

EDITORIAL**Editorial**

> Page 1-2-3

Colloque de l'AGSAS

> Page 4-5-6

Audition collectif RASED.

> Page 7-8-9-10

COOPERER

> Page 11-12

Antenne Lyonnaise

> Page 13

Refus de la misère

> Page 13-14-15

Prix Enfance Majuscule

> Page 16

Congrès AFPEN

> Page 17

Atelier « Si on rêvait »

> Page 18-19-20

Recension

> Page 21-22

Ça bouge dans le Nord

> Page 22

Témoignage

> Page 23

Jeunes isolés étrangers

> Page 24-25

Publications / Ouvrages

> Page 26

Adhésions

> Page 27

« En pédagogie, chemin faisant... » J.Moll

> Page 28

Sommaire et bon de commande du livre

> Page 29

Cet édito reprend le rapport moral voté en Assemblée générale le 3 octobre 2015. À la lecture du rapport d'activités sur le site de l'AGSAS, vous avez un aperçu de notre cheminement en 2014-2015, mais il y a tout un travail invisible que je veux saluer ici, et je remercie toutes celles et tous ceux qui œuvrent, dans les lieux où ils travaillent, à faire connaître l'AGSAS.

Nous essayons de rendre vivant le dialogue pédagogie-psychanalyse, la tension entre ces deux polarités est pour nous génératrice de pensées et d'actions. Les séminaires sont l'occasion de travailler des textes fondamentaux qui nourrissent notre réflexion et permettent à un groupe de lecture de se réunir régulièrement à Paris. D'autres groupes de lecture pourraient voir le jour prochainement, nous relaierons l'information par le biais du site et de La Lettre de l'AGSAS.

Ces échanges témoignent de notre façon de travailler. La co-réflexion nous permet d'avancer et témoigne de notre éthique. Nous n'oublions pas le bagage théorique, c'est lui qui nous permet de prendre de la distance face à l'imprévisibilité de ce que nous pouvons rencontrer dans notre environnement, et ainsi s'autoriser la créativité. C'est tout l'enjeu aussi des groupes de Soutien au Soutien, autoriser des effets modificateurs, et restaurer de la pensée, par les quatre temps de la méthode et une collaboration interdisciplinaire.

Les quatre séminaires annuels accueillent régulièrement des adhérents de l'AGSAS qui souhaitent conduire ensemble un travail de co-réflexion sur les différents concepts et dispositifs que nous continuons de développer. Les contenus et l'organisation évoluent pour répondre aux besoins des participants.

Nous sommes régulièrement sollicités pour aller présenter les dispositifs de l'AGSAS dans les départements et nous sommes prêts à accompagner les initiatives qui tendraient vers la création de groupes AGSAS tels que le "groupe lyonnais" qui a organisé cette année encore un week-end de réflexion auquel j'ai pu participer.

Editorial (2)

Les Ateliers de Réflexion sur la Condition Humaine (ARCH) continuent de se développer, la réflexion sur l'école des quatre langages se poursuit, tout comme celle sur les conditions d'accueil des enfants et des parents à l'école maternelle, mais aussi dans les structures de la petite enfance.

Tous ces espaces de réflexion existent au sein de l'AGSAS, mais aussi en lien avec d'autres partenaires qui partagent nos valeurs. Je pense à (par ordre alphabétique) : l'AFPEN, ATD-Quart monde, le CEP-Enfance, la FNAME, la FNAREN, l'ICEM-pédagogie Freinet, l'OCCE, Si on rêvait, l'Unesco par le biais des ateliers de philosophie, et des liens commencent à se tisser avec l'AGEEM. Nous avons été présents dans les institutions, les organismes de formation qui nous ont sollicités, au niveau national et au niveau local. Nous continuerons à être présents dès qu'il s'agit de défendre l'accueil de l'hétérogénéité dans toutes les institutions, selon les principes éthiques écrits dans la Charte de l'AGSAS du 1er juin 2013.

C'est ce qui justifie pleinement notre place dans le Collectif RASED, où nous continuons à réclamer avec force la présence d'enseignants spécialisés dans l'école pour répondre à la diversité des difficultés rencontrées par bon nombre d'élèves. Nous souhaitons défendre aussi une qualité de formation aux métiers de l'humain, pour pouvoir accueillir l'autre en acceptant sa dualité. Il est important de poser un regard qui prenne en compte la partie visible et la partie moins visible de l'enfant, de l'adolescent, ou de l'adulte, pour les remettre dans une dynamique d'évolution. Il faut reconnaître qu'il y a, chez tout sujet, quelque chose qui nous échappe, mais qui peut aussi contribuer à sa croissance.

Nous avons été sollicités par des partenaires comme les Métiers de la Petite Enfance, l'AFPEN... pour proposer des écrits dans leurs revues. Nous produisons aussi des articles pour nos propres publications : la revue *Je est un Autre* et La Lettre de l'AGSAS, et nous devons envisager l'écriture de nouveaux ouvrages pour faire connaître les avancées de notre travail.

Nous nous réjouissons de la publication du prochain livre de Jeanne Moll, comme nous avons pu encourager aussi celui de Raymond Bénévent (écrit avec Claude Mouchet), et nous féliciter des suites de la thèse de Martine Lacour qui est sollicitée dans de nombreux colloques pour aller présenter l'étude des processus psychiques dans les groupes de Soutien au Soutien. Ces membres de l'AGSAS contribuent à faire connaître nos travaux, mais il serait peut-être temps de créer une commission, un groupe de réflexion, pour voir comment faire connaître les avancées de nos réflexions sur nos dispositifs.

Nous réfléchissons aussi à la création d'un Comité ou Conseil scientifique qui constituerait un espace de réflexion avec des psychologues, des psychanalystes, des pédagogues, des sociologues, des chercheurs... Nous remercions Raymond Bénévent qui a accepté de réfléchir à cette question et qui nous a fait des propositions de noms de personnalités qui pourraient nous accompagner.

Notre site fonctionne bien, il reçoit un nombre croissant de visites, et nous avons commencé aussi une grande réflexion sur nos supports de communication : le logo, le triptyque de présentation de l'AGSAS...

Editorial (3)

Ce fonctionnement de l'AGSAS n'est pas sans lien avec le thème de notre colloque sur la place de l'humain dans notre vie professionnelle, personnelle et associative. En janvier, la France était Charlie, en septembre, elle était Aylan, avec cette image du petit réfugié syrien retrouvé noyé sur une plage. Comment vivre les émotions, sans se laisser envahir et perdre toute faculté de penser l'avenir ? Quand le chaos du monde vient frapper à notre porte, on ne peut rester dans l'entre-soi. L'histoire ne s'écrit pas sous nos yeux, nous avons chacun, et à l'AGSAS notamment, notre part pour écrire cette histoire. Grandir pour s'humaniser, n'est-ce pas un appel à se surpasser ?

Tout comme les enfants ont besoin d'adultes qui croient en demain, les enseignants et autres professionnels de l'éducation et de la formation, les psychanalystes, les psychologues, les acteurs des domaines socio-éducatif, médical et paramédical qui viennent à l'AGSAS expriment le besoin de partager les valeurs humanistes qui nous fondent. Nous continuons à défendre le respect inconditionnel dû à la personne humaine, quelle qu'elle soit, en mettant en pratique une dynamique d'empathie, la confiance en l'autre et en son évolution toujours possible.

Dans un livre publié en 2001, Michel Serres définit l'*Hominescence* (Édition Le Pommier). Le mot est construit en référence à deux autres mots, l'adolescence : encore enfant, l'adulte se forme ; la luminescence : de la faible lueur peut naître la lumière... On perçoit dans ces termes une dimension de croissance et de décroissance, d'éclat et d'occultation... Nous ignorons ce que l'humain va produire. Il est important de maintenir ouverte cette interrogation sur l'homme contemporain, sur les grandes questions humanistes qui se posent à nous. Nous ne pouvons prédire ce que sera demain, notre travail avec Jacques Lévine nous prépare à accueillir l'Autrement que Prévu, à rester créatifs, à contribuer à ce que l'humanité se réinvente et ne se sclérose pas. Je formule le vœu que chacun d'entre nous prenne sa part pour que l'AGSAS continue à exister et à mettre en croissance ceux qui la font vivre.

Pour le Conseil d'administration
Maryse Métra

Colloque AGSAS – Octobre 2015

Le colloque de l'AGSAS s'est déroulé les samedi 3 et dimanche 4 octobre, au lycée Jean Zay dans le 16^{ème} arrondissement de Paris. Ce sont presque 120 participants venant de nombreuses régions de France mais aussi de l'étranger (Portugal, Liechtenstein, Italie, Allemagne...) qui, durant deux journées intenses, ont été invités à poursuivre la co-réflexion sur la question de l'humain : « Faut-il que les adultes 'grandissent' pour que les enfants s'humanisent ? ». L'actualité (migrants etc.) est, bien évidemment, venue toucher de plein fouet les travaux de ce colloque.

Le samedi, Philippe Michard, philosophe, thérapeute familial, nous a ouverts à la thérapie familiale contextuelle autour du thème « Comment les enfants aident-ils les parents à grandir ? » : cette approche des relations parents – enfants (d'après Yvan Boszormenyi-Nagy, patronyme difficilement prononçable mais pensée ô combien intéressante !) apporte un point de vue complémentaire sur cette thématique qui devrait faire écho chez les rééducateurs et autres professionnels de l'enfance.

Maria Térésa Sà, psychologue clinicienne, psychanalyste, membre de la société portugaise de psychanalyse et élue au CA de l'ASGAS, est intervenue sur la thématique « naître au monde » : une réflexion dense et régénérante à partir des concepts de holding, objet transformationnel, espace transitionnel et futurisation.

Le dimanche après-midi, Claudine Blanchard Laville, professeure émérite en science de l'éducation est venue nous parler de l'accompagnement clinique groupal des enseignants et des formateurs. Une présentation du travail qu'elle mène dans ses groupes et une comparaison de l'approche qu'elle propose avec celle qui est mise en œuvre au sein du Soutien au Soutien, tous deux rattachés au courant clinique.

Deux temps d'ateliers ont complété précieusement ces conférences et nous ont permis de revenir sur les éléments proposés en plénière. Avec des animateurs de choix, Jean-Pierre Klein, psychiatre, auteur dramatique ; Cécile Delannoy, enseignante en retraite, auteur d'ouvrages en psychopédagogie et de livres sur l'adoption ; Gilbert Longhi, professeur à l'Institut Supérieur de pédagogie de Paris et Valérie Brunner, animatrice ATD Quart Monde du projet Dialogue École-Famille à Paris 18^{ème}. Nous avons pu échanger, débattre, tracer des pistes et partager, à nouveau, la force vivifiante de cette pensée créatrice collective.

Cerise sur le gâteau, une découverte et une très belle rencontre : celle de Tolten, slameur, rimailleur invétéré comme il se présente. Dyslexique depuis l'enfance, il s'est tourné vers la poésie. Il se produit régulièrement sur scène. Il anime également des ateliers d'écriture et de slam dans différentes institutions. Il est aussi psychologue clinicien et travaille auprès de personnes souffrant de troubles psychiatriques. Ses interventions font penser aux créations des Bataclowns lors des congrès de la FNAREN. Il est percutant, détonnant, étonnant, enthousiasmant... et je vous invite à le découvrir sur son blog www.tolten.org

Donc, un grand merci à l'ASGAS, partenaire de longue date et compagnon de route de la FNAREN, depuis ses débuts, de nous faire partager ces colloques où le « penser ensemble » nous revitalise – petit clin d'œil à Edgar Morin – nous régénère ... et nous permet de... continuer !

Maryse Charmet, ex présidente de la FNAREN





Audition du collectif RASED le 21 avril 2015 à l'Assemblée Nationale

Maryse Métra

Notes prises au cours de l'audition qui aura duré pas moins de 2h15.

Nous sommes reçus par Barbara Pompili, attachée parlementaire, et trois autres personnes (secrétaires ?) qui prendront des notes mais pas la parole.

Nous : AFPEN, FNAME, FNAREN, AGSAS, les deux syndicats d'IEN (UNSA et FSU) et le syndicat des infirmiers de l'EN.

Dans le cadre d'un rapport budgétaire axé sur l'école inclusive dans son sens le plus large, Madame Pompili nous dit qu'elle souhaite échanger avec nous pour savoir comment l'école peut permettre la réussite de tous les enfants avec leurs spécificités : troubles, handicap, problème sociaux, allophones... C'est un sujet large qu'elle a donc limité au 1^{er} degré. Elle veut connaître notre point de vue sur l'application pratique des lois sur la Refondation de l'école qui sont, certes, intéressantes, mais dont la mise en place est difficile. Elle pense que le collectif national RASED est un point d'appui intéressant pour savoir où on en est et quel est le rôle de chacun dans cette école inclusive.

Les trois associations de professionnels des RASED présentent leurs missions dans l'école, le regard croisé de trois spécialités pour une réflexion conjointe avec les équipes d'école sur les enfants qui présentent des difficultés.

Nous observons une écoute attentive de Barbara Pompili. Elle rebondit une première fois sur le besoin des parents d'avoir une écoute au sein de l'école pour rétablir une confiance dans l'école. Elle interroge sur la nécessité de la différenciation E et G, sur le lien entre les professionnels du RASED et ce qui se fait en classe, sur notre capacité, en tant que RASED, à faire évoluer la pédagogie dans la classe, ainsi que sur la spécificité par rapport au Conseiller pédagogique.

Nous évoquons ensuite les restrictions budgétaires qui ont lourdement affecté les RASED, l'intérêt de relancer la formation, une formation à Master 2 de psychologie pour les psy scolaires. L'AFPEN évoque la charge de travail liée aux missions hors cadre du RASED (principalement les dossiers pour la MDPH) et le peu de temps restant aux psychologues scolaires pour les situations ne relevant pas du handicap à traiter avec leurs collègues du RASED.

Madame Pompili s'intéresse au nombre d'écoles pour un psychologue. C'est variable en fonction du territoire mais cela permet d'évoquer au passage le problème des frais de déplacements.

Le SIEN précise que l'IEN est un des moyens de rendre l'école inclusive grâce à son rôle de pilotage des RASED mais aussi d'animation d'un pôle ressources où il est toujours possible d'adjoindre au RASED différentes compétences utiles pour accompagner des situations de problème à l'école (internes ou externes à l'institution). Lorsqu'il rappelle que l'élève en difficulté relève d'abord du maître dans sa classe, qui lui-même peut être aidé par le RASED, Madame Pompili l'interrompt :

« Pensez vous que la formation aujourd'hui dispensée dans les ESPE apporte les outils pour repérer et gérer la majorité des cas ? Pensez vous que la formation est suffisante et adaptée ? ». Le SIEN répond qu'il y a le problème de l'hétérogénéité nationale des projets de formation dans les ESPE. Ensuite la formation théorique et pratique se perfectionne avec les apports de terrain : les conseillers pédagogiques de circonscription d'une part et les membres des RASED d'autre part. L'IEN se place en garant, en chef d'orchestre des acteurs de l'école. Le SIEN dit ensuite son inquiétude quant à une évolution possible vers l'externalisation et la médicalisation de la difficulté scolaire.

Audition du collectif RASED (2)

En réduisant les effectifs des enseignants spécialisés, on met les enseignants en situation de difficulté, alors ils font appel peut-être de manière excessive aux intervenants extérieurs. Un dérapage quantifiable important est celui de l'orthophonie. Barbara Pompili demande ce que nous pensons de l'entrée des orthophonistes dans l'école. Elle paraît sensible à la sur-médicalisation des difficultés scolaires et veut notre avis, elle a besoin d'argumenter. « Selon vous il y a eu une relation entre la baisse des effectifs des RASED et les demandes d'orthophonie ? ». Le oui est massif autour de la table. Le RASED est un des éléments du service public.

L'AGSAS prend ensuite la parole en réaffirmant son engagement pour soutenir les RASED, Les groupes de Soutien au Soutien nous permettent de mesurer la souffrance des personnels mis en difficulté par une inclusion mal préparée, insuffisamment pensée, ainsi que la souffrance des enfants et des parents dont témoignent les enseignants. Je rappelle que l'inclusion ne va pas de soi, il ne suffit pas de la décréter pour qu'elle soit effective. Elle s'articule à la manière de trois cercles concentriques. Le 1^{er} est celui de la loi avec ses valeurs et ses préoccupations humanistes. Le 2^{ème} est celui de l'école, de la classe. Pour reprendre la métaphore de l'IEN, il ne suffit pas qu'il y ait un chef d'orchestre pour que les musiciens jouent de concert et aient du plaisir à jouer. Le RASED permet à certains enfants d'approfondir le solfège si besoin, mais aussi de prendre conscience que la partition de chacun a toute sa place dans la classe. Le 3^{ème} cercle, c'est la place du sujet (enfants, adultes) à qui le RASED apporte son aide. Il y a de la souffrance à tous les niveaux, il ne faut pas la nier. L'AGSAS insiste sur la nécessité de formation.

Nous évoquons les parents en souffrance, ceux des élèves inclus, mais aussi les parents des autres enfants qui ne comprennent pas toujours le principe d'inclusion. Une école de plus en plus complexe a besoin de plus en plus de RASED. La transversalité est permise par la présence de personnels spécialisés.

Barbara Pompili en conclut que si on veut une école inclusive et éviter l'externalisation des difficultés scolaires, on doit s'en donner les moyens donc avoir une équipe de personnels pour que les enfants restent dans l'école.

Le SNPI-UNSA rebondit pour enfoncer le clou sur la question des moyens. Si les moyens n'assurent pas forcément la qualité de l'action, ils n'en sont pas moins nécessaires. Il insiste sur les dangers d'une inclusion à tout va, avec des enfants scolarisés au détriment de leurs besoins. L'inclusion n'a de sens que si, en sortie de parcours, il y a un exercice responsable, réfléchi et cultivé de la citoyenneté. Certains enfants font les frais d'une conception de l'inclusion trop idéaliste, il ne faut pas considérer l'inclusion seulement à l'aune de la classe ordinaire.

Barbara Pompili dit son accord sur le concept d'inclusion où l'on doit faire en sorte qu'un enfant puisse être intégré dans l'école ordinaire sans se satisfaire d'un simple accueil de surface.

Le SNPI fait le parallèle avec les enfants allophones accueillis en stage très court en UPE2A (unité pédagogique pour élèves allophones arrivants) et laissés le plus grande partie du temps dans une classe ordinaire. La transformation des classes UPE2A en moyens d'aide ponctuelle ne produit pas les mêmes effets qu'une présence plus stable dans un cadre sécurisant. L'inclusion superficielle ne doit pas servir des restrictions budgétaires. Pour la formation, certes, l'État a insisté pour une attribution de budget au RASED. Mais la nouvelle gouvernance académique, « un budget / un décideur », remet le budget de l'EN dans les mains des recteurs. Si certains recteurs ont permis de concrétiser la demande ministérielle, d'autres s'en sont bien gardés. Il y aura bientôt une disparition des maîtres G. Il faut accepter qu'une école inclusive coûte plus cher, accepter qu'une école qui a pour volonté de faire réussir tous les élèves coûte plus cher aussi. Il faut accepter ce coût pour défendre nos valeurs. La formation, c'est aussi un problème des moyens.

Audition du collectif RASED (3)

L'externalisation est grave pour deux raisons : elle a de vraies conséquences sur les personnes mais elle est aussi exemple de ce qu'on dit ne pas vouloir faire. Les gens qui ont de l'argent peuvent répondre aux besoins de leur enfant (exemple des enfants autistes français en institution en Belgique). L'inclusion doit être vue comme un accès à l'autonomie dans le sens large.

Madame Pompili répond qu'on doit aussi réfléchir aux moyens mis en œuvre ; dans d'autres pays on met moins de moyens et on fait mieux. Elle est d'accord pour dire qu'il faut passer de l'intention à l'action, que les moyens sont importants, mais que l'essence même de l'inclusion c'est le travail d'équipe. Comment le favoriser ?

Les infirmiers conseillers de santé précisent le manque de personnels à l'Éducation nationale avec 7600 infirmières pour la totalité des écoles de la maternelle à l'université. Dans le primaire, l'infirmière est sous le pilotage de l'IEN. Elle intervient pour les visites médicales mais aussi dans le champ des projets personnalisés de scolarisation. L'école inclusive doit passer de l'intention à l'action et à l'analyse de l'action. Il faut voir où le système échoue et pourquoi il échoue. Le code de l'éducation a modifié le code de la santé : dans le cadre de l'école inclusive, on parle maintenant de parcours éducatif de santé.

La branche ASH du SIEN s'exprime ensuite sur le plan d'accompagnement personnalisé (PAP) qui introduit l'idée de la différence entre le normal et le pathologique dans la difficulté scolaire. Ce sont les médecins scolaires qui doivent trancher, or ils sont très rares, ce sont donc souvent les médecins de familles et, dans ce cas, l'EN ne maîtrise plus rien. À travers la personnalisation des parcours, les besoins éducatifs particuliers, on sur-catégorise les difficultés, on sur-catégorise les élèves : les allophones, les précoces... Pourtant le propre de l'école inclusive est que l'école doit faire société.

Barbara Pompili demande si un enfant peut sortir d'IME pour reprendre une scolarité ordinaire. La réponse est qu'il n'y a pas assez de passerelles mais pour ces enfants qui terminent un cursus dans un établissement spécialisé, la vraie question est de se demander ce que l'école aurait apporté de mieux. Ce qui compte c'est la sortie de parcours.

Madame Pompili rebondit sur l'autisme plusieurs fois évoqué en exemple. Elle précise qu'on est sur un sujet complexe, on sait que des autistes auraient évolué s'ils avaient eu une pédagogie adaptée.

Les IEN précisent d'une même voix que la classe n'est pas un lieu de soin. La classe externalisée au sein d'une école peut l'être et permet, elle, de travailler dans le respect des professions.

Nous en revenons à l'idée de réfléchir au plus près des besoins de l'enfant, aux besoins de chaque enfant dans son contexte. Réfléchir au cas par cas comme le propose les RASED en associant enseignants, parents, partenaires extérieurs. Ne pas catégoriser, réfléchir sur l'humain, permettre de remettre de l'humanité dans l'école.

Barbara Pompili demande des précisions sur le PAP et l'avis nécessaire d'un médecin.

Du coup l'IEN-ASH évoque le problème de la semaine de 5 jours et du temps pour l'orthophonie. Les cabinets ne peuvent plus proposer des consultations hors temps scolaire le mercredi matin, de plus en plus d'élèves sont pris en charge sur temps scolaire.

Audition du collectif RASED (4)

« Qui légitime le fait qu'il est plus important que l'enfant doive aller dans un cabinet thérapeutique (ce qui relève d'une déscolarisation partielle) au lieu d'apprendre avec ses pairs ? »

L'AFPEN précise le fait qu'un diagnostic ne se fait pas tout seul : pour poser un diagnostic de « dys », il faut plusieurs regards. Il faut faire attention aussi à ne pas créer des exclus de l'intérieur.

Barbara Pompili : « Vous évoquez l'enfant qui a besoin d'orthophonie, on peut légitimement se poser la question de l'orthophonie dans l'école pour éviter la perte de temps ? »

Le SNPI répond : « alors on va jusqu'au bout, on fait entrer des libéraux dans l'école, dans ce cas, qu'on forme des fonctionnaires orthophonistes pour éviter le clientélisme et être sûr que l'élève en a réellement besoin ».

L'AGSAS reprend la parole pour attirer l'attention de Barbara Pompili sur la réforme des formations spécialisées. Il fut un temps où une formation longue et diversifiée permettait des aides plus pointues ; les enseignants d'adaptation, les rééducateurs en psychopédagogie et les rééducateurs en psychomotricité pouvaient répondre à des besoins plus ciblés ; la dilution progressive des options, les formations raccourcies, voire maintenant les non-départs en formation... c'est un aspect très inquiétant et aussi très important pour donner une plus grande marge de manœuvre à l'école et éviter la croissante externalisation des aides qui semble être un travers qui retient l'attention de B. Pompili.

Barbara Pompili : « Je suis d'accord sur le fait que la question de la formation est importante et j'ai reçu ici les directeurs des ESPE. Si on veut une école inclusive, il faut se donner les moyens d'accueillir tous les enfants, qu'ils soient ou non en situation de handicap, par des personnels de l'Éducation nationale formés ».

L'audience aura duré 2h15.



« COOPÉRER 2.0, [R]ÉVOLUTION NUMÉRIQUE ET PÉDAGOGIQUE »

Les 7, 8 et 9 Juillet 2015, l'OCCE – Office Central de Coopération à l'École - organisait son Université d'été, à l'ESPE de Chaumont. L'OCCE de Haute-Marne s'était fortement mobilisée, autour de son président, Dominique Hennequin, pour en assurer le déroulement. Avec l'AGSAS, étaient présents des représentants de la FNAREN, de l'AGEEM et d'autres partenaires déjà impliqués dans des actions en rapport avec le numérique.

Ce thème était mobilisateur, le numérique ayant déjà assez largement pénétré le milieu scolaire, mais suscitant à la fois un intérêt certain et une certaine prudence, voire une certaine méfiance devant la déferlante des nouveautés technologiques. Le programme s'avérait riche : conférences, tables rondes, ateliers, se sont enchaînés sur ces trois journées. Les 3 grands axes de réflexion prévus étaient les suivants :

- 1. Quel(s) impact(s) les outils numériques ont-ils sur la posture de l'enseignant ?
- 2. Comment ces outils permettent-ils à l'enseignant de se tourner vers une pédagogie plus active (en faisant interagir les élèves et en décentrant l'enseignant) ?
- 3. Comment le numérique replace-t-il la pédagogie coopérative au centre des débats ?

Parmi les nombreux intervenants, des universitaires, chercheurs, formateurs, praticiens..., ont souligné que certains aspects du numérique peuvent favoriser l'individualisme, la compétition, ce qui vient heurter les principes mêmes de l'OCCE, alors que d'autres aspects au contraire suggèrent des moyens intéressants pour favoriser les échanges : messageries, recherches collectives facilitées, réseaux sociaux adaptés... Citons quelques interventions :

Michel Reverchon Billot (IEN) : Est-il utile d'apprendre quand tout est transmis ? L'information devenant disponible de façon omniprésente, faut-il accorder encore de l'importance à la mémorisation ? Il a évoqué les « prothèses cognitives » comme la calculette, wikipédia et les multiples autres « applis ». Il nous a fait partager l'idée que la surabondance des infos disponibles ne donne pas d'emblée à l'enfant la capacité à s'en servir (trier, analyser, réfléchir ensemble, juger, conclure et décider...) de façon autonome et l'école reste donc nécessaire. En revanche l'école ne peut ignorer les changements du contexte environnemental actuel induits par le numérique et se doit d'accompagner les jeunes dans une utilisation qui soit au service des grands objectifs éducatifs.

André Tricot (ESPE de Midi-Pyrénées) évoque quatre positionnements chez l'élève, dans la relation aux savoirs : passivité (réception intéressée – ou pas ?), activité (participation orale ou/et manipulations), "constructivité" (génération d'éléments de savoir, au-delà du présent) et interactivité (collaboration à une co-construction de savoirs). Il montre que le numérique ne vient pas systématiquement remettre en cause ces positionnements scolaires, et que seule une volonté pédagogique claire peut faire du numérique un outil au service d'une pédagogie coopérative.

« COOPÉRER 2.0, [R]ÉVOLUTION NUMÉRIQUE ET PÉDAGOGIQUE » (2)

Beaucoup d'autres questions ont été évoquées, dans le souci que le numérique reste un outil au service de la pédagogie et d'éviter qu'il ne vienne au contraire déterminer des évolutions pédagogiques soumises à d'autres préoccupations plus mercantiles, par exemple : l'accès aux bases de données, l'utilisation des smartphones, l'apprentissage de la programmation, la formation des enseignants etc. Il me semble, à l'issue de cette Université d'Été, que le numérique à l'école a été abordé sous divers angles complémentaires : les outils avec leurs richesses, mais aussi leurs dérives possibles (on a parlé d'addiction), et surtout la réflexion autour d'une utilisation dans le cadre d'une pédagogie des échanges, du « faire ensemble », de l'autonomie... qui font l'identité de l'OCCE.

J'ai cependant eu, en tant que membre et représentant de l'AGSAS, le sentiment qu'on avait un peu laissé dans l'ombre quelques questionnements qui auraient sans doute mérité d'être posés. Je veux parler de la relation de l'enfant – et des enseignants – à ces nouvelles pratiques. Les regards des participants étaient invités à se diriger vers les évolutions du numérique, vers les outils, puis vers l'utilisation qu'on pouvait en faire à l'école, mais on a peu parlé des enfants. Le numérique ne va pas à lui seul faire disparaître les difficultés liées au désir d'apprendre et à l'inscription dans ce qui fait Loi, prégnantes dans l'école d'aujourd'hui ; mais peut-il y contribuer ? De quelle façon dans les classes coopératives ? C'est bien sûr la conviction du grand intérêt d'un dialogue pédagogie-psychanalyse qui m'inspire cette réflexion. Alors il est important que nos organisations puissent d'abord poursuivre entre elles la rencontre et le dialogue : merci à l'OCCE de nous l'avoir permis.

Gilbert Jeanvion

Membre du CA de l'AGSAS

Des nouvelles de l'Antenne lyonnaise

Josse Annino

Le groupe de pilotage de l'Antenne lyonnaise de l'AGSAS a tenu sa première réunion de l'année et nous avons plaisir à vous annoncer que les activités de notre association se développent au niveau local.

Vous trouverez sur notre site lyonnais, agsaslyon.free.fr, les articles et témoignages qui font suite à notre week-end de formation de mars dernier. Nous aimerions d'ailleurs poursuivre la réflexion et les échanges avec vous en publiant régulièrement vos écrits, témoignages. N'hésitez donc pas à envoyer vos textes à Emmanuel Soccodato qui gère le site (emmanuel.soccodato@gmail.fr).

Vous trouverez, bien sûr et comme toujours, nos publications et l'information sur l'ensemble des activités de l'AGSAS sur le site national agsas.fr

Sept groupes de Soutien au Soutien fonctionneront cette année dans la région lyonnaise dont trois dans le cadre institutionnel, ce qui est une bonne surprise.

Nous avons aussi prévu d'organiser deux formations cette année, l'une aux ateliers de philosophie AGSAS-Lévine®, l'autre aux ateliers psycho-Lévine.

La formation aux ateliers de philosophie AGSAS-Lévine® aura lieu le :

Samedi 5 décembre 2015 de 9h30 à 16h30 et le 30 avril 2016.

Maison Ravier, 2 rue Ravier, 69007 Lyon (métro Jean Jaurès).

Quant aux ateliers psycho-Lévine, ils se tiendront les :

Mercredi 20 janvier et mercredi 30 mars 2016 de 14h à 18h sur Lyon (lieu non déterminé)

Dans les deux cas, les personnes intéressées trouveront une présentation plus détaillée de ces formations et les bulletins d'inscriptions correspondants sur le site de l'AGSAS.

29^{ème} Journée mondiale du refus de la misère samedi 17 octobre 2015

Geneviève Chambard et Maryse Métra

Dans un contexte troublé qui nous rappelle l'urgence d'une solidarité avec les victimes de la misère, de la faim, de l'ignorance ou de la violence, ce sont près de quarante partenaires qui se sont alliés pour marquer cette journée. "Agissez là où vous êtes" était le slogan choisi pour inviter chacun à montrer que des lieux décriés sont aussi terreaux d'initiatives. ATD Quart Monde avait choisi le 20^{ème} arrondissement, et c'est ainsi que nous nous sommes retrouvés très nombreux sur l'esplanade de Belleville pour rappeler à toutes et tous l'importance d'agir là où nous sommes pour ne laisser personne de côté.

Nous avons proposé d'animer deux ateliers de philosophie AGSAS-Lévine dans l'après-midi, un sur **la fraternité**, et l'autre sur **l'indifférence**. Deux mots qui ont résonné très fort chez les habitants de ce quartier bien souvent stigmatisés, victimes de préjugés et enfermés dans la solitude.

Voici la retranscription de l'atelier sur **la fraternité** :

29^{ème} Journée mondiale du refus de la misère (2)

Ce terme pose la question de savoir jusqu'où nous étendons notre famille, comment inclure le plus de monde possible dans notre sphère d'attention.

La fraternité passe par une ouverture de soi, il faut être assez mature pour accepter les autres, pour s'accepter soi-même.

C'est accepter tout autre comme une personne valable.

La fraternité, c'est aussi être sensible à autrui, à la situation d'autrui, l'aider comme on le ferait pour un frère ou une sœur dans ce qu'il peut rencontrer.

La fraternité, c'est considérer l'autre comme un autre moi-même, même si je ne le connais pas, c'est aussi accepter de payer pour l'autre que je ne connais pas, c'est une solidarité.

La fraternité donne du cœur et de la chair à l'égalité.

La fraternité est indissociable de l'égalité, mais aussi de la liberté, dans notre manière de considérer autrui.

L'autre n'est ni un frère, ni un égal, il a des sentiments ; il peut aussi avoir des joies et des malheurs.

C'est accepter que l'on est différent.

J'associe la fraternité à la solidarité et à l'égalité.

Si tous les gars du monde pouvaient se donner la main, ce serait bien.

La fraternité, c'est le ciment du social : liberté, égalité, fraternité.

Il faut être vigilant, car la fraternité va finir par disparaître du dictionnaire si on ne met pas nos actes en accord avec notre discours.

La fraternité, c'est aimer nos différences, accepter d'apprendre les uns des autres.

Je suis d'accord avec l'idée de mettre en accord nos actes et nos valeurs.

La fraternité, c'est considérer tout autre comme appartenant à notre parenté la plus proche.

La fraternité risque de se perdre dans notre société où l'on va vers une individualité croissante.

Il faut essayer de garder cette sensibilité à la présence de l'autre.

Vivre la fraternité nécessite de faire des efforts.

La fraternité me fait penser à cette phrase de Gandhi : "La planète compte suffisamment de ressources pour répondre aux besoins de tous, mais pas assez pour satisfaire le désir de possession de chacun".

J'ai entendu ce qui était dit sur l'idée de vigilance pour que la fraternité ne disparaisse pas, mais je voudrais rester optimiste. On a aussi des raisons de se réjouir. Un atelier comme celui-ci en témoigne.

La fraternité c'est permettre à l'autre de vivre et d'exprimer le meilleur de soi-même, ce qui signifie que l'on doit pouvoir s'effacer pour lui laisser la place qui lui revient.

La fraternité, c'est respecter l'autre, c'est aimer l'autre, c'est aller vers l'autre.

C'est aussi savoir écouter, être ouvert à ce qui se passe autour de soi.

Rien n'est jamais gagné, il faut sans arrêt réinventer, là où l'on est, en tenant compte des évolutions du monde dans lequel on vit.

C'est difficile de reconnaître la richesse en l'autre si on n'accepte pas l'idée que nous sommes tous différents.

Tout aussi intéressant fut l'atelier sur **l'indifférence** :

29^{ème} Journée mondiale du refus de la misère (3)

L'indifférence, ce peut être le fait de ne rien sentir, ne rien ressentir devant quelque chose qui se passe devant vous.

On peut être témoin d'un fait grave et rester là à regarder, sans rien faire.

Mais ce que l'on peut croire être de l'indifférence, c'est peut-être l'impossibilité d'agir, le manque d'énergie... ou la peur.

Mais l'indifférence peut aussi être un choix : le choix de ne pas voir, de ne pas réagir, le choix de refuser d'agir ; et alors l'indifférence est insupportable.

L'indifférence, c'est rester dans son monde, ne pas aller vers l'autre et devenir égoïste.

L'indifférence fait peur, peur d'en être victime. Ça fait mal ; c'est une violence très forte qui peut détruire certaines personnes.

L'indifférence crée un sentiment de solitude qui peut mener à la mort.

L'indifférence est un sujet d'actualité. C'est quelque chose qui peut nous toucher au niveau personnel, ou bien professionnel... ou bien encore qui peut toucher des situations mondiales.

Être indifférent à l'autre, c'est ne pas reconnaître l'autre comme quelqu'un de digne.

L'indifférence, il faut lui tourner le dos.

Ne pas être indifférent est parfois facile ; aider ce n'est parfois pas grand chose : un sourire, une parole... peuvent être des signes forts pour autrui.

Il y a malgré tout des choses auxquelles il est bon d'être indifférent : être indifférent aux paroles de ceux qui nous jugent sans nous connaître, ce n'est pas facile, mais c'est parfois essentiel.



Le Prix Enfance Majuscule 2015

Maryse Métra

Ce prix, organisé par Enfance Majuscule et sa présidente Patricia Chalon, a récompensé les programmes télévisuels dans le domaine de l'enfance et de sa protection. La soirée du 23 juin 2015 a été riche en émotions et en moments forts récompensant de nombreux films pour leur engagement en faveur des enfants. La soirée a été présentée par Michel Cymeset ; elle a été ponctuée par des interventions de Boris Cyrulnik, qui a souligné l'importance des œuvres d'art, de la littérature et des films qui ont un pouvoir de modification souvent plus fort qu'une argumentation.

Ce prix est destiné à récompenser les émissions de télévision qui, par leur qualité et leur contenu, ont amélioré l'information et la sensibilisation du public dans les domaines suivants :

- l'enfance en danger
- les droits de l'enfant
- la protection de l'enfance
- la prévention en matière de violence, de maltraitance et la résilience des enfants.

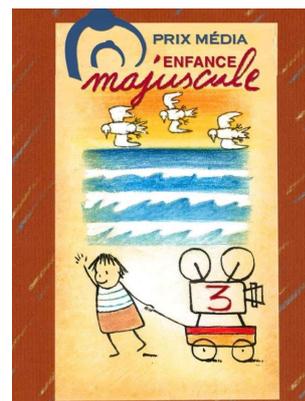
Cette année, une large place a été faite aux images, avec des extraits des émissions primées.

Le concours était ouvert aussi aux étudiants de l'ESRA (École Supérieure de Réalisation Audiovisuelle). Les trois clips des finalistes sur la maltraitance ont été projetés lors de la soirée.

- Catégorie fiction : prix attribué à "3x Manon" sur Arte. Il s'agit d'une série qui montre la vie quotidienne de jeunes adolescentes.
- Catégorie documentaire étranger : "Perpétuité pour les enfants d'Amérique" sur France 5.
- Catégorie documentaire tourné en France : ex æquo "Mon fils, un si long combat" sur France 5 et "Enfants handicapés, révélations sur les centres qui les maltraitent" sur M6.
- Le Prix Simone Chalon a été attribué à une personnalité remarquable : Maggy Barankitse, qui a créé, au Burundi, des structures d'accueil où des enfants peuvent se reconstruire.
- Un prix d'honneur a été remis à Boris Cyrulnik pour toute son œuvre autour de la protection de l'enfance.

Des encouragements et des mentions ont été attribués à d'autres films ou documentaires, dont certains nous livrent des réalités qui peuvent être dérangeantes, mais qu'il faut affronter. Nous avons pu voir des enfants s'adapter à des situations extrêmes, des guerres, des conflits. Boris Cyrulnik a souligné la qualité du travail de certains journalistes ou associations : "Il est important de laisser parler les enfants en créant des lieux de paroles, sans chercher à les faire parler".

Vous pouvez retrouver toute l'actualité de l'association sur le site : www.enfance-majuscule.fr



24^{ème} CONGRÈS AFPEN
ANGERS du 24 au 26 SEPTEMBRE 2015
« L'enfant entre rêve et réalité(s) »

Maryse Métra

Quelle image les rêves des enfants nous renvoient-ils sur nous-mêmes et notre société ? À quoi rêvons nous pour eux, enfants d'aujourd'hui, adultes de demain ?

Alors que l'école doit s'adapter aux rythmes de l'enfant, à la diversité des handicaps et à bien d'autres nécessités, qu'en est-il de l'accueil réservé aux rêves des enfants ? Quelle place singulière y occupe le psychologue ?

Les enfants ont-ils suffisamment la possibilité de rêver ? Ne sont-ils pas happés par l'angoisse des adultes qui leur demandent toujours plus d'adaptation à la réalité sociale ?

Professionnels de l'éducation, du soin, parents, acteurs politiques... chacun imagine, espère, rêve un enfant. Or au-delà des idéaux, des fantasmes, comment prendre en compte l'enfant tel qu'il est, singulier, dans des réalités plurielles qu'il convient d'appréhender et d'analyser ? L'enfant réel restera toujours différent de l'enfant projeté. N'est-ce pas dans cette distance nécessaire que se constitue le sujet ? N'est-ce pas là, en facilitant le dépassement d'une opposition entre rêve et réalité, que se situe aussi le travail du psychologue ?

Les rêves des enfants nous ramènent-ils à la réalité de ce à quoi les adultes ont parfois renoncé ? L'idéal, l'espoir, l'illusion, l'utopie ? Les rêves sont l'occasion de mettre en forme les désirs, les peurs, les angoisses, lesquels nourrissent la réalité psychique. Comment préserver un espace aux rêves pour qu'ils assument pleinement leur fonction de projection ?

Accompagner ces rêves en les confrontant à la réalité peut-il être la place de ceux qui travaillent avec l'enfant ?

Toutes ces questions ont animé les débats durant les trois jours du congrès de l'AFPEN, et c'est la Ministre de l'Éducation en personne qui est venue faire la clôture de ce congrès, rappelant qu'il fallait renforcer le vivier des RASED. Le collectif RASED s'emploiera à essayer de transformer ce rêve en réalité !

Atelier Si on rêvait

Julie Audebert
Rééducatrice en RASED

Constat initial

Depuis quelques années, l'enseignante de la classe de CM1 notait une certaine difficulté pour les élèves de sa classe à pouvoir produire des écrits. Les productions restaient dans la description et l'imaginaire des enfants semblait peu développé ou « bridé ». Nous avons donc réfléchi, après en avoir discuté avec la présidente de l'association « Si on rêvait », Hélène Voisin, à une adaptation de l'atelier en classe ordinaire. En effet, cet atelier est initialement proposé à des enfants malades ou en situation de handicap. Notre participation était donc sous forme expérimentale.

Déroulement de l'atelier

26 élèves de CM1/CM2 (entre 9 et 11 ans) d'une école élémentaire de 6 classes, école Ducau à Castelsarrasin (82100). L'enseignante de la classe est Marie-Laure Laseur. L'atelier a été mené conjointement avec Julie Audebert, la rééducatrice du RASED, et en collaboration avec l'association « Si on rêvait ».

Un premier atelier a été mené en novembre 2014, avec la première série de photos, sur 4 séances. Les trois premières séances se sont déroulées en demi groupe et la dernière en commun.

Le deuxième atelier a eu lieu au retour des vacances de février et courant mars.

1^{ère} étape : de l'image à la rêverie...

Après avoir accroché les photos au tableau, face aux élèves, nous leur avons proposé « une minute de rêve ». Lors du premier atelier de novembre, nous avons demandé le silence pour regarder les photos. Et en mars, lors de la deuxième série de photos, il s'est imposé instinctivement aux enfants.

Après un temps d'observation individuelle, chacun a pu choisir une photo qui l'inspirait, qui l'attirait, qui lui parlait.

Nous nous sommes interrogés sur la phrase d'Erik Orsenna : «Quelles sont les matrices à rêves ? Quels sont les vaisseaux qui nous emportent ? ».

Certains ont eu envie de s'exprimer sur leur photo, de dire pourquoi ils l'avaient choisie, pourquoi ils avaient eu un « coup de cœur ». Souvent c'était grâce aux couleurs, aux personnages ou à la mise en scène.

Certains ont émis des hypothèses imaginaires sur l'invisible des photographies.

En revanche certains enfants ont trouvé des photos très belles, cependant elles ne les ont pas fait « partir » dans le rêve... D'autres images, surtout celles avec des animaux, leur semblaient plus propices à la rêverie.

Nous nous sommes ensuite séparés en petits groupes, pour nous rapprocher de la photo choisie, pour l'examiner de plus près. Les enfants ont parlé ensemble des détails, des sensations procurées.

Lors de la deuxième série en mars, l'envie de produire un écrit dès cette première séance a été très forte.

2^{ème} étape : du rêve au récit et à son écriture...

Les élèves se sont répartis en groupes avec la photo choisie. Ils ont pu changer d'avis par rapport au choix de la séance précédente.

Nous leur avons proposé de coucher par écrit leur rêve en quelques mots, en quelques phrases. Pour certains, cela s'est fait de façon très fluide, ils s'y sont « jetés » à corps perdu.

Atelier Si on rêvait (2)

Pour d'autres l'angoisse de la page blanche, des fautes d'orthographe, était présente.

Notre rôle d'adulte a donc été à ce moment de les autoriser à ne pas être des élèves mais des enfants, des « sujets-pensants », de les encourager à écrire leur rêve : un travail de confiance et d'estime de soi très important. Mais tous ont pu produire un texte.

Lors de la deuxième série, en mars, les enfants étaient intarissables ; il nous a donc fallu deux séances pour assouvir leur « soif » d'écrit !!! Les textes ont été, en effet, beaucoup plus longs et fournis lors du deuxième atelier en mars.

À la fin de la production d'écrit, les enfants sont redevenus des élèves, l'adulte corrigeant avec lui chacun les fautes d'orthographe et de syntaxe. Nous n'avons touché à aucune formulation de phrase.

3^{ème} étape : de l'écriture à la joie de communiquer

De retour en groupe classe, nous avons proposé à chaque élève de lire son texte à ses camarades.

Lors de la deuxième série, les enfants ont pu écrire eux-mêmes à l'ordinateur leur texte, soit en classe, soit à la maison.

Nous leur avons présenté l'atelier et l'association au tout début. Les enfants ont aussi pu feuilleter le livre *Si on rêvait* sur leur temps libre en classe.

Le retour sur notre expérience

Premièrement, le retour des enfants a été très positif. Ils se sont sentis privilégiés de pouvoir participer à cet atelier, initialement destiné à des enfants malades ou en situation de handicap. La motivation est restée intacte tout au long des séances. La déception s'est même fait sentir lorsqu'ils ont su qu'ils ne feraient plus d'atelier.

Nous avons aussi noté un changement sur l'estime de soi des enfants, notamment suite à la lecture des textes à voix haute et des encouragements ou des félicitations des autres élèves. Il est apparu ensuite une satisfaction chez la plupart à écrire son rêve.

Ensuite, d'un point de vue pédagogique, les enfants ont évolué entre les deux ateliers. Les textes se sont enrichis. Ils ont pu, pour certains, réinvestir des apprentissages de classe (récit, dialogues...).

Nous sommes passés de textes en apparence plutôt descriptifs, pour la plupart, lors de l'atelier de novembre, à une variété et une diversité de textes, entre récit, conte et poème. Les mots et les univers évoqués par les enfants nous ont agréablement surprises.

Envol de montgolfières

© Gérard Bellon



Atelier Si on rêvait (3)

Il y a quelques jours, deux hommes ont décidé de voler en montgolfière. Ils ont appelé la police pour sécuriser le ballon. Trois ballons sont déjà partis. Avec cette couleur magnifique du ciel, ça donne envie de voler... Mais les trois autres ballons sont percés. Il faut encore attendre une heure pour qu'ils soient réparés. Ils ont finalement réussi à décoller et leur rêve s'est réalisé.

Léa, 10 ans

Le gonflage des montgolfières dure depuis trois heures. Certaines sont déjà parties, il y en a huit en tout. Trois se sont envolées. Cinq encore doivent décoller, mais les nuages gris cachent le beau bleu. La pluie arrive, elle pourrait éteindre la flamme des montgolfières. Alors ils décident de redescendre. Ils dégonflent les montgolfières et rangent ces gros ballons en tissu. Tout le monde s'en va.

Alexandre, 11 ans

Dans un pays en Asie, des personnes veulent voler en montgolfière.

Mais le ballon explose.

Des licornes et des vaches volantes sauvent les passagers.

Ils les remercient et les invitent à boire un café.

Mais les licornes et les vaches volantes refusent, elles ne boivent pas de café.

Un jour, une petite fille veut, elle aussi, voler en montgolfière.

Mais sa maman refuse, elle n'a pas les moyens.

La petite fille monte en cachette dans un ballon.

Le ballon se déchire, elle appelle sa maman qui ne l'entend pas.

Mais moi j'arrive, avec ma licorne

je sauve la petite fille !

Kimberley, 12 ans

J'aimerais voler loin, loin des soucis.

Fermer les yeux vingt secondes et me dire : « Je vole ».

Le ciel bleu nous regarde et nous sommes tout petits.

D'un coup, beaucoup de questions nous traversent la tête...

Et si on pouvait voler avec des ailes, ressentir le vent dans les cheveux...

Et on se dit : « J'ai envie de m'envoler et ne jamais m'arrêter » !

Les couleurs du ciel sont si belles qu'on ne peut pas les décrire.

Et dès qu'on regarde en bas, on se dit que peut-être un jour ce rêve se réalisera.

Mais d'un coup, nous descendons,

et une fois au sol, la différence se voit rapidement.

J'aimerais voler...

Yanis, 11 ans

Nous avons lu

Christiane Chessex-Viguet, *Penser l'école. Transmettre, apprendre, éduquer*, Essai, L'Harmattan, 2015

Recension proposée par Jeanne Moll

Christiane Chessex-Viguet nous propose, dans ce petit livre tonique, des réflexions à la fois riches et nuancées sur l'école d'aujourd'hui. Nous avons plaisir à la lire, car nous partageons ses questionnements ainsi que son éthique relationnelle.

Christiane Chessex-Viguet, autrefois étudiante de Mireille Cifali, auteure de *L'école est un roman, Essai sur la relation pédagogique dans la littérature européenne* (Lausanne, Éditions d'en bas, 1990) connaît bien la pensée de Jacques Lévine pour avoir longtemps fréquenté l'AGSAS. Elle a d'ailleurs publié à plusieurs reprises de remarquables articles dans notre revue *Je est un Autre*.*

Son essai se veut une synthèse de l'enseignement tel qu'elle l'a prodigué pendant de longues années à la Haute École de Pédagogie de Lausanne, en Suisse romande. Dans cet ouvrage, structuré en six parties, C. Chessex-Viguet, par ailleurs membre jusqu'en 2011 de l'unité d'enseignement et de recherche « Interactions sociales » à l'HEPL, analyse d'abord les effets produits sur nos structures mentales et psychiques par les transformations sociétales contemporaines. Elle s'interroge ensuite sur ce que cela implique quand on pense aujourd'hui la transmission – la mission essentielle de l'école, à côté de celle des familles – en termes de valeurs. Elle affirme avec force, en se fondant sur son expérience de professeure-formatrice, mais aussi en convoquant de nombreux auteurs dont beaucoup nous sont proches (R. Bénévent, S. Freud, F. Imbert, J. Lévine, E. Morin, M. Serres, T. Todorov, etc.) le rôle de l'affectivité ainsi que la nécessité de la présence d'adultes à la fois bienveillants et exigeants auprès d'enfants et d'adolescents désorientés dans le monde d'aujourd'hui.

Partageant les constats, les questions et l'éthique de l'auteure, à partir d'un lieu qui se situe entre pédagogie et psychanalyse, il nous est aisé de recommander ce petit livre dont la lecture nous rend heureux pour plusieurs raisons : on y éprouve le plaisir de reconnaître un membre de notre famille de pensée qui s'est aventuré avec audace et fermeté, dans son enseignement, sur un chemin trop peu emprunté par les collègues et les responsables d'éducation et de formation ; le plaisir de lire un ouvrage clairement et élégamment écrit, parsemé de références littéraires et filmiques et où l'on découvre, au fil des réflexions, des formulations que l'on savoure à cause de leur justesse et de leur finesse, par exemple :

« L'école a besoin, pour que se donnent à lire ses secrets et ses énigmes, d'éclairages subtils tels que ceux de la fiction, qui sait rendre compte autrement, en d'autres termes et en d'autres images » (p. 12) ; ou encore p. 36 : « Les nanosecondes sont inappropriées et inutiles pour penser la construction d'un psychisme humain. C'est donc d'une culture différenciée du temps qu'il nous faut parler ».

J'aime que C. Chessex-Viguet parle avec empathie des enfants de l'exil (p.51) « empêchés d'être fiers de leur langue maternelle, de l'histoire de leurs parents et de tous les aspects singuliers de leur pays ». J'aime qu'elle relève un aspect peu souvent pensé, à savoir les enjeux affectifs de l'école qui permet de « rejouer mille et mille fois, en tant qu'élève, les plaisirs et les tourments de l'enfance ». Et d'ajouter : « c'est dans la répétition souvent harassante de ces éprouvés et de ces ressentis que s'apprend le difficile métier de vivre cher à Pavese et qu'une éthique relationnelle s'intériorise comme rempart contre la violence » (p.58).

Les vignettes cliniques empruntées à la pratique de l'auteure alors qu'elle était débutante dans l'enseignement et, plus tard, formatrice en analyse de pratiques contribuent également à la vivacité du récit.

D'autre part, la découverte d'écrits inconnus, comme ceux de l'institutrice communarde Louise Michel, pour qui « toute idée remuée devient une aurore » est pour moi source de plaisir car je l'associe d'emblée aux réflexions étonnées et parfois jubilatoires que font les enfants s'exerçant à penser par eux-mêmes dans les Ateliers de philosophie AGSAS-Lévine.

Me plaisent aussi les rencontres avec Adam Phillips, auteur de *Trois capacités négatives*

(Paris, L'Olivier, 2009) où il recommande de permettre à l'enfant de faire l'expérience, vitale pour lui, d'être « un embarras », c'est-à-dire « l'autoriser à vivre son désir et à ne pas abolir sa propre histoire » (p.75) ou encore avec Bernard Stiegler et son concept de « deep attention ».

Recension (2)

Merci à Christiane Chessex-Viguet de plaider avec force pour une école qui fasse alliance avec les familles au service de la construction de l'enfant et de son inscription dans la civilisation et pour une société civile qui soutienne les enseignants et les éducateurs dans leur difficile mission.

*Titres des articles parus dans *Je est un Autre* :

2003, n°13, « De l'ancien au nouveau monde, comment penser la relation ? »

2007, n°17, « Pourquoi transmettre ? »

2008, n°18, « Nous sommes tous créateurs de l'espace balisé qui est le nôtre »

2009, n°19, « L'école entre hier et demain »

Nous apprenons avec joie la publication en allemand, dans une version abrégée, du livre de Raymond Bénévent et Claude Mouchet, *L'école, le désir et la loi. Fernand Oury et la pédagogie institutionnelle*, Champ social /éditions, Matrice, 2014.

Voici les références de la version allemande :

Claude Mouchet, Raymond Bénévent, *Von Freinet zu Freud : die institutionelle Pädagogik von Fernand Oury*. Übersetzt von Renate Kock und Erdmuthe Mouchet unter Mitwirkung von Claude Mouchet. Peter Lang Edition, Frankfurt am Main, 2015, 286 Seiten.

Notre ami, Beat Manz, a rédigé, en allemand, deux très belles recensions de cet ouvrage, l'une pour le *Jahrbuch für psychoanalytische Pädagogik* et l'autre, différente, pour la *Zeitschrift für Pädagogik*. Qu'il en soit remercié.

« ÇA BOUGE DANS LE NORD ... »

Deux groupes verront le jour à Lille à partir du mois de décembre 2015 :

- un **Groupe de Lecture** des textes fondateurs de l'AGSAS selon les mêmes modalités que celui de Paris.

- un **Groupe de Soutien au Soutien** (hors institution) qui vient s'ajouter aux deux groupes déjà existants dans le cadre institutionnel.

Contact : Véronique Boquin-Sarton

veroniquesarton@hotmail.fr

Témoignage

Véronique Boquin-Sarton

Je voudrais vous faire part du plaisir immense qui est le mien d'être membre du Conseil d'Administration depuis mon élection il y a seulement quelques semaines, lors de l'Assemblée Générale de début octobre. L'élection en soi n'a rien d'extraordinaire, une place vacante et une seule candidature... mais pour moi ça veut dire beaucoup plus que ça.

C'est une marche de plus franchie dans mon parcours personnel au sein de l'AGSAS depuis 2009 : rencontre et véritable révélation avec les écrits de Jacques Lévine, inscription à un groupe de Soutien au Soutien, formation à l'animation, animatrice à mon tour de GSAS, création du groupe de lecture... et toujours fréquentation assidue des séminaires, ces points de repère qui jalonnent et illuminent l'année comme des réverbères le long d'une route et auprès desquels je viens me ressourcer régulièrement. Me ressourcer non pas dans une démarche intellectuelle et de recherche d'accès à un quelconque Savoir, mais par l'expérimentation de dispositifs qui fondent la réflexion et nourrissent la pensée à travers la rencontre avec les autres et par-delà, avec soi-même.

Cependant derrière ces séminaires, solides réverbères aux pieds desquels je viens m'installer confortablement, en toute confiance, pour emmagasiner la « lumière », la richesse, qui m'accompagnera ensuite sur mon chemin personnel, il y a toute une infrastructure, les membres du CA, des « petites mains » très actives et très réactives qui, des quatre coins de la France, œuvrent pour que lorsque nous arrivons, les « pantoufles » soient aussi confortables et faciles à enfiler !...

Alors maintenant je suis fière de pouvoir, à mon tour, offrir mes « petites mains » pour relayer d'autres « petites mains », peut-être un peu fatiguées, ou juste pour les seconder, et pour contribuer à ce que d'autres, comme moi, puissent laisser leurs pantoufles à l'issue des séminaires et repartir en savourant ce bonheur intense de se sentir porté, nourri, enrichi, « illuminé » de l'intérieur après avoir vécu une expérience personnelle forte dans les rencontres, les échanges et la co-réflexion suscitée par les dispositifs mis en place.

Jacques Lévine disait que « Grandir c'est apprendre à s'accompagner soi-même »... alors oui, je sais maintenant que grâce à l'AGSAS avec un grand « A », aussi adulte puissé-je me sentir, j'ai grandi et je grandis encore...

Jeunes isolés étrangers : derrière l'appellation officielle, une réalité humaine peu connue

Jean-Pierre Fournier

Le défi humain que représente l'arrivée massive de migrants, nous sommes quelques-uns, notamment au sein du Réseau éducation sans frontières (RESF), à la connaître à notre échelle dans nos établissements scolaires (essentiellement en Seine-Saint-Denis, à Paris, à Lyon). Je pense utile de faire connaître ces migrants, que j'ai appris et continue d'apprendre à connaître.

Il a 17 ans et s'appelle A. ; il est malien. Je le vois pour la première fois en septembre 2014 devant le lycée pro où il a été élève durant un an en classe d'accueil. Nous sommes quelques jours avant la rentrée, il est à la rue, rejeté du foyer africain de banlieue où il était jusqu'ici à peine toléré. Il est hébété du fait du manque de sommeil – dans ce foyer, il dormait par éclipses au coin d'une entrée ; je me rends compte qu'il parle très peu le français et qu'il ne connaît pas Paris.

La première urgence est de lui trouver un toit. À la mairie, je suggère un hébergement en auberge de jeunesse, la mairie est d'accord (d'accord aussi... pour que ce soit moi qui paye la chambre !). Suivent quelques semaines tranquilles, puis un temps de galère aux nombreux épisodes – quelques nuits dehors avec la peur des agressions et les petits matins où l'on dort en classe – car A., et c'est la planche de salut – est scolarisé. Il participe ensuite à toutes les actions menées par l'hébergement de ces mineurs isolés. Il y gagne, à la Toussaint, comme une vingtaine d'autres, un hébergement d'urgence, puis en hôtel.

Le pire est passé mais ce n'est pas encore solide : il n'a jamais été pris en charge par l'Aide sociale à l'enfance, qui suspecte systématiquement ces mineurs isolés étrangers de tricher sur leur âge ; cette absence de prise en charge rendra plus difficile les démarches de régularisation.

A. collectionne les impatiences et les moments de panique : sortant du grand dénuement, il ne comprend pas que la structure sociale qui le prend maintenant en charge ne puisse pas lui payer de carte de transport ; au lycée professionnel où il prépare maintenant un CAP, il assiège tous les jours l'assistante sociale. Et quand on lui explique que pour l'instant ses chances de régularisation sont minimes, il panique.

Et puis, avoue-t-il, il a honte. La première fois où il peut, un an et demi après son départ, téléphoner à sa mère, ça va encore : c'est pour dire que tout va bien (en taisant la faim, le froid, le manque de sommeil, l'isolement dans un monde où l'on ne comprend pas grand-chose). Les fois suivantes, on lui demande quand est-ce qu'il va - enfin ! - envoyer de l'argent. Lui sait que ce n'est pas pour demain, mais comment l'expliquer ? Il a honte de trahir.

Pour C., qui vient de Côte d'Ivoire, c'est pire. Il a eu pourtant une belle embellie : sorti du centre de rétention par la mobilisation militante, il a droit à une « couverture presse » exceptionnelle quand, affaibli par des nuits sans sommeil (quelques heures dans le RER ou les bus de nuit), il est envoyé aux urgences par son lycée ; pression sur les autorités qui cèdent un hébergement le temps d'un week-end, puis une place dans un centre d'urgence. Mais là, recul : il refuse d'entrée le règlement et disparaît. Quelques mois plus tard, il redonne signe de vie : il a rencontré une jeune fille mais celle-ci est chassée de chez elle du fait de cette liaison, et le couple erre : clochardise, délinquance, quelle est la suite ?

Jeunes isolés étrangers (2)

Au. est plus solide sans doute, et pourtant... Élevé par une mère seule, il a fui ce un pays d'Afrique anglophone et a eu la chance, lui, d'être pris en charge par l'ASE. Il apprend le français en un temps record. Mais il est mis à la porte à 18 ans ; son éducatrice l'amène à une permanence RESF qui ne peut que tirer les sonnettes d'alarme. Quand une maraude d'Emmaüs a la surprise de le découvrir dans le bois de Vincennes, montrant en pleine nuit son certificat d'inscription en CAP menuiserie, c'est la surprise pour les travailleurs sociaux, et c'est le début d'un chemin qui le conduit à une prise en charge par un organisme spécialisé. Premier puis deuxième CAP de menuiserie ; il a maintenant 21 ans, un parcours de bon élève, un calme étonnant face aux épreuves (ainsi au guichet de la préfecture, quand on lui demande par exemple de donner la preuve de la mort de sa mère : mission très difficile dans un pays lointain et où l'état-civil est incertain, douleur à rouvrir en public également). Aujourd'hui, il cherche un contrat en alternance, mais sans relations, comment faire ?

Faut-il multiplier les exemples ? Chaque cas est particulier et il y a d'heureuses exceptions (un sur dix, sur cent ?) mais cependant quelques grandes lignes communes émergent. Par exemple :

- départ obligé... qu'on soit envoyé par la famille, rejeté par elle ou qu'on ne puisse plus y vivre pour des raisons matérielles ou affectives, ou les deux.
- accueil empêché ; un État hostile : partant, soupçonneux, tracassier, pingre, persécuteur.
- bienveillance en ilots : l'école, le plus souvent, espace où ces étranges étrangers aiment venir ; les lieux d'accueil juridiques, militants, médicaux (Médecins du monde), les Antennes jeunes ; de rares espaces de fraternité mais une fraternité dispersée, débordée, maladroite parfois car il n'est pas facile d'écouter, de collationner des bouts de papier incomplets et chiffonnés pour de première démarches administratives ; pas facile de faire comprendre des rudiments du monde : accompagner l'un à la préfecture, expliquer la multiplication à l'autre, téléphoner 20 fois à des administrations rétives... apprendre cette polyvalence, savoir y faire.

Terriblement difficile pour eux, pas facile pour nous : se sentir responsable sans se sentir coupable des murs rencontrés, marier connaissances juridiques et finesse empathique.

Est-ce nécessaire de multiplier les « métiers impossibles » ? C'est indispensable à mon sens. Ne fut-ce que pour témoigner d'une réalité qu'il serait grave d'ignorer : en France, aujourd'hui, s'alourdit le malheur des adolescents étrangers sans parents présents. Les raisons invoquées (le manque d'argent) ou tues (la xénophobie) ne tiennent pas face à l'exigence d'humanité.

Ouvrages

Je est un Autre
Pour un dialogue pédagogie-psychanalyse
Jacques Lévine, Jeanne Moll.
ESF Editions. 2001- 28€

Pour une anthropologie des savoirs scolaires
De la désappartenance à la réappartenance
Jacques Lévine, Michel Develay, avec la
collaboration de Bernard Delattre.
ESF Editions 2003- 14€

Prévenir les souffrances d'école.
Pratique du soutien au soutien,
Jacques Lévine, Jeanne Moll,
ESF Editions Février 2009-22€

Pédagogie et psychanalyse
Mireille Cifali, Jeanne Moll
L'Harmattan 2004 réédition.

L'enfant philosophe, avenir de l'humanité ?
Ateliers de réflexion sur la condition humaine.
Jacques Lévine, avec Geneviève Chambard,
Michèle Sillam et Daniel Gostain
ESF Editions septembre 2008-22€

En pédagogie, chemin faisant...
Jeanne MOLL
Edition L'Harmattan

Pour accéder au sommaire et au bon de commande,
rendez vous page 28 et 29.

Publications

Le langage oral à l'école maternelle.
Maryse Métra , préface de Dominique Sénore.
Chronique sociale

**La première rentrée: les enjeux d'une prévention
précoce à l'école maternelle.**
Préface de Jacques Lévine
Maryse Métra
Troisième édition. ECPA 2011

**Grandir, éduquer, enseigner : Quelle(s) prise(s)
de risque(s) ?**
Gilbert Jeanvion.
2013, 15€ (à commander à l'Agsas)

L'école, le désir et la loi
Fernand Oury et la pédagogie institutionnelle.
Histoire, concepts, pratiques,
Raymond Bénévent, Claude Mouchet
Editions du Champ social. (35 euros)

Communiquer avec les parents
Pour la réussite des élèves
Benjamin Chemouny
Editions RETZ (11.50€)

L'analyse de la pratique: à quoi ça sert ?
Sous la direction de **Jeannine DUVAL**
HERAUDET
, Préface de Joseph Rouzel, Inédit –
Psychanalyse et travail social,
Editions ERES, octobre 2015

La revue : « JE est UN AUTRE »

La revue paraît chaque année, au mois d'avril ; Elle fait suite au colloque du mois d'octobre précédent et comporte des articles liés au thème de ce colloque.

La revue N° 25 est parue, elle a pour thème : « **Et si on se préoccupait d'abord de l'humain ?** »

Pour se la procurer écrire au secrétaire général Bernard Delattre (15 euros, port compris), chèque à l'ordre de l'Agsas : voir <http://agsas.fr/contacts>

Sont encore en vente les numéros 24, 23, 22, 21, (15 euros), 20, 19, 18, 17, 15, 14, 13, 12, 11, 10, 6. (8 euros chacun, 20 euros les trois, au choix parmi ces 11 numéros)

Pour toutes informations et commandes d'ouvrages, de la revue, pour télécharger des articles, rendez vous sur : <http://agsas.fr/publications>

AGSAS

Fondateur des groupes
de soutien au soutien :
Jacques Lévine

CA de l'AGSAS

MOLL Jeanne
Présidente d'honneur de
l'Agsas

ANNINO Josselyne

BERTON Patrick

BOQUIN-Sarton
Véronique

CHAMBARD
Geneviève
Trésorière adjointe

DELATTRE Bernard
Secrétaire

JEANVION Gilbert
Trésorier

JOIN-LAMBERT Rose
Secrétaire-adjointe

JALLAGEAS Marie-France

LACOUR Martine

LYAUTEY Brigitte

METRA Maryse
Présidente

Sà Térésa

SCHMITT Jean

SCHUTZ Véronique

SILLAM Michèle

Membres cooptés

BENEVENT Raymond

PETIOT Solange

RANCON Marie-Jo

Adhésions

BULLETIN D'ADHESION (Année scolaire 2015-2016)

> Adhésion

> Renouvellement d'adhésion

Nom :

Prénom :

Profession :

Adresse :

.....

Tél :

Portable :

e-mail :

adhère à l'AGSAS pour l'année 2015/2016 et recevra le

N° 26 de la revue « Je est un Autre » ainsi que

trois publications de « La Lettre de l'Agsas »

Chèque de 38 euros à l'ordre de l'AGSAS

à envoyer à : Rose Join-Lambert

212 Rue de Vaugirard

75015 Paris

rjoin-lambert@wanadoo.fr

Merci de bien vouloir compléter la demande d'autorisation ci-dessous

J'autorise l'AGSAS à utiliser ma photo sur son site

Je n'autorise pas

Date signature

N'hésitez pas à réagir aux articles, à nous en proposer pour la prochaine Lettre de l'AGSAS.

Faites-nous part de vos actions sur le terrain en tant qu'adhérents en écrivant à :

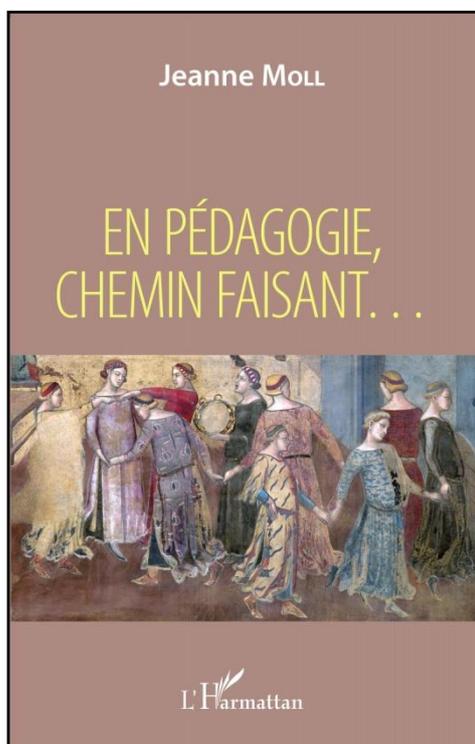
m.m.metra@orange.fr



En pédagogie, chemin faisant...

JEANNE MOLL

ISBN : 9782343072562 • novembre 2015 • 302 pages • Prix éditeur : 31 euros



Écrits au cours de 20 ans d'une vie professionnelle active, les articles et textes de conférences rassemblés dans ce recueil offrent au lecteur de multiples occasions de rencontres : rencontre avec une pensée pédagogique qui, en se référant aux enseignements de la psychanalyse, intègre la présence de la subjectivité et de l'intersubjectivité dans ses questionnements ; rencontre avec une éthique exigeante qui place le sujet humain, sujet de désir et de parole et être de relation, au centre de la réflexion ; rencontre avec la complexité du réel où l'auteur s'efforce, dans un langage concret et par le biais de vignettes cliniques, d'articuler la théorie et la pratique, le dire et le faire, l'un et le multiple, le sujet et l'institution, le passé et le présent ; rencontre avec une femme qui, en témoignant de son dû aux personnalités remarquables qui ont influencé son chemin, dit aussi la passion d'enseigner et de transmettre qui l'ont portée. A travers la trentaine de textes choisis, le lecteur découvrira la prédilection de l'auteur pour certains thèmes comme le rapport à la parole et aux langues, l'éthique de la relation, le regard et l'écoute, le singulier et le pluriel, l'identité et l'altérité, l'ici et l'ailleurs.

JEANNE MOLL, agrégée d'allemand, docteur en sciences de l'éducation, maître de conférences honoraire à l'IUFM d'Alsace et à l'université de Strasbourg, est présidente d'honneur de l'Association des groupes de Soutien au Soutien ou Balint pour enseignants - AGSAS - qui œuvre pour élaborer de nouveaux modes d'accueil et de relation dans les institutions scolaires.

Contact promotion et diffusion

Maeva BOULIER (Alexandra LAPORTE)

5, rue de l'École Polytechnique 75005 Paris

Tél. : 01 40 46 79 23

Stagiaire.sp@harmattan.fr

(alexandra.laporte@harmattan.fr)



www.facebook.com/Editions.Harmattan
twitter.com/HarmattanParis
www.youtube.com/user/harmattan

SOMMAIRE

INTRODUCTION

CHAPITRE I : L'ENTRÉE EN ÉCRITURE

- 1 - Penser et écrire son histoire scolaire
- 2 - La lente découverte du continent nommé Enfance
- 3 - Continuer sur sa lancée
- 4 - Sur le silence

CHAPITRE II : LANGUE MATERNELLE ET LANGUE ÉTRANGÈRE

- 5 - Qui est l'autre pour moi quand j'enseigne une langue étrangère ? Ou l'incontournable travail sur les représentations
- 6 - Entre identité et altérité : Pour une pédagogie de la rencontre
- 7 - Aspects interculturels des échanges
- 8 - Des bénéfices humains, pédagogiques et culturels des rencontres franco-suisse
- 9 - De l'expression des instances maternelle et paternelle dans la langue

CHAPITRE III : PAROLE ET TRANSMISSION

- 10 - Des effets du regard et de la parole
- 11 - La parole qui fait lien
- 12 - Transfert et transmission
- 13 - Les composantes interpersonnelles de la transmission
- 14 - Paroles et silences à l'adolescence
- 15 - Petites considérations iconographiques sur le chemin de l'école

CHAPITRE IV : AFFECTIVITÉ ET FORMATION

- 16 - Comment prendre en compte la dimension de l'affectivité en formation ?
- 17 - La dimension affective de la formation des adultes
- 18 - La question de l'Autre dans la communauté éducative
- 19 - Enseigner : un métier à risques ?
- 20 - Penser les difficultés et les souffrances actuelles des enseignants

CHAPITRE V : L'ENFANT ET LE GROUPE

- 21 - La question des préférences à l'intérieur du groupe familial
- 22 - Les enfants de l'école maternelle et leur inscription dans la dimension de l'universel.
- 23 - Les phénomènes de groupe et leur influence sur les apprentissages
- 24 - Les collégiens et l'énigme de leur corps

CHAPITRE VI : POUR UNE ÉTHIQUE DE LA RELATION

- 25 - «Manager» un établissement scolaire ... qu'est-ce à dire ?
- 26 - L'entrée à l'école maternelle : un moment inaugural pour l'établissement des liens école/familles
- 27 - Les relations parents, enseignants, école. Tensions et malentendus : Peut-on les surmonter pour instaurer des relations apaisées de partenariat ?
- 28 - Parole et écriture en formation

EN PÉDAGOGIE, CHEMIN FAISANT...

CONCLUSION

Table des matières

BON DE COMMANDE A retourner à L'HARMATTAN - 7 rue de l'École Polytechnique - 75005
Paris (adresse valable pour la vente par correspondance uniquement)

Veuillez me faire parvenir exemplaire(s) du livre : En pédagogie chemin faisant ...

Prix unitaire de 31 € ; frais de port à ajouter : 3,50 euros + 1 euro par livre supplémentaire

NOM :

ADRESSE.....

Ci-joint un chèque de €.

Pour l'étranger, vos règlements sont à effectuer :

- en euros sur chèques domiciliés sur banque française

- par virement en euros sur notre CCP Paris (IBAN : FR 04 2004 1000 0123 6254 4N02 011 / BIC : PSSTFRPPPAR)

- par carte bancaire (Visa et Master Card) : merci de communiquer vos éléments par mail à l'adresse diffusion.harmattan@wanadoo.fr

COMMANDES

- sur le site web :
<http://www.editions-harmattan.fr/index.asp>

- ou chez votre libraire

Nous possédons plusieurs librairies dans le 5^e arrondissement de Paris, chacune ayant un fonds spécifique.

Afin de mieux vous orienter, nous vous invitons à consulter notre site Internet

<http://www.editions-harmattan.fr/index.asp>

Rubrique : Les Librairies

Vous y trouverez nos coordonnées, horaires d'ouverture et les thématiques de chaque librairie