

Le dossier

Projet personnalisé
de scolarisation :
mode d'emploi

Direction :
Hervé Benoît
Janine Laurent-Cognet

et en rubriques

Prévention et concertation enseignant-parents :
de la recherche-action à la formation continue
des enseignants

Denise Normand-Guérette, Martine Robert

Retrouver une marge
de manœuvre face
aux comportements *difficiles*

Valérie Huard



Éditions de l'INS HEA



15 €

INSTITUT NATIONAL
SUPÉRIEUR DE FORMATION
ET DE RECHERCHE
POUR L'ÉDUCATION
DES JEUNES HANDICAPÉS
ET LES ENSEIGNEMENTS
ADAPTÉS

INS HEA
(ex Cnefei)
58/60, avenue des Landes 92150
SURESNES

Directrice de publication
Bernadette CÉLESTE

Rédaction en chef
Hervé BENOIT

Dimitri AFGOUSTIDIS
Christine PHILIP
José SEKNADJÉ-ASKÉNAZI

Ingénieurs d'édition
Jean-François CAVIGLIOLI
Vincent LE CALVEZ

Secrétariat
Valérie MORO
Maïe N'DONG

Contact rédaction
Tél.: 0141443571 Mél:
nras@inshea.fr

Contact abonnements
Tél.: 01414431 29
Fax: 0141443579 Mél:
vente@inshea.fr

Site Internet : www.inshea.fr

Image de couverture:
Atelier pédagogique Serge Marrel,
Garches (92)

Revue trimestrielle

Prix au numéro (jusqu'au N° 24): 13 € (+ port)
Prix au numéro (à partir du N° 25): 15 € (+ port)
Abonnement annuel : 45 €

Imprimé par REPROTECHNIOUÉ,
Suresnes (92).

Dépôt légal: mars 2009
ISSN 1957-0341 - CPPAP : 1109 B 05221

La nouvelle revue

de l'adaptation et de la scolarisation
N° 44 - 4^e trimestre 2008

Comité de rédaction

Dimitri AFGOUSTIDIS - Marie-Claude ARDUIN - Hervé BENOIT
Fabrice BERTIN - Patrice BLOUGORN - Bernadette CÉLESTE
Simona D'ALESSIO - Françoise DUQUESNE
Dominique GAZAY-GONNET - Daniel JACQUET
Janine LAURENT-COGNET - Jeanne-Marie LAURENT
Jean-Marc LESAIN-DELABARRE - Marie-Hélène LESAIN-PONS
Nathalie LEWI-DÛMONT - Christine PHILIP - Jacqueline PUYALET
Patrice RENAUD - Christian SARRALIÉ - Nel SAUMONT
José SEKNADJÉ-ASKÉNAZI - Patricia SIGWALT - Anne VANBRUGGHE

Rubriques

Études et formations : Hervé BENOIT - François BOULE
Pédagogie et psychopédagogie : José SEKNADJÉ-ASKÉNAZI
Nouvelles technologies de l'information et de la communication : Daniel JACQUET - Patrice RENAUD
Politiques et institutions éducatives : Jean-Marc LESAIN-DELABARRE
L'international : Nel SAUMONT
Lire, voir, entendre : Marie-Hélène LESAIN-PONS

Comité scientifique

Alain BENTOLILA, professeur des universités, Paris V
François BOULE, maître de conférences honoraire, INS HEA
Christian CARON, Association des paralysés de France
Christian CIANCIONI, directeur médical et scientifique FSEF
Dominique CRUNELLE, directrice de l'institut d'orthophonie, Lille
Christian CUXAC, professeur de sciences du langage, université Paris 8
Paul DURNING, professeur de sciences de l'éducation, Paris X
Charles GARDOU, professeur, département sciences de l'éducation, ISPEE Lyon 2
Jacqueline GATEAUX-MENNECIER, professeur de sociologie, université ParisV
Bernard GOSSOT, inspecteur général de l'Éducation nationale
Jean GUICHARD, professeur, directeur de l'Inetop, Paris
Christian LERAY, directeur du département sciences de l'Éducation, Rennes II
Claire MELJAC, psychologue, hôpital Sainte-Anne, Paris
André PHILIP, professeur agrégé, revue du Cerfop
Éric PLAISANCE, professeur en sciences de l'éducation, Paris V René Descartes
André TRICOT, professeur, IUFM de Toulouse
Gérard VERGNAUD, professeur, Paris 8, équipe de psychologie cognitive

Élèves en difficulté : un collège prend le relais

Un bilan de trois ans de coopération entre L'INS HEA et un collège « pas comme les autres »

Jacqueline PUYALET Jean-Luc GUYOT
Formateurs à l'INS HEA, Suresnes

Résumé: *L'article met en évidence ce qui est mis en œuvre dans un collège au projet original, en direction d'un public exclusivement composé d'élèves en grande difficulté. Un outil pédagogique particulier, le plan de travail individualisé, est présenté. Les liens établis, en interne au collège et avec ses partenaires, les spécificités de l'accompagnement de la scolarité proposée, les principes partagés par les membres de l'équipe pluridisciplinaire constituée, les modalités de recrutement des personnels, les modes d'organisation du travail collectif et les formes de gestion des compétences collectives des intervenants font l'objet de précisions. Des perspectives en termes de formation et de recherche sont présentées et discutées.*

Mots-clés: *Accompagnement - Collège - Élève en difficulté - Équipe pluridisciplinaire - Parents d'élèves - Pédagogie de l'encouragement - Prise en charge spécifique - Projet d'établissement - Réunion - Recherche-action-formation.*

The results of three years of co-operation between INS HEA and a collège « different front the others »

Summary: *The article highlights what was implemented in a collège with an original project aimed exclusively at pupils in great difficulty. A special pedagogical tool, the personalised work programme, is presented. The links established, inside the collège and with its partners, the specific characteristics of educational support proposed, the principles shared by the members of the multidisciplinary team that was set up, the methods of recruiting personnel, the methods of collective work and the forms of management of the collective skills of the personnel are all detailed. Training and research prospects are presented and discussed.*

Key word : *Collège - Meeting - Multidisciplinary team - Parents of pupils - Pedagogy of encouragement - Pupil in difficulty - Research-action-training - School project - Secondary school - Specific support - Support.*

Dans le cadre de notre travail à l'INS HEA, nous avons conduit une action particulière de soutien à l'innovation avec un établissement parisien du second degré¹. Cette action s'avère originale à plusieurs titres. Tout d'abord, elle prend place dans un établissement privé sous contrat avec l'État. La plupart du temps, ces établissements sont associés à des populations scolaires aisées et souvent qualifiées de privilégiées. Mais dans le cas de ce collège, il s'agit d'élèves en grande difficulté dans leurs apprentissages et dans leur relation à l'école. Nous

¹ Collège Saint-Louis, 82, rue de l'Abbé Groult, 75015 PARIS - Tel : 01 48 28 38 57

nous intéresserons ici à la façon dont ces élèves sont pris en charge par une équipe d'enseignants du collège. La seconde particularité de notre travail avec cet établissement tient à la nature de notre action. Tout en explorant le contexte, nous avons à apporter une dimension formative dont l'équipe avait fait la demande à notre Institut. Dans la mesure où celle-ci exigeait de nous la compréhension du contexte singulier propre à ce collège, nous avons eu connaissance d'actions originales complexes et de réelle valeur dont certaines n'apparaissaient pas comme telles aux acteurs eux-mêmes.

Nous savons que certains éléments que nous présentons plus loin se trouvent déjà décrits dans les textes réglementaires de l'Éducation nationale. Cet article a pour projet de présenter des dispositifs qui nous semblent comporter une part importante d'innovation. Sans doute y a-t-il là un paradoxe: ce que nous nommons innovation est en place, au collège évoqué, depuis de nombreuses années maintenant. Mais peut-être s'agit-il toujours d'innovation pour ce collège, dans la mesure où ce que nous décrivons est marqué par le mouvement et la remise en question constante des pratiques de l'équipe avec laquelle nous avons travaillé. D'autres équipes, tant dans l'enseignement public que dans l'enseignement privé, peuvent bien entendu aussi revendiquer des pratiques apportant de réelles solutions aux difficultés des élèves, voire aux blocages d'un système répondant mal aux défis posés par l'élève en échec. Cet article, en exposant ce qui est mis en place dans un lieu spécifique, demeure une occasion de plus de réfléchir à des adaptations possibles de démarches qui nous semblent efficaces autant qu'originales.

Par ailleurs, durant ces trois ans, le collège a constitué un terrain d'expérimentation utile pour alimenter une réflexion sur la formation d'enseignants dans une équipe constituée, en particulier lorsque ceux-ci sont aux prises avec les difficultés d'apprentissage et/ou personnelles de leurs élèves. Il s'est agi aussi de nous inscrire dans le cadre des missions confiées à TINS HEA, et d'investiguer la question des liens entre formation, recherche, expertise et intervention, au cœur de nos travaux.

Afin de rendre compte de ces trois années de coopération, nous avons recherché un fil conducteur. Il nous est apparu qu'il fallait mettre d'abord en évidence la construction des liens qui, autant entre l'intérieur et l'extérieur de l'établissement qu'à l'intérieur même du collège, donnent le sens de toutes les actions. C'est pourquoi après la présentation du collège, nous évoquerons d'abord les relations régulières qu'il entretient avec les familles, puis les principes privilégiés par les enseignants ainsi que le travail au sein de l'équipe élargie; ensuite nous nous attarderons sur les fonctionnements spécifiques susceptibles de déboucher sur des pistes fécondes pour d'autres institutions. Enfin nous terminerons sur les perspectives que cette expérience atteste en matière de formation et de recherche.

LE CONTEXTE DU COLLÈGE

Il s'agit d'une structure de l'enseignement catholique mise à disposition des familles et des établissements scolaires pour des jeunes présentant de grosses difficultés scolaires malgré des aptitudes satisfaisantes. Destiné à des collégiens en danger

ou en situation d'exclusion, ce dispositif fonctionne depuis 1965. Créé grâce à l'action conjointe d'un pédagogue, Pierre Grandsire² et d'un médecin, Claude Sallou, cet établissement mène, depuis plus de trente ans, réflexion et analyse sur la difficulté scolaire et cherche à se donner les moyens d'y répondre sur le plan de l'action pédagogique. Collège privé sous contrat, il accueille les élèves sans aucune discrimination de caractère philosophique ou religieux.

Les élèves scolarisés sont tous des garçons normalement intelligents, sans trouble grave de la personnalité mais présentant des difficultés scolaires ou relationnelles telles que les dispositifs existants d'aide et de remédiation pratiqués dans les collèges habituels ne peuvent apporter de réponses adéquates. Ces difficultés ne relèvent ni d'un accueil en Segpa³ ou en UPI⁴, ni d'une affectation en établissement spécialisé. Leur orientation dans ce collège intervient suite aux conseils donnés par les consultations médico-psychologiques par les organismes" d'orientation ou par les établissements scolaires. Ils viennent pour moitié, de Paris et pour moitié, de la région parisienne ou d'ailleurs. Ils sont issus de milieux socio-professionnels très diversifiés (niveaux I à V) avec cependant des constantes: des histoires scolaires difficiles et malgré les problèmes rencontrés, une attente importante de la famille vis-à-vis de l'école.

Le collège a constitué une équipe qualifiée de pluridisciplinaire qui regroupe professeurs, éducateurs, orthophonistes, psychologues et médecins, s'engageant à partager un objectif, une culture, des exigences professionnelles et éthiques. Précisons que le rôle des spécialistes du secteur médico-social n'est pas d'intervenir comme thérapeutes dans le cadre scolaire mais de réaliser une évaluation des difficultés des élèves, de proposer soutien et conseils aux élèves et leurs parents, d'assurer un travail d'orientation et de coordination avec les prises en charge médicales et psychologiques extérieures et surtout d'apporter éclairages et conseils à l'équipe pédagogique grâce à des échanges mutuels réguliers, comme nous le verrons plus loin. Le recrutement des enseignants suppose un engagement personnel et une adhésion intellectuelle au projet psychopédagogique de l'établissement (formalisé dans le Livre blanc⁵ du collège), la participation au travail d'équipe (en particulier à toutes les réunions: synthèses, concertations, réunions générales, réunions de parents d'élèves, élaboration de projets spécifiques)... Cette équipe est constituée de neuf enseignants (dont le directeur) et un documentaliste. Ce sont essentiellement des professeurs des écoles ou professeurs certifiés à qui il est demandé d'être polyvalents et en particulier d'enseigner au moins deux matières. Le projet pédagogique a pour objectif de permettre à l'élève de se reconstruire scolairement et personnellement pour être capable de réintégrer un établissement

² Pédagogue, auteur de la grammaire Grandsire et Afchain, connue dans les écoles primaires dans les années 50-60.

³ Section d'enseignement général et professionnelle adapté.

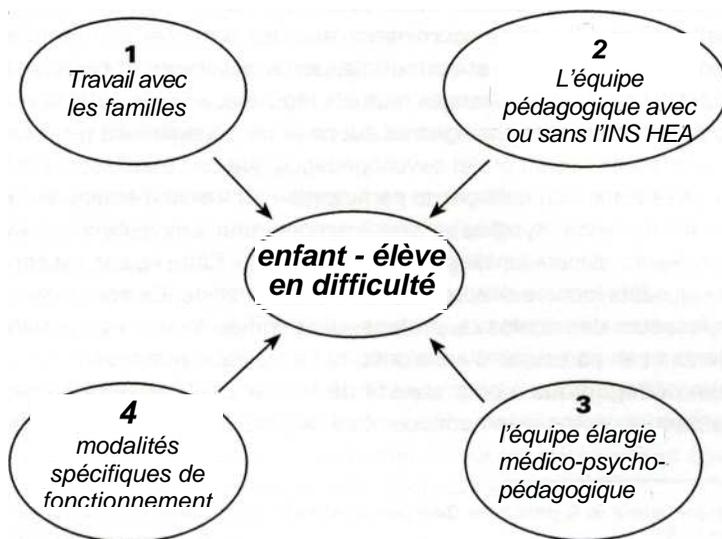
⁴ Unité pédagogique d'intégration.

⁵ « Au service des jeunes en difficulté scolaire », mai 2002, livret (dit Livre Blanc) conçu par Jean-Yves Le Bourhis enseignant et psychologue clinicien du collège, où sont consignés par écrit des principes centrés sur la prise en charge de l'élève en tant que personne.

ordinaire. Il s'agit de lui offrir la possibilité de sortir de la spirale de l'échec scolaire par un encadrement pédagogique et éducatif permettant remobilisation dans les apprentissages et revalorisation de l'image de soi.

Inexpérience acquise par l'équipe pluridisciplinaire donne à penser que « l'échec scolaire ne peut être analysé exclusivement en termes d'insuffisance de moyens intellectuels, de faiblesse des connaissances, de non-motivation ou en fonction d'un problème spécifique (dyslexie) auquel on tenterait d'apporter une réponse de façon uniquement pédagogique ou rééducative⁶ ». Il s'agit de chercher à analyser les causes de l'échec d'un jeune en considérant à la fois son niveau scolaire actuel mais aussi les difficultés qu'il a pu avoir au cours de son histoire personnelle et familiale. Rapproche est globale, articulant les niveaux pédagogique, éducatif et psychologique. Pour cela, enfant, école et famille sont fortement liés et s'engagent tous les trois à « jouer le jeu ». Au triangle « classique », élève-enseignant-savoir, se juxtapose le triangle enfant-école-famille !

À l'issue de ces trois ans de collaboration, il nous est apparu que ce projet reposait sur quatre axes essentiels. Le fait que l'enfant-l'élève en difficulté soit au centre des préoccupations de chacun lui donne toute sa cohérence. Ainsi, toutes les actions répertoriées, le travail avec les familles, la réflexion dans l'équipe pédagogique, les activités au sein de l'équipe élargie (médico-psycho-pédagogique) et les modalités de fonctionnement, sont fédérées autour de ce parti pris (voir schéma ci-dessous).



⁶ Extrait du dit Livre Blanc.

UNE RELATION AUTHENTIQUE ET SOUTENUE AVEC LES FAMILLES

Le triangle enfant-école-famille a une place prépondérante, et des contacts réguliers sont établis avec les parents dans le cadre de rencontres instituées.

Première rencontre sous le signe de la bienveillance : la réunion de rentrée en septembre

Animée par le directeur et le médecin, elle a pour but d'informer les familles sur la manière dont on va travailler au collège. Le directeur présente toute l'équipe (enseignants, orthophonistes, psychologues, médecin, documentaliste) aux parents rassemblés. Puis le médecin fait un point sur les difficultés d'apprentissage et donne un certain nombre d'informations : les nouveaux élèves ont été reçus auparavant de manière personnalisée; trois volets rentrent en ligne de compte pour les critères d'admission : la situation actuelle à l'école, l'histoire scolaire, l'histoire familiale. La question de la difficulté est dédramatisée: en effet, l'histoire scolaire de ces élèves (redoublements avant la 6^e, conséquences de problèmes de santé...) et leur histoire personnelle se rencontrent souvent dans un contexte qui possède ses écueils propres (entrée en maternelle, passage en cours préparatoire, arrivée au collège). Après un moment réservé aux questions des parents, soulignant que « la richesse d'une personne ne se réduit pas à son savoir ou son non-savoir scolaire⁷ », le directeur rappelle les objectifs du collège et la manière dont le travail se fera. Le collège est présenté comme un « lieu de passage » où l'on n'est pas censé s'éterniser, le retour dans un cursus ordinaire de formation étant privilégié. Pour ce faire, il est capital d'instaurer un climat propice: « le garçon a besoin de confiance et le professeur a besoin de gagner sa confiance ». Ensuite, on explique « comment on va travailler » : des bilans ont lieu dans chaque classe; en 6^e, les évaluations nationales servent de point de départ. Enfin, quatre éléments de la « méthode » sont rappelés: lien étroit parents-élève-enseignants (grâce à l'utilisation du plan de travail) ; pas de travail à la maison; pas de notes; pratique de la pédagogie de l'encouragement. À première vue, on peut penser qu'il n'y a rien de plus banal comme réunion de rentrée, sauf que ce qui ressort va bien au-delà des informations énoncées. La chaleur de l'accueil et une ambiance détendue mettent à l'aise. Une grande bienveillance est manifestée vis-à-vis de ces élèves et de leurs parents qui traversent des difficultés certaines. En résumé, au-delà d'une attitude déontologique, c'est toute une philosophie qui transparaît dans cette rencontre et toute l'expression d'une éthique à la base des relations humaines qui vont s'établir pour l'année.

Second rendez-vous où la parole est aux parents : la réunion en fin de premier trimestre

Cette réunion destinée aux parents d'élèves de 6^e-5^e-4^e est proposée après un trimestre de travail, pour faire un bilan sur l'évolution du comportement de l'élève par rapport à l'école, à sa famille et à l'organisation de ses temps libres. Après un accueil collectif de tous les parents, les échanges ont lieu en trois groupes restreints..

⁷ Dans cet article, toutes les citations en italique sont extraites des propos de nos interlocuteurs au cours de ces trois années

dans lesquels se répartissent les membres de l'équipe. C'est un moment où la parole est donnée aux parents. Chaque groupe comprend un médecin ou un psychologue, trois ou quatre enseignants, une orthophoniste et des parents. L'ambiance est conviviale, chaleureuse et les échanges favorisés par une organisation spatiale adaptée : tous les participants sont assis autour d'une table, sans prééminence de statut. Ce qui ressort alors du tour de paroles, c'est que l'ambiance à la maison est devenue plus détendue, plus calme, du fait de l'absence de travail à la maison (ce parti pris pédagogique très spécifique sera développé plus bas). Les parents parlent librement de leur enfant pour souligner que la pédagogie de l'encouragement, ça marche... Les enfants sont plus sereins, ont moins d'angoisses, ont davantage confiance en eux. On y apprend aussi ce que fait l'élève hors temps scolaire d'un fait des maquettes, l'autre du sport, qui du dessin, de la pêche ou des rollers, un autre s'occupe de son petit frère bébé, etc.). Une mère, parlant de son fils, signale que si elle lit les trois premiers chapitres d'une histoire pour qu'il rentre dedans, après il lit tout seul.

Les jeunes ont donc retrouvé une vie personnelle extra scolaire, soit en participant à des activités culturelles et sportives, soit en ayant de meilleures relations en famille. Si les parents n'ont pas à intervenir dans le domaine scolaire, en revanche il leur est demandé d'aider leurs enfants à gérer leur temps de liberté, à reprendre, pour un certain nombre d'entre eux, un rôle éducatif plein et entier.

Troisième rencontre de l'année : bilan scolaire individualisé par niveau de classe

Cette réunion en février-mars concerne chaque classe où les parents sont reçus individuellement pour faire le point sur le travail scolaire de leur enfant. Les parents sont seuls face à l'équipe de tous les enseignants de la classe de leur enfant. Sont aussi présents le médecin, un psychologue, le CPE (Conseiller principal d'éducation) et le documentaliste⁸.

La modalité de rencontre est originale par rapport à ce qui se fait traditionnellement. Elle correspond à ce type de réunion dans le collège ordinaire où les parents d'élèves prennent leur tour successivement auprès des enseignants pour entendre à peu près le même discours sur leur enfant d'une matière à l'autre. Ici, on évite les redondances d'un enseignant à l'autre. Le double regard d'un enseignant (maths-physique par exemple) sur un élève prend toute son importance. Du fait de la polyvalence des enseignants, le point de vue sur la difficulté disciplinaire se trouve changé, modifié par la connaissance d'un autre contexte d'apprentissage où l'élève se comporte différemment. On parle de l'élève de façon bienveillante mais sans complaisance.

Autre modalité: la réunion d'information sur l'orientation en 3^e

Cette réunion, consacrée à une information sur l'orientation, est destinée aux parents des élèves de 3^e. Comme le souligne le directeur en introduction, « cette fois-ci, la parole est à vos enfants... [...]... l'orientation est leur affaire ». Et c'est effectivement

⁸ Nous avons assisté à la réunion concernant la classe de 4^e. Pour les 23 élèves et à raison d'un quart d'heure par élève, cela représente pour les enseignants un temps de présence non négligeable, précédé d'une demi-heure de préparation.

là que réside l'originalité de la démarche mise en œuvre à ce moment de l'année car, comme nous allons le voir, les élèves sont impliqués dans l'animation de la réunion. Le professeur principal souhaite la bienvenue, présente l'équipe de professeurs de 3^e et le déroulement de la réunion. Il signale qu'une heure tous les mardis est consacrée à l'orientation, rappelle les objectifs (se connaître soi-même, donner sens aux résultats scolaires). Puis il donne la parole aux élèves. Chaque élève de la classe de 3^e est chargé d'une activité particulière: l'un explique les modalités de travail, de recherche d'information ; un autre présente les trois interlocuteurs du collège (Professeur principal, Conseiller d'orientation-psychologue, médecin); les suivants évoquent des professionnels rencontrés (boulangier, restaurateur, conservateur de livres anciens...); d'autres encore exposent un bilan de stage chez un artisan (expérience correspondant à un choix d'orientation, mais qui peut aussi faire dire à certains « *ça m'a permis de savoir que je n'étais pas fait pour ça...* »); certains parlent des visites d'écoles effectuées et à l'occasion, présentent les filières de formation de celles-ci; d'autres ayant rencontré deux anciens élèves, retracent l'itinéraire professionnel de ceux-ci qui témoignent des effets bénéfiques de leur passage dans ce collège « *pas comme les autres* »; enfin, un dernier élève évoque la visite en groupe au salon de l'aventure des métiers, le recueil et la mutualisation des informations. Au cours de l'exposé, le professeur principal relance l'élève par des questions, éventuellement complète des propos. Il signale quels autres professionnels seront rencontrés par la suite, quels autres stages sont à venir, quelles autres visites sont prévues dans l'année. Enfin, vient un moment consacré aux questions des parents. Le dispositif adopté se révèle très formateur pour les élèves. Il les met en valeur en leur permettant de prendre la parole en public (ce qui est loin d'être aisé pour eux) et de communiquer leur compte rendu de stage. La séance est rendue vivante par le dialogue instauré entre le professeur principal et l'élève au moment de sa présentation. Les exposés successifs montrent que les élèves se sont réellement approprié l'information et, encore plus, une démarche. Nous constatons que les connaissances que partagent les élèves ne sont pas réduites à un catalogue de faits ponctuels, liés à un métier par exemple. Elles font l'objet d'une réelle appropriation car acquises dans un processus dynamique où les élèves sont fortement impliqués. Le travail se construit à partir de l'élève, de ses intérêts, de ses compétences singulières.

UNE ÉTHIQUE ET DES PRINCIPES PARTAGÉS AU SEIN DE L'ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE

Lors du premier entretien d'un enseignant candidat à un poste au collège, le projet d'établissement lui est présenté, et il lui est demandé d'adhérer à un certain nombre de valeurs et de principes de base, communs à toute l'équipe. Dans un établissement aussi spécifique que ce collège, l'enseignant doit être volontaire et prêt à s'investir.

Cohésion, authenticité et cohérence

Les enseignants de cet établissement ont une éthique commune fondamentale, et c'est assez exceptionnel. Comme le relève un des membres de l'équipe, « *ici, on vient pour faire quelque chose... on n'est pas là seulement pour gagner sa vie...* ».

De fait, les enseignants ne restent pas dans ce collège par hasard. Il y a une cohésion dans l'équipe qui fait que chacun est concerné par ce qui préoccupe son collègue et en retour, se sent porté par les autres. Cette dimension humaine est perçue comme incontournable. Elle ne se décrète pas, néanmoins elle s'élabore. Elle se construit dans l'estime, la confiance et le respect envers les collègues mais aussi envers les élèves et leurs parents. Elle existe parce qu'un temps de disponibilité nécessaire à l'autre (le collègue ou l'élève) existe, qu'il est reconnu institutionnellement et indiscutable.

La façon d'être de ces élèves, parfois très entiers dans leurs réactions et donc très humains, crée entre les membres de l'équipe la solidarité nécessaire pour affronter les situations difficiles. Le sentiment d'être le dernier recours pour ces élèves et leurs familles n'exclut pas pour l'enseignant d'accepter d'être faillible, d'affronter ses limites et aussi d'accueillir les observations éventuelles de collègues. Cette prise en compte entraîne une reconnaissance « on reçoit beaucoup des « anciens (enseignants), des élèves », comme le rappelle un des membres de l'équipe. L'équipe est persuadée de l'importance de la relation et de la nécessité de l'authenticité des personnes. Ces jeunes garçons n'arrivent pas souvent à accéder à leur propre authenticité du fait des perturbations connues dans leur histoire et de leur sensibilité tellement désaccordée. D'où la nécessité extrême de leur accorder un respect sans condition. Leur prise en charge implique, pour les adultes, d'être cohérents entre eux, dans leurs attitudes et leurs exigences, et d'avoir des pratiques en adéquation avec les discours tenus. Il est incontournable, de fait, de toujours associer les pratiques et la réflexion collective. D'où l'importance du travail d'équipe et de la solidarité indispensable au sein du groupe d'adultes dans ce travail auprès d'élèves qu'on dit volontiers « compliqués ».

La prise en compte de l'élève en tant que personne et de son histoire

De même que les enseignants savent pourquoi ils choisissent de travailler là, les élèves aussi savent pourquoi ils sont là, entre autres parce qu'ils ont des soucis certains vis-à-vis du scolaire (« c'est pas pour rien qu'on est là » comme le dit un élève). Ce qui soutient ces élèves et les aide à avancer, c'est la prise en compte de la personne, de son histoire. Le collège prend en charge le fardeau de l'élève en lui permettant de souffler. On ne stigmatise pas la difficulté scolaire mais on exige un effort de la part de l'élève.

Ce que partagent aussi ces enseignants, c'est une sensibilité aux problématiques psychologiques de l'individu, ce qui fait même dire à certains que le scolaire serait un prétexte. Il convient alors d'être attentif à ne pas faire passer l'acquisition de connaissances au second plan des préoccupations, derrière l'aspect psychothérapeutique. Quoiqu'il en soit, comme le disent les psychologues qui travaillent au collège, « c'est le regard bienveillant porté par les enseignants sur l'élève qui est thérapeutique ».

Éduquer et enseigner, deux principes indissociables

Enseigner et/ou éduquer? Le débat n'est pas récent. Ces deux aspects sont souvent dissociés, voire opposés. Dans ce collège, la question ne se pose pas: « ça va ensemble ». L'équipe croit en « l'éducabilité de la personne » avec la conviction

qu'il n'y a pas lieu de dissocier éduquer et enseigner. Cela va de soi et même au début de la scolarisation dans l'établissement, éduquer est au premier plan. Tout le travail réalisé avec les élèves est empreint de la certitude que l'éducation fait partie de l'enseignement.

Ce qui peut entraîner parfois des conflits d'intérêts entre enseignants et parents. On parle alors de la nécessité d'éduquer les parents. Le directeur n'hésite pas à évoquer une sorte d'École des parents. Se pose, de fait, la question des rôles partagés au niveau éducatif. Cette École des parents n'est cependant pas une démarche qui chercherait à apprendre aux parents à tenir leur rôle. Il s'agirait plutôt de leur donner les moyens de retrouver eux-mêmes la place la mieux adaptée face à leur enfant, place que la situation difficile qu'ils affrontent depuis de nombreuses années leur a fait perdre. En particulier, le suivi des devoirs étant déclaré affaire de l'équipe enseignante, les parents peuvent donc se dispenser de cette tâche ingrate et douloureuse parfois car source de conflits.

Un certain regard sur l'élève en difficulté scolaire

À tout moment dans leurs réflexions, les enseignants du collège rappellent qu'il ne faut pas oublier le profil des élèves à qui ils ont affaire. C'est ce qui guide en permanence leurs actions et en particulier la posture adoptée qui relève, à la fois, de l'observable et de la construction commune. Cette posture repose sur certains partis pris :

- **porter sur le garçon un regard bienveillant, chaleureux et cadrant**: le garçon ne fait pas exprès de ne pas comprendre, de répondre de manière inappropriée aux sollicitations de l'enseignant; ses difficultés (scolaires entre autres) sont un constat objectif, non un défaut qui lui est reproché;
- **comprendre que la difficulté scolaire** rencontrée au collège est une difficulté initiale et/ou temporaire dans le développement intellectuel de ces enfants; elle n'est ni absolue, ni définitive;
- **vivre avec l'échec** sans angoisse, avec tranquillité : tenir compte de l'échec sans l'exagérer ni le minorer dans sa pratique. L'enseignant croit en l'élève. Pour l'instant, « ça ne marche pas ». C'est une étape ;
- **assurer une fonction positive**: l'enseignant n'est pas seulement celui qui déverse un savoir, qui transmet des connaissances. Pour ce type d'élève, il est essentiel de donner l'image d'un professeur bienveillant; il a un rôle d'accompagnement de l'élève, et lorsqu'il dit à ce dernier « Tu vaux plus que tes mauvaises notes et les bêtises que tu fais », il le croit effectivement; il s'intéresse à lui malgré ses difficultés. Les enseignants rencontrés témoignent que le fait d'être trop cassant ou trop exigeant empêche l'accès au savoir; de même, il y a lieu de se méfier de l'humour, car pour une question de codes pas toujours transparents, l'humour peut être ressenti comme une agression. L'élève n'a plus qu'une alternative : il se sent pris pour un âne par le prof et donc se croit un âne, ou bien il se révolte;
- **faire comprendre à l'élève qu'il compte, qu'il existe en tant que personne** même à l'école, pour le professeur et parallèlement, l'aider à acquérir, en plus des savoir faire, un savoir être dans le milieu scolaire qui lui permettra d'affronter les déséquilibres inhérents aux apprentissages.

Des principes affirmés

Contrairement au lieu commun qui voudrait qu'on travaille toujours plus quand on est en difficulté, il s'agit plutôt de faire baisser la pression scolaire pour ces garçons déjà saturés d'injonctions scolaires.

Il s'agit aussi de pratiquer la pédagogie de l'encouragement : savoir pointer les réussites de l'élève, lui redonner confiance en lui et confiance en les autres, dans ses maîtres et plus généralement reconstruire une confiance dans les adultes. C'est parce qu'il voit qu'avec eux il peut réussir, que l'élève peut se risquer à aller vers des savoirs qu'il ne maîtrise pas encore et ainsi affronter des difficultés plus spécifiques.

Étayer l'apprentissage, donner des outils pour faire face à ses difficultés, reprendre les bases et les méthodes d'organisation personnelle, faire comprendre le sens des activités scolaires proposées sont d'autres principes présents à l'esprit. Enfin, il s'agit de passer du temps avec les élèves. Renseignant, outre ses cours, passe du temps avec eux, pour les aider à s'organiser, ranger leur case, refaire un exercice. Le CPE (Conseiller principal d'éducation) ou l'assistant, aussi, pour donner du sens aux règles de vie du collège, pour les aider à mettre des mots sur leurs conflits, eux qui, parfois, ont si peu de mots, les aider à trouver des moyens de sortir de ces conflits parasitant complètement leur attention et les empêchant d'être disponibles au « scolaire ». Ce sont par ailleurs des garçons à qui il faut parfois prodiguer des conseils en hygiène de vie. L'équipe médico-psychologique prend du temps pour écouter le jeune (ou l'élève), l'aider à (re)trouver une disponibilité, une motivation. Par son apport spécifique et l'aide ainsi procurée, elle permet au professeur d'être vraiment professeur, car les problèmes plus personnels sont pris en compte par celles et ceux dans l'équipe dont c'est le métier.

Un profil particulier d'enseignant

Le fait d'accepter une certaine polyvalence favorise pour l'enseignant un regard élargi sur l'élève; les temps de rencontre sont plus nombreux, ce qui permet une relation plus nourrie, une meilleure connaissance de chacun et plus de reconnaissance mutuelle. Cet aspect semble également essentiel pour que le professeur ne soit pas identifié à une seule matière qui, lorsqu'elle pose problème à l'élève, bloque souvent la relation. Sur le plan de l'enseignement lui-même, le professeur polyvalent multiplie de fait les recoupements de connaissances ou de savoir-faire entre plusieurs matières donnant ainsi intérêt et sens à certaines notions et activités.

UNE ÉQUIPE ÉLARGIE MÉDICO-PSYCHO-PÉDAGOGIQUE

Dès l'ouverture en 1965 du cours complémentaire qui deviendra le collège privé, sont introduites des pratiques issues des CMPP⁹, par exemple, l'institution de la « synthèse¹⁰ » et des concertations d'équipes pluridisciplinaires.

⁹ CMPP: Centre médico-psycho-pédagogique.

¹⁰ Réunion de professionnels, de catégories diversifiées, amenés à traiter ensemble de la situation d'un usager.

A l'origine, les deux équipes, médico-psychologique d'un côté, et pédagogique de l'autre, avaient tendance à tenir deux discours parallèles sans effet pratique sur la vie scolaire des élèves accueillis. À partir de 1969, l'apport de Jean-Yves Le Bourhis est essentiel. Membre des deux équipes (pour des classes différentes), dans un langage accepté par les deux pôles, il traduit les concepts apportés par la réflexion psychologique en « *gestes pédagogiques* ». En plus du diagnostic médical, il conçoit, en coopération avec les équipes présentes, une « ordonnance pédagogique » pratique, partant du credo que « *c'est l'école qui soigne* ». Le *Livre Blanc* dont il est l'auteur, en est le résultat concret.

Le collège s'appuie donc sur une analyse médico-psycho-pédagogique des problèmes, une sorte de diagnostic qui génère une réponse psychopédagogique, pédagogique et éducative. D'où l'existence de réunions spécifiques au sein d'une équipe pluricatégorielle.

En dehors du travail de lien avec les familles, la volonté de construire en équipe un certain nombre de compétences est très forte. C'est dans ce cadre qu'ont lieu des séances qui contribuent à une meilleure connaissance des problématiques des élèves accueillis ainsi que des processus qui peuvent faire obstacle à l'apprentissage. Deux types de réunions concourent à donner à l'équipe les connaissances nécessaires pour aborder le public accueilli.

Les réunions de synthèse

Ces réunions regroupent chaque semaine les membres de l'équipe concernés, pour étudier les problèmes posés par certains élèves et envisager les diverses actions à entreprendre.

Chaque enseignant expose de façon précise et synthétique ses observations sur l'élève en question: son travail, ses difficultés et réussites, son comportement par rapport à la matière, son implication dans le travail et dans la classe; ses relations avec les autres et le professeur, en classe mais aussi en dehors (récréations, sorties extérieures) ; éventuellement les observations se terminent par les questions et/ou difficultés de compréhension de l'enseignant par rapport à l'élève. Un rééducateur (par exemple l'orthophoniste) fait un bilan des aides précédentes et de celle mise en place éventuellement au collège. Suit généralement une intervention du psychologue reprenant l'histoire personnelle, familiale et scolaire du jeune avant son arrivée, telle qu'elle apparaît dans l'entretien réalisé avec les parents avant l'admission, le travail fait et l'évolution constatée au collège. Enfin le médecin parle de ses rencontres avec le jeune. Des échanges s'instaurent, mettant en lumière les convergences ou non des observations; certains aspects sont discutés et précisés; des initiatives sont proposées (rencontre avec les parents, nécessité de faire un bilan plus précis dans certains domaines, rencontres à mettre en place avec le médecin ou le psychologue, démarche à faire par le CPE ou le directeur). Un enregistrement audio est réalisé en vue de la rédaction d'un document destiné à garder une trace des décisions prises. Le travail réalisé pendant ces réunions contribue à la formation spécifique de chacun des acteurs intervenant au collège. Il permet de développer un regard et une analyse approfondie où chacun apporte les compétences de sa formation propre et s'ouvre à celles des autres membres de l'équipe.

Les réunions générales de formation de toute l'équipe

À la différence notable des synthèses ne concernant que les membres de l'équipe d'une classe, ces réunions « générales » s'adressent à l'ensemble de l'équipe. Ce sont des moments de formation sur un thème approfondi à partir de cas concrets d'élèves (par exemple, *Les comportements de régression en milieu scolaire* ou *Du refus à l'approvisionnement scolaire*, ou encore *Les tests comme moyen d'approche de l'intelligence* ou bien *La gestion de l'affect chez l'enseignant*). Cette réunion médico-psycho-pédagogique est animée par le médecin et bénéficie, à l'occasion des thèmes retenus, de l'intervention de spécialistes extérieurs. Le déroulement suit un protocole bien établi. Le thème choisi est traité à partir de la présentation de deux dossiers d'élèves inscrits au collège. Un modérateur est désigné pour la séance. Pour chacun des deux élèves, les professeurs font part, durant cinq à dix minutes, des observations faites à partir du comportement de l'élève au collège, puis la psychologue évoque l'histoire, les éléments fournis à partir de l'anamnèse lors de l'inscription ainsi que des données complémentaires et ce, également pendant cinq à dix minutes. Ensuite, le médecin prend la parole pour une analyse et un apport théorique sur le sujet durant vingt-cinq minutes environ. Vient alors un temps d'échanges et de discussion d'à peu près trois quarts d'heure, au terme duquel le médecin reprend la parole quelques minutes pour une synthèse et une conclusion. Sur le document fourni en début de séance, des indications méthodologiques sont données pour la présentation: précision et concision sont attendues pour les observations (intérêt de rédiger des notes genre « feuille de synthèse »); quand un élève est présent depuis deux ans dans l'établissement, l'intervention du professeur principal de l'an passé synthétise les observations des professeurs de l'année précédente ; des éléments bibliographiques sont en outre proposés sur les thèmes abordés.

Au cours de ces réunions de « formation », les échanges montrent un vrai souci de comprendre ce qui fait obstacle, une volonté de trouver des stratégies adaptées (du « cousu main ») pour permettre à ces élèves de surmonter leurs difficultés. Ce sont des aspects psychologiques de l'individu (adolescent et élève) dans la situation scolaire qui sont abordés. Il y a une véritable construction d'une culture commune autour de la prise en charge de l'élève en tant que personne dans sa globalité, dans la prise de décisions, dans les réponses apportées face à sa situation.

DES MODALITÉS DE FONCTIONNEMENT ET DES OUTILS SPÉCIFIQUES

Sur les quatre niveaux du collège 6^e-5^e-4^e-3^e, par suite d'une dérogation accordée par l'Inspecteur d'académie de Paris, l'effectif par classe varie de 18 à 22 élèves (au lieu de 28 en général). Les effectifs les plus restreints concernent la 6^e et la 3^e. On ne redouble pas dans ce collège : en 30 ans, seulement quatre élèves ont été concernés par un redoublement. On ne vient pas dans ce collège pour y accomplir l'ensemble de sa scolarité du premier cycle secondaire. Chaque année, la population du collège est renouvelée par moitié¹¹. Comme le souligne le directeur Grégoire de Préal, « on

¹¹ Ainsi en septembre 2005, sur 83 inscrits il y avait 43 nouveaux élèves ; sur un bilan de trois ans, 29 % des élèves ont passé un an au collège, 32 % deux ans, 24 % trois ans et seulement 15 % quatre ans.

travail contre nous-mêmes ». L'établissement ne se veut en aucun cas un lieu de marginalisation ou un « *ghetto* » pour élèves en difficulté.

Des modalités de travail spécifiques sont mises en place. Concernant le travail à la maison, il y eut une réflexion de fond qui a abouti à un fonctionnement très particulier sur ce point: il n'y a **pas de travail à la maison** au début. En 6^e et en 5^e cette règle vaut pour toute l'année ; en 4^e elle est effective pour le 1^{er} trimestre; en 3^e elle vaut pour le mois de septembre seulement. Le travail du collégien, après le cours proprement dit, se fait donc prioritairement au collège, au cours d'**études dirigées**, durant lesquelles surveillants, assistants et professeurs apportent une aide méthodologique. Autre point original et important pour l'équipe, il n'y a **pas de notes au 1^{er} trimestre**, et par la suite, un bulletin tous les deux mois.

Un outil pédagogique original, le **Plan de travail** est mis à disposition de chaque élève : ce document hebdomadaire assure 5 fonctions: *cahier de textes*, *organisateur du travail personnel* (l'élève y indique l'état d'avancement du travail réalisé pendant une étude dirigée: l'heure de fin du travail oral ou écrit, la matière, etc.), *accompagnement de l'élève par les professeurs*, *fiche de liaison avec la famille*, *symbole du contrat passé entre l'élève, le collège et la famille* (le Plan est signé chaque semaine par les trois parties). De fait, un seul document regroupe ce qui se nomme ailleurs (dans le collège ordinaire) carnet de liaison, cahier de textes, agenda. Il constitue en soi un véritable outil de suivi pour l'élève, ses parents et ses enseignants.

En tant que **bulletin de liaison**, le plan de travail vise d'une part la communication d'ordre général aux familles et d'autre part la circulation des informations sur la participation scolaire de l'élève.

Des avis aux familles sont occasionnellement portés en bas de page, au recto ou au verso de la feuille (notification d'une distribution de circulaire ou de documents, informations diverses, modifications ponctuelles de l'emploi du temps, informations à caractère administratif, pédagogique, remarques concernant l'élève sur le plan matériel (avoir un dictionnaire, acheter des annales...). La signature des parents vaut accusé de réception.

Au verso de la feuille, les professeurs peuvent porter à l'occasion des observations ou remarques dans la rubrique prévue à cet effet. Sont ainsi relevés des éléments **significatifs** du comportement de l'élève ou de son travail; ce ne sont pas des mots de complaisance ; il peut s'agir de signaler par écrit un comportement après l'avoir de nombreuses fois pointé à l'oral ; ou bien, expression de la pédagogie de l'encouragement, des éléments positifs, scolaires ou non, sont notés. L'objectif étant d'abord d'aider l'élève, de l'encourager ou de le recadrer, ces observations ne sont pas à signer par les parents mais il leur est demandé de les consulter régulièrement.

Symbole de la dynamique du contrat proposé, le plan de travail est signé en fin de semaine par tous les protagonistes. L'élève signe en premier: cette signature montre son engagement personnel dans le travail au collège, son envie de progresser et d'être aidé. Nul autre que lui ne peut vouloir travailler, réfléchir, progresser, mais seul, il aurait du mal: il a besoin d'aide. Le professeur principal signe en second: par sa seule signature, il manifeste l'engagement de l'équipe enseignante dans l'aide scolaire qu'elle veut apporter à l'élève. Le plus souvent, un mot est écrit pour

caractériser la période écoulée et/ou donner un conseil pour l'avenir. Les parents signent enfin : en regardant et en visant le plan, ils montrent l'intérêt qu'ils portent à la vie scolaire de leur fils, jouant ainsi pleinement leur rôle parental, sans avoir la préoccupation de faire le contrôle des acquisitions scolaires. Ils peuvent intervenir au niveau éducatif si une remarque les interpelle sur ce document. C'est l'occasion d'un dialogue.

Signé chaque semaine, le plan constitue une référence constante dans la pédagogie de contrat passé entre l'élève, sa famille et le collège. Sans cette régularité dans la tenue, l'expérience montre qu'il ne se fait pas de travail constructif et réellement efficace, quels que soient les efforts accomplis par ailleurs. Le plan de travail joue aussi le rôle de cahier de textes et d'organisateur du travail personnel.

Sur la partie gauche de la feuille, l'élève note le travail oral et écrit (leçons et devoirs) donné en l'inscrivant au jour où il devra être remis. Sur la moitié droite de la feuille, figure tout le travail personnel fait par l'élève (leçons, devoirs). L'élève note l'heure de début d'un travail, la matière et doit préciser, après en avoir pris connaissance (livre ou cahier) sur quoi porte le travail donné. Il fait son travail et lorsqu'il a terminé, indique l'heure sur son plan. Ces temps de travail correspondent à une étude, un TID (Travail individuel dirigé) ou à un moment de travail personnel donné par le professeur durant un cours.

L'intérêt de cette manière de procéder est multiple. En notant les heures où il travaille, l'élève se rend compte de ce qu'il fait et du temps qu'il met pour le faire (repère temporel). En indiquant la façon dont il s'organise, il permet aux adultes d'élaborer une aide à ce niveau. Parce qu'il doit caractériser le travail à faire, choisir et mobiliser les connaissances utiles, il exerce ses capacités à analyser et établir un lien avec ce qui a été étudié; il apprend ainsi à construire des connaissances. Enfin, en identifiant ce qu'il fait, il s'en construit une meilleure représentation et la mémorisation s'en trouve facilitée.

Moyen de lui permettre de s'organiser (projection dans un avenir proche) et de gagner en autonomie, le plan de travail demande un effort à l'élève. C'est aussi un moyen de se rappeler (mémoire d'un passé récent); comme un agenda, il sert de support au rappel de faits, d'événements, peut-être de situations d'apprentissage. La référence permanente à la tenue de son plan de travail par les professeurs a une influence sur l'implication de l'élève. C'est l'apprentissage d'une méthode de travail et de réflexion, c'est aussi une discipline qui apporte la rigueur et l'organisation dont il a besoin pour progresser. Plus généralement, c'est une aide dans l'organisation de la pensée et l'accès à l'autonomie.

Les enseignants n'hésitent pas à « perdre » du temps pour permettre aux élèves de bien remplir et utiliser leurs plans, pour revenir sur les explications données à ce sujet, pour expliquer le sens de ce qui est demandé, bref ils pratiquent une sorte de pédagogie du Plan de travail. C'est l'outil qui va offrir à l'élève des conditions pour apprendre à travailler efficacement. En fait, c'est du temps « gagné » à terme dans les différentes matières.

Cet encadrement, lié au fait qu'il n'y a pas devoirs à la maison et que le travail d'appropriation des connaissances doit être fait néanmoins, conduit l'élève à fonctionner

de façon plus efficace dans son travail personnel : davantage de concentration (moins de dispersion), une meilleure organisation (moins de perte de temps), des progrès sur le plan de la mémorisation sans compter ce que peut apporter cette relation régulière, attentive et bienveillante, qui n'est pas néanmoins dépourvue d'exigence du professeur à la personne de l'élève.

Pour le professeur, c'est un moyen de mettre en œuvre une aide individualisée. C'est l'occasion de voir comment l'élève s'organise et quelle aide concrète lui apporte quand il rencontre des difficultés dans un domaine; de lui permettre d'estimer combien il lui a fallu de temps pour une activité et dans le cas d'une durée trop longue d'en chercher les raisons avec l'élève (difficulté de compréhension d'une notion, problèmes de concentration, de dispersion...). L'élève peut exprimer ses difficultés, elles sont entendues dans le but de trouver les moyens de les dépasser.

Cette spécificité méthodologique est essentielle pour les membres de l'équipe. Le plan de travail est un outil performant de liaison avec les familles. La consultation des quatre ou cinq derniers plans de travail est souvent utile lors des entretiens avec celles-ci. C'est donc un outil de dialogue permanent entre toutes les parties élève, enseignants et parents...

Tout cela peut sembler plutôt banal, frappé au coin du bon sens... En fait, il y a une réelle mise en actes des principes annoncés : « *on dit ce qu'on veut faire et on fait ce qu'on dit* ». Peut-on voir là un effet du recrutement sur poste à profil où la question des valeurs partagées et des conduites à tenir afférentes semblerait aller de soi, contrairement à ce que vivent d'autres établissements ?

Au-delà d'une simple description, le lecteur aura compris que cette présentation a été l'occasion pour nous de faire apparaître les points forts d'une démarche éducative surprenante par bien des aspects. Le moindre n'étant pas cette imbrication cohérente et assumée de deux équipes médico-sociale et pédagogique en une seule que l'on peut qualifier d'éducative. Nous avons là une caractéristique atypique et peut-être très difficile à généraliser dans le contexte d'une éducation nationale. De même la pluridisciplinarité des enseignants fait débat mais dans ce collège, nous avons constaté un fonctionnement tirant tout le bénéfice de ce choix, même s'il exige beaucoup de cette équipe en termes de savoir faire à construire et même à reconstruire régulièrement.

PERSPECTIVES EN TERMES DE FORMATION ET DE RECHERCHE

L'INS HEA est aujourd'hui sollicité pour participer à la formation des enseignants du second degré: dans le champ du handicap, les formations 2CA-SH ou les Modules de formation d'intérêt national (MFIN) sont une réponse. Dans le champ de la difficulté scolaire, des propositions sont à faire à destination d'équipes amenées à prendre en charge des élèves en grande difficulté scolaire au niveau collège. Tout d'abord, en raison du profil de ces élèves caractérisé par la très grande difficulté d'apprentissage, le travail mené avec ces enseignants était totalement inscrit dans les missions de l'INS HEA. Par ailleurs, dans les formations actuelles destinées aux enseignants spécialisés, l'analyse de pratiques est devenue un « *incontournable* » de la formation. Or, la forme et le contenu donnés à certains rencontres avec ce collège, ont constitué une source de réflexion et d'élaboration à propos de cette

modalité de travail spécifique constituée par une « analyse de pratiques ». Ainsi, l'expérience conduite a permis à TINS HEA de construire des éléments d'expertise sur l'analyse des pratiques d'une équipe, en complément de ce qui se met en place dans les formations Capa-SH et 2CA-SH, qui se situe plutôt du côté de l'analyse des pratiques individuelles de chacun(e).

Concernant le volet recherche à développer au sein de l'INS HEA, il nous paraît judicieux de ne pas nous couper du terrain ; pour cela un des moyens est d'associer à part entière les enseignants, les équipes, les établissements et ce, dans des démarches de type recherche-action-formation.

Nous pensons, en effet, que la démarche engagée avec ce collège s'apparente à ce qu'on désigne sous le terme de recherche action. Un modèle de référence est développé par Marie-Renée Verspieren¹² dont voici les éléments principaux:

- ce ne sont pas des théories ou des hypothèses préalables que l'on cherche à confirmer; il s'agit plutôt de répondre aux nécessités et aux interrogations soulevées par une situation concrète;
- la démarche est de longue durée (l'année scolaire au minimum) ;
- les actions, base d'analyse de l'étude, sont élaborées étroitement avec les bénéficiaires (ici les enseignants du collège) qui deviennent partenaires de l'étude;
- la valeur des éléments ou des données dégagés est liée à l'influence de ceux-ci sur les aspects concrets du problème (ce sont les données empiriques, les éléments pratiques et applicables);
- l'objectif poursuivi est double: changer la réalité de départ par l'action, produire des connaissances plus universelles que celles issues de l'expérience d'une pratique de terrain;
- à chaque rencontre, les participants font part de leur réflexion et participent à l'analyse collective des pratiques.

Le travail d'aide à la réflexion et d'accompagnement pédagogique de cette équipe s'est appuyé sur les pratiques du terrain et ce, afin d'agir sur un matériau sensible: d'une part, l'enseignant et sa posture, sa sensibilité face aux limites de l'action dans la classe, ses représentations des disciplines, des didactiques et des processus d'apprentissages chez l'élève, sa sensibilité aux représentations d'autrui; d'autre part, l'élève et sa personnalité, ses comportements, ses difficultés, ses propres représentations de l'école, des savoirs, des apprentissages... Pour mener cette démarche de recherche-action, nous avons construit pour l'équipe et aussi avec elle, une grande partie des activités de formation. C'est ici l'occasion de faire une remarque importante. Derrière les choix et les pratiques, nous avons découvert qui étaient les enseignants les élaborant et les conduisant: des praticiens dont les postures professionnelles en font des experts. Parce qu'ils nous semblent bien caractériser les enseignants du collège, nous reprendrons ici les termes de Rémi Casanova, lorsqu'il propose une définition de ce que peuvent être les experts de terrain : « ... ce sont des professionnels qui, au long de leur carrière se sont construits une série de compétences étendues, reconnues mais qui les

¹² Marie-Renée Verspieren, Recherche-Action de type stratégique et Sciencelsi de l'Éducation, Editions LHarmattan/Contradictions, Paris, 1992, 325 p.

distinguent en même temps de leurs pairs [...] leur expertise n'est pas qualifiée par un diplôme spécifique : elle est issue de l'expérience et d'une démarche personnelle d'apprentissage permanent¹³. »

Dans la démarche que nous avons pu vivre (recherche-action entre un organisme spécifique, TINS HEA, et une équipe de praticiens d'un collège original), les bénéficiaires sont réciproques. Nous sommes dans une situation associant des éléments d'apport théorique à une réflexion sur une (ou des) pratique(s) singulière(s) dont on peut espérer faire ressortir des éléments généralisables à d'autres contextes et d'autres choix de pratiques pédagogiques, avec une dimension formation non négligeable. Comme le souligne Gilles Monceau¹⁴ : « Du côté de la recherche-action, la collaboration est posée d'emblée autour d'un problème pour le traitement duquel il est fait appel à un voire d'outils utiles aux praticiens. » Et plus loin, « Si la notion de praticien réflexif domine aujourd'hui la formation initiale des enseignants, la recherche-action demeure une modalité de formation continue (Cresa. 2000) et de transformation des fonctionnements collectifs. Elle permet en effet de se saisir des difficultés d'exercice rencontrées par des équipes pour les convertir en questionnement dans une démarche de formation. » Dans un lieu comme TINS HEA, il nous semble nécessaire de pouvoir construire de tels dispositifs qu'on pourrait qualifier de recherche-action-formation s'appuyant sur des lieux où l'expertise reconnue des équipes constitue un atout pour la recherche et un moteur pour la formation dont ces équipes ont besoin pour avancer. Cette dynamique, et c'est ce que nous proposons dans cet article, peut aussi être à l'origine d'initiatives nouvelles et originales dans d'autres institutions.

Pour en savoir plus :

jacqueline.puyalet@inshea.fr
jean-luc.guyot@ac-versailles.fr

¹³ In Hervé Cellier, La précocité à l'école: le défi de la singularité. Éditions L'Harmattan, Paris, 2007.

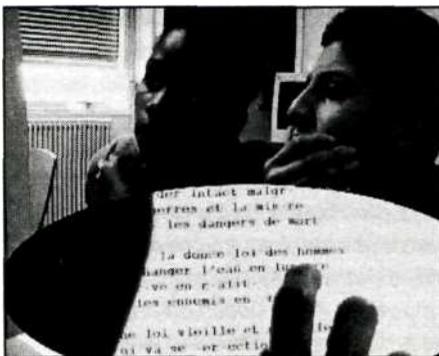
¹⁴ Gilles Monceau, Transformer les pratiques pour les connaître : recherche-action et professionnalisation enseignante, Universidade Paris VIII, Educação e Pesquisa Educ. Pesqui, vol. 31, N°3, São Paulo Sept.-Dec. 2005.

Les Langagiciels Cédérom

Les Langagiciels sont un outil de remédiation centré sur l'appropriation de l'écrit, s'appuyant sur un environnement informatique ouvert.

L'objectif, sur des écrits librement choisis par le médiateur, est de permettre l'émergence et le renforcement de compétences essentielles à la maîtrise du Lire et de l'Écrire.

Leur conception s'appuie sur l'hypothèse fondamentale suivante : il est possible de mettre en œuvre les remédiations cognitives en travaillant directement dans les champs disciplinaires.



« Penser pour mieux agir »
Image extraite du film Les Langagiciels

Dans ce cadre, le rôle des interactions (apprenants-apprenants, médiateur-apprenants) est essentiel.

Il s'agit donc de proposer des situations de travail ambitieuses, tant du point de vue de la complexité des tâches à résoudre que des contenus culturels. Ces ambitions imposent de pouvoir diversifier les situations de travail en adaptant les scénarios au public visé, donc de pouvoir mettre en œuvre une pédagogie différenciée.

Un logiciel créé par l'association Éclire, diffusé par TINS HEA. Configuration requise : PC, Windows 95 et suivant. Lecteur de Cédérom.

Pour en savoir plus : Les Langagiciels et Langagiciels-Rédigéo, des films du département audiovisuel de INS HEA.

Prix : 140 € le cédérom pour un site.



Bulletin de commande à retourner à :

INS HEA- Service Publications 58/60, avenue des Landes 92150 Suresnes
Tél. : 01 41 44 31 29 - Fax : 01 41 44 35 79 - Mél : vente@inshea.fr

Nom :

Adresse :

.....

Tel. : Fax :

commande..... ex du **cédérom Les Langagiciels**

Un exemplaire pour 1 site : 140 € + 1,50 € de portpar exemplaire.

Total: €

Règlement à la commande par chèque à l'ordre de

« agent comptable de l'INSFREJHEA ». Une facture sera jointe à l'envoi.



Sommaire

Éditorial - *Hervé Benoit*

Dossier

*Hervé
Benoit*

*Janine
Laurent-Cognet*

Projet personnalisé de scolarisation (PPS) : mode d'emploi

Construire le Projet personnalisé de scolarisation

- Actes de la conférence du 14 novembre 2008
Construire le Projet personnalisé de scolarisation
*Jean-Philippe Alosi, Annie Bretagnolle
Pierre-François Gachet, Pascale Gilbert* 9
- Questions clés
Réponses aux principales questions posées
au cours des réunions interacadémiques 85
- Un exemple de PPS dans les Yvelines
De la mise en place à la mise en œuvre du PPS
*Catherine Hugault, Ghyslaine Prigent
Hélène Baptista* 109

Autour du Projet personnalisé de scolarisation : analyses et propositions

- Comment penser les situations
de handicap dans le processus de scolarisation?
Charles Gardou 123
- Scolarisation des élèves handicapés :
une révolution douce
Pierre-François Gachet 137
- « *Nous avons fait un rêve* »
Dominique Leboiteux 147
- Le PPS, nouvel enjeu,
nouvelle chance pour la scolarisation
des enfants et adolescents handicapés
Jean-Marie Gillig 159
- L'évaluation du projet individuel :
entre technicité et utopie ?
Pierre Bonjour 173

Études et formations	<ul style="list-style-type: none"> • Retrouver une marge de manœuvre face aux comportements difficiles <i>Valérie Huard</i> 	183
Pédagogie et psychopédagogie	<ul style="list-style-type: none"> • Prévention et concertation enseignant-parents : de la recherche-action à la formation continue des enseignants <i>Denise Normand-Guérette, Martine Robert</i> 	195
NTIC	<ul style="list-style-type: none"> • L'utilisation de l'assistant digital personnel en Classe d'intégration scolaire <i>Jean-Marc Ancian, Fabrice Foray, Bruno Boddaert</i> 	215
Politiques et institutions éducatives	<ul style="list-style-type: none"> • Élèves en difficulté: un collège prend le relais Un bilan de trois ans de coopération entre l'INS HEA et un collège « pas comme les autres » <i>Jacqueline Puyalet, Jean-Luc Guyot</i> 	223
Lire, voir, entendre	<ul style="list-style-type: none"> • Comptes rendus de lecture • Parutions récentes 	241 249

La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation

Revue trimestrielle de l'Institut national supérieur de formation et de recherche
pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés (INS HEA) ex Cnefei

1998

- N° 1-2 La question des savoirs
N° 3 La citoyenneté
N° 4 Sujet et personne (V^e partie)

1999

- N° 5 Sujet et personne (2^e partie)
N° 6 L'intelligence en débat
N° 7 Institutions et familles
N° 8 Marginalisation, Intégration

2000

- N° 9 Handicaps et langages
N° 10 Europe et intégration
N° 11 illettrismes
N° 12 L'insertion professionnelle

2001

- N° 13 L'Autoformation
N° 14 Les Egpa dans le second degré
N° 15 Loi de 1901 :
un siècle d'activités associatives
N° 16 Prévenir la difficulté scolaire

2002

- N° 17 Aider les élèves en difficulté
à l'école élémentaire
N° 18 Art, pédagogie, thérapie
N° 19 Éthique, éducation et handicap
N° 20 L'évaluation institutionnelle

2003

- N° 21 Les UPI : les élèves en situation
de handicap dans le second degré
N° 22 Les besoins éducatifs particuliers
N° 23 LSF. Enjeux culturels et pédagogiques
N° 24 Décrochage scolaire et déscolarisation

2004

- N° 25 Réussir ses apprentissages à l'école et au
collège
N° 26 IR. Scolariser des élèves
au comportement perturbé ou violent
N° 27 Les troubles des apprentissages
N° 28 1954-2004: 50 ans de formations spécialisées

2005

- N° 29 Apprendre à l'adolescence,
apprendre de l'adolescence
N° 30 Accompagner, éduquer :
enjeux, démarches, métiers
N° 31 Handicap, difficultés scolaires et inégalités
sociales
N° 32 Évaluation modes d'emploi

2006

- N° 33 Adaptations didactiques 1.
Éducation scientifique, EPS
N° 34 Parents et professionnels face au handicap
N° 35 Adaptations didactiques 2, langue française,
éducation littéraire, humaine et artistique
N° 36 Langue d'école, langues d'ailleurs

2007

- N° 37 De l'UPI en collège à l'UPI en lycée
N° 38 École et Justice. Quels partenariats
pour protéger, éduquer, former ?
N° 39 Loi du 11 février 2005: évolution ou révolution ?
N° 40 Ces enfants qui perturbent :
vers une école prévenante

2008

- N° 41 Comment faire ? Le défi de l'analyse de
pratiques
N° 42 Médiation, enseignement-apprentissage
N° 43 Des aides techniques pour l'accessibilité à l'école
N° 44 PPS : mode d'emploi

A paraître en 2009

N° 45 : Auxiliaire de vie scolaire, un nouveau métier ?

N° 46 : École maternelle et accueil de la diversité

N° 47 : Travailler en établissement spécialisé

N° 48 : Formation et insertion professionnelle

Institut national supérieur de formation et de recherche
pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés
INS HEA - 58/60, avenue des Landes - 92150 SURESNES (FRANCE)

Directrice de publication: Bernadette Céleste
ISSN 1957-0341 - Dépôt légal: mars 2009
CPPAP: 1109 B 05221