



Lettre pour l'adaptation et l'intégration scolaires

CO-GITUM !

Comment nourrir ce qui constitue notre spécificité professionnelle, depuis nos postes spécialisés, et de quoi est-elle composée ?...

Comment trouver des respirations dans les courants théoriques qui donnent de nouvelles pulsations à nos pratiques professionnelles ?

Nous sommes professionnels de l'Adaptation et de l'intégration scolaires en tant que nous nous posons comme tiers dans une relation pédagogique préexistante à nos actions : celle « qui » « lie » l'enseignant de la classe ordinaire à l'ensemble de sa classe et à chacun de ses élèves, pour le Poste E en regroupement d'adaptation; celle qui « nie » l'élève orienté à l'ensemble d'un référentiel ambitieux et restaurateur de sa position dans sa classe d'âge, pour le poste F en SEGPA.

Nous sommes professionnels de l'AIS en tant que nous fondons notre identité professionnelle sur le préfixe « co » dans une vision systémique du dispositif d'aide aux élèves, qu'ils soient handicapés, en grande difficulté scolaire... en souffrance de toutes façons.

La théorie systémique apporte une idée unificatrice entre les différents constituants humains, de

façon à envisager la complexité de l'être humain dans l'interaction, la complémentarité, et l'interdépendance, en s'appuyant sur les théories qui explorent les effets des diverses dimensions humaines. Nous ne pouvons isoler les quatre facteurs constitutifs de la personnalité – biologique, cognitif, affectif, social – tant leur imbrication est mutuelle et constante.

Pour chacune de ces dimensions existent des champs institutionnels cadrés et en inter-relation les uns avec les autres (la Santé, la Solidarité, l'Emploi et la formation professionnelle, la Justice, l'Education nationale...)

Pour la systémie, il n'existe pas de causalité linéaire, uniforme et exclusive (une cause égale un effet) mais une causalité circulaire, multiforme et intégrative. Le « cause à effet » est remplacé par une approche multidimensionnelle où tous les facteurs sont analysés en même temps et corrélativement.

Ainsi la totalité de la personnalité d'un élève ne peut plus être considérée comme la somme des parties juxtaposées mais un ensemble dynamique et sans cesse renouvelé.

On en déduit que en agissant sur l'un des parties – biologique, cognitive, affective, sociale - on agit automatiquement sur les autres en raison de leur intercommunication. Cette circularité fonctionne comme un véritable feed-back et toute amélioration ou détérioration d'une fonction a une incidence sur les autres composantes.

La circularité constitue une composante du phénomène « co », qui, par son essence dynamique, procure des rebonds de pensée chez les protagonistes qui collaborent.

Collègues nous le sommes tous. Quels que soient nos statuts, **nos missions communes** visent le legs aux générations futures de notre rapport au savoir autant que de nos savoirs.

Nous sommes tous préoccupés à chercher comment dépasser la difficulté d'apprendre et accompagner l'enfance dans l'errance de ses propres élaborations et le respect de sa subjectivité.

Pour la systémie, l'acte pédagogique idéal serait d'agir sur les quatre domaines conjointement. Devant des difficultés scolaires trouvant leur origine dans l'une, l'autre ou

l'ensemble des quatre dimensions, la démarche pédagogique consiste souvent à privilégier une approche sans négliger les autres. La prise en compte simultanée des quatre composantes permet d'éviter la mécanisation abusive. Elle implique également que soient lisibles les limites des fonctions de chaque professionnel concerné par l'aide.

La systémie étend ses études aux interactions éducatives en jeu entre tous les participants de l'activité scolaire. La communication établie et le degré de conviction partagée des différentes instances éducatives influencent les comportements et les compétences scolaires de l'enfant. Le succès s'installe dès lors qu'il y a collaboration.

Les professionnels de l'Adaptation et l'intégration scolaires, armés d'une volonté incessante d'affiner ce qui se nomme désormais co-intervention, co-médiation, co-construction, co-formation... se trouvent en position particulière de restaurer les passes de compétences, les circulations de savoirs, les transmissions d'efficacité retrouvée.

La situation d'aide spécialisée pose les enseignants des postes E et F en personnes-accompagnatrices des partenaires jusqu'au seuil des relais respectifs, fileuses du sens restitué aux élèves, à leurs familles, aux équipes.

N'oublions jamais qu'un point de vue depuis la marge n'ôte pas l'existence de la page : Les postes de Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté ou

les postes en SEGPA appartiennent au système éducatif national « ordinaire ».

Nous sommes des professionnels de l'Adaptation et l'intégration scolaires par notre travail sans relâche à ce succès « ordinaire » qui ne se décline que relativement à une clinique pédagogique d'équipes, de groupes et d'individus.

Nous nous portons garants de la tâche à effectuer, comme des veilleurs « *anti renoncement* » de l'enfant par rapport à une tâche, une durée. Nous nous plaçons alternativement en position de « *ressorts anti-épuiement* » en tant que collègue par rapport à la cohésion des classes, pour l'équipe par rapport à l'intégration.

Dans la remédiation, il s'agit de refaire l'expérience d'apprentissages médiatisés. Nous travaillons dans la zone d'efficacité de l'élève et il peut paraître important de revisiter prudemment les zones d'efficacité des professionnels, tout comme les nôtres d'ailleurs.

Il apparaît que la situation standard d'apprentissage pose une proximité entre la discipline et le formateur ainsi qu'une identification du formé au couple discipline/formateur. On assiste ainsi à des rejets d'une discipline via le rejet de l'adulte.

Il est parfois aussi difficile de concevoir la difficulté pour l'autre quand la discipline fonctionne comme une évidence pour soi. L'interactionnisme, courant de la psychologie sociale du développement cognitif, propose de penser les interactions sociales en terme de perturbations.

Nous transposons ce concept, non seulement sur les activités de l'enfant apprenant, mais également sur les activités de l'enseignant, que la situation de difficulté de son élève perturbe. L'interaction se situe autant du côté du pôle enseignants spécialisés - enseignants, que du côté du pôle enseignant - apprenant.

L'enseignant du poste E se situe comme « *tiers pédagogique* », montrant à l'élève et à l'enseignant leur capacité de nouer des relations avec leur environnement scolaire altéré.

La notion de guidance introduit la question des repères que chacun se donne.

Dans le traitement de l'information en général le gros problème est l'INPUT, soit la prise d'information ou comment poser du sens sur la situation. P. Meirieu nous dit que l'enfant sans difficulté est celui qui peut imaginer la question de ce qu'on lui demande. Il imagine à quoi sert ce qu'il est en train d'apprendre. C'est de l'automédiation.

Pouvons-nous dire qu'il en est de même pour les enseignants qui n'arrivent plus à imaginer la question de souffrance que leur adresse l'élève en difficulté et qui se retrouvent du coup, dans un effet parfois de choc, en demande d'un tiers professionnel qui puisse « *zoomer* » sur le type de difficulté, à distance des enjeux immédiats du quotidien de la classe.

Les notions d'ordre, du tri d'informations renvoient à la problématique relative à l'évaluation diagnostique : sur quels éléments d'appréciation les professionnels fondent-ils leurs hypothèses de travail de soutien, pour l'enseignant

réfèrent de la classe ordinaire, et d'aide spécialisée pour l'enseignant du poste E. Comment peuvent-ils conjointement leurs efforts au service de l'élève? R. Feuerstein dit que la visée serait de « passer d'une attitude acceptante-passive à une attitude modifiante-active », soit donner du sens et de la signification à la situation-problème et à la situation-aide; si l'enfant ne se pose pas de question, R. Feuerstein propose de lui donner le pourquoi de la position des adultes et dire tout ce qui peut être dit.

Etre médiateur c'est transmettre la culture avec intentionnalité. Pour amener l'élève à sortir du comportement défensif basé sur l'ici et maintenant de façon à ouvrir ses ressources disponibles, il s'agit d'apporter la dimension de la transcendance soit d'élargir à « l'ailleurs, au plus tard ». Nous nous approchons de la notion d'étagage qui constitue ce « qu'on enlève quand ça tient tout seul ». Cela concerne également les adultes qui ont à convoquer en eux leurs ressources pédagogiques de façon à anticiper les difficultés et leurs résolutions.

P. Meirieu et R. Feuerstein posent la question du type de stratégie d'aide et proposent avec leurs modèles triangulaires d'intervenir entre l'élève et les contenus.

Quand l'enseignant de poste E intervient il transforme le triangle équilatéral, posant les trois pôles de toute situation d'apprentissage, en un complexe pyramidal qui fonde la problématique du « co ».

Schéma 1 « classique » de la situation de classe

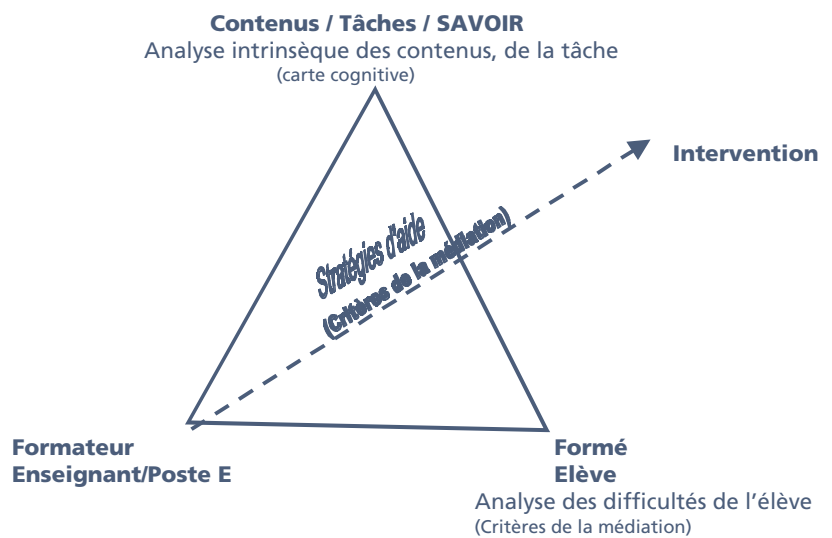
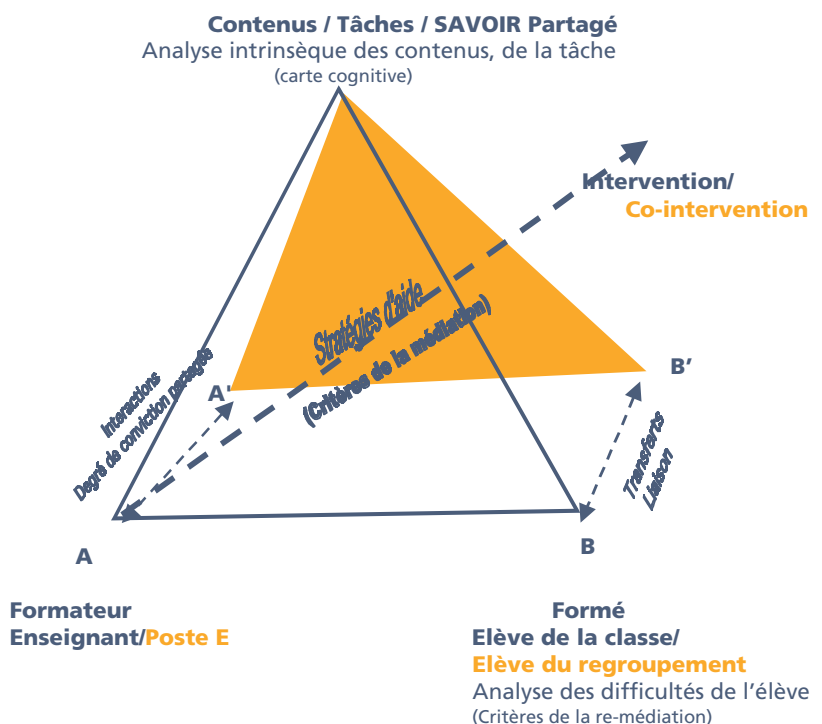


Schéma 2 « co-médiation » pour l'intervention du maître E



A deux ça donne du « volume »!

Sur l'axe A-A', la complémentarité des missions de chaque professionnel se pose comme un préalable. Elle est indispensable à l'idée de relais entre les différents lieux d'apprentissage des élèves.

Autant l'élève que l'enseignant-réfèrent de ses apprentissages existent dans des systèmes d'interactions dans lesquels ils sont insérés. Le « pontage affectif » existe toujours et tout le temps, que l'on soit adulte ou enfant. Il constitue, pour tout acte d'apprentissage, le réservoir

émotionnel d'où chacun puise les effets de plaisir-déplaisir, gratification-rejet, élaboration-souffrance.... Devenir co-médiateurs c'est partager un haut degré de conviction sur la question des champs reliés conatifs et cognitifs ainsi qu'une mutuelle estime du « *soi-professionnel* ».

La mission du maître E consiste à offrir aux partenaires en présence une rupture avec la vision classique de la causalité linéaire des difficultés, en repartageant les pôles d'influence par l'introduction d'une nouvelle distribution des réussites.

Par la restauration de la réussite dans sa classe, l'élève propose un comportement neuf face à son maître et face au groupe de ses pairs. Il expose ainsi une nouvelle communication de la façon dont il voit sa relation au savoir, aux personnes. Il signe, par conséquent, la marque de son nouveau type d'influence sur l'autre et sur le monde.

L'enseignant du poste E doit à l'élève, sa famille et son enseignant d'être le garant de ce cadre d'intervention qui préfigure son caractère temporel : Il sait ajuster sa présence et construire l'étayage qui, de fait, le rend invisible dès lors que les apprentissages « *tiennent* » sans lui.

Le maître E choisit de travailler la question du sens de l'aide par des avancées sur le partenariat, des propositions pédagogiques à ses collègues et aux élèves. Il se poste en constante confrontation d'hypothèses et de coordination d'actions avec ses collègues, au service de l'élève apprenant.

Sur l'axe B-B', les questions qui orientent les pratiques des

partenaires et leurs recherches peuvent se décliner de la manière suivante :

Du point de vue des enseignants, comment élaborer une liaison entre les deux champs de médiation-remédiation que constituent la classe et le groupe d'aide spécialisée ?

Du point de vue des apprenants, quels outils peut-on construire avec l'élève qui lui permettent de faire la relation entre ses apprentissages en classe et en regroupement d'adaptation ?

Les actions pédagogiques en poste E visent ainsi à établir un lien entre les apprentissages que les élèves effectuent en regroupement et ceux qu'ils mènent avec leur groupe classe et leur maître, pour que le sens de l'aide soit intégré comme une évidence par tous, et pour tous.

Ce passage s'effectue pleinement dès lors qu'un travail sur les interactions aboutit à des conduites coopératives de la part des professionnels, lesquelles donnent sens à l'aide en socialisant les échanges de l'élève, de la classe au groupe, du groupe à l'école, de l'école à la famille...

Catherine Thoorens-Daoudi
Formatrice psychologies,
IUFM de Créteil.

Formations pour
l'adaptation et l'intégration
scolaires
du 1^{er} et du 2nd degrés
IUFM de Créteil
rue Jean-Macé
94861 Bonneuil-sur-Marne
cedex
Tél. : 01 49 56 37 09
Fax : 01 49 56 38 68

Retrouvez les lettres
pour l'adaptation
et l'intégration scolaires
sur le site internet
de l'IUFM de Créteil :

www.creteil.iufm.fr/formations/ais