Journal, an trois

Numéro 3
Automne 2020, début d'hiver 2020-2021

Les miettes de nous

Recueil de textes (& autres) libres
produits par les praticiennes des séminaires
« Apprendre et s'éduquer hors et aux marges de l'école » et « Sens, éthique et pertinence »,
dans le parcours « Éducation tout au long de la vie » du mastère en sciences de l'éducation
de l'Université de Paris 8 Vincennes-Saint-Denis.

TABLE

Pierre Johan Laffitte. *Éditorial. D'un recueil aux marges.*

CHEMINEMENTS

Nabila Aala. *Mon identité, mon histoire.*
Julien Constans. *Cultiver son aire, creuser du sillon.*
Julie Goubet. *Une lettre, un trajet, une orientation.* — diction audible sur le site www.sensetpraxis.fr.
Francesca Riva. *Qu'est-ce qu"il y a en dessous ? Petit jeu autobiographique d'images, dessins, sons et souvenirs*
Marion Chantelot. *Maternité.*

TRAVERSÉES DU CONFINEMENT

Sandrine Leclerc. *Confinement, articuler contre la sidération.*
Samira Azeroual. *La morale de la vie.*
Fatima Elasri. *Se connecter avec la nature. Une expérience existentielle pendant le danger du « coronavirus 19 ».*

DU POLITIQUE

Claude Andrianasolo. *Éducation genrée.*
Souleymane Bagayoyo. *Mali 2.0.*
Hassoun Boubker. *Et si l'humanisme remplace l'argent ?*
Bouchra El Amrani. *L'éducation des filles au Maroc.*
Felha Hachemi. *Questionnement autour de notre système.*
Lena Jimenez. *Se poser la question du droit à l'éducation.*
Abdelaziz El Youssefy, *Le rêve d'un sans-papiers.*

APPRENDRE ET S'ÉDUQUER HORS ET AUX MARGES DE L'ÉCOLE

Khadija El Bounaamani. *Des mots et des maux.*
Maude Dilé. *Faire nom, et rebonds* — diction audible sur le site www.sensetpraxis.fr.
Daniel Éric Mebara, *Sens, éthique et pertinence.*
Virginie Madec. *Une aventure de vie en situations informelles.*
Narcisse Noutai. *Mon expérience auto-formative.*
Isa Dweti Kiakwama Kia Kiziki, *En Glissant…*
Lan Huong Vu. *Autour du véganisme.*
Stéphanie Gahinet. *Le développement de l'esprit critique dans le cadre de l'éducation aux media et à l'information chez les adolescents : quelle part pour l'informel ?*
Noly Saintilvert. *Sur les pédagogies actives.*
Basma Benchaoui. *Freinet et Montessori dans un bidonville de Mohammedia.*

CONSTELLATION DU COLLECTIF

Basset, Sandrine. *Lettre à mes camarades.*

Lylian Couapel. *Soin et politiques de l'amitié. Entretien avec Mervat Chaban et Frédérique Rafanell.*

Laetitia Dostrevie, Léa Hemi, Jérôme Radal. *Une journée dans le travail social. Texte libre fictif inspiré de nos vécus.*

Annabelle Dumont. *Binôme travailleur social/bénévole dans l'accompagnement social de familles ; entre implication et distanciation.*

Ivan El Hage. *Du modèle écologique en accompagnement psychosocial.*

Simona Pogna. *Une expérience de médiation humaniste : un espace d'auto-soins et des relations dans le monde*.

Juliette Tendjoukian, Pierre Johan Laffitte : *Sens et limites d'un dispositif. Échange de courriels.*

POIESIS ET ARTES

Agnès Karima Oudry Shahin, *Éveil.*

Laura Kinder. *Enseigner la musique à distance à des enfants en situation de trisomie 21 en utilisant la pédagogie Montessori ? Mais d'où cette expérience auto-formative a-t-elle pris racine*

Bérangère Mahet. *La notion de talent dans l'apprentissage des arts.*

Cécile Bru. *Ma sensibilisation à l'art.*

Houria Meddas Mosbah. *Hé-crire.*

Stephanie Raineri. *Genially. Carnet de rêves.*

Marlène Myon. *En eaux troubles.*

Deborah Leroux. *Histoire de vois* — montage photographique/vocal visionnable sur le site www.sensetpraxis.fr.

Ilhem Belarbi. *Cadavre exquis* — vidéo, visionnable sur le site www.sensetpraxis.fr.

Fabienne Gérard. *Cet autre qui vit en moi. Le clown, une (ré)écriture de soi.*

UNE MARGINALITÉ EN PARTAGE, OU REPARTIR AVEC DES OUTILS NEUFS ET PATINÉS
ÉDITORIAL D'UN RECUEIL[1]

Envolées, les miettes de nous.
(Olivia Ruiz)

Sed scripta manent.
(Proverbe latín)

D'une éthique essayée

Ces textes sont l'œuvre des collègues ayant participé à deux séminaires du parcours « Éducation tout au long de la vie » du mastère en sciences de l'éducation de l'Université de Paris 8 Vincennes-Saint-Denis : « Sens, éthique et pertinence » (dans le mastère « en présentiel ») et « Apprendre et s'éduquer hors et aux marges de l'école » (dans le mastère à distance). Les séances sont visionnables ici : https://www.sensetpraxis.fr/Seminaires_colloques/Travail_collectif.

Ces deux séminaires, dans leur principe (et comme pour tous les moments de travail enseignant ou de recherche que je propose), pouvaient accueillir quiconque en exprimait le désir et acceptait les lois de travail du groupe accueillant. Cette éthique, c'est une certaine façon de prendre en compte, en commun et de façon singulière, ce qu'il en est du pouvoir, de la responsabilité, et de la liberté de chacune d'entre nous.

Cela a pu donner des échanges, des écoutes, d'une forte qualité de « portance », de « soutenance » : chacune a pu se sentir soutenue par le groupe — plus ou moins, et qui sait, pour certaines, ce soutien a pu faire défaut, mais au moins était-il possible de le signifier, au conseil, lors du « bilan-météo » final, ou, pour d'autres, lors des forums (pour le séminaire IED) ou par courriels.

C'est un peu tout cela qui nourrit et renforce la présence du partage que l'on a pu sentir à l'écriture des textes qui, ici, sont rassemblés. Ces textes sont la trace d'une libre présence : pas gratuite, pas naturelle, mais décidée, située, parlée.

« Donc, ce qu'on se propose, en plus de nos présences dans les forums et lors de nos visioconférence, c'est de faire comme en pédagogie Freinet : produire des textes libres, qu'ensuite on rassemblera, en un journal, ou un album.
— Super ! Et sur quel thème ?
— Ben, c'est libre.
— Et de combien de pages ?
— Ben, c'est libre.
— Et sous quelle forme ?
— Ben, c'est libre.
— Et c'est chacun qui fait le sien ?
— Ben, vous êtes libres.
— Et comment ce sera évalué ?
— Ben, nous sommes libres : nous pouvons en décider ensemble, et en assumer la responsabilité. Qui a des propositions avant qu'on passe au vote ? »

Et voici la récolte.

Des textes simples — pas banals —, faits dans le doute, dans le flou, quelques fois qui sait dans l'automatisme d'un rendu, mais souvent semble-t-il dans la joie ; à tout le moins, c'est sûr, dans une liberté qui n'en est peut-être que le synonyme parfois angoissant — dont il faut cependant conquérir la possibilité

[1] Ce texte reprend, adapte et développe l'éditorial que j'ai rédigé pour le numéro 5 de cet Journal, an 03, ainsi que des éléments de l'éditorial du numéro 4, tous deux rédigés antérieurement.

d'une convergence, et en assumer le sens dans une parole qui signe « Je », ce qui *oblige* (mais que rien n'impose). Souvent une première fois, un vécu de première fois, à l'université, ou tout simplement à l'école.

On peut trouver sens à récolter des fruits maigres, rares et lents à pousser. On peut savoir l'art de ramasser des miettes. Les repues[2], les habituées de prêt-à-manger ou les bouches raffinées ne sachant goûter que l'orthodoxie des menus ayant pignon sur rue, doivent s'y résoudre : elles ne verront jamais ici qu'amusements peu efficaces, peu convaincants. Nous, nous y voyons, précaire et quotidienne, un peu de vie. Ce qui n'est déjà pas si mal.

Et rien n'est peut-être plus calamiteux que de vouloir seulement chercher à convaincre.

Cela étant, il faut bien dire ce qui est : à la lecture de certains textes, on ne pourra manquer de se sentir recevoir une gifle. Pas toujours, pas toujours nécessaire, mais surtout pas recherché : proposé, dans le hasard de la libre décision de chacune, qui cherche à dire le vrai, c'est-à-dire un certain inévitable de soi-même.

Quoi de neuf ? Soi-même parmi d'autres

J'aurais pu, sans doute voulu, écrire moi-même un texte libre pour faire partie de cette « bande » qui forme la figure d'autrice de ce recueil. Somme toute, j'ai la sensation de n'avoir cessé d'écrire librement, geste singulier, mais impossible sans la présence collective de toutes ces collègues : dans l'enregistrement de nos visioconférences depuis le printemps 2020, et mis sur le site www.sensetpraxis.fr, dans la partie « Séminaire coopératif », surtout à la sous-page « Travail collectif »… (https://www.sensetpraxis.fr/Seminaires_colloques/Travail_collectif).

Ces moments, je les ai proposés, mais avant tout vécus, comme des « arrêts d'autobus ». L'image vient du psychiatre catalan Francesc Tosquelles, qui disait en substance : « Une institution, c'est comme un autobus. L'autobus, il passe toujours à la même heure, au même endroit. Qu'il y ait quelqu'un ou pas, il passe. Et le jour où quelqu'un en a besoin, il sait qu'il peut compter dessus ». Je peux passer pour le chauffeur du bus ; c'est impropre : j'ai certes assumé la conduite au départ, histoire de l'amener pour les premières fois à « l'arrêt d'autobus », le temps d'assurer les premières usagères que, oui, ça marchait, en gros ; mais ensuite, le volant a été pris par chacune. Et moi-même, cette année n'aurait pas été la même, elle ne se serait sans doute pas bouclée avec la même assurance de n'avoir pas fait qu'en prendre plein la gueule, si je n'avais su, assurément, que je pouvais toujours emprunter l'autobus — même s'il m'est arrivé de ne pas y monter. Sujet, parmi d'autres. Faillible, dans une ambiance qui, elle, ne le fut pas, et œuvra à travailler nos fragilités. Cela s'appelle une fonction d'accueil, une fonction de portance, et son dessin, une éthique.

Je précise qu'une discussion autour de ce dispositif, pas parfait, a pu s'entamer, dont témoignent les échanges de courriels entre Juliette Tendjoukian et moi.

Par-delà, je tiens à préciser ce qui a pu se jouer pour moi dans cet automne où il a bien fallu « faire avec, ou plutôt sans ». Comment allions-nous organiser notre travail ? Comment « ne pas faire cours », alors que les énoncés des séminaires relèvent soit des concepts qui organisent mon cheminement intellectuel et mon écriture depuis plus de vingt ans (« Sens, éthique et pertinence »), soit d'un thème dont il s'agit de transmettre un enseignement (« Apprendre et s'éduquer hors et aux marges de l'école ») ? Surtout, comment faire passer ce qui me semble fondamental, c'est-à-dire que les concepts sont peut-être, dans ma propre dynamique, des objets d'écriture, d'assertion, de transmission, mais que, dès lors que je travaille avec des collègues, ce sont surtout des outils, des dispositifs d'accueil, et même des atomes crochus en attente de rencontre ? En gros, je m'en moque de faire un cours sur ma conception de « sens, éthique et

[2] Je rappelle que je « mets tout au féminin », dès lors qu'il s'agit de parler du « on » de l'humanité en général. Par goût rétif à l'écriture inclusive, mais pas plus machiste qu'un.e autre, je n'ai rien trouvé d'autre pour demeurer dans cette langue française que je reconnais comme ma *seule* patrie, ou *matrie* comme eut dit ce brave Stendhal. Je n'en considère pas moins légitime les personnes qui recourent à l'écriture inclusive (certaine, dans ce recueil, me le fait même remarquer avec humour !), ni plus phallocrates celles qui se disent que les hommes, et donc les femmes, et tous les autres, ont peut-être d'autres moyens et d'autres urgences pour lutter contre une connerie plurimillénaire.

pertinence » : ce qui est précieux pour moi, c'est d'*éprouver* la valeur de ces « hypothèses abductives » (cf. le séminaire « Clinique, pratique et sémiotique »), de les mettre à l'épreuve de ce dont sont porteuses les expériences, traversées, partagées, pensées, par chacune de celles qui prennent la parole dans notre petite agora. Qu'en est-il de l'éthique dont est porteuse telle façon de travailler avec un groupe de sans-abris ? Quel sens y a-t-il à être à avec des adolescents, et à voir que du transfert opère ? Quelle pertinence se dévoile, dans son efficacité ou dans son soudain absentement, lors d'un épisode du quotidien que l'une d'entre nous, tel jour, a besoin de partager dans notre groupe où « on ne se moque pas », où « on ne juge pas » ?

Je repars, maintenant avec près d'un an de recul, avec le sentiment que ces mots, « sens, éthique, pertinence », peuvent être des *noms communs* ; substantiellement, ils sortent plus étoffés de cette traversée d'un automne ensemble. Mine de rien… Ils se sont emplis, amaigris, déformés, par ces infimes variations tonales, lexicales, accentuelles, corporelles, qui font la matérialité de nos échanges et que, *à toute chose malheur est bon*, nos visioconférences ont offert la possibilité d'être enregistrées, et donc de pouvoir, *plus tard ou jamais*, faire l'objet d'une analyse. En quoi avons-nous produit notre propre épistémè ? Qui nous est commune, et dont chacune a la souveraine maîtrise, pour en faire ce que bon lui semblera… Des outils de langage qui repartent *rénovés*. Pas « nouveaux » — merde à l'allant-de-soi de l'*innovation*, cette attrape-chaland de la médiocrité gestionnaire qui, par paresse, bêtise ou stratégie, croit pouvoir s'exonérer du souci de regarder sérieusement ce qui existe déjà, méprisé et pourtant inestimable —, mais *neufs*.

Entre temps, nous avons permis un devenir singulier, minoritaire forcément, à ce qu'est « l'école » : de quoi comprendre que croire qu'on peut regarder « aux marges de l'école », c'est déjà risque de figer ce qu'est la relation de ce travail coopératif que, dans un cadre donné, il est tout à fait possible de défiger, de travailler, de maîtriser comme dans n'importe quelle praxis. « Sortir du cadre », des fois, est nécessaire car le cadre tue ; certaines personnes sortent du cadre car elles n'arrivent pas à y entrer ; mais nous nous sommes, l'automne dernier, toutes rencontrées dans un cadre, celui de deux séminaires, et ce cadre, nous avons fait l'expérience d'en *faire* ce que nos désirs, confrontés, ont osé nous dire, pris le risque partagé de soutenir, et pris la responsabilité d'assumer en guise de production collective. Cette production, outre les traces de nos séances enregistrées, outre la part impalpable, mais réellement agissante, de notre vécu, prend aussi la forme discursive de ce recueil.

Des limites à ce recueil

Enfin, il faut préciser quelques défauts de cette publication, dont nous prions les lectrices de bien vouloir les excuser. Faute de temps, ou à force d'usure de nos énergies, nous n'avons pas mené à bien toutes les relectures, ni toutes les harmonisations, qui auraient été nécessaires.

D'où une langue parfois erronée. Nous faisons confiance au lectorat pour ne pas transformer cela en un vécu de « langue *fautive* », et de savoir distinguer entre ce qui peut relever de la simple étourderie, mais aussi parfois d'un rapport plus douloureux à la langue, et en tout cas de savoir ne pas juger un sujet en lisant son texte, mais au contraire l'accueillir.

De la même façon, le bricolage aurait mérité une meilleure organisation coopérative pour « lisser » la présentation d'ensemble, enlever les « pages de titre » relevant de l'exercice de validation universitaire, mais pas d'un journal, etc. Il faut croire que ce sera aux prochaines générations, si elles désirent elles aussi faire ce journal, de mieux faire que nous cette année.

Enfin, une remarque sur la nature de cet ouvrage que vous tenez entre les mains, ou devant vos yeux. Il s'appelle « Journal », dans la mesure où, année après année, il se crée bel et bien une régularité dans la production d'un ensemble de textes libres. Cependant, il vaudrait mieux l'appeler « recueil », ou bien « album », pour reprendre le nom d'un outil pédagogique approprié, car c'est de lui qu'est né, pour moi, l'idée de structurer *tout* enseignement autour d'une production d'écrits. Pour qu'il s'agisse d'un véritable journal, au sens où Célestin Freinet et ses continuatrices l'ont mis en place dans leurs classes, et où bien d'autres l'ont « greffé » sur leurs propres pratiques psychiatriques, sociales, associatives, etc., il aurait fallu qu'il y ait plusieurs numéros par promotion, que cela « fasse repère », retour régulier. En à peine quelques

semaines, c'était impossible. Ailleurs, avec plus de temps, je participe à des groupes qui font effectivement un tel journal. Ici, parler de « journal » n'est qu'une façon (sans doute nécessaire avant tout pour moi-même…) de placer un « idéal du moi » dans cet ensemble précaire, tâtonné, qui, quelques séances par an, nous permet de travailler ensemble et de produire « des textes libres à l'université ». Le journal, comme tous les outils de pédagogie Freinet et de pédagogie institutionnelle, est d'une très grande complexité dans son efficacité humaine et pédagogique, *et* d'une simplicité magistrale, permettant justement à toute praticienne de s'en emparer et de le manipuler.

Pierre Johan Laffitte, responsable pédagogique des séminaires
pjlafffitte@almageste.net

TRAVERSÉES DU CONFINEMENT

PARIS 8
UNIVERSITE
VINCENNES - SAINT-DENIS

2020/2021

Sens étique et pertinence

Texte Libre

Réalisé par : Nabila AALA

Professeur ::P.J LAFFITE

Numéro d'étudiant : 20009963

Mon identité... mon histoire :

Fille ainée d'un inspecteur d'éducation nationale au Maroc, nous avons déménagé plusieurs fois passant par le Sud Ouest du Maroc allant à la capitale et revenant au sud, j'ai vécu dans plusieurs villes : BOUDNIB, ERRACHIDIA, RABAT, FES, GOULMIMA, et c'était une chance pour moi d'avoir plusieurs amis dans chaque ville, ce qui m'a permis d'avoir une qualité d'adaptation, à chaque aventure c'était très facile pour moi de me démarquer des autres, surtout dans mes études j'avais de très bonnes relations de respect et d'admiration et de mes professeurs et des mes camarade de classe.

En 2007, j'ai eu mon Baccalauréat en sciences économiques, et mon rêve à l'époque c'était d'accéder à l'Ecole Nationale de Commerce et de Gestion, c'est une grande école qui forme les cadres en gestion, finance et marketing, j'ai passé le concours mais j'ai échoué ! Et je me suis inscrite alors à l'Ecole Supérieure de Technologie à Fès, parcours Techniques de Communication et de Commercialisation, c'était une formation qui a duré deux ans, deux ans d'apprentissage et de réussite.

En première année de ma formation notre professeur de « techniques de vente et de commercialisation » nous a demandé de faire une stimulation de ventes, et nous étions amenés de convaincre les étudiants de la filière ainsi que notre professeur de l'achat de notre produit ou service.

Pour moi et comme j'étais originaire du Sud de Maroc et j'en suis fière, j'ai décidé de créer toute une gamme de produit de terroir de la région faite à la base des dattes, la gamme se composait de cinq produits :

- Sirop des dattes que nous le surnommons ''tahlaouit'' , qui a une texture plus concentré, fait à la base des dattes cuites juste avec de l'eau de tel sorte à ce que le noyau soit rouge, et par la suite on passe le tout sur un passoir, on reprend le jeu et on le laisse bouillir jusqu'il soit condensé et concentré et ait une texture comme celle du miel.
- Muffin à base de dattes,
- Dattes cuites avec du romain de l'anis et de sésame et de l'huile,
- Des boules d'énergie à base des dattes, de la pâte d'amende d'olive et de noix de coco râpé,

- Gâteau fait à base des dattes, et des cacahouètes,

J'ai même pensé à tous les détails qui vont avec ma gamme. J'ai surnommé ma gamme « ZIZ valley », et j'ai créé le logo en utilisant uniquement « publipostage » car j'étais encore étudiante de 19 ans je ne métrisais pas assez les outils d'informatique, mais le résultat était canon.

J'ai choisi les couleurs qui vont avec le thème, le vert pour faire le rappel aux oasis, le bleu pour la vallée du ZIZ. J'ai bien étudié les prix de mes produits, j'ai pensé aussi à ma stratégie marketing que j'ai présenté lors de ma présentation, j'ai parlé des points de vente que j'envisagerais, ainsi que mes sources de financement de mon projet.

Lors de la présentation j'ai ramené des échantillons de dégustation pour toute la classe qui comptait 55 étudiants, c'était un moment magique pour moi que je me rappelle bien de l'effectif des présents.

J'ai été tellement excitée et motivée que j'ai pu convaincre mon professeur et toute la classe de l'achat de mes produits, et ma présentation était la meilleure de toute la promotion, car elle avait un « sens » et histoire.

Créer mon propre projet est le rêve qui me passionne le plus, je veux vraiment participer au développement de ma région natale 'daraa tafillat', qui est une région pauvre au Maroc, elle ne manque pas de compétence ni de ressources naturelles, mais elle est au Sud Ouest du Royaume, et c'est une région délaissée par le gouvernement pour des raisons financières et des fois politiques.

Mais, moi je crois vraiment que le changement est bilatérale et à deux sens, il faut et la volonté des citoyens et l'encadrement de l'Etat. Et si chacun pense à monter des projets qui vont par la suite créer de l'emploi dans la région, ça aurait des bénéfiques au long terme sur le qualité de vie de la population, l'effet de synergie qui va faire naître d'autres collaborations, et d'autres opportunités d'emploi pour les jeunes, ce qui diminuera par la suite l'immigration vers le nord du royaume.

Je crois vraiment, qu'il faut avoir un *sens* à sa vie, que nous devons laisser une trace dans cette vie, car nous sommes des passagères uniquement, des voyageurs. Certes il faut bien

profiter des moments présents, mais il faut avoir un regard pluriel et humanitaire, penser toujours à aider « les autres », chacun de son côté et selon ses capacités.

Le destin, m'a réservé, d'autres trajectoires, ou c'était plutôt le fuit de mes décisions personnelles. En 2009 j'ai réussi le concours des professeurs de l'enseignement primaire au Maroc, suite à la demande de mon père. Ce n'était pas mon propre choix, mais j'étais encore jeune je ne savais pas exactement ce que je voulais être, j'ai cédé à cette volonté.

J'ai fait une formation à MEKNES, et c'est là que j'ai commencé à ressentir cette liberté de choix tant convoitée. Mais, le Destin n'est pas toujours clément, en 2010 je suis affectée à IMILCHIL situé dans le Haut d'atlas, j'avais à peine 21 ans, j'étais une jeune fille active pleine d'énergie, ambitieuse, mais je me suis confrontée à des conditions de vie très dures et pénibles pour une fille citadine. Il n'y avait pas d'électricité ni de l'eau potable ni réseau pour communiquer avec nos familles, et pour aller à FES il me faut toute une journée de route.

Cependant, j'étais plus forte et j'ai su surmonter tous les obstacles, je me suis inscrite à l'université de lettres et sciences sociales, alors que je suis économique de formation, j'ai eu donc en 2013 une licence en littérature française, je n'assistais pas aux cours j'y vais uniquement pour passer les examens, et en 2012 j'ai eu un autre baccalauréat en techniques de gestion comptable, et j'ai commencé une deuxième licence fondamentale en économie et gestion parcours gestion. Après mes quatre années à IMILCHIL, j'ai travaillé quatre ans à GHAFSAY, dans un petit village, et là c'était le paradis pour moi, les conditions ont changé, je peux voir mes parents quand je veux, je faisais un aller retour en 6 heures mais c'était déjà mieux de ce que j'ai vécu à IMILCHIL.

En 2018, j'avais un événement qui m'a bouleversé la vie, avec joie et fierté, j'apprend que j'ai été sélectionnée pour enseigner la langue d'arabe et la culture d'origine en France, et comme je rêvais tout le temps de continuer mes études universitaires j'ai choisi île de France pour avoir plus de chance en termes de choix et d'universités, et me voilà inscrite en Master ETLV. J'ai essayé d'être concise dans mon autobiographie, en écrivant ces lignes je ne peux qu'être fière de mon parcours et je continue à rêver encore et encore d'un avenir meilleur.

Julien CONSTANS
19010642
Apprendre hors et aux marges de l'école

I. Partie descriptive

Issu d'un monde rural agricole, j'ai pu expérimenter un apprentissage informel dans ce domaine. Aujourd'hui formateur en Maison Familiale Rurale dans les métiers du social et du service à la personne, j'ai refusé l'avenir auquel je me trouvé voué : Reprendre l'exploitation familiale dans la lignée de mes ascendants paternels. Traiter de ce sujet qui touche principalement mes affects et n'a encore jamais fait l'objet d'un quelconque instant de réflexivité me permettra de faire *« un détour au niveau supérieur de la hiérarchie technique »*[1] comme nous le dit P. BACHELARD.

Dès à présent, au travers de mon expérience, je vais tenter dans un premier temps de décrire mes apprentissages ainsi que mon quotidien d' « apprenant » en structurant quelques grandes parties de ce qui fût une occupation majeure dans mon enfance. Dans un deuxième temps, et au moyens de quelques notions vues en cours mais aussi et surtout grâce à mes lectures personnelles, je tenterais de porter un regard réflexif sur ma pratique.

Contexte

Afin de comprendre les conditions dans lesquelles j'ai pu vivre une autoformation et un apprentissage informel, je suppose qu'il est important de situer le contexte ainsi que les valeurs particulières de cet « exo-monde » que représente la famille agricole.

Je suis issu d'une ferme située dans le sud-Aveyron et qui produit aujourd'hui du lait de brebis pour la fabrication du Roquefort. Mes grands-parents paternels sont issus de familles agricoles et ont eu deux fils : mon père et mon oncle. Tous ont reçus et se sont construit des connaissances en lien avec leur activité professionnelle. Seul mon oncle a accédé à l'école d'agriculture. Je prenais alors vie dans ce contexte-là. Né d'une maman fille d'ouvriers. Mon lieu d'habitation se trouvait être la maison construite par mes parents, à 100 mètres des bâtiments.

Lorsque j'atteignais l'âge de 10 ans, mon quotidien s'est trouvé bouleversé par le divorce de mes parents et la mise en place d'une alternance d'espaces et de temps mais aussi de normes, de valeurs et d'apprentissages. C'est à partir de cette période qu'une forme auto-formation pris forme chez moi.

---

[1] BACHELARD Paul. *Apprentissage et pratiques d'alternance*. Paris : l'Harmattan, 2008, p. 54

Julien CONSTANS
19010642
Apprendre hors et aux marges de l'école

Apprendre à être

Lorsque ma maman prit le départ de la maison, mon frère et moi nous retrouvions livrés à nous-mêmes un week-end sur deux et la moitié des vacances. Mon père étant au travail, il me fallait trouver une autre source de références pour apprendre et le rendre fier de moi d'où mon goût inconditionnel pour l'agriculture à cette période.

Mon autoformation prit forme lors des travaux d'ordre primaire auxquels je pouvais participer : la traite des brebis et le travail des champs. Apprendre à traire des brebis fût un moment long et douloureux. Mon grand-père étant « la personne ressource » que nous présente C. VERRIER dans son ouvrage, j'ai donc appris en partie grâce à lui. Pour pouvoir traire l'animal, il fallait en réalité saisir le « soummés » de cette dernière. En réalité cette appellation signifie « le pie » ou bien « les mamelles ». Le protocole commençait ainsi. De la main droite il fallait saisir « les mamelles » et tâter ces dernières afin de savoir s'il y avait matière à en tirer. Mon grand-père me montrait cette façon de porter la main sous les mamelles pour y voir ou non une peau ridée signe de mamelles vides et donc de brebis ayant tarie. La deuxième étape avant la traite constituait à pincer la base des deux tétines de la brebis afin de desceller un éventuel kyste, abcès ou bien encore la hantise de tout paysan : la mammite. La mammite, je n'ai jamais réellement su ce que c'était, mon père et mon grand-père non plus. Je n'ai pu trouver la réponse à cette question que trois années plus tard lorsque mon père achetait un ordinateur (en 2013). Pour savoir ce qu'était la mammite, je me rendais donc sur internet et éclaircissait ce point sans réponse. Sachant à présent que la mammite était une pathologie inflammatoire des mamelles qui engendrait des problématiques au niveau de la qualité et de la quantité du lait, je me suis donc empressé de le présenter à mon père mais aussi à mon grand-père. Seulement, le langage que j'utilisais ne correspondait pas à celui de mon milieu d'origine. À cette exposition de mon nouveau savoir on me répondait : « la théorie ça ne sert à rien », j'entendais même « il fera des études celui-là. On ne trouvera personne pour reprendre la ferme. »

La dernière étape de la traite, je n'ai pu la maitriser seul. Mon grand-père ne m'a jamais montré, il m'a laissé essayer encore et encore et m'expliquait par la suite sa technique à lui. Je n'y arrivais toujours pas. Malgré mes recherches sur de vieux livres d'agriculture et sur les cahiers d'exploitation je n'arrivais toujours pas à faire couler le précieux lait des

mamelles de la brebis. J'avais beau imiter le geste que l'on me montrait mais aussi essayer d'autres techniques, je ne recevais qu'un bêlement de souffrance de la part de mon acolyte à quatre pattes. Un jour, j'essayais de traire avec « ma façon à moi » et non celle que mon grand-père me montrais. Je réfléchis par déduction : Si le lait est stocké dans des « citernes » sur le haut des mamelles, pourquoi ne pas masser et le faire descendre progressivement dans les canaux des trayons ? Bref, ce fût ma première victoire, le lait coulait. J'étais devenu un enfant d'agriculteur.

Apprendre à faire

Après avoir adopté des valeurs et des normes en rapport avec ma famille, il me fallait dès à présent adopter le savoir-faire. Me comportant en tant que paysan, je devais maitriser la technè du travail des champs qui occupait ma famille plus de la moitié de l'année. Ceci se trouvait être la seconde étape de mon émancipation familiale. Il me fallait maitriser la conduite des tracteurs, la saisonnalité des travaux des champs mais aussi la spécificité de chaque machine.

La conduite des tracteurs fût une étape progressive et structurée de mon enfance. Dans un premier temps, mon père m'amenait à conduire le plus petit tracteur de l'exploitation sur des petites distances et en sa compagnie. Je ne pouvais simplement que tourner le volant. Le passage des vitesses fût un évènement compliqué. Je me suis donc tourné vers internet pour apprendre à passer des vitesses. Après avoir observé, je notais sur un bout de papier les procédures à réaliser. Premièrement il fallait appuyer sur l'embrayage. Sans le lâcher, je devais passer la première vitesse. Mais où se trouvait-elle ? Ce n'était pas indiqué sur le tracteur. Je retournais donc me pencher sur le livre du constructeur. J'apprenais qu'il y avait des vitesses lentes et rapides et que la première vitesse se situait en bas à gauche sur le plus gros levier. Pendant une longue période, je m'entrainais régulièrement à passer les vitesses moteur à l'arrêt : *embrayer, passer la vitesse, lâcher doucement, accélérer.* Je décidais donc de montrer à mon père mon exploit. Lors de mes essais, on me corrigea. Ce n'était pas de cette façon que l'on passait les vitesses sur un tracteur. « Tu passes les vitesses comme sur une voiture ! » me lançait-il. Je venais de vivre un échec. En réalité, sur un engin agricole, il est possible de démarrer sur n'importe quelle vitesse sans accélérer. L'accélération devant rester constante. C'est donc mon papa qui m'a montré la « bonne » méthode pour le passage des vitesses. Dorénavant, je m'exerçais le plus souvent possible à imiter cette technique. Plus

tard j'eu l'autorisation de conduire seul sur un terrain plat puis accompagné en terrain pentu et avec un matériel attelé.

La conduite dans la pente c'était « quelque chose qui ne s'apprends pas sur un ordinateur ou dans les livres ». Il fallait sentir le ripage du tracteur dans le travers et le poids de la remorque pousser l'arrière du tracteur. Mon grand-père m'appris que lorsque je tournais avec un outil attelé, cela ne se passait que sur le plat obligatoirement. Il ne fallait jamais changer de direction en descente ou dans le travers sinon l'accident arrivait. Je ne trouvais aucune information à ce propos sur internet simplement des notions de pente et de devers à respecter pour un outil de 10 tonnes… Ma théorie était rejetée régulièrement. J'appris donc à vivre avec le risque de l'accident et avec l'expérience de la conduite. Quelquefois, j'ai même évité de justesse plusieurs accidents. Les coups de stress et les accrochages m'ayant appris les limites, je comprends à présent les paroles théoriques de mon grand-père.

Enfin, le travail des champs restait la dernière étape de mon apprentissage. Je savais qu'il fallait semer à l'automne, que la récolte des champs se faisait au printemps et que l'été nous le passions dans les champs à moissonner et ramasser les cailloux. J'avais des camarades issus de fermes également qui n'agissaient pas de la même façon avec des périodes différentes. Pourquoi ? Je n'en savais rien. Je me suis donc penché sur les cahiers d'exploitation que possédait ma famille, il y en avait une soixantaine. Sur ces cahiers étaient notés les dates essentielles qui concernait le travail des champs mais aussi le matériel, le troupeau. Grâce à ces cahiers, je compris que le vent avait une importance fondamentale dans le choix des travaux. De plus, lorsque le pain devenait mou, je remarquais que le lendemain mes grands-parents ne sortaient pas le troupeau ou bien se dépêchaient de rentrer le foin à toutes les heures du jour et de la nuit. En réalité, chaque lendemain de « pain mou » il pleuvait du « vent du midi ». L'ordinateur ne m'en a jamais donnée la réponse. Par ailleurs, j'appris qu'en 1984 ma famille abandonnait le foin sec pour se consacrer à l'ensilage et à l'enrubannage aux techniques de conservations bien plus intéressantes. Je sus également quelles terres ont étés vendues et achetées, à quel prix etc… Me tournant vers la théorie, je savais alors qu'il existant une première, deuxième et troisième coupe pour la récolte des champs mais également que la traite commençait chaque année un jour plus tôt. Relevant donc les dates les plus importantes, je pouvais à présent communiquer avec ma famille et au moment venu, leur dévoiler mon savoir sur les différents périodes de labour ainsi que les champs et la plante semée l'année précédente. Je compris grâce à ces cahiers, qu'il ne fallait

pas semer plus de trois années de suite de la céréale sur un même champ au risque de voir la production diminuer et les terres s'appauvrir. Voilà donc pourquoi mon grand-père calculait sans cesse le roulement des champs.

Apprendre à parler

Vivant auprès de mes grands-parents paternels et de mon père dans une maison commune, la langue utilisée pour communiquer aux enfants (mon frère et moi) était le français. Entre eux, mes grands-parents, mon père et la famille proche communiquaient en « patois ». Le patois, c'est un dialecte très proche de l'occitan mais il n'est pas le même entre les différentes fermes et les villages voisins. Très jeune, je ne connaissais pas le patois, ce qui me valait d'être régulièrement exclu des conversations familiales, entre voisins et entre groupes. En classe de 4ème s'ouvrait à moi une option : « L'occitan ». Cette option, je l'ai choisis jusqu'à la classe de 3ème. Je pensais pouvoir communiquer avec mes semblables et m'intégrer dans ce noyau familial de socialisation. Erreur ! L'occitan n'était pas du patois, c'était une langue « pour faire du zèle et qui n'avait rien du patois » même si les dialectes étaient très proches. Mon grand-père me racontait même que dans son enfance, le patois était interdit à l'école. Je n'arrivais toujours pas à intégrer ce noyau familial par la langue.

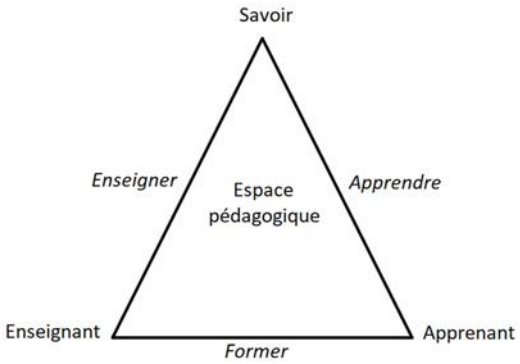
J'allais régulièrement avec mon grand-père faire des courses à l'épicerie du village (la commune où se trouvait la mairie et qui rassemble 3 villages). Lorsqu'il s'exprimait en patois avec ses pairs agriculteurs, il était obligé de préciser parfois en français la signification exacte de la phrase. J'apprenais le langage de la forêt, des champs et de la chasse. Dans le village auquel nous étions rattachés : La « paroisse » de Farret, une brebis était une « fède », ailleurs, elle était une brebis. Les marques laissées par les sangliers dans les champs étaient des « moutsals », ailleurs elles étaient des « mousilliades » et à la ville, elles n'avaient pas de nom, il fallait préciser qu'il s'agissait de coups de nez faits dans le sol pour se nourrir.

Aujourd'hui vivant dans la banlieue de Toulouse, il m'arrive régulièrement de prononcer ces mots qui n'avaient de sens que dans leur milieu. Les gens ne comprennent toujours pas…

Julien CONSTANS
19010642
Apprendre hors et aux marges de l'école

II. Partie analytique

Mon apprentissage du métier et du savoir-être d'agriculteur s'est déroulé sur une période d'environ 8 années. Ne disposant pas de formateur à proprement parlé, je peux me permettre de dire que j'ai activé l'axe « apprendre » du Triangle pédagogique de J. HOUSSAYE.



HOUSSAYE Jean. *Le triangle pédagogique*. Paris : Esf, 1988

De cette façon, en tant qu'apprenant, je me tournais globalement vers le savoir puisque l'enseignant se trouvait absent ou peu présent dans ma relation d'apprentissage. Il prenait parfois le visage de mon grand-père, parfois il s'agissait de l'outil informatique qui agissait comme un médiateur à un savoir universel et non à un savoir local. L'enseignement que je recevais tirait ses savoirs à l'extérieur du cercle familial et local. Mon milieu refusait les savoirs extérieurs et les restructurait localement dans un mode de compréhension socialement acceptable à l'image de l'organisation des savoirs locaux au Burkina Faso.

La traite des brebis

Lors de la traite des brebis, je me retrouve dans un premier temps avec un pédagogue qui se trouve être mon grand-père. Lors de mon apprentissage de la traite, il me transmet tout d'abord son savoir grâce à ses explications. Ainsi, il me donne les consignes et les gestes à réaliser. Il oriente ici sa pédagogie sur l'axe « enseigner » du triangle pédagogique. En me faisant « le cours » dans la bergerie, il me présente son savoir et m'explique en précision les

tâches à réaliser. Seulement, en tant qu'apprenant, j'endosse *« la place du mort »* et suis exclu de cette relation. De plus, cette situation ne me satisfaisant pas et ne me permettant pas d'apprendre en réalité à traire, je me suis trouvé en marge du « savoir » relatif à la traite. Les savoirs ici présentés se rapprochent, de par leur mode opératoire des contes utilisés au Burkina Faso dont nous parle S. LEWANDOWSKI. Il y a là une adaptation locale de la théorie à ce qui fait sens pour la personne, notamment au travers de l'expérience et du langage (le « soummés » qui n'a de valeur que dans ce contexte précis). Par ailleurs, C. VERRIER souligne que *« l'autodidacte se tient éloigné du maître, de l'enseignant, ou du professeur »*[2] mais aussi qu'il existe une *« mise à distance des institutions scolaires »*[3]. Ces paroles reflètent ici une première situation d'apprentissage qui m'a permis de m'éloigner d'une instance traditionnelle auprès de laquelle je pouvais apprendre et être légitimé vers une situation où j'entrais en auto-formation. À ce titre, G.BROUGERE et H. BEZILLE nous disent qu'*« ainsi une situation peut être partiellement informelle au niveau du lieu qui n'est pas conçu pour une activité éducative, du processus qui n'est pas structuré avec un enseignant mais avoir un but d'apprentissage reconnu. Toutes les combinaisons sont possibles ».*[4] De cette façon, j'apprenais ainsi sur un lieu de production économique mais aussi un lieu chargé d'affectivité et mon apprentissage avait là un objectif de qualification reconnu.

Par la suite, ayant changé d'axe sur le triangle de J. HOUSSAYE, je découvrais un nouveau rapport au savoir. Confronté à *« l'infini des possibles »*[5] en termes de savoirs, il me fallait dès à présent structurer et hiérarchiser mon auto-formation. À présent hors de tout cadre hétéroformatif j'entrais en situation d' *« autodirection »*[6] et dans la même position que l'autodidacte qui *« définit ses priorités de développement, choisit les supports pédagogiques favorables à l'atteinte de ses objectifs, fixe le rythme, l'intensité et les moments d'apprentissages »*[7] selon C.VERRIER en nous rapportant la pensée de R. LEGENDRE.

Après m'être tourné vers une structuration du savoir que je souhaitais aller chercher et retenir, j'ai pu agir de la façon que nous présente J. PIAGET. Ainsi, j'ai pu « comprendre » le fonctionnement de la traite grâce aux explications de ma personne ressource mais aussi grâce

[2] VERRIER Christian. Autodidaxie et autodidactes. Anthropos, Paris : 1999, p.79
[3] Ibid
[4] BROUGERE Gilles, BEZILLE Hélène. *De l'usage de la notion d'informel dans le champ de l'éducation*, p.124
[5] Ibid, C. VERRIER p. 1
[6] Ibid. C. VERRIER, p. 82
[7] Ibid

à la théorie que j'apprenais grâce à l'outil informatique. De cette façon, j'ai pu expérimenter et appliquer cette théorie grâce à un lieu de mise en situation pratique : la bergerie ou sont présentes des centaines de brebis. Il est important de souligner que l'échec fut présent à de nombreuses reprises. Lors de la séance pratique qui venait de m'amener à « réussir », je prenais alors conscience que mon geste se trouvait être le bon et pouvait ainsi opérer un réajustement entre théorie et pratique.

Enfin, il m'est possible de dire que mon processus d'apprentissage venait de se boucler puisque je venais de réussir et comprendre le fonctionnement de ce geste si particulier. Par ailleurs, cette autoformation n'a pas été « sans risques ». En effet, j'ai été amené à vivre une situation de *« déclassement »*[8] dont parle C. VERRIER. Ainsi, l'auteur nous dit que *« sa volonté et ses efforts de promotion culturelle amènent l'autodidacte à s'éloigner progressivement de ses attaches de classes. »*[9] Il apparait ici que ma présentation de « la Mammite » sur un versant scientifique n'a pas convenu à mes proches et qu'au travers de leurs paroles, je me trouvais dans une volonté de promotion de moi-même vis-à-vis de mes pairs. De plus, ne partageant pas pleinement les normes de ma famille, j'entrais en situation de déracinement au travers de mon rapport au savoir différent et illégitime. Ainsi, la Mammite était pour mon père et mon grand-père un « savoir gnose ». Ce savoir *« est largement intime et (...) on ne sait jamais très bien (l') exprimer »*[10] pour G. LERBET. Pour L-M. BOUGES, c'est un *« savoir du dedans propre à chaque personne ».*[11] Ainsi, ma recherche du savoir s'est constituée en une recherche au travers d'un outil différent de la personne ressource. Je me présentais donc en possession d'un *« savoir épistémè »*[12] totalement extérieur à moi-même et qui venait se confronter au *« savoir gnose »* de mon père et de mon grand-père. À l'image de ce que pourrait penser J. LEGROUX, je confrontais une information à une connaissance et me permettait ainsi qu'à mes aïeuls de se créer un nouveau savoir.

L'apprentissage de la conduite des tracteurs et la saisonnalité des champs

L'apprentissage de la conduite des tracteurs et de la gestion des champs reflètent en partie mon apprentissage pour la traite des brebis mais font également état de ma situation d'éco-formation. Dans un premier temps, apprendre à conduire un tracteur pour un enfant

[8] Ibid, p. 46
[9] Ibid
[10] LERBET Georges in BOUGES Louis-Marie. *À l'école de l'expérience*. Paris : l'Harmattan, 2011, p. 39
[11] BOUGES Louis-Marie. *À l'école de l'expérience*. Paris : l'Harmattan, 2011, p. 39
[12] LERBET Georges. *Pédagogie et systémique*. Paris : Puf, 1998, p. 114

d'agriculteur représente une étape d'émancipation importante. C'est même l'étape de passage de l'état juvénile à l'état adulte. Dans cette épreuve de transmission, je mis à l'épreuve mon environnement pour apprendre à conduire. D'un côté je sollicitais l'outil informatique pour obtenir une théorie « clef en main ». D'un autre côté, je me tournais vers mon père : institution apte à valider ou non mes compétences et allégorie de l'ultime étape de ma formation. Lors de cette période, je me trouvais en situation d'alternance entre les différentes sources de savoir. Comme nous le présente C. VERRIER, *« celui que l'on considère comme autodidacte selon divers regards évolue (...) entre autonomie et hétéronomie, entre autodidaxie et auto-hétéro-didaxie ».*[13] À l'image de ce que cet auteur cherche à nous transmettre, je me positionnais par *« phases intermittentes »*[14] et comme autonome dans ma recherche du savoir mais également en tant qu'hétéronome lors de la mise en commun avec mon père de ces savoirs acquis. Naviguant alors entre différents espaces et temps, je vivais alors une forme d'alternance entre les « trois maitres de l'éducation » : Moi-même (auto), mon père et grand-père (hétéro) et mon environnement composé de tracteur, revue technique et ordinateur (éco).

Plus tard je compris les dires de mon grand-père concernant le danger de la conduite en pente et en devers grâce à l'expérience que je m'en étais fait moi-même. Je me rends ici compte que ce dernier cherchait à me transmettre son expérience qui appartenait à l'ordre du ressentit. Au cours de son existence, mon grand-père avait senti le ripage du tracteur, la colère de l'accident, la peur de la mort : c'était une expérience qu'il souhaitait transmettre pour éviter d'autres malheurs je suppose. Seulement, je prends ici conscience que ce savoir qui avait pris racine en lui se trouvait être un savoir gnose. Ce *« savoir du dedans propre à chaque personne »*[15] me pose question. Serait-il intransmissible à l'état brut ? Transmettre cette expérience pour mon grand-père ne lui permettrait-elle pas d'établir un regard réflexif sur sa pratique ? J'avais beau entendre pleinement les paroles de mon grand-père, je ne pouvais les appréhender comme « savoirs » puisque *« cet apprentissage découvert par l'individu lui-même, cette vérité qu'il s'est approprié et qu'il a assimilé au cours de l'expérience vécue ne peut être communiquée directement à autrui ».*[16] Par ailleurs, c'est seulement au travers du moment dans lequel je fus confronté à « l'accident » que je compris

[13] Ibid. C. VERRIER, p. 116
[14] Ibid. p. 128
[15] Ibid. L-M. BOUGES, p. 39
[16] ROGERS Carl. Libertés pour apprendre ? Dunod. Paris : 1976, p.152

les paroles de mon grand-père et qu'aujourd'hui cet évènement relié à des précédentes informations font émerger en moi un « savoir nouveau ». Sur ces mots, je me permets de faire le lien entre cette situation et les pensées de J. LEGROUX qui nous présente la connaissance comme intégrée par la personne. Je pourrais reprendre ainsi la célèbre expression « appris par corps » pour illustrer la connaissance. J. LEGROUX nous parle également de « l'information » qui pourrait ici se rapprocher d'un *« objet stockable qui peut se quantifier. C'est pour cela qu'elle est facilement véhiculable (et) transmissible. »*[17] Je me créais donc un savoir au travers de deux éléments. Premièrement l'expérience réfléchie vécue par mon grand-père (sa connaissance) m'apparaissait comme une information. Deuxièmement, moi-même me trouvant dans cette situation, j'éprouvais au sens brut une expérience similaire et en constituait ma connaissance que je confrontais à l'information précédente. Né de l'indicible et de la réflexivité sur l'expérience vécue un savoir m'était apparu. Enfin, c'est C. VERRIER qui nous parle de la réflexivité sous une forme intéressante. Pour lui, elle *« serait le stade de la réflexion finalisée et volontaire de la réflexion sur l'expérience ».*[18] De cette façon, les mises en garde de mon grand-père sur la question sécuritaire de la conduite d'engin pourraient-elles résulter d'une forme de réflexivité au sens de C. VERRIER ?

Comprendre la gestion des champs mais aussi leur rapport aux différentes saisons et modes de travail s'est trouvé être un apprentissage résultant d'une « mise en commun ». En effet, dans un premier temps, je me trouvais dans un ordre social établi au cœur duquel j'avais intériorisé une habitude de récolte au printemps et de semences à l'automne. Jamais n'était venue à mon esprit la question du « pourquoi fait-on comme cela ? » C'est donc en me penchant dans les cahiers de l'exploitation qu'une première mise à distance me permis de m'interroger. Par la suite, je fus amené à confronter ce savoir avec certains de mes amis dans la même situation. Cette mise en commun me permis de (me) « faire formation ». Cette mise en commun générait une étape de déconstruction de mes savoirs avant de me permettre de les reconstruire. Grâce à un mouvement de « correction fraternelle » que nous présente G. BACHELARD, je pouvais à présent réajuster ma perception du savoir, de la vérité.

La langue et ses enjeux

[17] Ibid. L-M. BOUGES, p. 38
[18] VERRIER Christian. « Expérience réfléchie et non réfléchie » in BEZILLE Hélène et COURTOIS Bernadette (Dir). *Penser la relation expérience-formation*. Chronique sociale. Lyon : 2006. pp 71-81, p. 75

Julien CONSTANS
19010642
Apprendre hors et aux marges de l'école

La langue utilisée dans mon enfance n'était autre que la langue qui transmettait l'histoire familiale et culturelle locale. Après avoir été réprimé à la suite de la période révolutionnaire et plus encore pendant la troisième république, le patois restait dans les esprits la langue interdite en public mais parlée à la maison. Mon grand-père me racontait également que dans le début du siècle dernier, les habitants de la paroisse avaient subis des attaques venant de « l'état ». Il s'agissait en réalité de milices révolutionnaires qui agissaient durant la période de séparation de l'Eglise et de l'Etat. Le territoire de mon enfance était chargé d'une histoire qui faisait en sorte que l'on parle *« la langue de l'oppresseur »*[19] comme nous en parle B. HOOKS. Je me trouvais alors dans une dualité qui mettait face à face deux langues, deux cultures et deux mondes que tout oppose. Mon usage de la langue française portait en réalité le poids historique de cet affrontement et renvoyait mes grands-parents à leur histoire. De cette façon je me trouvais dans un entre-deux langues, un entre-deux mondes. L'usage du patois occupe plusieurs fonctions :

- Tout d'abord, on retrouve une fonction intégratrice de l'usage du patois. Celui qui le parle fait partie de la communauté, il partage ainsi les normes et valeurs qui lui sont propres.
- Ensuite, j'observerais là une fonction de reproduction des savoirs professionnels. Intimement, le patois parlé dans ma famille est lié à la dimension de production agricole et met en place un langage adapté à la situation. Par exemple, pour désigner une brebis ayant tarie, il est employé le nom « bassibal », pour une brebis capricieuse il s'agit d'une « cleque », pour une vieille brebis n'ayant jamais eu de portée, on parle d'une « aganitse ». L'usage de la langue permet ici une organisation et une simplification des savoirs professionnels qui peuvent se trouver transposés sur une situation similaire dans le rapport à la femme. On dira d'une femme capricieuse qu'elle est une « cleque » ou bien d'une femme enceinte qu'elle est une « clouque » (poule pondeuse qui annonce qu'elle a pondu au moyen d'un chant ostentatoire).
- Enfin, l'usage du patois réactive la dimension affective liée à la mère et à l'histoire. Il n'était pas rare que lorsque l'on usait du patois, il s'agissait de raconter un souvenir d'ordre affectif.

[19] HOOKS Bell. « Le langage : Enseigner de nouveaux mondes/De nouveaux mots » in ALTAMIMI Manal, DOR Tal, GUENIF-SOUILAMAS Nacira, *Rencontres radicales : pour des dialogues féministes décoloniaux*. Paris : Cambourakis, 2018, p. 222

Nous remarquons là que les savoirs sont directement liés à la langue qui se trouve en être le facteur de transmission. Enfin, lors de ma socialisation au « métier » d'agriculteur, je n'utilisais pas la bonne langue car le français venait là transmettre des savoirs théoriques et standardisés face à un patois qui, depuis des générations avait adapté la théorie au terrain.

Aujourd'hui, quel apprentissage ?

Relire ces quelques pages m'a permis d'établir un lien entre les différentes situations d'autoformation. En effet, je me trouvais ici en situation d'autoformation sociale car mon apprentissage se réalisait dans et par un groupe social (mise en commun auprès d'amis…). Par ailleurs, j'ai été confronté à une forme d'écoformation dans laquelle j'apprenais grâce à mon environnement (tracteur, outils…). Aujourd'hui, je pourrais imaginer entrer dans les cases de l'autoformation existentielle. En effet, en réalisant un mouvement de réflexivité sur mon expérience, je peux ici orienter mon regard vers ce vécu dans lequel je tentais d'acquérir un statut, une reconnaissance ou bien même une identité grâce à mon milieu social d'origine.

Aujourd'hui formateur dans une Maison Familiale Rurale dans le domaine du social, je revis également une certaine forme de déclassement. D'un côté je ne partage plus totalement les valeurs et la culture langagière agricoles/ouvrières de mon enfance et de mes élèves et d'un autre je n'ai pas la capacité à m'intégrer dans un milieu social intellectuel codifié par la « langue de l'oppresseur ». J'utilise à ce jour beaucoup plus ma langue natale dans le milieu auquel j'appartiens : Peut-être pour faire revivre une histoire ou un placenta affectif qui m'a construit.

GOUBET Julie
N°: 15610734
Apprendre et s'éduquer hors ou aux marges de l'école : tissons notre toile !

Cher Pierre,

Vous aviez dit la forme que l'on souhaite. Je vous propose une forme hybride comme ce séminaire : une version en écoute que vous pourriez vous mettre comme un podcast pendant que vous préparez votre repas du soir et une version écrite parce que je rejoins ce que l'on s'est dit pendant le rassemblement, l'écrit, c'est bien aussi.

Lorsque j'ai débuté ce master en 2015 et que j'ai constaté l'insistance sur l'éducation hors de l'école, j'ai presque été vexée. Je dis bien presque, car à l'époque déjà, j'avais compris que l'école ne pouvait pas tout et que, surtout, elle ne faisait pas tout pour répondre aux valeurs qui sont les siennes et dont je ne connais moi-même qu'une forme : liberté, égalité, fraternité. Quand le débat se pose aujourd'hui sur les valeurs républicaines, pour moi ces trois devraient faire foi contre n'importe quels arguments.

Je disais donc que j'ai été presque vexée, car je me suis longtemps considérée comme un pur produit de l'école, et non sans une certaine fierté, naïve j'en conviens. Mon père a été pion, CPE, adjoint puis principal et proviseur d'une cité scolaire. Ma mère était ATSEM. J'ai grandi entourée dans un microcosme « éduc nat' » entre mes tantes et les amis de mes parents, soit instit', profs ou encore CPE. À tel point que pendant longtemps, l'école était pour moi associée à ces personnes que j'aimais profondément et que je savais sincèrement humaines et attelées à défendre ces mêmes valeurs. En gros, remettre en question l'institution scolaire, c'était dire que ces personnes faisaient mal leur travail et c'était d'une certaine manière interroger le bien-fondé de leurs actions. Susceptible vous avez dit ?!

Pourtant, en tant qu'élève, je n'ai pas profondément aimé être à l'école. J'ai été une bonne élève, parce qu'il le fallait, entre autre parce que mon père était le principal... Comme beaucoup, je n'ai pas compris tout de suite que je faisais cela pour moi. Être une bonne élève, c'était douloureux et je ne suis pas masochiste. Je stressais, beaucoup. J'avais peur de ce que l'on dirait de moi si je ne faisais pas ce qu'il fallait et les échecs, mon dieu, étaient un supplice de culpabilité car l'institution scolaire fait aussi ça, faire porter la responsabilité de l'échec sur l'individu. Il y a eu évidemment des profs qui ont compté, notamment ma prof de français au lycée, celle pour qui j'étais une élève comme les autres et qui traitait tout le monde de la même manière, celle qui m'a fait découvrir que j'aimais l'écriture… et puis mon prof de musique parce qu'il était un peu comme les amis de mes parents, il me connaissait pour qui j'étais. (C'est lui qui m'a appris le « negro spiritual » *Nobody knows* que j'ai chanté et défendu au bac de musique et que j'ai redécouvert

dans le texte de bell hooks que vous nous avez soumis). J'irais même jusqu'à dire que ce prof se situait à la marge de l'école d'une certaine façon. En fac d'anglais, j'ai continué à jouer à l'élève, mais c'était en même temps valorisant car cela me permettait de parler avec mes copains anglophones. J'ai aimé cela mais je n'arrivais pas à y trouver de sens. À l'IUT, j'avais enfin un but mais ma scolarité s'est déroulée de la même manière, sans réelle prise de distance.

Au final, l'éducation a pris sens lorsque j'ai commencé à travailler. D'abord, travailler dans l'orientation même en étant dans un organisme en lien avec l'éducation nationale, c'est se poser la question de la marge de l'école, parce que les acteurs de l'école eux-mêmes en font un sujet marginal et aussi parce que, dans ce qu'elle traite, elle est forcément tournée vers l'extérieur de l'école.

Je suis passionnée par l'orientation dans ses dimensions profondément humaines. Je l'affirme en toute connaissance cause et donc en sachant malheureusement son lot d'inégalités et de stress qu'elle engendre chez les jeunes et toute autre personne qui doit s'interroger sur cette question à un moment dans sa vie. Ce n'est donc pas tous les jours facile d'assumer pleinement cette passion !!! Or, pour moi, on gâche complètement son potentiel émancipateur.
En effet, c'est tout d'abord une des premières opportunités au cours de la scolarité (et donc dans la vie de nombreux jeunes) qui est donnée de réfléchir sur soi : sur ce que l'on est, dans quel monde on vit personnellement et de l'exprimer à l'extérieur de soi pour que cela soit entendu et reconnu par ceux qui nous entourent. C'est une opportunité d'être perçu voire compris au-delà de son rôle d'élève en tant que personne à part entière. C'est une occasion de pousser la porte de l'école pour les élèves (comme pour les profs), d'aller voir ailleurs et de dialoguer avec ce que je vais appeler de manière très naïve le monde des adultes. J'emploie cette expression de manière totalement assumée. Parce que je ne peux l'appeler autrement quand je suis avec des étudiants de licence 2 d'éco-gestion qui ont encore peur de prendre la parole et d'échanger avec des professionnels dans le cadre des entretiens que nous leur demandons. Ce n'est pas le monde économique et professionnel qui les impressionne, c'est le fait de parler à un adulte en dehors de leur propre réseau. Il y aurait d'ailleurs énormément à dire sur la question de la prise de parole et de l'oralité, dans ce qu'elles ont d'engageant pour le corps et l'estime de soi (autres sujets qui me passionnent). L'orientation est en plus une formidable opportunité de rencontres, de dialogues, d'écoute. Plus on permet de rencontres entre les jeunes et le monde extérieur, plus nous leur offrons de figures d'identification variées, aspect qui n'est pas à négliger lorsque l'on est en construction. De ce point de vue là, nous avons beaucoup à apprendre de ce qui s'est fait en Angleterre avec le dispositif « Aimhigher » (présenté en France par Jules Donzelot) qui avait pour vocation de permettre à des écoliers de découvrir l'enseignement supérieur. Il est important de signaler qu'il faut évidemment se prévaloir dans cette vision de l'orientation de l'objectif

adéquationiste qui lui est facilement imputable (parfois à juste titre selon l'opérateur par lequel elle est pensée) et bien se situer dans le champ de l'exploration, surtout avec un public aussi jeune.

En 2017, je suis devenue fonctionnaire en pleine conscience de ce qui n'allait pas dans le système éducatif et déjà en me demandant si c'était la meilleure manière de m'engager. Malgré cela, ce concours je l'ai passé, avec conviction que l'orientation est un service public, qu'elle doit être défendue comme telle par l'État qui doit faire en sorte qu'elle soit égalitaire afin d'ouvrir le champ des possibles pour toutes et tous. Or depuis, j'ai essuyé de nombreuses déceptions, de désillusions dans ma vie professionnelle et de citoyenne et plus encore cette année.

Vivre une restructuration dans la fonction publique (notre directrice l'a dit elle-même, ce que nous avons vécu est un plan social) où l'on voit le départ de la moitié de ses collègues, où l'on se rend compte qu'on a sabré pour sabrer sans forcément tenir compte du travail qui se faisait par l'organisme qu'on liquide à moitié, ça ouvre les yeux sur la gestion des services publics : une querelle de chapelle mal négociée où la question des jeunes est bien loin des décisions prises.

Dans ce moment de transition qui n'est pas sans me rappeler mes cours avec Francis Lesourd, j'ai effectivement su tirer du positif, car cela m'a permis de me questionner sur les alternatives : comment continuer à travailler, à m'engager dans ce en quoi je crois ? Plutôt que de prendre une décision sur le champ, je me suis offert une année de réflexion, en continuant à observer l'évolution de cette situation, en espérant être témoin peut-être de l'émergence de nouvelles missions qui me satisferaient au sein de mon organisation, même si elle reste fortement liée au système éducatif classique, et surtout en me réengageant dans le master. Je crois que c'est sincèrement la meilleure idée que j'ai eue pour cette année. Au gré de mes réflexions, je continue de penser que l'école a un rôle à jouer dans tout cela ne serait-ce que par son rôle prépondérant dans la vie de nombreux jeunes. Mais au final, nous avons tous un rôle à jouer auprès des jeunes. Aujourd'hui, dans le cadre de mon emploi, nous avons effectivement des opportunités de créer de nouvelles formes d'accompagnement en orientation qui se situent aux marges de l'école parce qu'elles introduisent et associent des acteurs différents dans le champ de l'orientation. Ma préoccupation est qu'allons-nous en faire ? Allons-nous être en capacité de nous entendre sur des valeurs communes afin de mener à bien cette mission partagée et proposer un réel modèle émancipateur pour les jeunes, au-delà de la sempiternelle question de l'employabilité qui, à l'heure actuelle de la Covid, paraît bien compliquée à traiter ? Ne doit-on pas justement accompagner les jeunes dans une projection qui leur permettrait de penser différemment, de réinventer leur monde, notre monde ?

Il y a donc un conflit perpétuel en moi : optimiste car je suis entourée de personnes qui, au-delà des circulaires et malgré ce contexte délétère de démantèlement du service public, exercent leur métier en ayant à cœur les jeunes. J'aperçois des interstices (du magma clandestin pour reprendre la métaphore de Francesca) dans lesquelles il pourrait y avoir un entre-deux, mais pas

sans une réflexion commune sur ce qu'est l'accompagnement des jeunes et son but. En même temps, je suis aussi pessimiste à cause du poids du système qui se reproduit de manière perpétuelle, de la libéralisation de l'orientation qui m'effraie. Est-ce que moi-même, en faisant avec cette nouvelle configuration, je ne participe pas d'une certaine manière au désengagement de l'État sur la question de l'orientation, en laissant la porte ouverte à un marché concurrentiel où ce sont évidemment ceux qui ont le plus besoin d'être accompagnés qui en pâtiront ? Et donc, est-ce que je ne participe pas au creusement des inégalités ? La place d'entre-deux que j'occupe hors et aux marges de l'école est intéressante car elle me permet d'appréhender les choses de manière complexe, ce qui, selon les jours, est plus ou moins facile. De ce point de vue, la question de l'engagement est prépondérante et elle a pris une place fondamentale cette année dans ma recherche alors qu'elle ne l'avait pas vraiment été lors du master 1. Je m'y raccroche justement parce qu'aujourd'hui, c'est une des choses qui me permettent de trouver du sens dans ce quotidien chamboulé.

Tous ces apprentissages m'ont permis d'acquérir le recul suffisant pour prendre réellement du plaisir dans ce que je fais, surtout en prenant conscience de la capacité que j'ai acquise de mettre les choses en lien et de ne pas les voir dans des petites cases qu'on appelle les disciplines. J'ai dépassé l'idée de l'éducation et des apprentissages tels que je les connaissais, au-delà de l'environnement qui avait toujours été le mien lorsque j'ai compris que je devenais une personne à part entière et que j'existais et pensais au-delà d'être un membre de ma famille (la fille de…). À mesure que je m'émancipais du modèle scolaire que j'avais toujours connu, je m'émancipais du modèle familial qui avait été le mien. Apprendre et s'éduquer hors ou aux marges de l'école, c'est ce recul-là, l'émergence de la réflexivité sur nos apprentissages et les mises en lien que l'on opère entre nos différentes expériences de vie, lorsque l'on comprend que l'informel est aussi constitutif que les petites cases. Je le ressens comme une toile que l'on tisse et qui s'entrecroise avec les toiles des autres. On ne les voit pas toujours à vue d'œil, c'est la réflexion (du soleil) qui nous permet de les apercevoir. De ce point de vue là, les textes de ce séminaire en sont un bon exemple et l'utilisation que nous faisons tous des forums me semblent totalement à l'image de ce tissage collectif, fait de milles expériences formelles ou bien informelles.

Amicalement,
Julie

Qu'est ce qu'il y a en dessous?

petit jeu autobiographique d'images, dessins, sons et souvenirs

https://www.youtube.com/watch?v=iA3O-I9DoLA

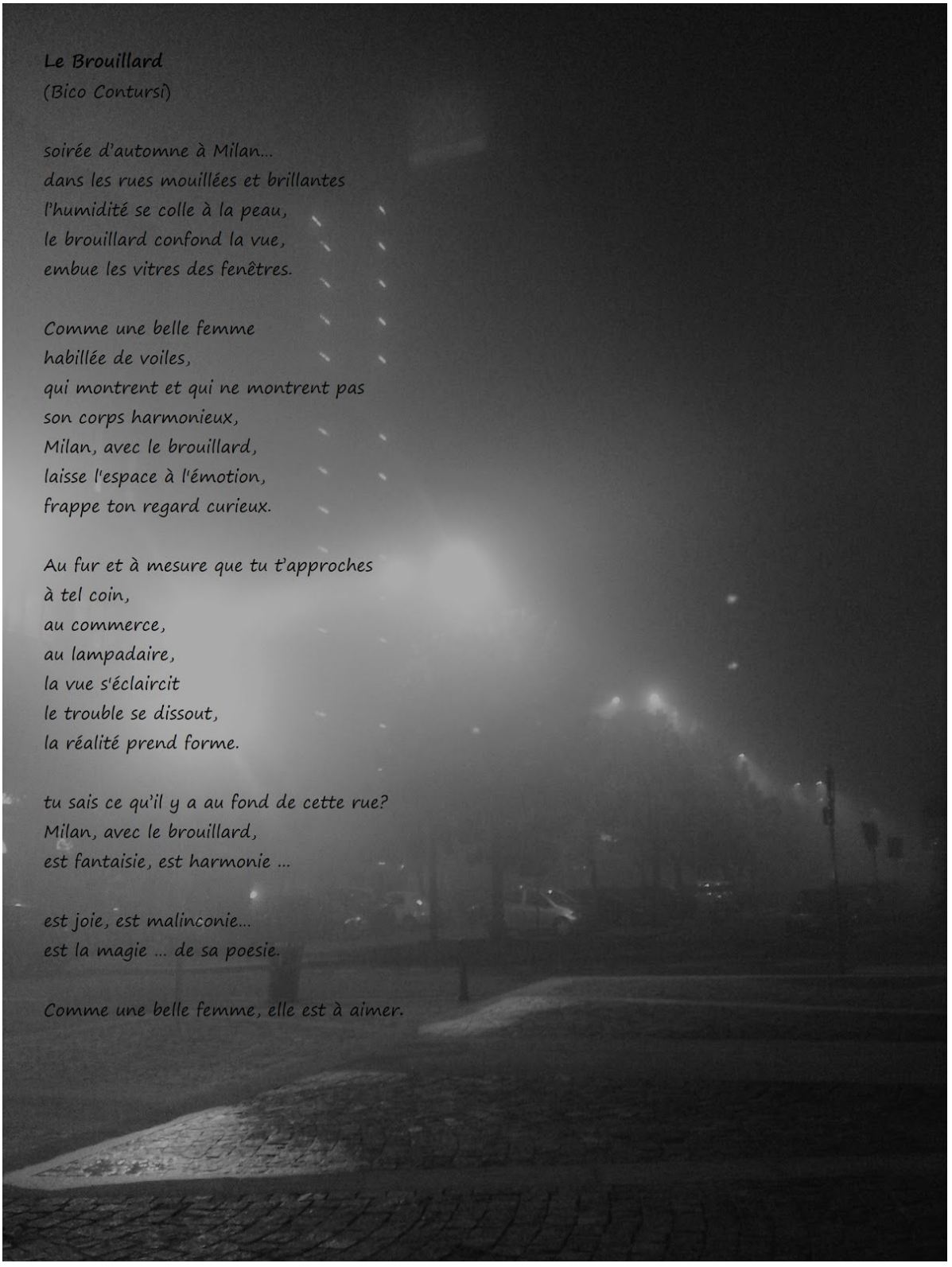
(mes enfants découvrent le brouillard)

Je suis née à Milan, dans une ville qui est phare et mirage, une ville d'illusions et de possibilités.
Une ville sans hauteurs, d'une planéité qui donne les vertiges, où l'horizon est à chercher et à imaginer.
J'habitais au premier étage et je me souviens de quand je montais tout en haut de mon immeuble pour le regarder, depuis une petite fenêtre sous les combles.
Les montagnes à droite, le pic du dôme devant moi. Moi, ici.

Son climat est hostile, du moins pour moi qui était atshmatique, l'a toujours été.
Les hivers sont froids et humides, les automnes longs et pluvieux; le printemps, quand il arrive réchauffe les âmes et réanime les corps, mais une pluie infinie de pollens irrite les nez et les yeux des amoureux ne les laissant pas tranquilles. L'été, enfin, est chaud et surpeuplé de moustiques.
Ca n'empêche que, dans le temps, j'ai appris à aimer le brouillard qui s'amuse à dérouter les plus sûres de soi; à apprecier le manteau blanc de grésil qui, les matins d'hiver, recouvre chaque chose restée passer la nuit à le belle étoile; à chercher, comme le Marcovaldo de Calvino, les fleurs qui poussent, aux premiers chauds, parmi les rails du tramway. C'est grâce à cette hostilité qui me coupait le souffle que j'ai commencé à aimer la mer et à la vouloir dans ma vie.

(moi et une bulle. L'émerveillement)

Ce qui me séduisait le plus était ce brouillard épais que j'ai rarement retrouvé ailleurs. Ma grand- mère l'appelait *schigheira*. Elle arrive petit à petit, mais avec force, surtout à l'aube et au crépuscule.
Quand j'étais petite je me demandais d'où elle arrivait, et où elle s'en allait.
Tout ce qui était là, ne l'était plus. D'un coup.
Je me souviens, une fois, de n'avoir pas su retrouver le chemin pour rentrer chez moi. Toute certitude avait été engloutie. Un mélange d'angoisse et d'excitation dans mon ventre.



(photo d'une soir parmi d'autres)

Un jour, lors d'une sortie de classe à l'école primaire, j'ai découvert que Milan existe telle qu'elle est aujourd'hui, capitale économique de mon pays, à cause des grands ingénieurs qui depuis le 1100 ont travaillé pour requalifier une zone qui en origine était juste un énorme marécage.

EUREKA!

Dans le temps, fut construit un complexe système de canalisation de l'eau qui a permis de potentier les productions agricoles du coin mais aussi le commerce, grâce à la création des canaux navigables qui permettaient d'accéder à l'ancienne ville depuis les deux principaux fleuves de la région: l'Adda et le Ticino.
Leonardo da Vinci fut un des génies qui contribua le plus au développement de Milan, grâce à ses systèmes de digues qui permettaient de naviguer ces canaux même s'il existait des différences de hauteurs.
Ces centaines de kilomètres de canaux ont représenté jusqu'à la deuxième moitié du dix neuvième siècle la principale voie de communication depuis et pour Milan.
Chose la plus surprenante, à l' origine de toute cette évolution, un rêve: mettre en lien la ville avec la mer!

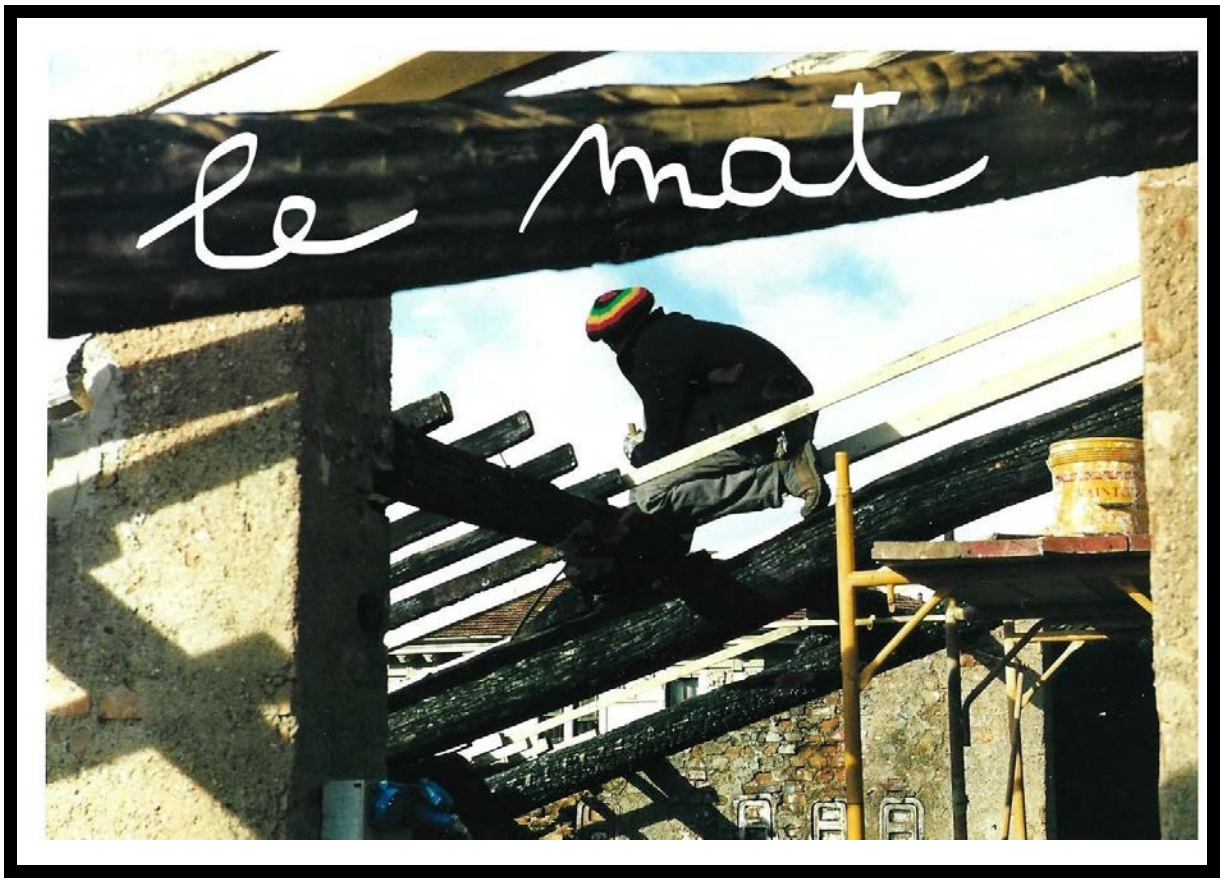
(collage de Alice Rosa)

Bref, Milan n'a jamais réussi à joindre la mer (même si parfois quelques muettes y arrivent en se trompant de chemin), les canaux ont été en grande partie couverts, l'humidité reste une des caractéristiques les plus marquantes de ma ville.

Celle-ci est une histoire un peu oubliée, qui de temps en temps ressurgit dans quelque discours du politique du jour qui parle de rendre à nouveau les canaux navigables, comme attraction touristique, mais ...rien de plus.
On dirait que Milan n'a pas besoin de son passé, surtout s'il n'est pas rentable.
Moi, en revanche, j'ai grandi sans jamais oublier que sous le béton sur lequel je marchais il y avait très probablement de l'eau qui coulait, des histoires, un rêve saumâtre.

(Balade sur la Martesana, 1918)

... Un jour je suis passée par Milan, ça faisait déjà un moment que j'avais quitté ma ville natale, et un cher copain m'a invité à un événement organisé par un petit club de canoë qu'il fréquentait sur le Ticino: une balade sur le "Naviglio" en canoë.
Le rendez-vous était en plein centre ville, sur les quais du "Naviglio Ticinese" pas loin de la digue inventée par Leonardo Da Vinci. Parmi l'indifférence ou l'étonnement des passants et les bruits des voitures, deux dizaines des personnes montaient sur des canoës et ramaient vers ...dehors. Nous avons ramé pendant des heures.
En laissant le canal principal j'ai découvert un labyrinthe de petits cours d'eau, la ville devenait de plus en plus campagne, en me révélant son âme aquatique. Des pêcheurs, cachés parmi les roseaux, attendaient quelques anguilles. Après un barbecue dans une forêt de bouleaux nous avons repris les canoes quand il faisait deja noir.
Des milliers de lucioles nous accompagnaient ...



(Lollo sur le toit de Metropolix - *"Jamais la psychologie ne pourra dire sur la folie la vérité, puisque c'est la folie qui détient la vérité de la psychologie" - M. Foucault)*

https://www.youtube.com/watch?v=PFUcq0QNRA0

À l'époque, je fréquentais un lycée du centre ville, à une quarantaine de minutes de chez moi.
J'étais en train de découvrir ce qu'il y avait au-delà de mon quartier, de mon cocon.J'étais jeune et affamée de liberté, possédée par la curiosité. Si je repense à moi, je me vois comme dans une caricature … avec une grande bouche, un grand nez, des gros seins, des yeux géants…
Je venais de découvrir ma ville, d'apprendre sa cartographie et de m'en construire une à moi.

C'était la fin des années '90, la ville galopait vers des horizons de plus en plus futuristes. Encore une fois. Constructeurs, politiciens, architectes et urbanistes jouaient à Monopoli; les vieux quartiers étaient menacés par les bulldozers et par la bramosité de leurs maîtres. Milan était en train de s'affirmer, vis à vis du monde entier, comme capitale italienne de la mode, du design, du troisième secteur, de l'*happy hour*. Depuis des années elle rêvait d'être une ..."Milan à Boire".

(la campagne publicitaire du liqueur Ramazzotti, année '90)

Très vite, les effets de cette transformation se firent sentir même dans ma vie de tous les jours. Milan est une ville concentrique et, grâce à sa forme et au grand réseau de transports en commun, ses habitants peuvent converger vers le centre avec plus de facilité qu'ailleurs. Ce gros noyau était donc notre lieu de retrouvaille, notre terrain d'aventure, en tant que jeunes. Mais, on voyait construire des grilles et des gros portails autour des parcs et des jardins publics, des caméras apparaissaient partout, devant les écoles, dans les places, les parcs, les rues. Il devenait impossible de se retrouver dans l'espace public, le soir, sans risquer des amendes pour tapage nocturne.
Le grand marché aux puces, la traditionnelle foire des artisans et des producteurs, les petits commerces, les vieux cafés, les restos bons et pas chers… tout était englouti, à une vitesse incroyable.
Tout devenait payant. Tout devenait vitrine.

Dans ma famille nous ne parlions pas trop de politique, le monde adulte que j'avais fréquenté jusque là était absolument mixte.
Mon oncle était syndicaliste à la Pirelli, ce que pour moi signifiait participer aux grillades des fêtes du parti communiste; mon père était fonctionnaire dans une banque et croyait dans le *Progrès*, dans l'*Épargne* et dans le *Poste Fixe*; ma mère était devenue mère à dix sept au début des années '70 mais ce qui pour nombreuses copines à elles avait représenté un acte révolutionnaire pour elle avait été de l'amour romantique.

Quand je suis arrivé au lycée j'ai commencé à découvrir les discours politiques des uns et des autres. Dans presque tous les lycées existaient des collectifs au sein desquels on traitait des problématiques internes à l'école, mais aussi externes à celle-ci. C'était un héritage des années '70.
Certains "vieux jeunes" entre dix-huit et vingt ans, qui fréquentaient encore l'école, s'étaient formés dans les bibliothèques et les salles de concerts de "centres sociaux", des lieux occupés par les mouvements politiques contestataires des années '70, '80 et '90 et qui, dans ces lieux, fabriquaient "contre-culture" depuis des années.
Quand le mécontent commença à se faire sentir au sein des plus jeunes générations, dans les lycées de toute la ville, leur formation politique trouva terrain fertile et contribua à créer un collectif de collectifs d'étudiants: la RASC (réseau auto-organisé des étudiants et collectifs). Quelque chose de nouveau, né funambule entre deux siècles.

Je faisais partie du collectif de mon lycée qui adhéra et contribua à la création de ce réseau plus ample.
Personnellement, je n'étais poussé par aucune idéologie politique, j'aimais tout simplement franchir la porte de la salle autogérée dans laquelle nous nous retrouvions, au rez-de-chaussé du lycée. Elle était toujours ouverte et il y avait une ambiance effervescente, joyeuse, irrévérencieuse et suggestive. Je trouvais une continuité logique entre son existence, en tant qu'île autonome au sein de l'institution scolaire, et les contenus des cours que je fréquentais, de la culture grecque et latine, de l'histoire, de la philosophie…

(le collectif du lycée A. Manzoni)

Ce qui caractérisait ce collectif de collectifs, était que nous étions nombreux à voir et vouloir des choses différentes de celles qui voulaient nous faire voir et que nous avions envie de partager nos propres visions et désirs, nos besoins.
Nous avions entre 15 et 20 ans et aucun parti ou mouvement politique ne nous représentait.
Nos parents nous regardaient, les yeux écarquillés; les institutions tentaient de nous attrapper, d'apprivoiser nos gestes impertinants; les "centres sociaux", qui inspiraient nos décisions, nous critiquaient parce que nous n'étions pas suffisamment ceci, pas suffisamment cela. Nous ne respections aucun code précis. Nous ne parlions aucun langage déterminé.
Ce fut en se regardant dans les yeux que nous nous sommes sortis de nos solitudes en plongeant dans les entrailles de notre ville et de notre jeunesse.
Nous venions des périphéries comme du centre ville, nous étions fils de papa et fils de personnes.
Nous étions une multitude de sujets en devenir, qui dans ce "Nous" trouvaient l'espace de liberté dont ils avaient besoins pour émerger en tant qu' êtres singuliers.

Nous avons surfé sur la vague avec folie, rage, joie, passion, naïveté, arrogance.
On avait pioché dans le jeu de cartes, **le Mat!**

Nous avons commencé par occuper nos écoles: nous y dormons dedans, nous y organisons des concerts, des leçons, des débats, mais différemment des occupations qui avaient eu lieu les années précédentes nous étions vraiment connectés les uns aux autres, et surtout à ce qui se passait en dehors de l'école, dans notre ville, dans nos quartiers, nos lieux de vie.
Nous avons choisi d'occuper un lieu ensemble et le hasard a voulu que nous trouvions le lieu parfait : une vieille école primaire abandonnée au cœur d'un des quartier le plus menacé par les projets de rénovation urbaine, l'Isola.

(le 1er Deposito Bulk - 1997/2000)

Cette vieille école, un bâtiment de 2 étages, avec une grande cour extérieur et une grande salle de sport est devenue le “Deposito Bulk”, notre école de vie.
Dedans était vide, froide, fatiscente.
Je me souviens de l’impatience de sortir de ma vraie école, bien chaude et parfumée, pour aller gratter les murs, peindre, nettoyer au Bulk. De l'émotion d’ouvrir cette grande porte en bois, le matin, quand dedans il n’y avait encore personne: c’était comme ouvrir une porte sur l'infiniment possible.

(une porte ouverte)

(peinture, pinceaux, spatules, bois, ferrailles, …)

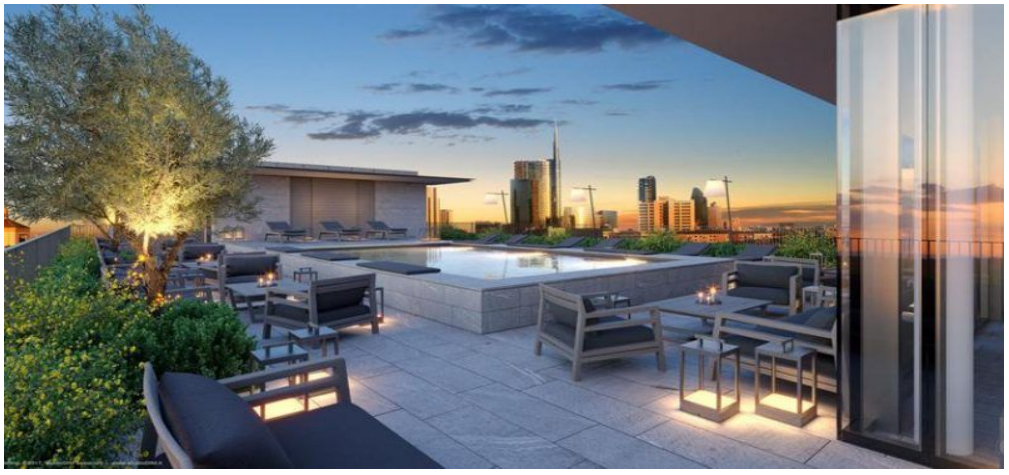
La puissance de cet imaginaire imberbe était véritablement contagieuse et entraîna des milliers des personnes de tout âge et horizon.
Ce qui comptait n'était pas le lieu, le groupe, l'idée, mais plutôt l'urgence de rêver.

Transgresser la norme avait été une condition nécessaire pour accéder à nos imaginaires en liberté.
Le collectif la dimension qui rendait possible leur concrétisation, leur émergence.
Nous tatonnions. Nous ne craignions pas l'erreur.
En descendant dans les entrailles, nous trouvions les minéraux à l'état fluide que nous servaient pour donner forme à nous-mêmes, à la réalité qui nous entourait.

Je garde des souvenirs sensibles de ces cheminements souterrains, du va-et-vient continu, des lumières et des sombres.
Je garde les souvenirs des conflits, des désaccords, des contradictions, des déceptions, des frustrations; des découvertes, des rencontres, de la joie, de l'émerveillement continu.
Moi, comme beaucoup d'autres, j'ai appris à creuser des nouveaux cheminements qui m'ont amené ailleurs, à rencontrer d'autres mineurs, d'autres mines, à lever la tête vers d'autres ciels sans me sentir déracinée.

(l'incroyable Bulk. Tout se crée, rien ne se détruit. N'evacuez pas les rêves)

Quand je retourne à Milan et que je passe par ce lieu, je vois juste un petit parc à chiens entouré de hautes tours et de grandes routes trafiquées.
Pas loin, sur la terrasse d'une de ces tours, se trouve un restaurant étoilé, le "Bulk Mixology Food-Bar" *"Une vue à couper le souffle, pour regarder Milan autrement".*
Ils disent encore " *née des cendres du célèbre centre social milanais, le Bulk Mixology Food-Bar veut représenter une nouvelle convivialité dans une ville qui change, ressusciter l'esprit d'une nouvelle conception d'accélérateur culturel* ".



(..."ici est simple se sentir comme Bill Murray et Scarlett Johansson dans Lost in translation")

J'en rigole, en sachant bien, désormais, que cet "esprit" n'a pas besoin d'être ressuscité. Il était là bien avant nous et il sera là pour toujours. Il coule, invisible, puissant, insaisissable. Il nous relie, entre nous et au monde, il est sève, il est magma.
L'enjeu c'est de ne pas entraver son flux, d'en explorer le potentiel infini.

(ph. Davide Bonando - bulldozer versus ciel infini)

(Ph. de Anna, "si chiude una porta, si apre un portone)

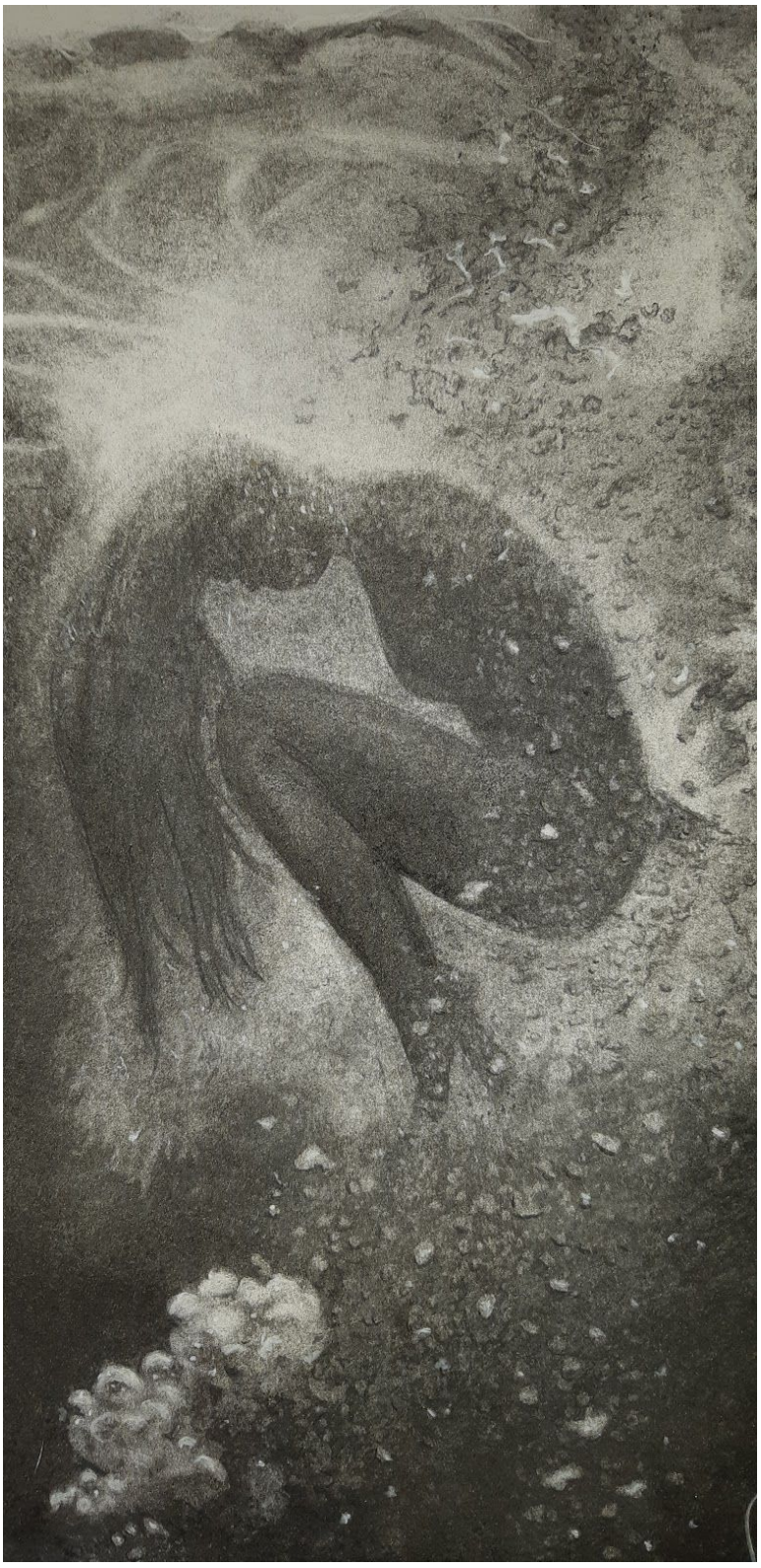
...

(Magma -Stromboli)

« Car dans les ténèbres sacrées il y a de la lumière latente. Les volcans sont pleins d'une ombre capable de flamboiement. Toute lave commence par être nuit. [Ainsi,] il y a sous la construction sociale, cette merveille compliquée d'une masure, des excavations de toute sorte. Il y a la mine religieuse, la mine philosophique, la mine politique, la mine économique, la mine révolutionnaire. Tel pioche avec l'idée, tel pioche avec le chiffre, tel pioche avec la colère. On s'appelle et on se répond d'une catacombe à l'autre. Les utopies cheminent sous terre dans les conduits. Elles s'y ramifient en tous sens. Elles s'y rencontrent parfois, et y fraternisent. Jean Jacques [Rousseau] prête son pic à Diogène qui lui prête sa lanterne. Quelquefois elles s'y combattent. Calvin prend [Fausto] Socin aux cheveux. Mais rien n'arrête ni n'interrompt la tension de toutes ces énergies vers le but et la vaste activité simultanée, qui va et vient, monte, descend et remonte dans ces obscurités, et qui transforme lentement le dessus par le dessous et le dehors par le dedans ; immense fourmillement inconnu. La société se doute à peine de ce creusement qui lui laisse sa surface et lui change les entrailles. Autant d'étages souterrains, autant de travaux différents, autant d'extractions diverses. Que sort-il de toutes ces fouilles profondes ? L'avenir. » (Victor Hugo - Les Misérables Tome III)

Quand j’avais ma troisième fille dans mon ventre, j'ai senti le besoin de dessiner mon état liquide … un plongeon, une apnée. Avec du charbon j’ai rempli la page et … avec un gomme à pain j’ai cherché les images dans le noir.

(*“pour trouver les perles il faut plonger dans le fond de la mer”* - proverbe arabe écrit par Mohamed sur le mur de la cuisine du centre d’accueil du jour de Via Maggianico...occupé et réinventé par ses résidents)



(“dans mon profondeur, sous l’eau, je me sens en fraternité liquide avec un univers sans plus aucune frontière” - un sub)

Université Paris 8

Institut d'Enseignement à Distance

Département Sciences de l'éducation

Apprendre et s'éduquer hors ou aux marges de l'école

Par
Marion CHANTELOT
19010438

Master 2 Sciences de l'éducation
Travail présenté à Pierre Johan Laffitte dans le cadre de l'UE1

Janvier 2021

Texte libre

Maternité

“Tous les changements, même les plus souhaités, ont leur mélancolie.
Car ce que nous laissons derrière, fait partie de nous-même.
On doit faire le deuil de sa vie passée avant d’entrer dans la nouvelle.”

Anatole France.

Je ne savais pas.

Nous sommes le 28 août 2018, il est 4h07 du matin. La sage-femme vient de te faire apparaître au bout de la table, elle te soulève. Tu me FIXES. Droit dans les yeux. Elle te pose sur mon ventre, et tu rampes, tu rampes jusqu'à mon sein, et tu me fixes.

Je ne savais pas.

Ce sentiment à ce moment-là, j'en aurais le souvenir toute ma vie. Je te promets que la Terre, pendant une seconde, s'est arrêtée de tourner. C'était comme si mon existence prenait fin et débutait à ce moment-là. Ce n'était pas du bonheur, pas celui dont jusqu'ici j'ai pu faire l'expérience dans ma vie. Pas la joie, pas le plaisir. Je n'ai pas le mot pour décrire cette sensation. En tout cas, cette seconde est le moment le plus intense, le plus fort que j'ai vécu dans ma vie, et de très loin.

Est-ce que c'est l'amour? Je ne sais pas, jusqu'ici je croyais savoir ce qu'était "aimer". Ma famille, mes proches, ton papa. Mais ce sentiment-là n'est pas le même, c'est des milliers de fois plus fort, plus intense, plus inconditionnel et définitif, infini. C'est viscéral, c'est animal et c'est très violent.

Je ne savais pas.

C'est drôle, je me souviens de mon inquiétude enceinte d'avoir un bébé différent, handicapé, ou tout simplement laid. Quand je t'ai vu, ce premier instant passé, j'ai pensé que tu étais la chose la plus magnifique que j'ai vu de ma vie, le plus bel enfant du monde. Ce n'était pas de la prétention, c'était une certitude. Tu me connais, je suis très pragmatique, objective. Et bien à ce moment, j'ai très sincèrement pensé cela… Très drôle puisqu'en regardant les photos de toi prise par ton papa à ce moment-là, tu es tout rouge et jaune, le crâne déformé par les forceps, avec un gros nez épaté. Et en plus tout boudiné avec tes presque 5 kilos. Désolée, mon fils, mais tu n'étais pas très joli! Pourtant j'étais certaine, à ce moment-là, que tu étais l'être le plus merveilleusement parfait que je n'ai jamais vu.
Après, mais pas tout de suite, j'ai demandé à ton papa si tu étais normal. Il a rit et m'a répondu "C'est maintenant que tu t'en inquiètes?". Et j'ai réalisé que peu m'importait que tu sois différent, avec 3 jambes, le nez derrière la tête ou un chromosome en plus: je t'aurais aimé exactement de la même façon, aussi fort. C'est peut-être ça qui fait que c'est si dur pour moi depuis que tu es né, cet amour inconditionnel.

Je ne savais pas.

Non, je ne savais pas qu'à partir de cet instant, 28 août, 4h07, ma vie allait changer radicalement et pour toujours. Comprends moi bien, j'étais bien consciente que ton arrivée dans le foyer allait changer irrémédiablement beaucoup de choses. Tu es mon premier enfant, je ne savais pas exactement à quoi m'attendre mais tu es un choix réfléchi, désiré bien sûr. Je savais que l'organisation de ma vie ne serait plus la même, ni celle de la maison, de la

voiture, des vacances, des week-ends, des soirées entre amis. Je savais que j'allais moins dormir pendant longtemps, changer beaucoup de couches, aller chez le médecin, donner des bains, des câlins, gérer des crises, t'empêcher de mettre les doigts dans les prises ou de tirer la queue du chien. Tout cela j'en avais conscience même si je n'avais pas encore d'enfant, que je ne l'avais jamais "vécu" j'avais quand même une idée de ce qui m'attendait. Et je n'ai pas trouvé cet aspect "pratique", ces changements si difficiles à encaisser puisque je ne m'étais pas projeté? en me disant "ce sera comme ça", "je ferai comme si". On s'est adapté au jour le jour, tu n'es pas un bébé compliqué je crois, ça aide.

Mais ce à quoi je ne m'attendais pas, c'est l'angoisse.

Depuis ta naissance, elle est permanente. Elle s'insinue dans tout ce que je fais, le jour, la nuit, dans toutes les décisions, les projets. Dans toutes les actions du quotidien. L'angoisse qu'il t'arrive quelque chose.
Ce sentiment est tenace, changeant au fur et à mesure que tu grandis, mais il ne me quitte plus depuis ta venue au monde.
J'ai peur tout le temps, et pour tout. Au début, j'angoissais de savoir si tu avais faim, soif, froid, chaud. Est-ce que je te prends assez, trop? Est-ce que tu vas mourir la nuit sans raison, comme cela arrive à certains nourrissons?

Je sais que l'angoisse accompagne toutes les mamans, je ne sais pas si c'est au même degré que moi puisque je n'en n'ai jamais parlé. Pourtant j'ai ma maman, Chloé et Puçon qui sont mes meilleures amies comme tu le sais et qui ont été mamans avant moi. J'aurais pu, je leur ai toujours tout dit, et tu sais bien que je ne suis pas réservée ou secrète, que je demande toujours conseil si j'en ai besoin. Mais cette angoisse, je n'ai jamais pu en parler, peut-être parce qu'au fond de moi je sens bien que ce n'est pas normal. Ce n'est pas normal de se lever 3 fois par nuit pour vérifier que tu respires encore, idem pendant les siestes. De me pencher sur ton visage toutes les 10 secondes quand tu dors contre moi pour être sûre que ton nez n'est pas collé à ma peau et que tu peux respirer.
Ce n'est pas normal de faire des cauchemars à répétition, dans lesquels, toujours, tu meurs. Dans un accident de voiture, un incendie, une chute, un attentat.

Cette angoisse mute au fur et à mesure que tu grandis. Petit à petit, certaines peurs s'apaisent. Avec l'acquisition de la parole (tu as parlé très tôt, est ce que c'est pour réussir à me rassurer que tu as fait l'effort?), tu es capable de me dire si tu as mal, faim, soif, etc. La possibilité de mort subite n'existe plus. Et pourtant, pourtant je vais encore vérifier la nuit que tu respires, que tu es bien couvert sous ta couette. Je m'inquiète quand tu prends la route avec quelqu'un d'autre que moi, et tu sais que ton papa conduit pourtant très bien (bon, pas aussi bien que moi, mais maman a toujours été une pilote). Je m'inquiète quand tu cours. Je m'inquiète quand tu me dis "elle s'est pas ma copine", "lui il est méchant": est-ce que tu es malheureux? Rejeté?

Cette angoisse, elle me ronge. C'est un combat de tous les jours contre moi-même. Car je sais que je ne peux pas te protéger de tout et de tous, que tu dois vivre, t'épanouir, tomber,

pleurer, te relever. Je te laisse aller à la crèche, je te laisse monter les escaliers, faire du vélo, te baigner, aller en voiture avec quelqu'un d'autre. Je ne te poursuis pas avec des "attention, attention". Je te laisse vivre et muselle mon angoisse, mon instinct, tous les jours. Je fais encore des cauchemars la nuit, il t'y arrive les pires horreurs. Dans ces moments-là, je lutte pour ne pas aller te chercher dans ton lit et te prendre avec moi pour te protéger. Je ne le fais pas, jamais. Car vivre avec ce que je ressens réellement te nuirais, bien sûr.

J'imagine parfois l'avenir. Tu feras certainement du ski, vu où nous vivons, et tu adores déjà ça… Ou du cheval, à force de me voir pratiquer. Quand j'y pense, j'ai une boule au ventre. La montagne est si dangereuse. L'équitation, aussi. J'essaie déjà de me raisonner: je ne t'interdirai jamais de faire ce que tu veux faire. Mais est-ce que je vais résister à cette trouille permanente? Et l'avenir, c'est aussi l'école. Et si tu te fais harceler? Si tu es malheureux? Et si je ne me rendais pas compte de ton mal-être? Si tu te suicidais comme dans ces histoires immondes que je n'arrive jamais à écouter jusqu'au bout?
Tu seras un ado, et des bêtises, tu en feras, comme moi, comme tous. Est-ce que tu monteras dans des voitures avec des inconnus? Est-ce que tu vas boire à outrance, consommer de la drogue? Est ce que je vais réussir à t'inculquer la prudence, alors que je sais qu'à certains âges, on veut, on doit dépasser les limites et faire comme les autres.

Je crois que j'arrive à ne pas te montrer, à ne montrer à personne mon angoisse. Tu es heureux, épanoui, tu te développes super bien. Tu communiques beaucoup, tu commences à manier le sarcasme à deux ans et demi, et ça crois moi ce n'est pas de ton papa que tu le tiens. Je suis assez fière du fait que j'arrive à ne pas t'atteindre, te faire de mal avec ce que je ressens vraiment, mon angoisse permanente.

Mais tu n'as que deux ans et demi. Je ne suis pas sûre que je vais tenir longtemps, toute ta vie, comme cela. Est-ce que ça va passer? Empirer? S'atténuer? Depuis ta naissance, je connais des moments de joie sans égal, c'est si intense, si plaisant d'être maman, d'être ta maman. Mais depuis ta naissance, j'ai aussi l'impression d'avoir vieilli de 20 ans. Je n'ai plus jamais de bonheur total et spontané, car en arrière plan, j'ai toujours des pensées négatives. Et si, et si, et si? Si je fais ça, il pourrait arriver ça, alors non, je dois tout prévoir, m'organiser pour que sans que cela se voie je sois toujours prête à parer à toute éventualité de danger te concernant.
Je suis tellement fatiguée. J'étais pleine de projets professionnels. Depuis ta naissance, je reste dans le pratique, le mieux pour toi: le travail peu passionnant mais aux horaires et aux lieux adaptés. Je ne vis plus pour moi.
J'adorais aller voir mes copines, elles sont disséminées en France, comme ma famille; ça donnait lieu à des roads-trips géniaux avec tant d'aventures, d'imprévus et d'anecdotes à la clef. Partir avec mes clés, mes clopes (à moins que je finisse par arrêter un jour), et hop à l'aventure.
Impossible de faire cela depuis que tu es là. Je ne peux pas te laisser, pas t'imposer autant de route et de changements, c'est si risqué, si loin, tant pis.

Je ne savais pas.

Je ne savais pas qu'en te donnant la vie, la mienne allait devenir à parts égales un bonheur si intense d'être maman, ta maman, et une angoisse qui me transforme, qu'il me faut cacher, gérer, qui me fait souffrir et m'empêche d'être heureuse tout simplement de petits riens, comme avant, qui m'empêche d'évoluer, de me projeter.

Je ne savais pas qu'un amour aussi fort pouvait être à double tranchant.
Aujourd'hui, surprise, on attend ton frère ou ta soeur. C'est imprévu. Et ma première réaction a été "impossible, je n'en veux pas, je ne vais jamais pouvoir gérer émotionnellement un deuxième, je vais me consumer, je n'en suis pas capable". Mais ton papa est si heureux, il veut tellement ce bébé. Je ne peux pas le rendre malheureux, ni lui en vouloir: il ne sait pas ce que je vis, et ça c'est de ma faute, pas de la sienne. Je ne pourrai pas arrêter cette grossesse, de toute façon; j'admets m'être posé la question: je n'en suis pas capable.

Mais je ne sais pas comment je vais réussir à être à la hauteur; si d'angoissée je passe à terrifiée, vais-je tenir?

Bien sûr, tu ne liras jamais ces lignes. Tu te sentirais coupable de quelque chose qui n'est en rien de ta faute, ou tu prendrais conscience de ma folie… Et tout ceci est un secret et le restera pour tous mes proches. Je n'ai aucun problème à le partager avec des inconnus, des personnes hors de mon cercle de proches; d'ailleurs écrire ce texte libre et mettre pour la première fois des mots sur ce que je ressens a suscité en moi beaucoup d'émotions, et j'ai l'impression que cela m'a fait du bien, je ne sais pas pourquoi.

Je ne savais pas.

Je ne savais pas qu'on pouvait aimer trop, et en souffrir.

TRAVERSÉES DU CONFINEMENT

Confinement.

Beaucoup de personnes ont découvert ou redécouvert ce mot en mars 2020.

Que peuvent-ils nous en dire ?

Pour nombre d'entre nous, le mot confinement est synonyme de rester chez soi, mesure de protection, privation de liberté, distanciation social…. Il a entrainé des expériences inattendues comme l'école à la maison, le télétravail, rester seul ou en famille, dans une chambre universitaire, dans un appartement, dans une villa… En tout cas, c'est un fait social total dans le sens qu'il a eu un impact sur l'ensemble de la société et dans les institutions. Un impact à la fois individuel et collectif. Une expérience commune et singulière à la fois mais en même temps différente. Différente car chacun de nous l'a vécu à sa façon, en fonction de son environnement, de sa vie. Cet évènement a emmené de la sidération, du repli sur soi, de la distance, de l'isolement et de la défiance.

Ma sidération a été d'entendre à la télévision que l'école allait fermer, que les élèves resteraient à la maison et les enseignants assureraient la continuité pédagogique. Puis la sidération passée, un sentiment d'être envahi par son lot de questions qui en donnent le tournis. Je me voyais comme face à une classe entière où tout le monde me posait des questions en même temps. Il y avait des pourquoi ? des comment ? que faire ? comment faire ? que dire ? est-ce possible ? comment réaliser l'irréalisable ?... Une nuit. J'avais une nuit pour organiser l'impensable, l'inimaginable, pour créer, inventer, imaginer, rendre accessible…Seule, face à la nuit, face aux interrogations, face aux incertitudes, seule comme la plupart des personnes qui ont entendu l'annonce. On entend souvent dire que les enseignants sont seuls dans leur classe mais ils sont face à leurs élèves. Mais là c'est le même mot mais pas la même valeur. Habituellement, ils imaginent des progressions, des situations d'apprentissages qu'ils vivent avec les élèves. Mais il existe des repères, des balises que l'on peut suivre ou pas. Là je me retrouve face à mon questionnement sans balise.

La distance. Comment gérer la distance dans un métier qui est fait avant tout de relation humaine ? Comment trouver les adaptations nécessaires pour rendre accessible les apprentissages quand ce sont les élèves par leur interaction qui m'aident à choisir telle adaptation plutôt que telle autre ?

Alain Rey, le 24 mars 2020, nous invitait à la réflexion en rappelant cette définition au temps du Moyen-Âge : le confinement c'était « *aller jusqu'aux confins* ». *Or les confins de la langue française c'est le monde*. Le monde est peuplé de personnes alors allons à la rencontre du monde. Malgré la distance, je suis allée à la rencontre de personnes. Ce confinement m'a permis de rencontrer les parents. En effet, pour travailler à distance, il est nécessaire de créer

de la confiance. Confiance en l'autre. Des élèves dépendant dans leurs actes de la vie quotidienne, les apprentissages ne font malheureusement pas exception. Ce confinement a entrainé un désordre général, dans toutes les familles ; pour les professionnels, un sentiment d'une perte de pouvoir d'agir ? Pour les familles, c'est d'être obligé d'agir dans des champs qui n'étaient pas les leurs avec un sentiment de n'être pas capable, une peur d'être jugé, de ne pas être à la hauteur….

Il a donc fallu bricoler avec des outils peu habituels donc de prendre le temps d'apprendre ensemble. Il s'agissait d'avoir un rythme acceptable et tolérable pour tous, d'apprendre à se connaître, à se faire confiance. Dans un premier temps, j'ai repris des notions, des activités connues par les enfants. Ce temps qui a pris environ trois semaines, a permis aux parents de trouver leur propre rythme familial, d'apprivoiser cette nouvelle fonction. Les élèves n'ont pas perdu leur temps, ils ont renforcé leurs connaissances. Les parents ont acquis des savoir-faire : comment aider leur enfant, comment l'installer au mieux, l'observer dans la réalisation de l'activité. Ils étaient mes yeux, mes mains. Les retours de leurs observations n'ont pas été spontanés. Je leur demandai régulièrement si cela s'était bien passé ? Si leur enfant n'avait pas éprouvé des difficultés en précisant que chaque remarque me permettait de leur donner un travail plus ciblé, plus adapté ou de trouver des moyens de continuer les apprentissages en fonction du matériel dont ils disposaient. Chaque retour de travaux, je réalisai un message avec un paragraphe à destination de l'enfant et un pour le parent (soit je répondais à une remarque ou alors j'envisageai une activité quotidienne pour renforcer cette compétence). Je n'ai jamais exigée un retour d'un travail à une date précise. J'ai tenté, lorsqu'ils exprimaient un doute, une angoisse, le sentiment que leur enfant n'apprenait pas avec eux, de les rassurer, de leur montrer ce qu'il avait appris avec eux, là où leur enfant était avant le confinement et là où il en était. Eux ne voyaient pas forcément les progrès car ils étaient tout le temps avec eux. Pour ma part, ils ont tous progressé dans leur engagement dans la tâche, dans leur envie de communiquer avec les copains, dans les connaissances. Ils se sont saisis de nouveaux outils comme la visioconférence pour faire des moments d'échanges, de vie de groupe, de partage.

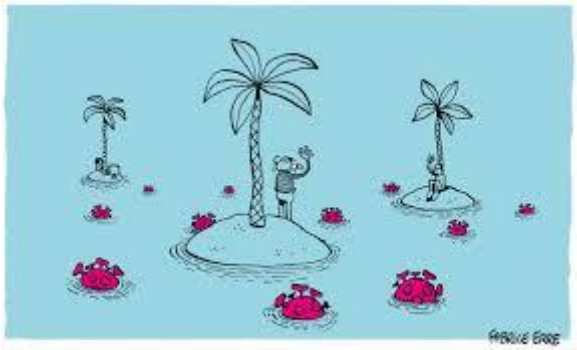
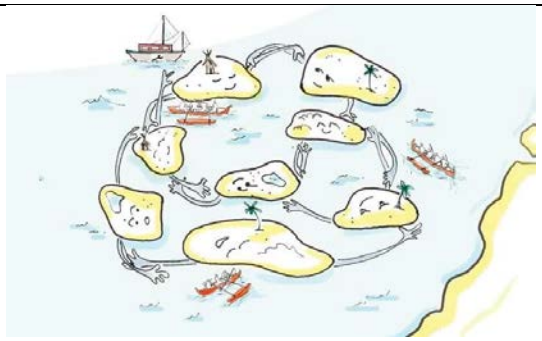
Ce confinement m'a permis de rencontrer les parents, d'être des partenaires. J'ai l'impression d'avoir grandi avec eux et ensemble. Actuellement, je dirai que l'on fait l'éducation partagée. Les échanges sont plus nombreux, plus riches. Une confiance s'est établie de part et d'autre. Nous échangeons, nous discutons ensemble autour des progrès, de ce qu'il reste à apprendre, des projets de classe, de leur avenir… Je ne sais pas si ce sont les enfants ou les parents qui sont les plus emballés par le projet de cette année : suivre la course du Vendée Globe. Nous

sommes tous partis aux confins du monde, nous suivons des skippers et leur aventure. Je crois qu'ils nous ont tous embarqués avec eux dans leur bateau.

Malgré tout, je redoute un prochain confinement total car je n'ai pas amélioré des outils pour rendre les apprentissages plus attractifs, pour aider à l'étayage, pour rendre les élèves plus autonomes. Mais je sais que c'est possible et que malgré le désordre que cela peut engendrer, il peut y avoir du bénéfice pour tout le monde.

Le confinement, on peut le regarder sous l'angle d'un manque mais il a pu être aussi une plus-value pour certains. Nous ne sommes plus sur notre île isolée entourée d'un virus invisible qui peut faire peur quand on est parents ou responsable d'enfants à santé fragile mais sur un archipel où des liaisons se sont créées, des ponts, une coopération ou plutôt des coopérations. Chaque île est reliée à une autre qui est elle-même reliée à une autre. Les échanges sont mutuels.

Je finirai par un résumé visuel

Au début du confinement	Maintenant
	
Naufragés. Une année au lycée. Fabrice Erre. Le Monde.	l'Archipel inspiré d'Edouard Glissant | by Jeremy Montagny | Medium

Sandrine Leclerc

UNIVERSITE PARIS 8

Sens, ethnique et pertinence

Texte libre

TEXTE : La morale de la vie

AZEROUAL Samira 19008900

29/12/2020

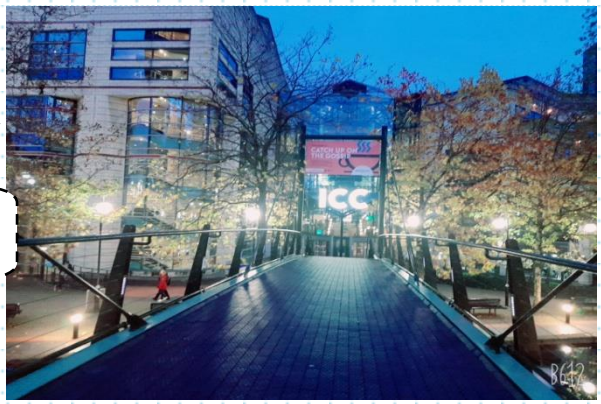
La morale de la vie

Depuis ma naissance jusqu'à 2020, j'ai menu une vie simple comme tout le monde. Parfois contente, parfois triste. Mais j'ai jamais pensé qu'un jour, je serai privée de ma liberté de sortir, de jouer, de voyager avec mes amis. Pendant le confinement, exactement j'ai commencé à comprendre mieux la vie et la valeur des choses que ça soit des choses matérielles ou abstraites.

La première leçon que j'ai bien retenue est que l'être humain est une matière précieuse en cher et en os. Sa valeur est dans sa santé avant tout, et l'argent vient après. La vraie richesse est donc dans notre santé.

J'ai vu dans cette période des gens malades mais très riches. L'argent achète donc les médicaments, mais pas la santé. Parfois, on a l'argent, mais on ne trouve même pas le médicament, c'est le cas de Covid-19 au début de l'année 2020.

Ma deuxième leçon : la vie ce n'est qu'un voyage, il faut en profiter. Cherchez le bonheur dans les simples gestes, saluer, visiter la famille, jouer avec les amis…Etc, malgré en ce moment, je ne peux pas me déplacer et le voyage me manque grave. Je me rappelle bien de mon dernier séjour en Angleterre. C'était le 9 février 2020 à Birmingham. Quelques journées sont encore tracées dans ma mémoire. Chanceuse comme je suis, avec un ami proche. Étant connaisseur des lieux. Il m'a fait visiter les coins les plus animés et les plus jolies de Birmingham, comme la grande librairie, la nouvelle patinoire mise en place était très chaleureuse avec un environnement très chaleureux. On finit toujours nos journées par une longue marche à travers le canal pour ensuite se retrouver à Mailbox, où, on peut réchauffer autour d'un café étant donné le froid en Angleterre actuel. Après cinq jours, je me suis allée à Oxford. Une ville riche culturellement, architecturale gotique et pleins d'autres choses. J'ai pu visiter l'extérieur du château « Le château d'Oxford » qui compte un espace vert très joli. D'autre part, j'ai pu visiter le marché couvert. Un marché très animé et très british. Puis une visite de centre- ville et de l'Église universitaire Sainte Marie la vierge...etc. La culture de cette ville et l'enthousiasme de ses habitants ainsi que la chaleur humaine qu'il dégage, elle m'a donné l'envie à découvrir d'autres pays et de rencontrer les gens des autres cultures.



Birmingham

Oxford

Le quoi de neuf cette fois-ci, va être la clôture de mon texte. Il s'agit de mon amie qui suit avec nous parfois, le cours en cachette. Si vous rappelez bien, je vous ai parlé d'elle. Elle s'appelle Samira lghali, le même pronom que moi ! Comme vous voyez.

Samira, aime aussi participer par un poème qu'elle vous dédie tous. Le voilà

Optimiste pour toujours

Chers sœurs et frères vivants, bonjour
La vie ce n'est qu'un voyage, ça peut être long ou court
On commence tous par le berceau et la tombe sera la fin de notre séjour
Pourquoi la guerre, la tristesse ? Et à quoi sert le malheur ?
Soyez tous optimiste pour toujours
Quand vous voyez la nuit, croyez au jour
Restez fidèle à notre discours
On est des êtres humains, ne faites pas de compte à rebours
Soyez solidaires, frères et sœurs,
Travaillez, chantez, aimez, participez
Si non le fardeau sera plus lourd
Ouvrez les yeux, voyagez dans le monde et faites le tour
En 2020, notre monde était triste à cause du covid19
Ni liberté, ni stabilité
Il y a que la maladie et la mort
Oh mon Dieu, quel malheur !
On espère bien le décours
Mais gardez le sourire pour toujours
C'est sûr, le beau temps sera ajour
Entraidez-vous, ne perdez pas l'espoir
Demain, le bonheur sera de retour

Pour Monsieur Lafitte et tous les étudiants ETLV

Samira lghali

Se connecter avec la nature

Une expérience existentielle pendant le danger du ‘Corona Virus 19’.

Virus dangereux ; lockdown ; rester enfermé à la maison ; besoin et obligation de porter un masque tout le temps pour se protéger soi-même et les autres, toutes les activités extérieures sont fermées, beaucoup d’informations venues des médias… Le monde avec ce virus est engagé une aventure imprévisible.

Activité à faire pendant cette période ?

La plupart des gens regardent des films pour lutter contre l’ennui. Et c’est de là que l’idée est venue. Après avoir regardé un documentaire sur les mini-aventures, nous étions ravis de proposer une aventure qui restaurerait l'enthousiasme : cette activité de promenade est plutôt en déclin, malmenée par le cinéma à la maison et les routines quotidiennes. Nous avons commencé à réfléchir à une façon de vivre une aventure à partir des ressources disponibles dans notre environnement. Or nous avons la chance d'avoir une source à proximité de notre lieu de résidence, l'idée était donc de s'en aller au fil de l’eau et de suivre la rivière jusqu’à l'embouchure.

Une promonade dans la nature :

La marche est l'une des premières choses qu'une personne apprend dans sa vie. Au fil des siècles, les Hommes ont développé des moyens de transport toujours plus rapide, mais cela n'a pas effacé l'importance de la marche qui nous permet de bouger et dispense quelques avantages pour la santé : perte de poids, combustion des graisses, prévention des maladies cardiovasculaires, etc. Également quelques bienfaits psychologiques : amélioration de l'humeur, réduction du stress, énergie.

On évoque même des avantages spirituels à la marche, qui permet d'évacuer les charges négatives, surtout si nos pieds touchent directement le sol.

L'une des raisons pour lesquelles nous avons choisi de marcher est que nous n'avons eu aucune activité sportive pendant la période d'isolement. Nous voulions donc commencer à marcher : c'est facile à faire, cela ne nécessite pas de moyens ni d'équipements particuliers comme d'autres sports.

L'aventure commence : Au long d'une rivière de 60 km :

Nous sommes partis le matin et avons marché le long de la voie. Il y avait des arbres et des plantes partout sur la route, dont les racines sont alimentées par l'eau de la source qui coule à proximité. Nous avons vraiment manqué d'air frais pendant le confinement. L'obligation de rester à la maison nous a empêchés de profiter de la beauté et des charmes de la nature.

Nous avons observé tout le lit de cette rivière. Quel que soit l'obstacle qu'elle rencontre, qu'il s'agisse de gros rochers ou de barrières, elle trouve sa voie pour s'écouler jusqu'à l'embouchure.

J'ai l'impression que notre mère nature nous donne des leçons de vie, comme par exemple la sensation de lâcher prise d'une monde plein de bruit et de vitesse, comme se comprendre soi-même, prendre du temps pour soi, retrouver une communication harmonieuse. Une mère nature qui vous donne de beaux sentiments : liberté, joie, courage et confiance en soi.

Ce que je peux dire de cette expérience : c'était un voyage magnifique et un bon souvenir à ne pas oublier.

Et vous quelles sont vos activités préférées en ce moment ?

‘Aartal source’

Hohenstein
Tun
16

erbaut 1583
Römerquelle
restauriert 1997 - 1999
Interessengemeinschaft Zollhaus
AUS TIEFSTER ERD' KOMM ICH AUS EIGNER KRAFT HERAUF
SCHON IN DER RÖMERZEIT
BEGANN MEIN LEBENSLAUF
LAB DICH AN MIR, BLEIB GESUND UND BEDENK'
ICH BIN DER NATUR WERTVOLLSTES GESCHENK

Aartal embouchure

La rivière se jette dans une autre rivière plus grande (Lahn).

DU POLITIQUE

MASTER I - SCIENCES DE L'ÉDUCATION
PARCOURS ÉDUCATION TOUT AU LONG DE LA VIE
UNIVERSITÉ VINCENNES SAINT-DENIS

L'ÉDUCATION GENRÉE

Travail réalisé par : Claude ANDRIANASOLO

2020 - 2021

SOMMAIRE

INTRODUCTION 2

QU'EST-CE QUE L'ÉDUCATION GENRÉE ? 3

QU'EST-CE QUE LE FÉMINISME ? 4

EST-CE QU'UNE ÉDUCATION FÉMINISTE PEUT-ELLE ÊTRE SUBSTITUÉE PAR L'ÉDUCATION GENRÉE ? 5

CONCLUSION 6

BIBLIOGRAPHIES 6

INTRODUCTION

Je suis malagasy et mes parents proviennent de deux villes différentes et donc de deux ethnies différentes. Au regard de ces différences, j'ai dû m'adapter aux coutumes, traditions, dialectes, plats traditionnels, etc. qui sont variables des deux côtés. Il a été très fastidieux pour nous, les enfants, de trouver un équilibre. Mes parents ont réussi à nous faire adopter leurs cultures ainsi que leurs dialectes. Nous les avons dans le sang.

Par ailleurs, mes parents ont décidé communément de nous octroyer une "bonne" éducation malgré les différences et les critiques racistes (raciste ethnique à Madagascar) qu'ils ont pu subir. Ils ont opté pour une éducation normale remplissant les critères de la société malagasy. Je rappelle que je fais partie d'une fratrie de trois filles dont je suis la cadette. Aussi loin que je me souvienne, j'ai toujours remis en question cette éducation qui est exercée sur mes sœurs et moi. Bien entendu, il y a plusieurs formes d'éducation. J'en ai beaucoup mais une seule requiert toute mon attention, l'éducation genrée. Je ne comprenais pas pourquoi les femmes ont des obligations domestiques et non les hommes, pourquoi suis-je négligée quand je ne suis pas avec mon père etc., pourquoi ? Les questions que j'ai soumises à ma mère sont en abondance et la seule réponse qu'elle m'offrait était "Claude, c'est comme ça". Cette réponse ne m'a jamais plu car elle est stérile d'argument et me laisse stagner avec mes questionnements. De ce fait, je n'ai jamais voulu apprendre à réaliser les tâches ménagères sous l'ordre de ma mère ni d'aucune autre personne. Je les ai appris plus tard, mais c'est moi qui ai pris l'initiative. J'ai appris et compris quelques années plus tard, le mot féminisme. C'était le mot qui épousait parfaitement la situation que je vivais étant petite. J'étais déjà féministe, avant même que mon chemin croise le sens de ce mot.

D'une part, mon métissage ethnique m'amène à des confrontations de mentalité, des confrontations de vie sociale etc. D'autres part, mon sexe biologique m'amène à devenir un être différent et inférieur à celui du sexe opposé. L'intersectionnalité est une notion que j'aurais pu développer dans ce travail, mais j'aspire toutefois à vous présenter un sujet qui me passionne beaucoup plus : l'éducation.

Les problématiques que je m'étais longtemps posées sont les suivantes : Qu'est-ce que l'éducation genrée ? Qu'est-ce que le féminisme ? Est-ce qu'une éducation féministe peut-elle être l'éducation correctionnelle de l'éducation genrée ?

Je vous invite dans un premier temps, à comprendre ce qu'est l'éducation genrée. Dans un second temps, à comprendre le mouvement féminisme et nous verrons enfin, si l'éducation féministe peut corriger l'éducation genrée.

QU'EST-CE QUE L'ÉDUCATION GENRÉE ?

L'éducation : Formation de quelqu'un dans telle ou telle activité. Ensemble des connaissances intellectuelles, culturelles, morales acquises dans ce domaine par quelqu'un, par un groupe.

Le genre : Système de bicatégorisation hiérarchisée entre les sexes (homme/femme) et entre les valeurs et les représentations qui leurs sont associées (masculins/féminins).

L'éducation genrée est une éducation qui conforte le patriarcat. Elle a pour postulat de base l'opposition de pouvoir, la rationalité, la force, l'émotion etc. C'est une éducation qui utilise et divise les sexes biologiques en les associant à des attentes, des attributs. Elle prône la suprématie du masculin sur le féminin. Elle est socialement construite, elle n'est pas innée. D'ailleurs, comme Simone de Beauvoir le dit : "On ne naît pas femme, on le devient".
L'éducation genrée est soulignée par plusieurs oppositions telles que l'opposition de pouvoir,

Dans les familles malagasy comme dans la majorité des pays africains, l'éducation genrée est une éducation primordiale pour démontrer aux autres membres de la communauté la gestion parfaite des enfants, une éducation sans égale. Pour ce faire, les parents s'attardent plus sur le genre féminin car ce sont ceux qui doivent recevoir l'éducation la plus rigoureuse et accentuée. L'éducation genrée vise également le genre féminin à se conditionner pour le mariage et par la suite, à l'entretien de leur futur foyer. Tous les jeux, activités et tâches à réaliser se dirigent vers cette trajectoire. Tandis que les personnes de sexe masculin, reçoivent une éducation plus souple, moins rigoureuse et ne sont pas conditionnés au mariage. Néanmoins, ils

subissent la pression de réussir scolairement et professionnellement car pour être "un vrai homme", il faut avoir les moyens pour subvenir aux besoins de sa propre famille. Une personne de sexe féminin ne subit pas ces pressions, elles en subissent que celles en direction de la gestion du foyer. La réussite de cette éducation se situe dans la réputation que les enfants dégagent. C'est une question d'honneur, d'autorité et de droiture dans les coutumes. En effet, l'éducation genrée s'inscrit dans la coutume. Le fameux "Claude, c'est comme ça" est tout à fait normal et est partie intégrante d'une éducation qu'on m'a consignée avant même que je puisse voir la lumière du jour. Cette éducation est une étape de ma socialisation.
L'éducation genrée est avant tout, une éducation. De ce fait, elle n'est pas innée, mais s'acquiert au fur et à mesure d'un processus d'intégration dans la société. À travers cette éducation, l'objectif de mes parents (et comme tant d'autres qui pratiquent cette éducation) était de nous imprégner des valeurs et des normes qui nous permettraient de se faire une place dans la société.

QU'EST-CE QUE LE FÉMINISME ?

Féminisme : Perspective politique reposant sur la conviction que les femmes subissent une injustice spécifique et un système en tant que femme et qu'il est possible et néecesaire de redresser cette injustice par des luttes individuelles et collectives.

Le féminisme vise uniquement l'égalité des droits entre les femmes et les hommes. Ainsi, il déconstruit le système de genre et le patriarcat.
Pourtant, plusieurs personnes ne veulent pas être associées à ce mouvement car les images ou vidéos que les médias véhiculent ne leurs sont pas appréciables. Parmi ces personnes, il y a des femmes. Le genre féminin a des combats communs, mais forme une communauté particulière. Il n'a pas de nation, ne possède aucune armée etc. Malgré cela, les luttes s'enchaînent et les mœurs commencent à évoluer. Les droits se gagnent petit à petit et le quotidien évolue doucement.

De par mes interrogations en rapport avec l'éducation genrée que j'ai reçue, j'ai trouvé plus logique que tous les êtres humains soient égaux. Je ne lisais pas encore de livre, mais cela me semblait normal qu'on se respecte et qu'aucun de nous soit supérieur à l'autre à cause de sa couleur de peau, de son sexe, de sa classe sociale etc. En grandissant, j'ai la chance de

pouvoir m'instruire plus sur ce sujet. Je ne suis pas une grande militante. Je pars du principe que ma lutte féministe doit tourner autour de ma personne. Il faut d'emblée que je déconstruise les fragments d'éducation genrée que mes parents ont réussi à m'inculquer etc.

EST-CE QU'UNE ÉDUCATION FÉMINISTE PEUT-ELLE ÊTRE SUBSTITUÉE PAR L'ÉDUCATION GENRÉE ?

Pour ma part, la réponse est affirmative.
Dans l'éducation que nous offre la famille, nous apprenons énormément de choses. En l'absence du système de genre, les deux genres se focaliseront sur d'autres choses que les attributs que la société attend d'eux. Une éducation féministe vise les mêmes objectifs pour les deux genres. Dès lors que cela est bien appliqué, le plein potentiel des enfants peut ressortir sur une issue plus radieuse.
Aussi, les conséquences de l'éducation genrée est énorme. À l'âge adulte, le genre féminin découvrira le même quotidien que sa mère et reproduira les mêmes habitudes. Il y a des nouvelles choses qui surviennent comme la charge mentale. C'est une des conséquences que la plupart des femmes subissent. Cette éducation est lourde de conséquence car elle freine l'aboutissement complet des femmes. Une éducation féministe permettrai de contrebalancer les corvées, les difficultés au quotidien etc.

CONCLUSION

J'ai grandi dans une communauté patriarcale dont tout ce qui pouvait s'y opposer était tabou. J'ai par conséquent reçu l'éducation genrée, même si cela était moins imposant que dans d'autres familles. Mon père a toujours vénéré l'idée qu'il soit supérieur à ma mère car son sexe le permet et l'oblige. Ma mère a accepté cela. Malgré tout, mon père l'aidait dans les tâches ménagères et ils ont construit leur vie professionnelle ensemble, étant au pays. Aujourd'hui, je prends du recul et une éducation féministe plus prononcée avec des

arguments bien fondés, est la solution pour éradiquer l'éducation genrée qui ne cherche que diviser l'humanité.
Les études féministes ont précédées les études de genre, elles peuvent affirmer que l'éducation féministe est la nouvelle éducation à adopter pour participer à l'emergence d'un monde avec plus de paix et moins d'inégalité.

BIBLIOGRAPHIES

- Ngozi Adichie Chiamando, Chère Ijeawele, ou un manifeste pour une éducation féministe,Gallimard, 2017,

- Simone de Beauvoir, *Le deuxième sexe*, Gallimard, 1986, Tome 1

- Titiou Lecoq, *Le combat féministe se gagne devant le panier*, Lgf/Le Livre De Poche, 2019

- Laure BERENI - Sébastien CHAUVIN - Alexandre JAUNAIT - Anne REVILLARD, *Introduction aux études de genre*,De Boeck, 2012

BAGAYOGO Souleymane
N° étudiant 19011811
Master 2 Sciences de l'Education.

Parcours ETLV

A l'attention de Monsieur Pierre LAFFITTE
Texte en écriture libre

MALI 2.0

"Le plus beau rêve n'est pas celui qu'on fait en dormant, mais celui qu'on fait les yeux ouverts" dit l'adage. Ainsi, c'est les yeux grandement ouverts, débout, le poing levé que j'écris ce texte, ce rêve que je partage dans les lignes qui suivent se veut révolutionnaire, subversif, appelez-le comme vous voulez, utopie! discours politique! économique! Ce qui reste certain c'est qu'il se veut concret et ambitieux, j'ai hâte que son contenu soit repris, amélioré et pris à bras le corps par qui le veut pour le mettre en œuvre, le réifier aujourd'hui et maintenant , car , il y en a :

-Assez de voir des jeunes Maliens et autres Africains se noyer en voulant coute que coute rejoindre l'Europe espérant une vie meilleure ;
-Assez de voir des jeunes Maliens et autres Africains, arrêtés, emprisonnés, humiliés, maltraités et expulsés des les pays Européens poussés souvent à ces actes ignominieux en interne par des populistes de droite et autres partis xénophobes ;
-Assez des dirigeants Européens pour leurs ingérences néfastes dans les orientations politiques et économiques des pays Africains;
-Assez des dirigeants Maliens, Africains, qui ne font rien face au désastre économique et social qui poussent la jeunesse à prendre le chemin de l'exil;
-Assez, de la corruption dans les administrations Malienne, Africaine cette gangrène qui tue tout espoir de développement.

A l'heure de la mondialisation et des réseaux sociaux, Il est temps que les populations africaines se prennent en main car :

Le développement de l'Afrique partira difficilement d'en haut ! Cela fait 60 ans qu'on attend ! Nous pensons que nous avons perdu beaucoup de temps!
C'est pourquoi, après réflexion, consultations et échanges avec des camarades, nous avons décidé de nous organiser pour créer un réseau très large de citoyens volontaires et engagés pour faire émerger une autre manière de nous prendre en charge et de faire avancer le Mali en ne comptant que sur des maliens, évoluant ainsi vers un autre Mali que nous appellerons un « Mali 2.0 » un mali inclusif qui a besoin de toutes et tous les maliens une coopérative avec des statuts et un règlement intérieur! Pour lui donner une forme juridique, mais à la différence des institutions classiques, sa gestion sera horizontale. comprenez, par là qu'il n'y aura pas de chef suprême, les règles seront pareilles pour tous!

Chers camarades, la Chine s'est appuyée sur ses ressources humaines pour se développer! Pourquoi pas le Mali ? Pour ce faire, nous avons besoin des idées, des savoirs et des savoir-faire de toutes/tous les Maliennes et Maliens de bonne volonté qu'ils ou elles soient : ingénieurs, agronomes, économistes, informaticiens, techniciens, peu ou pas diplômés. Notre ambition est grande et même révolutionnaire. C'est tous ensemble que nous arriverons à l'atteindre!

Projet :

Classé 8ième plus grande superficie en Afrique juste devant l'Afrique du sud, 25ième dans le monde, le Mali a de l'espace et même beaucoup d'espace pour se développer. Oui, sans babillage, nous envisageons de nous lancer dans l'agrobusiness (ensemble des activités économiques liées à la filière agricole dans les secteurs industriels, commerciaux et financiers), dans l'élevage et la pisciculture!

Comme vous le savez, l'essentiel de l'économie du Mali est basé sur l'agriculture, 80% des Maliens travaillent dans ce secteur. Paradoxalement, le mali importe presque tous ses produits de consommation. Avec ce que nous ambitionnons, nous pouvons non seulement diminuer drastiquement cette part d'importation, mais

produire nous même et exporter. Pour cela, nous allons passer à une agriculture moderne avec des moyens modernes en créant des champs modernes (forage et énergie solaire à l'appui), notre réussite ne sera pas en fonction de quelconques conditions climatiques liées à l'hivernage ! Nous révolutionnerons notre mode de production en nous lançant dans l'agriculture biologique. Nous achèterons et/ou louerons des champs agricoles pour mener à bien nos projets. Pour ce faire, vu que nous sommes très libres, nous nous tournerons vers la **Chine et ou l'Inde** avec comme stratégie de bénéficier de technologie et d'appareillages peu couteux. Nous produirons ainsi des produits agricoles (riz, mile, tomates, oranges, bananes, blé etc.) pour la consommation mais aussi comme matières premières avec comme objectif de les transformer en créant des petites usines, des structures de transformation, dans nos campagnes, dans nos villages et partout où cela est possible. Du champ à l'usine, nous avons besoin de beaucoup de main-d'œuvre, d'ingénieurs, d'informaticiens, de comptables, de secrétaires, de chauffeurs, de manutentionnaires, de gardiens etc. C'est comme cela que nous créerons des dizaines, des centaines voire des milliers d'emplois au Mali.
Comme vous le voyez nos actions seront concrètes et chaque acteur sera écouté dans ce projet communautaire.

Cependant nous devrons être indépendants et pouvoir financer nous-mêmes nos projets !

Pour cela, nous avons une stratégie c'est de demander une participation financière qui sera fixée par nos adhérents. Nous demanderons de petites sommes d'argent (500 FCFA ou moins, moins de 1 euro). Ainsi, notre objectif est de toucher plusieurs millions de personnes pour le financement de nos projets. Les choix des localités d'implantation des projets se feront stratégiquement et démocratiquement. A titre d'exemple, si nous sommes 2 millions à cotiser 500 Francs CFA nous aurons un capital de 1 milliard FCFA soit 1 524 495.12 euros. A titre indicatif d'après une étude, 1 milliard de FCFA peut nous permettre de financer une usine de transformation de tomate en tomates concentrées et en ketchup! Avec à la clé la créations de plusieurs dizaines d'emplois. y compris dans des boutiques. Nous créerons des points de vente de nos produits

. Je vous laisse faire le calcul, si nous cotisons un peu plus ou si nous sommes 4 millions voire plus.

Les bénéfices réalisés par une structure seront utilisés pour augmenter la productivité celle-ci mais aussi pour financer ou appuyer des projets dans d'autres régions.

Nous ouvrirons un compte Bancaire dans une banque sérieuse de la place. Ce compte sera alimenté directement par les adhérents eux-mêmes. Nos comptes seront publiques et consultables par tous sur une page Facebook (ou autre réseau social à définir) qui nous servira de plateforme pour échanger, discuter et présenter nos projets. Nous pouvons par exemple nous servir des réseaux de transfert d'argent par téléphonie comme Orange Money ou autre acteur du milieu. **Un compteur installé sur la plate forme en lien avec « Orange money » ou la plateforme de transfert d'argent choisie indiquera et additionnera en temps réel, les cotisations et affichera les noms et prénoms des donateurs ou cotisants.**

- Les dirigeants, voire ceux qui seront amenés à conduire les projets et à gérer les fonds seront élus démocratiquement, on leur donnera le nom de délégués.
-Des délégués seront élus dans chaque région du Mali où une structure existera.
-Les délégués seront amenés, à exposer, expliquer et à présenter nos projets. Ils auront la tâche de suivre les mouvements financiers de nos projets et à en rendre compte au bureau.
-L'ensemble des délégués constitueront le bureau de la coopérative
-Le Bureau se réunira pour choisir en son sein un Président.
- La Présidence sera tournante (cycle à définir)..
-La gestion de la coopérative sera horizontale, les décisions seront soumises aux votes des délégués qui porteront les voies de leurs adhérents qu'ils auront préalablement consulté.
-Une activité lancée dans une région est pérennisée, et par ricochet, les emplois créés sont pérennisés
Des signatures de la majorité des membres du bureau permettront de débloquer les fonds sur le compte en Banque..
Nous privilégierons les virements bancaires, ce qui nous permettra d'avoir une bonne visibilité sur nos opérations. Comme vous le voyez, nous ferons de la transparence de nos comptes, notre principal crédo.

Nos réunions peuvent se tenir physiquement ou par visioconférence.
Une assemblée Générale annuelle présentera les comptes de l'exercice précédent et présentera les grandes lignes de projets à venir.

Enfin, ce texte peut être considéré comme une ébauche, loin d'être achevé. Il fera prochainement l'objet d'un compte Facebook, ou d'un site collaboratif permettant de recueillir les contributions de personnes se reconnaissant en ce projet, ce qui nous permettra de l'améliorer et de le mettre en pratique.

A suivre....

« Sens, éthique et pertinence »

Texte libre écrit par :

BOUBKER HASSOUN

N° étudiant :19010941

M2 ETLV
UNIVERSITE PARIS 8
2020 /2021

Et si l'humanisme remplace l'Argent !

A force de me retrouver dans des situations qui blessent le cœur vivant, que ce soit dans les stations de métro ou lors de mes voyages, qui se passent devant les yeux de tout le monde, je me demande pourquoi l'homme a-t-il atteint un tel niveau de cruauté ?

Il est vrai que, par les progrès dans tous les domaines ; nous avons réussi à rendre la vie confortable, mais je trouve que l'invention de l'argent est la plus grosse bêtise que l'homme ait jamais faite.

D'autant plus que je suis du genre de personne fort sensible à ce qui se passe autour de moi , vu que la conscience a pris place dans mon être sous forme d'une charbonnette qui rougit fort quand le hasard me place dans des situations que je qualifie d'inhumaines, je me pose toujours la question : Quel est le chaînon manquant ? cela me mène , autant de fois, à déclencher une profonde réflexion sur le monde dont on est détenus arbitrairement .Compte tenu de la multiplicité des situations que j'ai vécues, je vais en mentionner juste trois .

1- Quand j'ai passé à côté d'un SDF qui tremble de froid, qui emballe tout son corps épuisé dans une couette blanche comme une momie en hiver dans l'une des stations du métro à Paris, j'ai pensé aux autres gens qui vivent dans leurs maisons luxueuses, prennent la douche chaque soir avant de dormir dans des lits confortables tenant la télécommande à la main.

2- L ’année dernière, lors d’une excursion dans les campagnes rudes et sèches, j’ai rencontré une jeune femme portant son bébé dans son dos qui met en vente sur un vieux tissus poussiéreux quelques petits sachets de thym et d’absinthe secs avec un petit panier fait de roseaux. Cette dernière m’avait accueilli avec un visage pale que tente de camoufler derrière un triste sourire espérant que je lui achète quelques œufs ou un sac de plantes sauvages. En entretenant une courte conversation avec elle, j’ai réalisé qu’elle est mineure et ne vit que de ce que gagne de son petit commerce. A ce moment encore ma pensée m’a amené à l’autre bout du monde où les femmes sont habillées de vêtements de marque, conduisent des voitures dernier cri, qui passent leurs quotidiens entre le shopping et les restaurants les plus connus.

3- Il y’a quelques jours les réseaux sociaux parlaient du courage et la volonté d’une enfant qui parcourait chaque jour, pendant des années, pieds nus, des kilomètres pour arriver à sa vielle école délabrée avec des sièges remplis de rouille. Au moment où, j’ai regardé la vidéo, j’ai pensé aux écoles bien équipées fréquentées par des élèves bien habillés accompagnés de leurs parents qui les embrassent avant de les confier à leur maitresse toujours souriante.

A chaque instant quand je me déplace entre le monde réel vers le monde virtuel pour tenter de comprendre et trouver un repère, je réalise que c’est à cause de l’Argent, des gens souffrent dans la misère et autres vivent dans le confort.

Imaginons ce qui va devenir notre monde, Si l’humanisme remplace l’Argent.

Je vous laisse méditer …

L'éducation des filles au Maroc

Avant de partager avec vous ce plaisir de lire, je vais commencer par jeter l'œil sur mes études et mes expériences qui ont une relation avec ce choix de lecture ; je m'appelle Bouchra El Amrani , je suis originaire de Salé ; une ville marocaine, je suis âgée de 33 ans , professeure d'arabe aux écoles primaires au Maroc et pour l'instant, je suis enseignante EILE(Enseignement internationale des langues étrangères) en mission attachée au consulat du Maroc à Colombes .

Après mon Bac, j'ai eu un DEUG en Etudes arabes en 2006 ; et à cette année j'étais admise au centre CFI (Centre de Formation des Instituteurs et Institutrices), j'ai passé une année de formation théorique et pratique (stages) dans plusieurs écoles en plusieurs niveaux et conditions(villes , montagnes, des enfants normaux, des handicapés, des autistes et tout ça m'a vraiment aidé à comprendre beaucoup de choses concernant le monde des enfants, leurs préoccupations ,leurs intérêts…

En 2007. j'ai eu mon diplôme d'enseignement et même année ,je me suis affectée dans un groupe scolaire montagnard loin de chez moi de 11Heures et plus ; vraiment je me suis choquée, du coup ma famille m'a convaincu d'abandonner le poste et de rentrer chez moi, car c'est très dur de travailler dans ces conditions surtout pour moi; la petite de la famille; mais en fin de compte, j'ai décidé de travailler et m'approcher de ces enfants différents pour moi ; ils parlaient une langue différente , leurs habits ,leurs plats, leurs traditions et plein d'autres choses…..

J'ai passé là bas 13 ans plein de bonheur et de malheur, et en 2018 j'ai passé un concours d'enseignement en mission en France et j'étais admise…..

Enfin à Paris ; la ville de lumières tous est différent pour moi, les gens, la langue, les habits, le mode de vie, le stress……. Et malgré tous j'ai commencé mon travail en tant qu'enseignante de la langue arabe dans les écoles françaises primaires , et un jour j'ai dit pourquoi pas des études universitaires , la première chose que j'ai décidé de faire était l'inscription au master Science de l'éducation…

Un jour, j'étais entrain de naviguer sur mon Ipad, et je trouvais par hasard un article sur CAIRN.INFO de Naima Chikhaoui : «***Du droit à l'école à la reconnaissance de l'adolescence pour la jeune fille marocaine*** » [1] , je l'ai lu et je l'ai relu plusieurs fois, et à chaque fois je me mettais en larmes; et je me disais pourquoi ce sujet me donne envie de le relire, en confrontant des souvenirs, des mots ,des attitudes…..

Je le lis pour moi-même ?, pour maman ?, pour mes sœurs ?, ou pour toutes les filles marocaines ?! , c'est pour tout ça j'ai décidé de partager avec vous un moment que j'ai vécu en lisant ces lignes, des émotions que j'ai senti, de parler d'un sujet très délicat; les filles au Maroc et leur vie, le moment où j'ai commencé mon travail autant qu'enseignante; j'ai remarqué une phénomène qui m'a brisé le cœur; qui m'a choqué, c'est le mariage des filles mineures; des filles de 10/12 ans, je me suis posé la question, est ce je rêve ou c'est notre réalité en 20e siècle ?, le même cas que maman a vécu avec mon père, son papa lui a obligé de se marier à l'âge de 12ans, elle avait encore une poupée à la main, il va se marier avec un homme de 21ans, maman était encore petite ; même il n'avait pas ses premières menstrues, il ne savait non plus qu'est ce qu'un mariage, qu'est qu'un homme qu'est qu'un sexe….., mais elle était content en pensant qu'elle allait jouer avec ce

---

[1] - ***Du droit à l'école à la reconnaissance de l'adolescence pour la jeune fille marocaine,*** Naima Chikhaoui dans Carrefours de l'éducation 2007/2(n°24), Pages 37à52.

jeune étranger qui n'a jamais vu ni parlé, le jours du mariage, il a bien aimé ses habits traditionnels, les plats les chansons. Le moment où tout les invités vont renter chez eux et ses parents se préparaient pour partir et la laisser seule avec le mari, elle a commencé à pleurer fortement, mais ils sont partis, mon papa lui a demandé de venir pour dormir et elle a refusé parce qu'elle voulait rentrer chez elle, il lui a expliqué qu'elle est devenue sa femme et il va rester tout le temps avec lui ,et de nouveau elle a commencé à pleurer et à crier, à ce moment là, mon papa s'est énervé et il a tapé et comme elle était encore une gamine, elle s'est calmée et dormait avec sa poupée à la main…

Jour après jour, elle s'est habituée à sa nouvelle vie, mais la seule bonne chose, mon papa était patient et elle l'a aidé à accepter la nouvelle vie petit à petit autant que sa femme…

En laissant maman, mes sœurs aînées ont vécu la même expérience, et ils n'ont pas la possibilité de suivre leur éducation parce qu'ils ont été à la campagne et tous les décisions étaient celles de mon grand père qui disait ça sert à rien la scolarisation d'une fille , du coup elles s'occupaient de la terre et le bétail aussi que le ménage au lieu d'aller à l'école…, et mon grand père leur forçaient à se marier à petit âge elles ont vécu une expérience pareille à celle de maman…

Là je vais évoquer la scolarisation des filles au Maroc, le sujet principal d'article que j'ai déjà lu, tous on savait que scolariser les filles leur permet de devenir autonomes et de participer activement au développement de leur communauté. Pourtant 64 millions de filles âgées de 6 à 14ans ne vont pas à l'école(2016), et le pire c'est que dans notre société marocaine toute la population (hommes et femmes) donnent une grande valeur au mariage par rapport le savoir surtout pour les filles, si tu te maries pas cela veut dire que t'as

pas d'importance même si t'as un niveau intellectuel ou un bon poste , la fille suivra l'exemple des femmes , partagera leurs soucis et apprendra les leçons quotidiennes, sa prime enfance rapidement escompté, elle passera presque sans transition préparatoire, de l'adolescence au stade de l'âge adulte, et en revenant à cette note fine de la place de la fille au Maroc et à la société maghrébine, on constate sa destinée tripartite : une enfance brisée , une adolescence scotomisée, et un âge adulte aliéné .

La scolarisation des filles au Maroc est déterminée par trois axes dont :

- ✓ La dimension « GENRE » : la place des jeunes filles au sein de la société marocaine ; dans son cheminement historique d'une société traditionnelle en « transition »; vers une société qui opte actuellement pour un projet de société moderne.
- ✓ L'héritage de l'école coloniale et des mouvements d'indépendance.
- ✓ Les perspectives d'une école marocaine en marche vers la qualité et qui cherche à consolider la scolarisation des filles et leur épanouissement individuel ; psychologique et citoyen.

Notre société marocaine traditionnelle, en tant que société patriarcale, reposait sur une hiérarchisation sociale sévère selon le sexe et l'âge. Le monde des mâles détenait les rôles et les statuts à pouvoir économique, social et symbolique .Celui des femmes et des femelles en général, était relégué au second rang; elles étaient alors privées du pouvoir, discriminées et souvent exclues.

La notion d'enfance s'appliquent au sein du modèle sociétal traditionnel avec beaucoup de menace et de réserve, et encore plus celle d'adolescence. Il existerait ainsi une enfance propre aux filles et une autre aux garçons; un

passage à l'âge adulte assez brutal en dépit des rites d'initiation et de passage existants.[2]

Le deuxième point qui m'a touché en lisant cet article est la virginité chez les filles marocaines en citant ce passage : « J'étais assise en train de pétrir la pâte à pain, j'ai eu froid ,des frissons me traversèrent le corps et je courus à l'étable (…)En voyant le sang couler sur ma cuisse , j'ai failli m'évanouir. J'ai tout de suite pensé que quelqu'un m'a dépucelée alors que je dormais (….) Ce fut ma folie que j'ai portée jusqu'au jour nuptial. De ce jour, je ne garde aucun souvenir. Je fus frappé d'une amnésie même quant au plaisir ou au désir que peut ressentir mon corps. »[3]

Cette crainte obsédante de perdre la virginité avec le premier écoulement du sang menstruel rend les filles comme des utiles d'honneur et la réputation de la famille qui pensait que si les filles poursuivaient leur éducation, elles pouvaient perdre leur virginité (..) et ensuite menacer l'honneur de la famille……

La privation de l'école des filles marocaines pendant des siècles est initialement et primordialement une conséquence des rapports sociaux hommes-femmes ségrégationnistes et sexistes inhérents au système social patriarcal et phallocratique. La société marocaine traditionnelle non seulement ne mesurait pas la nécessité de la scolarisation pour la fille, mais elle ne l'admettait pas, car l'école était comme une menace pour l'honneur et pour l'équilibre sociétal de

[2] Il existe différents rites de passage de l'enfance à l'âge adulte au Maroc, qui varient selon la région et plus précisément selon l'origine tribale. Néanmoins, certains rites à dimension religieuse islamique sont observés de manière assez globale. La circoncision pour les garçons et la célébration du premier jeun de la fille, marquant par ailleurs la venue de ses premières menstrues, se réfèrent à ces derniers.

[3] N Chikhaoui ,Carrefours de l'éducation - ***Du droit à l'école à la reconnaissance de l'adolescence pour la jeune fille marocaine*** .p39.

toute la communauté. L'école pour la fille engendrait la perte d'une ménagère et d'une main-d'œuvre corvéable.

Aussi l'école selon ce même entendement traditionnel n'apporterait aucunement à la fille en tant que future mère et ménagère, qui usait d'un apprentissage précoce et soutenu, en terme de savoir –faire nécessaire à la tenue et à la gestion d'un foyer conjugal (époux, enfants et beaux parents).

Et même l'islam n'interdisait pas aux filles l'accès au savoir, entre autre de la jurisprudence.

Et en parlant du mariage précoce pour la fille et la « sacralisation » des rôles domestiques constituaient des réalités sociales influentes du rôle de l'école qui était restreint à faire d'elles des « maîtresses » exemplaires de foyer. Elles n'y allaient point pour cultiver leur esprit et encore moins pour assouvir quelconques besoins et attentes personnels, « conflits » d'adolescence ou curiosités relatives aux transformations que connaissent leurs corps et leurs vies en général, et ce mariage précoce a des conséquences graves sur la santé des filles (violences, grossesses précoces,…….)

Inversement, on sait que plus la durée de scolarisation des filles est longue, moins les filles ont de chance d'être mariées trop tôt et plus elles peuvent devenir des femmes libres et autonomes.

Et en analysant cet article on trouve aussi que la pauvreté des familles est une raison logique car pour certains foyers, scolariser une fille se traduit par une perte de revenu ou d'aide à la maison. Il arrive également que les familles n'aient pas les moyens de contribuer aux frais scolaires ou

d'acheter les fournitures et les uniformes. Et souvent, lorsqu'il faut faire un choix entre une fille et un garçon, la famille consacrera ses maigres ressources à l'éducation du garçon, considérant qu'il s'agit d'un meilleur investissement à long terme.

Et comme l'écrivaine a dit : « L'école est permise pour la fille enfant et non pour la fille à l'âge de la puberté, âge en principe du mariage »[4], du coup les filles n'iront pas au collège, souvent loin et mixte; même si elles ne se marient plus aussi jeunes, elles ne fréquentent l'école à un âge ou elles risquent d'être côtoyées par les garçons et les hommes (instituteurs), encourant le risque du déshonneur. Elles seront aussi loin et moins disponibles pour assurer les tâches domestiques qui leur incombent même quand elles fréquentent l'école.

En outre; comme l'écrivaine a parlé du code de la famille, je me permet de parler de ma vision personnelle à propos de cet nouveau code qui s'est résolu qu'en 2004, stipule le principe de l'équité et de l'égalité hommes-femmes au sein de le famille et pour les enfants filles et garçons, et je me souvenais bien que j'avais la chance car je suis la seule fille parmi six sœurs et trois garçons qui a pu poursuivre les études; dès la maternelle jusqu'à l'université, et aussi j'ai pu travailler et tout ça grâce à mon père qui m'a aidé beaucoup…….

Je suis consciente que la fille comme le garçon doit être scolarisée ,et en lisant encore l'article, j'ai l'idée d'une association qui s'occupe de scolarisation au milieu rural, en commençant par la mobilisation des

[4] Meme article, p 45.

familles aussi les filles , et en éclairant le rôle et l'importance de l'école dans la vie des enfants garçons/filles .

Et aussi si on peut consacrer des aides pour les familles pauvres pour les encourager à scolariser leurs filles, et pour ne pas les faire marier précocement …….

Et encore une idée qui vient de passer dans ma tête pour quoi pas la création des ateliers pour tissage de broderie ….

Pour clôturer ce plaisir de lire je cite ce passage qui m'a beaucoup touché : « les filles contribuent ainsi à leur façon et à travers le pouvoir de l'école à faire le présent et à construire l'avenir de leur pays. Leur adolescence explicitement assumée et tolérée, les filles et les garçons contribuent aux changements des liens parentaux traditionnels et fortement autoritaires et par delà même ils contribuent aux côtés des adultes à la réalisation d'une transition effective vers une société plus ouverte, moderne et qui garanti les droits et l'égalité socialement admis et politiquement soutenus. » [5]

Je vais conclure mon plaisir et encore j'ai quelque chose que je sens, comme c'était moi qui a subit tout le malheur des idées citées dans ces lignes, comme je suis la plus chanceuse entre ces filles mais voilà ça sera mon principe à chaque moment que j'aurai la moindre occasion je vais contribuer oralement ou effectivement dans ce fait.

Merci à vous.

Références :

[5] Meme article, p51.

Référence :

-Du droit à l'école à la reconnaissance de l'adolescence pour la jeune fille marocaine, Naima Chikhaoui, Armand Colin « Carrefours de l'éducation » 2007 /2 n°24(pages 37à52).

-Naima Chikhaoui, faculté des Lettres et des sciences humaines , Rabat Département de sociologie anthropologie sociale,

Questionnement autour de notre système :

Dans une chanson (rap) connue de Kery james, il dit « le savoir est une arme alors soyons armé car sans lui nous sommes désarmés. ». Phrase assez bateaux, mais qui n'enlève rien à la vérité qui se cache derrière. Le savoir, renvoie intra segment à l'école, institution qui permet à l'individu d'acquérir des savoirs. C'est pour cela qu'ici, je vais dans un premier temps de décrire mon rapport à l'école, puis suivra une partie dans laquelle tout le monde peut participer. Il s'agit d'une succession de points permettant de visualiser ou de questionner les disfonctionnements de notre système scolaire français actuel.

Je n'aime pas l'école, je ne trouve pas d'intérêt à y aller. La première phrase que je me dis en me levant :« je veux pas aller à l'école » rituel que j'ai gardé depuis le collège. Aujourd'hui je travaille dans un établissement scolaire, et, je me répète encore et toujours cette phrase. Il est assez paradoxal qu'un individu qui n'aime pas l'école, décide de faire des études et tend à concrétiser son projet professionnel en lien direct avec le milieu scolaire : c'est mon cas.

Se lever tôt, le trajet, rester assis pendant des heures durant à écouter des personnes, c'était de la torture, je ne voyais pas l'intention derrière tout cela. Ce qui peut paraitre étonnant, lorsque cette transmission passive (prof parle/ élève écoute, écrit) me convenait très bien. En effet, j'ai toujours été bonne élève, en classe je ne bavardais pas, je retenais assez facilement les cours, je n'avais pas de troubles de la concentration ect. Je n'aimais juste pas être là, mais puisque j'y étais autant que ça me soit bénéfique, alors j'intégrais les savoirs. Toute ma scolarité, il était écrit sur mes bulletins : « travail à la maison non fait ». Après 7h de cours, il fallait en plus travailler à la maison, je ne le faisais jamais à part si c'était noté. Je n'ai jamais eu de véritables problèmes car même si je ne faisais pas mes devoirs mes notes étaient correctes. Je fais partie des personnes dont on dit qu'elles ont des facilités, je ne sais pas réviser, je ne l'ai jamais fait pourtant avoir plus que la moyenne était assez facile. Lorsque je dis que j'avais des bonnes notes (sauf en maths 🧐), je veux dire que pour quelqu'un qui ne révisait vraiment jamais je m'en sortais bien. J'ai toujours tourné autour du 13/14 de moyenne, et ce sans travail à la maison.

Cependant, dans mon entourage proche c'est-à-dire mes frères et sœurs et mes camarades de classes c'était tout l'inverse. Ils étaient en difficulté. Mes frères ont tous arrêté très tôt l'école, dès qu'ils ont pu. Mes sœurs ont tenu à obtenir le baccalauréat mais avec des grandes lacunes, j'ai vu une de mes sœurs réviser à fond tous les soirs, adoptant différentes

méthodologies afin de trouver la sienne. J'ai vu aussi ma petite, qui passait elle un baccalauréat professionnel, être en réelle en difficulté, pour des cours que je trouvais assez simple. Mes camarades de classes du collèges (classé ZEP), ont soit stoppés l'école après la classe de 3ème soit sont aller en CAP ou en Bac Pro. Dans ma classe sur 32 élèves, nous sommes 4 à s'être dirigés vers une filière générale, cette information, réelle car vécue, démontre un manque de visibilité sur le champ des possibles qui s'ouvre aux élèves. Ceci m'avait marqué.

La partie suivante peut être complétée par qui le souhaite

Bien que mon rapport à l'école ne soit pas le plus chaleureux, je crois en cette institution. Elle permet d'acquérir gratuitement des bases de connaissances essentielles pour faciliter notre intégration dans la société. Les derniers résultats sortis en décembre 2019 du Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves (PISA) mené par l'OCDE, montre que la France se retrouve à la 23ème place sur 79 pays participants.[1] Ce score reste moyen. Je suis consciente que le nôtre système scolaire est loin d'être le pire, mais je préfère regarder vers l'avant et chercher à améliorer au lieu de se contenter d'un système moyen qui pourrait mieux faire.

1) **Répartition horaire :** journée d'école longue / Place des enseignements culturelles et artistiques/ temps libre /…
   - ➔ En Finlande par exemple les journées d'école sont courtes (9h-13h ou 10h-14h) et au Collège et lycée (8h/9h-14h/15h)[2]. Ceci permet une meilleure digestion/absorption des savoirs et laisse ainsi de la place aux activités extra-scolaire.

2) **Inégalités :** conditions de logements / orientation contrainte / valeurs des diplômes / insertion professionnelle / décrochage / où en est l'éducation prioritaire / inégalités des temps d'enseignements / situation familiale / reproduction de la pauvreté /…

3) **Rapport école/élève** : climat scolaire / attitudes des élèves / pratiques enseignantes / implication parentale / fracture scolaire / …
   - ➔ Dans certains pays d'Asie (Chine, Japon, Corée), la salle de classe « appartient » aux élèves. Ce sont les professeurs qui se déplacent. Des casiers personnels sont

[1] https://www.oecd.org/pisa/PISA-results_ENGLISH.png
[2] http://www.ecolespubliques.fr/pays_finlande.php

placés en fond de classe. Les élèves nettoient leur salle de classe. Ceci donne envie aux élèves de venir, ils se sentent « comme à la maison », il s'agit de leur espace au sein de l'école.

4) **Méthodologie/ pratiques** : Manque de modernité / outils pédagogiques / pédagogie alternative, différenciée / Gestion du groupe / moyens mis en place / apprentissage numérique / formation du personnel / …
5)
6)
7)
8)

Le monde change mais pas notre école. Bien que les programmes scolaires évoluent régulièrement, les méthodes d'apprentissages, elles, ne changent pas et ce depuis un certain moment. Le système scolaire doit s'adapter à ce nouveau monde. Nelson Mandela disait « l'éducation est l'arme la plus puissante que l'on ait à disposition pour changer le monde ».

UNIVERSITÉ PARIS 8
VINCENNES-SAINT-DENIS

Master 2 Sciences de l'éducation
Éducation Tout au Long de la Vie
Institut d'Enseignement à Distance

SE POSER LA QUESTION DU DROIT À L'ÉDUCATION

Lena JIMENEZ

N° : 19010730

Texte Libre - Apprendre et s'éduquer
hors ou aux marges de l'école
Pierre Johan Lafitte
Janvier 2021

Avant-propos

Assistante d'éducation en collège REP+ à Marseille et étudiante en master de Sciences de l'éducation à l'Institut d'enseignement à distance de l'université Paris 8, j'ai été amenée à rédiger un texte libre pour la validation du cours de Pierre Johan Laffite : « Apprendre et s'éduquer hors ou aux marges de l'école ».

Se basant sur mes expériences en tant qu'AED à Marseille ainsi que sur ma sensibilité d'apprentie-chercheure, ce texte est un recueil.

Il mêle des descriptions ethnographiques du quotidien du collège Edouard Manet dans lequel je travaille aujourd'hui, des anecdotes recueillies en tant qu'AED, des témoignages d'une collègue retranscrits, des extraits de publications officielles et des illustrations – que j'ai intégrées à ce recueil pour y insuffler un peu de la vie qui anime le collège au quotidien.

Introduction

La rentrée 2020 ne s'est pas passée normalement. Le protocole sanitaire lié à la pandémie de Covid prend beaucoup de place dans le quotidien du collège. Il avait commencé de façon assez simple : à l'entrée, distribution de masques aux élèves les ayant oubliés, et distribution de gel hydroalcoolique à tout le monde.

Au fil des jours, un nouveau protocole a été soumis au vote du personnel. Les différents services (éducatif, pédagogique, administratif, cantine, entretien) se sont renvoyé la balle de leurs contraintes respectives, jusqu'à ce que finalement le vote soit acté et que chaque service soit mécontent d'un des aspects du dît protocole. Quand une décision favorise les profs (en décidant qu'ils gardent leur salle fixe), c'est les agents d'entretiens qui sont surchargés (puisqu'ils doivent désinfecter les salles après chaque classe). Qu'une décision plaise à tous les autres et c'est la vie scolaire qui est mise en difficulté, etc.

De manière générale, la mise en place du protocole est venue exacerber les tensions liées à l'ambiance anxiogène de la pandémie. Les adultes, qui s'inquiétaient déjà pour leur santé, se sont mis à s'inquiéter pour leurs conditions de travail. L'école, lieu déjà parcouru de polémiques et de désaccords, s'en trouve tiraillée à l'extrême dans le contexte particulier qui s'est imposé à tous cette année.

C'est dans ce climat-là que les élèves du collège Édouard Manet ont fait leur rentrée des classes. Eux, qui sont scolarisés dans un établissement REP+ et font déjà face à de nombreuses difficultés, se sont vu évoluer dans un collège où les adultes étaient sous tension avant même que les enfants n'aient le temps de faire leurs premières bêtises.

Dans un tel contexte, le droit à l’éducation de ces enfants est-il (encore) respecté ?

LES RÉSEAUX D'ÉDUCATION PRIORITAIRE

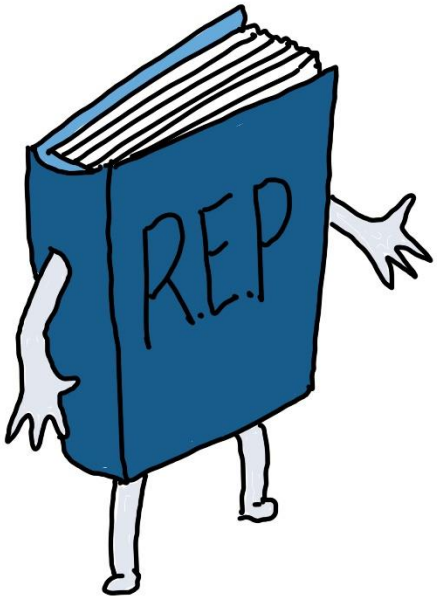
« La politique d'éducation prioritaire a pour objectif de corriger l'impact des inégalités sociales et économiques sur la réussite scolaire par un renforcement de l'action pédagogique et éducative dans les écoles et établissements des territoires qui rencontrent les plus grandes difficultés sociales. »[1]

« C'est l'esprit du référentiel de l'éducation prioritaire qui offre aux personnels des repères solides, fiables et organisés, issus de l'expertise des personnels, de l'analyse de l'inspection générale et des travaux de recherche. Les projets des réseaux doivent se fonder sur ce référentiel qui est à la disposition de tous. »[2]

De l'esprit de la "loi" à la réalité ?

1 https://www.education.gouv.fr/l-education-prioritaire-3140

2 *Ibid.*

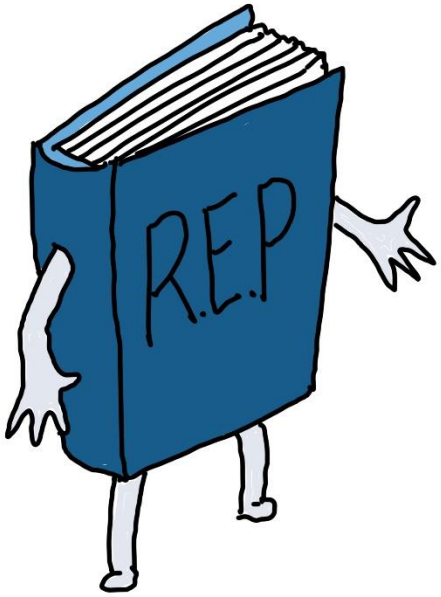


Les élèves sont confrontés aux dimensions culturelles et historiques des savoirs enseignés pour les doter d'une culture qui leur donne des références indispensables pour situer les savoirs.

[p.5 du référentiel]

C'est compliqué de les intéresser. Moi je fais que de l'art occidental. Enfin c'est ce que je connais, quoi...

Professeur d'arts plastiques en collège REP+, Marseille 13014



L'enseignement est progressif et continu : la vérification de la compréhension de tous les élèves est régulière.

[p.5 du référentiel]

A partir de deux non-lecteurs dans la classe, je ne peux plus rien faire.

Professeur de SVT en collège REP+ Marseille 13014

La co-présence enseignante en classe est pratiquée régulièrement. Elle favorise, autant par la co-action que par l'observation, une meilleure compréhension des difficultés rencontrées par les élèves. Elle permet également aux professionnels de mieux partager l'analyse des effets des démarches d'enseignement et d'affiner progressivement la manière de répondre aux besoins des élèves. Le dispositif "Plus de maîtres que de classes" y contribue.

[p.6 du référentiel]

Toutes les classes respectent le principe de l'hétérogénéité.

[p.8 du référentiel]

Est-ce qu'on fait pas une classe de mauvais cette année, comme ça on se prend pas la tête ?

Réunion en juin pour la répartition des élèves dans les classes l'année suivante, collège REP+ Marseille 13003

TÉMOIGNAGES D'UNE AED-SECRÉTAIRE

Lou est Assistante d'éducation, sur son contrat. Dans la réalité, elle est aussi affectée au secrétariat-élèves, et passe donc une partie de son temps dans les bureaux de l'administration. J'ai eu l'occasion d'enregistrer une discussion informelle durant laquelle elle me racontait deux événements dont elle a été témoin dans ces bureaux. La retranscription de cette conversation a été mise en forme afin de corriger les défauts de l'oral et découpée afin d'en extraire deux morceaux, qui relatent chacun une des histoires que Lou a voulu me raconter.

Partie 1

« J'étais à l'administration. Il y avait cette famille albanaise demandeuse d'asile qui venait pour inscrire une élève au collège. Ils sont arrivés super tôt le matin, dans mon bureau. Donc moi, au début, j'étais solo en train de faire Google traduction. Et je galérais grave, parce que j'essayais d'utiliser Google traduction pour leur dire les démarches à faire etc.

Après, y a Simone [la secrétaire de direction] qui est arrivée. Et elle m'a dit direct : « Trouve moi quelqu'un qui parle albanais ». Elle m'a demandé de contacter la vie scolaire pour voir si y avait pas soit un personnel, soit un élève du collège, qui parlait albanais pour faire la traduction.

Et cinq minutes après, il y a une élève de 4e qui est arrivée. Ils l'avaient sortie de cours pour venir faire de la traduction dans mon bureau avec la famille. Elle a passé bien trente minutes à traduire. Parce que, en plus, y avait des trucs où on devait appeler l'inspection académique pour leur demander ce que la famille devait faire comme démarche. Et du coup elle attendait là, avec la famille en face, à rien avoir à leur dire, le temps qu'on ait les informations pour qu'elle puisse les traduire.

L'élève elle était super mal à l'aise et elle voulait retourner en classe. Elle faisait que me demander : « C'est bon, je peux retourner en cours ? » et Simone lui répondait : « Non, non tu restes là, c'est pas fini. ». Donc ça faisait bien une demi-heure et moi j'essayais de dire : « Simone, est-ce qu'on peut la refaire rentrer... » et elle était en mode : « Non, non, non, non, attends, attends. ».

Et puis à la fin, au bout d'une demi-heure, quand la famille est partie, elle lui a dit : « C'est bon tu peux y aller ». La petite est retournée en cours. Elle a bien raté trente, quarante-cinq minutes de cours. Et après la famille est revenue parce qu'il manquait des papiers – non parce qu'elle est toujours pas inscrite la gamine... Et Simone m'a demandé de refaire chercher la petite... J'ai dit « Ok », et en fait dans ma tête... Et en fait, j'ai pas obéi à Simone. Je me suis dit : je vais faire autant que je peux, j'utilise Google traduction autant que je peux et si j'y arrive vraiment plus, oui j'appelle la gamine, de manière à ce qu'elle rate le moins possible de cours. Et puis, au final, on n'en a pas eu besoin. Je me suis débrouillée avec Google traduction et j'ai pas fait revenir la petite. »

Partie 2

« J'étais au secrétariat, dans mon bureau et y a Madame Rague [la conseillère principale d'éducation] qui a déboulé dans l'administration, avec Anis [un élève de 4e] derrière elle. Il était 8h du mat., et en gros Madame Rague avait rendez-vous avec la mère d'Anis qui lui avait mis un ultime lapin.
Du coup, elle a posé Anis sur une chaise devant le bureau de Simone, dans le couloir. Et elle a dit qu'il allait rester là jusqu'à ce que sa mère arrive : « Il bougera pas de là tant que sa mère n'est pas arrivée. ».
Alors moi je voyais Anis qui faisait rien, pendant une heure, deux heures, assis sur une chaise. Il s'ennuyait, je voyais le temps passer et personne ne venait le chercher. Après ils l'ont envoyé au CDI, encore deux heures. Puis ils l'ont remis sur la chaise dans le couloir de l'administration.
Et voilà, en gros il a rien fait de la matinée. Passé midi il était encore sur la même chaise à l'administration et puis vers 12h30 t'as Madame Arcuset [principale adjointe] qui lui a dit : « Anis tu sais que tu peux aller manger, hein. ». Donc, là, ils l'ont libéré une heure pour la cantine.
Et puis l'après-midi : pareil. Il a attendu à rien faire, sans aller en cours. Sa mère est arrivée vers 15h30-16h. Quand elle sortait du travail, quoi !
Puis voilà, en fait Anis quand il était à la cantine il a fait n'importe quoi. Il a étranglé un élève. Tu te dis, ben en même temps, on l'a laissé quatre heures sur une chaise à rien faire. Après, le gamin il est énervé, il fait n'importe quoi, ben tu veux faire quoi ? Au bout d'un moment... »

RASMIA, LES MASQUES ET LA PRINCIPALE

Depuis le début de l'année, à l'instar du pays français, le collège Edouard Manet est préoccupé par la question des masques. Des stocks de masques ont été fournis, que nous devons distribuer aux élèves ayant oublié/perdu/cassé le leur. Le port du masque est obligatoire au sein de l'établissement. Les élèves ne peuvent pas assister aux cours s'ils n'ont pas de masques. Le cas échéant, nous sommes obligés de leur en donner un, ou nous sommes contraints de leur refuser l'accès au cours. Les enfants jouent, crient, courent partout. Les masques tombent par terre, sont arrachés, salis. Parfois, simplement parce que l'enfant parle avec son masque un peu trop petit, il devient humide et une tâche est visible depuis l'extérieur. Souvent, les enfants n'ont qu'un masque pour la journée. Ils doivent être changés toutes les trois heures, bien que personne ne respecte réellement cette obligation. Les élèves qui mangent à la cantine tâchent parfois leur masque avec la nourriture. Quand il pleut, les élèves font tomber leur masque dans les flaques d'eau. Les masques chirurgicaux se cassent facilement au niveau des élastiques. J'en ai réparé quelques-uns à l'aide d'une agrafeuse, en rattachant comme ça l'élastique au papier. Dans de nombreuses circonstances, il nous est impossible de refuser un masque à un enfant qui le demande.

Cependant, Madame la Principale est comme le gouvernement : préoccupée par les masques, et surtout le budget des masques. Elle a donc demandé que nous tenions une comptabilité des masques distribués. Au début, nous écrivions les « Nom Prénom Classe » sur une feuille volante que nous renouvelions chaque jour. Malheureusement, nous nous sommes fait copieusement engueuler pour le manque d'efficacité de notre méthode. Et la secrétaire de gestion est venue un jour avec les listes par classes, assorties d'un tableau qui comprenait les dates des quinze prochains jours. Depuis, nous devons faire une croix dans la case correspondante à l'élève et au jour en question, chaque fois que nous donnons un masque. Nous nous sommes longtemps demandé, entre AED, à quoi allait servir cette fameuse comptabilité des masques. Nous avons été servis.

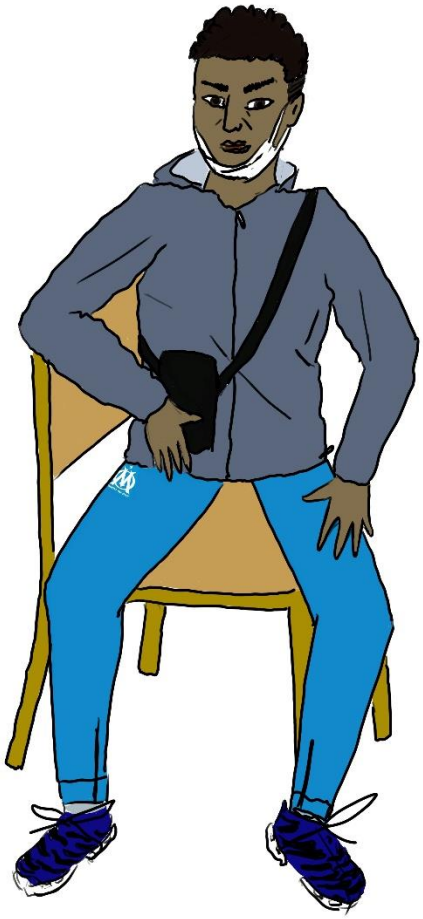
Un matin, alors que je venais de constater le manque de masques dans le tiroir de la table que nous avions dédié à cet effet à côté du portail, je me suis rendue à l'administration pour en re-demander. La principale m'a accueillie très énervée, et s'est mise à rouspéter toute seule que :
« C'est pas possible. Ca peut pas continuer comme ça. Vous en faites quoi des masques ? ».
« Ben Madame on les donne aux élèves quand ils en ont pas. ».
« Mais vous en donnez combien ? C'est pas possible, vous vous rendez compte, tous les jours on en remet et là vous me dites qu'il n'y en a plus ? ».
Comme il n'y en avait plus, je ne pouvais pas faire grand-chose d'autre que de répéter. Alors elle a décidé de m'accompagner à proximité du portail, jusqu'à la table dans le tiroir de laquelle nous conservions les masques. Sur le chemin, elle m'a expliqué :
« A partir de maintenant, vous n'en donnez plus. Si un élève a pris plus d'un masque dans la semaine, vous appelez les parents. ».
« J'appelle les parents ? ».
« Oui et vous leur dites que s'ils n'amènent pas un masque à leur enfant on ne le laissera pas entrer au collège. »
« Et s'ils peuvent pas amener un masque ? »
« Ben vous leur en donnez un, mais vous laissez un message aux parents. C'est pas possible là, on peut pas donner autant de masques, c'est juste pas possible. ».

Nous sommes arrivées devant la table des masques, où m'attendaient trois élèves qui n'en avaient pas. La principale a pris les feuilles de comptabilité des masques, et a libéré deux élèves qui, par chance, n'avaient pas déjà demandé un masque dans la semaine. Ce qui n'était pas le cas de Rasmia, élève de 5e, qui avait déjà pris un masque deux jours avant. Alors, ni une ni deux, la principale a pris le carnet de correspondance de Rasmia et a sorti son téléphone portable. Elle a appelé la mère de Rasmia, il était 7h45 du matin, et la principale criait presque. Elle parlait sur un ton sec et autoritaire, qu'on n'emploie qu'avec ceux qui nous sont subordonnés.

> « Bonjour, je suis la principale du collège Edouard Manet, Madame Born. Je vous appelle car Rasmia se permet de venir au collège sans masque. Vous savez que nous sommes en période de pandémie ? Je vous explique, le collège ne fournit pas les masques. Vous devez impérativement en donner à votre enfant. La prochaine fois que Rasmia oublie son masque, elle ne rentre pas dans l'établissement. J'espère que c'est clair. Bonne journée. »

Moi, j'étais tétanisée avec mes feuilles de comptabilité dans les mains, en train de regarder Rasmia. Elle, regardait en alternance la principale, le téléphone, le vide. Quand son regard croisait le mien, j'essayais d'y mettre toute l'humanité du monde. Derrière nos masques, on aperçoit encore la détresse. Rasmia s'était mise à pleurer à chaudes larmes qui coulaient avec constance sur ses joues depuis que la principale avait composé le numéro de sa mère. Elle disait : « Non, ma mère, mais elle va pas... mais n'appelez pas ma mère s'il vous plaît », et s'était faite remballer par une remarque du type : « La prochaine fois tu auras qu'à y penser et amener un masque. ». Moi je voyais les larmes qui coulaient sur ses joues jusque dans le masque tout neuf qu'elle venait d'enfiler et qu'elle payait si cher. J'ai eu mal pour elle, honte pour la mère. Honte de nous, l'éducation nationale, pour oser faire pleurer une enfant et stresser sa mère, tout ça à 7h45 du matin alors que la journée n'avait même pas commencé. Ce type de violence est d'autant plus insupportable que Rasmia est scolarisée en éducation prioritaire, que ses parents vivent dans la pauvreté, qu'elle a le droit à l'école gratuite. L'état, même, donne des chèques aux parents pour acheter les fournitures scolaires.
Que s'est-il passé avec la Covid, pour que le collège remette ainsi en question son droit fondamental à l'éducation ?

SAMY



J'ai rencontré Samy juste avant les vacances de la Toussaint, la semaine du 5 octobre 2020. Il est entré dans ma permanence en brassant l'air avec son corps, à coups de grands pas assurés à travers la salle. Il s'est laissé tomber sur une chaise, position voyou. C'est-à-dire qu'il n'avait pas le dos contre le dossier, pas les pieds sous la table, pas le visage tourné vers le tableau.
Comme chaque fois que je ressens cette énergie chez un enfant, mon attention presque entière se tourne vers lui. Je me suis donc approchée :

« Bonjour, on ne se connaît pas. Je m'appelle Lena et toi ? ».
« Je vais frapper tout le monde. » m'a-t-il répondu. « Je vais tous les frapper. Je vais frapper tout le monde. Je m'en fout, vous me connaissez pas. Je vais frapper. Frapper, c'est tout. ».
« D'accord... Qu'est-ce qui se passe ? Pourquoi tu veux frapper tout le monde ? C'est qui tout le monde ? ».
« Tous !!! ».
« Je vais tous vous frapper. », il a continué.
« Ben non, moi tu peux pas me frapper par exemple. En fait, tu peux frapper personne. C'est quoi cette histoire de frapper des gens ? Qu'est-ce qui t'arrive ? », j'ai répondu.
« Rien. Je veux frapper des gens. Frapper tout le monde. »
« D'accord... Comment tu t'appelles, « monsieur je veux frapper des gens » ? »
« Samy. »

A ce moment-là, tout mon cerveau est en ébullition pour comprendre d'où prend racine la colère de l'enfant en face de moi. La seule solution à mon problème : communiquer. J'ai donc continué à lui poser des questions, jusqu'à ce que j'obtienne la source du problème :

> « Ces bâtards. L'école, c'est des bâtards. Ça m'a obligé à rester chez moi. Deux semaines ! Je suis resté deux semaines, ils m'ont fait faire trois tests. » Vu les conditions actuelles, j'ai vite compris qu'on parlait des test PCR pour dépister la covid19. « Je l'avais même pas le covid. Trois tests : négatifs. Ca y est là, je vais arrêter l'école de toutes façons. Je vais plus venir. Si je viens, je vais frapper tout le monde. Même, je vais tous vous frapper, et après je vais plus venir. »

Moi, naturellement, je ne pouvais pas être d'accord avec la solution de Samy, de frapper tout le monde et de ne plus venir au collège. Mais je ne pouvais qu'être en empathie avec le problème réel auquel il était confronté : deux semaines, confiné chez lui, alors que sa classe continuait d'avancer sur le programme. Trois tests et pas de covid ont forcément teinté autrement ces deux semaines d'ennui. Retour dix jours avant les vacances de la Toussaint : les enseignants ont déjà prévu les contrôles d'avant les vacances. Samy n'avait que quelques jours pour rattraper deux semaines de cours et réviser les multiples contrôles qu'il avait la semaine d'après. J'ai bien essayé de lui expliquer qu'il fallait qu'il rattrape ses cours, qu'il s'accroche. Réponse : « Je veux frapper tout le monde ».

En fait, si j'étais Samy, je n'aurais pas non plus le courage d'aborder mon retour à l'école autrement que par la colère et la violence – seule réponse possible, pour lui, à la violence qu'il a subie en se voyant exclu deux semaines de l'école « pour rien », puisqu'il n'avait pas le covid. Déjà élève dans un établissement REP+, Samy vit à la Busserine, la cité en face du collège, qui abrite un réseau de trafic de drogue et subit les tractations, et les provocations, des autres réseaux alentours. Sur son quotidien dans la cité, Samy m'a raconté une chose :

> « La dernière fois, j'étais dans ma cité et y a un grand il m'appelle. Je savais il voulait me faire faire un truc. Moi je voulais pas, t'as vu. J'lui ai dit : « Jsuis pas ton petit ». De là il m'a pris et il m'a balayé. J'suis tombé par terre, comme ça, et il m'a mis un gros coup de pied. Après j'étais par terre et il m'a mis des coups de pied dans le ventre. Mais bon, c'est vrai que j'suis pas son petit. Je suis le petit de personne, moi.».

Samy est pris entre deux mondes, l'un où il doit se soumettre à des règles très précises qui respectent la hiérarchie des réseaux de vente, et l'autre où il doit se soumettre à des règles très éloignées de ce qu'il connaît et qui respectent les « principes de la République ». Déjà, le cul entre deux chaises, il n'est pas évident pour Samy de s'impliquer à l'école. Perdu dans sa cité, loin de tout, rien dans son quotidien ne lui fait percevoir l'école comme une chose positive. Ou puissante. Au contraire, l'école est cette espèce de petit-monde-à-part-des-blancs-bourgeois, qui sort comme un champignon au milieu des cités, qui veut faire appliquer des règles que les habitants ne connaissent pas – et qui peut faire des menaces institutionnelles, notamment la suppression des allocations familiales sur demande de l'assistante sociale. Un ennemi, somme toute.

Donc Samy, qui doit aller à l'école dans un réseau d'éducation « prioritaire », qui vit seul avec sa mère dans un petit appartement de la Busserine, qui doit respecter au quotidien les règles de son quartier tout en essayant de se construire une identité à lui propre, ce petit Samy de treize ans à la vie compliquée s'est vu forcé de se confiner durant quinze jours, en plein milieu d'une période scolaire. On lui a dit de rentrer chez lui, puis on lui a refusé l'entrée du collège et on a expliqué à sa

mère que certains papiers devaient être fournis pour qu'il puisse revenir. Sa mère, qui a sûrement mal compris les différentes demandes des différentes institutions, lui a fait passer trois fois le test. Les laboratoires ont rallongé d'une semaine le confinement demandé à Samy. Il est donc resté plus de quinze jours chez lui, avec pour seule activité d'aller se faire frapper par les grands de sa cité.

Samy est en construction identitaire, pour cause : c'est un adolescent. Son processus naturel s'opère dans un contexte compliqué, comme on dit. Il veut s'émanciper, s'affirmer, il dit : « je ne suis pas ton petit. »

Samy a passé deux semaines dans ce monde, et durant ces deux semaines, l'école lui a dit « non ». On a refusé qu'il vienne en cours, on a refusé d'écouter ce qu'il avait à dire, on a refusé de le croire quand il disait [qu'il] « l'avait pas, leur covid, là ». Même si un adulte comprend qu'il faut confiner pour protéger du virus, Samy n'a que 13 ans et compte beaucoup d'incohérence dans sa situation. S'il voulait taper tout le monde, c'est parce qu'il n'avait plus le choix. Personne ne lui avait gardé ou amené les cours, les enseignants ne s'étaient pas posé la question. L'administration, qui lui a dit de rester chez lui, non plus. Il se retrouvait avec une quantité de travail démesurée, et des contrôles en attente. Échec, échec, échec, partout où il regardait. Injustice, aussi, puisque cet échec-là était plus ou moins provoqué. Dans sa tête d'enfant de cité, d'enfant de treize ans, il avait le choix entre essayer quand même d'obtenir de quoi faire son rattrapage, dont tout le monde se foutait, et décider de s'identifier au voyou plutôt qu'au bon élève.

Samy aurait pu entrer dans la perm, s'asseoir normalement, puis m'expliquer « L'école ils ont abusé, comment je vais faire pour rattraper les cours, personne m'a rien donné... ». Il aurait pu exprimer sa frustration, la mettre en lien avec un désir de réussir, exprimer du stress par rapport aux contrôles qui arrivaient et auxquels il n'était évidemment pas préparé. Mais ce serait sans prendre en compte qu'il était confiné deux semaines dans un autre monde, un monde où il a vécu toute sa vie, et dans lequel on répond à la violence symbolique par la violence physique. Plutôt que d'arriver à l'école avec la peur de l'échec, il est arrivé en disant qu'il allait frapper tout le monde et arrêter d'étudier.

Est-ce que Samy peut être tenu responsable de ce type de choix ? Est-ce qu'il a encore le droit à l'éducation, quand on l'exclut pour des raisons sanitaires pendant deux semaines et que personne ne met en place un dispositif lui permettant de continuer à suivre ses cours ? Est-ce que, dans les collèges qui ne sont pas « prioritaires », les enfants qui ont été confinés pour suspicion de contamination au coronavirus ont été renvoyés chez eux sans devoirs, sans suivi ?

Depuis, Samy est déscolarisé. Il est parti à Lille avec sa mère. Un conseil de discipline était prévu. Il ne s'y est pas présenté et a donc été exclu définitivement du collège, qui devait trouver un établissement qui accepte de l'accueillir à la suite de son exclusion. Les enfants qui habitent dans son quartier à la Busserine me racontent de temps en temps l'avoir vu avec une connaissance, en bas de tel ou tel « bloc ». Il a treize ans et rentrait en classe de cinquième cette année.

« Le creusement des inégalités sociales et la concentration de populations en grande difficulté sur certains territoires ont été tels depuis plus de dix ans que la mixité sociale a reculé, voire disparu dans beaucoup d'écoles et d'établissements.

Les écarts de résultats se sont aussi accrus entre les élèves des écoles et des collèges qui concentrent le plus de difficultés et les autres. (…)

Le déterminisme social, c'est-à-dire la relation entre le niveau socio-économique des familles et la performance scolaire des élèves, n'a jamais été aussi fort en France et est le plus élevé des pays de l'OCDE. La France est devenue le pays où le milieu social influe le plus sur le niveau scolaire.

La refondation de l'éducation prioritaire est au service de l'égalité réelle d'accès aux apprentissages et à la réussite scolaire. » [3]

Une fois ce constat fait, la refondation de l'éducation prioritaire terminée et l'épidémie mondiale déclarée, que reste-il du droit à l'éducation pour les enfants scolarisés en REP ?

[3] Circulaire n° 2014-077 du 4-6-2014 dans le cadre du projet de refondation de l'éducation prioritaire, 2014 : https://www.education.gouv.fr/bo/14/Hebdo23/MENE1412775C.htm?cid_bo=80035

UNIVERSITÉ PARIS 8 VINCENNES-SAINT-DENIS

Mention : Sciences de l'éducation.

Parcours : Éducation tout au long de la vie

Dossier de validation

Sens, Éthique et Pertinence

Préparé par : ABDELAZIZ EL-YOUSSEFY
Nº d'étudiant : 20020073
M1 ETLV

Dirigé par Mr : PIERRE JOHAN LAFITTE

Année universitaire : 2020/2021

Le rêve d'un ''sans-papiers''

''*La plus grande et la plus émouvante histoire serait l'histoire des hommes sans histoire, des hommes sans papiers, mais elle est impossible à écrire*.''

Jean Guéhenno

Nous sommes jeudi, je me suis réveillé tôt pour aller voir mon ami Mohamed qui habite à Saint-Denis.

J'ai pris le train L jusqu'à la gare Saint Lazare et puis le Métro 13 jusqu'à l'arrêt Basilique de Saint-Denis où j'ai trouvé Mohamed qui m'attendait.

Mohamed est un jeune homme de 29 ans d'origine marocaine beau, petit et maigre. Il a le teint bronzé et lumineux, les cheveux noirs et courts. Il ne montrait pas du tout son âge à cause de sa taille médiocre. C'est un gentil homme, poli et honnête.

Mohamed vivait à Oulad Berhil, la même ville où j'habitais au Maroc, dans la région de Souss. Je l'ai rencontré la première fois en France par l'intermédiaire de son cousin en 2018, il m'a hébergé chez lui un mois alors qu'avant j'étais à l'hôtel, et de là notre relation d'amitié avait commencé.

Mohamed est venu en France avec un visa touriste, et avec l'intention de ne pas retourner au Maroc. Son objectif était d'améliorer sa situation financière et sociale et avoir un avenir meilleur qui allait lui garantir une vie décente. Sa situation était difficile au début, car il ne parlait pas la langue française, et il n'a pas de famille pour l'accueillir en France. Après une longue recherche d'un logement stable, Mohamed a pu trouver une colocation avec quelqu'un qu'il connaissait depuis longtemps au Maroc. C'était lui qui l'a également aidé à trouver son premier travail, le même travail qu'il fait aujourd'hui.

Mohamed se réveille tôt tous les jours. Il se rend à son lieu de travail situé en face de la basilique de Saint-Denis dans une épicerie sous forme d'un petit supermarché qui vend des produits nord-africains et orientaux (alimentations, épices …. Il se charge d'organiser les marchandises sur les étagères, gère et optimise les stocks (entrées et sorties des marchandises). Tout cela de neuf heures du matin jusqu'à 21 heures, inclut la pose-repas. Il m'a raconté que la plupart de leurs clients sont des arabes, la chose qui ne lui a pas permis d'apprendre la langue française même

s'il vit en France depuis cinq ans. Il profite de ses deux jours de repos pour faire le ménage chez lui. Il lave ses vêtements aux laveries du quartier.

Après deux ans de travaille dans le même supermarché, il a décidé de consacrer le reste de son temps pour apprendre un nouveau métier. Il termine son travail à 21 heures puis se rends chez son ami Ali à Pierrefitte-sur-Seine pour apprendre le métier de pâtissier. Ce n'était pas facile pour lui. Après plus d'un an de patience et de détermination, il a enfin appris le métier de pâtissier. Ce nouveau était à la fois une bénédiction et une malédiction pour lui. Une bénédiction parce qu'il devient capable d'envoyer une somme d'argent chaque mois à sa famille au Maroc, et une malédiction parce que sa santé s'est détériorée à cause du manque de sommeil et de l'alimentation déséquilibré. Son temps est partagé entre le travail et les petites heures de sommeil.

Pour Mohamed la France est ''Saint-Denis''. Depuis son arrivée en France, il n'a voyagé dans aucune autre ville, même en Île-de-France. Il ne se déplace que rarement. La seule fois où il a visité la tour Eiffel était avec moi. Son objectif ultime est de régulariser sa situation et avoir la carte de séjour.

Il a commencé les démarches pour la régularisation cette année mais à cause de ces conditions sanitaires actuelles tous les rendez-vous ont été annulés.

Je lui ai promis de suivre son dossier avec lui jusqu'à sa régularisation, même si je ne suis pas un grand connaisseur de démarches. Moi aussi, je suis nouveau en France. Cependant, je l'aide en lui traduisant et expliquant les courriers de la préfecture.

J'ai commencé à raconter l'histoire de Mohamed et j'ai oublié de mentionner la raison de notre rencontre d'aujourd'hui. Il a un rendez-vous avec l'avocat et m'a demandé de l'accompagner afin que je puisse traduire pour lui. À quatorze heures, nous sommes allés voir l'avocat qui nous a accueillis dans son bureau, je lui ai déposé le dossier de Mohamed en lui expliquant sa situation.

En feuilletant le dossier, l'avocat a commencé à nous parler des critères de la régularisation des sans-papiers mentionnés dans la Circulaire Valls du 28 novembre 2012. C'est une Circulaire publié par l'ancien ministre de l'intérieur Manuel Valls dans le but de régulariser les sans-papiers répondant à certains critères. Dans le cas de Mohamed, il s'agit de la régularisation des salariés dits « par le travail ». Trois cas de figure seront possibles :

- La circulaire prévoit de régulariser les sans-papiers présents depuis cinq ans en France et ayant travaillé au moins 8 mois au cours des 24 derniers mois ou 30 mois sur cinq ans c'est bien le cas de mon ami.

- Ce qui n'auront que trois ans de présence pourront être régularisés s'ils ont travaillé 24 mois sur cette période, dont huit mois au cours de la dernière année.
- soit de sept ans de présence et de huit mois de travail. Dans ce dernier cas, il sera dispensé de la nécessité d'une promesse d'embauche.

A chaque fois que j'essaye d'expliquer à Mohamed. Il hoche sa tête pour me dire « oui, j'ai compris ». Il connaissait la loi et la Circulaire de la régularisation. Le but alors pour lui est d'aller consulter un avocat afin d'obtenir un rendez-vous de dépôt de dossier à la préfecture. Après avoir terminé, l'avocat a demandé un montant auquel ne nous attendions pas. Mais Mohamed a payé sans négocier une somme en avance et le reste sera après l'obtention du rendez-vous et pendant des démarches.

En quittant l'avocat, beaucoup de questions me traversent l'esprit: Comment un sans-papiers peut travailler et avoir des fiches de paie pour répondre aux critères de la Circulaire Valls ? Comment cette Circulaire exige de tels critères contradictoires sachant que pour travailler il faut avoir une carte de séjour valable et une autorisation de travail? comment les employeurs traitent-ils ces sans-papiers ?

J'ai bavardé avec Mohamed. Il m'a expliqué toutes les étapes à suivre pour créer un dossier solide de régularisation répondant aux critères demandés. Ensuite, nous sommes allés à la poste pour demander le transfert de ses courriers à mon adresse postale.

Une semaine après, notre rendez-vous est arrivé. Le courrier de la préfecture me l'a fait connaitre. Le rendez-vous est fixé au 11 décembre 2020 comme date de dépôt de dossier menu de toutes les pièces justificatives nécessaires.

Le jour du rendez-vous, nous avons déposé le dossier à la préfecture d'Argenteuil. Heureusement, aucun document ne manquait au dossier. Bonne nouvelle, Mohamed a reçu son récépissé en attendant la décision du préfet.

Malgré les conditions difficiles et le malaise, le rêve d'un sans-papier reste la régularisation avant tout.

Jusqu'à l'écriture de ces lignes, nous attendons toujours la réponse.

APPRENDRE ET S'ÉDUQUER HORS ET AUX MARGES DE L'ÉCOLE

Etudiante : KHADIJA EL BOUNAAMANI

MASTER 1 ETLV

N° 18908558

PROFESSEUR : Mr J. Pierre Laffitte

Évaluation UE2-EC3

Sens éthique et pertinence

Année universitaire 2020- 2021

Texte libre : **Des Mots et des Maux**

« ***Nous ne sommes hommes et nous ne tenons les uns aux autres que par nos paroles*** »

Michel de Montaigne

En effet, la parole est avant tout relation, interaction entre les personnes. Elle constitue l'essentiel de notre vie sociale, c'est un lien social. On ne parle pas seul, sinon on est considéré fou !

- Tout d'abord, je m'excuse si la notation formelle n'est pas respectée, j'ai du mal avec les normes, la ponctuation ! mais dans ce texte libre je veux vraiment me libérer de toute inquiétude, j'ai envie de dire je m'en fous des formalités !

Au début, quand monsieur Pierre Laffitte nous a proposé d'écrire un texte libre j'étais très contente et soulagée car j'ai pensé à la liberté de pouvoir choisir un sujet qui me plait et les mots pour en parler sans aucune contrainte.

(J'avais envie de construire, avec la collaboration des collègues, un texte à plusieurs mains. Dommage cela n'a pas abouti)

Or ma joie a diminué dès que j'ai commencé à réfléchir au sujet, une difficulté surgit : sur quoi écrire ? comment fixer mon choix alors que beaucoup de thèmes me passionnent ? Vais-je parler des enfants et de leur éducation ? Ou bien des personnes âgées abandonnées dans des institutions ? ou de la maladie la maladie d'Alzheimer ? ou de la psychologie qui m'intrigue et m'attire ?... Et tant d'autres !

Je commence à écrire sur l'un des sujets puis je le change, pensant que je pourrais mieux m'exprimer sur l'autre. Quelque chose me bloque. À chaque fois que j'essaye d'écrire je pense que je serai plus à l'aise dans un autre sujet. Je n'ai pas les mots et j'ai peur du jugement.

Je me suis rappelée ce que nous disait Pierre : il faut d'abord élaborer les idées dans la pensée !

D'habitude je fais cela, ma tête n'arrête pas de penser, j'ai même enregistré mes idées en audio sur mon téléphone pour ne pas les perdre. Mais une fois écrites et je me relis, je ne suis pas satisfaite du résultat. Lorsque je lis Zola, Balzac, Stendhal ou d'autres grands écrivains, les lectures me procurent un bonheur et je me dis si je pouvais formuler mes phrases comme ces styles. J'adore la langue de Molière !

J’ai toujours rêvé d’écrire un livre, j’en rêve encore, mais je sais que je n’ai pas les moyens de le faire. Je n'ai pas les mots que j'aurais aimé avoir pour construire un travail écrit qui me satisfait, c’est un handicap linguistique comme l’a théorisé Basil Bernstein !

Car on n'écrit pas comme on parle, et pour bien écrire un centimètre il faut avoir lu des kilomètres !

C'est ainsi que je décide de parler de cette difficulté même et d’essayer de trouver, sinon au moins m’interroger sur, les éléments qui pourraient m'aider à comprendre ce problème de blocage, d'insatisfaction et d’angoisse face à l’écrit.

Est-ce dû à la confiance en soi, au perfectionnisme, au milieu social ou … ?

Certes il y’a un rapport avec le milieu social, comme l’a bien défini Bourdieu dans son concept Habitus. Notre première sphère sociale détermine notre capital linguistique selon nos habitudes. La socialisation primaire, le niveau intellectuel des parents et l’influence de l’entourage et le langage employé.

Je rejoins Bourdieu dans ses analyses. En effet, je suis née dans une famille de cinq enfants, un père instituteur et une maman au foyer, d’un niveau social très modeste. Les études priment dans notre vie familiale et on nous expliquait, pour mes frères et moi, que la réussite scolaire est le seul moyen d’avoir un avenir meilleur, notamment dans les branches scientifiques. Je me focalisais alors sur cette réussite scolaire et dans une orientation scientifique !

Alors que la lecture, le cinéma, le théâtre ou la musique, c’était banni chez nous, non seulement pour une question financière mais surtout parce que c’était vu comme un divertissement qui pourrait nous perturber dans notre scolarité.

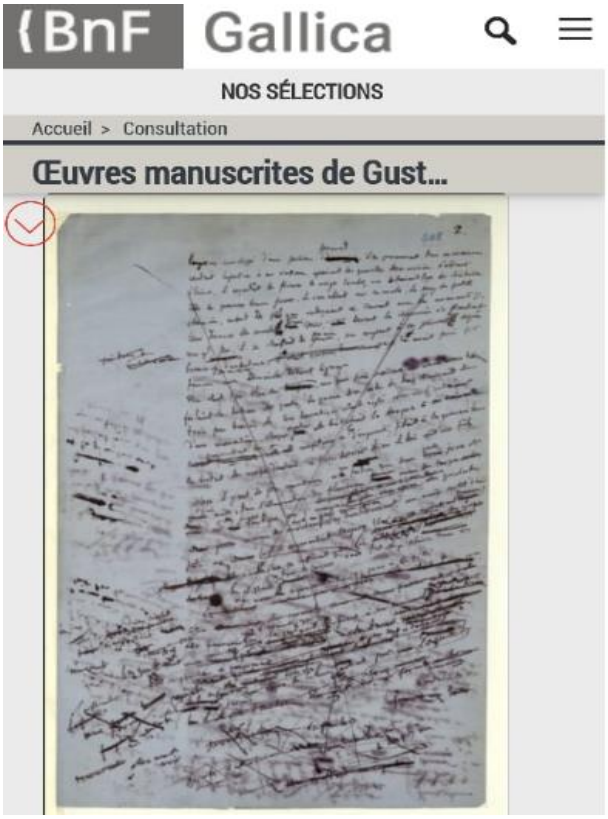
Ajoutons à cela, les pédagogies de notre système d’enseignement qui se basaient sur la maîtrise des connaissances programmées et la capacité de savoir les rendre aux enseignants pendant les évaluations sans développer l’esprit critique ni valoriser la libre expression. Combien je conteste cette méthode encore pratiquée de nos jours !

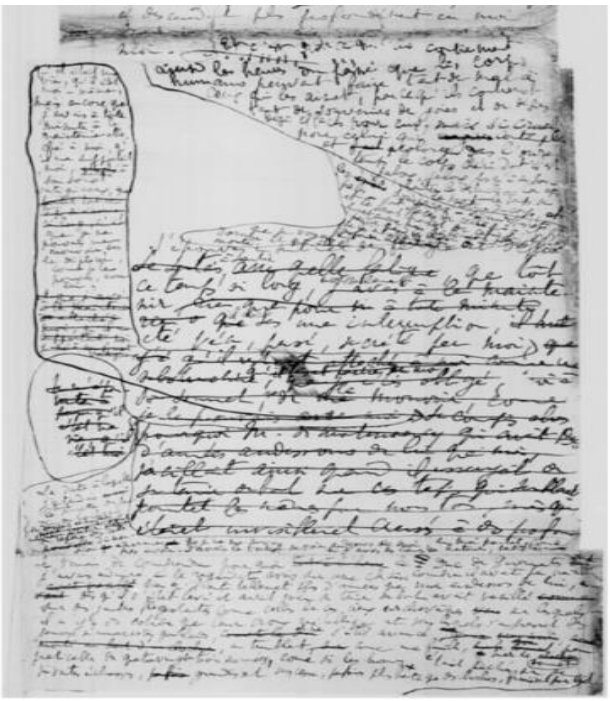
Avec la charge des devoirs quotidiens et la restitution des leçons de la journée, il ne me restait que peu de temps pour la lecture libre. Encore faut-il que cette dernière rentre dans les habitudes de toute la famille, comme le dit bien Bourdieu dans son livre la reproduction sociale. Sinon, il est très rare d’échapper à son héritage culturel, c’est un déterminisme social, un *Mektoub* comme on dit chez nous.

Il importe aussi de préciser que dans ma culture Marco-africaine, autour de moi en tout cas, on n’exprime pas une bienveillance par des mots. Au contraire, on nous apprend que si on ne dit rien sur une action c’est que c’est un signe d’approbation. Les mots positifs sont retenus, cachés, pas de discipline positive orale !

Chez nous, les petits sont rappelés au silence à chaque fois qu’ils veulent participer à une discussion : *Skout* ‘’ tais -toi’’. Dans notre éducation il faut se taire quand les adultes parlent, nous disent-ils le silence est un art. Alors forcément, une fois adulte, on a peur de s’exprimer, peur d’être jugé, ou de blesser l’autre par nos mots mal placés…Le silence qui était conçu comme un art devient synonyme de peur.

Cependant, je découvre que même les grands écrivains passent aussi par le doute avant d'élaborer un écrit final. Ci-dessous des manuscrits de madame Bovary et de Proust.





Le temps retrouvé: Proust's manuscript pages

Seulement un écrivain est maître de son temps et de la décision si son texte produit est destiné à être lu ou pas. Or, chez moi la question de temporalité et le jugement du lecteur sont présentent et augmentent mes difficultés.

Même si l'écriture est un geste solitaire c'est moyen de communication pratique et puissant qui sert à conserver l'information. L'écriture marque l'histoire par les récits des écrivains, des réfugiés, des prisonniers, des otages et par les journaux intimes qui peuvent servir à des thérapies contre toute souffrance ou traumatisme.

De nos jours, tout passe par l'écrit, il faut certifier sa parole. La société d'aujourd'hui s'appuie sur l'écriture pour officialiser des contrats ou des lois, contrairement à Jadis où on traitait des affaires et concluait des marchés sur la base de la parole, sans chèque ni carte bancaire, l'Homme c'est sa parole dit un proverbe chez nous (égalité). Même les textes religieux passaient par la parole et la mémorisation. La parole est donc un héritage ancien, c'est une mémoire.

Pourquoi alors cette pression de l'écrit ?

N'est-ce pas l'expression orale est la première apprise et produite après notre naissance ?

Pour toutes ces raisons je me sens plus à l'aise à m'exprimer à l'oral. Et je ne suis pas la seule.

Rappelons que le philosophe Socrate, était un grand orateur, il n'a laissé aucun écrit et il était même contre en nous disant :

« L'écriture », dit-il dans le Phèdre, « a de graves inconvénients, tout comme la peinture. Les produits de la peinture semblent vivants, mais posez leur une question, ils gardent gravement le silence. Il en est de même des discours écrits. »

De même Platon qui a poursuivi les enseignements de Socrate, précise dans la lettre réputée apocryphe, que « la plus grande sauvegarde - pour la pensée -, c'est de ne pas écrire »

Car dans l'oral, plusieurs paramètres entrent en jeu. On mobilise le regard, la posture corporelle et gestuelle, la voix, le rythme, la tonalité, le vocabulaire employé, l'état émotionnel on perçoit le dit et le non-dit. Toutes ces expressions favorisent la compréhension du sens de la parole qu'on adresse. Alors qu'un texte écrit reste vivant et s'interprète selon son lecteur et les contextes où il peut s'y trouver.

Quelle que soit notre façon de parler, l'intention et tout ce que qu'on ressent se manifeste par la parole. Le discours est un miroir de l'esprit.

Il importe de noter que si les uns sont plus à l'aise à l'oral comme moi, il y'en a d'autres qui craignent le mot à l'oral. Sartre nous dit dans son essai Aller et retour :

« Dès que je parle, j'ai l'angoissante certitude que les mots m'échappent et qu'ils vont prendre là-bas, hors de moi, des aspects insoupçonnables, des significations imprévues »

Il veut dire par là que l'écriture diffère du langage oral, la parole s'envole dès qu'elle est prononcée. Elle ne nous appartient plus, elle appartient à l'autre qui va l'interpréter comme il veut. Tout comme l'écrit, je trouve, dès qu'il est lu, il est entre les mains de son lecteur qui peut l'interpréter différemment.

Conclusion :

La parole est réputée essentiellement orale, c'est une interaction, un exercice dont le sens dépend autant de celui qui parle que de celui qui écoute. Contrôlons nos mots, ils peuvent blesser comme guérir. En revanche, devant un texte écrit, si on n'a pas tout compris, c'est qu'on n'a pas bien lu !

Maude DILE

N°17811982

TEXTE LIBRE

UE1 : Enseignements théoriques fondamentaux

EC : Apprendre et s'éduquer hors ou en marges de l'école

P.J. Lafitte

Université Paris 8 2020-2021

I.E.D., Département des Sciences de l'Education

Faire rebond…

… tel est le fil rouge de ce séminaire concernant le fait d'apprendre et s'éduquer hors ou en marges de l'école. La balle est ainsi lancée dans cette Agora. Ses rebonds à répétition, auxquels chacune a pu contribuer en donnant une impulsion a permis la rencontre de la matière dynamique qu'est la balle, qu'est le questionnement, avec le « point fixe » qu'est l'éducation au sein de l'institution scolaire. Les multiples rebonds ont permis ainsi l'exploration du singulier et du dehors.

Vous m'excuserez de cette introduction récapitulative mais elle était importante pour moi afin de structurer mon raisonnement à venir.

Attraper la balle au bond

La récréation. Situation informelle par excellence pour développer des apprentissages au sein de l'institution scolaire. Pour autant, les situations informelles d'apprentissage sont souvent associées au milieu familial et amical et mises en opposition avec l'école alors que le cadre familial peut être très formel et que l'enseignant peut adopter une pédagogie informelle. On peut remarquer une transversalité des différentes situations d'apprentissage, notamment en faisant varier les degrés d'intentionnalité et de conscientisation, de la socialisation à l'apprentissage auto-dirigé en passant par l'apprentissage fortuit.

Le cadre scolaire cherche, d'une certaine manière, à formaliser, à contrôler, à structurer ce « curriculum caché »[1], car l'école n'a pas de contrôle strict sur ces apprentissages. C'est ainsi qu'apparaissent les pédagogies informelles où l'éducateur, contrairement à l'enfant, a conscience de l'apprentissage généré par la pratique d'une activité par l'enfant. La récréation a, maintenant, son projet éducatif. Il ne faudrait tout de même pas que la transmission de la culture enfantine vienne en contradiction avec les pratiques familiales ou scolaires ! Il ne faudrait tout de même pas que le chant entonné en Ngambaye par les enfants lors de la récréation dans une structure préscolaire vienne remettre en question l'appartenance ethnique individuelle ![2]

[1] D. SCHUGURENSKY, « Vingt mille lieues sous les mers » : les quatre défis de l'apprentissage informel, *Revue française de pédagogie,* n° 160, juillet-août-septembre, 2007, p15

[2] Anecdote recueille lors d'un entretien avec la responsable du jardin d'enfants MUDESOFT au Tchad

Pour autant, selon Teasdale, « nous ne tenons pas notre savoir de l'instruction imposée. Ce serait plutôt l'effet d'une participation sans contrainte, d'un rapport avec un milieu qui ait un sens. »[3] Il rappelle ainsi que « la plupart des petites cultures autochtones s'appuient sur des processus informels, l'apprentissage se déroulant dans le contexte des activités quotidiennes. Il s'agit, pour une grande part, d'un processus inconscient d'observation, d'imitation et de jeu de rôles, par opposition à l'instruction verbale et formelle des sociétés modernes industrialisées. »[4] Sans milieu, sans communauté, sans interaction sociale, on se prive d'un terreau fertile regorgeant de ressources pour nos apprentissages aussi bien en terme de cognition que de savoirs.

Que penser alors de l'école à la maison ? Ne serait-ce pas une reproduction du cadre scolaire qui se veut meilleure ? Le parent endossant la casquette d'enseignant en adoptant une posture d'éducateur informel (ou parfois particulièrement formel) ?

Que penser alors du parcours de vie d'André Stern ? Exceptionnel ? Banal ? Enviable ? Accessible à tous ? Ne serait-ce pas une douce utopie que de laisser chaque enfant aller à la découverte du vaste monde sans cadre scolaire ?

André Stern rapporte qu'on lui a toujours demandé comment il avait appris à lire et jamais comment on lui avait appris à danser. L'école suggèrerait une hiérarchie dans les apprentissages. Personne ne remettrait en cause l'importance de savoir lire, car elle est une compétence importante pour s'intégrer dans notre société basée sur l'écrit. Mais en quoi, est-elle *supérieure* à un autre apprentissage ? Chaque compétence a une résonnance particulière pour chaque enfant selon ses aspirations, appétences et son rythme d'apprentissage.

Jane Lave distingue, quant à elle, les modalités d'adaptabilité entre l'apprentissage informel et la scolarisation : l'apprentissage informel ayant produit une connaissance liée à un contexte, celle-ci est difficilement transférable alors que la scolarisation ayant initié une connaissance abstraite, cette dernière est donc adaptable à différentes situations.

[3] G. BROUGERE, H. BEZILLE « De l'usage de la notion d'informel dans le champ de l'éducation », *Revue française de pédagogie*, n° 158, janvier-février-mars, 2007, p126
[4] Ibid, p129

Je ferais le parallèle avec ce que j'ai pu observer dans le système éducatif tchadien. La répétition et l'apprentissage par cœur sont les principales méthodologies utilisées dans le cadre scolaire. (Dans une certaine logique, on ne s'étonnera pas que la personne venant faire du soutien à la maison soit appelée un répétiteur.) Or, on peut constater que ces connaissances étant abstraites et sorties de tout contexte, les enfants n'arrivent pas à leur trouver un champ d'application : la table de multiplication restant une comptine que l'on récite. Les connaissances deviennent alors adaptées au contexte scolaire et difficilement transférables.

My name is Bond

Combien de James lors de la colonisation ? Combien de personnes persuadées de la véracité de leur vision du monde ? Combien à vouloir imposer leur vraie compréhension du monde aux femmes[5] qu'ils considèrent enchaînées dans leur caverne ?

Tim Ingold précise que « (…) la première préoccupation de l'anthropologue n'est pas de juger de la validité de la proposition, mais de comprendre ce qu'elle signifie en tenant compte du contexte dans lequel elle est énoncée. »[6] Ainsi, « (…) l'anthropologue étudie les différentes modalités de figuration des éléments du monde naturel dans les mondes imaginaires, « cognitifs », des sujets culturels »[7]. Le regard que nous portons sur le monde est façonné par notre culture. Le monde nous façonne et nous façonnons le monde dans un mouvement perpétuel d'interdépendance.

Les significations sont culturellement construites et ne dépendent d'aucune hiérarchie, mise à part l'importance que l'on peut accorder à un aspect dans un contexte particulier : la santé, le bien-être, la cohésion sociale, l'honneur, la famille … Par exemple : le mariage d'une jeune fille de 14 ans à un homme de 40 ans peut rassembler plusieurs significations : le non-respect des droits des enfants, la survie d'une famille grâce au versement de la dot, l'honneur de la famille sauvegardée (en évitant une grossesse hors mariage), la fierté d'accéder à un statut de femme mariée ou encore la valorisation d'une situation financière (permettant à l'homme de prendre en charge une famille) … Chaque contexte culturel face à une situation similaire va

[5] Vocable utilisé dans le sens d'humains
[6] T. INGOLD « Culture, nature et environnement », *Tracés. Revue de Sciences humaines,* n°22, 2012
[7] Ibid

donner une résonnance particulière et y associer une signification. Il est nécessaire d'aller au-delà des pratiques pour comprendre la signification qui y est associée. Le signe triadique vient ainsi prendre tout son sens à travers l'articulation de l'objet, son représentement et l'interprétant.

Boris Cyrulnik compare la théorie du 1 : une seule vérité, celle du chef et la théorie du 2 : « Dès l'instant où il y a deux, (…) on a une méthode comparative et on se met à douter. Or le doute, c'est le premier degré de liberté puisque j'ai un choix, mais pour ce degré de liberté, il faut que j'aille lire, il faut que je voyage, il faut que je me décentre de moi, il faut que j'aille rencontrer, il faut que je m'intéresse à la culture de l'autre (…) »[8]. L'exploration du vaste monde, reprenant l'expression d'André Stern, va permettre cette confrontation de visions, d'ouverture culturelle et d'apprentissages sur le monde, sur l'autre et sur soi.

Petite anecdote pour sourire : je suis française, mon mari est tchadien. Je lui fais remarquer la présence d'un oiseau dans les branches de l'arbre dans notre cour. Telle une ode à la nature, j'avais une vision bucolique de cet oiseau en train de chanter et de se mouvoir entre les branches. Mon mari me répond avec enthousiasme que l'on trouvera peut-être des œufs et que ça fait longtemps qu'il n'en a pas mangé.

Savoir rebondir

L'extraordinaire capacité de rebondissement de la balle se résume à la résilience du matériau dans lequel elle est fabriquée, lui permettant ainsi de modifier sa forme pour s'adapter au choc et retrouver sa forme initiale. Face à un traumatisme, est-ce que la Femme[9] retrouve sa forme initiale ? Cabossée par la vie, « ce qui ne te tue pas, te rend plus fort ». Les traumatismes laissent leurs marques mais chacun a les ressources pour les gérer, les apprivoiser, apprendre à vivre avec, à en faire une force, un trait de personnalité, à l'accepter en tant que faiblesse.

Nos expériences nous façonnent et les mécanismes de résistances, de militantismes que nous développons sont autant de stratégies pour nous adapter à notre environnement de vie tout en gardant une part de singularité et de liberté.

[8] Boris Cyrulnik, "La construction de la personne", Mucem, Octobre 2016
[9] Vocable utilisé dans le sens de l'Homme

Le contexte d'islamisation radicale de certaines sociétés imposant le respect de la vertu à travers des doctrines sociales, dirigées majoritairement vers la femme montre de nombreux exemples dans ce sens.

Celui développé par Saba Mahmood m'a particulièrement touchée car je le considère comme une forme de militantisme non intentionnelle (et non conscientisée ? à discuter). La démarche de ces femmes est de se réunir pour pouvoir respecter et appliquer les principes de religiosité. Or, le simple fait de se réunir, d'investir l'espace public est une forme de militantisme vis-à-vis de la position de la femme dans la société, bien que cela soit justifié par une pieuse motivation. Face à ce constat, Sylvia Faure affirme que « habiter les normes les transforme ou au moins les déplace »[10]. Anaïs Albert et Fanny Gallot mettent en avant le potentiel de ce postulat : « Cela ouvre des perspectives assez vertigineuses sur le potentiel de transformation sociale d'un acte qui se pose pourtant explicitement comme garant de la conformité et de la stabilité des rôles de genre. »[11]

Somayeh Khajvandi parle, quant à elle, de la résilience sociale des femmes iraniennes à travers la transgression subtile et quotidienne des lois islamiques comme acte de résistance face à la théocratie. Qui aurait cru que se parfumer deviendrait un acte de résistance ?

Faire un bond en avant

Quoi de plus agréable que de s'allonger dans l'herbe une nuit d'été et d'observer le ciel étoilé ! Chaque constellation (chaque situation) prend place dans la galaxie de l'auto-formation et joue son rôle dans nos processus d'apprentissages.

Quel que soit le choix fait pour l'éducation de ses enfants, il me semble important de rappeler que les situations informelles sont multiples et, ainsi, que les sources d'apprentissages ne se limitent pas au cadre scolaire. Un lâcher-prise (surtout pour les parents), une ouverture à la spontanéité, un accueil de la rencontre pourraient être aussi bénéfiques (voire davantage) qu'un cours de mathématiques.

[10] A. ALBERT, F. GALLOT « Introduction. Saba Mahmood : redéfinir le féminisme et l'islam » *Tracés. Revue de Sciences humaines*, n°15, 2015
[11] Ibid

Suite à ces différents rebonds, je suggère une petite conclusion : n'ayons pas peur de nous trouver à bord du Titanic, car le naufrage pourrait nous faire découvrir des potentiels inexplorés.

Faire faux-bond …

… loin de moi l'idée d'une telle action. Mais il me semble temps de passer le relais à d'autres qui sauront initier de nouvelles impulsions. Un seul regret : ne pas avoir pris le temps (car nous l'avons toujours, mais c'est à nous de le saisir) de lire l'ensemble des rebonds partagés par chacune sur les forums. Ils auraient pu, c'est certain, enrichir les miens et les faire se diriger vers d'autres singularités ou extérieurs non explorés.

BIBLIOGRAPHIE

Articles

- A. ALBERT, F. GALLOT « Introduction. Saba Mahmood : redéfinir le féminisme et l'islam » *Tracés. Revue de Sciences humaines*, n°15, 2015, pp. 13-19
- D. SCHUGURENSKY, « Vingt mille lieues sous les mers » : les quatre défis de l'apprentissage informel, *Revue française de pédagogie,* n° 160, juillet-août-septembre, 2007, pp13-27
- G. BROUGERE, H. BEZILLE « De l'usage de la notion d'informel dans le champ de l'éducation », *Revue française de pédagogie*, n° 158, janvier-février-mars, 2007, pp117-160
- T. INGOLD « Culture, nature et environnement », *Tracés. Revue de Sciences humaines,* n°22, 2012, pp169-187, https://journals.openedition.org/traces/5470

Conférences

- André Stern & Satish Kumar, « L'école est finie. Pouvons-nous apprendre autrement ? » Conférence Kaizen, Institut Goethe, Octobre 2018
- Boris Cyrulnik & Gérard Ostermann, Daho Djerbal, Somayeh Khajvandi, Gérard Jorland « La construction de la personne » Mucem, Octobre 2016

Autres

- Entretien de la responsable du jardin d'enfants de l'association MUDESOFT au Tchad, 2020

UNIVERSITE PARIS 8 VINCENNE

DEPARTEMENT DES SCIENCES DE L'EDUCATION

ANNEE UNIVERSITAIRE 2020/2021

VALIDATION DU COURS : SENS, ETHIQUE ET PERTINENCE DU PROFESSEUR PIERRE JOHAN LAFITTE.

PRESENTE PAR L'ETUDIANT : MEBARA DANIEL ERIC, M2 ETLV

NUMERO ETUDIANT : 19009574

Nous commencerons dans notre devoir par définir les termes qui constituent l'intitulé du cours.

A quoi peut renvoyer le mot sens ? Il signifie la faculté de juger, d'argumenter dans un sujet donné en évitant de laisser s'infiltrer les contradictions internes, il peut aussi être considéré comme l'art de l'interprétation des textes, des discours ainsi que des tableaux artistiques.

Que signifie l'éthique ?

C'est la science de la morale, la praxis c'est-à-dire la vie humaine vertueuse qui intègre les critères moraux. Parlant d'éthique on suppose prendre en compte certaines valeurs et règles qui régissent la société entière. C'est une discipline philosophique qui met à contribution les penseurs qui ont pour rôle de baliser la vie humaine pour que l'éducation qui concerne tout homme soit réussie.

Qu'est-ce-que la pertinence ?

Nous entendons par pertinence, ce qui se veut logique, le raisonnement par exemple ; quant on suit un discours, il est pertinent parce qu'il accroche tout le monde, il est judicieux et adapté à la situation qui est exposée. Il y a dans la pertinence les idées de bon sens, de preuve ainsi que de justesse. Tout bon argumentaire doit regorger la pertinence et c'est en cela qu'elle est un exercice de la raison.

Notre devoir consistera d'analyser les textes des auteurs ou des revues ou des articles et de ressortir le sens, l'éthique et la pertinence qui se dégagent de ces derniers.

Nous commencerons par l'article de Daniel Bougnoux dans son Article « Comment être mondial ? » Dans critique 2011/n° 766, page 195 à 204. Cette critique qu'il fait à François Jullien qui a longtemps travaillé dans le domaine de la culture en Europe en lien avec ses recherches en Chine. Nous comprenons de par le titre qu'il est porteur d'une remise en cause de ce que François Jullien pense de la culture à savoir que l'humanité est au carrefour des cultures, il fait donc par-là, l'apologie du métissage. Et que les unes et les autres s'influencent entre elles. Les cultures deviennent un peu comme une figure de proue où les individus agissent sous leur couvert indépendamment de l'éthique ou de toutes rationalités.

Daniel Bougnoux commence par dire que le propre de tout sujet est de se croire central et universel. La philosophie n'a pas échappé à cette règle depuis Aristote jusqu'à nos jours en passant par Descartes et Kant ; il s'est agi que tous ont pensé dans les catégories de leurs langues. Il refuse une culture hors sol, pour lui, toute culture fonctionne d'abord comme clôture, il prend pour exemple que : « un monothéiste n'habite pas le même monde qu'un animiste, ou un fidèle du panthéon hindou ; un locuteur chinois n'envisage pas le monde avec nos catégories occidentales forgées par vingt-cinq siècles de platonisme… ». Comment envisager un universel et pourtant nous sommes enchaînés dans nos modes de vies, faudrait-il décatégoriser pour recatégoriser ? Il estime que Jullien fait un atterrissage forcé parlant de l'universalité des cultures. Puisqu'il est difficile de rompre avec ses attaches et que l'accord des sensibilités est difficilement concevable ; par exemple le peintre chinois ne représente pas, il anime et il sonde, il accompagne les mouvements de la vie ou de l'esprit dans leurs variances tandis que la peinture occidentale s'est longtemps attachée à la belle représentation des choses éventuellement laides ; et maintenant s'il faut poser un jugement de valeur ou un critère de beauté lequel sera pris en compte ? Daniel reprend ici les deux peuples que François utilise et démontre les différentes conceptions du beau. On comprend que le dialogue des cultures est à comprendre avec son impérialisme et c'est ce que François semble oublier. Comment peut-on être mondial si nos particularismes restent insurmontables ? Comment articuler notre double appartenance ou identité, locale toujours, et dorénavant mondiale ? En passant en revue les droits de l'homme, le port du voile, les interdits religieux, les mutilations sexuelles…nous pouvons ajouter la politique de l'immigration et le regard de l'immigré qui divise la politique européenne? A quel moment notre reconnaissance de la différence se change-t-elle en indifférence, et l'altruisme en mépris ? On comprend donc que le métissage culturel que prône François donne lui-même des ouvertures énormes à la contradiction que vivent les hommes de notre époque.

Nous analyserons un autre Article de Dominique OTTAVI intitulé : La disparition de l'éducation morale : une fatalité ? Dans Ethique et éducation 2004, page 47 à 64.

Dans cet Article, L'auteur précise que le titre peut être pessimiste et que ce n'est pas ce qu'il voudrait démontrer ; il voudrait plutôt montrer que l'éducation morale n'a pas disparu dans les établissements mais qu'elle est difficile à assumer c'est pourquoi certains enseignants hésitent. Et leur raison est toute simple ; ils estiment que la morale a une mauvaise fondation et le monde en lui-même est immoral et violent et par conséquent il y aura un discrédit dans ce discours. L'éducation morale s'efface au fur et à mesure et le mot moral commence à devenir en lui-même péjoratif, il est remplacé par le mot éthique. L'éducation morale resurgit lors des violences scolaires où on estime qu'il faut qu'elle revienne dans les écoles. L'auteur sans vouloir avoir la prétention de critiquer les textes de l'enseignement qui ne formulent pas clairement le contenu de la morale dans les écoles. Cette conception a fait son temps dans les années 1985 où l'éducation civique parlait de la moralité et de la citoyenneté, l'attitude d'un citoyen avait une ouverture à l'altérité. Et plusieurs convictions se sont établies à ce sujet. Les enseignements convergeaient vers une responsabilisation de l'élève et l'introduction du débat dans les écoles était une preuve que les élèves étaient sur la bonne voie. Ils étaient appelés à accepter la différence, à collaborer à la recherche d'une solution par rapport au sujet traité et de refuser le recours à la violence ; c'était une façon pour l'état de les introduire à la démocratie.

François Bayrou au collège a introduit « Une formation de l'homme et du citoyen » ; il en ressort les valeurs de la République qu'on veut inculquer aux jeunes apprenants ; question de leur apprendre le vivre ensemble socle de la vie sociale et politique. Mais il trouve quelques lacunes à ces principes de vie qui peuvent penser à renforcer l'individu au détriment de l'intérêt collectif. Il est donc difficile selon lui de se décentrer lors d'un débat et de trouver un autre mobile que l'on peut nommer le bien.

Que penser donc de notre éducation en ces périodes d'augmentation de violences scolaires ? L'auteur affirme que la réalité est plus complexe qu'on ne le pense. Jules Ferry pour le parodier disait qu'en proposant aux élèves un précepte, il faut d'abord se demander s'il n'y a pas un honnête homme qui puisse être froissé et demandez-vous si un père de famille présent dans votre classe en vous écoutant, pourrai de bonne foi refuser votre assentiment à ce qu'il vous entendrait dire ; dites-vous que vous communiquez la sagesse du genre humain et non la vôtre. A bien comprendre cette pensée on peut comprendre que l'auteur met en garde tous ceux qui exerce le métier d'enseignant à prendre au sérieux ce qu'ils font en tenant compte des différents paramètres pour que la construction de la personne humaine ne souffre pas de

quelques insuffisances. La société nous accompagne en tout ce que nous faisons et l'enseignant ne se substitue pas à cette règle. La morale ne se contente pas de fournir les modèles de comportements, elle produit du point de vue de l'éducation. La morale laïque demeure pour lui un chantier permanent qui se doit toujours de se réinventer à chaque époque. Dans l'univers scolaire le rôle de l'adulte éducateur conclue-t-il en reprenant la formule de Jacques Lacan est comme la faculté de « bien dire » ce qui diffère de la prétention de dire le bien. On peut comprendre que Jules Ferry prophétisait les dérives de l'éducation qui font l'actualité de nos jours dans les milieux éducatifs.

Nous nous pencherons Sur conversation sur les conditions d'une bonne vie de Jacques Schlanger dans **Sur la bonne vie** (2000) p 111 à 142. L'auteur veut nous dire ce qu'il entend par la « bonne vie », il estime que ça va de soi, chacun peut en avoir une expérience ou sait l'apprécier. Il y a la dimension cognitive qui relève de la connaissance qu'on peut avoir d'elle ; il y a la dimension esthétique qui a trait à l'appréciation. Quelle est le contenu d'une bonne vie si on ne sait pas si elle est possible, si elle est praticable ou appréciable ?

Il convient de noter qu'il y a plusieurs postulats, la première se conçoit dans le sens où aucune vie n'est une bonne vie ; dans le sens où elle n'existe pas vraiment dans le sens strict du terme, puisqu'on peut citer la douleur, la mort inévitable ; l'ennuie. Il s'agit donc d'une illusion qu'on peut avoir et le refus de faire face à la réalité.

Le deuxième postulat c'est que toute vie est une bonne vie. Il vient d'Epicure qui s'émerveille devant le « miracle » de la vie. Il y a donc lieu de satisfaire les besoins élémentaires pour mener une bonne vie. Cela est vrai que ce soit le pur hasard de la vie selon les épicuriens où l'effet de la nécessité selon les stoïciens ; elle reste vraie.

Le troisième postulat est que la bonne vie est possible. Il suffit de bien regarder, on s'aperçoit que certaines personnes mènent une vie bonne plus que d'autres ; on peut facilement distinguer une vie bonne de celle qui ne l'est pas. Ou alors avoir le sentiment d'une vie bonne et celle qui ne l'est pas. Il s'agit des actes, les pensées, les paroles qui se joignent au modèle à imiter.

La question est de savoir à ce sujet si on vit une bonne vie par concours de circonstances, par mérite ; est-ce un appétit universel ?

Il y a des hommes qui de par leur vie, on peut percevoir de bonnes œuvres, leur vie brille mais seulement on se demande pourquoi pas tous. Il y a des moments où on est en harmonie

avec la nature humaine et ses obligations. Notre vie est aussi parsemée de bonne vie ; et chacun la vit en sa manière qui lui est propre c'est-à-dire le bonheur personnel. La bonne vie s'étend aussi dans l'espace public, je vis bien parce que les autres vivent bien ; ma vie bonne dépend étrangement d'autrui ; elle s'articule autour des familles, des communautés, des nations… toute l'humanité. La bonne vie est conjuguée au présent, elle peut aussi être au futur comme un projet à réaliser et dans cette perspective, elle est toujours devant nous. Si elle passe au passé, elle devient comme un bilan comme lors des oraisons funèbres. Elle devient dans ce sens un modèle à admirer et imiter comme les saints et certains héros. Epicure va jusqu'à justifier le suicide qui dans certains cas est le fait de perdre tout espoir de vivre, le regret de la bonne vie peut permettre qu'on aille jusqu'à refuser de vivre c'est-à-dire la cessation de vivre, mais que ce soit lui ou Epictète, ils ne sont pas affirmatifs au droit du suicide.

Le sens de la bonne vie n'a de sens que dans le contexte culturel car c'est dans le cadre de ma culture que j'apprends à bien vivre et ma culture me juge. Je connais donc la bonne vie par tradition, à un moment elle devient donc une reproduction ; je connais que je mène une bonne vie quand elle s'accorde à l'autorité en place ou établie ; cette autorité n'impose pas mais elle peut influencer, je connais la bonne vie par intuition et par inférence ; elle se reconnait quand moi-même je reconnais que je la mène. La bonne vie se confond au « bien-vivre ».

Dans notre relecture des différents textes, il ressort de manière inattendue que chaque auteur a le souci du sens par rapport à ce qu'il voudrait démontrer, il se garderait dans ses développements de ratiociner. Les auteurs quand ils se retrouvent dans certaines situations qui peuvent perdre le lecteur, préfèrent lever l'équivoque ou alors ils font l'appel de note tout en prenant de la peine d'expliquer. L'un des objectifs de la science c'est de la faire évoluer en tant que fruit de la raison et de faire bénéficier l'humanité toute entière.

L'éthique reste aussi une priorité pour les auteurs ; ils sont bien conscients de la charge éducative dont ils sont porteurs, c'est vrai que tous ne respectent pas cette déontologie ; mais il serait très inapproprié de mettre les textes immoraux à la disposition du public pour les amener à transgresser les lois humaines tout en les tirant vers le bas alors que l'éthique se veut d'élever l'homme à être plus humain par la canalisation de ses énergies. Les textes, les discours, les tableaux artistiques, les photos… sont des lieux de communication par excellence qui doivent être bien soignés pour faciliter le message.

La pertinence d'un sujet relève généralement de son but, nous voyons en toile de fond une certaine augmentation de la connaissance. Le discours scientifique est celui qui doit

s’appuyer sur la pertinence pour persuader non seulement le monde scientifique mais aussi tous ceux qui seront en contact avec le dit texte. Nous prenons par exemple de nos jours, le discours sur l’écologie qui vient faire changer les vieilles habitudes humaines ; il est dit que la nature entre en interaction avec elle-même. Par cette affirmation, on comprend que tous les éléments du monde sont importants les uns pour les autres, d’où la préservation de la nature devient le socle de tout développement de tous les gouvernements. Le développement est pensé de nos jours en fonction de l’écologie ; ce qui n’était pas le cas il y a une vingtaine d’années.

La pertinence suppose une bonne évaluation du sujet, une analyse profonde de ses contours, une ouverture de perspective en fonction des circonstances ; il arrive parfois que ce qui est décrit dans une analyse se réalise dans un futur proche ou lointain. Nous en avons pour preuve dans ce contexte la mise en garde par Jules Ferry aux éducateurs d’enseigner de manière professionnelle en son temps qui s’accomplit aujourd’hui pas seulement en France avec les enseignants qui sont attaqués et parfois tués par leurs propres élèves pour des raisons parfois ignobles.

La pertinence signifie aussi la contradiction, on peut ne pas avoir un même point de vue sur un sujet donné ; il s’agit de démontrer à l’aide d’arguments sans verser dans les injures et la condescendance. François Jullien et Daniel Bougnoux en sont une preuve dans notre texte au sujet de la culture ; le lecteur est donc appelé à faire preuve de discernement et à tirer ce qui lui semble important.

Virginie Madec
N°étudiant : 19010589
Master 2ème année
Semestre 8

UE1 : Enseignements théoriques fondamentaux

Apprendre et s'éduquer hors et aux marges de l'école

Enseignant : Pierre-Johan Lafitte

Année universitaire : 2020-2021

Université Paris 8 Vincennes-Saint Denis
Mention Sciences de l'éducation
Parcours : Éducation tout au long de la vie

Une aventure de vie en situations informelles

Dans ce texte libre, j'ai fait le choix de parler de ma personne, de moi. Je ne parle pas souvent d'elle mais il me semble que ce séminaire « Apprendre et s'éduquer hors et en marge de l'école » me donne envie de décrire mon aventure personnelle au niveau de mes apprentissages informels, me semblait être une idée assez pertinente. J'emploie le terme « aventure » car en résumant les « presque » quatre décennies qui viennent de s'écouler, complétées par l'étude de ce séminaire, je me permets de m'éveiller à mes propres apprentissages informels. Ces apprentissages sont donc tacites, invisibles parfois immergés mais aujourd'hui que je les comprends mieux parce que je les ai étudiés, j'ai envie d'en faire un récit réflexif en lien avec mon évolution d'humaine inachevée.

Mes origines

Je suis bretonne, originaire du Finistère sud. Tous mes ancêtres sont bretons. La Bretagne reste pour moi, un point d'ancrage essentiel à mon bien-être. J'ai appris à la connaître à travers ma famille : la culture bretonne, sa langue, sa gastronomie, ses coutumes, ses fêtes et festivals, les bretons et les expatriés (oui, partout où on va dans le monde on peut rencontrer un breton). Mes grands-parents maternels parlaient breton entre eux au quotidien, je ne parlais pas breton avec eux car je n'avais pas le droit et encore moins le droit de l'apprendre mais je comprenais le breton du quotidien appris par habitudes de repas et de moments de vie partagés avec mes grands-parents. En fait, je n'avais pas le droit de l'apprendre (contrairement à mes neveux, vingt ans plus tard, question de génération). Pour expliquer cette interdiction, il faut remonter à la première moitié du vingtième siècle, les vieilles histoires de sabots et de l'instituteur de l'école de la République française : en effet, au début de ce siècle, les enfants qui parlaient leur langue maternelle en l'occurrence, le breton, se voyait punir par le port d'un sabot accroché à l'épaule de l'enfant qui avait parlé breton. Ainsi, cette humiliation vécue par mes grands-parents m'a voulu de ne pas avoir droit de l'apprendre. Cependant suite aux échanges quotidiens de cette langue entre mes grands-parents, j'ai appris quelques expressions et les mots d'usage du quotidien mais sans réellement savoir les écrire ni les prononcer. Ce fût un des premiers apprentissages informels dont je me souviens de mon enfance. Je pense que cet apprentissage a eu lieu car je passais beaucoup de temps avec mes grands-parents maternels. Ils m'ont permis d'être imprégnée de leurs connaissances, leurs valeurs et savoirs-être/faire et du coup, j'ai acquis un patrimoine culturel. Je passais moins de temps avec mes grands-parents paternels, sans doute en raison de la distance kilométrique. Cependant, avec qu'eux j'ai découvert l'environnement de la mer, le maritime... toujours en Bretagne. J'ai appris très jeune à aimer manger des fruits de mer. En effet, on avait par leur relation la godaille[1], c'est à dire « la godaille est la partie de la pêche laissée par le

[1]https://fr.wikipedia.org/wiki/Godaille

patron pêcheur à ses marins (en plus de leur part, qui sera versée sur leur salaire, pour ceux qui travaillent à la part) ». Mon grand-père paternel était un ancien docker et ma grand-mère paternelle travaillait dans une conserverie de poissons. Mais cet apprentissage fait aussi parti à présent de mon capital culturel breton dont je ne pourrais m'en passer. L'héritage au niveau de mes apprentissages informels sont conséquents car au carrefour d'une culture bretonne de la terre et de la mer. Mais cette dualité ou ce contraste montre une richesse des apprentissages mais aussi une complémentarité. En somme, j'ai été confrontée à deux cultures dans une même culture. J'ai appris aussi de l'influence du temps comme le vent sur mes comportements avec notamment une tendance à l'énervement à la veille des tempêtes. Enfant, on me donnait le surnom de baromètre car avant chaque tempête, mon comportement changeait. C'est ainsi que j'ai aussi appris à prendre en compte mon environnement du quotidien.

Ma famille

Mes parents sont des baby-boomers, un père travaillant dans ses jeunes années dans la Marine Marchande puis artisan à son compte dans le bâtiment, resté assez proche de l'environnement maritime, non pas par ses activités maritimes mais par son état d'esprit. Une mère, aide-soignante en gérontologie ayant grandi en dans les terres de l'arrière-pays breton. Ce mélange parental m'a permis mime de rien d'acquérir deux cultures bretonnes : celle de la mer et celle de la terre. On n'y apprend pas la même la chose. On n'y apprend pas non plus de manière formelle. Les valeurs ne sont pas les mêmes car il y a par contre une similitude c'est un attachement à la région, au territoire, à une terre qui vit au rythme des saisons et des tempêtes. Ces dernières apprennent l'humilité. En effet, quand on sort par temps de tempête il n'y a plus de critères sociaux, de castes ou autres. Nous, tous, tout petit face aux déchainements de la nature. Par chance, en Bretagne nous avons de nombreuses tempêtes qui pour la plupart du temps sont inoffensives en tant que drame humain. Sûrement parce que nous avons au fil des siècles, su apprivoiser les éléments voire nous les bretons, on a compris que depuis bien longtemps nous ne faisons pas le poids face aux éléments. En Bretagne, les tempêtes sont nécessaires à la régulation de nos saisons. Nous avons appris à vivre avec. Ma famille occupe une place importante dans ma vie. Nous sommes proches sans pour autant se marcher dessus tous les jours. Je suis la benjamine d'une fratrie de trois enfants. Je n'ai pas connu mon frère aîné qui est décédé à la suite d'une maladie à la naissance. Par contre, j'ai une sœur de huit ans mon aînée. Ma sœur aînée est une personne bienveillante envers moi. Nous nous respectons beaucoup sans forcément être complices à toutes épreuves mais nous avons construit malgré la différence d'âge, une belle relation fraternelle. Nous nous soutenons et c'est une valeur importante, le soutien entre deux sœurs. Nous aimons nous retrouver lors des temps forts de l'année, nous communiquons beaucoup et nous nous soutenons aussi beaucoup. La valeur de la solidarité a été pour ma part acquise au sein de ce

cercle familial. J'ai appris beaucoup de la force tranquille de mon père, par son intelligence émotionnelle qui malheureusement pour laquelle c'est ma sœur aînée qui en a hérité, à mon grand désarroi. Mais, il m'a donné le goût du sport, le goût de la curiosité des éléments de ma périphérie. Quant à ma mère, elle m'a appris l'empathie ainsi que l'importance de s'occuper des autres. Je pense que ce n'est pas pour rien qu'aujourd'hui, je travaille auprès d'enfants. Cependant, mes parents travaillaient beaucoup, je passais beaucoup de temps chez mes grands-parents maternels. Il n'y avait pas de bus scolaire à l'époque et comme j'habitais retirée à la campagne, les voisins de mes grands-parents s'arrangeaient avec nous pour les convoyages à l'école communale.

L'école buissonnière

J'ai passé mon enfance à faire du vélo, à courir, à sauter dans les bois, dans les champs ainsi qu'à grimper aux arbres. J'ai aussi passé beaucoup de temps avec mes grands-parents maternels qui m'apprenaient l'art d'être Bretonne. J'ai appris à faire des crêpes, le ragout de choux ou encore le gâteau breton. Ils m'ont aussi après à respecter les animaux de leur propriété. Ils avaient des lapins et des poules, les poules on ramassait les œufs pour faire les gâteaux et les crêpes. Mais surtout, c'était cette capacité à se nourrir de son jardin, des fruits et des légumes au grès des saisons mais aussi que le poulet/haricots verts (du jardin) venait du poulailler du fond du jardin dont ma grand-mère lui avait ôté la vie en priant pour lui.

Je faisais des cabanes dans les arbres. J'ai alors appris à reconnaître les végétaux que je croisais au grès de mes escapades enfantines dans les bois et le long de la rivière. Mais, je n'étais pas seule pour découvrir tout cet environnement. Je rejoignais les copains du quartier à l'époque l'urbanisation n'était pas aussi développée que maintenant nous avions à l'époque toute la liberté, d'apprendre de nos élucubrations buissonnières et surtout à cette époque, nous ne grandissions pas dans une atmosphère aseptisée comme peuvent grandir les enfants d'aujourd'hui. Nous avions le droit de nous salir, de crapahuter partout, on se connaissait tous et en plus nous avions chacun notre territoire à explorer et à défendre.

Je passais des heures et des heures dehors à arpenter les chemins de randonnées au bord de la rivière avec mon vélo. Je découvrais mes limites physiques et morales. Effectivement, dans cette école buissonnière, j'avais tout de même des interdits. Qui dit interdits, dit transgression de règles mais surtout sans se faire prendre par les adultes du quartier. Braver ces interdits est aussi formateurs : si on ne faisait pas prendre, on était en joie mais si c'était le cas contraire, il était fort probable que le mercredi suivant allait être un mercredi de coloriages, enfermée dans la maison. J'ai appris la liberté. La liberté que j'ai acquise en restant à ma place d'enfant, en écoutant ma famille et les adultes qui faisaient respecter les règles dans le but que je grandisse bien enfin que nous grandissions bien car je n'étais pas seule dans mes aventures. A cette époque, dans les moments sans-école, j'apprenais donc

à bien grandir et à devenir la citoyenne que je suis aujourd'hui.
C'était fort, ces moments entre copains à construire des cabanes mais aussi dans cette guerre de territoire à la mode de la « Guerre des Boutons », où nous détruisions les cabanes des « autres » enfin ceux du quartier d'à côté. On en rigole maintenant une fois, adulte. C'est important cette période de l'enfance, sans toutes les contrariétés de la vie d'adulte, cette insouciance qui permettait d'avancer au jour le jour de manière sereine. Oui, je le dis et je le revendique : j'ai eu une belle enfance qui m'a permis d'apprendre des copains, des adultes et de mon environnement tant exploré.

Ma pratique sportive

Il ne va pas sans dire comme vous l'aurez constaté à la lecture de ces quelques lignes que c'est un tempérament un peu tempétueux qui m'habitait étant enfant voire constamment en mouvement. C'est alors qu'arrivée à l'âge de dix ans, mes parents ont décidé de me trouver une pratique sportive. Un moment qui était fortement recommandée pour canaliser ma formidable énergie. J'ai donc commencé le Hand-ball pour les onze années qui allaient suivre. J'y ai tout de suite pris goût : c'était un sport où l'on devait courir, sauter, partager un ballon et tirer dans un but, ce sport me convenait parfaitement.
J'y ai rencontré des jeunes des autres écoles. Pour certains et certaines, nous sommes devenues amies en plus de partager le même ballon. Mais, j'ai appris la solidarité, l'échange, la communication, le partage, le jeu du Hand-ball, l'amitié mais aussi la rivalité, la jalousie et bien sûr la compétition. Mais, j'adorai ce sport. J'y passais tous mes mercredis et mes samedis, fini les cabanes et les randonnées en vélo au bord de la rivière. J'entrais dans un nouveau moment formateur. Ce nouveau moment a été le plus important à l'époque de ma jeune vie. J'étais douée d'où la jalousie de certaines. Mais, je ne me laissais pas déstabiliser pour autant. C'était une véritable passion, je m'y sentais bien et j'avais des responsabilités : au bout de quelques années, le président du club m'avait donné l'encadrement du groupe des Poussines. Je commençais donc à transmettre ma passion aux jeunes. Quelle richesse ! J'apprenais à devenir entraineur/coach. Je transmettais mon savoir de sportive. J'en étais fière. Je me suis occupée des plus jeunes du club pendant trois ans. Après une autre aventure sportive s'est ouverte à moi. Un club plus important souhaitait que je regagne son effectif. C'est vrai que j'étais assez douée et je m'entrainais beaucoup pour avoir ce niveau. Je suis partie dans ce nouveau club qui évoluait au niveau National : changement de cinq catégories en six mois. Attention, le Grand Plongeon. Fini le petit club, me voilà propulsée comme joueuses des quarante meilleures équipes de France. J'y ai appris la pugnacité, la compétition avec un grand C, l'esprit d'équipe, l'entraide, l'amitié, la complicité, l'abnégation, l'effort, la réussite ou encore l'échec, mais aussi la victoire comme la défaite. Tous ces éléments sont des moments formateurs qui ont servi à me construire comme adulte et qui marquent pour toutes une vie la construction de ma personnalité. J'en suis fière de cette expérience. J'en suis

fière car cette dernière m'aide à vaincre les difficultés que je peux rencontrer dans mon quotidien de ma vie d'adulte. Je me suis forgée un caractère, je suis capable de faire preuve de résilience et d'abnégation. Sans cette expérience, je pense que je serai différente aujourd'hui. C'est incroyable, ce qu'un groupe est capable de réaliser quand une osmose est créée. C'est à cette période que j'ai appris la force positive d'un groupe et de sa capacité à pousser l'individu toujours plus loin. Je remercie mes parents de m'avoir permis de vivre cette expérience. Je suis assez fière d'avoir eu la chance de réaliser ce moment formateur et encore aujourd'hui, il est ancré au fond de moi comme faisant partie de ma personnalité.

Mon acquisition de la valeur : travail.

Cette période handballistique correspond aussi à mes premières expériences professionnelles. En effet, ma mère était agent hospitalière et de ce fait j'avais le droit de travailler trois étés à raison de cinq semaines chaque. J'étais affectée au Service Intérieur : service qui était en charge de la propriété de tout l'hôpital. J'étais donc femme de ménage : du bureau du directeur, en passant par les vestiaires du personnel et en finissant par l'internat des futurs médecins. Bref, comme premier job, il a été plutôt facile à trouver, je n'allais pas m'en plaindre. Comme première expérience, ce fut très riche : j'ai d'ailleurs compris que les agents d'entretien était un maillon de la chaine pour le bon fonctionnement de l'hôpital. Je m'explique : mon responsable de service me questionne sur ma motivation pour ce travail. Je lui répondis que je n'avais pas l'intention de faire cela toute ma vie et il me demande pourquoi ? Je lui réponds que c'est un travail seulement pour l'été. Il me fait prendre conscience alors de la nécessité des femmes de ménage dans une telle structure que représente un hôpital. Il me dit que si demain, je m'étais en grève un jour ce ne serait pas grave, pour personne, il n'y aurait pas vraiment de conséquences pour l'institution. Je lui répondais que je n'avais pas l'intention de me mettre en grève puis il me rétorqua : « si tu arrêtes de vider les poubelles demain des administratifs ou encore si tu ne fais plus la vaisselle et bien tu verras que l'hôpital ne pourra plus fonctionner ». Je venais de comprendre que mon poste était l'un des plus important de l'hôpital. En fait, si les femmes de ménage ne remplissent pas leurs tâches, alors la bureaucratie peut se voir déposséder de son travail car son cadre de travail s'en verra affecté. Je venais de comprendre l'importance de chaque personne dans une institution. Je venais de comprendre pourquoi on disait qu'il n'y a pas de sous-métiers. J'avais à peine vingt ans et je venais de comprendre le sens de l'organisation du travail dans une structure telle qu'un hôpital. Mais oui, j'avais appris en travaillant, en étant femme de ménage et je pense que je venais de faire un pas dans le monde adulte.

Suite à cette discussion, j'étais fière de revenir y travailler les deux prochains étés. J'avais appris à comprendre mon utilité dans cette institution. J'avais ma place, éphémère soit-elle. Mais à vingt ans, comprendre que tu as déjà ta place dans une institution, c'est tellement formateur. Je ne remercierai

jamais assez ce chef de service. Il m'a appris à regarder les gens différemment dans les institutions ainsi qu'à réfléchir à la place que l'on occupe quand on est quelque part. Je ne pensais plus aux poubelles que je devais vider ou à la serpillière que je devais passer : je ne voyais plus que la place que j'occupais pour permettre le fonctionnement de cette institution.

La blessure et « tournants de vie »

J'en reviens à ma période sportive qui m'avait permise de rentrer en STAPS. Je conjuguais donc mes études avec ma pratique sportive. Cependant, la blessure arriva. J'ai dû me résigner à abandonner ma pratique sportive en raison d'une blessure à l'épaule droite. Suite à l'opération, je n'ai pas pu reprendre ma pratique sportive pour diverses raisons médicales.

Je me suis donc rendue à l'évidence que ma vie prenait son premier grand tournant. A vingt ans, c'est jeune. On peut repartir de plus belle. La convalescence de plusieurs mois a marqué un arrêt dans ma vie, une parenthèse où je devais pour la première fois avoir un regard réflexif sur mon parcours. J'ai donc appris que dans la vie, il ne fallait pas mettre tous ces œufs dans le même panier. Effectivement, ma vie était centrée sur le sport : ma pratique, mes amis, mon temps, mes études et j'en passe. Pour la première fois de ma vie, je me trouvais dans une impasse et surtout dans un temps de repos contraint par l'immobilisation en conséquence de l'opération chirurgicale. De nouveaux questionnements émergeaient de ma situation de convalescente. Qu'est-ce que j'allais devenir sans le sport ? Quelle direction prendre ? Vers où ou vers qui me tourner pour changer de cap, d'horizon ou d'avenir ? Comment construire ce nouvel avenir où tout venait de s'écrouler ? Me voilà en train de me projeter dans ma vie d'adulte avec plus de contraintes que je ne pouvais l'imaginer. Je me rendais aussi compte que le sport me permettait d'avoir un certain statut social. J'étais en train de le perdre. Je devais me résigner : ma vie allait changer. J'abandonnais alors mes études en STAPS en raison de ma santé physique. Je devais me réorienter. Trouver une autre voie qui allait me permettre de m'épanouir. En faisant le point sur la situation, je me rendais compte que le sport représentait la moitié de ma vie.

Qu'est ce que j'en retiens de cette période, que m'a-t-elle appris ? J'ai tout d'abord pris le temps de me poser pour réfléchir. Oui, car du temps, à l'époque j'en manquais. J'ai commencé à apprendre à me projeter, à poser le pour et le contre en fonction de mes nouvelles capacités physiques. J'ai appris à vivre avec les douleurs physiques, à prendre sur moi, à relativiser même si à vingt ans c'est n'est pas chose aisée. J'ai appris à me connaître d'avantage c'est à dire sans mes capacités physiques qui m'avaient toujours permises d'être libre. J'apprenais à vivre avec des contraintes intrinsèques car c'étaient mes douleurs physiques qui rythmaient mon quotidien et ma réflexion sur mon avenir de jeune adulte.

Les mois passaient et je commençais à trouver quelques solutions poussées par des parents, un peu démunis face à la situation d'une fille qui n'avait jamais connu de point d'arrêt dans sa vie. Le

comportement de mes parents m'a aussi poussé et contrainte à faire des choix, à me mettre des objectifs et surtout à me débrouiller pour sortir de cette situation de latence qui avec un recul de vingt ans montre que mes choix étaient les bons.

Parfois, les tournants de vie sont difficiles à vivre mais il est indispensable de rentrer en résilience pour en sortir le meilleur, et repartir vers d'autres projets. J'ai été capable de rebondir et aujourd'hui, je ne regrette rien de ma vie. J'en suis même fière.

L'éducation populaire non-professionnelle

Un de ces choix portait sur fait de faire un premier pas dans l'éducation populaire. Je venais du sport. J'avais encadré des enfants dans ma pratique sportive. J'ai donc eu envie de continuer dans cette voie mais sans le sport. Les copains autour de moi avaient tous leur BAFA. J'avais moi aussi envie de les rejoindre dans cette aventure. Après, le ménage dans un hôpital, j'allais devenir animatrice en centre de loisirs et de centres de vacances.

J'ai compris du sérieux que demander cette intervention professionnelle. J'ai aussi appris à mettre en place des activités, des séjours et des projets. C'était les prémisses de ma carrière professionnelle qui prenait racine. J'étais en train de construire mon avenir professionnel. J'ai commencé par travailler dans la fonction publique et ça me plaisait. J'apprenais le métier d'animatrice. Je ne savais encore que j'allais devenir animatrice professionnelle en collectivité territoriale. Je commençais à apprendre un nouvel environnement.

J'évoluais à présent dans l'éducation populaire. Dans les premiers mois, je n'avais pas compris, les enjeux de cette éducation mais je m'y plaisais. Moi, qui avait passé plus de temps apprendre en marge de l'école, je venais de trouver un endroit, une nouvelle école de la vie, un lieu où tout devenait possible. Je commençais ma vie professionnelle. Je commençais donc à avoir des savoir-faire et des savoirs-être du métier, sans m'en rendre compte. Je me commençais à me forger une nouvelle identité : une identité professionnelle. Il faut dire que c'est surtout un avenir professionnel qui était en train de se dessiner. Je poursuivais ma formation BAFA qui est considérée comme une formation non-professionnelle. Je regagnais confiance en moi petit à petit que j'avançais dans ma démarche. Je gagnais en expérience et je devenais plus mature en ce qui concernait mon avenir. Ce fût une étape de ma vie salvatrice face aux difficultés des années précédentes que je venais de connaître dans le milieu du sport.

Plus j'avançais dans le cadre de ce diplôme au grès de mes différentes expériences plus, je me disais que c'était un métier qui me plaisait. Plus j'avais envie de me former, j'avais repris goût non pas en les études mais en la formation. Ce n'était pas des études mais de la formation qui demandait à avoir une réflexion sur sa pratique. J'ai alors décidé de passer le concours pour rentrer en formation d'animation socioculturelle professionnelle. J'ai donc été reçu. J'ai fait mon stage en mairie et j'ai créé

une radio éphémère avec des habitants. Le but de mon stage était de faire en sorte que la population soit les acteurs et les actrices de la radio, que cette dernière fonctionne mais sans moi. Je comprenais alors le rôle d'une animatrice professionnelle : permettre aux individus de s'émanciper. Quel beau métier ! Cependant après cette formation, il fallait encore trouver travail fixe qui permette d'en vivre. J'ai galéré à mes débuts : des heures ici et là, ou des contrats à temps partiel. Et, puis un jour lord du retour en France d'une amie qui vivait au Québec et qui rentrait pour avoir ses papiers officiels pour partir s'installer à Montréal, m'interpella sur ma condition française.

Le voyage professionnel au Québec

En effet, je trainais des pieds en France à ne pas trouver de travail qui me permette de vivre sans l'aide financière de mes parents. Cette amie, ancienne coéquipière de Handball, m'a convaincu de partir vivre une expérience professionnelle au Québec et plus précisément à Montréal. C'était mon premier projet de jeune adulte que j'élaborais seule. Mon objectif était de partir quelques mois au Québec travailler en maison des jeunes pour développer mes compétences professionnelles mais surtout les confronter avec d'autres méthodes de travail.

J'ai déjà appris à prendre un long courrier et à voyager seule. Je laissais des parents dans le doute de mon retour définitif en France après cette expérience.

J'ai travaillé en maison des jeunes dans le nord de Montréal. J'avais pour mission de m'occuper d'un projet de pré-employabilité des jeunes. Le côté cocasse de ce projet c'est que je venais travailler au Québec pour améliorer mon employabilité en France. Mais voilà, j'avais aussi des ressources françaises qui me permettent de répondre aux compétences demandées pour la réalisation du projet avec ses jeunes en difficultés. C'était un projet d'été. J'ai alors été confrontée à la question suivante : comment trouver de la crédibilité en tant qu'étrangère face à une population non-native de cette région du monde. Mais j'ai appris à être une expatrier, à être l'étrangère et donc à apprendre une nouvelle culture à travers cette expérience à l'étranger. Quelle belle aventure ! En restant en France, je n'aurais pas acquis cette expérience qui maintenant facilite ma compréhension de l'Autre.

J'étais seule. Mes collègues de travail étaient une seconde famille, ils veillaient à ce que tout se passe pour le mieux à mon égard. J'apprenais aussi à faire confiance à des personnes presque inconnues. J'ai toujours évolué dans un cocon bien doux dans mes expériences précédentes. J'ai appris une nouvelle culture, une nouvelle gastronomie et j'ai mis mon confort français de côté. C'est par ailleurs cette condition qui a fait que mon séjour canadien a été une aussi belle réussite. J'ai appris à m'adapter à l'inconnu. Je me suis laissée porter par une nouvelle culture que je demandais qu'à connaître. J'ai appris aussi ce qui c'était une terre d'immigration et son multiculturalisme. Je baignais dedans et j'adorai rencontrer d'autres expatriés, venus de partout dans le monde. Je n'étais pas chez moi mais je m'y sentais tellement bien.

J'ai aussi à me débrouiller seule, loin de ma famille de laquelle j'étais très proche. J'ai appris à travailler à l'étranger et cette expérience fut tellement une réussite que ma directrice m'a offert un contrat de travail pour que je m'installe à Montréal. Mais, le projet de départ n'était pas de s'installer là-bas mais d'y acquérir une expérience professionnelle qui me permettrait de décrocher un boulot en France. Je suis donc revenue en France et j'ai décroché mon premier travail.

L'éducation populaire professionnelle

A mon retour en France, j'ai donc décroché un contrat à durée déterminée de six mois mais à temps partiel. J'ai démissionné au bout de quelques mois car j'avais trouvé un poste plus intéressant, par ailleurs j'y évolue depuis plus de douze ans à présent : je suis animatrice socioculturelle. J'ai travaillé une dizaine d'année en maison de jeunes en France et à l'étranger avec un public 10-25 ans, depuis 10 ans je coordonne un projet citoyen pour une collectivité territoriale de 18000 habitants qui développe des projets solidaires, sportifs et culturels à l'échelle de la ville, de la France et voire même à l'étranger pour certains projets et depuis 6 ans je suis animatrice enfance, j'interviens en dehors de l'école avec un public de 6 à 11 ans et entre temps j'ai aussi animé des formations pour diplômes non professionnels dans l'animation. Pour terminer, je souhaite au travers de mon parcours, le valoriser mais aussi valoriser mes compétences acquises professionnellement depuis toutes ces années par une VAE pour avoir un diplôme en coordination de projets socioculturels qui sera aussi un jour nécessaire pour faire des interventions dans le cadre de formations professionnalisantes en animation.

Dans ce métier, j'y apprends la vie de la politique locale au quotidien. Mon métier me permet d'apprendre à faire bien grandir les enfants que je côtoie au quotidien. Je mets en œuvre des projets avec eux. Le travail avec les enfants me permet de me remettre en question dans ma pratique professionnelle. J'apprends tous les jours car les enfants évoluent et grandissent chaque jour. Je suis donc obligée de m'adapter chaque jour. Chaque projet que je mets en œuvre est réfléchi de manière à ce qu'il soit porteur de valeurs que je souhaite transmettre aux enfants. C'est un métier riche en transmission en marge de l'école. Il y a de la complémentarité avec elle mais les enfants lorsqu'ils montent un projet n'ont pas conscience de ce qu'ils apprennent. C'est là que mon rôle d'animatrice occupe une place prépondérante dans leur quotidien. Bien souvent, ces apprentissages non formalisés émergent plus tard dans leur parcours, quand eux aussi doivent commencer à avoir un regard réflexif sur leur début de parcours de vie.

Ce qui m'importe dans mon métier c'est que je participe aux quatre-vingts pour cent des apprentissages dont les enfants non pas conscience. C'est un travail immergé de ce fait, on pourra le qualifier d'ingrat car très peu valorisé voire pas du tout. Je le trouve intéressant tout de même et ces apprentissages m'ont donné envie de les étudier. En 2017, j'ai décidé de retourner à l'école enfin à l'université. J'étais arrivée à un moment dans ma vie professionnelle où j'avais envie de retourner

apprendre et acquérir de nouvelles compétences malgré le fait que mon métier me permet d'apprendre tous les jours. J'avais besoin de m'ouvrir l'esprit et de prendre de la distance avec le terrain comme on le dit dans le domaine de l'animation.

La reprise d'études

J'ai opéré à une Validation des Acquis Professionnels (VAP) et je me suis inscrite en Licence 3 Sciences de l'éducation à Rennes 2. J'étais fière que ma VAP soit acceptée, elle me permettait de ne pas reprendre tout depuis le début et surtout, elle valorisait mes apprentissages acquis par le travail effectué depuis plus de dix ans. Au-delà des apprentissages que j'ai acquis pendant cette L3, j'ai repris le goût aux lectures académiques et je me suis ré-ouverte à la vie universitaire qui pour moi était fermée depuis quinze ans. A plus de trente-cinq ans, je retournais aux études. Pari un peu fou, mais je suis aujourd'hui en Master 2, et je m'y sens bien. Par la recherche, j'arrive à faire du lien avec mon terrain professionnel. Je fais participer les collègues à cette dernière sous la forme des entretiens. Je les valorise de manière informelle sans m'en rendre compte j'apprends d'eux, jamais auparavant quelqu'un les avait questionnés sur les apprentissages auxquels étaient soumis les enfants du périscolaire par leurs interventions en tant qu'animateurs. J'ai réussi à ce qu'ils parlent d'apprentissages informels. Choses des moins aisées car ces apprentissages sont invisibles ou immergés.

Cette reprise d'étude m'a redonné une certaine confiance en moi. La vie d'une animatrice professionnelle n'est pas toujours simple et évidente au fil des années. Mais avec ce master, j'arrive à travers mon travail universitaire à valoriser le travail que je fais. Un travail qui est parfois sous-estimé en vertu de son invisibilité. Travailler dans l'informel au quotidien fait que parfois, on oublie le sens du travail au quotidien. Cette reprise d'études me permet de prendre de la hauteur et de m'ouvrir d'autres portes comme celle de la formation. Elle me permet aussi de me poser intellectuellement, a trouvé du sens à ce que je fais de manière empirique. Ma pratique professionnelle reprend de son sens parfois souvent sous-estimée.

Je pense aussi avoir changer de statut auprès de ma hiérarchie et de mes collègues. Je me sens plus écoutés, je suis toujours autant investie mais je sens que quand je parle, l'auditoire fait un peu plus attention à mon discours. Mon discours s'ancre dans mon positionnement professionnel. C'est un point important de ma reprise d'études, cet ancrage n'est pas anodin. Auparavant, je ne me sentais pas écoutée ni soutenue par ma hiérarchie et mes collègues comme quoi changer un élément de son quotidien fait que mon environnement ne prend plus les mêmes lunettes pour me regarder. Il faut que j'accepte cette nouvelle vision que l'on porte sur moi. Cette acceptation ne s'apprend pas de manière formelle. Elle se fera avec le temps et au moment où moi aussi je l'accepterai. Le regard me concernant aux yeux de mon entourage montre qu'il y a des apprentissages qui se font en parallèle du formel.

Cette reprise d'études montre le continuum entre le formel et l'informel de la vie.

Le bénévolat dans le milieu du spectacle

J'ai eu la chance étant enfant d'avoir des parents intéressés par la culture. Ils m'ont donné le goût pour le spectacle. Je suis donc bénévole depuis 2013 dans une salle de spectacles. J'y vois différentes esthétiques : je développe ma culture artistique même si je ne la pratique pas à côté. Disons que cette porte d'entrée vers le spectacle après mes blessures du sport m'a permis de rebondir et m'épanouir à nouveau vers quelque chose qui m'avait toujours fortement intriguée. J'y apprends l'accueil artiste, je rencontre de nombreux artistes connus ou mal-connus, parfois on échange avec eux mais souvent pressés par le rythme d'une tournée. J'apprends lorsque je suis présente les soirs de spectacles à prendre mon temps. A prendre du temps pour moi, ce temps qui file et après lequel je cours souvent. C'est important de poser son esprit pour découvrir, sentir des émotions, rire aux éclats ou encore applaudir jusqu'au rideau tiré.

En ces temps de crise sanitaire, tout est arrêté car la culture est considérée comme « non essentielle ». Le rideau ne s'ouvre plus. Les moments d'échanges avec le public sont en stand-by, le bar où les bénévoles servent le public est fermé. J'apprends à vivre sans culture mais cette situation va-t-elle devenir une habitude ? Ne va-t-on plus découvrir de nouvelles esthétiques, de nouveaux spectacles ou encore de nouveaux artistes ? Ces bouillons de culture sont-ils en train de devenir des souvenirs ? Combien de temps vais-je rester sans m'ouvrir l'esprit, sans m'ouvrir aux autres car c'est aussi cela que j'apprends grâce au bénévolat, sans découverte, sans partage à pouvoir rétorquer « Oui, moi je l'ai vu ce spectacle ! ».

L'avenir

Pour terminer, ce texte libre j'ai voulu qu'il soit réflexif et singulier au regard de mon aventure personnelle. C'est un texte qui a été écrit avec du recul et de la bienveillance dans le but de faire une sorte d'état de lieux de mes propres apprentissages informels. En les étudiant, ces apprentissages plus visibles, je les comprends mieux et j'ai plus de facilité à les repérer dans la vie de tous les jours. Cette prise de conscience de ces apprentissages est liée à leur étude et celle-ci m'a permis de les découvrir après tant d'année. Cette aventure que je viens de partager avec vous est singulière. Elle comporte peut-être des défauts mais c'est la mienne.

Je suis assez fière de moi aujourd'hui, malgré les difficultés j'ai su rebondir. J'ai appris de la vie et je ne regrette en rien ces apprentissages. Je ne verrai plus ma routine de la même manière. L'écriture de ce texte, me donne le sourire car je pense que si je m'essayais au même exercice dans quelques années, il serait bien différent. Je vous remercie de m'avoir lu et de m'avoir laissé m'exprimer, libre.

Université Paris 8 Vincennes – Saint-Denis

Institut d'Enseignement à Distance

Master II - Sciences de l'Education

Validation : 2ème session

Professeur : Pierre Johan Laffitte

Apprendre et s'éduquer hors ou aux marges de l'école

Etudiant

NOUTAÏ Narcisse

N° : 19011798

Courriel :
nutayi@gmail.com

Année académique 2019 - 2020

Introduction

Apprendre et s'éduquer hors et aux marges de l'école tel est l'intitulé du cours. Ce cours, comme son nom l'indique, apporte des éléments pour montrer toute la dimension de l'apprentissage en dehors des institutions formalisées (écoles, collègues, lycées, universités). D'une façon globale, ce cours m'a permis de démythifier mes conceptions de l'apprentissage d'un individu dans son environnement.

L'apport de l'informel dans l'apprentissage a été le fil d'Ariane du cours et vraisemblablement, on y acquiert une quantité importante de savoir sans qu'on ne s'en aperçoive. D. Schugurensky le souligne si bien dans ce passage : « La plupart des apprentissages informels ont plutôt tendance à être fortuits ou à faire partie des processus de socialisation avec un faible degré d'intentionnalité et de prise de conscience. »[1] L'apprentissage informel est alors pris pour acquis et dissimulé dans le quotidien. On peut donc déduire qu'il est omniprésent et peu visible. Du coup les institutions éducatives ne reconnaissent pas son important rôle dans la correction des dysfonctions du système institué.

Pour cette évaluation, je ferai d'une part, un compte rendu de ma réponse personnelle à la question de « Daniel »[2] à l'endroit de son interlocutrice : « Maria : Qu'avez-vous appris avec le budget participatif ? » ai-je demandé – « Mmmmh… rien », répondit-elle. – « Vraiment ? Rien du tout ? » redemandai-je alors, surpris. – « Hé bien, peut-être pas mal de choses, mais rien dont je peux me souvenir dans l'immédiat. »[3]. Il s'agit d'un retour sur mon expérience personnelle en la matière.

D'autre part, je ferai un récit de vie. Ce récit montrera qu'après mes études universitaires du premier cycle, ce sont les compétences acquises grâce aux apprentissages informels qui ont : tracé mon choix de carrière, déterminé l'objet de ce master et qui entre temps m'avait sorti du chômage. Dans cette partie, je ferai le commentaire d'un extrait de l'évaluation du cours d'autoformation et réflexivité. Ce cours qui m'avait permis de découvrir l'article *Vingt mille lieues sous les mers : les quatre défis de l'apprentissage informel* de D. Schugurensky.

---

[1] Daniel Schugurensky, « Vingt mille lieues sous les mers » : les quatre défis de l'apprentissage informel », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 160 | juillet-septembre 2007, mis en ligne le 01 septembre 2011, consulté le 26 janvier 2021. URL: http://journals.openedition.org/rfp/583; p.17.
[2] Ibid.
[3] Ibid.

Première Partie : Mon expérience de l'apprentissages informels au fil des années

1. L'ignorance de mes acquis

« Les gens ont tendance à sous-estimer fortement la somme totale de leurs apprentissages informels précisément parce que de tels apprentissages sont incorporés et que les connaissances tacites qui en résultent semblent aller de soi. »[4] Ce sont des propos de D. Schugurensky que j'essayerai de corroborer. Je m'appuierai sur mon expérience personnelle en apprentissage informel que j'ai pu quantifier grâce à l'apport du cours. Les apprentissages informels ont été au cœur de mon évolution sans que je m'en rende compte. Il a fallu ce cours pour les révéler et me faire prendre conscience du rôle qu'ils ont joué tout au long de mes différentes vies professionnelles.

A partir du moment où j'ai lu la question adressée à Maria, j'ai senti le besoin d'y répondre aussi. Que répondrai-je si l'on me demandait : « Narcisse, qu'as-tu appris pendant toutes ces années en étant moniteur du laboratoire de langue d'anglaise, formateur de centre de langue, traducteur freelance, promoteur d'activités parascolaires, moniteur du club d'anglais municipal », je répondrai que j'ai besoin du temps (jours, semaines, mois), pour y réfléchir. Car dans l'immédiat, c'est très imprécis. Aussi choquant que cela puisse paraitre, on n'a vraiment rien à dire. Je dirai même que la question vient bloquer toute possibilité de réflexion quand on fait l'effort d'y répondre immédiatement. En réalité, depuis le moment où j'ai lu la question jusqu'à cet instant précis, j'ai commencé une rétrospection de tout ce que j'ai pu apprendre tacitement, en l'occurrence, les années antérieures. L'incapacité à répondre démontre parfaitement le niveau d'enfouissement des apprentissages informels. Il me plait de faire la nuance que les réponses attendues ici ne sont pas seulement un point sur des connaissances livresques, cela va bien au-delà : « les apprentissages informels couvrent le cognitif, l'émotionnel et le social ; d'où l'idée que les stratégies de mise en évidence ne doivent pas se concentrer uniquement sur l'acquisition de connaissances »[5].

Que puis-je retenir des acquis de mon apprentissage informel ? En effet, j'enseigne à des groupes d'adultes et d'enfants à la fois. D'une catégorie de personnes à l'autre, les expériences diffèrent.

---

[4] Ibid.
[5] Ibid.

2. La formation des adultes

La première chose dont je me suis rendu compte en faisant attention à mes apprentissages tacites est que je suis également dans la formation des adultes. A mes dépends, je dirais aujourd'hui, je m'y suis retrouvé sans m'en rendre compte, sans aucune formation, préparation, sans même avoir conscience de l'existence d'une discipline (andragogie) qui s'en occupe.

Depuis 2013, je participe à l'évolution professionnelle des fonctionnaires et étudiants de mon pays. Le besoin en pratique langagière de la langue anglaise sur le plan international est devenu aujourd'hui une nécessité. La non maitrise de l'anglais devient donc un frein pour l'évolution de plusieurs agents de la fonction publique, et pour les étudiants à la recherche de bourses à l'internationale. Dans mes différents lieux de formations en pratique langagière, mes classes étaient essentiellement composées de médecins, greffiers, avocats, militaires, policiers, agents des eaux et forêts, sages-femmes, commerçants, infirmiers et étudiants. Considérant leurs profils, les cours se déroulaient les soirs. Il fallait tenir compte de plusieurs facteurs pour que les objectifs soient atteints : savoir gérer les questions de retard ou d'absence, la fatigue après le travail, leur humeur, savoir quand ralentir dans le cours ou arrêter pour les distraire avant de continuer, la gestion de leur évolution linguistique, leurs difficultés à trouver du temps à consacrer aux exercices en dehors des heures de cours. Je n'étais qu'un jeune étudiant qui venait à peine de soutenir sa maitrise face à des personnes qui pouvaient être mes parents. Il y avait tant de facteurs à prendre en compte dans la formation des adultes. Si mes apprenants (adultes) étaient dans une situation d'apprentissage non formel, moi en tant que formateur, j'étais en situation d'apprentissage informel. Car je n'étais conscient de « rien »[6]. De 2013 jusqu'à Mars 2020 (arrivée de la COVID 19) j'ai tenu un nombre important de classes sans aucune formation universitaire en andragogie, terme que je découvre en même temps que cette évaluation. Face à des situations personnelles de vie, mes apprenants ayant plus d'expérience dans la vie m'aidaient grâce à leurs conseils et enseignements.

Je vais peut-être penser à me spécialiser en formation des adultes ; je pourrais faire une Validation des Acquis de l'Expérience (VAE) afin de formaliser ce que j'ai pu apprendre sans m'en rendre compte. Certes, je ne prétends pas du tout maîtriser ce domaine, mais j'y ai mis le pieds fortuitement.

---

[6] *Op. cit*., p. 17.

3. La formation des enfants : apprendre à devenir parent

« Il n'y a pas d'école pour apprendre à être un bon parent ». Cette phrase est célèbre quand bien même, elle n'est pas une citation qu'on peut attribuer. Aussi populaire qu'elle puisse paraître, je me tâcherai de lui trouver des insuffisances.

Si je m'occupe des adultes en cours du soir, en journée, je suis avec des écoliers, collégiens et lycéens pour les mêmes formations. J'ai toujours été une personne facile à la colère. A partir du moment où j'ai commencé à travailler avec les enfants et les adolescents, mes crises de colère ne se sont pas atténuer comme par enchantement, loin de là. Elles ont, à plusieurs reprises, été la cause d'une ambiance trop tendue quand il y avait des écarts de comportements. Car avec cette tranche d'âge, il y en a toujours. Mes apprenants se plaignaient souvent et mes collègues me rapportaient leurs plaintes. Au fil des années mes apprenants m'ont rendu sage. Sans thérapie ni traitement, j'ai guéri des crises de colère vis-à-vis de leurs agissements. J'étais devenu plus patient, et compréhensif à leur égard. Je ne saurai dire à quel moment précis la transformation s'est opérée. L'autre aspect qu'ils ont guéri en moi fut ce penchant extrême pour la solitude. Je n'allais presque jamais aux fêtes, je préférais rester devant mon ordinateur que d'aller rendre visite à un camarade. En faisant un bilan, je peux dire que je me suis également amélioré sur cet aspect. Et sans doute, c'est dû au contact permanent avec les plus petits. Quel est donc le rapport entre cette expérience faite avec les enfants et être un bon parent ?

Quand je fais une rétrospection de ma rencontre avec les élèves (enfants et adolescents), elle a fortement contribué au parent que je suis devenu plus tard sans que je ne m'en rende compte. En allant en cours à contribuer à améliorer ma relation avec ma société surtout. Être colérique et extrêmement solitaire comme je l'étais, ne me prédisposait pas pour une vie conjugale épanouie encore moins pour un rôle de parent.

Deuxième partie : Extraite de l'évaluation du cours d'autoformation et réflexivité

En considérant les traits de l'autoformation et ceux des apprentissages informels, on pourra certainement trouver un point de convergence. En faisant référence aux travaux de A. Tough, H. Bézille, elle montre que : « L'apprentissage informel orienté vers un projet est une pratique sociale banale fort répandue dans différents milieux sociaux, vont marquer un tournant dans le regard porté sur les apprentissages produits hors d'un cadre formel, mais vont promouvoir dans

le même temps une certaine conception de l'autoformation très cognitive, fondée sur l'idée d'un sujet rationnel et maître de lui-même. »[7] Dans sa forme auto-gérée (intentionnelle et consciente) les apprentissages informels ont en réalité un penchant cognitif. Ce qu'il me plait de souligner est que l'autoformation a aussi un aspect cognitif même s'il a un champ bien plus vaste. Nous l'avons d'ailleurs vu dans la citation de Daniel S., « Les apprentissages informels couvrent le cognitif ».

Pour ce récit de vie qui concerne mon évolution professionnelle, je ne fais pas une distinction entre mon expérience auto formative et l'apprentissage informel auto géré. Les deux termes pourront être interchangeables. Ce qu'il me plaît de souligner d'ores et déjà dans ce récit de contribution de l'apprentissage informel/expérience auto formative, est qu'il est la clé de tous mes acquis professionnels.

1. Classification et justification d'expérience auto formative personnelle.

Dans cette quête de catégorisation de mon expérience auto formative, je vais d'abord explorer les critères de classification établies par les chercheurs telles que J. DUMAZEDIER, C. VERRIER, M. MORISSE afin de situer mon cas particulier.

J. DUMAZEDIER affirme : « Parmi ceux qui n'ont pas pu poursuivre des études supérieures et qui sont devenus des autodidactes, on trouve des malchanceux, des sous-privilégiés de la fortune ».[8] J'ai bel et bien fait des études supérieures. Mon expérience auto formative ne vient pas d'une malchance. Dans la séquence 3, à son titre, « Autodidaxies aristocratiques et prolétariennes »[9], les critères caractéristiques ont été abordés une fois encore sous un angle de classe sociale selon les expertises de l'UNESCO. Cela laisse croire que le pouvoir économique est un facteur déterminant qui pousse un individu vers l'autoformation. Si pour l'aristocrate on évoque un « choix »[10] délibéré, pour le prolétaire, elle est « imposée par les conditions de vie » [11]. En évoquant ces deux aspects, j'essaie toujours de trouver le cas qui est le mien. Je n'ai pas été contraint par les conditions de vie, à l'autoformation. Certes je l'ai choisi mais je ne suis pas non plus un aristocrate. Cette classification des experts de l'UNESCO est donc limitée par

---

[7] BEZILLE H., 2008, « De l'apprentissage informel à l'autoformation dans l'éducation tout au long de la vie », in Lucette Colin et Jean-Louis LeGrand (Coords.), *L'éducation tout au long de la vie*, Paris, Anthropos p. 9.

[8] DUMAZEDIER, Joffre. « Pour une Sociologie de l'autoformation Permanente », *Pratiques et Apprentissages de l'Education*, n° 32, 1993, p. 6.

[9] MORISSE, Martine, VERRIER Christian. Document du cours, Master 1 IED SE Paris 8, 2019-2020, Séquence 3, p. 2.

[10] Idid.

[11] Ibid.

son manque de proposition d'une classe tiers que celles mentionnés qui serait aussi capable de faire ses choix selon ses motivations. Une classe dans laquelle je me retrouverais ou pas.

En absence d'une classification tranchée pour le type d'autoformant que je suis, je me focaliserai sur l'élément déclencheur de l'autoformation chez moi. Et dès cet instant, les raisons pourront peut-être permettre une catégorisation.

Pendant que je finissais ma troisième année de licence en civilisation et littérature anglaise, et qu'il ne reste qu'une année avant mon diplôme de maîtrise, je fus saisi d'une introspection. Quel sort me serait réservé après, vu que je n'ai pas les moyens pour une inscription à l'école doctorale pour un DEA (Dipôme d'Etude Approfondi). En générale les jeunes gens ayant mon profil s'adonnent à l'enseignement à temps partiel dans les collèges ou lycées en attendant un concours de recrutement du gouvernement. Ce n'est pas déplorable, mais je n'avais aucune envie de me fondre dans la masse. Faire ce que tout le monde faisait, pour moi c'était une vision réductrice de soi. Aussi, je prônais l'enseignement de l'anglais au moyen de technologie qui était et reste un mythe dans nos salles de classes. Alors après observation et visualisation de mon présent et de mon futur, j'ai su qu'il me fallait une autre corde à mon arc. Et que si rien n'est fait je me retrouverai dans l'impasse.

En licence le cours de traduction me passionnait énormément et le professeur vantait à maintes reprises les rémunérations colossales que les traducteurs et interprètes gagnaient. C'est à cet instant précis que j'ai su qu'il me fallait faire une formation de traducteur-interprète. J'ai donc pris la décision de m'auto former dans ce métier après avoir constaté qu'il me sera impossible de faire une hétéro formation dans cette discipline. Voilà comment j'en suis arriver à apprendre par moi-même.

Bien que n'étant ni prolétaire ni aristocrate, j'ai fait ce choix pour mon bien être, pour mieux vivre, pour une situation sociale et économique meilleure. Même si les résultats n'étaient pas encore palpables au début, les raisons de ce choix sont claires. N'est-ce pas là ce que MORISSE et VERRIER nous enseignent dans la séquence 4 ? :

« Il est possible de trouver des traces d'autoformation existentielle dans toutes les formes d'autoformation (autodidaxie, autoformation sociale ou éducative), dans la mesure où toute formation conduit l'individu à changer en son être même, ne serait-ce que par l'altération due

à un apprentissage nouveau, quel qu'il soit, même s'il ne vient modifier qu'une part minime de la personnalité »[12].

A présent que les motivations sont bien élucidées, je ferai l'exposé du déroulement de de cette expérience autoformation.

2. Description et analyse de l'expérience auto formative

D'après VERRIER, C. « L'autodidaxie est un auto-apprentissage volontaire – quel que soit le niveau scolaire antérieur de l'apprenant – s'effectuant hors de tout cadre hétéro formatif organisé, en ayant éventuellement recours à une personne-ressource »[13] Christian Verrier (1999). Cette définition est très futuriste et holistique car il englobe bien les caractéristiques de l'autodidacte du 21ème siècle que je suis. Et dont le développement sera fait dans cette partie. Tout d'abord, il me semble important de rappeler les conditions de démarrage de mon expérience.

Je ne saurais évoquer une date certes, mais elle a démarré pendant mon année de licence (L3) en 2009. À cette époque le système LMD n'était pas encore en vigueur dans l'université d'Etat au Bénin. Du coup il me restait une dernière année avant le 3ème cycle universitaire. Cette précision importe car elle permet d'illustrer que mon parcours d'autodidacte a commencé pendant que je faisais encore des cours hétéro-formatifs. Ces deux pratiques se sont côtoyés dans un même esprit avec deux itinéraires bien distincts. D'un côté je suis tenu par la présence au cours aux jours et heures définis, rendre les devoirs, participer aux exposés, aux travaux de groupe et bien d'autres tâches fastidieuses. De l'autre côté, par contre, c'est tout à fait le contraire. C'est bien ce qu'illustre la séquence 3 : « Toute existence apprenante est constituée de périodes hétéroformatives et autodidactiques enchevêtrées, se succédant et s'enrichissant mutuellement »[14]. Ce n'est donc pas une personne sans aucun niveau de scolarisation qui n'a pas eu la chance des études supérieures qui se lance dans une expédition auto formative. Pour mieux illustrer l'enchevêtrement, je ferai un récit des premiers instants de l'expérience.

J'ai fait une formation universitaire pour devenir professeur d'anglais tout simplement. Chemin faisant, je me suis senti attiré par la traduction et l'interprétariat pour leurs honoraires

[12] MORISSE, Martine, VERRIER Christian. Document du cours, Master 1 IED SE Paris 8, 2019-2020, Séquence 4 p.1

[13] MORISSE, Martine, VERRIER Christian. Document du cours, Master 1 IED SE Paris 8, 2019-2020, Séquence 3 p.2

[14] Id. p.8

particulièrement alléchantes et surtout pour donner une autre orientation à mon existence. Mon université à cette époque ne proposait pas cette formation. Je ne pouvais la faire qu'au Ghana (pays anglophone d'Afrique de l'ouest). C'était non seulement hors de prix mais aussi seulement possible qu'en présentiel. De plus les étudiants étrangers payent la formation en dollar américain.

Mon autoformation n'est pas née du néant, elle a été suscitée par le cours de traduction cours en hétéro-formation. Sans ce cours, je n'aurais jamais pas eu l'idée de ce qu'était la traduction et l'interprétariat. Je n'occulte gaie ce facteur existentialiste évoqué tantôt, je tiens particulièrement à souligné que ce cours hétéro-formatif avait sans aucun doute balisé le sentier pour que naissent les semences auto-formatives.

Mon expression orale en anglais était acceptable pour le niveau que j'avais, et l'expression française largement au-dessus de la moyenne. Il me fallait alors trouver la formule pour véritablement débuter cette toute nouvelle expérience. Il n'y a pas de ressource adéquate dans mon centre universitaire. Il me fallait quand même trouver de la ressource. Aucune formation aussi autodidacte qu'elle puisse être ne peut se dérouler sans source d'information pour nourrir ou développer le savoir et les aptitudes nécessaires. J'ai retourné les méninges et j'ai trouvé la meilleure solution du moment : l'internet. Alors, mon expérience auto formative entra dans sa phase pratique.

J'avais un ordinateur que j'ai acquis deux ans plus tôt grâce à mon allocation de mérite, mon meilleur investissement à ce jour. Alors chaque fois que j'avais du tout temps libre et que mes moyens le permettaient, je me rendais au cyber café pour les ressources dont j'avais besoin pour travailler. J'avais la maîtrise absolue de cette formation. J'avais une grande de travail et sans aucune contrainte académique et institutionnelle. La méthodologie de travail est définie par moi-même selon mes moyens. Je trouve ici donc ce principe de liberté dans la planification et la progression évoquer dans la séquence 1 du cours : « La personne dans son processus d'autoformation définit ses thèmes de formation, construit un projet plus ou moins affirmé, organise sa progression formative en fonction de son auto-direction. Elle planifie les étapes de sa progression, en évalue elle-même les effets et les résultats »[15].

À l'internat, je téléchargeais régulièrement des documents en *Portable Document File* (P.D.F.) que je lisais sur l'interprétariat et la traduction. Dans les premiers moments, ce fut un auto apprentissage théorique basé sur l'explication du métier. Au fur et à mesure que les jours

[15] Séquence 1

passaient, j'ai eu le sentiment d'avoir une connaissance de plus que mes autres camarades d'amphithéâtre. De nouvelles notions, des pratiques, des aptitudes au jour le jour s'accumulaient. La volonté d'acquérir du savoir ou du savoir-faire était une source importante de motivation.

Pour accompagner mes lectures, j'avais une autre source d'informations qui me permettait d'apprendre véritablement le métier. La plateforme de vidéo gratuite sur internet *YouTube*. *YouTube* avait joué un rôle prépondérant dans ma formation. Je téléchargeais les vidéos que je regardais par la suite à la maison ou lorsqu'un professeur s'absente. Parmi ces vidéos, il y avait des cours, des portions séminaires, des discussions entre experts, des cours sur les éléments à savoir. Dans ces vidéos j'apprenais mieux avec des expériences pratiques. On y apprenait comment s'exercer pour bien mémoriser, comment rendre un document depuis sa langue source vers la langue cible sans entacher le contenu, les comportements à adopter pour aller vite lors des séances d'interprétariat. *YouTube* combiner avec les documents étaient pour moi la meilleure source d'information pour faire croître mes aptitudes. Le processus d'auto apprentissage mettait bien en place le savoir (aspect cognitif), et le savoir- faire (aspect pratique) dans mon expérience.

En plus des documents et vidéos *YouTube,* il y avait un troisième élément qui avait participé à mon auto-formation. Il s'agissait des films anglais sous-titrés en français et vice versa. Je regardais ces vidéos par pour la compréhension mais aussi à la recherche de thème équivalent dans les deux langues. Ceci pour permettre une traduction ou une interprétation correcte de la langue source vers la langue cible. Ces séances de films étaient aussi des moments d'exercices pratique. Je me mettais en condition d'évaluation et j'interprétais chaque acteur qui parlent. Cela m'a beaucoup permis de travailler mon rythme d'accélération. Cette capacité qui permet à l'interprète de parler et d'écouter pour interpréter concomitamment. Le cas typique des interprètes de conférence. Avec les films, je pouvais mesurer avec des indicateurs palpables l'étendu de mes capacités, ce qui me manquai, et ce que je devais améliorer.

Pendant cette période, il m'est arrivé plusieurs fois de demander des conseils, de prendre des avis, ou de soumettre certaines de mes inquiétudes à des professeurs ou des professionnels du domaine. Je n'avais absolument aucun mentor ni superviseur ou une personne à qui je devais rendre des comptes. Mais à chaque fois que l'occasion se présentait, je posais une question ou je demandais une astuce. Il y avait mon professeur de traduction en L3 qui était la personne vers qui je me tournais le plus. Il ne se doutait gaie de mon entreprise auto-formative. Il est donc pour moi une ressource occasionnelle que je pouvais consulter de temps à autre. Je n'étais

pas toujours satisfait, mais c'était quand même bien d'avoir d'autres avis. Voilà qui vient confirmer les propos de Martine Morisse sur le forum de cours quand elle est nous dit qu'il n'y a vraiment pas d'auto-formation absolument intégrale. Dans la séquence 3, cette idée s'y trouve encore en ces termes : « si l'apprentissage autodidactique a lieu hors des institutions éducatives, la personne dans un tel processus d'auto-apprentissage peut néanmoins avoir recours à des tiers pour recevoir des avis, conseils ou simplement idées d'orientation de l'apprentissage, qu'elle est libre d'utiliser comme elle le veut »[16].

Conclusion

Les apprentissages informels, sont les formations les moins couteuses sur le plan pécunier. Mais, en fonction des acquis et expériences qu'ils procurent, ils sont les apprentissages les plus importants de nos vies. Grâce à ce cours, j'ai pu réaliser leur dimension, et leur contribution dans mon vécu. Des tournants de vie, qui ne feront peut-être jamais surface sans la question de D. Schugurensky à l'endroit de Maria. J'ai eu l'occasion de faire le point de ces acquis enfouis ou scellés dans le subconscient. Cette aptitude des apprentissages informels de se dissimuler soulève chez moi le questionnement que voici : Comment peut-on se rendre compte des apprentissages informels pendant qu'ils se déroulent ?

Dans cette évaluation, j'ai également essayé un rapprochement entre autoformation et apprentissage informel. Je tiens tout d'abord à souligner, que ma tentative de rapprochement n'a pas pour but de réduire les apprentissages informels à l'autoformation. Ce dernier en est une partie, surtout dans sa forme auto gérée.

Tous ces moments d'autoformation mentionnés dans la deuxième partie de ce devoir se sont effectués en dehors de tout programme éducatif institué. Je peux donc résumer toute cette période comme une étape importante de mon apprentissage informel auto géré. Si le sujet peut aisément prendre conscience de son apprentissage informel auto géré, comment en faire de même pour les apprentissages fortuits et de socialisation ?

[16] MORISSE, Martine, VERRIER Christian. Document du cours, Master 1 IED SE Paris 8, 2019-2020, Séquence 3 p.7.

Bibliographie

BROUGERE, Gilles. « Les jeux du formel et de l'informel », *Revue française de pédagogie*, vol. 160, no. 3, 2007, pp. 5-12.

SCHUGURENSKY, Daniel, et Marcel Rieu, « Vingt mille lieues sous les mers » : les quatre défis de l'apprentissage informel », Revue française de pédagogie, vol. 160, no. 3, 2007, pp. 13-27.

BROUGERE, Gilles, et Hélène, BEZILLE, « De l'usage de la notion d'informel dans le champ de l'éducation », Revue française de pédagogie, vol. 158, no. 1, 2007, pp. 117-160.

DUMAZEDIER, Joffre. « Pour une Sociologie de l'autoformation Permanente », *Pratiques et Apprentissages de l'Education*, n° 32, 1993,

BEZILLE H., 2008, « De l'apprentissage informel à l'autoformation dans l'éducation tout au long de la vie », in Lucette Colin et Jean-Louis Le Grand (Coords.), *L'éducation tout au long de la vie*, Paris, Anthropos.

FRIJHOFF, Willem. « Autodidaxies, XVIe-XIXe siècles. Jalons pour la construction d'un objet historique », *Histoire de l'éducation*, n° 70, 1996, p. 5-27.

MORISSE, Martine, VERRIER Christian, Document du cours, Master 1 IED SE Paris 8, 2019-2020, Séquence 1

MORISSE, Martine, VERRIER Christian, Document du cours, Master 1 IED SE Paris 8, 2019-2020, Séquence 3

MORISSE, Martine, VERRIER Christian, Document du cours, Master 1 IED SE Paris 8, 2019-2020, Séquence 4

Université Paris8 Vincennes Saint-Denis

Master 1 Sciences de l'éducation ETLV

LOGO Paris8

Séminaire Sens, Ethique , Pertinence

Pierre JOHAN LAFFITTE
www .sensetpraxis.fr

[Texte libre]

Isa Dweti KIAKWAMA KIA KIZIKI

Année académique 2020/2021

Pourquoi j'ai choisi comme auteur de référence pour ma recherche-action , rechereche- création, le poète, philosophe, essayiste, romancier martiniquais, citoyen du monde, auteur prolifique, Edouard GLISSANT, Prix Renaudot en 1958 pour son roman La Lézarde [1]
Je choisis aussi de rédiger un texte libre sur lui car je vais présenter au mois un extrait de son « Traité du Tout-Monde aux enseignants-chercheurs Anthippi Potolia , Nicole Blondeau et à mes camarades de promotion en M1 Sciences de l'Education Master 1 ETLV ce citoyen du monde dont la pensée gagne à être connu dans le cadre du séminaire Interculturalité / Mondialité / Identités hybrides.

Dans le texte qui suit,je vais essayer « humblement « au regard de l'immense penseur qu'il est de commenter l'un de ses ouvrages Soleil de la conscience paru en 1956 .
Je vais le commenter en prenant de manière singulière comme terrain de recherche mon parcours existendiel dans le monde à travers l'exrcice du métier qui a été le mien en Hôtellerie-restauration international au regard de mesvoyages au long cours.

Isa Dweti Kiakwama Kia Kiziki[2]

ACTUALITE récente :

Le Point a publié le 2 février 2021, un article sur Edouard GLISSANT à l'occasion des 10 ans de sa mort. [par Marine Malun Meslée]

Mots-clés : Créolisation, Opacité, la pensée du Tremblement -

1 Texte libre rédigé dans le cadre du séminaire Sens, éthique et pertinence " proposé par Pierre Johann Laffitte

2 Apprenti-chercheuse aka une chercheuse en devenir, Etudiante en M1 Master Sc Ed profil ETLV

Mon projet de recherche [Poser le cadre / Avant-propos]

Brève présentation

Insérer dans le texte un portrait choisi d' Edouard GLISSANT
[21 septembre 1928 – 3 février 2011]

[Boîte à outils de la chercheuse en devenir]

La Bibliothèque Edouard GLISSANT " en cours de construction " d'un apprenti-chercheur aka une chercheuse en devenir, la mienne :

- Soleil de la conscience
- Poétique de la Relation
- Traité du Tout-Monde
- Poétique de la Relation
- Le discours antillais

[LU / En cours de lecture / à lire]

L'Histoire relatée …

- Les archives d' Edouard GLISSANT sont conservés à la Bibliothèque publique d'information
- Prix Edouard Glisssant qui était décerné par Paris8 et l'Institut du Tout Monde. Prix qui n'est plus décerné.

Médiathèque Edouard Glisssant (à compléter)

Depuis ma plus tendre enfance, les voyages ont rythmé ma vie.
Je suis née au Zaïre, l'ancienne appellation de la République Démocratique du Congo. J'y ai vécu jusqu'à l'âge de 12 avant de poursuivre mes études secondaires en Belgique. Jusqu'à l'âge de 12 ans, ma vie dans mon pays d'origine a été rythmé entre nos voyages familiaux fréquents entre la ferme de mes parents à l'intérieur et la maison de mes parents dans la capitale à Kinshasa. Après mes études en secondaires en Belgique, j'ai poursuivi mes études au Canada. J'y vis pendant 7 ans, J'y entame mon parcours professionnel avant de revenir vivre pour des raisons familiales et professsionnelles en RDC. J'y ai vécu 4 ans où j'ai travaillé en resiauration et formé en Lycée hôtelier avant de revenir en Belgique durant 2 ans pour travailler. Depuis avril 2010, je vis en France.

Voyages scolaires Voyages professionnelles /
Enfant, à 8 ans, j'ai beaucoup voyagé par le biais de la littératrure . Livres à lister.
Est-ce que ce sont ces voyages intérieurs par le biais de l'image et de l'écrit qui ont induit le goût chez moi de l'ailleurs, des voyages, de la rencontre. Ceci explique certainement cela.

La première fois que j'ai entendu le nom d' Edouard GLISSANT, c'est lorsque Chrisitane Taubira l'évoque comme elle a coutume de le faire cimme un de ses auteurs favoris

---

" Quand j'échange, je change. " Edouard GLISSANT[3]

De plus loin que je me souvienne, j'ai toujours pris beaucoup de plaisir à entrer en échanger avec l'autre, avec des cultures différentes de la mienne.

Savoirs écoles versus Savoirs hors écoles

EXPERICE
[Expérience – Ressources culturelles – Education]

[Le journal de recherche / Enfances, Educations et comparaisons / Approche ethnographique de la recherche de terrain]

3 Lors de la première séance

A faire : mise en lien (brève & concis)

Découvrir les autres cultures, Voyager. Partir. Quitter la Be. Pays choisis par ordre de préférence : l'Angleterre, le Canada, les Etats-Unis.
Obtenir l'accor de mon père. Je rendre à Kinshasa pour en parler de vive vois avec lui.

https://youtu.be/htIto1xtYBw

[Nicole Blondeau et Anthippi Potolia, L'école sans murs]

[Kairos]

Connaissance de soi et Autoformation
Pascal galvani, Février 2020

Je poursuis mon parcours en M1.

Un moment de grâce ! EUREKA

Lors de l'inscription pédagogique au deuxième semestre de l'année académique 2018/2019, je me suis inscrite au séminaire Interculturalité/ Mondialité/ Identités hybrides

Suivre

Découverte d'Edouard Glissant, d'autres auteurs. Certains…

Références académiques :

Identité-Relation [16]

« On ne nâit pas femme, on le devient. «

Simone de Beauvoir

Histoires de vie … Le cinéma & MOI

Restranscription écrite de l'inte***rview***

[Je l'ai écouté 2 fois xx]

GLISSANT

« Tu n'es pas que Black aussi, tu es humain

Sois de ton lieu, pense avec le monde. Sois local, n'est pas honte de ton monde. Je suis Bamakois… Tu as d'abord la notion de Relation [Le discours antillais] … Nous on est sensible à tous… Tremble avec les choses, tremble avec le monde [La pensée du tremblement] … J'ai dit la créolisation «

L'étant, le devenir

Il y a la création… Il ne faut pas définir les autres par la pensée des autres [L'OPACITE] … D'essayer de voir que la survie de ce monde tient souvent au Petit Pays [Cesaria Evora, sa chanson … Il nous demande d'oser rêver à la pensée de ce monde-là… Tu sais Mandja, ta pensée… Comment créer une solidar

Merci Manthia DIAWARA[4]

https://youtu.be/2-KJpd2wyf8

https://youtu.be/XtJZ8KiAErwv

GLISSANT

4 https://www.lepoint.fr/culture/manthia-diawara-edouard-glissant-m-a-libere-02-03-2018-2199213_3.php

Son rapport à l'ART, aux artistes, à la peinture & à la sculpture

Philosophie de l'esthétique :

VOS recommandations (participants / vidéo) :

-Citer/ Pourquoi ? Retranscription à faire

- L'adresse à Barack Obama – Histoire du monde écrit
Un très beau regard philosophique sur le monde-là

- Poétique de Divers [Idées-clés de ses travaux]

- Soleil de la conscience

Brève : Mise en lien avec nos séminiaures :

Séminaire Autoformation & réflexivité

[Expérience autoformative : description et anallyse]

Martine Morisse & Christian Verrier[5]

[Autodidaxie et les autodidactes, L'infini des possibles / Chrisitan Verrier]

[Ecriture réflexive, Martine Morisse]

Conclusion :

5 Description d'une expérience autoformative vécue le vendredi 5 février 2020. Ecriture réfléxive en mode « free-lance « en lien avec votre séminaire [Autoformation et Réfléxivité]

En quoi le séminaire Sens, éhtique, pertinence s'est révélé enrichissant pour moi de le suivre dans le cadre de la deuxième reprise d'études qui est la mienne après des années métiers dans un autre secteur, en ce que j'ai ressenti durant tout le déroulé de ce séminaire a représenté pour moi un bel enrichissement en terme d'éthique que je vais continuer d'approfondir les prochaines années ?
Il n'y a que quand les choses de la vie ont du sens que l'on peut avec bonheur se laisser aller au plus beaux accomplissements des projets de vie sur la Terrre des hommes en partageant avec humanité, bienveillance, intelligence et avec beaucoup de discernement l'insoutenable beauté des hommes, en particulier dans les moments de défis, d'une vie de femme et d'homme.

_____

Bibliographie / Rédaction [Texte libre] :

Remerciements aux membres du Conseil et à Pierre pour nous avoir permis de nous enrichir humainement et académiquement lors de son séminaire Sens, éthique et Pertinence. Merci !

LEXIQUE :

Annexes :

Articles choisir sur Edouard Glissant :

NOTA BENE

A l'attention de Pierre Johan Laffitte :

Mon texte livre ne devrait pas excéder 10-15 pages après ajouts à faire, corrections et relecture. L'idée lors de l'ébauche de ce texte libre est de partager avec le futur lecteur, la future lectrice de ce dernier, ce qui a fait sens à un moment donné dans ma tête comme étudiante, qui m'a amené à choisir Edouard Glissant comme auteur de référence dans le cadre de la recherce qui est la mienne. Bien évidement, je réfléchirais sur ma problématique de recherche en m'intéressant aussi avec le même intérêt non feint, ave le même enthousiasme aux travaux d'autres auteurs, penseurs.

Université Paris 8 - IED
MASTER 2 - Sciences de l'éducation
2020 - 2021

https://expertsnutrite.com/fr/protection-de-la-planete/

Autour du Véganisme

Enseignant: Pierre Johan Laffitte
Etudiante: VU Lan Huong - N° 13409172

Albert Einstein:

"Bien que des circonstances extérieures m'aient empêché d'observer strictement un régime végétarien, j'adhère depuis longtemps à cette cause par principe. Outre le fait que je suis d'accord avec les buts du végétarisme pour des raisons esthétiques et morales, j'estime que le mode de vie végétarien, par son effet purement physique sur le tempérament humain, aurait une influence des plus bénéfiques pour le sort de l'humanité."

Lettre à Hermann Huth, 27 déc. 1930, in *Einstein Archives*, 46-756. (Selon A. Calaprice, Hermann Huth était vice-président de la fédération végétarienne allemande, laquelle fédération publiait notamment le magazine *Vegetarische Warte*, ce qui peut laisser supposer que cette lettre y a été publiée[1].

[1] http://bibliodroitsanimaux.free.fr/einstein.html

Table des matières

Pourquoi le Véganisme ? 3

Le véganisme dans la littérature. 4

Le véganisme, la planète, la logique d'abduction et la singularité . 5

Le Véganisme, le "transfert dissocié" et l'invisible. 7

Le Véganisme et l'autoformation. 8

Bibliographie 11

Sitographie 14

Annexes 15

Pourquoi le Véganisme[2] ?

Ça fait environ 13 ans que je suis devenue végane. J'ai réalisé, l'année dernière en suivant le cours sur la réflexivité et l'autoformation en M1, au fur et à mesure que j'ai mené un parcours d'autoformation en véganisme. Je n'ai évidemment eu aucune idée sur cet appel à l'époque, j'ai juste voulu ne plus avoir des produits venant de la vie des animaux dans mon repas, ou autrement dit, de les faire entrer dans mon corps. Je me suis autoformé à devenir végétalienne (vegan) d'une manière plus ou moins naturelle, instinctive, sans aucune méthode ou théorie. Il s'agissait purement d'un apprentissage par la pratique (*learning by doing*), par expériences, et via les ressources surtout informelles. Se rappeler des gens végans que j'ai eus l'occasion de rencontrer pendant ce temps, peu importe les raisons pour lesquelles ils le sont, un sentiment qui m'a marqué, c'est qu'ils ont tous un certain sentiment de soulagement d'avoir "libéré" de la nourriture faite de la chair des animaux et vécu une certaine légèrement du régime végétal. À ma connaissance, quasi-totalité de ces gens maintiennent toujours la nourriture végane. Quelques personnes (très peu) ont retourné à l'ancienne habitude occasionnellement lors des rencontres ou repas collectif.

Quant à moi, je le suis toujours. Mes ressentis les plus forts, c'est que je me sens plus légère, que la cuisine devient beaucoup plus simple, plus propre. Je me sens aussi mieux dans ma tête. Et je me demande aussi pourquoi il faut se faire de la peine (et faire de la peine aux animaux) de ne pas manger végétalien (car je ne l'étais pas pendant presque 30 ans avant).

[2] voir la définition du terme Véganisme dans l'Annexe.

Écrire ce devoir est pour moi une occasion pour revisiter mon parcours d'autoformation en véganisme, de me renseigner sur les ressources scientifiques sur ce thème, ainsi que de prendre du recul avec un regard distancié, de mener une réflexion éclairée par les travaux d'études sur ce sujet en le mettant en perspective avec la planète au point de vue de la logique d'abduction et de la singularité.

Le véganisme dans la littérature.

Ces dernières années sont marquées par une augmentation considérable des publications sur le véganisme en langue française[3]. D'une manière générale, il est assez facile de voir que la quasi-totalité des publications sur ce sujet n'ont apparu qu'à partir le début des années deux mille. Pourtant, l'esprit végan s'est inscrit déjà dans les mouvements "de protestation contre la cruauté adressée aux animaux par les gens du peuple" apparus dès le début de XVIIIe siècle. "Au tournant des années 1970, le végétarisme et le mouvement d'émancipation des animaux" connaissent un nouveau souffre ainsi qu'à la fin du XIXe siècle. Une renaissance encore vers les années soixante-dix en France, en Angleterre, ... par les mouvements écologiques, le développement des restaurants végétariens, ...,[4] et cela ne cesse de s'accroître jusqu'aujourd'hui.

Le véganisme a ainsi été intéressé d'abord dans les mouvements sociaux même si d'une manière indirecte. Depuis, cette question a été abordée dans

[3] Comme je me documente seulement en français et un peu en anglais, et je viens du Vietnam, je ne peux avoir d'avis sur la situation sur le véganisme dans d'autres pays. Mes connaissances et mes lectures sont limitées dans l'anglais, le français et le vietnamien.

[4] Eric Beaudout, "Education Populaire et pratique écologique : perspective écoformatrice", Education Populaire et écologie - Sciences de l'éducation -M1 - Paris 8 & IED. (p.21)

la littérature de nombreux domaines, tels que: le droit, l'éthique des animaux, la politique, l'économie, l'alimentation, l'environnement, la philosophie, la spiritualité, … Dans la formation, c'est en 2016 qu'un diplôme universitaire de management sur la nourriture végane a été crée en Allemagne et un DU sur le droit animalier en France.[5]

Le véganisme, la planète, la logique d'abduction et la singularité [6].

La planète constitue un des arguments avancés les plus souvent pour soutenir le véganisme. Prenons ensemble quelques instants pour l'observer de près. La question à se poser alors est: quelle loi générale peut-on référer pour "encadrer" le développement de la vie sur notre planète? Autrement dit, si on considère la Terre comme un animal, un arbre, un objet d'étude, … appartenant à une espèce, une catégorie générale, …, avec quelle loi générale pourrait-on la classer pour prévoir son avenir? Apparemment, jusqu'à l'heure actuelle, à la limite de nos connaissances, elle nous semble unique en son genre. Serait-il possible dans ce cas d'essayer de l'étudier selon la logique d'abduction et de la singularité?

De nombreux points nous paraissent claires sur ce qui fait sa singularité, notamment sur l'évolution de la vie humaine depuis que l'homme est capable de prendre conscience et "noter" ce qui crée son histoire. Selon ce que l'homme a gardé dans le mémoire de son évolution, et malgré

[5] https://www.vegan-france.fr/blog/une-faculte-allemande-propose-le-premier-diplome-universitaire-de-management-en-nutrition-vegane/

[6] Inspiré du text: Laffitte, Pierre Johan., "Le langage en-deça des mots", Sens et Praxis, Dossier d'habilitation à diriger des recherches, Volume 3.2.

l'existence de Dieu (qui est présent en permanence au cours de tout ce trajet), l'homme a dû se débrouiller pour survivre sur Terre, par ses premières inventions dans l'époque de préhistoire des outils primaires pour trouver de quoi manger jusqu'à l'ère numérique actuelle, en traversant tout ce qui est cruel des "caprices" de la nature, atroce des guerres dans lesquelles les êtres humains s'entretuent, violent extrême de l'homme vers les animaux, ... Si un Dieu vraiment suprême existe, a-t-il respecté notre singularité?, surtout en nous laissant souffrir, nous perdre dans notre ignorance, nous subir de tout ce qui est le plus horrible, ... pour notre survie, la nourriture, la sécurité, ... Apparemment oui, mais à quel prix de laisser les hommes décident eux-mêmes de leur destin dans l'obscurité et dans l'ignorance?!, notamment quand ils sont limités par leur dualité dans leur nature entre le bien et le mal, la tendresse et la violence, le divin et le diable.

Respecter la singularité d'un être, par principe, est de le laisser le temps nécessaire pour se murir, se faire lui-même sa propre loi d'existence. L'humanité sur la Terre semble avoir tout son temps pour s'évoluer à sa manière et en son rythme. Et voir maintenant à quel prix que les êtres vivants (humains, animaux, végétaux, ...) et la nature ont dû payer pour ce que l'on appelle aujourd'hui la vie civilisée de l'homme.

Objectivement, jusqu'à cet instant, la planète Terre est unique en son genre. L'homme n'a pas trouvé un autre similaire dans la galaxie. En tant qu'un être unique, comment pourrait-on dire que ce qui existe sur sa surface fait partie la loi générale? On ne pourrait non plus dire qu'elle constitue un cas particulier car cela suppose qu'il existe une loi générale. *A priori*, notre unique maison commune s'avère un cas singulier. Accepter cette réalité (on pourrait dire pour l'instant qu'il s'agit d'une réalité), c'est accepter de l'examiner sous les caractéristiques de la singularité et de la logique d'abduction. Faudrait-il aussi accepter que tout ce qui existe sur le Globe l'est aussi? Ce sera à la fois une affirmation et une négation forte.

L'affirmation de ce fait signifie la négation de toutes affirmations dites scientifiques relatives aux règles, lois, principes, etc. Cela signifie aussi la réduction de notre grandeur que le mental de l'homme est toujours accordé à lui-même.

Le Véganisme, le "transfert dissocié" et l'invisible.[7]

Si on accepte l'idée qu'il existe un monde invisible au sens de Jean Oury dans le vidéo de son entretien intitulé "L'invisible", cela ouvre une perspective d'introspection immense pour nos recherches. Je n'ai jamais vu une personne partager une manière d'analyse des phénomènes si proche de la réalité. Son analyse profonde et subtile nous permet de commencer à toucher un bout de la réalité qui nous entoure.

Dans le vidéo, Oury parle du transfert dissocié, des mouvements invisibles des désirs inconscients de ses collaborateurs à la Borde. La subtilité dans son identification des problèmes est remarquable. Pourtant, comment transmettre cette capacité de saisir les réalités qui sont invisibles et sans preuves scientifiques à ses collègues pour qu'ils puissent d'abord le comprendre et ensuite coopérer avec lui dans le travail de l'établissement? Les connaissances ont vraiment de la valeur seulement quand elles sont susceptibles d'être utilisés par et aux services d'un grand nombre de personnes. La raison scientifique, à la base, semble ne pas accepter ce qui est invisible. Rendre visible ce qui est invisible n'est pas une tâche simple.

[7] "L'invisible", L'entretien avec Jean Oury: https://www.youtube.com/watch?v=BG0yOfIlUc0&ab_channel=divanesn%C3%B3mades

La circulation et la transformation de l'énergie dans l'univers sont dans la plupart du temps … sans forme à notre œil nu. Notre capacité de perception s'avère trop limitée pour nous permettre de nous faire une idée dite complète de la réalité. Alors que ce sont ces mouvements qui dirigent notre réalité visible.

Le Véganisme et l'autoformation.

De mon expérience de véganisme, je pense que le processus de l'autoformation ne peut vraiment être mis en place chez une personne que si elle a le désir interne d'apprendre quelque chose. Pour mon cas, il s'agit d'une envie qui a été submergée à ce moment là de ma vie, que je ne sais pas pourquoi en moi et à ce moment-là. Il devrait avoir beaucoup d'éléments internes et externes pour y former mais il me paraît impossible d'expliquer clairement pourquoi si ce n'est pas une exigence professionnelle, ou une obligation venant de l'extérieur. J'ai rencontré des personnes que chacun a décidées d'adopter un régime vegan d'une manière différente et imprévisible. Je ne pense pas que beaucoup d'entre eux savent vraiment pourquoi ils ont ce désir de ne plus consommer des produits issus des animaux. Le véganisme est institutionnalisé très récemment, donc, l'autoformation semblait alors imposée à ceux qui souhaitaient devenir vegan. De mes expériences personnelles durant ces plus de dix ans et de mes observations et échanges informels avec les végans, je trouve qu'il s'agit

d'un processus d'autoformation qui regroupe les cinq formes de la galaxie d'autoformation[8] que je vais développer ci-dessous.

Autoformation intégrale (Autodidaxie, auto-apprentissage volontaire): Devenir végan est d'abord un processus d'autodidaxie, surtout pendant le temps où ce fait s'avérait encore marginal et mal vu, dans le sens où ce désir vient de l'intérieur d'une personne à un moment donné (que l'on ne sait pas forcément pourquoi), et cette dernière doit apprend par soi-même pour le devenir. Il s'agit surtout d'une *autoformation par expériences*, au cours de laquelle le sujet doit compter d'abord sur lui-même, ne se basant sur ses expériences pour avancer.

Autoformation existentielle: Le véganisme n'est pas seulement un régime alimentaire dans la plupart de cas. Il est en général lié à une "philosophie de vie", un mode de vie. Le devenir implique une prise de conscience, un changement dans la manière d'être, qui fait partie du savoir existentiel de la personne. Cela implique souvent un processus d'auto-analyse individuel qui génène un désir de changement, d'où la transformation de l'être.

Autoformation sociale (Apprendre dans et par le groupe social): L'évolution du véganisme est strictement lié à celle des mouvements sociaux, que ce soit pour l'environnement, l'écologie, le droit des animaux, la protection des êtres sensibles, ... La création des plate-formes, des groupes, des associations, ... ayant ces vocations constitue un appui, un lieu d'échanges, les réseaux d'échanges de savoirs en matière du véganisme pour les participants.

Autoformation éducative et *Autoformation cognitive* : Ces deux types d'autoformation sont développés au rythme du développement de la TIC, de

[8] Carré, Philippe., Définition de l'autoformation: https://www.canal-u.tv/video/profession_formateur/definition_de_l_autoformation.408?showAddFavoris=1

l'institutionnalisation du véganisme dans l'éducation. Cette dernière reste encore récente.[9]

En un mot, devenir vegan est un processus d'apprendre surtout par soi-même dans lequel le sujet est "maître" de son apprentissage.

[9] cf la partie Le véganisme dans la littérature (p.5)

Bibliographie

Baubérot Arnaud, « Aux sources de l'écologisme anarchiste : Louis Rimbault et les communautés végétaliennes en France dans la première moitié du XXe siècle », Le Mouvement Social, 2014/1 (n° 246), p. 63-74. DOI : 10.3917/lms.246.0063. URL : https://www.cairn.info/revue-le-mouvement-social-2014-1-page-63.htm

Besse Laurent, Chateigner Frédéric, Ihaddadene Florence, « L'éducation populaire», *Savoirs*,2016/3(N°42),p.11-49. https://www.cairn.info/revue-savoirs-2016-3-page-11.htm

Blanchard, EV., "Révolution Végane. Inventer un autre monde", Dunod, 2018.

Bonnardel Yves, Playoust-Braure Axelle, « 6. Construire une solidarité animale », dans : , Solidarité animale. Défaire la société spéciste, sous la direction de Playoust-Braure Axelle, Bonnardel Yves. Paris, La Découverte, « Cahiers libres », 2020, p. 159-186. URL : https://www.cairn.info/solidarite-animale--9782348044397-page-159.htm

Carré, Philippe., Définition de l'autoformation: https://www.canal-u.tv/video/profession_formateur/definition_de_l_autoformation.408?showAddFavoris=1

Ching, H, "De la crise à la paix. La solution végétalienne biologique", 2011 http://www.crisis2peace.org/

Espinosa Romain, « L'éléphant dans la pièce. Pour une approche économique de l'alimentation végétale et de la condition animale », Revue d'économie politique, 2019/3 (Vol. 129), p. 287-324. DOI : 10.3917/redp.293.0287. URL : https://www.cairn.info/revue-d-economie-politique-2019-3-page-287.htm

Eric Beaudout, “Education Populaire et pratique écologique : perspective écoformatrice”, Education Populaire et écologie - Sciences de l’éducation -M1 - Paris 8 & IED.

Filliot Philippe, « Vers une orientalisation du fait éducatif », Sociétés, 2010/4 (n°110), p. 129-138. DOI : 10.3917/soc.110.0129. URL : https://www.cairn.info/revue-societes-2010-4-page-129.htm

Filliot Philippe, « L'entrelacs de l'éducation, de la spiritualité, de l'art, de la vie », Sociétés, 2012/4 (n°118), p. 59-67. DOI : 10.3917/soc.118.0059. URL : https://www.cairn.info/revue-societes-2012-4-page-59.htm

Giroux Valéry, Larue Renan, “Le véganisme”. Presses Universitaires de France, « Que sais-je ? », 2019, 128 pages. ISBN : 9782130817000. URL : https://www.cairn.info/le-veganisme--9782130817000.htm

Jacqué Marie, « L’éducation à l’environnement : entre engagements utopistes et intégration idéologique », *Cahiers de l’action*, 2016/1 (N° 47), p. 13-19.
https://www.cairn.info/revue-cahiers-de-l-action-2016-1-page-13.htm

Larue Renan, « Chapitre IV. Le mouvement végan », dans : , Le végétarisme et ses ennemis. Vingt-cinq siècles de débats, sous la direction de Larue Renan. Paris cedex 14, Presses Universitaires de France, « Hors collection », 2015, p. 219-285. URL : https://www.cairn.info/le-vegetarisme-et-ses-ennemis--9782130619031-page-219.htm

Larue Renan, Le végétarisme et ses ennemis. Vingt-cinq siècles de débats. Presses Universitaires de France, « Hors collection », 2015, 324 pages. ISBN : 9782130619031. DOI : 10.3917/puf.larue.2015.01. URL : https://www.cairn.info/le-vegetarisme-et-ses-ennemis--9782130619031.htm

Larqué Lionel, Porte Emmanuel, « Un retour aux sources ? », *Cahiers de l’action*, 2016/1 (N° 47), p. 9-11.
https://www.cairn.info/revue-cahiers-de-l-action-2016-1-page-9.htm

Lima Léa, Rouxel Sylvie, « Introduction », *Agora débats/jeunesses*, 2011/2 (N° 58), p.48-54.

https://www.cairn.info/revue-agora-debats-jeunesses-2011-2-page-48.htm

Maurel Christian, « Avant-propos », *Vie sociale*, 2009/4 (N° 4), p. 5-6. https://www.cairn.info/revue-vie-sociale-2009-4-page-5.htm

Montalembert Marc, Ladsous Jacques, « Introduction », *Vie sociale*, 2009/4 (N°4), p. 7-9. https://www.cairn.info/revue-vie-sociale-2009-4-page-7.htm

Mouret Sébastien, « Le véganisme : l'abolition par la nutrition. Comment se complémenter en vitamine B12 », Ethnologie française, 2019/4 (Vol. 49), p. 769-786. DOI : 10.3917/ethn.194.0769. URL : https://www.cairn.info/revue-ethnologie-francaise-2019-4-page-769.htm

Oury, Jean., "L'invisible", Entretien avec Jean Oury: https://www.youtube.com/watch?v=BG0yOfIlUc0&ab_channel=divanesn%C3%B3mades

Ponticelli Adèle, « #MeToo et véganisme : chair fraîche indisposée ! », Vacarme, 2019/1 (N° 86), p. 52-58. DOI : 10.3917/vaca.086.0052. URL : https://www.cairn.info/revue-vacarme-2019-1-page-52.htm

Porte Emmanuel, « Avant-propos », *Cahiers de l'action*, 2016/1 (N° 47), p. 7-7. https://www.cairn.info/revue-cahiers-de-l-action-2016-1-page-7.htm

René Barbier, "Apprendre au fond de soi", 2005 https://fr.scribd.com/document/83497556/Apprendre-au-fond-de-soi-par-Rene-Barbier

Treich Nicolas, « Veganomics : vers une approche économique du véganisme ? », Revue française d'économie, 2018/4 (Vol. XXXIII), p. 3-48. DOI : 10.3917/rfe.184.0003. URL : https://www.cairn.info/revue-francaise-d-economie-2018-4-page-3.htm

Sitographie

https://www.vegan-france.fr/blog/une-faculte-allemande-propose-le-premier-diplome-universitaire-de-management-en-nutrition-vegane/

http://bibliodroitsanimaux.free.fr/einstein.html

Véganisme - mouvement social :
https://antigone21.com/2018/01/25/veganisme-mouvement-justice-sociale/
https://festivalveganedemontreal.com/2020/le-veganisme-est-il-un-mouvement-social/
https://www.lecre.umontreal.ca/%C3%A9v%C3%A8nement/le-veganisme-comme-mouvement-social-une-approche-par-lanalyse-de-reseau/
https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/23608/Renard_Alexia_2019_memoire.pdf?sequence=6&isAllowed=y

Droit des animaux et mouvement végan en Allemagne
Allemagne d'aujourd'hui 2019/4 (N° 230):
https://accesdistant.bu.univ-paris8.fr:2121/revue-allemagne-d-aujourd-hui-2019-4.htm

VEGANISME[10]:

"En 2015, le mot « véganisme » fit une entrée remarquée dans les principaux dictionnaires de langue française. Cette reconnaissance par les lexicographes est l'un des nombreux signes que ce "mode de vie respectueux des animaux"[11] commence à bénéficier en France et dans les autres pays francophones d'une certaine reconnaissance. Ailleurs, en Israël, dans les pays anglo-saxons ou du nord de l'Europe, le mouvement végan rencontre même un franc succès."

De quoi s'agit-il exactement?

"Le véganisme se présente comme un engagement à ne pas œuvrer, dans la mesure du possible, à l'assujettissement, aux mauvais traitements et à la mise à mort d'êtres sensibles. Les véganes s'efforcent ainsi d'éviter tout produit, tout service et toute activité impliquant l'exploitation d'animaux. Étant donné que ceux que nous exploitons sont dans leur immense majorité pêchées ou élevés en vue de la consommation humaine, le véganisme est parfois confondu avec le régime végétalien. Or, on peut tout à fait être végétalien sans être végane ; on peut choisir de ne manger aucune nourriture d'origine animale (pour des raisons de santé, par exemple), mais accepter de porter du cuir, de visiter des zoos ou d'assister à des corridas."

[10] Giroux Valéry, Larue Renan, « Introduction », dans : Valéry Giroux éd., *Le véganisme*. Paris cedex 14, Presses Universitaires de France, « Que sais-je ? », 2017, p. 5-8. URL : https://www.cairn.info/le-veganisme--9782130749479-page-5.htm

[11] Telle est la définition proposée par Le Petit Robert (2015)

Le développement de l'esprit critique dans le cadre de l'éducation aux médias et à l'information chez les adolescents : quelle part pour l'informel ?

Définition d'un protocole d'entretien.

Cela fait quelques années que je suis professeure documentaliste, la particularité de mon activité est que je l'exerce à l'étranger. Ce métier est défini autour de trois axes par l'Éducation Nationale française : l'organisation et la maintenance d'un espace, l'animation culturelle et l'éducation aux médias et à l'information. Depuis que je le pratique, j'ai développé une certaine appétence pour l'éducation aux médias et à l'information. Je mène des séances autour des biais cognitifs, du développement de l'esprit critique, de l'identification des fake news, de l'identité numérique, des émotions sur Internet... J'ai fait de cette discipline qui se cherche l'alpha et l'oméga des activités des écoles dans lesquelles j'ai travaillé.

Lorsque je travaillais à Casablanca (Maroc), les élèves étaient tous de même niveau social, c'est à dire issus de classes très aisées. Ils bénéficiaient pour la plupart de cours particuliers, de cuisiniers à domicile, voyageaient fréquemment... Au Maroc, les élèves entrent à l'école française en moyenne section sur un concours qui compte en moyenne 20% d'admis. Ils évoluent dans des environnements personnels plurilingues et leur cursus à l'école se fait en 3 langues (arabe, français et anglais) avec des enseignements non linguistiques dispensés en langue étrangère. L'établissement présente un taux de réussite au bac de 100% et un taux de mention TB de 40% pour la série S et de 20% pour la série ES. Ces emplois du temps plus que chargés et ces familles à très haut revenus contribuent à entretenir une certaine culture élitiste. Les élèves intègrent en grande majorité des classes préparatoires aux grandes écoles ou des formations prestigieuses comme la faculté de médecine, des universités américaines, de grandes écoles de commerce françaises accessibles en post-bac ou encore des IEP. Le lycée est un établissement numérique, ce qui signifie que chaque élève dispose de son propre ordinateur portable dès l'âge de 9 ans. Aussi, dans une classe de CM2, 27 élèves sur 29 disposaient d'un smartphone en 2018, bien que pour la plupart il n'y avait accès que sur un temps limité par leurs parents.

Monica Macedo souligne dans son article *De la culture numérique des jeunes à l'évaluation de l'information* que « Chez les élèves les plus jeunes (9-11 ans), l'évaluation des sources pose d'autres difficultés. Par exemple, pour évaluer la compétence d'une source, certains élèves se basent sur ce qu'elle « dit » ou sur son expérience personnelle, et non pas sur son métier ou sa formation sur le sujet (Marcedo-Rouet et al., 2015). Il y a donc un travail à mener sur les critères d'évaluation auprès de ces

élèves. Ce travail pourrait se faire en capitalisant sur des compétences d'évaluation que les élèves possèdent déjà dans des contextes d'interaction orale (dialogue, ordres donnés par un adulte, perception de l'autorité...) (Laura, Turiel, 1986) mais qui ne semblent pas se transférer spontanément à l'évaluation de documents écrits tels que les sites internet. »[1] Les compétences numériques acquises de manière informelles par le jeu, la fréquentation des réseaux sociaux tels que *Tik Tok*, *Instagramm*, *WhatsApp* ainsi que les compétences de lecture acquises au sein de l'institution scolaire formelle peinent à enrichir les pratiques numériques de ces élèves à fort capitaux sociaux et culturels.

Je me souviens encore de cette séance du club journal en 2018, avant la transformation de l'établissement en numérique. Une quinzaine d'élèves âgés de 9 à 11 ans se réunissaient chaque semaine pour élaborer le journal d'école. J'y abordais avec eux des thématiques qui me semblent justement essentielles au développement d'un esprit éveillé et je les initiais aux bonnes pratiques du journaliste en herbe que sont le croisement des sources, les effets de style destinés à captiver le lecteur, le choix des sujets adaptés, les différents types d'articles et de médias... Les élèves décidaient en comité de rédaction quelle allait être la dominante du numéro à paraître, puis ils décidaient seuls ou en petits groupes quel sujet ils allaient sélectionner en accord avec le thème principal du journal, ils cherchaient les informations, menaient des interviews et sélectionnaient des images libres de droit. Ils rédigeaient parfois selon leur pensée seule, toujours sur tablette numérique car c'est le seul matériel informatique dont je disposais à la bibliothèque d'école. Je me chargeais donc de la mise en page par soucis de commodité ; je ne voyais pas de plus-value pédagogique à ce que les élèves s'escriment à utiliser le logiciel de mise en page Publisher sur tablette, cela aurait été vraiment chronophage et le rendu... Probablement approximatif. Lors d'une séance, je me résolus néanmoins à emmener ce petit club en salle informatique pour les initier à quelques pratiques simples de mise en page sur la version PC de Word. Je leur avais donc demandé spécialement pour cette fois d'écrire leurs articles de manière manuscrite exclusivement afin que nous les tapions ensemble et qu'ils puissent faire de la mise en page en même temps (rédaction en colonne, insertion d'image, choix de différentes casses pour les titres, les faux titres, mettre le chapeau en italique et autres pratiques propres au genre). Nous avions au préalable analysé les styles de mise en page de quelques magazines jeunesse tels que *Wakou*, *Wapiti* ou encore *Okapi*. Quelle ne fut pas ma surprise lorsque le groupe bloqua à la première étape : allumer l'ordinateur. Et la séance partit à vau-l'eau : les élèves ne savaient pas utiliser un ordinateur. Pour ouvrir le menu démarrer, il eut fallu une explication que je n'avais même pas pensé à donner à ces experts en tablette numérique... Les élèves se sont laissés envahir par le stress car ils ne comprenaient vraiment pas le fonctionnement des ordinateurs : quel choc ! Ainsi ils sont en maîtrise des usages assez informels des technologies numériques générés par les réseaux sociaux, les jeux en ligne (*Fortnite* en est le meilleur exemple) mais pas des usages formels, réutilisables dans le cadre de la production d'un travail scolaire. Nous pourrions dire qu'ils n'ont pas de culture numérique légitime au

sens bourdieusien du terme. Ainsi les enseignants du cycle 3 s'adaptent et font pratiquer beaucoup de quizz et de visionnage de vidéo aux élèves en les laissant utiliser des fichiers version papier pour rédiger.

Néanmoins, lorsque j'observais le comportement des élèves de cycle 3 face à la profusion d'informations et à la sélection de sources fiables, ils semblaient être pour la plupart plutôt armés. Monica Macedo écrit à propos de la culture numérique des élèves « Les inégalités ne sont pas uniquement économiques, d'accès aux technologies numériques. Il existe une autre forme d'inégalité dans la façon dont les personnes utilisent internet, et qui est liée à leur niveau d'éducation. »[1]

Comment éduquer au doute, à la critique, à la posture intellectuelle défiante et raisonnable ?

« Un geste parmi d'autres : penser (98-104) »

« La pensée est inégalement pratiquée mais ses conditions sont toujours les mêmes : s'arrêter, faire le vide, laisser agir le corps, accueillir ce qui émerge. » [2]

Les élèves ont intégré le doute à leur pratique intellectuelle, le temps de réflexion, l'activation du « second système de pensée »[3], le système de la complexité, celui qui va contrer les biais cognitifs. Comment ont-ils adopté cette posture ?

Je travaille aujourd'hui au lycée français de Nairobi (Kenya) en tant que professeure documentaliste et Personnel référente pour l'information à l'Orientation. Les élèves que je rencontre sont différents de ceux que j'ai connu au Maroc. Il y a 49 nationalités différentes pour 500 élèves, 100% des élèves ont été admis à l'examen du baccalauréat en 2020 avec 30% de mention Très Bien et 36,5% de mention Bien toutes sections confondues. Pourtant, la syntaxe et la maîtrise de la langue chez une partie de nos élèves est faible. La section SIB, qui permet des apprentissages renforcés en langue anglaise concentre les meilleurs éléments. Les élèves sont en grande partie allophones et cette section leur permet d'exploiter leur langue maternelle qui est pour la plupart l'anglais. Les excellents résultats aux examens s'expliquent par l'existence de cette section.

Au Kenya, l'usage de l'anglais est aussi répandu que celui du français au Maroc. C'est la langue de la colonisation. Dans les milieux les moins favorisés, les élèves ne parlent pas l'anglais mais le kiswahili, qui est, en plus, dans la plupart des cas une langue seconde. C'est la langue maternelle de moins de 2% des kenyans mais une langue officielle du pays. Il y a plus de soixante langues vernaculaires employées par les différentes tribus et ethnies kenyanes.

La dématérialisation de la monnaie est répandue au Kenya grâce au système de paiement M-Pesa : chaque ligne téléphonique ouverte chez *Safaricom* permet l'accès à un porte-monnaie numérique. Pour payer le petit marchand local, il faut envoyer de l'argent sur son numéro de téléphone. Aussi, les

médias traditionnels occupent une place importante dans les moyens de s'informer : on trouve un journal dans chaque café, rédigé en anglais.

Pourtant, de manière tout à fait empirique, bien que les usages numériques soient plus réguliers au Kenya que dans le reste de l'Afrique[4] il me semble que la compétence à l'évaluation de la source d'information, l'esprit critique serait moins développé chez mes élèves du Kenya. J'évalue cela en observant la propension de certains d'entre eux à être pro-conspirationnisme.

Cela ne va pas sans rappeler le concept de la banalité du mal d'Hannah Arendt. La philosophe juive décortique les discours d'un des orchestrateurs de la solution finale, Adolph Eichmann, dans son ouvrage *Eichmann à Jérusalem : Rapport sur la banalité du mal*.[5] Elle décrit une expression pauvre, l'utilisation de phrase toute faite, de clichés, et ce en n'importe quelle circonstances, même lorsque celui-ci est condamné à mort. Le manque de vocabulaire, la médiocrité de l'individu soutiennent un faible sens de l'éthique, et donc un faible esprit critique.

En effet, en considérant « la dimension *pragmatique* du langage, le fait que « dire c'est faire » [6], et que parler, actualiser un signe (ou un ensemble de signe), c'est agir dans, et sur le monde. La conception du signe de Peirce permet de donner une grille de lecture à ce qu'est la compréhension du monde pour ces élèves. Le langage serait l'interaction entre l'objet, le représentement et l'interprétant : de ce substrat théorique jaillissent « des *lois* : interprétant final ou *habitude,* qui stabilise le rapport représentement/objet. […] *L'habitude*, c'est donc l'état de relative constance qui stabilise notre compréhension. »[6]

Sans aller jusqu'à accuser mes élèves de potentiellement aller vers le crime contre l'humanité, j'ai rapproché leur maladresse de l'expression en langue française avec leur esprit critique moins développé que ce qu'il pourrait être dans un établissement scolaire de ce niveau.

Je ne travaille plus au Maroc et vais donc expérimenter la manière dont se développe le rapport critique à l'information avec différents groupes d'adolescents kenyans de milieux sociaux extrêmement différents ; les adolescents habitant Kibera, un slum de Nairobi, les adolescents scolarisés lycée français de Nairobi, les adolescents scolarisés dans une école anglophone de haut standing à Nairobi, *Braeburn* et les adolescents scolarisés dans une école kenyane privée de moyen standing.

Alors, comment enseigner l'esprit critique ?

« L'activité que déploie l'homme qui parle est étonnante, surtout lorsqu'il dit des choses qui se forment en lui sur le moment, dans les profondeurs de son corps. »[2]

L'esprit critique apparaît dans les programmes scolaires français à maintes reprise. Notons que « Dès que l'on affine le regard, on perçoit une situation complexe qui ne permet pas d'isoler aussi simplement apprentissages informels et formels. »[7]

Alors on peut s'interroger : les usages du numériques scolaires et en dehors de l'institution sont-ils facilement identifiables ? Ces usages informels sont-ils porteurs de savoirs qui permettent de développer l'esprit critique ? Sont-ils transposables aux usages culturellement légitimes (toujours au sens bourdieusien) du numérique ?

Je souhaite interroger des adolescents habitant Nairobi sur leur rapport critique à l(a)'(dés)information disponible sur Internet. Pour cela, je vais élaborer un protocole d'entretien et probablement une séance de formation de l'esprit critique, mais je vais me concentrer ici sur l'élaboration du protocole d'entretien pour faire émerger les compétences relatives à l'esprit critique chez les adolescents sondés. Différentes problématiques se présentent à moi, une d'entre elle a d'ailleurs été reprise par Gilles Brougère, notamment lorsqu'il explique « Le second défi méthodologique : comment faire émerger ce qui est immergé ? […] Interroger trop directement et sans aide est voué à l'échec. […] Le chercheur ne fait pas que recueillir ce qui serait conscient, il doit permettre à l'interviewé de rendre conscient ce qui ne l'est pas nécessairement avec les difficultés et les effets de conformité qu'il peut y avoir [...] »[7]

Mais c'est l'article de Daniel Schugurensky « Vingt mille lieues sous les mers » : les quatre défis de l'apprentissage informel »[8] qui a contribué pour la majeure partie à identifier les biais qui allaient s'offrir à moi lors de la préparation de mes rencontres avec les adolescents de Nairobi. Tout est dit dans la partie intitulée très à propos « Relever le défi méthodologique ».
Premièrement, l'auteur souligne un des biais dans lequel il est tombé en amont lorsqu'il travaillait sur les apprentissages sur la démocratie participative, celui sur la question ouverte : « Après avoir connu des expériences similaires avec quelques autres participants, j'ai réalisé qu'une question ouverte sur les connaissances tacites et les apprentissages informels en tant que tels n'avait aucune chance de déboucher sur une conversation riche sur ce sujet ».[8] Cela rejoint le point de G. Brougère sur la difficulté pour les sujets d'identifier les apprentissages informels. Tough (1999) reprend cette idée : « De plus, lorsqu'ils sont auto-dirigés, environ 80% des apprentissages sont quand même invisibles et cachés pour l'apprenant »[8]
Auprès des adolescents et sur une notion telle que la critique qui fait appel à l'intelligence émotionnelle, et qui réclame une éloge du doute, il m'est paru important de relever ce propos : « Les apprentissages informels couvrent le cognitif, l'émotionnel et le social ; d'où l'idée que les stratégies de mise en évidence ne doivent pas se concentrer uniquement sur l'acquisition de connaissances. »[8]

Ensuite, je vais m'inspirer des techniques de D. Schugurensky, la grille évolutive :
« Mon essai suivant fut de mettre au point un guide pour les entretiens semi-dirigés. Ce nouveau guide commençait par des questions ouvertes sur leur vie et leurs expériences de la démocratie participative pour ensuite passer à une partie plus structurée avec une liste d'apprentissages potentiels qui pouvaient résulter de leur implication dans le processus de gouvernement local »[8]
Je compléterai ensuite par un approfondissement de l'expérience de mes élèves.
« Lorsque les personnes interrogées indiquaient un changement sur l'échelle de valeur, je leur demandais d'expliquer comment ils savaient qu'un changement avait eu lieu et je les encourageais à raconter leur histoire et à donner des exemples concrets. »[8]
Je me suis reconnue dans cet écueil qui me guette de très près : « la tendance, des personnes interrogées, à fournir des réponses politiquement correctes ».[8] Néanmoins je ne peux me défaire de ma position d'enquêtrice, je me dois de présenter le projet aux élèves, succinctement, sans les aiguiller sur une réponse qui leur semblerait être « la bonne », « attendue ».

Le protocole du projet « les jeunes, la science et internet » (accord Paris 8 – Fiocruz, soutenu par le Capes-Cofecub) (Annexe) est un protocole qui établit un déroulement de l'entretien, un guide d'entretien, un scénario de recherche à soumettre aux élèves, une fiche d'évaluation et un questionnaire. Ces documents sont rédigés en français et les scénarios de recherche, l'un autour du vaccin contre la rougeole et l'autre autour de l'environnement, ont été élaborés en fonction des sujets d'actualité au Brésil, lieu pour lequel l'enquête a été créé au départ. Néanmoins, ce que je cherche à mettre en lumière chez ma cohorte d'adolescents rejoins ce que cette équipe de chercheur a voulu expérimenter. Ainsi je vais à la fois m'inspirer de ce qui a été fait dans le cadre de cette recherche et dans le cadre des recherches de D. Schugurensky pour rédiger mon protocole d'expérience, incluant les grilles d'entretien.
J'ai donc réadapté le scénario de recherche de base en proposant ce dernier à une élève du lycée français Denis Diderot afin de le tester :

Scénarios de recherche

Chaque participant fera deux recherches : traitement préventif (formel ou informel, environnement (formel ou informel)

Thème 1 : Traitement préventif contre la malaria

INFORMEL :
Imagine que les cas de malaria dans ton quartier ont augmenté. Ton ami, qui avait déjà reçu un traitement préventif contre l'infection t'a dit qu'il ne fallait pas prendre de cachets pour se protéger

mais d'appliquer du répulsif anti-moustique sur tes vêtements et de dormir sous une moustiquaire, mais tu doutes de ses propos. Comment ferais-tu pour savoir quelle protection adopter contre cette maladie ?
Tu disposes de 10 minutes pour faire cette recherche.

FORMEL :
Imagine que ton professeur de sciences de la vie et de la terre a donné un cours sur la malaria et a mentionné les nouveaux cas de la maladie dans ton pays. Il donne comme devoir aux élèves une recherche sur Internet afin d'essayer de savoir quelles sont les méthodes de prévention de la malaria. Comment ferais-tu pour savoir comment les élèves ont besoin de se protéger contre la malaria ?
Tu as 10 minutes pour faire cette recherche.

Thème 2 : environnement

INFORMEL :
La déforestation en Amazonie a provoqué des discussions sur les réseaux sociaux. Certaines institutions disent qu'il y a eu une augmentation de la déforestation ces derniers mois. D'autres institutions affirment au contraire que le rythme de la déforestation reste le même. Dans ton réseau, il y a eu une discussion sur ce sujet. Pour participer à la discussion, comment ferais-tu pour obtenir plus d'informations sur le sujet ?
Tu as 10 minutes pour faire cette recherche.

FORMEL :
Ton professeur de sciences de la vie et de la terre a parlé en classe de la controverse sur les données de déforestation en Amazonie. Certaines institutions disent qu'il y a eu une augmentation de la déforestation en Amazonie ces derniers mois. D'autres institutions affirment au contraire que le rythme de la déforestation reste le même. Le professeur a donné comme devoir une recherche sur cette controverse, sur internet, pour participer au débat qu'elle promouvra la prochaine semaine.

Tu as 10 minutes pour faire cette recherche.

Après avoir décortiqué la méthodologie de la mise en lumière des apprentissages informels et les effets des apprentissages formels de l'esprit critique, une autre problématique se pose à moi. Quelle langue choisir pour mener cette enquête ?

Puis j'ai fourni un QCM à la manière de Daniel Schugurensky également élaboré par l'équipe de recherche précitée. Dans le protocole (annexe), il est précisé que l'entretien semi-directif doit être mené avant d'avoir consulté les réponses aux QCM qui portent sur les pratiques quotidiennes du numériques, les équipements, le degré de consommation des réseaux sociaux, des moteurs de recherche, des sites comme *Youtube*, etc. Je remarque que l'élève révèle des informations très importantes sur sa consommation d'information dans le QCM que je lui ai demandé de remplir un peu à l'écart, et cela contredit un peu ce qu'elle affirme lors de nos échanges à l'oral. Lors de l'entretien, elle m'a affirmé ne pas vouloir regarder de vidéos pour s'informer alors qu'elle dit dans le questionnaire que ce sont *Youtube*, *Instagram*, *Snapchat* et *WhatsApp* qu'elle consulte « presque tout le temps ». Je pense que NK a reflété là « la tendance, des personnes interrogées, à fournir des réponses politiquement correctes »[8] dont Daniel Schugurensky fait état dans son texte. Aussi, mes questions ont parfois laissé l'élève peu bavarde. Le fait d'avoir un QCM l'a, je pense, aidé à s'exprimer plus ouvertement.

Alors, il me faut désormais fournir un questionnaire encore plus fourni que celui proposé par l'équipe de chercheur précitée afin de faire réellement émerger une information sur les pratiques de l'élève, en se défaisant des biais induits par la posture de professeur.
Il me faudra également y intégrer une partie sur la prise de conscience de la formation informelle à l'esprit critique.
Je pensais donc à ajouter à ce QCM une troisième partie, qui reflèterait les réflexions que nous venons d'avoir autour de la mise en valeur des compétences relatives à l'esprit critique dans la recherche d'information. Je souhaite aussi effectuer un second entretien avec les individus une fois que j'aurais lu le questionnaire rempli afin d'identifier avec eux les processus qui les ont ou ne les ont pas amenés à développer des compétences relatives au développement de l'esprit critique.

Apport au QCM du protocole du projet « les jeunes, la science et internet »

3/ *Grâce à l'entretien semi-directif que nous venons d'avoir, vous pouvez porter un regard réflexif sur les recherches que vous venez d'effectuer, et par conséquent sur vos pratiques de recherches en général. Comment vous placeriez-vous sur ces indicateurs de comportements, sur une échelle de 1 à 10 ?*

Influençabilité
Sensibilité au biais de confirmation
Sensibilité au biais de la simple exposition (l'exposition répétée à une personne ou à quelque chose augmente la probabilité d'avoir un sentiment positif envers elle).
Sensibilité au biais de cadrage (La façon d'énoncer un problème influe sur la réponse.)

Sensibilité au biais de confiance excessive (Tendance à surestimer ses connaissances, ses capacités physiques et intellectuelles, son jugement et son aptitude à prédire un évènement incertain.)

Capacité à douter

Temps de réflexion avant d'accorder sa confiance à une source (1=rapide, 10 = long)

Connaissance des critères d'évaluation des sources

Connaissance de l'économie des réseaux sociaux

Connaissance des mécanismes de la pensée

Connaissance des codes de mise en page d'un site, d'une image, d'un texte

Connaissance du droit des médias et de la propriété intellectuelle

Confiance en ses capacités de recherche

Capacité à mener une recherche de manière à répondre à une question formelle

Capacité à mener une recherche de manière à répondre à une question informelle

Conformisme

Capacité à identifier une fake news

Capacité à identifier un conspirationniste

Niveau de maîtrise de la langue française

Niveau de maîtrise de la langue anglaise

Capacité à gérer ses émotions

Connaissance de ses émotions

Capacité à l'empathie

Capacité à construire un discours

Capacité à choisir un mot clef

Capacité à propager une rumeur

Curiosité

Modestie (conscience de la complexité du réel)

Autonomie

Pratiques :

Je croise les sources à propos d'un même sujet

Je me protège contre les contenus sponsorisés

Je fais des recherches complémentaires sur les auteurs des contenus que je consulte

Je m'informe via des personnes présentes sur les réseaux sociaux qui ne sont pas des professionnels.

Je consulte les médias officiels

Je distingue les faits des interprétations

Je comprends comment une connaissance se construit

Je connais les différents outils de vérification des informations disponibles sur Internet

Bibliographie :

1 – Macedo Monica. *De la culture numérique des jeunes à l'évaluation de l'information,* in Diversité n°185 /3e trimestre 2016, pp.95-99.

2 – Billeter, Jean-François, *Un paradigme*, Apprendre, intégrer, savoir, penser et grandir, ou l'ordinaire humain, Allia, 2012.

3 – Kahneman, Daniel. *Système 1, système 2 : les deux vitesses de la pensée*. Flammarion, trad. en 2012, 560 p.

4 - Berrou Jean-Philippe, Mellet Kevin, « Une révolution mobile en Afrique subsaharienne ? », Réseaux, 2020/1 (N° 219), p. 11-38.

5 –Arendt, Hannah (trad. Guérin, Anne), *Eichmann à Jérusalem : rapport sur la banalité du mal*, Gallimard, coll. « Folio Histoire » (no 32), 1991, 484 p.

6 – Laffite, Pierre-Johan. Arabesques sur le courage. Troisième arabesque. Psychothérapie institutionnelle. Faire signe, dossier d'habilitation à diriger une thèse disponible sur https://www.sensetpraxis.fr/Enquete_praxis/Arabesques_sur_le_courage.pdf, 2008, 21 p.

7- Brougère, Gilles. Les jeux du formel et de l'informel, in Revue française de pédagogie, n°160, juillet- août-septembre, 5-12, 2007, pp. 5-12.

8 - Schugurensky, Daniel, et Marcel Rieu. « « Vingt mille lieues sous les mers » : les quatre défis de l'apprentissage informel [*] », Revue française de pédagogie, vol. 160, no. 3, 2007, pp. 13-27.

* Avec quelle fréquence utilises-tu les items suivants ?

	Jamais	1 à 2 fois par mois	1 à 2 fois par semaine	1 à 2 fois par jour	Plusieurs fois par jour	Presque tout le temps
Moteurs de recherche (Google, Bing, etc.)	○	○	○	○	X	○
Youtube	○	○	○	○	○	X
Facebook	X	○	○	○	○	○
Wikipédia	○	○	X	○	○	○
Email	○	X	○	○	○	○
Twitter	X	○	○	○	○	○
Instagram	○	○	○	○	○	X
Snapchat	○	○	○	○	○	X
Whatsapp	○	○	○	○	○	X
Netflix	○	○	X	○	○	○
Sites marchands (Amazon, eBay, etc.)	○	○	X	○	○	○
Site de news (Le Monde, France Info, etc.)	X	○	○	○	○	○
Sites de musées (Cité des Sciences, Louvre en ligne, etc.)	X	○	○	○	○	○
Jeux en ligne (individuels)	X	○	○	○	○	○
Jeux en réseau	X	○	○	○	○	○
Autres (préciser) :	○	○	○	○	○	○

* Par rapport à ton usage des réseaux sociaux, est-ce que tu :

	Jamais	Rarement	Parfois	Presque toujours	Toujours
Lis les messages que tu reçois	○	○	○	X	○
Partage les messages d'autres personnes	X	○	○	○	○
Publie les messages que tu écris ou produits (texte, photos, etc.)	X	○	○	○	○

2. Thèmes

* Quel est ton degré d'intérêt pour les thèmes suivants ?

	Pas du tout intéressé(e)	Peu intéressé(e)	Intéressé(e)	Très intéressé(e)
Politique	○	X	○	○
Médecine et santé	○	X	○	○
Arts et culture	○	○	○	X
Environnement	○	○	X	○
Sciences et technologie	○	○	X	○
Sports	○	X	○	○
Religion	○	○	○	X
Économie	○	X	○	○
Voyages & Tourisme	○	○	○	X
Histoire	X	X	○	○
Autres (préciser) :	○	○	○	○

* Avec quelle fréquence cherches-tu des informations sur internet sur les thèmes suivants ?

	Jamais	Rarement	Parfois	Presque toujours	Toujours
Politique	X	○	○	○	○
Médecine et santé	○	○	X	○	○
Arts et culture	○	○	○	X	○
Environnement	X	○	○	○	○
Sciences et technologie	○	○	X	○	○
Sports	○	X	○	○	○
Religion	○	○	○	X	○
Économie	○	X	○	○	○
Voyages & Tourisme	○	○	○	X	○
Histoire	X	○	○	○	○
Autres (préciser) :	○	○	○	○	○

* Peux-tu donner quelques exemples d'informations que tu as cherchées récemment sur internet sur ces thèmes ?

Voyage et tourisme : J'ai cherché des images de santorini, des billets d'avions.
Médecine et santé : L'évolution du corona virus au Cameroun pour un possible voyage

QUESTIONNAIRE

Bonjour,

L'objectif de ce questionnaire est de recueillir des informations sur tes usages des technologies numériques et les thèmes qui t'intéressent sur internet et/ou sur les réseaux sociaux. Le questionnaire est anonyme et il sera utilisé uniquement à des fins de recherche. Si tu as des questions, demande-nous de l'aide. Merci pour ta participation !

1. Équipements et usages

* Pour commencer, merci d'indiquer les équipements dont tu disposes (plusieurs réponses possibles) :

	Oui, j'en ai un(e) à moi	Oui, j'utilise celui/celle de ma famille ou de mes amis (usage partagé)	Non
Télévision	○	✗	○
Téléphone portable (smartphone)	✗	○	○
Téléphone portable (sans accès à internet)	○	○	✗
Tablette	○	○	✗
Ordinateur portable	✗	○	○
Ordinateur fixe (PC)	○	○	✗
Console de jeu vidéo	○	○	✗

* As-tu accès à internet ? (plusieurs réponses possibles)

- ☐ Non
- ☒ Oui, mobile (smartphone, tablette)
- ☒ Oui, à la maison
- ☒ Oui, à l'école
- ☐ Oui, à d'autres endroits (préciser) :

Nom de l'intervieweur : Tiphanie Gahinet
Initiales de l'interviewé : KN
Âge : 16 ans
Sexe : Féminin
Quartier : Nairobi - Kilimani
Date : 05/01/2020
Ordre des scénarios : (1) traitement préventif formel et (2) environnement informel
Durée : [00:07:51] et [00:26:41]

ENTRETIEN 1

1) **Est-ce que tu avais déjà entendu parler de ce sujet avant de faire ta recherche ?**

Oui

Qu'est-ce que tu savais sur ce sujet, enfin, comment tu en avais entendu parlé ?

Je sais que c'est la maladie qui sévit le plus en Afrique, dans les zones chaudes, et qui tue beaucoup de personnes par an.

C'est une maladie de laquelle ta famille t'a parlée ou l'école ou les médias ou… ?

Euh on va dire, ce n'est pas vraiment ma famille mais autour de moi on en parle, et aussi un peu à l'école, on m'en avait déjà parlé quand j'étais toute petite.

Et tu considères que c'est une maladie qui est proche de toi ou loin de toi ? Enfin je veux dire, est-ce que tu te sens concernée par cette maladie, est ce que ça te fait peur ?

Euh… ça ne me fait pas vraiment peur dans le sens où je n'ai jamais vu… Je sais qu'il y a des gens qui meurent mais en général quand j'entends quelqu'un parler du palud, ça me passe, moi ça ne me fait pas peur.

2) **D'accord. Donc ce sujet tu dirais qu'il est important pour toi ou pas vraiment ?**

Il est quand même important dans le sens où on ne sait pas si la maladie va t'affecter toi, donc je dirais qu'il est quand même important.

D'accord. Tu as déjà eu des proches proches qui ont eu la maladie ou c'est toujours resté assez vague ?

C'est toujours resté assez vague. Je n'ai jamais entendu quelqu'un qui avait le palud et qui a vraiment été touché.

Et quand tu voyages tu prends des précautions particulières d'habitude ou pas ?

Pas vraiment

3) **D'accord. Et alors comment tu as fait pour effectuer ta recherche ?**

J'ai juste tapé « moyen de prévention contre le paludisme », contre la malaria

Tu savais que c'était la même chose ?

Oui.

OK. Et donc j'ai vu que tu as visité différents types de site ?

Mmmh

Tu as visité à la fois des sites institutionnels, mais aussi des sites comme Doctissimo. Qu'est ce que tu as pensé de tous les sites que tu as vu ? C'est lequel qui t'as apporté le plus d'informations ?

On va dire euh… Doctissimo parce que c'était celui sur lequel il y avait le plus de points, par rapports à d'autres sites qui parlaient des « chimios », je ne sais plus trop quoi… Ce ne sont pas des choses qui sont à la portée de tout le monde, alors que Doctissimo parlait de moustiquaire, d'insecticides, de trucs comme ça, et c'est ce que tout le monde peut faire en général. Et des gens ne vont pas penser à acheter des médicaments alors qu'ils ne sont pas malades.

D'accord. Et est-ce que quand tu fais une recherche tu regardes les sites sur lesquels tu vas trouver l'information où tu n'es pas très sensible à ça ?

Euh, si quand même. Parce que quand je faisais mes recherches, j'ai vu l'OMS, j'ai vu, j'ai regardé, parce que je sais que l'OMS ça a rapport avec la santé, tout ça, j'ai regardé quand même…

Mais il y a eu un problème avec ce site ? Genre ça t'apportait des informations…

Un peu trop, on va dire complexe. 'Fin

Pas adaptées à ta recherche ?

Oui. Parce qu'on parlait de prévention pour les élèves. Et du coup, c'était un peu plus pour les voyageurs, en général

OK. Est-ce que tu as regardé sur *Doctissimo* l'auteur de l'article où ce n'est pas quelque chose que tu fais ?

Euh si, j'ai regardé c'était Docteur… J'ai oublié son nom.

Mais tu te souviens que c'est un docteur.

Oui

Et pour toi ça avait de l'importance que ce soit un docteur ou ça aurait très bien pu être quelqu'un comme ça qui a écrit l'article ?

C'est important que ce soit un docteur.

Et j'ai vu que tu avais seulement consulté des contenus textuels. Tu n'as pas vu de vidéos, tu n'es pas allée sur les réseaux sociaux… Ce ne sont pas des choses que tu fais d'habitude ?

Non parce que la vidéo elle est longue. En général tu ne sais pas. Tu dois attendre mot par mot ce que la personne dit. Alors que lorsque c'est du texte, tu peux survoler le texte et voir les mots importants. Alors que la vidéo ça prend beaucoup plus le temps, tu dois vraiment être à l'écoute de ce que la personne dit et des fois tu n'as pas trop le temps, donc je préfère regarder des écrits et tout.

D'accord. Je comprends. Et alors comment tu fais pour t'informer sur les sujets d'habitude, c'est ça, tu fais une recherche sur Google, tu n'utilises jamais les réseaux sociaux ?

Euh non, les réseaux sociaux c'est plus pour se divertir. Les réseaux sociaux ça parle un petit peu de l'actualité mais tu ne peux pas faire des recherches dessus. Et ce n'est pas très fiable aussi.

Ah, donc la fiabilité de… Qu'est ce qui n'est pas très fiable sur les réseaux sociaux d'après toi ?

Tout le monde peut venir dire ce qu'il veut et n'importe qui peut croire, donc ce n'est pas forcément vrai.

Donc tu as plus confiance dans un site que dans la parole des gens sur les réseaux sociaux ?

Ouais

Parce que selon toi le contenu d'un site il est…

Même si des fois, des sites sont créés… sont des faux sites, c'est quand même plus sûr que les réseaux sociaux car il y a vraiment tout sur les réseaux sociaux, tu peux trouver plusieurs paroles contradictoires, des trucs vraiment qui n'existent pas, mais ça ils le disent.. ;

4) **Et là du coup qu'est-ce que tu as découvert sur le sujet après ta recherche ?**

Euh il faut dormir avec une moustiquaire, utiliser des insecticides, mettre des produits anti-moustique sur la peau, porter des vêtements clairs pour dormir, et euh je crois que c'est tout. Il y a aussi de la prévention avec des médicaments avant de voyager. Et la *chimio*… Je ne sais pas si c'était la *chimio* ou quoi mais il y avait un truc en rapport avec la chimio…

D'accord. Est-ce que tes recherches ont servi à confirmer ce que tu savais déjà où est ce qu'elles t'ont fait changé d'avis sur quelque chose ?

Elles ont confirmé ce que je savais déjà.

D'accord. Et tu fais souvent ça en général, chercher à confirmer ce que…

Oui c'est ce que je fais, très souvent. Pour être sûre.

5) **D'accord je vois. Et donc aujourd'hui, comment ferais tu pour répondre à cette question ? Comment ferais-tu pour dire aux élèves comment se protéger contre la malaria ? Tu leur dirais ce que tu viens de me dire ?**

Je leur dirai de chercher sur Google.

Là, OK, tu m'as déjà dit que tu avais fait ta recherche comme d'habitude, donc c'est vraiment comme ça que tu fais.

Oui.

OK, ça marche, et tu utilises d'autres moteurs de recherche que Google ou… ?

Euh, sur Apple c'est plus Safari et sur ordi c'est Google.

D'accord, et tu fais plus souvent des recherches sur smartphone ou sur ordinateur ?

Sur un téléphone.

Pourquoi, parce que tu en fais souvent, ou que c'est toujours à côté de toi ou…

Parce que c'est toujours à côté de moi et c'est plus pratique on va dire.

D'accord, OK, intéressant. Bon, on va passer au scénario 2.

[...]

ENTRETIEN 2

1) **Est ce que tu avais déjà entendu parler de ce sujet là ?**

La déforestation ? Oui.

OK, dans quel cadre ?

Euh, toujours dans le cadre de l'Amazonie

Est ce que vous l'avez entendu en cours, ou tu l'as entendu par des amis, ou sur les réseaux ?

Sur les réseaux.

Ouais ? Et tu en as entendu parlé quand ? Récemment ou il y a longtemps ?

Euh récemment, quand la forêt amazonienne brûlait, c'est plus là que ce sujet, on en parlait.

D'accord OK. Et vous n'avez pas eu une séance là-dessus en cours ? Tu n'as jamais eu ça dans tes programmes scolaires ?

Non.

Et même pas juste sur l'Amazonie ?

Non, pas que je sache.

Et comment tu expliques que tu aies pu entendre parler de ça alors que nous habitons au Kenya et que c'est un problème qui ne nous touche pas directement ?

Euh,grâce aux réseaux sociaux.

Et ça a touché une grande communauté de personne tu penses ?

Oui

Parce que tu as des amis d'ici qui ont rebondi sur le sujet ?

Pas forcément, pas vraiment au Kenya maisdans d'autres pays.

Dans d'autres pays ? En Afrique, en Europe ou en Amérique ?

En Afrique et en Europe.

2) Donc est ce que ce sujet est-il important pour toi ?

Oui, parce que ça parle de la nature et des plantes, c'est vraiment important, ça nous produit de l'air.

Je comprends ; sur un plan universel. Est ce que c'est un sujet qui t'a choqué ?

Oui, quand même, c'est le poumon de la Terre l'Amazonie. Et tout le monde a parlé des chiffres de la déforestation qui apparaissaient sur Internet, c'était choquant.

Est ce que tu te souviens qu'il y a eu un incident tel en Australie ? Il y a un moemnt en Australie il y a eut un gros incendie et une grande partie de la flore est...

Oui je sais.

Ça t'avais choqué aussi ?

Oui, ça m'avait choqué aussi.

C'est quoi les choses qui te choquent dans l'actualité en général ? Si tu devais citer deux ou trois sujets.

Euh la famine, les guerres et.... les islamistes, comment ça s'appelle ? Les extrémistes, pas les islamistes euh, comme les Boko Haram, les groupes extrémistes qui tuent les gens pour rien, en fait ce sont vraiment des sujets qui me touchent.

Et comment tu expliques que ça te touche ?

Parce que, souvent par exemple les gens qu'on tue, ce sont des gens comme moi. Ça pourrait m'arriver aussi et en général ces gens n'ont rien fait. Et euh, la famine, ça me touche puisque moi je mange bien, et voir aussi d'autres personnes comme ça, qui ne mangent pas...

3) Oui, je comprends. Comment est-ce que tu as effectué la deuxième recherche ?

Euh, j'ai cherché sur Google.

Comment tu as réfléchi aux mots-clefs ? J'ai vu que tu avais marqué au début une phrase, « pourcentage de... la forêt qui a été brûlé », je ne sais plus exactement ce que tu as marqué. Comment ça te vient à l'esprit, comment tu as choisi tes mots clefs ? Tu marques toujours une petite phrase ? [...] Ça vient comme ça en fait, tu n'y réfléchis même pas ?

Euh ça vient comme ça. Là je savais que... On me parle d'augmentation, de baisse de la déforestation, donc je devais comparer des chiffres, donc j'ai cherché le pourcentage tout simplement pour ces dernières années, pour comparer.

Tu dirais qu'en fait pour toi, les mots clefs ou les petites phrases que tu mets pour la recherche, c'est presque un réflexe, tu n'y réfléchis même pas en fait, tu écris les choses sans te poser la question.

Si quand même, mais en général ce qu'on doit rechercher on le voit directement.

C'est à dire ?

En lisant la question ou en lisant la problématique, tu vois directement ce que tu dois chercher.

D'accord, OK. J'ai vu que tu lisais pas mal les petits contenus mis en avant par Google, les petites phrases. Qu'est ce que tu penses de ces....

C'est bien parce que ça te donne déjà un aperçu de ce qu'il y aura à l'intérieur. Parce que des fois, tu peux taper et puis, ce n'est pas vraiment ce que tu cherches. Ça peut être sur le sujet que tu as recherché mais ce n'est pas vraiment ce que tu recherches.

D'accord. J'ai vu que tu avais été sur le site Autrebrésil.net, est-ce que tu connaissais ce site d'avant et quel degré de confiance tu as accordé à ce site ?

J'en ai pas vraiment accordé. Surtout qu'après ce dossier j'ai trouvé des chiffres différents.

Ah, donc à ton avis Autrebrésil.net ce n'était pas un site fiable ?

Je ne sais pas dans quel ordre j'ai visité, je crois trois sites.

Oui, c'était le premier.

C'était le premier ? Donc je ne peux pas dire si lui il était pas fiable, parce que je ne connais pas, je ne vois pas les autres.

Mais alors pourquoi tu dis que les autres ont des chiffres différents et pour toi ça a l'air d'être plus intéressant ?

Euh non, pour Autrebrésil.net, je viens de me souvenir, c'était des chiffres de 2018/2019 et euh dans les autres sites c'était 2019/2020. Et les deux autres sites chiffres avaient des chiffres un peu différents mais ça se ressemblait quand même.

Et pourquoi tu ne vas pas sur Wikipédia ? J'ai vu que ça apparaissait à chaque fois en tête des résultats et tu n'as jamais cliqué dessus.

Je ne sais pas pourquoi. Ça je ne sais pas.

Tu n'as pas fait exprés de ne pas aller sur ce site ?

Je n'ai pas fait exprès.

Pourquoi tu n'as pas cliqué sur le site de la déforestation du monde en dix mots clefs ?

Euh, je pense que c'est le titre aussi, le nom du site ou le titre. C'est ça qui m'attire le plus, je pense que ça ne m'a pas vraiment attiré.

D'accord. Tu es allée sur le site de Greenpeace par contre. Tu connaissais déjà Greenpeace ou pas ?

Oui je connaissais.

D'accord. Ensuite j'ai vu que tu avais modifié les années parce qu'en fait tu trouvais des... Tu trouvais que la recherche elle n'était pas... pertinente ?

Oui j'ai réorienté la recherche. Dans la situation que vous m'avez donné on parlait des derniers mois et euh ça me donnait des chiffres de 2016, 2018, il fallait que je recentre plus ma recherche.

D'accord, j'ai vu que tu avais été sur un site qui s'appelle lapresse.ca, qu'est ce que tu en as pensé ?

Ça donnait quand même des informations pertinentes, ça m'a donné plusieurs chiffres, ça m'a parlé des kilomètres qui ont été déforest... Comment ça se dit ?

Qui ont été déforestés... Oui, c'est ça. J'ai vu que tu avais lu l'article entier du Ouest-France, tu as passé quatre minutes sur ce site, pourquoi en fait tu as aimé cet article ?

Je ne sais pas vraiment, ça m'a attiré plus que les autres.

Tu as trouvé que c'était bien écrit peut-être ou tu connaissais ce média ou pas ?

Je ne le connaissais pas.

Tu ne le connaissais pas ? Ok. C'est un journal régional français qui paraît quotidiennement et qui est le plus lu en France.

Ouais, je ne le savais pas.

Comment ça se fait que pour échanger avec des gens que tu connais sur les réseaux sociaux tu fais des recherches en dehors des réseaux sociaux, sur Google, sur des sites de grands médias ou de grandes ONG ?

Est-ce que vous pouvez répéter votre question, je n'ai pas bien compris.

5)Comment ça se fait que si tu as, tu vois on est parties du scénario 2, voilà il y a un débat sur les réseaux sociaux et tout, comment ça se fait que pour participer à ce débat tu ailles faire des recherches sur Google et sur des sites de grands médias, validés et tout, et sur des sites d'ONG et tout, c'est tout le temps comme ça ?

Comme je vous l'ai dit tout à l'heure les réseaux sociaux ne sont pas fiables, du coup il faut mieux être sûrs pour donner des informations dans une discussion et ne pas prendre les informations d'un compte qui a juste été créé par quelqu'un sur les réseaux et qui vient mettre des informations qu'elle veut.

D'accord.

Et du coup qu'est ce que tu dirais pour participer au débat maintenant ?

Je parlerais des chiffres.

Et tu dirais qu'il y a déforestation ?

Que la déforestation a augmenté.

D'accord. Et le président du Brésil, il dit que non, en fait. Qu'est ce que tu penses de son attitude ?

On a dit qu'il est climatosceptique, donc euh lui il pense plus aux revenus que ça va lui donner, à l'argent qu'au climat.

D'accord, donc tu penses en fait qu'il est en train de mentir même si c'est un président ?

Oui, les présidents ils font beaucoup ça donc euh...

D'accord OK, très bien. Est ce que tu as découvert des choses sur le sujet après ta recherche ?

Euh, j'ai envie de dire pas vraiment.

Tu savais déjà tout ça ?

Les chiffres je ne savais pas, mais je savais que la déforestation augmente grâce au réseau aussi, on en parle de plus en plus, on parle beaucoup de l'environnement ces derniers temps, donc ça je le savais.

Est-ce que tu connais Greta Thunberg ?

Euh j'en ai déjà entendu parlé, c'est une jeune ?

Oui

Une jeune fille qui parle.

D'accord, mais juste entendu parler, tu ne la suis pas particulièrement ?

Euh non.

D'accord.

6) Est ce qu'il y a des différences entre les recherches que tu as effectuées, la première et la deuxième ?

Euh... La première on va dire que je suis directement tombée sur les informations quand j'ai cherché. La deuxième aussi mais il fallait que je cible les années et tout ; c'est la seule différence.

D'accord, et dans les énoncés, tu as vu il y avais deux catégories, il y avait « formel » et « informel ». En général « formel » on faisait intervenir un professeur qui demandait une recherche, et « informel » plutôt un groupe d'ami. Est ce que pour toi ça fait une différence que la demande émane d'un enseignant ou d'un camarade ou que la recherche soit pour un besoin personnel ?

Euh oui quand même. Parce que quand c'est avec des camarades, tu as tendance a vouloir plus parler, tu ne dois pas... Tu dois beaucoup parler pour avoir raison on va dire, alors qu'avec les professeurs tu cherches mais ce n'est pas la même chose. Tu as envie de réussir mais il n'y a pas cette envie d'avoir raison comme avec tes camarades.

Jusqu'où les élèves sont capables d'aller pour avoir raison, avoir le dernier mot ?

Ça je ne sais pas

Tu n'as pas une petite expérience à ce niveau là ? Est ce que tu as déjà vu des gens aller trop loin pour avoir raison ?

Par rapport aux recherches ?

Par rapport aux recherches ou de manière générale.

Il y a des gens qui peuvent affirmer des choses fausses mais ça n'a rien à voir avec les recherches.

D'accord.

7) As-tu déjà entendu parler de *fake news* ?

Oui

Et qu'est que tu peux me dire à ce sujet ? Qu'est ce que tu sais sur les fake news ? Qu'est ce que c'est ?

Ce sont des gens qui mettent des fausses informations sur l'actualité en général. Sur Internet, sur des choses qui se passent dans le monde qui ne sont pas vraies et qui suscite souvent de la panique chez certaines personnes, alors que c'est totalement faux.

D'accord. Comment tu as entendu parler de ce concept de fake news, par qui ?

A la télé, partout, et des fois, tu le sens toi même quand tu vois une information que ce n'est pas forcément vrai.

Comment tu le sens ?

Ça je ne sais pas, mais en général quand tu lis l'article, ce n'est pas professionnel aussi. Et ça ce sent directement que ce n'est pas vrai, parce que tu n'en entends pas directement parler à la télé et euh, si c'était quelque chose de grave comme ça, tu aurais forcément déjà entendu parler de ça quelque part.

D'accord, OK. Donc en fait c'est le fait de combiner plusieurs sources qui te fait dire que c'est une fake news en général ?

Oui

Et tu dis que tu le sens, c'est à dire que tu vois quelque chose, comment c'est écrit ou... ?

Oui, comment c'est écrit, comment c'est présenté, tout.

D'accord, donc tu dis que c'est un tout en fait, tu n'as même pas besoin de faire de recherches sur les auteurs, tu le sais directement ?

En général je n'ai pas besoin de faire de recherche sur les auteurs.

Est-ce que tu as déjà été trompé par une fake news toi même ?

Peut-être... Mais maintenant je ne peux pas vraiment vous donner un exemple, je ne sais pas. Je pense que peut-être, oui.

D'accord, est ce que tu as déjà partagé des fake news sur tes contes sans savoir que c'était un mensonge ?

Euh je ne pense pas parce que moi je ne partage pas grand chose sur Internet, je regarde plus.

D'accord. Et pourquoi tu ne partages pas beaucoup de choses ?

Par exemple je n'aime pas trop partagé, je n'aime pas trop être présente sur les réseaux en partageant des contenus

D'accord, et comment tu expliques ça ? C'est timidité ou juste pas envie ?

On va dire timidité et juste pas envie.

D'accord. Est ce que tu connais quelqu'un qui répand des fausses nouvelles sans savoir que c'est un mensonge ? Ou qui répand des fausses nouvelles en sachant que c'est un mensonge ? Ou qui répand des fausses nouvelles et qui croient aux fausses nouvelles et qui prétendent que les autres mentent ?

Des influenceurs ?

Des influenceurs, ou des gens que tu connais, ou des gens que tu...

Des influenceurs, oui, des gens que je connais je ne sais pas, mais des influenceurs répandent beaucoup de fausses choses.

Ah oui ? Quel type de fausses choses et quels types d'influenceurs ?

Euh, comment dire, je vais prendre un exemple : si un influenceur veut te vendre un produit, il va tout faire, même en racontant de fausses choses sur le produit, pour que tu l'achètes par exemple.

D'accord, et ça tu le vois souvent ?

Oui, je le vois,

Et tu sais l'identifier le placement de produit comme ça ou pas toujours ?

Pas tout le temps, c'est après quand il y a des abonnés à eux qui viennent dire que c'est du n'importe quoi que là tu vois. Parce qu'avant de recevoir le produit tu ne peux pas le savoir.

Ah, du coup les abonnés ils ont commandé produit et ils se sont fait avoir et ont commenté pour dire que c'était n'importe quoi ?

Oui

Ah ouais...C'est déjà arrivé avec quel produit ça par exemple ?

Euh, je ne sais pas, des airpods par exemple

Ah oui, j'ai entendu parler de ça

Les abonnés ils recevaient, elle avait un convaincu les abonnés que c'était des vrais, elle avait fait un partenariat avec Apple, un truc comme ça, elle les vendait au rabais et tout le monde a acheté après...

8) D'accord. Est-ce que tu te souviens d'avoir reçu des *fake news* sur la science, la technologie, la santé ou l'environnement ?

Mmmmmh Non, pas vraiment.

Pendant le coronavirus, tu n'as pas vu de fake news liées à l'épidémie ?

Si j'ai entendu plein de fake news sur le corona, comme quoi ça a été inventé, c'est pour tuer des gens, des trucs comme ça mais....

Et tu n'as jamais été tentée de croire à tout ça ?

Moi je suis plutôt passive, je lis juste. Moi je ne sais pas comment c'est venu donc je ne donne pas d'avis dessus.

Tu suis les experts pour avoir la bonne version ou tu aimes bien voir les débats entre les gens ?

En général non, je ne suis pas vraiment les débats, mais mon père en suit beaucoup et il parle à la maison, donc là je connais beaucoup de trucs aussi.

Est ce que tu as des proches qui t'ont déjà dit que le coronavirus était une invention ?

Oui.

D'accord, et tu leur répondais quoi quand ils disaient ça ?

Je rigolais, c'est tout. Je ne disais rien.

Et par rapport au vaccin, tu sais qu'il y a un vaccin qui a été créé pour le corona ?

Oui

Alors qu'est ce que tu as vu à ce propos sur tout les médias, la télé, les...

Par contre ça j'ai regardé plusieurs, pas des débats, mais des interventions de plusieurs scientifiques, et il y en a plusieurs qui ont dit que, vu que c'est un nouveau vaccin, et qu'on a utilisé une nouvelle méthode, on a mis de l'ARL à l'intérieur, et c'est la première fois qu'on va utiliser ça sur un être humain, ça peut être dangereux, mais que pour le moment ils ne savaient pas, du coup je suis un peu sceptique, je ne sais pas trop.

D'accord, et les scientifiques que tu as vu intervenir là-dessus, c'étaient qui ? Tu les connaissais d'avant, c'était des personnages médiatiques, ou des youtubeurs ?

Non, ce ne sont pas des youtubeurs, je ne peux pas vous donner un nom maintenant parce que je ne me souviens pas vraiment, mais c'était des scientifiques français, il y avait un français, il y avait un américain, et un anglais, mais il y en a certains qui disent qu'il n'y a pas de problèmes, donc du coup je ne sais pas comment me ranger par rapport à ça.

9) Tu réfléchis à tout ce que tu reçois comme information quoi, le gouvernement brésilien a démenti les données produites par une institution de recherche sur l'augmentation de la déforestation en Amazonie. As-tu suivi cette discussion ?

Euh, non.

Alors, est-ce que tu as eu des informations par *WhatsApp* ? Est ce que tu reçois des informations par WhatsApp en général ?

Non, en général, WhatsApp, je ne reçois rien.

Et entre amis ? En discussion, tu reçois des informations ?

Non, en discussion, entre amis, on ne parle pas vraiment d'actualités, de trucs...

D'accord, et à l'école, avec les enseignants, les surveillants ?

Oui des fois, en classe on parle de l'actualité, un sujet qui est en rapport avec le cours, ou qui se passe maintenant, ou de grave, on en parle en classe et tout le monde donne son avis.

Et dans les journaux télévisés, tu as des informations ?

Sur certaines choses, oui.

Tu regardes quoi comme chaînes ?

Euh je regarde France 24 et le journal de 20 h de TF1 aussi.

OK, et tu ne regardes pas Al Jazeera, BBC, les chaînes kenyanes ?

Non.

Et dans les journaux imprimés, est-ce que ça tu les lis des fois ?

Pas du tout.

Et les journaux sur Internet ?

Je ne lis pas mais si je tombe sur un article de journal, sur Google par exemple, parce qu'ils mettent souvent des articles, si c'est intéressant je vais le lire mais si le titre m'attire.

D'accord, euh, comment tu analyses cette controverse autour de la déforestation quand le gouvernement est en désaccord avec la science ?

Je crois que tu as déjà un peu répondu... Euh alors, quelles sont, à ton avis, les principales différences entre les médias tels que la radio, les journaux, la télévision, les informations et les réseaux sociaux.

Les réseaux sociaux ce n'est pas sûr, et la télé, la presse, tout ça, c'est un peu plus fiable.

Pourquoi ?

Parce qu'en général ce sont des informations vérifiées qu'on montre.

Et comment on fait pour les vérifier ?

Ça je ne sais pas mais je sais qu'en général, au journal, par exemple France 24, toutes les informations qui sont vérifées ont été vérifiées par plusieurs personnes derrières.

Et tu as vu maintenant sur Facebook, il y a une tentative de corriger les fake news. Par exemple pendant les élections américaines avec Donald Trump, Facebook refusait d'afficher que Donald Trump avait gagné les élections. Il y avait un petit message « ceci est une fake news » et ils ont développé une sorte de...

ça je n'avais pas remarqué

Mais de toute manière chacun peut toujours marquer ce qu'il veut dans les commentaires. Alors que penses-tu qu'il est plus approprié d'utiliser ces médias, tels que la radio, la télévision, les nouvelles, les magazines ? Et quand préférés-tu utiliser les réseaux sociaux, Youtube, Tiktok, Twitter, Insta ?

En général la télévision ou la presse, c'est occasionnel, c'est quand tu as plus de temps pour t'asseoir et pour écouter, et euh le téléphone, les réseaux sociaux c'est plus quand tu passes ton temps libre on va dire, je ne sais pas comment expliquer.

OK très bien, je pense qu'on a fini. Juste Kamila j'ai besoin de quelques informations personnelles sur toi. Tu es en quelle classe ?

Première

Tu fais quelles spécialités ?

Maths, SVT, SES.

Tu es inscrite sur quels réseaux sociaux ?

Je suis sur Insta, sur Snap et sur WhatsApp... c'est tout.

Et tu as toujours été au lycée français ici ?

Non.

Ça fait combien de temps que tu es ici ?

Je suis là depuis la troisième, ça fait deux ans.

Et avant tu étais dans quel type d'école ?

Camerounaise.

Ici à Nairobi ?

Non, au Cameroun

Mais tu as toujours suivi des cours en français ?

Oui, toujours.

Et c'est ta langue maternelle ?

Oui.

D'accord, très bien, euh très bien ! Bon, il ne me reste plus qu'à te remercier !

Analyse

KN est une élève assez bonne, toujours classée dans la partie supérieure de l'effectif de classe. Ses professeurs l'encouragent cependant à participer davantage et à fournir des efforts car elle a selon eux le potentiel nécessaire pour exceller. Elle est en première au lycée français Denis Diderot (Nairobi, Kenya) et est francophone. Les professeurs ont souligné lors du conseil de classe de décembre que la classe est d'un faible niveau, notamment en expression écrite, voire en argumentation.

Le scénario de recherche

J'ai réécris une partie du scénario de recherches à la lumière des sujets d'actualité au Kenya : j'ai remplacé le scénario sur le vaccin contre la rougeole contre un scénario sur la prévention de la malaria, une maladie qui touche le continent africain et la côte kenyane. Alors que beaucoup de théories antagonistes agitent les débats sur la meilleure manière de se protéger contre cette épidémie, certaines personnes ne se protègent pas, ou de manière artisanale (les massaï par exemple frottent des plantes sur leur corps qui auraient un effet répulsif sur les moustiques). J'ai conservé le second scénario sur l'environnement car l'écho international qu'à la déforestation en Amazonie et la polémique qui s'en est suivie fait que les adolescents de Nairobi ont eu de la matière informative à ce sujet, par le prisme des réseaux, d'Internet, mais aussi par les médias dits traditionnels.
D'ailleurs, NK corrobore cette hypothèse lorsque je lui demande :
« D'accord OK, très bien. Est ce que tu as découvert des choses sur le sujet après ta recherche ?
Euh, j'ai envie de dire pas vraiment.
Tu savais déjà tout ça ?
Les chiffres je ne savais pas, mais je savais que la déforestation augmente grâce au réseau aussi, on en parle de plus en plus, on parle beaucoup de l'environnement ces derniers temps, donc ça je le savais. »

Le biais de confirmation :

NK a donc affirmé connaître les deux sujets dont les scénarios de recherche faisaient l'objet. La malaria par plusieurs canaux, médiatiques, par son environnement scolaire, celui de son entourrage,

et la déforestation en Amazonie, surtout par les réseaux sociaux du fait que le sujet soit relié à l'actualité (réponse à la question 1 du deuxième entretien).

Il a semblé qu'elle voulait valider les connaissances préalables qu'elle avait de ces sujets à travers les recherches qu'elle a menées sous mes yeux. Elle le confesse elle-même lorsqu'elle répond à la question 4 du premier entretien :

« D'accord. Est-ce que tes recherches ont servi à confirmer ce que tu savais déjà où est ce qu'elles t'ont fait changé d'avis sur quelque chose ?

Elles ont confirmé ce que je savais déjà.

D'accord. Et tu fais souvent ça en général, chercher à confirmer ce que…

Oui c'est ce que je fais, très souvent. Pour être sûre. »

Le biais de confirmation est un biais cognitif qui consiste à avoir tendance à vouloir vérifier des informations qu'on tient déjà pour vraies. Les biais cognitifs sont dans une certaine mesure intéressants dans l'activité de recherche dans la mesure où ils font gagner du temps : ils tiennent au « système 1 de la pensée » [1], celui de l'automatisme, de la rapidité, celui qui consomme le moins d'énergie. Il peut être efficace d'avoir des mécanismes de sélection automatique dans la recherche d'information. Néanmoins il faut justement avoir conscience des biais auquel la pensée est soumise et savoir prendre du recul par rapport à ce système 1 de la pensée. NK m'a par cette affirmation fait l'effet de quelqu'un qui se devait encore de développer son esprit critique. Il fut intéressant d'observer qu'elle accordait de l'importance à l'identité des auteurs des contenus, malgré qu'elle put prétendre l'inverse de manière explicite. Elle est sensible par exemple au statut des intervenants, mais aussi à leur nationalité, lorsqu'elle s'informe sur le vaccin contre le coronavirus :

« Alors qu'est ce que tu as vu à ce propos sur tout les médias, la télé, les...

Par contre ça j'ai regardé plusieurs, pas des débats, mais des interventions de plusieurs scientifiques, [...]

D'accord, et les scientifiques que tu as vu intervenir là-dessus, c'étaient qui ? Tu les connaissais d'avant, c'était des personnages médiatiques, ou des youtubeurs ?

Non, ce ne sont pas des youtubeurs, je ne peux pas vous donner un nom maintenant parce que je ne me souviens pas vraiment, mais c'était des scientifiques français, il y avait un français, il y avait un américain, et un anglais, mais il y en a certains qui disent qu'il n'y a pas de problèmes, donc du coup je ne sais pas comment me ranger par rapport à ça. »

J'ai été étonnée par le fait que l'adolescente relève la nationalité des intervenants. Je n'ai pas osé creuser le sujet avec l'élève.

L'élève a utilisé le pagerank dans les deux recherches et n'est pas allée plus loin que la première page. Elle fait écho à la « croyance aux résultats du pagerank (cf Pan et al., 2007) »[2] et nous montre

son besoin d'efficacité, comme lorsqu'elle parcoure les petites phrases sélectionnées par le moteur de recherches Google, par ailleurs.

Connaissance *a priori* de la fake news

Ce système de pensée 1 fait écho aux travaux d'A. Flangin et M. Metzeger (2010) :

« […] les jeunes – comme les adultes d'ailleurs – emploient des heuristiques de crédibilité lorsqu'ils cherchent des informations sur Internet. Ces heuristiques correspondent à des processus relativement simples, qui permettent de prendre des décisions rapidement et à un moindre coût cognitif.[...] D'autres exemples incluent la corroboration de ce que dit une source par la comparaison de plusieurs sites et l'évaluation de la popularité d'une source sur Internet. »[2]

Ce concept d'heuristiques de crédibilité se retrouve dans les propos de l'adolescente. Lorsque je l'interroge sur les fake news, elle a du mal à expliciter ses méthodes pour vérifier des informations et des sources :

« Comment tu le sens ?

Ça je ne sais pas, mais en général quand tu lis l'article, ce n'est pas professionnel aussi. Et ça ce sent directement que ce n'est pas vrai, parce que tu n'en entends pas directement parler à la télé et euh, si c'était quelque chose de grave comme ça, tu aurais forcément déjà entendu parler de ça quelque part.

D'accord, OK. Donc en fait c'est le fait de combiner plusieurs sources qui te fait dire que c'est une fake news en général ?

Oui

Et tu dis que tu le sens, c'est à dire que tu vois quelque chose, comment c'est écrit ou... ?

Oui, comment c'est écrit, comment c'est présenté, tout. »

Elle connait le phénomène, elle conçoit par une sorte de schème qu'une information est fausse, mais elle ne peut pas vraiment dire pourquoi. Peut-être que si je lui avais montré des exemples concrets elle aurait pu me proposer des explications sur ses méthodes ? L'élève a en tout les cas une capacité à douter lorsqu'un contenu apparaît dans ses fils d'actualité.

Elle nous raconte cependant comment une influenceuse d'Instagram organise une vente de produits contrefaits sur son compte et que c'est la lecture des commentaires des followers qui lui permettent d'identifier la publicité mensongère. Elle nous fait alors état d'une « […] règle tacite d'évaluation, applicables selon les situations qu'ils rencontrent au quotidien (cf. Hilligoss, Rieh, 2008 ; Metzger, Flanagin, 2013 »[2]

L'échange avec l'élève :

Je remarque que l'élève révèle des informations très importantes sur sa consommation d'information dans le QCM que je lui ai demandé de remplir un peu à l'écart. Lors de l'entretien, elle m'a affirmé ne pas vouloir regarder de vidéos pour s'informer alors qu'elle dit dans le questionnaire que ce sont *Youtube*, *Instagram*, *Snapchat* et *WhatsApp* qu'elle consulte « presque tout le temps ». Je pense que NK a reflété là « la tendance, des personnes interrogées, à fournir des réponses politiquement correctes » dont Daniel Schugurensky fait état dans son texte « Vingt mille lieues sous les mers » : les quatre défis de l'apprentissage informel ».[3] L'auteur tente de pousser les participants à une instance de démocratie participative à formuler les apprentissages que ce processus leur a apporté, de manière informelle, et tombe sur plein d'écueil, dont celui de la « réponse attendue ». Aussi, mes questions ont parfois laissé l'élève peu bavarde. Le fait d'avoir un QCM l'a, je pense, aidé à s'exprimer plus ouvertement.

1. Kahneman, Daniel (trad. Raymond Clarinard), *Système 1 / Système 2 : Les deux vitesses de pensée*, Flammarion, 28 septembre 2012, 560 p.
2. Macedo-Rouet, Mônica, De la culture numérique des jeunes à l'évaluation de l'information, Diversité n°185 / 3e trimestre 2016, pp 95-99.
3. Schugurensky, Daniel, et Marcel Rieu. « « Vingt mille lieues sous les mers » : les quatre défis de l'apprentissage informel [*] », Revue française de pédagogie, vol. 160, no. 3, 2007, pp. 13-27.

UNIVERSITE PARIS 8, VINCENNES, ST DENIS

U. F. R

Nom : SAINTILVERT Noly Pierre J. LAFFITTE

Numéro étudiant : 19009015

Département des Sciences de l'Education, Master2 en ETLV

EC : Sens, Ethique et Pertinence

Validation : Réflexion sur les pédagogies dites actives.

15/01/2021

La question de pédagogie est sujet sur toutes les lèvres en ce moment, et voilà, et celle-ci m'inspire énormément, cet ardent désir m'est survenu par le fait que c'est l'un des termes de mon sujet de mon mémoire de recherche . En plus, la pédagogie c'est un mode d'apprentissage qui nous aide à mieux équiper pour transmettre un enseignement efficace et pratique, surtout en travaillant avec les enfants me paraissent super intéressant.

Voilà, après avoir suivi le fameux séminaire sur '' Sens, Ethique, Pertinence '' ce séminaire de retrouvailles et de partage avec Pierre. Du coup, cela m'incite à réfléchir sur les pédagogies actives, conçues par les pédagogues tels que : Freinet, Ovide Decroly, et en dernier lieu nous faisons ressortir l'importance de la discipline coopérative dans notre prise de décision en travaillant en équipe ou en groupe. Pour y parvenir j'ai le privilège de lire un bouquin lequel est considéré comme le file conducteur de ma réflexion ''ayant pour titre '' **l'éducation positive''**, écrit par la pédagogue Soline Bourdeverre-Veyssiere.

Essayons de faire le point sur ces termes précités pour faire une réflexion plus approfondie.

1. Quid pédagogies actives ?

Les pédagogies dites actives sont sur les lèvres d'un bon nombre de pédagogues. En fait, il n'y a pas de définition claire de ce que renferme et cela en devient parfois un terme « fourre-tout ». Selon le sociologue et anthropologue Philippe Perrenoud , « les pédagogies actives ne sont pas une appellation contrôlée ni partagée. Ce n'est pas un concept construit, plutôt une expression qui regroupe de multiples courants de pensée, qui présentent des traits communs et des différences. Quant aux pratiques, elles encore plus diverses, et, souvent, on trouve des discours de Freinet, de Ferrière ou des écoles nouvelles.

Donc, s'il fallait retenir un dénominateur commun, on pourrait suggérer qu'une pédagogie active, c'est une pédagogie qui cherche avant tout à rendre l'apprenant actif et acteur de sa formation, et réorganise en conséquence, autant qu'il faut, la relation pédagogique, l'espace de la classe, le métier de l'enseignant et de l'apprenant, le temps, le contrat didactique avec les familles , l'évaluation. A noter que certains parlent plus de pédagogie d'activité « (Comme Alain Taurisson).

En effet, pour reprendre les mots de Soline qui déclare ceci : Les recherches actuelles montrent que ce sont pratiques pédagogiques qui ont fait preuve en tant telles. Toute la nuance est là.

2. Conception partagée par Freinet sur la pédagogie active

Selon certains auteurs/ trices du livre pédagogie Freinet, il existe 5 piliers à cette pédagogie.

a. **L'expression libre**. L'espace permet la création et la valorisation des différentes productions (paroles, textes, dessins, musiques….).

b. **La coopération**. L'idée est de permettre l'apprentissage par l'interaction avec les pairs (exemple de l'utilisation d'un tableau de demandes de l'aide).

c. La participation démocratique à la vie coopérative de la classe qui est un droit. Freinet remet expressément en cause le principe d'autorité exercé par l'adulte. Il choisit de réfléchir et de décider les règles de vie de manière collective.
Cela fait référence lors de notre point de conseil pour valider le séminaire avec Pierre Laffitte, c'est une bonne manière de prendre de décision en groupe tout le se sent compté et participé.

d. **Les techniques éducatives**. La posture de l'enseignant est revue. Il est plus en retrait et l'engagement actif des élèves et les étudiants sont valorisés.
Dans cette optique, deux outils sont utilisés : les brevets de validation des acquis (respect du rythme de chacun, réussites valorisées et pas notées) et les plans de travail) un plan de travail est individuel et comporte des taches à réaliser en complète autonomie).

e. **Le tâtonnement expérimental**, correspond au processus pour apprendre : faire, et en faisant se tromper, réussir pour progressivement construire des connaissances et développer des compétences basées sur l'interaction avec son milieu.

3. Conception partagée d'Ovide Decroly sur la pédagogie active

La base de la pédagogie du Belge Decroly est la connaissance de soi-même et les raisons de cette connaissance : fonctionnement des organes, comment l'humain mange, respire, dort, travaille, joue, comment les sens fonctionnent, ct…
Ce qu'on peut tirer de cette pédagogie, Decroly préconise ; l'initiative et la responsabilité personnelle et collective ; respect de la personne dans la singularité, la solidarité, la valorisation des rapports sociaux, la tolérance, le respect de la différence, la priorité à l'épanouissement personnel, la créativité et au plaisir. » Toutefois, elle reste critiquée parce qu'elle n'envisage pas de critique du régime social.

En effet, la connaissance des conditions du milieu naturel et l'humain dans lequel il vit, dont il dépend, et sur lequel il doit agir pour que ses besoins, ses aspirations, ses buts, son idéal, soient accessibles, puis réalisés...Pour être consciemment et intelligemment solidaire.

4. **La discipline coopérative**

La discipline coopérative est une situation d'apprentissage par la coopération entre membres d'un groupe. La conception de Soline Bourdeverre- Veyssiere sur la discipline coopérative. « Entendons par coopération la notion d'entraide ».

Cela sous-entend que, ce qui est central dans cette pédagogie, c'est la notion de groupe. On renverse ici l'image de ce groupe, vu souvent par les enseignants comme entité à teinte négative. Une masse. Un facteur de difficulté. Là on part du postulat que le groupe est une aide et ça change tout.

Comme le dit Sylvain Connac, « coopérer induit plusieurs libertés : parler, se déplacer, choisir, changer, chercher, utiliser les différents matériels...ce qui laisse évidemment à davantage d'échangés entre les apprenants, donc, certainement à plus de '' chicanes'' à davantage de déplacements, donc probablement à plus de bruit.

Cela donne l'idée dans centres d'enseignements, les apprenants sont enthousiasmés par la collaboration, abandonnent en en chemin.

L'institutionnalisation des relations pour la gestion de conflits peut être alors une solution. Et les messages clairs en sont un outil. (Boite à outil).

Avec, les apprenants gèrent les petits conflits de manière autonome et non violente. Bien que ne s'adapte pas à toute situation.

En effet, il y a derrière cet outil un véritable travailleur le sens, un travail de fond, authentique.

Et cette mise en garde est valable pour toutes les « techniques » mises en valeurs par la discipline coopérative. Ainsi, faire un conseil d'élèves, d'étudiants à du sens, parce que c'est écrit dans les textes ou dans la dernière revue pédagogique à la mode ou en vigueur.

En fait, coopérer, c'est travailler ensemble, en groupe ou en équipe, au sens de « faire ensemble ». Mais cela n'exclut pas le travail de rétroaction régulière de l'enseignant, au contraire.

Pour reprendre les mots de Soline quand elle a dit « Je tiens tout de même à préciser la pédagogie coopérative et l'apprentissage coopératif sont des données distinctes ». L'apprentissage coopératif pourrait n'être, par exemple, qu'un travail pour faire un groupe de manière ponctuelle. Alors que la pédagogie coopérative est plus englobant et inclut l'accompagnement des comportements au sein de la classe notamment.

De ce fait, le désordre est souvent plus important lorsqu'on choisit de travailler en groupes. Des conflits relationnels émergent, et sont bien nombreux que les conflits cognitifs (ceux liés à l'apprentissage).

En résumé, sans la discipline coopérative, point d'apprentissage coopératif ! D'après Soline ; tel a été le point de vue de Pierre lors que nous étions dans le séminaire de sens, éthique, pertinence pour question de validation collective.

La pédagogie coopérative, ne consiste pas à se mettre tout le monde en rond afin qu'ils s'autogèrent .NON ! Loin de là. Elle repose sur quatre piliers telle l'expression libre, la participation démocratique, l'expérimentation, ainsi que l'utilisation de techniques et matériel adaptés.

En dernier lieu, la pédagogie coopérative laisse un grand héritage derrière elle. L'exemple le conseil de la vie collégienne, de la vie lycéenne et au niveau des universités sont, aujourd'hui une forme d'héritage de ces pratiques coopératives. Mais ce conseil « ne peut pas être isolé d'une pédagogie globale, systémique, et à l'oublier on risque vite d'en faire une coquille vide », pour répéter avec Eric Debarbieux.

En somme, après avoir étalé le concept de pédagogie active, on voit que l'auteur a fait un travail hyper important pour ses ouailles, et ses lecteurs. Sans oublier la communauté éducative et le corps professorat.

En commun accord avec des pédagogues éminents tels que ; Freinet, Decroly, Fernand et Jean Oury ect... de ma part comme étudiant chercheur ils ouvrent mes pensées sur nouvel horizon sur la question de pédagogie ce terme m'est utile dans mes travaux de recherches.

Ils nous aident à repenser l'éducation, l'institution scolaire, surtout avec la discipline coopérative, la pédagogie coopérative qui invite tout le monde sans distinction à prendre place au bord du bus comme a souvent dit Pierre LAFFITTE.

Cela montre assez clairement comment il est urgent pour que certains enseignements de bien repenser le système éducatif actuel pour combattre toutes formes d'exclusions

et d'inégalités. Surtout dans les zones d'éducations prioritaire (ZEP) et quartiers populaires.

Bibliographie

BOURDEVERRE-VEYSSIERE Soline, *l'Education Positive*, Edition Bietlot, Belgique, 2019.

Université Paris 8

Célestin Freinet, Maria Montessori : un dialogue constructeur pour un cadre éducatif bienveillant en faveur des enfants non-scolarisés des bidonvilles de la ville de Mohammedia au Maroc.

Par

Basma Benchaou

Numéro d'étudiant : 19011804

Master 2 en sciences de l'Education,
Mention Education Tout au Long de La Vie

Institut de l'Enseignement à Distance

Travail Proposé au Pr. Pierre Johan Laffitte

Dans le cadre de l'UE : Apprendre et s'éduquer hors ou en marge de l'école

Janvier 2021

Table Des Matières

Partie introductive 3
Chapitre premier : d'une histoire de vie au projet d'une vie: l'émergence d'un projet de recherche-action à but social.....4
A) D'une histoire de vie….....6
1) Réflexion préliminaire sur l'autobiographie raisonnée telle que proposée par Henri Desroche 6
2) Mon parcours.....7
3) Ma vision sur l'éducation.....8
B) … A l'émergence d'un projet de recherche-action.....15
1) La recherche-action : un outil pour le changement.....15
2) Une idée, une expérience, un projet de changement 15
3) Une problématique sensible.....16
C) Là où j'en suis aujourd'hui :.....23
1) En résumé :.....23
2) Retour sur mes recherches :.....23
3) Retour sur les pédagogies Freinet et Montessori et les raisons de mon intérêt envers ces pédagogies :.....24
Chapitre second : Montessori / Freinet : un dialogue possible ?.....31
A) Des divergences claires :.....31
1) D'un point de vue politique :.....31
2) Politique et pédagogie : des articulations différentes :.....32
3) Une conduite divergente des mouvements pédagogiques :.....33
B) Convergences : des principes communs et similaires :.....38
1) Une critique de l'éducation traditionnelle et de l'école :.....38
2) Le travail :.....39
3) La vie :.....40
4) La reconstruction de la notion de temps :.....41
C) Montessori / Freinet : des pratiques spécifiques.....44
1) La présence des outils :.....44
2) L'individualisation du travail :.....44
3) Le texte spontané et le texte libre :.....46
Chapitre conclusif : qu'est ce que je retire de tout cela ?.....50

Partie introductive

Je souhaite à travers ce texte libre, ouvrir le sujet des pédagogies nouvelles au service du social et de l'humanitaire. Dans ma recherche, je m'intéresse aux enfants non scolarisés dans les bidonvilles de la ville où j'habite : Mohammedia ; j'aimerais qu'ils comprennent qu'évoluer en marge de l'école n'est ni une chose forcément négative ni une fatalité. En réalité, il y a plusieurs possibles et possibilités qui s'ouvriraient à eux et je souhaite à travers ce travail de recherche leur en faire prendre conscience…

Pourquoi avoir fait appel aux pédagogies dites nouvelles et plus particulièrement à Freinet et Montessori ?
Pour donner une réponse courte : c'est simplement que ces deux pédagogies mettent l'accent sur l'apprentissage de et par son propre environnement au travers de la mise en place de la fameuse « ambiance » dans le cas de Montessori et des différentes « techniques Freinet » et des apprentissages autonomes dans le cas de la pédagogie Freinet. Ces notions là m'ont beaucoup parlé d'autant plus que les enfants dans les bidonvilles apprennent et pourraient mieux apprendre si on partait de ce qu'ils expérimentaient pour ensuite déboucher sur quelque chose pouvant donner lieu à la construction d'un projet professionnel.

J'ai structuré ce présent travail en chapitres puis en parties afin de ne pas perdre le lecteur qui s'immergera dans un premier temps dans mon parcours de vie pour arriver à mon projet de recherche. Il s'agira ensuite de faire dialoguer les deux pédagogies pour enfin terminer sur les applications possibles de ce dialogue dans le cadre de mon projet.

Bien sûr, je n'ai absolument pas la prétention de dire que j'aurai – à l'issu de ce texte – fait le tour de la question mais je voudrais seulement tracer une esquisse qui puisse me permettre à la fois de clarifier mes propres idées sur ces pédagogies et leurs applications et voir si une suite dans ce sens est possible.

En parallèle du texte, je vous emmène également dans un petit voyage en images…

Chapitre premier : d’une histoire de vie au projet d’une vie: l’émergence d’un projet de recherche-action à but social

Septembre 2007 : préparation d’un décor de spectacle organisé par l’association « l’Heure Joyeuse » et les enfants du bidonville de Sidi Moumen à Casablanca.

Août 2007 : j'avais 20 ans, mes premiers pas dans l'humanitaire et la découverte de ma maladie chronique (mais ceci est un autre sujet)...

A) D'une histoire de vie…

« Dans sa perspective éducative, la conceptualisation du processus de formation expérientielle formalise la logique des apprentissages liée aux expériences de vie par contact direct en les reconstruisant afin de travailler le sens personnel afférent et de faire émerger à la conscience individuelle les enseignements dont elles sont porteuses. »[1]

1) Réflexion préliminaire sur l'autobiographie raisonnée telle que proposée par Henri Desroche

L'exploration de la démarche d'autobiographie raisonnée développée par Henri Desroche durant les années 1970 au sein de l'Université Coopérative Internationale a fortement inspiré ma recherche dès ses débuts. Selon ce dernier, *« Il faut « accoucher » l'adulte en formation, en d'autres termes transformer l'expérience vécue en projet de recherche à validité scientifique.»*[2]

Dans mon cas, il s'agira – au travers de mon écrit autobiographique[3] - de passer de mon parcours extra-professionnel à mon sujet de recherche.

Cet exercice tente de faire se rencontrer raison et imaginaire, réalité et fantasme afin de reconstituer un passé inconsciemment enjolivé parfois par « ce qui aurait pu », un passé pilier du présent que l'on vit. Pendant l'écriture, il faudra donc fournir un effort d'objectivation des événements, des éléments antérieurs, un effort contre soi pour tenter tant bien que mal de rester « raisonnée » et neutre.

De plus, tiraillée dans cette écriture par un égo qui veut détailler les moindres faits même les plus anodins[4] et une pudeur poussant au secret quant à mes propres réalisations, je me dois de m'efforcer à trouver un juste milieu. Il faudra écrire sans détailler jusqu'à l'ennui, sans synthétiser et cacher au point d'omettre des points clés. C'est aussi en cela qu'écrire son histoire de vie reste un exercice des plus délicats.

---

1 Beaudout, E. (2020). Conférence "Education Populaire et Perspectives Eco-formatrices". Paris: Université Paris 8.

2 Draperi, J.-F. (2014). Henri Desroche aurait cent ans. *Revue internationale de l'économie sociale*, 99–110.

3 Un écrit uniquement non précédé d'entretien contrairement à la démarche suggérée par Desroche. En effet, dans mon cas, le contexte ne s'y prête pas.

4 Delon, M. (2007). Entretien avec Philippe Lejeune : Une pratique d'avant-garde. *Les écritures du Moi. N°11 hors série. Les collections du magasine littéraire*, 6-11.

Ainsi, Stéphane Bossuet résumait cette démarche : *« L'autobiographie raisonnée est invention d'une forme, qui par configuration nouvelle de l'existence représentée, doit permettre de faire émerger un sens »*[5]

En tenant compte de tous ces éléments, je lance donc l'équation de mon histoire.

2) Mon parcours

Aujourd'hui, j'ai 34 ans et je suis maman de deux enfants : l'une de mes plus importantes responsabilités. Nous pratiquons l'instruction en famille avec d'autres enfants dans un centre Montessori que j'ai ouvert cette année mais avant d'en arriver là dans ma vie, j'avais tracé un parcours bien carré et stéréotypé.

Après mon baccalauréat au Maroc, j'ai été admise à une prépa économique et commerciale en France pour intégrer par la suite l'EM Strasbourg. Dans le cadre de mon année d'échange, j'ai effectué un double Master en entrepreneuriat et innovation à l'Université du Luxembourg. Après avoir rejoint cette Université, je ne suis plus retournée vivre en France, j'avais en effet trouvé du travail à Londres après un court séjour à Bruxelles en tant que « chômeuse[6] ».

En parallèle de ce parcours classique et banal, je menais une sorte de double vie. En effet, depuis l'âge de 18 ans, j'ai découvert l'humanitaire et le plaisir procuré par le sentiment d'être acteur dans son environnement. Comment ? Une amie m'avait parlé d'une association près de chez mes parents au Maroc – l'Heure Joyeuse[7] - aidant les jeunes en situation précaire à se construire et ne pas se retrouver dans la rue avec tout ce que cela pouvait impliquer pour eux en tant qu'individus et pour la société. Mon rôle était de leur dispenser des cours de soutien scolaire, discuter avec eux, aider dans les tâches administratives, animer des ateliers artistiques (je faisais de la peinture à l'époque) bref, donner de soi, de son temps pour l'Autre. Mais le point que j'avais le plus travaillé avec les enfants, c'était l'ouverture à une culture étrangère, la France dans ce cas-là. J'allais à cette association tout le temps que je pouvais lors des vacances scolaires, quand je rentrais au Maroc. En France, j'aidais aussi dans certaines associations culturelles ayant pour but de rapprocher les enfants et parents issus de l'immigration en leur inculquant leur langue et culture d'origine. Je retrouvai les mêmes structures associatives en Belgique et en Grande Bretagne ce qui m'avait

5 Bossuet, S. (2008). *L'autobiographie raisonnée: entre implication et distanciation.* CNAM.

6 Chômeuse, sans emploi rémunéré mais active dans le cadre associatif.

7 Voir : https://www.heurejoyeuse.ma/fr/

fait cumuler une expérience d'une durée importante dans ce domaine-là. En même temps, je développai une réflexion plus profonde sur ce qu'était l'éducation.

3) Ma vision sur l'éducation

A 18 ans, tout ce que je voyais de l'éducation au travers de l'aide que j'apportais et de mon parcours scolaire bien conformiste[8], c'était qu'on étudiait pour avoir un diplôme puis travailler, gagner de l'argent et vivre. Pour les plus démunis, on allait essayer de les tirer vers nous[9], au travers de l'éducation, pour qu'ils puissent eux aussi, décrocher des diplômes, travailler et acheter des choses dont ils n'avaient pas besoin[10].

Avec quelques années de plus d'expérience de vie, cet engagement associatif en parallèle de ma vie professionnelle, je compris que chercher à éduquer des enfants en les mettant dans le même moule de cette société post-industrielle dès leur jeune âge revenait à renier leur individualité et même leur identité[11].

Et qu'en était-il de ceux qui n'allaient jamais pouvoir intégrer ce système-là ? Que pouvait-on en faire ? Fermer les yeux sur eux et puis tant pis ? J'allai jusqu'au bout de mon idéal ; offrir une stabilité aux enfants en situation précaire dans mon pays : TOUS les enfants.

Je compris ainsi le rôle de l'éducation, elle pouvait être un outil de standardisation comme d'individualisation[12]. Elle pouvait pousser à questionner son environnement ou à fermer les yeux dessus selon une logique de métamorphose ou de conversion[13].

A ce moment-là, la définition de l'éducation pour moi n'était plus bornée à celle d'une instruction dispensée par une institution mais un cheminement tout au long de sa vie. On s'auto-éduque en fonction de nos expériences[14], nos réflexions et notre environnement. On est conscient de cette auto-formation et l'on tire toujours de chaque situation un apprentissage.

---

8 Flament, C. (2007). Conformisme et scolarité : les représentations sociales du travail et du non travail chez les jeunes non qualifiés des quartiers défavorisés. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale (73)*, 3-10.

9 Stiegler, C. M. (2018). L'école ou le poids de l'institution. *Grandir autrement (73)*.

Trier, W. V. (1980). La recherche-action. . *Déviance et Société* , 179-193.

10 Socrate disait au marché : « que de choses dont je n'ai pas besoin » (Laërce)

11 Fromm, E. (1956). *The Art of Loving.* . Harper & Brothers.

12 Moreau, D. (2019). De la Paedia à la Bildung. . *Séminaire Master 1*. Paris: Université Paris 8.

13 Moreau, D. (2019). De la Paedia à la Bildung. . *Séminaire Master 1*. Paris: Université Paris 8.

14 Mayen, P., & Mayeux, C. (2003). Expérience et formation. *Savoirs (1)*, 13-53.

Quand j'ai eu ma fille, cette vision prenait encore plus de son sens à mes yeux : mon enfant représentait l'espoir et une responsabilité. Comment l'éduquer ? Notre choix – son père et moi - se porta naturellement vers le respect de son individualité, sans chercher à la convertir aux revendications de la société contemporaine. Il semblait donc logique d'opter pour l'instruction en famille, une option ouvrant sur le monde tel qu'il est tout en offrant le luxe de la proximité avec son enfant.

Cela fait bientôt cinq années que nous apprenons ensemble, il nous arrive même souvent d'apprendre à apprendre. Nous nous auto-formons, de manière informelle et nous sommes heureuses de ce choix.

Août 2009 : Coulisses du spectacle de Break Dance organisé par l'association l'Heure Joyeuse et les enfants du bidonville du quartier de Sidi Moumen à Casablanca.

Août 2009 : matinée de répétition du spectacle avec les enfants

Août 2009 : Enfants de la troupe de danse avec l'équipe organisatrice constituée de danseurs et éducateurs de la section « Jeunes à Situation Précaire » au sein de l'association l'Heure Joyeuse

Août 2010 : Bénévole à l'Association Culturelle de Bienfaisance de Strasbourg, le but de mon travail était de raccourcir le gouffre culturel entre parents immigrés et leurs enfants.

Juin 2011 : fête de fin d'année de « l'Ecole de la Culture et de l'Education » (ECE) à Bruxelles – Ecole d'arabe du samedi du quartier populaire d'Anderlecht.

Quelque part en 2011 : préparation de cartes de vœux à l'occasion de l'Aid à « l'ECE » à Bruxelles.

B) … A l'émergence d'un projet de recherche-action

1) La recherche-action : un outil pour le changement

La recherche-action, telle que vue par Desroche, possède un double objectif : premièrement produire un changement social positif et deuxièmement produire du savoir nouveau afin d'élargir le champ de connaissances sur l'objet de la recherche (Trier, 1980). Ici, le chercheur est impliqué, il est sur le terrain, acteur de son objet d'étude[15].

Dans mon cas, c'est grâce à mon expérience personnelle que j'ai pu développer une réflexion plus profonde autour de l'éducation ayant abouti sur ce projet de recherche. Le résultat attendu de ce travail n'est pas seulement un document venant s'ajouter au titanesque registre de savoirs sur l'éducation mais surtout, le résultat espéré est de « produire » du changement. Un changement de mentalités quant à la manière d'aborder l'éducation tout au long de la vie et au niveau de la reconnaissance de ces modes de formations informels. Ces changements de mentalités seront le premier pas vers une évolution certaine tant au niveau du tissu social au Maroc qu'au niveau économique.

2) Une idée, une expérience, un projet de changement

L'idée initiale brute de ce projet s'est révélée lors d'une discussion avec une amie au sujet de l'école à la maison et qui avait suggéré que cela pouvait bien s'adapter au monde rural au Maroc. Je trouvai l'idée très intéressante, je la transformai en un projet dans lequel je pouvais mettre en œuvre toutes les compétences et savoir-faire que j'avais acquis durant mes expériences passées dans le milieu de l'éducation au Maroc et en Europe ainsi qu'en tant que maman « IEFeuse ».

Je partais d'un constat que les chiffres appuyaient : le pourcentage des enfants non scolarisés était très élevé – un enfant sur trois[16]. Cette non-scolarisation avait souvent pour origine la distance avec l'établissement couplée avec la pauvreté, c'est à dire, le

15 Lafaye, C. (2016, Juin 8). *D'où vient la recherche-action ? Les origines.* . Récupéré sur CLEERESS: https://www.cleeress.org/2016/06/06/d-o%C3%B9-vient-la-recherche-action-les-origines/

16 EPT. (2011). *Rapport National.* Rabat: Ministère de l'Education Nationale et de l'Enseignement supérieur.

manque de moyens financiers[17]. Ces enfants-là étaient orientés vers l'aide familiale, travail dans les champs ou commerce, à titre d'exemples. Ils faisaient donc l'objet d'apprentissages informels, en dehors des murs de l'institution.

Or, dans notre pays, il y a ce phénomène social, un mythe prétendant que si une personne ne va pas à l'école, elle ratera forcément et systématiquement sa vie. Et même les mouvements humanitaires d'action sociale alimentent cette légende et vont dans ce sens en mettant tous les moyens possibles pour scolariser ces individus éloignés du système[18].

Il semble donc qu'il y ait d'une part un reniement et même un dénigrement de l'auto-formation et des apprentissages informels au Maroc. Ceci porte un préjudice direct sur les premiers concernés : les enfants et jeunes de ces milieux pauvres non scolarisés avec ce que cela possède comme conséquences sur les individus et la société[19].

D'autre part, il y a des enfants qui, malgré tous les efforts du gouvernement et du monde associatif passeront au travers du filtre et n'iront pas à l'école pour des raisons diverses. Que faire d'eux alors ?

Je souhaite donc parler des apprentissages informels des enfants non-scolarisés dans les bidonvilles[20] au Maroc.

3) Une problématique sensible

La problématique de ce sujet, quoique simple, n'en est pas moins des plus sensibles :

Premièrement, parler d'enfants qui « passent au travers des filtres » des efforts de scolarisation, c'est aller à contrecourant de la logique institutionnelle qui prône ce qui est appelé « l'éducation pour tous ». Mais cette éducation pour tous est-elle faite pour chacun ? Nathalie Bonini, dans son article « éducation de chacun vs l'éducation pour tous » a tenté d'apporter une réponse à cette question en se basant sur le cas particulier des Maasai. En effet, si les chiffres sur la scolarisation dans leur pays avancent selon les recommandations données, les populations, elles, ne s'accordent pas forcément avec les valeurs dispensées par l'institution scolaire et n'en profitent

17 Entretien avec Mme Louriki directrice du centre socio-culturelle de Sidi Maaroud à Casablanca, Janvier 2020. L'intégralité de l'entretien est consultable en Annexe de ma note d'investigation.

18 Je pourrais citer à titre d'exemple l'association Zakoura et les différentes « maisons de jeunes filles » existantes dans les régions du sud du Maroc. Il est intéressent de se demander pourquoi, question à laquelle je donnerai un semblant de réponse plus tard dans la note.

19 Les terroristes s'étant faits exploser en 2003 à Casablanca étaient issus de ces milieux à l'époque reculés et pauvres, sans éducation institutionnelle. J'y ai d'ailleurs perdu un ami au Lycée, il est mort alors qu'il rejoignait son père pour dîner à *« la casa de España »*.

20 Les bidonvilles sont sans doutes les lieux où l'on retrouve le plus de pauvreté ici.

pas forcément[21]. Le résultat est qu'on gonfle des chiffres sans impact social réel. L'école n'était donc pas adaptée à tous.

Dans le cas du Maroc, même si penser les apprentissages informels va à l'encontre de la lancée qu'a prise l'Etat, ce serait se mentir que d'espérer un changement social profond par le biais unique d'objectifs institutionnels chiffrés[22]. Le changement positif doit s'opérer en tenant compte en premier lieu du contexte socio-culturel dans lequel les sujets évoluent et non des standards institutionnels. Et dans ce sens, je rebondis sur les valeurs d'Henri Desroche qui était un « pédagogue du peuple » croyant fermement que paysans, ouvriers, bergers avaient bien plus à nous apprendre si l'on leur laissait l'occasion de s'exprimer. Ainsi, Thierry Paquot écrivait :

"Dans l'ouvrage à deux voix que nous avons rédigé ensemble, Mémoires d'un faiseur de livres, Henri Desroche indique que chacun, même le moins scolarisé, le moins « éduqué », sait des choses mais l'ignore tant il doute de lui, tant il se croit dévalorisé par son entourage ou par « la société ». Ainsi, il écrit : « Qu'il s'agisse des ouvriers autodidactes des "communautés de travail", des partenaires-Sud en invention d'opérations décisives, de "vocations" en mal, en peine ou en gésine de leurs métiers, plus généralement d'opérateurs en requête de coopération ou de travailleurs en mal d'une université ouverte, [...] ils avaient leurs sciences, leurs cultures, en tout cas leurs savoirs, qui équivalaient et équivalent à des trésors de connaissances. » (Desroche, 1990). *Le point de départ, qui n'est aucunement démagogique, c'est d'admettre que chacun sait et peut savoir ce qu'il sait. À partir de là, il chemine et lors de son cheminement il rencontre d'autres apprentis en maïeutique avec lesquels il va effectuer un morceau de route. C'est ainsi que la connaissance se conforte, s'accroît, questionne, se renouvelle, se mémorise."*[23]

21 Bonini, N. (2011). Education de chacun vs "éducation pour tous". . *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs (10)*, 85-105.

22 Je fais référence ici aux objectifs donnés de pourcentages de scolarisation des enfants non scolarisés ou déscolarisés.

23 Paquot, T. (2007). Récits de vie et conquête de soi : Henri Desroche et Paul-Henry Chombart de Lauwe. . *Hermès, La Revue (48)*, 155-161.

Décembre 2012 : Annajaat Volunteers Group – Westminster, London.

Compétition de langues et communication, les enfants sont regroupés en petites équipes.

Février 2013 : Annajaat Volunteers Group – Westminster, London.
Célébration multiculturelle d'enfants issus de l'immigration.
Petites filles vêtues de la tenue traditionnelle Bosniaque.

Janvier 2015 : Annajaat Volunteers Group – Westminster, London

Célébration multiculturelle. Table d'accueil avec décoration marocaine et accueil des convives avec du lait et des dattes.

Janvier 2015 : Annajaat Volunteers Group – Westminster, London

Célébration multiculturelle avec des enfants de différentes horizons culturelles et sociales.

Janvier 2015 : Annajaat Volunteers Group – Westminster, London

Repas de la célébration multiculturelle avec des plats traditionnels de partout dans le monde (une vingtaine de pays représentés). La décoration en ballons et guirlandes colorées représente la mosaïques de cultures célébrée.

C) Là où j'en suis aujourd'hui :

1) En résumé :

Pour revenir à ce que j'écrivais plus haut, mon travail de recherche a un but d'action sociale et de changement de mentalités. Une raison cachée peut-être de mon engagement est que je suis adulte à haut potentiel et la légende dit que nous sommes épris de justice[24]… c'est aussi cet élan qui m'a poussée à toujours travailler dans l'humanitaire depuis l'âge de 18 ans.

Je m'intéresse donc au « phénomène » de la non-scolarisation des enfants dans les bidonvilles au Maroc, plus particulièrement dans certains quartiers de la ville où j'habite : Mohammedia. Ces enfants, quoique n'allant pas à l'école font néanmoins l'objet d'apprentissages informels et non-formels selon la définition donnée par Hélène Bezille[25]. Ces apprentissages dont ils bénéficient ne sont reconnus ni par la société ni par les instances officielles, le « système ». En effet, l'institution scolaire porte un tel poids que l'idée propagée reste celle de : « si tu veux réussir dans ta vie, réussis à l'école ; le contraire est aussi valable »[26]. Ces enfants là finissent par perdre confiance et ne plus penser à un avenir positif puisque sans école. Ma question est donc : comment leur montrer que même sans école, ils peuvent réussir.

2) Retour sur mes recherches :

A l'issue de ma première année de recherche, j'ai compris que pour avancer, il fallait à ces enfants un cadre en marge de l'école et une éducation bienveillants dans la première institution qui les éduquait : la famille et plus particulièrement, la mère.

En cette année de M2, je prolonge mon travail de l'année passée en me centrant sur deux axes : d'une part la mise en place d'une parentalité bienveillante au sein de ces

24 Nous voulons changer le monde et tout ça...

25 Gilles Brougère et Hélène Bézille, « De l'usage de la notion d'informel dans le champ de l'éducation », *Revue française de pédagogie*, 158 | 2007, 117-160.

26 Un entretien non directif que j'ai mené récemment (le 26/01/2021) avec des mamans d'enfants non scolarisés ou sur le point d'être déscolarisés a encore appuyé ce propos : il y a une telle méconnaissance des possibles en matière d'apprentissages qu'elles pensent que l'école est l'unique lieu d'instruction possible.

zones là pour que ces enfants puissent évoluer en sécurité et en confiance. Il s'agit donc de former les mamans à éduquer, en quelque sorte, les « éduquer à éduquer ». D'autre part, accompagner un groupe d'enfants non scolarisés pour les mener au succès qu'ils recherchent, tout cela, même sans école.

Jusqu'à maintenant, je me suis formée pendant l'été à la pédagogie Montessori et j'ai ouvert en début d'année scolaire, un centre dans un quartier populaire basé sur la Pédagogie Nouvelle[27]. En journée – pour faire vivre le centre financièrement - des enfants pratiquant l'IEF ou enfants scolarisés une demi-journée viennent et apprennent avec la pédagogie Montessori. Je souhaite utiliser ce centre pour dans un premier temps y mener des entretiens exploratoires avec les mamans d'enfants non scolarisés, comprendre leurs besoins et difficultés puis dans un second temps les accompagner dans l'accompagnement et l'éducation de leurs enfants. Enfin, si le besoin se fait sentir, je pourrai aussi intervenir directement auprès des enfants pour leur montrer comment évoluer et avancer en prenant comme point d'appuie leur propre environnement et connaissances existantes.

3) Retour sur les pédagogies Freinet et Montessori et les raisons de mon intérêt envers ces pédagogies :

Maria Montessori avait installé sa première maison des enfants dans un quartier populaire à Milan, sa pédagogie était destinée - et devrait l'être toujours - aux « gens du peuple » en priorité même si aujourd'hui malheureusement, ce n'est plus vraiment le cas.

En effet, quand on a connu sa propre philosophie et certains ancrages de sa pédagogie, on comprend l'importance de la destiner en premier lieu aux classes les plus pauvres : Maria Montessori prônait l'éducation pour la paix et encourageait l'entre aide entre les enfants dans ses ambiances ; et pour moi, cela court-circuitera le mécanisme de haine qui peut se mettre en place et s'auto-alimenter avec le temps au fond de l'enfant devenu adulte : il ne va pas à l'école alors il est marginalisé et peut percevoir donc son entourage particulièrement et son pays plus généralement comme ne lui ayant rien apporté de positif ; dès lors, comment attendre de l'adulte plus tard d'évoluer de manière positive dans la société qu'il considère comme son ennemi…

27 Je me suis formée en pédagogie Montessori cet été pour pouvoir faire ce centre et je m'intéresse maintenant à la pédagogie Freinet qui me semble plus adaptée au contexte.

En plus de cette éducation pour la paix, Montessori visait l'excellence scolaire : les enfants sortis de la maison des enfants (maternelle, 3/6 ans) correspondant à la maternelle avaient un niveau de CE1 du système classique ; à 5 ans, ils pouvaient déjà rentrer dans la grammaire et les opérations à quatre chiffres. Cette excellence pourrait rendre confiance aux enfants non scolarisés et leur montrer qu'évoluer positivement en marge de l'école est possible.

Quant à la pédagogie de Célestin Freinet, je m'y suis intéressée cette année seulement même si je la connaissais de nom. L'idée qu'il prenait dans sa pédagogie comme point les acquis et intérêts de l'enfant avait attiré mon attention : on était en plein dedans avec les enfants non scolarisés.

Les enfants non scolarisés pouvaient apprendre par leur environnement, Freinet aussi met l'accent sur – en quelque sorte - l'éco-formation à travers les classes promenades. Il me semblait aussi plus intéressent pour les enfants non scolarisés d'apprendre de manière autonome et justement cette pédagogie favorise l'autonomie des apprentissages. Elle responsabilise les enfants et crée une sorte de micro-société dans laquelle chacun aurait sa place et son rôle à jouer pour la construire. Là, on peut très imaginer un groupe d'enfants évoluer de cette manière en marge de l'école et de manière positive et responsable.

Dans le chapitre suivant, je me lance dans un dialogue entre les deux pédagogies pour en sortir les points qui pourraient être susceptibles d'apporter un cadre bienveillant pour l'évolution des enfants des bidonvilles.

Octobre 2016 : c'étaient les débuts de l'aventure avec ma fille des apprentissages autonomes, hors et en marge de l'école. Mais qui de nous deux a le plus appris de cette expérience ?

Avril 2016 :Ma fille dans un parc de « jeux » à l'heure où les autres enfants se retrouvaient entre les murs de l'institution scolaire. L'épanouissement de l'enfant est un point essentiel pour qu'il puisse dévoiler cette « force vertigineuse » dont parlait Maria Montessori dans ces interviews.

Quelque part en 2017 : Maryam découvre les nombres, les quantités et l'addition de manière complètement informelle et autonome.

Eté 2017 : Maryam avec ses amies « d'enfance » avec qui elle possède toujours un lien particulièrement fort

Quelque part en 2018 : Le tout premier tagine préparé entièrement par Maryam

Octobre 2018 : Fête organisée pour / par les enfants à l'occasion de la nouvelle année Hégirienne.

Chapitre second : Montessori / Freinet : un dialogue possible ?

L'analyse qui suit est basée en très grande partie sur le livre de Bérengère Kolly et Henri Louis Go : *« Maria Montessori et Célestin Freinet : voix et voies pour notre école »*[28] ainsi que la conférence en ligne qu'ils avaient donnée le 12 décembre 2020 sur le site Public-Montessori[29].

Malgré le fait que j'ai lu plusieurs articles sur les deux pédagogues et leurs pédagogies, il n'empêche que j'ai choisi de me centrer sur les travaux de ces deux chercheurs qui me semble une analyse qui se veut la plus objective et pertinente possible en dehors de tout discours passionnel envers l'une ou l'autre des pédagogies.

A) Des divergences claires :

1) D'un point de vue politique :

L'un des premiers points qui différencie ces deux pédagogie est leur encrage politique : celui de Célestin Freinet était clair contrairement à celui de Maria Montessori. En effet, Freinet était un syndicaliste révolutionnaire. Il était également membre du parti communiste jusqu'en 1952 et se présente aux élections.

Dans les années trente, on retrouve une imprégnation très claire de ses points de vue politiques dans ses écoles possédant des imprégnations révolutionnaires et marxistes. Ainsi, l'école se nommait naturiste, privée et prolétarienne ; ils avaient en son sein des pratiques spécifiques liées à la nature, la santé ou le régime alimentaire. On retrouve également des inspirations politiques de la pédagogie qui se matérialisent par les réunions de coopération et les textes libres.

Du côté de Maria Montessori, il n'y a que très peu de notes de bas de pages ou de références dans ses textes. En effet, ces derniers sont présentés comme une expérience pratique. Sa vie aussi n'a pas pris de tournure linéaire : ses débuts son marqués par un socialisme réformiste et engagement social. Autour de 1945 – 1950, elle redécouvre le

28« Maria Montessori et Célestin Freinet, Voix et voies pour notre école » GO HENRI LOUIS & KOLLY BÉRENGÈRE , Août 2020, ESF Sciences Humaines, collection dirigée par Philippe Meirieu

29 https://public-montessori.fr/actualites/conference-montessori-freinet-un-dialogue-pedagogique/

catholicisme et c'est aussi la période où elle développe ses écoles sous Mussolini. Durant son exil en Inde, sa pensée s'imprègne d'idées orientales.

Au fond, elle reste inclassable car affirmant sa position singulière et originale, d'ailleurs quand on l'interrogeait sur son appartenance, elle répondait : « je suis Montessorienne ».

Toutefois, si les positions personnelles de la pédagogue sont changeantes, la pédagogie reste elle très stable en raison du fait qu'elle se développe dès ses débuts dans des contextes culturels, nationaux et religieux très différents (elle a développé sa pédagogie dans différents pays de par le monde du fait des différentes géolocalisations de la pédagogue durant sa vie). Cela entraine une forme de neutralité politique qui est d'emblée internationalisée. Dans les années trente sa pédagogie se diffuse dans de nombreuses sphères : écoles publiques, privées, catholiques, protestantes, laïques, bref, il y a une pluralité d'encrages ce qui mène à une forme de déconnexion entre politique et pédagogie Montessori.

Une hypothèse selon Bérengère Kolly serait que la question sociale chez Montessori se transforme en question psychique, c'est à dire que l'intérêt pour l'environnement social – le public prolétaire – se transforme rapidement en ce qu'elle appelle « la guérison de l'enfant ». Elle considère que sa pédagogie permet aux enfants de « guérir » de leur traumatismes et désordres[30]. Elle insiste sur l'idée que sa pédagogie est valable pour tous les enfants, enfants qui sont opprimés par les adultes dans toutes les classes sociales. D'ailleurs, de très nombreuses maisons des enfants étaient destinées à des enfants réfugiés de guerre, traumatisés par des événements extérieurs comme par exemple le tremblement de terre qui a été connu à l'époque en Italie. Ceci est politique dans le sens où pour Maria Montessori, il s'agit de s'attaquer aux racines de la violence.

2) Politique et pédagogie : des articulations différentes :

Chez les Freinet, toutes les pratiques ne sont toutefois pas inspirées que de leur position politique. De plus, leur stratégie est modifiée après la seconde guerre mondiale où Célestin Freinet recherche explicitement à faire reconnaître sa pédagogie par le système public afin de diffuser ses pratiques en direction du plus grand nombre.

30 D'ailleurs, elle appelait les enfant n'ayant pas été scolarisés dans son école « des enfants déviés » et ceux ayant bénéficié de sa pédagogie « des enfants normaux ». Donc quand un enfant « dévié » selon elle intègre ses ambiances, il s'agit de le « normaliser ».

Sa stratégie s'adoucit en quelque sorte pour former « le mouvement Freinet », l'institut coopérative de l'école moderne. Il tient enfin les deux bouts de sa stratégie : d'un côté la préservation de sa pratique en école à Vence et d'un autre côté, une diffusion au plus grand nombre de sa pédagogie.

Après la mort de Célestin Freinet, en 1966, les pratiques ont eu tendance à se diluer, se diversifier et se disperser et parfois jusqu'à oublier le sens initial de la pédagogie contrairement à celle de Montessori qui grâce à sa propre stratégie de transmission de savoir, a réussi à préserver une grande partie si ce n'est toute sa pratique.

3) Une conduite divergente des mouvements pédagogiques :

Du côté de Maria Montessori, très tôt, dès 1908, cette dernière s'est posée la question des bonnes pratiques. En effet, c'est parce que sa pédagogie s'est diffusée très largement et tout de suite, qu'elle a été reprise dans tous les sens que le risque de perdre la qualité et le sens profond de ses pratiques était grand. Après quelques déboires, elle a décidé de conserver ses pratiques en créant l'Association Montessori International. Elle avait un fonctionnement vertical avec un héritage pédagogique qui s'explique par la modification radicale de l'action de l'adulte car si pratique de l'adulte différentes, si posture de l'adulte altérée alors il y a altération de la pédagogie entière. Cela a donné deux groupes plus tard : la communauté Montessori avec ses institutions et la formation AMI et la « nébuleuse » Montessori qui a un rapport relâché, ne suit plus à la lettre et possède des pratiques parfois très éloignées des pratiques strictes.

Du côté des Freinet, la conduite de leur mouvement a été très différente. Comme mentionné précédemment, les deux bouts de leur stratégie étaient tenus ensembles : d'une part l'école Freinet, l'école expérimentale en vue de l'utopie d'une Ecole Nouvelle et de l'autre côté un mouvement plus large essayant de rassembler le plus possible de personnes dans une approche extrêmement souple et hospitalière. Ils assumaient une très grande horizontalité. Il s'agissait de faire changer les pratiques des instituteurs à l'intérieur de l'éducation nationale en assurant une co-formation sur le terrain grâce à des éducateurs Freinet expérimentés qui dirigent des groupes départementaux de mouvement Freinet. Cette formation est fondamentalement coopérative, elle passe par le vécu des groupes, l'expérience et les interactions concrètes avec des éducateurs d'expérience.

Sur ce point, l'entreprise coopérative de production de matériel estampillé Freinet était un outil majeur. Freinet a toujours dit que sa pédagogie était matérialiste au sens où elle est difficilement praticable sans tout un ensemble d'outillage pédagogique. Pour autant, Freinet s'est lui-même confronté à des pratiques que lui-même qualifiait d'erronées de sa pédagogie et dénonçait des dérives essentiellement dues à une méconnaissance du système, système pédagogique mais aussi de l'esprit de cette pédagogie qui n'est pas réductible à une pédagogie démocratique ou coopérative.

Comparé donc avec Montessori, on retrouve chez Freinet un profil inversé avec beaucoup d'horizontalité et peu ou en tout cas de moins en moins de verticalité et quasiment plus aucune depuis la mort de Freinet. Aujourd'hui ce mouvement s'est beaucoup éloigné des pratiques que Henri Louis Go nomme comme pratiques historiques.

Octobre 2020 : ouverture des « Ateliers Montessori Mohammedia »

Décembre 2020 : Présentation de la « banque » et du « nombre / quantité ». L'enfant découvre le système décimal jusqu'à l'unité de mille et les nombres correspondant. Mohamed : 5 ans et demi. (cliquez sur l'image)

Décembre 2020 : Les Ateliers Montessori Mohammedia. Sortie et activité de groupe : les enfants devaient trouver un moyen de tourner pour inverser le cercle.

Janvier 2021 : Les Ateliers Montessori Mohammedia. Introduction aux continents du monde. Sophia, 7 ans.

Janvier 2021 : Les Ateliers Montessori Mohammedia. Table des cents. Sophia 7 ans, Maryam 6 ans et demi, Léa 6 ans.

B) Convergences : des principes communs et similaires :

1) Une critique de l'éducation traditionnelle et de l'école :

Que ce soit les Montessoriens ou les Freinetiens, tous les deux dénonçaient le fonctionnement scolastique de l'école et de l'éducation traditionnelle. Maria Montessori accusait l'apprentissage de la soumission, le faux collectif créé par l'école traditionnelle. Il y avait aussi le fait que l'école était faite pour le maître, pour l'enseignant, pour lui permettre d'enseigner et non pour l'enfant et au final que l'école et l'éducation traditionnelles créaient des êtres amputés de leur vitalité et moralement peu résistants.

Ainsi, toute sa proposition allait dans le sens de connaître mieux l'enfant et ses besoins profonds pour lui proposer une pédagogie qui lui conviendrait dans l'objectif de construire des êtres moralement plus résistants avec une plus grande vitalité. Cette proposition n'est pas seulement scolaire, elle dépasse l'école pour parler aux parents et à la société en général. Elle parle d'éducation dilatatrice, c'est à dire qu'elle forme des êtres indépendants capables de choix et donc d'obéir librement et non de se soumettre, des êtres créatifs et psychiquement équilibrés. Sa critique de l'école n'est pas en coupure totale par rapport aux anciens modèles, elle peut reprendre des objectifs et parfois des procédés de l'école traditionnelle mais elle va les adapter parfois en profondeur et parfois de manière plus superficielle selon son esprit et sa compréhension de l'enfance.

Freinet également possédait une critique de l'école qu'il qualifiait de « camp de concentration » de « système industriel d'élevage comme des poules en batterie ». Cette école classique se concentre sur des programmes et des matières à enseigner, des objets de savoir à transmettre. L'école Freinet dès le départ se centre sur l'enfant individuel et sur ce dont il est capable à un moment donné.

Comme chez Montessori, on retrouve l'idée que la pédagogie classique coupe la vitalité de l'enfant. Les Freinet dénoncent l'ennuie profond de l'école classique, l'école de la République, avec des exercices sans signification qui visent semble-t-il essentiellement un effet de soumission chez les jeunes êtres humains. Donc la pédagogie Freinet – et c'est aussi ça son sous-bassement, son arrière plan politique – c'est de retrouver cet élan vital, ce que Freinet appelait « ce torrent de vie ».

Elise Freinet disait de leur école qu'elle était une « réserve d'enfants », un lieu préservant le peuple enfantin comme on protège dit-elle un peuple aborigène dans

l'espoir d'éviter l'extinction de leur mode de vie. Célestin Freinet disait aussi que tous les enseignants devaient revivre leur enfance avec les élèves et être pédagogue ; être éducateur, c'est de rester en contact avec sa propre enfance. Chez les Freinet, on retrouve donc la place centrale de l'enfance et des enfants, tout es étudié et réalisé pour les enfants.

On retrouve également la critique de l'école comme institution. Il s'agit de la dénonciation d'une école bourgeoise, héritière d'une forme scolaire instituée par les écoles chrétiennes. Freinet disait au sujet de son école : *« nous ferons aimer par dessus tout le travail, l'activité et la vie »*.

Ceci nous mène vers une seconde similarité entre Freinet et Montessori : le travail.

2) Le travail :

Le travail est un concept que l'on retrouve au sein des deux pédagogies. Cette notion de travail correspond à l'activité profonde de l'enfant, il est donc lié à la vie chez Freinet et à l'édification de l'humain chez l'enfant chez Montessori.

Le travail dans le sens de ces deux pédagogies, ce n'est pas un ensemble d'exercices laborieux et de tâches que l'on donne mais au contraire des activités créatives et constructives. Le travail chez l'un comme chez l'autre, c'est ce qui guide ces pédagogies. Il s'agit donc de favoriser le travail enfantin en ce qu'il permet aux enfants d'entrer dans la culture et finalement d'entrer dans le monde.

Chez Montessori, l'école et l'éducateur présentent le monde, c'est à dire que l'enfant à l'école absorbe le monde, le reçoit, le fait sien et le transforme en mouvement créateur et c'est ça son « travail ». Chez Freinet, on retrouve le travail articulé au désir qui est selon lui la loi de la vie et des apprentissages. Pourtant, ni chez l'un, ni chez l'autre, on ne va retrouver d'opposition entre travail et jeu, travail et loisir, travail et repos ; celui qui travaille se repose pour peu que son travail soit une activité constructive et corresponde à un besoin profond. Donc selon eux, le travail c'est ce qui procure la puissance et il est d'autant plus important que ce travail ne soit pas aliéné à l'école pour reprendre les expressions Freinetiennes.

Chez Freinet, travail, désir, vie, puissance, tous sont liés. Ainsi, ces deux pédagogues se méfient de ce qui détourne les enfants du travail et de ses formes qui sont en réalité une activité naturelle enfantine. Freinet a toujours parlé du travail qui libère, qui est une approche forcément marxiste mais c'est le travailleur qui dispose de la puissance : les enfants eux-mêmes vont être les ouvriers de leur propre éducation. D'ailleurs

Montessori aussi utilisait cette image de l'ouvrier quand elle écrivait que l'enfant était le constructeur de l'homme.

Au sein des deux pédagogies, pas de distinction entre travail manuel et travail intellectuel. Non seulement le travail des mains, le travail technique est essentiel mais le travail intellectuel fait partie de l'activité normale de l'enfant. Par contre, l'un comme l'autre se méfient des jeux au sens ludique du terme, pour jouer, pour s'amuser. Chez Montessori, les jeux sont perçus comme une fuite possible du réel et une domination supplémentaire de l'adulte sur l'enfant condamnant en quelque sorte l'enfant au jeu et à l'amusement. Et même si Freinet ne dit pas tout à fait la même chose, il stipule qu'il faut garder une mesure avec les jeux. L'intérêt principal des jeux est qu'ils conduisent rapidement vers le travail. Il distinguait donc les jeux de distraction des jeux de travail.

3) La vie :

Ces rapprochements entre Montessori et Freinet s'expliquent par le fait que les deux pédagogues pensent dans un cadre vitaliste. Il est clair chez Freinet et inductible chez Montessori. La vie est un élément essentiel de reconstruction de l'éducation et de l'école selon eux. Comme pour le travail et le jeu, il ne faudrait pas réduire « la vie » à quelque chose qui s'opposerait à l'activité intellectuelle ou à l'effort. Les deux pédagogues utilisaient l'expression d'élan vital.

Freinet comme Montessori insistent sur la dynamique qui existe chez l'enfant, vers le tâtonnement chez l'un et l'expérience chez l'autre et par conséquent, on retrouve dans les deux pédagogies l'idée qu'il s'agit d'équilibrer l'activité enfantine précisément par le travail.

Il faudrait ajouter aussi que la vie c'est tout simplement le quotidien, c'est à dire, le domestique, la vie collective mais aussi l'immersion dans la nature, les bains de soleil qu'on retrouve chez Freinet et chez Montessori aussi puisque les enfants travaillent au soleil dehors. C'est donc aussi laisser une part essentielle au sensible et au sens.

Cette vie, cette vitalité articulée dans cette philosophie de la puissance donne une part essentielle à l'expression des enfants. La libre expression comme le disent Elise et Célestin Freinet qui sont la vie infantile elle-même.

Les dessins, les premières formes graphiques sont des activités qui sont favorisées par les deux pédagogies et pris au sérieux. Ainsi, l'expression de l'enfant est laissée chez l'un comme chez l'autre entièrement libre. Même si elle serait en réalité ultra

déterminée par le cadre familial et social qui entoure l'enfant. Ces pédagogues associent ces expressions libres à des pratiques précises d'attention, d'observation et manipulation qui encouragent l'imagination matérielle et praxique chez Freinet ou à des préparations indirectes rendant possible l'expression selon Montessori.
Il faut aussi ajouter l'importance esthétique chez ces pédagogues et notamment l'expérience de la nature, le soucis de l'architecture, l'espace et l'environnement qui est donné à l'enfant ; le milieu scolaire. Ceci constitue une part très importante de ces deux pédagogies.

4) La reconstruction de la notion de temps :

Dans la forme scolaire classique, le temps est construit en fonction des objets du savoir, par les programmes et par quelques règles disciplinaires. Freinet, comme Montessori, modifient en profondeur cette organisation, d'abord par le fait que les deux pédagogies insistent sur la notion du présent, présent de l'enfant qui est là, ici et maintenant.
Donc ces pédagogies entendent laisser les enfants, les élèves cheminer à leur façon ce qui signifie que dans ces pédagogies, le temps est à la fois rallongé et ralenti. Dans ces pédagogies, on a plus de temps, on prend le temps et on s'autorise à aller lentement car le temps est configuré différemment. Cela ne part pas de rien, il y a quelques éléments concrets qui permettent cette reconstruction de la notion de temps : le mélange des âges, l'absence de rupture temporelle au cours de la journée, par exemple, qui sont des éléments importants pour comprendre comment le temps est reconfiguré.
C'est aussi que le temps possède comme pivot les enfants et non les programmes. Ceci engage pour les maîtres une position qu'on pourrait qualifier de clinique, il y a attention à l'expression du corps, à la singularité, aux détails. Le temps de l'enfant Montessorien par exemple, n'est pas un temps linéaire, c'est un temps discontinu qui alterne des phases de latence où on a l'impression que l'enfant n'apprend rien et puis des temps d'explosion où l'enfant avance très vite et fait énormément de découvertes. Donc le savoir-faire d'ordre clinique de l'enseignant sera ici de guider, juger s'il faut laisser faire ou bien s'il faut intervenir.

Janvier 2021 : Les Ateliers Montessori Mohammedia. Préparation collective du goûter : crêpes. Sophia 7 ans, Maryam 6 ans et demi, Léa 6 ans, Ahmed 6 ans, Honoré 5 ans.

Janvier 2021 : Les Ateliers Montessori Mohammedia. Atelier de calligraphie arabe.

Janvier 2021:Les Ateliers Montessori Mohammedia. Coin lecture. Maryam 6 ans et demi, Léa 6 ans.

C) Montessori / Freinet : des pratiques spécifiques

Ce qui est commun en notions suppose une déclinaison en pratiques. Avant tout, il ne faut pas réduire ces pédagogies à des démarches même s'il peut y avoir une approche de type Montessorienne ou de type Freinetienne, ces pédagogies sont tout à fait spécifiques ce qui signifie qu'il existe un certain nombre de pratiques techniques, un style et une hiérarchisation des objectifs qui fait de chacune de ces pédagogies, un système singulier.

1) La présence des outils :

Les outils sont dans les deux pédagogies au service de la philosophie de l'enfance dans le sens qu'ils rendent possible les choix et orientations des pédagogues. C'est pour cela que la réduction des pédagogies à des gadgets est très problématique. Ce genre de démarche réduit la puissance pratique des outils qui sont en réalité des leviers pour reconstruire l'enfance scolaire. Chez Montessori, l'entrée dans l'apprentissage se fait par le matériel qui est très présent. C'est la base même de sa pédagogie parce qu'elle permet le déplacement radical des concepts.
Chez Freinet, on parle plutôt d'outils, outils qui viennent appuyer, accompagner le tâtonnement expérimental qui est la loi de la vie pour Freinet. Là encore, il n'y a pas de fétichisation des outils, l'outil ne fait pas tout ; en fait, il ne fait rien lui-même.
Sommes toutes, chez l'un comme chez l'autre, les outils viennent élargir la manière d'apprendre, les savoirs de l'élève et ses connaissances.

2) L'individualisation du travail :

Chez l'un comme chez l'autre, on retrouve cette notion ; il y a une plus grande liberté qui est donnée aux enfants comparé au système classique. Mais ni l'une ni l'autre de ces pédagogies n'est libertaire dans le sens qu'il existe une organisation du temps, de l'espace et du travail mais chacune de ces pédagogies a choisi une organisation différente.
La pédagogie Freinet organise le travail plutôt par institution, institutions qui vont réguler et rythmer les journées et le travail. Par exemple, les critères d'autonomie

permettent de revenir sur leur travail et leur comportement, le texte libre qui rythme les journées ainsi que la réunion de coopération, ces rythmes et rituels organisent les activités.

La pédagogie Montessori pour sa part organise plutôt le travail par coutumes, c'est à dire qu'il y a moins de rythme, plus de liberté mais l'espace et le temps restent ponctués d'habitudes. Par exemple, les fameuses présentations qui sont des moments donnés à un enfant (même s'il peut y avoir des présentations collectives) avec un certain nombre de coutumes qui va se transmettre de manière informelle entre les enfants. Ils vont par exemple faire des présentations symboliques entre eux comme ceux de la banque qui sont vécus parfois comme de véritables rites de passage par les enfants.

Donc ces coutumes, ces comportements viennent en quelque sorte soutenir la liberté donnée pour éviter qu'elle ne déborde.

Tout cela suppose un savoir bien spécifique de l'adulte, et cela est une entrée très spécifique chez Montessori : pour réformer l'école, dit-elle, il faut réformer l'adulte. Avant de faire des réformes à l'éducation, il faut réformer les réformateurs. Il y a ainsi un style particulier ici, on va chercher des adultes qui vont plutôt être aptes à travailler sur eux-mêmes. Et lorsque l'on parle de formalisme Montessorien, de dogmatisme, ce formalisme vise d'abord l'adulte pour toutes les raisons citées précédemment. Néanmoins cela n'empêche aucunement la coopération comme structuration spontanée à travers le mélange des âges, les observations réciproques, les « promenades intellectuelles » et l'entre-aide continuelle.

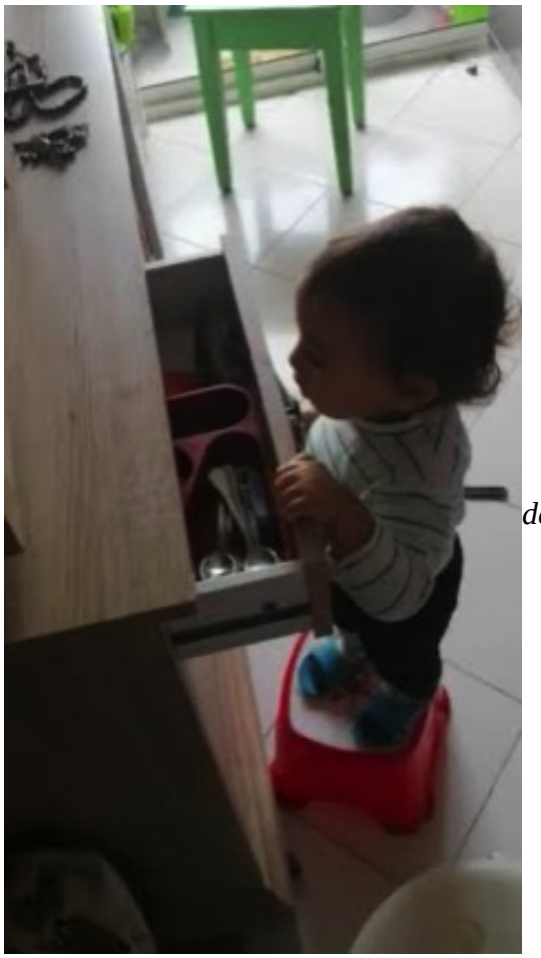
Chez Freinet, la coopération est une entrée pour reconstruire la forme scolaire, elle est même fondamentale car selon lui pour réformer l'éducation scolaire, elle doit avoir une forme démocratique. L'école actuelle n'est pas démocratique. Certaines pratiques sont des émanations directes de ce soucis. Les projets, les réunions de coopération, le texte libre sont des pratiques complexes dans lesquels il s'agit d'habituer l'enfant à coopérer. Il y a toujours un souci d'articuler l'individualisation et la coopération c'est à dire les pratiques individuelles des élèves et le collectif au travail. Ceci n'empêche pas la pédagogie de se fonder dans un style pédagogique spécifique, un style qui réfère d'ailleurs souvent à la personne d'Elise Freinet parce qu'elle a particulièrement travaillé cette notion, ce concept de style pédagogique et une grande cohérence dans la manière souple mais quand même rigoureuse d'aborder les problèmes que cherchent à résoudre l'élève dans l'école. C'est donc une pédagogie systématique qui

met en place un système : parce qu'on peut commencer par pratiquer par exemple le texte libre, l'important c'est d'avoir en vue l'ensemble du système.

3) Le texte spontané et le texte libre :

Chez Montessori, dans les ambiances on trouve de multiples textes spontanés c'est à dire non imposés, ni proposés par l'adulte. Ces textes sont compris comme une expression naturelle et spontanée de l'enfant dès lors que celui-ci possède des outils qui vont soutenir son expression. Un exemple d'outil qui va favoriser cette expression, c'est l'alphabet mobile qui permettra à l'enfant d'écrire sans avoir à manier le stylo, cela va permettre à l'élan de l'écriture de l'enfant en prolongement du langage de se faire ainsi, le langage écrit viendra prolonger le langage parlé.
Il y a aussi l'articulation de la peinture et du dessin qui va permettre d'insister sur le sens de ce que l'enfant écrit (avant de savoir lire, ici) et puis l'écriture de petits textes en phonétique sans ponctuation, des expressions enfantines brutes. Ce qui est intéressent ici c'est de voir comment le matériel vient favoriser, accélérer et permettre à l'enfant de faire ce qu'il ne ferait peut-être pas ou pas de la même manière.
Le texte libre, qui est le terme utilisé par Freinet, est une institution d'expression naturel puisque le geste graphique est lui-même naturel à l'être humain selon lui. Il vient à l'enfant dès ses premières années d'âge de vie. Ces textes sont parfaitement individuels, ils sont même personnels et liés à la vie de l'enfant. Cette vie ne peut être qualifiée que par l'enfant lui-même qui est le seul à pouvoir instituer sa propre vie. Il n'y a donc pas de consignes possibles concernant l'écriture du texte. *« Cette humble vie quotidienne dispensatrice d'événements heureux ou catastrophiques »* disait Elise. Ils sont écrits le matin au moment de l'entrée en classe et ils offrent un lieu symbolique de passage entre la vie familiale, sociale et la vie scolaire. C'est un travail individuel et personnel mais qui s'inscrit en même temps dans la vie philosophique de coopération. Donc, c'est une écriture qui est à la fois un espace symbolique d'investissement psychique et de positionnement social, c'est une dimension qui a été très fortement soulignée par Freinet, très politique puisque l'élève apprend qu'il peut légitimement exprimer sa pensée. Les textes sont ensuite lus, amendés en collectif, choisi pour une mise au propre, analyse, publication, puis diffusion sociale.

Pendant ce temps...



Septembre 2020 : Mohamed, 14 mois, découvre librement son environnement...

… Et parfois, dans sa quête d'indépendance, parvient même à retrouver la sortie...

Novembre 2020 : … Une indépendance qu'il revendique même pour un jus et un tacos…

Janvier 2021 : Et pendant que maman travaille, cette soif de découverte et de liberté lui ouvre tant de possibles.

Chapitre conclusif : qu'est ce que je retire de tout cela ?

Il y a plusieurs points pratiques et dans l'esprit de ces deux pédagogies qui se révèlent extrêmement utiles pour la construction de ma recherche.

1) Il y a cette critique de l'école qui selon l'un pousse à la soumission de l'enfant et selon l'autre ressemble plus à un camp de concentration. Cette critique cache une volonté de respecter le rythme de l'enfant d'où un rapport de ces pédagogies différent avec le temps comparé au système classique.

Le respect du rythme individuel de chaque enfant, de ces envies d'apprentissages (ou non) et le rapport au temps mis en parallèle avec ceux des enfants des bidonvilles me laisse penser que ces derniers donneront beaucoup plus d'eux-mêmes si leurs rythmes et temporalités sont prises en compte.

Durant un entretien non directif avec un groupe de mamans d'enfants non scolarisés ou sur le point d'être déscolarisés, j'ai, à plusieurs reprises, entendu que ces derniers avaient des intérêts autre que les matières présentés par l'école. Ainsi, l'un d'entre eux était passionné de foot et passait ses journées sur les terrains avec ses amis ; ses parents n'acceptant pas cet intérêt, il finit par se rebeller et sortir de l'école au point qu'il se détache doucement du cocon familial. La question se pose alors : pour aller où ? Sa mère craint le pire. Ma première réflexion s'est dirigée vers ce « hobby » que porte son fils : ne serait-il pas possible de l'inscrire dans un club ? Peut-être qu'il est tellement bon qu'il serait entièrement pris en charge financièrement ? Peut-être qu'il n'est pas si bon que ça et qu'il sera confronté à sa réalité, il fera un pas en arrière et cherchera autre chose pour rebondir ? L'ayant exprimé à la maman, elle me regarda très étonnée, l'air de dire : comment peut-on faire du foot quelque chose ?

C'est cette bienveillance que l'on retrouve dans les pédagogies Freinet et Montessori et leur esprit poussant à respecter l'enfant dans son rythme et temporalité que je pense être d'une utilité extrême dans le cadre de mon travail de terrain : il faudrait que les mamans comprennent que leurs enfants sont des individus à part entière et qu'il serait temps d'écouter leurs « élans de vie ».

2) Le second point existant dans ces pédagogies et que je pense important pour ma recherche et mon action est la notion de travail : l'enfant reçoit le monde, « crée », expérimente, touche, ressent et sent et c'est cela son travail. Le jeu brut, pour jouer est

vu comme un potentiel danger et devrait être un levier au travail. Partant de cela, « le jeu » vu chez les enfants non scolarisé pourrait aussi être un point d'appui pour construire un travail, plus concrètement des projets, des idées, un mouvement créateur qui les mèneraient vers le savoir, la culture et l'émancipation.

Une fois encore, durant cet entretien que j'avais mené, une maman se plaignait d'un fils qu'elle était sur le point de déscolarisé : il refusait de « travailler » à l'école et passait son temps à jouer. Quels étaient ces jeux ? Il se trouve que cet enfant est un féru d'informatique et qu'il passe le plus clair de son temps à monter des logiciels et démonter des ordinateurs… peut-être que l'école ne lui correspond tout simplement pas ? Peut-être qu'un jour alors qu'il programme, il se rendra compte qu'il devra posséder des connaissances assez poussées en mathématiques pour pouvoir avancer dans son jeu / travail ? Ces questions sont restées ouvertes auprès de la maman.

Cette recherche théorique sur ces pédagogues, leur histoire et esprit m'a apporté une base sur laquelle j'ai pu développer des réflexes positifs quant aux différentes situations des enfants non scolarisés.

Toutefois, comme le disait Maria Montessori, avant de parler éducation, il faut commencer par éduquer les éducateurs. Je me retrouve ainsi confrontée à la réalité de mon terrain : devant des familles rongées par la pauvreté, les menaces d'expulsions de leurs foyers, les mamans sont dans l'urgence du moment, du maintenant tout de suite : que faire de l'instruction de cet enfant pour qu'il ne se retrouve pas à la rue et dans la drogue ?

Si je souhaite appliquer les principes de bienveillance de cette pédagogie sur d'autres, il faudrait en premier que je me les approprie moi-même et cela commence par l'écoute de ces mères retrouvées dans ces situations qu'elles jugent imminentes. Il serait donc utile de commencer par leur proposer un accompagnement spécifique. Je peux dans un premier temps les informer au sujet des différents dispositifs que leurs enfants ont pour évoluer positivement, même en marge de l'école[31] puis assurer le suivi de leurs enfants. Une autre proposition serait aussi de voir collectivement comment agir puis répartir les tâches : elles feraient les démarches et j'assurerais le suivi.

31 Je cite à titre d'exemples, la possibilité de passer le bac en candidat libre ou les centres d'éducation non formelle spécialisés dans plusieurs disciplines.

Une fois les premiers résultats positifs apparus et le rapport de confiance établi avec ces mères, je pourrai ensuite passer à la seconde étape qui sera de les « former » à éduquer.

Je pense tenir les deux bouts de ma stratégie de recherche-action, la suite promet d'être passionnante…

Janvier 2021 : Destruction de tout un bidonville par les autorités locales sous les regards désespérés des habitants expulsés de force pour beaucoup.

CONSTELLATIONS DU COLLECTIF

Le Pré-Saint- Gervais

Le 31 décembre 2020

Chères camarades et collègues* du parcours ETLV en master sciences de l'éducation,

Cela fait plusieurs jours que je réfléchis à cette lettre et à ce que je souhaitais vous y écrire. A l'aube de la nouvelle année , cette journée me paraît propice à l'ouverture de cette correspondance.
Avant de vous partager mes questionnements, je décide ce matin du 31 décembre 2020 de faire un tour d'horizon des médias télévisés traditionnels de masse .

Le premier gros titre que je lis est :
« FÊTE SOUS SURVEILLANCE , UN RÉVEILLON HORS NORME » suivi par « LES SOIRÉES CLANDESTINES SE MULTIPLIENT ».
Les reportages associés à ces gros titres rappellent aux téléspectateurs que 100 000 policiers et gendarmes ont été mobilisés sur le territoire français pour cette nuit de la St Sylvestre, que les amendes sont de 135 euros pour une sortie non justifiée, de 68 euros pour du tapage nocturne et que les organisateurs de soirée risquent 15 000 euros d'amende et d'un an d'emprisonnement …

Sur un autre plateau télévisé, un journaliste qui fait fonction d'animateur est entouré de trois hommes et d' une femme, tous qualifiés d'experts de la situation actuelle . Cet animateur prend part aux échanges et les alimente de son point de vue personnel.
En ce jour supposé «de fête», leurs tenues sombres et leurs visages froncés n'expriment ni joie ni gaieté. Une cacophonie s'installe sur ce plateau télévisé pour faire place à un autre titre «UNE VACCINATION TRÈS LENTE». Je note une phrase «d'expert» qui m'interpelle : « *le courage politique c'est d'aller sur les plateaux TV pour défendre le vaccin* ».

En parallèle, une autre chaîne traditionnelle de masse rediffusent les vœux 2020 du président Macron. Il y évoque une «*logique d'espoir*», à ce moment de décembre 2019 où nous vivions en France un temps de grèves générales…

Perplexe de ma démarche de porter un intérêt à ces médias traditionnels de masse, mon compagnon me montrera, le lendemain, une vidéo d'un reportage de BFM TV , une courte séquence dans laquelle une journaliste interroge un homme à vélo , au lendemain «de la fête» .
Je vous la partage dans le texte :
La journaliste: «(…) *respectez les recommandations du gouvernement , et puis pour ceux qui ont fait une petite soirée, on ne peut pas dire que la soirée n'était pas sympathique.*
Bonjour monsieur, qu'est ce que vous avez fait hier soir?
- heu, le réveillon. Mais à trois personnes.
- Vous étiez, vous, dans les règles.
- Oui parce que j'écoute BFM TV et comme ils me gonflent toute la journée , en boucle (il est coupé par la journaliste qui retire le micro et s'éloigne de lui)
- Oh c'est pas sympa! Vous avez passé une bonne soirée, et vous avez respecté les règles du gouvernement , ça , ça, c'est très sympa ...»

Faut-il encore rappeler que nous vivons une période extra-ordinaire?
L'université a fermé ses portes depuis fin octobre 2020, quatre semaines après la rentrée. Nous sommes donc privées de cours et séminaires en présentiel, remplacés par des séances en visioconférences numériques.
Nous sommes aussi et surtout coupées des temps les plus informels, où nous apprenons à nous connaître. En effet, nous avons à peine eu le temps de faire connaissance. Certaines conversations autour de cafés, de repas et autres pauses cigarettes sont restées en suspens. La vie sociale étudiante se retrouve empêchée , nos rencontres individuelles sont contrariées .

Ces multiples temps qui composent la vie sociale étudiante m'apparaissent pourtant «essentiels». Ils participent à une concrétisation réelle, vivante et humaine de notre statut commun d'étudiantes, toutes venant d'horizons multiples.
Ce cadre d'études universitaires en présentiel, dans les murs, nous permet aussi de nous détacher ponctuellement de nos vies de professionnelles, de parents, de coloc', de fille et fils de … Il nous permet d'enfiler pleinement «nos habits d'étudiantes» et de pouvoir nous distancier de nos vies quotidiennes, de pouvoir porter un nouveau regard sur nos pratiques, d' entendre et d'apprécier (ou non) différents points de vues.
Nous avons donc suivi, comme nous le pouvions, des cours et séminaires sous une forme de visioconférences à partir de nos domiciles (salons , chambres , couloirs ..), ou à partir du domicile d' autres personnes (amies ou connaissances) qui sont équipées d'une connexion internet, ou de nos téléphones portables smartphones, à l'extérieur lorsqu'il nous est difficile d'être dans un lieu fermé (et il commence à faire froid hors les murs …). Parfois même, certaines ont suivi ces visioconférences à partir de l'université, alors vidée des ses enseignantes et étudiantes.

Nous nous accrochons donc à ces cours en distanciel, en fonction de nos états de santé physique et mentale, ainsi que ceux de nos entourages.
Nous sommes toutes et tous impactés à différents niveaux par ces conditions de crises sanitaire, sociale et économique .

Un questionnement était à l'origine de cette lettre:
«Comment faire un travail collectif lorsqu'on ne se connaît pas ?»

Cette réflexion m'a mené à d'autres questionnements liés au travail en distanciel que je vous partage:

«Comment dissocier nos vies (privés et publiques) lorsqu'on est physiquement chez soi (et rappelé à nos habitudes de vie quotidienne à travers la réalisation de taches domestiques comme suivre des cours en visio entre deux machines à laver à faire tourner , du linge à étendre, un repas à préparer, à partager)?»

«Comment se dissocier de nos vies professionnelles (pour certaines en télé-travail ou pour d'autres restreintes dans leurs interactions habituelles) , alors que ces visioconférences ont lieu à partir des lieux mêmes de nos conditions actuelles de travail professionnelles ?
Comment placer une juste distance nécessaire à une prise de recul (ou de distance ou de conscience) entre nous- mêmes et les institutions (ou organisations) qui sont aussi nos employeurs?
Quel esprit critique à leurs égards dans ce cadre ?
Le corps et l'esprit ne sont-ils pas liés ?»

Les sphères publiques et privées sont intimement liées, elles s'entremêlent.

Aussi je m'interroge (oui je me pose beaucoup de questions!) sur les différentes plateformes numériques qui sont utilisées (et pas uniquement à l'université) . L'univers d'internet et du numérique sont des domaines que je connais peu donc ma méfiance est entière.
Que partager sur ces plateformes? N'est ce pas étrange d'utiliser ces plateformes internationales?

J'ai quelques idées, quelques éléments de réponses … mais je ne souhaite pas me questionner seule. J'ai 37 ans et ce parcours en ETLV vient d'un aboutissement d'environ cinq années. De nature pragmatique, et plutôt terre-à-terre, l'entrée du COVID dans nos vies en même temps que ma reprise d'études est vraiment malvenue. J' étais catégorisée dans la cases des «décrocheuses» plus jeune et je crois que je le suis toujours (et décrocheuse et jeune:). Je doute de pouvoir tenir dans la durée sur des relations virtuelles.

Pourtant concernant les cours en visioconférence, il m'est sympathique de savoir que nous partageons les mêmes temps de connexion avec des étudiantes qui les suivent à partir du Maroc ou du Liban. Évidement, le présentiel écarterait cet enseignement à distance. Le numérique me donne un sentiment d'ouverture et d'enfermement à la fois.

Nous avons déjà commencer à apporter des réponses à ces nombreuses questions, en faisant, comme le projet de journal grâce au séminaire Sens, éthique et pertinence de Pierre Johan Laffitte. Nos travaux de groupe, avec leurs singularités, se sont aussi poursuivis malgré tout. Je pense en particulier à la Recherche action et intervention sociale avec Pascal Nicolas Le-Strat et Louis Staritzky.

2021 sera donc une année de l'inconnue et des possibles. Elle sera aussi ce que nous ferons d'elle, ensemble et individuellement, avec son lots de surprises, de rebondissements et de mesures gouvernementales!

Je nous souhaite de pouvoir reprendre nos rencontres «en vrai» , dans la «vraie» université de la «vie d'avant» où tout n'est pas à refaire ni à jeter .
Aussi , je nous souhaite de pouvoir profiter pleinement de nos temps d'enseignements réels et/ ou virtuels , de partager nos expériences et nos envies d'avenir.

Bien à vous
Sabine

* camarades, collègues … je ne sais pas comment on s'appelle ? Nous avons utilisés ces deux mots , qui me conviennent, lors des séances du séminaire Sens, éthique et pertinence avec Pierre Johan Laffitte.

Sabine BASSET
Numéro étudiant : 20026338

Sens, éthique et pertinence.

Lylian Couapel
Master 2 Sciences de l'éducation, parcours « Éducation tout au long de la vie »
Enseignement « Sens, éthique et pertinence » (Pierre Laffitte)
N° étudiant : 19002570
Année 2020/2021

Soin et politiques de l'amitié.

Quand s'inventent des interstices institutionnels

Discussion avec Mervat Chaban, assistante familiale et Frédérique Rafanell, psychologue à l'Aide sociale à l'enfance de la Seine-Saint-Denis). Entretien à paraître dans le troisième numéro de la revue Parades. Parades est une revue papier de recherche pluridisciplinaire. Faisant le pari d'une forme collective de pensée et d'écriture, elle tente de faire place à l'enquête et d'en multiplier les formes autour d'un assemblage d'entretiens, de contributions inédites et de republications. Deux numéros ont jusqu'ici été publiés : http://revueparades.fr/.

Introduction

L'idée était de réunir autour d'une table deux personnes travaillant à l'Aide Sociale à l'Enfance. L'une en tant qu'assistante familiale et l'autre en tant que psychologue. En toute normalité, leurs statuts différents devraient faire qu'elles n'auraient jamais dû se rencontrer. À l'ASE, comme dans bon nombre d'institution, les spécialisations professionnelles opèrent des séparations non seulement entre « usagers » et professionnels, mais au sein même des professionnels, censés pourtant travailler ensemble. Mais ce n'est pas tout, cette séparation est guidée par des formes de hiérarchisation qui font obstacle à des formes de coopération et à la création d'expériences partagées. Il nous paraissait donc intéressant de faire se réunir ces deux amies pour discuter de leurs pratiques communes, des techniques qu'elles ont inventées. Il en résulte des manières singulières de pendre soin, ouvrant à des espaces de collaboration et de démocratisation. Partant de leur rencontre, il s'agissait pour nous d'explorer ce qui les animait en commun et les incidences que cette rencontre a pu avoir sur leurs pratiques. La nécessité de sortir de l'isolement et de l'exclusion dont sont victimes les assistantes familiales, chez l'une, résonne avec la volonté d'ouverture et de démocratisation des pratiques de soin chez l'autre. L'activation de groupes d'auto-support et de réseaux d'entraide au sein d'un territoire d'un côté fait écho à la volonté de « pratiques en réseau » de l'autre. Et au bout, la nécessité de la restauration d'une confiance réciproque et d'un rapport d'égalité entre les personnes engagées dans des relations de soin, sans oublier les « usagers ».

Entretien

Parades : Tout d'abord, nous aurions aimé savoir comment votre rencontre a pu avoir lieu. Il n'y a en effet rien d'habituel à ce qu'une assistante familiale et une psychologue se retrouvent dans un même endroit pour parler ensemble à propos du travail au sein de l'ASE et des transformations qu'il faudrait y opérer.

Mervat : Cela a été rendu possible grâce à une initiative de Frédérique, il y a longtemps : elle avait mis en place des réunions avec des assistantes familiales au sein d'une circonscription où on sentait déjà cet esprit égalitaire, alors même qu'elle n'était pas en théorie au même « rang » que les assistantes familiales, elle ne le faisait pas ressentir dans sa pratique ni dans ses échanges avec nous. On sentait vraiment qu'elle voulait rendre complémentaires nos différentes interventions, qu'elle était prête à entendre pas mal de choses, même celles qui dysfonctionnaient, pour pouvoir les améliorer, avec nous, et non pas pour nous disqualifier. Moi, j'étais nouvelle à l'époque, j'étais arrivée depuis deux ou trois ans et par principe je ne voyais pas de différence entre les professionnels, quand bien même ils avaient des statuts différents. On me disait qu'on ne pouvait pas tutoyer les éducateurs ou les responsables car il fallait « garder ses distances ». C'est vraiment cette culture de la « distance professionnelle » entre les professionnels de la circonscription et les assistantes familiales qui introduisait aussi des formes de relations hiérarchiques. Et cette hiérarchie il faut l'entretenir car c'est elle qui permet d'avoir quasiment une sorte de droit de vie ou de mort sur l'assistance familiale. Celles-ci sont alors dans la position de devoir obtenir une reconnaissance par le service de l'Aide sociale à l'enfance. Mais Frédérique n'était pas dans cette logique et ça tombait bien parce que moi je commençais à m'interroger sur la nature de ces liens. Je me disais que chacun depuis sa place peut faire quelque chose qui est complémentaire avec les autres, sans que ce lien vienne nécessairement hiérarchiser les places de chacun. J'avais écrit à cette époque une pièce de théâtre intitulée « Chacun à sa place ! » qui serait encore d'actualité aujourd'hui. Avec Frédérique on s'est retrouvées aussi sur le champ militant, syndical, plus généralement, et puis une amitié forte est née entre nous. Au-delà de notre conception commune du travail auprès des enfants et des familles, on s'est retrouvé dans beaucoup de choses sur le plan humain, dans nos croyances plurielles.

Parades : Lorsque Frédérique a mis en place ce groupe il y a plus de 15 ans, il ne s'agissait pas de créer une sorte de « supervision » des assistantes familiales, c'était autre chose. J'imagine que ça n'a pas pu se faire non plus sans une certaine défiance de la part d'autres professionnels, voire d'autres psychologues ?

Frédérique : Je me rappelle qu'il y a eu des discussions au départ avec des collègues éducatrices, mais c'était pour des questions de principe. À l'époque la question se posait s'il fallait inviter ou non les assistantes familiales à participer aux réunions de synthèse qui concernaient les enfants qu'elles accueillaient avec les autres professionnels. En général, soit elles n'y assistaient pas, soit on les faisait rentrer à la fin de la synthèse pour les informer de ce qui avait été décidé, en leur demandant avant si elles avaient quelque chose à dire. Quand je suis arrivée, cette façon de faire m'avait beaucoup choqué. Mais on a fini par dépasser ces questions, et même ceux qui y étaient opposés *en théorie*, n'avaient plus, lorsque cela se pratiquait, aucun problème pour partager une réunion avec les assistantes familiales. Ce qui était curieux c'est que quand je leur demandais, de façon située, si on pouvait faire telle réunion de synthèse avec telle assistante familiale, mes collègues étaient d'accord. Mais si je proposais d'instaurer le principe selon lequel les assistantes familiales devaient être invitées de façon systématique aux réunions de synthèse, là tout d'un coup il y avait plein d'obstacles qui arrivaient : qu'il fallait les protéger, qu'elles ne pouvaient pas avoir accès à toutes les informations, que cela introduisait une confusion entre les rôles des unes et des autres, etc. Il y avait toutes sortes de « théories » et préjugés en surplomb qui du coup faisaient obstacle. Ce type de discours revient toujours avec les assistantes familiales : « il faut les protéger ». On était donc en désaccord mais j'ai commencé quand même à le faire et ça ne posait pas de problème aux collègues

qui étaient avec moi. En plus finalement ça leur plaisait beaucoup aux éducatrices d'être en lien avec les assistantes familiales. Elles étaient beaucoup plus à l'aise. Ce que de toutes les façons elles faisaient déjà, de fait, de façon interstitielle, elles pouvaient le faire de façon « officielle ».

Lorsque j'ai commencé à instaurer des moments d'échange avec les assistantes familiales, je ne voulais pas que cela prenne la forme de supervisions, je ne voulais pas être en position de surplomb et je ne voulais pas que mes collègues le soient non plus. L'idée qui guidait la mise en place de ces moments de rencontre c'était simplement que plus on se connaissait et mieux on travaillerait ensemble. On invitait donc les assistantes familiales, j'étais présente avec une ou deux collègues éducatrices, à chaque fois différentes, de façon à ce que toutes les éducatrices connaissent l'ensemble des assistantes familiales avec lesquelles la circonscription travaillait. Et inversement. Du fait de cette inter-connaissance, on pouvait mieux décider ensemble des accueils de tel enfant singulier avec telle assistante familiale en fonction aussi de sa singularité. Et puis, les relations devenaient ainsi plus fluides, on se voyait plus souvent, on se téléphonait plus facilement, etc.

Parades : Si des énoncés du type « Il faut protéger les assistantes familiales » reviennent constamment, ne faut-il pas aussi y voir une exigence de contrôle ? C'est-à-dire qu'il y a là l'idée que ce sont des personnes qui peuvent être défaillantes, et donc qu'il faut aussi avoir un regard, les orienter, les soutenir… voire les contrôler car il peut y avoir des familles d'accueil maltraitantes. Or, cela pose immédiatement la même question : il peut y avoir des éducateurs, des psychologues maltraitants, et personne ne contrôle ces espaces-là. Si de telles réunions partagées montraient que les assistantes familiales avaient une sensibilité, une intelligence, une capacité à inventer tout un tas de choses et à les partager avec d'autres professionnels, elles permettaient aussi de remettre en cause leur statut. Pourquoi le psy serait-il si isolé dans son bureau ?

Frédérique : Il est indéniable que la question du contrôle se pose. Il y a l'idée selon laquelle il faut « garder les distances » car sinon on ne sera plus capable de voir si elles sont défaillantes. C'est comme si la proximité était un obstacle à des échanges qui permettent de changer des manières de faire, des unes et des autres. C'est bizarre non ? Demanderait-on à deux collègues psychologues de garder entre elles une distance sous peine de ne pas pouvoir évoquer entre elles leurs propres difficultés, voire leurs « défaillances » ?

Mervat : Il y a derrière cela l'idée de contrôle, c'est certain. C'est déjà inscrit dans le statut de l'assistante familiale. Dans l'agrément, il est écrit que la PMI (Protection Maternelle et Infantile) fait le contrôle. Donc le mot « contrôle » est bien là. Je ne suis pas contre le contrôle par principe. La question c'est plutôt : comment faire ce contrôle ? Je me rappelle, une fois, tu as dit quelque chose qui m'a beaucoup plu, Frédérique, tu as dit que c'est quand on est proche qu'on peut voir les dysfonctionnements. C'est quand les personnes sont à l'aise qu'elles peuvent se permettre de dire des choses. C'est à partir de la confiance que tu peux remédier à des formes inadéquates de travailler. Mais si tu fais le flic, les gens trouveront toujours les moyens de cacher leur « dysfonctionnement ». Les gens qui sont contrôlés par la PMI ils font tout pour ne pas se faire attraper.

Frédérique : Il y a le vieux fantasme de la PMI, même si c'est de moins en moins présent, des visites impromptues. On arrive sans prévenir, et le fantasme c'est : « on va tomber sur des tableaux apocalyptiques, avec six gamins cachés dans la cave, des lits sales… ». C'est toi Mervat qui disait un jour que tu observes avec tes collègues que s'il y a des formes de confiance entre elles et le service,

celles-ci peuvent dire plus facilement qu'elles sont parfois en difficulté, et ainsi éviter qu'il y ait des répercussions sur les enfants. Si on a peur, on a tendance à cacher ce qui ne va pas. On finit par craquer, et les problèmes arrivent.

Parades : Mervat, tu dis ne pas être contre le contrôle. Mais essayons de poser la question autrement : pourquoi ne pas utiliser un autre mot. Pourquoi « contrôle » et non pas échange, « partage » ? Pourquoi toi tu serais contrôlée en tant qu'assistante familiale ? Tout le monde devrait être contrôlé à ce moment-là ! Or, qui contrôle un éducateur, une psy ? Tu peux aussi faire des ravages en tant que psy, dans un bureau enfermé avec un enfant.

Frédérique : Ce que l'on entend souvent, c'est que c'est l'assistante familiale qui a l'enfant au quotidien, et que donc c'est plus grave pour l'enfant. Mais comme tu le dis, les ravages peuvent tout à fait venir aussi au niveau des éducateurs, moins au niveau des psys car ils ne sont pas autant en contact avec les enfants. Celles-ci ont moins de pouvoir sur le devenir de d'enfant, même si en tant que psy on peut avoir des discours pathologisants, des interprétations en surplomb... C'est l'éducatrice qui peut vraiment décider de l'orientation d'un gamin. Le juge qui décide en dernier terme, s'appuie sur le rapport de l'éducateur et des psychologues. Si l'éducateur veut que l'enfant change d'assistante familiale, ou qu'il ait moins de droits d'hébergements… il en a le pouvoir.

Parades : Mervat tu t'es lancée dans une aventure : la constitution d'un collectif d'assistantes familiales (ARAF). Ce collectif est devenu un lieu d'auto-support pour les assistantes familiales, mais aussi un lieu que tu as tout de suite voulu ouvrir à d'autres gens. Cette expérience est désormais reconnue par les tutelles. Peux-tu nous parler de ce collectif ?

Mervat : Oui, désormais il y a une convention avec le Département et nous siégeons au « Conseil des familles ». Je suis élue à Sud Territoriaux, et j'ai senti qu'il y avait des endroits où on ne pouvait pas y être avec la casquette syndicale. La création de l'ARAF était devenue une nécessité dans la lutte pour la reconnaissance de cette belle profession qu'est l'assistante familiale. Je trouvais dommage qu'on ne soit pas reconnues, qu'on n'ait pas réellement de place au sein de l'ASE. À part Frédérique, les gens avec qui je travaillais trouvaient que c'était trop de dire ce que j'avais à dire. Si je demandais à être dans une réunion pour la gamine que j'accueille depuis qu'elle est bébé, on me disait que ce n'était pas la peine car on porterait ma parole, on dirait à ma place ce que j'avais envie de dire. Tout de suite on a voulu que cette association soit ouverte à d'autres personnes qui sont autour de l'enfant. L'école, l'hôpital, les éducateurs… L'idée c'est de faire rayonner ce travail qui est au cœur de la protection de l'enfance, et de dire que si on a des assistantes familiales formées et bien entourées, cette mission sera plus facile à remplir.

Parades : Ce qui m'avait beaucoup frappé lorsque j'avais assisté à vos rencontres, c'était qu'il y avait une culture de la convivialité qui était très étonnante. Et cela faisait tellement contraste avec les espaces habituels du travail social… ça ne se décrète pas, ça !

Mervat : Il y avait beaucoup de collègues dans le bureau de l'association qui étaient opposées à l'instauration de ces moments conviviaux. Ça fait tellement partie de l'expérience des assistantes familiales, cultiver un climat d'accueil, savoir recevoir les gens..., que je trouvais important qu'une telle ambiance puisse émerger aussi ailleurs. Certaines assistantes familiales me rétorquaient que pour paraître plus « pro » il ne fallait pas offrir à manger ou un café. Moi je pensais tout l'inverse. C'est ça aussi l'assistante familiale : l'hospitalité ! Au-delà de cette fonction d'accueil, nous voulions

aussi que ces moments soient les plus ouverts possibles. Par exemple, nous avons invité à une de nos rencontres Lyes Louffok, un ancien enfant placé à l'ASE qui a écrit *Dans l'enfer des foyers,* un travail de recherche sur la protection de l'enfance à partir de son expérience, et que nous savions très critique à l'égard des assistantes familiales. Mais c'est aussi ça l'ARAF : nous avions besoin d'entendre ce qu'il avait à nous dire. Nous sommes un collectif vraiment soudé, capable d'entendre beaucoup de choses, et notamment que dans notre univers professionnel il peut y avoir aussi des personnes négligentes. Dans le même sens, nous avions aussi invité *Le Fil D'Ariane*, une association de parents d'enfants placés, en sachant très bien que ses membres étaient aussi parfois très critiques à notre égard.

Frédérique : Le but de l'ARAF c'est aussi de pouvoir faire des propositions pour améliorer les pratiques professionnelles. Donc à chaque fois qu'il y avait un invité il y avait aussi un thème, du type « comment faire quand on s'occupe d'un ado ? » ou « quelles propositions pourrait-on adresser au Département pour que ce soit plus facile quand on accueille un tout-petit ? » Les rencontres sont retranscrites et sont distribuées à la Direction, pour qu'il y ait un témoignage du travail qui est fait dans l'association.

Mervat : En fait on part toujours d'une expérience, un problème concret rencontré qui fait que l'on va penser à un sujet particulier. Par exemple, on savait que beaucoup de collègues refusent d'accueillir des bébés. On s'est donc intéressé à cette question, en se demandant quels étaient les blocages. On envisageait toujours des mises en perspective. Je me rappelle qu'à cette occasion on avait invité un service de l'association Jean Cotxet qui n'accueille que des bébés. A cette époque la responsable du service s'opposait à nos propositions. Nous avions conclu que pour qu'il y ait plus d'assistantes familiales qui acceptent d'accueillir des bébés, il fallait avoir deux assistantes familiales ou des places à la crèche ou des partenariats avec les assistantes maternelles de jour. Travailler avec des bébés est très exigeant, parfois épuisant. On est réveillées la nuit. On doit jongler avec les autres accompagnements qui concernent les enfants plus âgés dont on a la responsabilité. On nous rétorquait qu'on allait perturber l'enfant, que ce n'était pas possible. Mais ce n'est pas ce que font des parents lorsqu'ils mettent leur petit enfant à la crèche ou chez une assistante maternelle ? Et bien ils font pareil, on n'avait rien inventé. À l'époque ce n'était donc pas envisageable, mais aujourd'hui cela commence à être admis.

Parades : Tu as un engagement syndical dans lequel assez classiquement tu t'engages avec d'autres camarades à défendre les droits des salariés. Mais il y une autre expérience très importante, c'est que à partir de l'ARAF, à partir de tout ce tissage de relations que vous avez promu avec d'autres assistantes familiales, vous faites exister quelque chose qui a trait au territoire. Par exemple, quand tu es éducateur ou psy, tu n'as pas la même inscription dans un territoire. Vous en tant qu'assistantes familiales, non seulement vous accueillez les gamins, mais vous les accompagnez dehors, dans des centres de loisirs, à l'école, dans les jardins, les marchés… Vous créez un tissage au niveau d'un territoire concret dans les villes différentes où vous habitez. Et là il y a comme un double temps : sur le plan professionnel, la technicité de l'accueil de gamins qui ne vont pas bien, qui ont vécu des choses très compliquées, techniques que vous essayez de partager, idéalement, avec d'autres professionnels. Mais il y aussi le fait que vous avez en tête où habitent ces gamins-là. Et justement parce que vous êtes en lien avec un territoire, parce que vous partagez la vie des gens qui y habitent, vous est venue l'idée de créer une sorte de réseau d'entraide que vous avez appelé « La Grande Famille ».

Mervat : C'est quelque chose qui a surgi à un moment de grand trouble, après les attentats, dont le Bataclan. Avant il y avait eu 2013 (l'attentat de Charlie Hebdo), on avait fait une journée, « Vivre ensemble », où on avait invité Alain Gresh. Puis il y a eu 2015… Quand on regardait les médias, on était témoin d'un terrible amalgame entre les musulmans et le terrorisme. C'était quelque chose de si violent ! Car la plupart d'entre nous sont musulmanes. Et du coup, j'ai créé « La Grande famille ». L'idée était que chacun, de proche en proche, pouvait aider quelqu'un qui en avait besoin. Mes collègues rigolaient, elles se demandaient où je trouvais le temps de faire ça… Mais je leur disais que je n'allais pas forcément aller très loin, qu'il suffisait de faire « La grande famille » juste à côté de chez moi. J'ai commencé par créer un groupe par une application, et j'ai mis les personnes qui voulaient y être. Et on disait aux gens de rajouter des personnes qui avaient besoin d'aide ou d'autres qui pouvaient aider. J'avais eu cette impulsion de s'associer et s'ouvrir aux autres, pour ne pas se victimiser, pour ne pas se contenter de se dire qu'on était rejetées par la société. A mon sens, la question n'est pas de « s'intégrer » mais d'aller vers les autres, s'ouvrir aux autres. Il y aura toujours des gens qui seront preneurs de ce que nous on offre aussi. Moi, quand je vois des choses que je trouve graves il faut que j'extériorise par une action. Il faut que je puisse m'exprimer sur ce qui se passe. Même si c'est très modeste ce que nous pouvons entreprendre. Et à ce moment-là, le minimum pour moi c'était de dire « on ne peut pas rester sans rien faire ».

Au départ, j'avais de grandes ambitions ! J'avais imaginé la mise en place d'un restaurant en récoltant des aides alimentaires. J'imaginais qu'on pourrait aussi proposer à certains des jeunes que nous accueillons un stage parce qu'ils ont beaucoup de mal à en trouver. L'idée était de faire vivre un lieu de rencontres avec des gens concernés par l'ASE. Un endroit qui va faire vivre des formes de communauté ouvertes. C'est resté au niveau d'embryon mais c'est toujours vivant. On reste en contact, on se rencontre souvent, on communique beaucoup ensemble sur les réseaux.

Frédérique : Ce qui est curieux, c'est que les assistantes familiales travaillent beaucoup toutes seules, mais en même temps ce sont les collègues de l'ASE qui se rencontrent et partagent le plus entre elles !

Mervat : Oui, mais ce n'était pas forcément le cas avant. C'était ça aussi le but de l'association : sortir de l'isolement, pouvoir se rencontrer en cultivant la convivialité mais aussi mener un travail de recherche. L'ARAF est un groupe qui a beaucoup contribué à changer les choses au niveau des services départementaux de l'ASE. Même si le syndicat Sud a été aussi particulièrement actif dans l'accompagnement et la mise en lumière de notre travail.

Parades : Frédérique, depuis un temps tu explores de nouvelles manières d'accueillir et d'accompagner les familles au sein de l'ASE. Vous êtes allées avec quelques collègues faire un travail d'enquête, notamment en Belgique. Vous avez invité une assistante sociale suédoise qui a travaillé là-bas autour de la protection de l'enfance. Vous vous êtes également intéressées à ce qui se passe en Italie… Tu es en train d'essayer de mettre en place des formes d'accompagnement qui ont pris, en France, le nom de « Conférences familiales ». Cette démarche porte le signe d'un travail de démocratisation de l'approche aidante et soutenante pour des familles en très grande difficulté. Il s'agit d'introduire les familles, et celles et ceux qui leur sont liées, dans les espaces de soin. Ceux-ci deviennent alors des espaces de « collaboration », ou de co-élaboration, ce qui est un impensé dans l'univers de l'ASE, disons dans les institutions de soin en général.

Frédérique : Quand j'ai commencé à travailler dans des foyers, il y a 25 ans, je trouvais que la place des parents était marginale, qu'il y avait beaucoup d'abus de pouvoir. Par exemple quand l'enfant était accueilli en foyer d'urgence, il ne pouvait pas voir ses parents pendant trois semaines. C'était des choses à peine légales qui se faisaient comme ça, par habitude. C'est à ce moment-là que j'ai été bénévole au « Fil d'Ariane », une association de parents d'enfants placés. C'était tellement insupportable ce que je voyais dans les foyers que j'avais besoin de trouver d'autres espaces. J'ai été bien accueillie par la présidente de cette association. Elle était ravie de la présence de quelqu'un qui était une professionnelle de l'ASE. C'est ainsi qu'elle m'avait demandé d'intervenir dans des groupes de parents. Ceux-ci en étaient ravis : « enfin quelqu'un de l'ASE avec qui on va pouvoir parler, puisqu'elle n'est pas là en tant que psy, mais en tant que bénévole ».

Quand je suis arrivée en circonscription, j'ai pu faire le parallèle avec les familles d'accueil, traitées en quelque sorte comme des subalternes. De la même façon, j'ai eu envie de travailler avec les assistantes familiales différemment. Et fort heureusement je me suis retrouvée avec une équipe qui avait envie de travailler différemment avec les assistantes familiales. Et différemment avec les parents. On s'est rapidement rendu compte que quand on instaurait des relations de confiance réciproque avec eux, on pouvait par la suite travailler plus facilement autour de leurs difficultés relationnelles avec les enfants. Autrement dit, notre manière d'être en relation avec eux avait des effets sur leurs relations avec leurs enfants. Pour établir ces rapports de confiance il fallait déjà prendre soin des façons de les accueillir, des manières de leur parler, d'être plus transparentes à propos des démarches et procédures que nous mettions en place, et autant que possible, le faire avec eux. Rien que de leur offrir un café pour les accueillir, cela changeait parfois beaucoup de choses, par exemple quand il y avait d'emblée des tensions à leur arrivée dans la circonscription. L'idée c'est de revendiquer un travail effectué avec humanité, et il est dès lors nécessaire de faire rentrer de l'humanité dans les qualités requises d'un travailleur social : nous pouvons exercer notre travail pas seulement parce que nous sommes diplômés, mais également et surtout parce que nous sommes capables de déployer des qualités relationnelles telles que l'humour, la chaleur, l'hospitalité, l'implication, l'empathie…toutes qualités nécessaires à créer une relation de confiance. Et ce sont des aspects qui se cultivent et prolifèrent quand le cadre le permet.

Nous on faisait tout ça en tâtonnant, on avait un peu besoin d'être légitimé là-dedans pour pouvoir affirmer notre façon de travailler. Et on a donc monté le projet que vous évoquez pour aller rencontrer des équipes dans des pays où il y avait moins de placements. Si vous examinez historiquement l'ASE, en France, les placements ne diminuent pas. Les statuts des enfants changent, car avant il y avait beaucoup plus de pupilles que maintenant, mais il y a toujours autant de placements. On est allé en Belgique où nous avons rencontré des équipes qui travaillent dans la protection de l'enfance ainsi qu'un juge des enfants. Là-bas, il y a tout autant des enfants accompagnés, autant de mesures éducatives, mais beaucoup moins d'enfants placés. Le juge nous présentait le travailleur social comme son collègue. En Belgique, le juge va rencontrer l'éducateur de l'ASE, il va rencontrer la famille avant de la recevoir au tribunal. Un juge qui travaille avec des travailleurs sociaux ! Ça en dit long sur les différences qui existent entre la France et la Belgique dans ce domaine. Les Belges cherchent des formes de consensus entre les uns et les autres. Le juge est dans une position de facilitateur. C'est uniquement si aucun terrain d'entente n'est trouvé qu'une décision de placement sera prise. Il faut ajouter qu'il ne peut pas y avoir d'audience si le parent n'a pas un avocat. En France c'est rare que le parent ait un avocat. C'est un droit mais beaucoup de parents ne le savent même pas…

En France il y a une sorte de réification du droit contradictoire dans lequel le juge d'enfants se situe complètement en surplomb. Le juge ne va jamais dire à un éducateur de l'ASE qu'il est son collègue. Il souhaite que celui-ci soit à la même place que le parent, qu'il puisse y avoir un discours contradictoire, qu'il y ait des arguments contradictoires. Cela peut paraître louable mais de fait, l'asymétrie demeure entre les parents et les travailleurs sociaux. En Belgique, c'est difficilement concevable qu'un enfant qui dénonce des violences parentales auprès d'une assistante sociale scolaire, soit placé le soir même sans que la famille n'en soit informée. Pour qu'un enfant soit placé, il faut d'abord que toute la famille en ait été informée, et qu'il ait été vérifié que personne dans la famille ne puisse accueillir cet enfant. Les collègues belges disent que parfois ils aimeraient bien que l'enfant soit placé un peu plus tôt. Parfois les enfants arrivent dans des états catastrophiques… Ce sont aussi les écueils d'un tel système. Mais il y a quand même une sollicitation de tout le milieu autour de l'enfant, des espaces de délibération, de négociation, l'élaboration de solutions dont le juge est garant. Tout ça me paraît être une bonne chose.

Parades: En France il y a aussi une judiciarisation très forte de la protection de l'enfance. Et en Belgique, même si le juge est toujours là et qu'il tranche à un moment donné, il y a quelque chose qui penche davantage vers le soin.

Frédérique : Oui, parce qu'ils considèrent que la maltraitance familiale ne doit pas être judiciarisée. C'est d'abord un dysfonctionnement relationnel et à ce titre il doit être traité au niveau thérapeutique. Donc ils vont plutôt proposer des entretiens familiaux, des aides éducatives ou des psychothérapies mais ne vont pas envisager tout de suite une mesure judiciaire. Cela arrive au bout d'un long processus. Ce qui n'exclut pas qu'il y ait des placements, dans des foyers ou des familles d'accueil.

Parades : tu as aussi invitée une assistante sociale suédoise à venir présenter son travail à l'ASE ?

Frédérique : Oui, on l'a invitée à venir parler de son travail. Lors de cette rencontre elle a évoqué un dispositif qui s'appelle « Signs of Safety » (signes de confiance) qui consiste à proposer à la famille, lorsqu'il y a un problème avec l'enfant, d'organiser avec elle une réunion. L'assistante sociale invite les professionnels qu'elle souhaite, et elle suggère également à la famille de venir avec tous les gens qu'elle a envie d'avoir à côté d'elle pour la soutenir. Ils font une invitation conjointe et ils se retrouvent dans une salle de la mairie car la mairie laisse une salle à disposition des familles et des travailleurs sociaux. Deux animateurs extérieurs aux services de protection de l'enfance vont animer cette réunion. L'idée est alors de discuter, de multiplier les perspectives et de croiser les points de vue pour trouver des solutions. Nous, ça nous intéressait drôlement car tout à coup les professionnels n'étaient plus là pour analyser la situation mais pour travailler avec la famille dans une logique de composition entre les uns et les autres. La collègue suédoise nous disait que chaque professionnel, quand il se présente, le fait en décrivant sa relation à l'enfant, quels sont les liens qu'il a avec lui et ce qu'il peut proposer concrètement. Tu te définis par ta relation à l'enfant d'abord, et pas en tant que professionnel. Ça permet aussi d'inventer un langage commun. Elle disait que ce qui est vraiment important c'est que la rencontre ne se fasse pas entre des « experts » et une famille. Elle n'était pas là pour analyser une situation qui aurait tout de suite mis hors-jeu la famille en introduisant des termes cliniques ou éducatifs… C'était vraiment « qu'est-ce que tu es par rapport à l'enfant et qu'est-ce que tu es capable de proposer pour lui ? »

Mervat : Et là ça place l'enfant un peu au centre, avec tout le monde là pour lui autour.

Frédérique : Oui, d'ailleurs l'enfant assiste aussi à la réunion.

Parades : Est-ce que tu as enquêté également sur ce qui existait en France et qui pouvait être similaire à ce type d'expérience ?

Frédérique : Oui. En France, depuis un certain temps, s'est développé ce que l'on appelle les « Conférences familiales », même si cela reste une pratique absolument minoritaire. Trois départements ont mis cette démarche en place à titre expérimental à l'ASE : le Nord, la Gironde et l'Ardèche. On est allé rencontre une équipe du Nord qui les ont mises en place et qui nous ont mis en lien avec leur formateur, Mohamed L'Houssni. C'est quelqu'un avec un profil atypique, qui habite dans un petit village de Savoie où il est directeur d'un lieu qui accueille des enfants placés. Il a mis à contribution tout le village autour de l'accueil des enfants en difficulté. Par exemple, le boulanger, la couturière accueillent les enfants chez eux, viennent les aider, etc. Il y a aussi tout un travail effectué en lien avec les parents. Les assistantes familiales travaillent toutes en lien étroit avec un éducateur… Sa perspective à lui c'est l'ouverture, la création d'une trame de liens. On avait donc demandé à notre direction de pouvoir suivre une formation avec lui. Cette demande de financement s'est accompagnée d'un projet de notre part dans lequel nous exigions que toute l'équipe soit formée, que ce soit les collaboratrices (qu'on appelait auparavant « secrétaires »), les éducateurs, les psychologues, la responsable… Il s'agissait de constituer une matrice de pensée commune. A la suite de cette formation on a commencé à organiser des conférences familiales qui ont du être annulées à cause du confinement. Mais on s'est vraiment rendu compte de l'effet que ça a eu sur nos pratiques au quotidien. Et c'est ce qui nous intéressait aussi : pas seulement faire des conférences familiales mais comment cette démarche transforme nos pratiques et nos façons de penser au quotidien. Pour nous cela devient un réflexe, dès qu'on a un lien avec une famille, on lui demande si elle veut venir avec un membre de celle-ci, avec des amis. Ça ne nous pose plus aucun problème de faire des entretiens avec plusieurs personnes, au contraire. Souvent dans les institutions de soin et de travail social, les gens arrivent, ils sont accompagnés et on leur dit « je vous reçois vous mais pas la personne avec qui vous venez » ! C'est tout de même singulier...

La formation que nous avons suivie autour de la « Conférence familiale », en tant que dispositif, c'est une chose. Mais il en génère d'autres. Cette démarche t'emmène vers d'autres choses qui changent tes pratiques d'accueil, d'accompagnement, de soutien, de soin... Et puis ça fait gagner du temps à tout le monde. Avant, il fallait que tu rencontres les parents en premier, que tu transmettes leurs paroles aux autres partenaires, puis tu revoyais la famille… ça fait déjà trois réunions alors que si tu fais une réunion d'emblée avec les partenaires et la famille, ça te fait gagner du temps. Sur ce point-là les assistantes familiales sont déjà bien en avance car elles ont l'habitude de parler avec tout le monde donc ça ne leur pose pas de problème de rencontrer les parents. Elles n'ont pas besoin de formation à ce propos...

Mervat : Les assistantes familiales arrivent sans formation, cela veut aussi dire qu'elles ne sont pas formatées, qu'elles ont intériorisé moins d'obstacles à la relation avec les parents et les enfants ! Et ça nous amène souvent à être plus souples face à la singularité de chaque situation.

Parades : En d'autres termes ce n'est pas une formation mais une « dé-formation » ! Quelque chose qui ouvre. Tout d'un coup, tu te dis que des choses que tu aurais faites naturellement, tu es autorisée à les faire. Mais en même temps, il y a aussi une technicité pour que ça se tienne.

Frédérique : C'est extrêmement important parce que finalement, si les gens qui font la formation sont inquiets au départ, finalement ça se passe très bien parce qu'ils se disent qu'ils avaient envie de travailler dans ce sens, et qu'ils avaient l'impression qu'ils n'avaient pas le droit de le faire. Cela légitime des pratiques qui s'accordent avec tes sensibilités, tes perceptions, un certain sens commun. On déjoue la rupture entre ce que tu es toi, entre ton expérience, et ce que tu es censée être dans ton « identité » professionnelle. Les travailleurs sociaux, les psychologues, on est toujours hantés par ça. Rester professionnel revient souvent à savoir cacher ce qu'on est, à écraser des pans entiers de notre expérience. Et puis là, dans cette formation, on te dit qu'être professionnel c'est d'abord être ce que tu es : ça évite un certain nombre de clivages, des formes de dissociation dans ton expérience relationnelle.

Parades : Tu sembles dire que de plus en plus de monde accepte cette nouvelle manière d'accompagner des familles en difficulté, d'en prendre soin, mais n'y a-t-il pas de forts obstacles dans les différents ethos professionnels ? Tu es psychologue, il y a des psychologues dans chaque circonscriptions, cela forme un corps professionnel un peu opaque, plutôt clos sur lui-même… Est-ce que tu penses qu'il peut y avoir une modification dans la posture « psy » ? Est-ce que tu es un peu confiante par rapport à ça ?

Frédérique : Oui, parce qu'il y a une nouvelle génération qui arrive et qui a l'air moins corsetée par les appareils théoriques, comme c'était le cas il y trente ans lorsque j'ai été formée à l'université. Il y a toujours des psychologues qui arrivent un peu prisonnières de cette « angoisse » théoricienne, mais je rencontre quand même de plus en plus de jeunes psys qui ont envie d'expérimenter, de prendre des risques expérientiels, qui s'identifient moins à leur statut de psychologue, qui se montrent moins angoissées face à des formes de coopération avec d'autres travailleurs sociaux.

Parades : Et cela a aussi des conséquences sur d'autres champs institutionnels. Tu t'es aussi intéressée à quelqu'un qui a expérimenté des choses semblables, encore un Belge ! qui s'appelle Jean-Marie Lemaire. Il a élaboré un ensemble de pratique, cette fois dans le champ plus spécifiquement lié aux univers de la psychiatrie, qu'il a nommées « Clinique de la concertation ». Peux-tu en dire quelque chose ?

Frédérique : ça ressemble en effet beaucoup à la démarche des « Conférences familiales ». En effet, là, ça part du champ de la psychiatrie. Dans une de ses interventions, il prend l'exemple d'un jeune signalé par l'école car très absentéiste. On lui a demandé d'aller voir le psychologue scolaire, il a refusé. Le psy a contacté le CMP pour leur dire qu'il serait bien qu'il donne un rendez-vous à l'enfant. Un rendez-vous est donné, le jeune ne vient pas, le CMP s'inquiète… Bref, du grand classique en termes d'évitement et de refus de lien avec des institutions spécialisées. En somme, il y a plein d'institutions qui vont être inquiètes pour un enfant et qui vont se réunir pour en parler, mais l'enfant lui-même n'est jamais connecté avec qui que ce soit. Donc ce que dit Jean-Marie Lemaire, c'est qu'il faut plutôt partir du fait que l'enfant active des réseaux, institutionnels ou pas, et donc c'est à nous d'aller vers l'enfant… là où il se trouve. Et avec les liens qui sont les siens. Donc lui va aller chez l'enfant, va aller le voir sur son terrain de sport, va parler avec son entraîneur… C'est l'institution qui va se déplacer, et une fois que le lien est fait il va proposer au jeune ou à sa famille de se rencontrer avec des professionnels et avec des proches à eux. Il propose à la famille d'inviter qui elle veut, et des rencontres sont ainsi rendues publiques. Une réunion clinique de concertation est ouverte, elle peut avoir lieu dans n'importe quel lieu, n'importe qui peut y assister. Évidemment

que la personne qui anime la réunion fait en sorte que toutes les présences soient bienveillantes. On peut dire que cette démarche sous-tend au moins deux postulats. D'abord il faut arrêter de réifier le « secret professionnel ». Celui-ci est le plus souvent une manière pour le professionnel de préserver son pouvoir. Il nous enferme dans des relations duelles asymétriques. C'est ce qui empêche des institutions de se connecter avec des familles, avec des réseaux où s'inscrivent les personnes en difficulté et en souffrance. Ensuite, il dit également que dans les réunions entre professionnels on évoque toujours une certaine négativité, des dysfonctionnements, d'aspects psychopathologiques. Bref, comme il le dit, la part « honteuse » de l'expérience de celui ou celle qui est en difficulté. Alors que si les rencontres se font avec des membres de la famille, des proches, on est obligé d'être plutôt dans une certaine positivité, de porter une attention aux ressources. En utilisant ses mots, on met en avant ce qui fait honneur plutôt que ce qui fait honte.

Bien sûr, ce travail de médiation, cette élaboration d'agencements entre les expériences des uns et des autres, exige des gens avertis, des techniques de mise en relation et d'animation des espaces collectifs. Cela ne s'improvise pas non plus complètement. Mais il faut savoir prendre des risques.

Par exemple, sous le mode de la provocation, il dit que ces réunions n'ont du sens que si elles sont ouvertes aux « intrus ». C'est ces éléments d'hétérogénéité qui contraignent chacun à cultiver une attention vers ce qui est nouveau, à des événements inattendus. Moi je vois un peu ça comme un garde-fou, c'est-à-dire que les gens qui participent à la réunion savent qu'il y a toujours potentiellement un regard extérieur qui oblige chacun à sortir des logiques auto-référentielles. Je me dis que parfois, dans les réunions de travail social, s'il y avait quelqu'un de tout à fait extérieur à nos métiers qui venait nous écouter, au travers une glace sans tain, il serait peut-être horrifié. Et là ça permet quand même de reconfigurer en permanence les manières de faire des uns et des autres.

Mervat : Je suis d'accord sur le fait qu'il faut que ce soit ouvert. Mais à un tel point, ça me fait un peu peur car je me dis où est la limite de la vie privée et est-ce que cette configuration permet une réelle sincérité ? Mais ouvrir, oui c'est essentiel. Je me rappelle avoir assisté à une rencontre autour de la vulnérabilité des parents où il n'y avait que des professionnels. J'entendais certains avancer des arguments contre la présence des parents lors des réunions, sous prétexte qu'il ne fallait pas qu'ils assistent à des désaccords entre les professionnels, que ça nous décrédibiliserait. Je ne trouve pas ça normal, et c'est là où je te rejoins : s'ils savent que les parents sont là, ils vont dire les choses autrement. Ça permet de faire exister une façon de dire les choses qui sera toujours plus respectueuse des parents.

Parades : Par exemple, il y a quelques décennies, quand les professionnels écrivaient des rapports sur les familles, ces dernières ne pouvaient pas y accéder. Aujourd'hui un rapport va potentiellement pouvoir être lu par la personne concernée qui fait l'objet du rapport. En tant que psy ou en tant qu'éducateur, quand tu dois écrire à propos de quelqu'un en te disant qu'il va lire ce que tu écris, ça change complètement le rapport. Non pas parce que tu es mu par une logique de dissimulation, mais simplement parce que tu es contraint à faire attention à ce que tu dis, à ne pas te livrer à des diagnostics et des étiologies à l'emporte-pièce, à un jargon. Tu es contraint à dire ce que tu as à dire d'une manière qui soit entendable et partageable par la personne concernée, y compris quand on est face à des situations de très graves difficultés. Ce qui est intéressant dans ce type de propositions, qu'elles s'appellent « Clinique de concertation », « Conférence familiale » ou d'autres, c'est que ces dispositifs permettent que tu ne sois pas garant en tant que professionnel d'une parole qui a un

pouvoir inouï. Tout simplement parce que ce qui compte c'est le travail d'agencement et de composition de positions différentes, à partir de plusieurs points de vue. Il y a un effet de collectivisation dans le discours qui n'est plus un discours « Moi, psy, éduc, je pense ceci ». Il y a la tentative de faire émerger un collectif d'énonciation qui neutralise un peu la violence des rapports institutionnels.

Frédérique : Et puis, quand tu es obligée de te contorsionner un peu pour reformuler ton analyse de telle sorte qu'elle soit partageable, ça te transforme aussi que tu le veuilles ou non. Je le vois dans les entretiens cliniques avec des familles, je n'arrive pas à travailler si je n'ai pas un peu de sympathie pour la personne que j'ai en face de moi. Parfois il faut que je le travaille, mais je me rends compte que quand j'essaye de trouver quelque chose de sympathique, j'y arrive. C'est plus qu'essayer d'être sympathique, c'est que tout d'un coup cette personne *m'est* sympathique. La personne le sent, et ça modifie non seulement le rapport qu'elle a avec moi, mais aussi avec son enfant. Tout le monde expérimente des changements dans ses relations. Ce que l'on peut appeler *empathie*, n'est rien d'autre qu'une forme de réciprocité qui s'ouvre.

Parades : Ne peut-on pas imaginer qu'à long-terme cela bouleverse les présupposés cliniques d'une façon considérable ? Ici, on prend soin des relations qu'on instaure, non pas aux individus déjà individués, engoncés dans leur pathologie, sans oublier que les gens qui sont accueillis sont eux inscrits dans un tissu de relations qui peut aussi être une ressource, qui précède la rencontre avec l'institution. L'attention est portée alors à la texture relationnelle...

Frédérique : D'ailleurs dans la « Clinique de concertation », Lemaire dit qu'on soigne les relations, mais surtout qu'on soigne les relations qu'ont les professionnels entre eux. Et ceci, est souvent ce qui fait le moins l'objet de notre attention !

Parades : Ce qui est d'une certaine manière assez troublant c'est que vos pratiques sont extrêmement minoritaires et plutôt encore marginalisées, mais semblent largement plus efficaces.

Frédérique : Oui, c'est vraiment ce qui nous a troublé nous, collègues de cette circonscription. On se rendait compte que quand on travaillait différemment, dans la confiance avec les parents parce que l'on faisait attention à leurs ressources, à leurs potentiels relationnels, ça marchait mieux.

Nous travaillons dans un champ institutionnel relativement disqualifié. C'est un domaine du soin, car il faut bien le considérer ainsi malgré la puissante judiciarisation dont il fait l'objet, qui intéresse très peu les chercheurs. Il y a très peu de recherches sur les pratiques des travailleurs sociaux dans l'ASE, sur leurs techniques d'entretien, sur les manières qu'ils ont d'accueillir les familles, sur les liens qu'ils ont avec les enfants… Ce qui n'aide pas à lever l'opacité de ce qui y a lieu. On ne sait pas ce qui marche, ce qui ne marche pas. C'est pour cela qu'au sein de la circonscription on milite pour qu'une véritable « recherche-action » autour de l'ASE soit mise en place, que des chercheurs, des étudiants en anthropologie, en géographie, en sociologie (et pas forcément, seulement, en psychologie!), viennent observer, remettre en question notre travail et participer à son amélioration. Ce que nous faisons est important et c'est pour cela que nous devons nous atteler à la recherche de techniques transmissibles, dont pourraient bénéficier les nouveaux professionnels. Un véritable travail de recherche-action serait indispensable et pourrait y contribuer.

Parades : Tobbie Nathan disait qu'une clinique acceptable c'est une clinique qui porte sur ce que font les thérapeutes, et non pas sur ce que sont les patients. On s'intéresse donc aux « techniques » et aux manières de se rapporter à un univers relationnel, aux affects qu'il mobilise, aux manières de faire… Dans ce sens on peut aussi se rapporter à ce que dit un vieux thérapeute Juif-américain, Irvin Yalom. Il lui arrive de dire à certains patients lors de ses premières séances : « Écoutez, on va se voir pendant un temps, on va échanger, je vais vous donner mes impressions, je vais vous dire certaines choses que vous trouverez peut-être pas justes, pas ajustées, pas pertinentes, qui ne vous conviendront pas, voire même vous trouverez que je raconte des bêtises. Et c'est sur ça qu'il faudra travailler : où vous pensez que je me suis trompé ». Et cela me rappelle une scène que m'a racontée Frédérique. Elle concerne une jeune fille qui avait une histoire familiale très complexe qui avait très peur, qui était inhibée, d'une extrême timidité. Un placement familial a été convenu avec les parents et avec l'enfant après un long processus de travail, de multiples entretiens, avec le père et la mère, la fratrie... Avec cet accueil chez une assistante familiale, c'était la première fois qu'elle devait quitter son espace familial extrêmement conflictuel. Et là, elle était accueillie chez Mervat, elle était un peu paniqué de la rencontrer... et toi Mervat, tu lui dis « Tu sais, moi aussi je suis impressionnée de t'accueillir. J'ai toujours peur de ne pas y arriver quand j'accueille un enfant ». Et ça, pour moi, c'est de la belle clinique. Ce geste ouvre au partage et à la confiance.

Frédérique : En effet. J'ai vu tout de suite que la jeune était extrêmement rassurée par ces mots.

Mervat : Souvent, avec les jeunes, quand je leur parle, je leur parle de moi aussi, de mon expérience, de mes blessures, de mes chagrins. Et comment je les ai soignés aussi. Et je pense que c'est une bonne manière de les rassurer sur leur chagrin, leur blessure et de leur dire qu'eux aussi ils peuvent arriver. Il n'y a pas de raison. C'est un support je pense. C'est bien de pouvoir les rassurer en leur disant que nous aussi on s'est retrouvé dans des situations de doute et de détresse.

Texte libre fictif inspiré de nos vécus
" Une journée dans le travail social "

A propos de cet écrit libre de validation du séminaire " Sens, Ethique et Pertinence "...

Nous avons souhaité proposer l'exemple d'une journée typique de pratique professionnelle, mettant ainsi en exergue le lien entre le sens de la pratique professionnelle, l'éthique des actes posés, et la pertinence globale des actions mises en place.

Ceci nous a permis par la même occasion d'expérimenter, de vivre une nouvelle fois des pratiques collaboratives autour d'un nouvel objectif commun.

Nous allons vous présenter une structure sociale de proximité composé de 4 professionnels ; Jérôme, Laetitia, Léa et Josiane. Elle est situé dans le quartier Delaunay-Belleville à Saint-Denis. Cette structure est un lieu de vie, intégrant un dispositif d'hébergement avec 15 logements. C'est un lieu en perpétuel mouvement : chaque pièce ne signifie pas la même chose selon le moment de la journée et selon les personnes qui s'y trouvent.

Chaque professionnel à un rôle prédéfini :

Jérôme est animateur socio-éducatif : il conçoit, organise et encadre des activités éducatives et culturelles. Son rôle est de favoriser les échanges et la cohésion sociale, d'encourager l'expression et l'épanouissement personnel des individus.

Léa est la Travailleuse Sociale, chargée du logement : elle fait un accompagnement social lié à l'habitat. Elle accompagne les personnes hébergées sur la structure pour les aider dans le relogement.

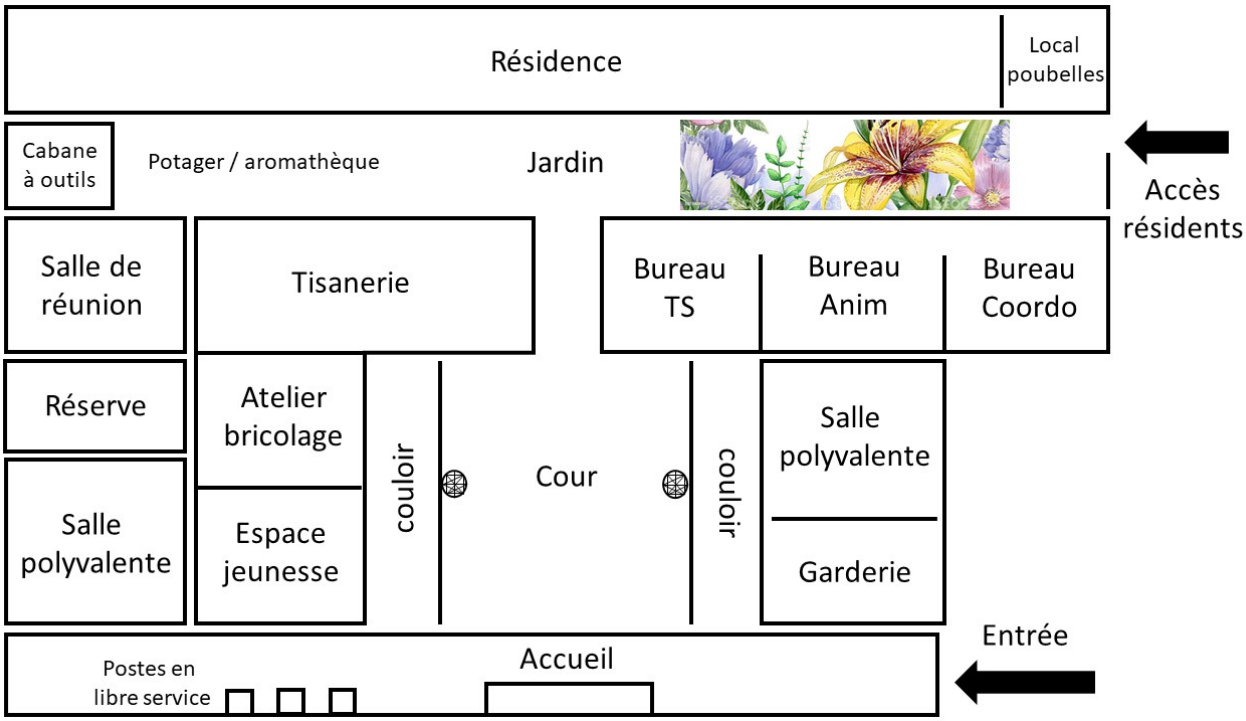
Laetitia est coordinatrice de la structure : elle fait le lien entre les acteurs internes de la structure et externes du territoire. Développant des projets ayant pour buts de répondre aux attentes des habitants, son travail s'appuie sur la veille sociale du territoire, qui permet de collaborer sur des thématiques spécifiques avec les partenaires concernés par les problématiques locales.

Josiane est chargée d'accueil : chargée de l'accueil (inconditionnel), elle oriente les demandes spécifiques vers des partenaires qualifiés. Elle facilite les démarches d'accès aux droits, par exemple en permettant l'accès en libre-service à des ordinateurs.

Comme tout professionnel travaillant dans ce domaine, il se dit chaque matin sur le chemin de la structure que chaque jour est différent. En effet, une journée est toujours composée d'aléas, qu'on ne peut pas prévoir, mais dont on peut essayer autant que possible de s'y préparer mentalement en amont[1].

Un exemple de pratiques professionnelles dans un quotidien inventé...

Afin de mieux visualiser les lieux de l'action, voici un schéma de l'architecture de notre structure.



9h : Début de la journée : on ouvre la porte, et c'est parti !

9h à 10h : ouverture de la journée autour du partage d'une collation et boissons chaudes.

Dans la tisanerie, un petit-déjeuner pour les personnes à la rue est organisé. Va et viens. Bonjour, merci, au revoir. Discussions, disputes de soulards, gars éjecté puis retour du gars tout penaud sans excuse mais le regard lourd.

Café et thé en vente à prix libre via un container réaménagé en buvette sur la place en face du centre social. Piliers de comptoir garantie et démarches administratives assurées. Musique en fond, cela fait partie de la convivialité qu'on essaye d'instaurer.

1 Le réel fait irruption dans un quotidien au sens où, comme l'approche Henry Pierre Jeudy, repris par Gérard Dubey, Caroline Moricot et Sophie Poipourriture-Delpech dans l'article "Introduction. Commencer par la fin", l'irruption du réel se caractérise comme "*tout évènement inattendu est ainsi l'occasion d'ébranler et de bousculer l'ordre des représentations comme celui des normes. Sa violence est donc toujours créatrice, irruption dérangeante de l'autre dans le cours du même.*"

"Le désir c'est la rencontre de l'autre"

Temps informel d'accueil des individualités (chaque membre de l'équipe, chaque personne présente). On se salue avec chaleur, on offre une boisson, des regards s'échangent : chacun a une place au sein du groupe. Les résidents savent qu'ils peuvent nous trouver là. Parfois, c'est le seul moment de la journée où ils peuvent nous voir.

Moment d'échange sur des thématiques communes, qui nous relient de par le contexte dans lequel on se trouve : "*vous vous rendez compte que pour J.-François Coopé, c'est 3€ le pain au chocolat ?!*" .

Ce moment concour à l'installation d'une ambiance permettant la libre participation de chacun. Nous faisons groupe, nous faisons collectif en entretenant des liens dynamiques entre l'individuel et le groupe... pour savoir comment va l'équipe, le sujet : l'Autre plus simplement.

C'est aussi le moment d'arroser les plantes et le potager dans le jardin, Jérôme s'en charge avec quelques personnes volontaires, dont Léa, qui a développé une passion pour l'arrosage des plantes aromatiques. Bientôt, on pourra préparer une bonne soupe.

10h : Réunion d'équipe

Tout le monde est présent : Jérôme, Josiane, Laetitia et Léa.

Josiane arrive en retard car elle s'est faite happer dans un échange avec une personne qui lui a demandé de faire son actualisation d'APL (aide personnalisée au logement) mais elle n'avait pas son mot de passe.

Ordre du jour :

- Quoi de neuf ?
- Quoi de neuf de chaque domaine ?
- Projets, bilans et partenariats
- Suivi individuel social + familles
- Qui fait quoi ?

11h : Rencontre avec les résident.es et habitant.es du quartier dans une dynamique de coopération sous forme d'un atelier actualités.

Laetitia, Léa, et Jérôme sont présents.

Format type réunion informelle, c'est-à-dire qu'on se retrouve pour parler du quotidien en présentant la rencontre comme un atelier d'actualité afin que les personnes ne viennent pas à reculons.

Démarrage par un point d'actualité, centré sur le vécu et le quotidien des habitants pour entamer la discussion et ainsi faire débat. Le choix du sujet se fait par le biais des propositions et

associations d'idées. Le débat étant une discussion/conversation organisée, il permet une réflexion sur un sujet tout en créant une dynamique de partage d'idées, d'opinions, de valeurs. Au moment où s'échange les idées se fait le travail de la démocratie[2] : faire vivre le débat permet de donner une place à toutes les paroles, sans qu'aucune ne pré-domine sur les autres. Le but étant de créer un cadre suffisamment rassurant pour faire participer le plus de personnes possible, tout en faisant une place aux caractères singuliers dans le collectif. Le partage d'idée, la mise en débat dans un cadre de confiance ouvre sur la réflexion critique. Débattre ne peut résumer le travail d'analyse, qui ne peut se couper d'une certaine démarche de réflexion plus ou moins formalisée. Chacun détient ses modalités propres de réflexions, ainsi que ses grilles de lecture du monde : la mise en débat permet une rediscussion des réflexions individuelles préalables.

Par ailleurs, nous savons que certaines personnes, extraverties, occuperont l'espace de parole, à l'inverse des personnes plus introverties. Le but de la manœuvre, l'objectif implicite de l'action professionnelle étant de renverser cette logique : donner une place singulière à chacun, presque faite "sur mesure". C'est ce que nous essayons de créer lors de cet atelier. Cela se traduit par des regroupements aléatoires de petits groupes, pour que le nombre ne soit pas incapacitant dans la prise de parole. Le défi se trouve alors ici : cadrer sans trop cadrer, sans imposer ou dominer l'organisation du groupe depuis notre place de professionnel...Nous créons les règles du débat ensemble (chaque parole a sa place et doit être respéctée par toutes les autres, entre autres...), qui s'appliquent à tous les individus du groupe, qu'importe leur place (professionnel, résident, habitant, membre associatif ou bénévole, ...).

L'aspect journaux-actualités sert à ramener du réel, du général au sein du quotidien de la structure ("la grande histoire", l'histoire collective). Elle permet également d'aborder d'autres thématique en lien avec ce qui se passe dans le quartier tel que la toxicomanie, la parentalité, la lutte contre la délinquance, l'école, la vie de quartier, la propreté, le stationnement etc.

Discussion d'une continuité entre chaque personne que ce soit professionnel, résident.es ou personnes habitant.es du quartier dans un but commun. Par exemple, la création d'un livret d'accueil ; la proposition de mise en place de groupes de projets sur les prochaines vacances ; une suggestion de sortie pour les familles, ...).

Fin de la séance : ça va ti ? / ça va ti pas ?

2 Pour Franck LEPAGE, "*La démocratie, c'est le travail des contradictions.*", rapporté par l'article "Les instruments de la critique politique et sociale comme objets pour l'étude des idéologies langagières : l'exemple d'un « Atelier de désintoxication de la langue de bois »" de Alice Krieg-Planque, p.43, paru dans la revue d'idéologies linguistiques Circula.

12h30-14h - Repas partagé : la tisanerie est mise à disposition pour accueillir les personnes pour manger ensemble.

Chacun (habitants, résidents ou salariés) amène quelque chose à manger et à partager. La structure fourni les éléments basiques du repas (tables, chaises, couverts, serviettes, sauces, sel et poivre, pain, fromage) afin que tout le monde puisse grignoter confortablement. Parfois, en cas de denrées excédentaires issues des distributions alimentaires, une association locale vient les préparer lors de ce moment avec les personnes présentes : la dégustation est immédiate et à moindre coût. C'est le principe de la discosoupe que nous tentons de nous ré-approprier certains midis.

Les personnes qui viennent bénéficier de ce repas sont aussi invitées à s'investir dans la préparation de celui-ci. Certains peuvent ainsi proposer des recettes inconnues pour d'autres, donnent à expériementer des façons différentes de cuisiner. La nourriture devient un moyen de socialisation, d'échange symbolique et pratique, d'apprentissage et de partage par le goût. Comme à chaque fin de repas collectif, chaque participant est invité à aider au nettoyage et rangement de la salle. Chacun a une place dans le groupe et dans l'espace, ce qui engage et implique l'individu : chacun se doit de prendre en charge sa part dans le projet, dans l'échange ; dans le repas, aussi dans l'entretien et le respect du lieu collectif.

14h/18h : chacun fait ses activités/missions spécifiques

Jérôme

14h - 16h : J'accueille les personnes venant participer à l'atelier d'initiation informatique.

Il y a 3 personnes pour 4 postes informatiques. L'objectif affiché : Se débrouiller suffisamment seul pour pouvoir utiliser les outils numériques en fonction des besoins. Mon objectif premier : décomplexer et déstresser les personnes face à l'ordinateur. Chacun a des besoins différents : faire des démarches administratives en ligne, faire une recherche d'emploi, accéder au livret scolaire de ses enfants, prendre un rendez-vous en ligne, ou encore se mettre à la page sur différents aspects.

Plusieurs points de vue impliquent des envies d'apprentissage différents. Certains sont plus rapides que d'autres et il faut pouvoir faire en sorte que chacun puisse apprendre. La parole est laissée aux apprenants, qu'est-ce qui vous intéresse ? Qu'avez-vous envie d'apprendre ?

- La première : "Tout, moi je ne connais rien"
- La deuxième : "Heu... Internet, Google"
- La troisième : "Je sais pas..."

Ok... Comme d'habitude, c'est souvent de la débrouille et de l'improvisation.

Je sais que je vais leur donner le temps de poser des questions aux différentes étapes, utiliser un tableau pour écrire certaines choses que je dis et aussi de raccrocher au vécu des personnes. Démystifier l'ordinateur et donner à chacun l'occasion d'y voir des ancrages dans lesquels s'accrocher. Je les invite à trouver eux-mêmes des parallèles. Rapidement les langues se délient. La maîtrise de l'ordinateur permet d'accéder à des emplois de bureau et nous parlons ainsi de l'accès à l'emploi et des problèmes de chômage. La dématérialisation de la société et la perte de plus en plus prononcé du contact humain dans des situations administratives dures et compliquées. Nous parlons aussi du clivage quartiers riches / quartiers précaires. Puis enfin de leur crainte des réseaux sociaux et de ce qu'y font les jeunes. Incompréhension entre une mère de famille et un jeune qu'elle connaît. Elle lui sert à manger et lui photographie son assiette et publie la photo sur Instagram. Le culte de la chose matérielle est ce qu'il semble la choquer le plus. Du pays d'où elle vient, un toit n'est jamais loin si tu ne peux pas te loger, une part de nourriture n'est jamais loin si tu ne peux pas manger. Tout cela sans que cela ne passe par la moindre transaction financière.

De fil en aiguille nous ne parlons plus du tout d'informatique. C'est ce que je recherche. Car mine de rien, l'informatique n'est jamais très loin, mais elle paraît de ce fait moins omniprésente et impérieuse.

Nous prenons un temps pour se dire les quelques mots de vocabulaires utilisés sur dans les programmes et les plateformes. C'est quoi une fenêtre, un onglet etc. Après un temps nous voyons ensemble comment faire des recherches sur Internet. L'occasion pour moi de voir avec eux la façon dont est organisée et éditorialisée l'information. Il me semble que la capacité à rechercher une information et à analyser sa crédibilité éditoriale de façon efficace est une clef importante dans nos émancipations face à tous les discours qu'il est possible d'entendre. Afin que cela ne soit un bête exercice sans réflexion, j'essaye au maximum de mettre des défis pour les intéresser. Ne pas leur dire "clique ici", "clique là". Mais leur dire "dîtes-moi quels sont les 3 titres de la une du Monde ?" et ensuite leur donner des indications ou les encourager à s'entraider. Cela dépend bien entendu des niveaux, c'est un exemple à adapter.

Laetitia

14h : passage au fonctionnement d'après-midi, rempli de réunions extérieures. Avant le début de la première réunion (et parce que le Club de prévention spécialisée est toujours un peu en retard) ; j'en profite pour circuler à la rencontre des personnes vacataires ou bénévoles qui font le quotidien du CSC - Centre Socioculturel (groupe de femmes couturière du quartier, intervenant en cours de français, professeur de guitare...). Venir à la rencontre et saluer les acteurs du CSC permet

d'entretenir un lien de proximité informel. Ce lien est bénéfique dans plusieurs cas : lorsqu'un problème spécifique est rencontré avec/par un usager ; lorsqu'il s'agit d'améliorer le quotidien de la pratique collective ; ou encore lorsqu'il s'agit de réfléchir ensemble à une thématique ou des actions communes. Avant de me rendre à la réunion, je repasse à l'accueil saluer les derniers arrivants et indiquer à Josiane mon programme de l'après-midi afin d'être localisable/joignable par mes collègues en cas de besoin (Léa a une médiation de prévue entre deux résidents dans le courant de l'après-midi il me semble...). Le club de prévention spécialisée arrive, les intervenants cirque également et ... la réunion démarre à 14h45.

14h-15h30 : Réunion sur projets de territoire = rencontre avec le Club de Prévention spécialisée et le cirque local sur des animations en pied d'immeubles pour les familles du quartier. Co-construction des interventions estivales avec leurs activités proposées selon les lieux et les moyens et ressources de chaque acteur. Réflexion sur des actions de proximité à visée intergénérationnelles.

Le cirque va proposer des initiations pour les familles, le club de prévention va organiser un atelier graff et divers jeux/coloriages pour les plus petits ; le CSC proposera des boissons chaudes et des goûters aux familles, des jeux sportifs simples, ainsi que des ateliers parents/enfants. A voir avec les élèves et le chargé de cours de danse, si les danseurs et danseuses du CSC souhaiteraient se produire lors de cet événement...

Une idée germe avec le club de prévention spécialisée : pourquoi ne pas organiser, pour décorer les lieux d'une manière spécifique et exclusive, une exposition ? On ferait un projet avec Jérôme, avec les jeunes, avec l'atelier théâtre senior et puis quelques habitants autour de la photo (la photo instantanée des jeunes, la photo de famille des parents ou grands parents, la photo de l'époque où il fallait poser plusieurs secondes...et l'objet symbolique de la carte postale : comment traverse-t-il ou non le temps et les générations?) ...La photo exposée, la photo réflexionnée, comme point de départ d'un imaginaire et de rencontres entre les générations...

Peut-être en parler aux bénévoles qui font les cours de français... certains des apprenants et apprenantes seraient peut-être intéressés d'y participer...

Léa

14h-16h30 : c'est la journée des Visites à Domicile, je me rends chez les personnes qui ont leur propre logement pour parler de leurs besoins mais aussi de faire le point sur leur situation, cela nous permet de discuter en dehors des lieux "formels" de la structure (bureau, tisanerie...). La

manière d'interagir est toujours différente car le fait que ce soit le professionnel qui rentre chez la personne change la donne, si je puis dire. En effet, les résidents se sentent plus en confiance chez eux, ils ont alors plus de facilité à s'exprimer sur leurs difficultés, leurs ressentis etc. Parfois, on observe des comportements totalement opposés face aux Visites à Domicile. Cela produit parfois chez les résidents une sorte d'angoisse car ils peuvent se sentir "espionnés" dans leur intimité. Mon rôle est alors de les rassurer tout en essayant de ne pas paraitre intrusive.

C'est également le moment où les résidents me parlent ou me montrent les problèmes techniques qu'il peut y avoir chez eux (ampoule grillé, dégâts des eaux …) afin de les faire remonter au service technique qui viendra les réparer.

Laetitia

16h : je croise Jérôme en coup de vent au sortir de la première réunion, mais je suis déjà en retard pour la seconde... Je lui dis deux mots du projet intergénérationnel imaginé avec le Club de prévention spécialisée pour nos actions de pieds d'immeubles. L'expo, l'image, les jeunes qui parlent carte postale avec leurs vieux...et les vieux qui parlent des photos instantanées qu'on ne garde plus chez soi ni parfois même en mémoire, avec les fils d'actualité Facebook.... Bref j'ai vite divagué sur le sens et la rencontre que je voulais mettre dans le projet, mais c'était pas très clair tellement ce projet est riche de liens à tisser entre acteurs/générations/cultures/gens de l'espèce humaine. J'espère que ça lui donnera envie de participer à la co-construction de ce projet...

Jérôme

16h - 16h30 : Moment de détente, j'en profite pour faire le tour de la structure voir comment ça va. Je croise Laetitia qui vole d'une réunion à une autre. Elle me résume en passant la réunion entre la prévention spécialisée et le cirque local. Cela semble intéressant, nous parlons d'une exposition de rue à travers l'image (la photo, l'imagerie numérique), pas le temps d'en dire plus, on en parlera plus tard à la prochaine réunion d'équipe.

Je vais du côté de l'accueil voir si Josiane est occupée. Elle l'est comme à son habitude. Je parle un peu avec quelques jeunes de passage, joue avec une gamine dans l'espace d'attente avec les kaplas mis à sa disposition. Je regarde si j'ai du courrier, puis je vais vers l'espace salariés. Je regarde le tableau des objectifs en mode Kanban (à discuter, à faire, en cours, fait, informations) si j'ai des rendez-vous de planifiés.

Rien aujourd'hui, tant mieux ! Je vais pouvoir prendre du temps pour me pencher sur les appels à projets à rédiger. Au passage je check les réseaux sociaux. Je regarde les différentes stories

des jeunes que je suis dans le quartier. Snapchat, Instagram, WhatsApp. Je réponds à un ou deux messages/mails. Je me pause enfin dans mon bureau.

Laetitia

16h - 17h : Réunion sur le cadre de vie, dans le quartier, avec l'amicale de locataire, les bailleurs sociaux et la collectivité locale sur la thématique de la propreté urbaine et de la gestion des déchets. Point sur les problématiques de terrain relevée par le CSC, appuyé ou non des gardiens d'habitat collectifs. Incivilités de certains locataires, avec certaines personnes fréquentant ou habitant le centre, décalages entre les besoins réels de la population et les moyens mis en oeuvre (gestion des déchets, mise en place du tri sélectif, stationnements rares et voitures-épaves, diversité et qualité des commerces de proximité et équipements publics...). Le CSC, pour compléter l'action de nettoyage des espaces publics des pouvoirs publics et en vue de sensibiliser à ses dysfonctionnements, fédère et organise des actions collectives de "nettoyage citoyen", de "plogging", et sensibilise les plus jeunes à cette question par le centre de loisirs du CSC.

Le lien avec l'amicale de locataires qui réalise ses permanences au centre ; la proximité des habitants avec le centre permet au CSC d'entrevoir les problématiques rencontrées au quotidien par les habitants. Le CSC peut donc faire ressortir le vécu réel des habitants auprès des autres acteurs du territoire. S'envisage la mise en place d'un jardin partagé en pied d'immeuble : favoriser les liens entre voisins, favoriser le respect des lieux communs, encourager ce lien à la terre et à la nature... Il faudrait que j'en parle avec Jérôme d'ailleurs.

Jérôme

16h30 - 17h15 : Un résident frappe à la porte pour me demander une assistance sur la préparation d'un voyage qu'il entreprend. Il n'a jamais voyagé loin de chez lui et cette situation de partir et de se retrouver dans un endroit dont il n'a aucun repère l'angoisse. Nous regardons ensemble tout ce qu'il faut pour partir serein. L'itinéraire, les bagages, le transport, le logement, les affaires à mettre, le poids, la place pour ramener des souvenirs / cadeaux, les lieux culturels à visiter, les prix, prévoir un budget. Tout cela fait beaucoup. On réserve les billets de train en ligne ; il préfèrera aller dans une agence car le paiement en ligne ne lui inspire pas confiance. Je décide d'en parler à Léa lorsque je la croiserai. Sans doute prévoir un au revoir, le rassurer avec son départ ainsi qu'un pot d'accueil pour son retour.

Léa

16h30 - 17h15 : les Visites à Domicile terminées, je file au bureau. En effet, j'ai fixé un rendez-vous avec une résidente que j'accompagne pour effectuer le DALO (Droit au Logement Opposable). Elle a pour but d'être rendue prioritaire sur la demande de logement social et d'être relogée plus rapidement. Madame va bientôt accoucher d'un deuxième enfant. Le logement où réside Madame n'est pas assez grand pour accueillir un deuxième bambin.

Dans le DALO, il y a une partie où c'est au résident d'expliquer les raisons de l'urgence d'un relogement. Pour cette partie, je souhaite que ce soit les résidents qui la fassent. C'est pour cela, qu'à chaque fois, je leur demande de faire ou rédiger un brouillon. Cet exercice permet de les rendre moteur dans leur situation. J'ai observé à plusieurs reprises qu'après cet exercice, les résidents étaient plus curieux de savoir comment avait été rédigé le dossier, voire même plus investis dans leur situation.

Jérôme

17h15 - 18h : Préparation du ciné-club avec des bénévoles. Préparation de plats maisons, aménagement de la salle, mise en place du matériel de vidéo-projection, nous voulons créer un environnement accueillant où les enfants se sentent à l'aise !

Léa

17h15-17h30 : petite pause clope dans le jardin. Un habitant du quartier qui était là pour l'initiation informatique avec Jérôme vient me parler. Nous discutons de l'actualité, je lui propose donc de venir au prochain atelier actualité.

17h30-18h30 : médiation entre deux résidents ; Mr Lucas et Mr Thomas. Mr Lucas ne supporte plus les comportements nuisibles de Mr Thomas. Le but étant de faire comprendre que le vivre-ensemble dans cette structure est plus qu'important.

En effet, Mr Thomas est arrivé il y a peu dans la structure et n'en fait qu'à sa tête ; musique jusqu'à pas d'heure, laisse trainer sa poubelle dans les parties communes et peut parfois rentrer alcoolisé dans les lieux communs. Cependant, Mr Lucas l'aurait violemment agressé un soir lorsque l'équipe n'était plus sur la structure, ce qui n'est pas envisageable. L'objectif est alors qu'ils puissent dialoguer tranquillement afin qu'ils comprennent mutuellement ce qui les agaces et voir quelles sont les pistes de solutions. Mon rôle est alors de fluidifier la discussion sans interférer. Je reformule souvent les propos afin de les questionner sur leurs agissements.

La médiation se termine comme un accord à accord. Mr Lucas s'engage à ne plus avoir de gestes ou propos violent et venir voir l'équipe s'il y a des problèmes avec Mr Thomas. Mr Thomas s'engage à arrêter de mettre de la musique après 22h mais aussi arrêter de faire trainer ses poubelles dans les parties communes. Pour ce qui est de l'alcoolémie, nous décidons de fixer un autre rendez-vous afin d'en parler plus tranquillement et envisager des solutions. Mr Thomas et Mr Lucas partent de mon bureau vers 18h15.

Je reste alors dans mon bureau pour répondre à des mails et il est l'heure de rentrer chez moi. Je dis au revoir aux collègues et file à ma vacation.

Laetitia

17h - 18h : petit tour de quartier, dite "maraude". Cette pratique revient à arpenter le quartier et à porter attention au réel et ce qu'il s'y passe. Le choix du moment dans la journée se réfléchi : selon l'heure et le lieu, l'on rencontre plutot tel ou tel type de personnes : aux sorties d'école, les enfants et leurs parents ou nourrices ; au moment du retour à la maison, les personnes utilisant tel arrêt de bus pour revenir ou partir du quartier... C'est le moment d'entretenir des liens simples avec les commerçants locaux, de croiser tel ou tel responsable associatif, ou tel groupe sportif au city stade, ...

C'est l'occasion de rencontrer des groupes d'habitants, prendre des nouvelles de la famille et des amis, des enfants, l'école, ...ou parfois simplement à constater des problèmes de voisinage, mais aussi des solidarités de proximité. Constater que là où il n'y avait qu'un carré d'herbe, quelqu'un s'affaire à des plantations... Que là où les scooters passent vite, un papa veille aux grains à la sortie de l'école...Et que certains enfants sont dehors avec d'autres copains à jouer à 18h dont les parents rentrés à la maison depuis laquelle ils disent surveiller leur enfant...

Ce genre de déambulation permet aussi de rencontrer des collectifs, des gens, qui œuvrent et qui font : ils tiennent une permanence d'aide à l'emploi ; ils organisent une distribution de matériels scolaires ; ils coachent les petits du quartier sur le stade synthétique... Ils partagent aussi, sur la famille, sur les projets à venir, sur le voisinage, sur leurs conditions de vie... Cette approche, plus naturelle que dans une structure ou un bureau, permet d'entrer en relation avec les gens différemment des institutions traditionnelles. Selon moi, cette simplicité de la relation, la transparence et la confiance indispensable à son inscription ; permet d'accéder à un savoir du réel tel qu'il est ressenti, vécu, mis en mots[3] et entendu à l'état brut et singulier que l'Autre lui donne.

3 Cf. "Du bruit au discours : la domestication de la voix des précaires" de Fédéric BAUER, revue Vie Sociale, 2007/3.

18h - 21h : Activités du soir, bonsoir !

Jérôme : Le ciné-club démarre avec les ados du quartier.

Certains parents viennent les déposer, nous leur parlons rapidement du film, nous leur proposons aussi de faire un temps d'échange la prochaine fois. Faire le point sur comment les enfants perçoivent les séances, ce qu'ils en disent à la maison. Nous regardons l'épisode "*chute libre*" de Black Mirror[4].

Cet épisode est une pépite dans le sens où, il amène de façon anodine, mais concrète des sujets sociétaux brûlants. Racismes, inégalités, moralisme, pureté hypocrite, image de soi, violence symbolique, l'entraide là où on ne s'y attend pas, drogues, clivage riches/pauvres. Le système de notation décrit ressemble beaucoup au crédit social développé en Chine[5].

Après le film, nous allons dans la tisanerie pour partager ce que chacun a apporté et ce qui a pu être cuisiné.

Lors du repas je lance la discussion sur ce qu'on vient de voir. Est-ce que le film a plu ? De quoi ça parle ? Pourquoi est-ce que j'ai choisi ce film ? Nous prenons un temps à la fin pour choisir un thème pour le prochain film. Je leur demande s'il y a une envie spécifique, mais ils n'ont pas encore beaucoup de connaissance sur le cinéma, en dehors des films d'action. On fait le ménage et rangement tous ensemble. Demain la salle doit être nickelle pour le petit-déjeuner...

Laetitia

18h à 19h : groupe de parole avec l'association "Café Solidaire des Aidants – Le Petit Prince", appelé "café des aidants".

Avec une association locale, nous organisons un groupe de parole pour les aidants familiaux. Pendant une heure, dans un cadre bienveillant, anonyme et respectueux de la parole de chacun, une psychologue ainsi que des membres de l'association et/ou du centre participent à ce groupe de parole. Bien sûr, des gâteaux et des boissons chaudes accompagnent les histoires et les dires, ils réchauffent les cœurs et l'esprit !

Une thématique y est proposée en début de séance, que les participants valident ou modifient. L'un des participants réguliers prend en charge les notes sur les sujets évoqués (conseils, références, dispositifs, ...). En plus d'être un lieu où l'on peut partager des expériences, les participants s'échangent des informations, des outils, des conseils... Chacun participe du lien mis en place, y revient selon ses possibilités, reste en lien d'éventuelles ressources à y trouver, ou pour le

4 https://fr.wikipedia.org/wiki/Chute_libre_(Black_Mirror)

5 Appelé système de crédit social ; basé sur un système de notation par points participant à vous définir au sein de la société - https://fr.wikipedia.org/wiki/Syst%C3%A8me_de_cr%C3%A9dit_social

soutien apporté... On se rend compte que des gens viennent de loin pour y assister, parfois malgré l'importante dépendance qu'un de leurs proches peut rencontrer... Grâce à eux, on entend parler au centre social d'autres acteurs que les gens connaissent, qu'il faudra par conséquent aller rencontrer...! Ce groupe de parole permet de trouver écoute, soutien, conseils face à des situations difficiles. Ce dispositif permet aussi de mieux entendre, comprendre et voir les réelles problématiques du territoire que peuvent rencontrer les habitants dans leur vie quotidienne (par exemple, la question de l'accès aux soins dans un quartier prioritaire).

Ce groupe de parole a cette fois intéressé une des résidentes du centre. Il faudra que j'en parle avec Léa, c'est peut être le signe qu'elle trouve peut être mieux sa place dans la structure...ou bien qu'elle se sent concernée par la thématique du groupe de parole...ou les deux...

19h30 - 20h : passage au Ciné-Club de Jérôme

Comme à l'habitude, je finis 30 min en retard cette rencontre. J'en profite alors pour aller jeter un œil à l'activité que propose Jérôme et par ailleurs saluer ceux qu'il réunit. Participer aux activités diverses permet une nouvelle fois d'aller à la rencontre, ou de cultiver le lien existant. L'on retrouve les jeunes, l'on prend des nouvelles de la famille ou des copains...Et aller à la rencontre de partenaires, savoirs quels sont leurs objectifs et dans quelle mesure, s'ils sont dans l'intérêt des habitants, ils peuvent être conjugables à l'activité du centre.

20h à 21h : Je me pose à la tisanerie, avec des cartes. Peut-être que certains résidents souhaiteront partager une partie de cartes. D'autres seront peut-être seulement intéressés pour un bout de discussion ... Lorsqu'il n'y a plus personne, je consulte les mails et autres affaires courantes administratives ; jusqu'à la fermeture. Mais les participants du ciné-débat sortent finalement partager la nourriture qu'ils se sont ramenés : je suis contente qu'on me propose une part de tarte au chocolat, et reste pour aider à ranger puis fermer la structure avant de passer le relais au gardien de nuit...

21h : Fin de la journée : extinction des feux, et à demain !

L'expérience de travail collaboratif

Notre groupe s'est formé autour de la question du "travail social et du faire-avec", appuyé d'un format qui se voulait collaboratif. Nous nous sommes intéressés à la question de l'accueil inconditionnel, à l' "inconditionnalité" du lien, à l'assistance et à l'accompagnement de l'Autre et aux modalités de mise en oeuvre de ces principes (le "faire-avec" comme posture professionnelle).

Léa :

Ce travail de groupe m'a tout d'abord permit d'élargir mon sujet de recherche et mes questionnements sur le travail social et tout ce qui l'entoure. J'ai énormément apprécié ce travail de groupe du fait que nous étions tous complémentaire dans nos échanges. J'ai pu découvrir d'autres manières, visions du travail social, ce qui m'a été bénéfique pour développer mes questionnements de recherche. J'ai aussi pu élaborer de nouvelles choses dans ma structure tel que le retour des réunions de résidents mais aussi essayer de les rendre le plus moteur possible dans leur situation

Travailler a été aussi le moyen de découvrir de nouveaux outils : Discord, Framapad, mais aussi de continuer à communiquer sur des outils que j'utilisais déjà : WhatsApp, Skype.

Le fait de discuter, d'échanger sur ces sujets a aussi créer une cohésion de groupe qui nous a permis de rendre ce texte libre sous une forme atypique qui nous tenait tous à cœur.

Jérôme :

Ce travail de groupe créé à partir d'un aparté lors d'une séance de "sens éthique et pertinence", est une excellente rencontre. De discussions en discussions, nous avons établi une relation de confiance entre nous. Se partageant nos expériences et situations vécues, nous avons créé de fait des moments d'analyses et de remédiation de choses parfois lourdes à porter. Nous nous sommes beaucoup questionnés sur le sens, l'éthique et la pertinence de nos métiers à l'aune de la devise "faire avec". Non-issu du monde du travail social pour ma part, ce groupe m'a permis de découvrir des notions que je ne connaissais que très peu. De découvrir des liens entre des notions institutionnelles qui n'avait peu de sens mais que je ne savais pas questionner. Que veut dire être "référent famille", "référent jeunesse" ? Quelle référence est attendue, demandée, encouragée ? Nous avons souvent parlé des modèles de référence uniques et moralisateurs que peuvent recouvrir ces intitulés.

Laetitia :

Ce travail de groupe m'a permise de reprendre confiance en moi et en ma capacité à penser et créer du collectif, lui apporter une émulsion et lui donner ses moyens de se développer, voire de s'indépendantiser. Je me suis remémorée mon expérience de coordination du CVS du bateau : les résidents ont fait évoluer la procédure d'accueil de nouveaux résidents, au point d'en prendre une part importante en charge (prise en charge de la visite des locaux et d'explication des règles de vie collectives ainsi que des moyens mis à disposition).

J'ai été ramenée à la Maison de Nanterre, aux publics empêchés...à mes premières amours spirituels et professionnels...Je me suis replongée dans la poétique du monde de la rue.

Un monsieur dans une cabine téléphonique, muré de bric-à-brac. Ce fantôme visible de l'espace public. Parfois, c'est jusqu'au rétrécissement d'un monde, à l'absence de protection, l'irruption sur moi, dans moi, de choses qui s'entremêlent, que je ne distingue plus...et...ça n'en finit pas de déborder de partout... Parfois, et peut-être au bout de ce submergement, l'on vient à l'asphaltisation (Dr. Quesemand-Zucca) : mon corps et mon esprit ne font plus qu'un et ne limite plus qu'à ce qui se trouve face à moi, devant moi, sous moi. Se protéger le dos ? Je suis le goudron !

Ce travail m'a aussi permise d'ouvrir d'autres questionnements : parfois avec de mêmes mots, le travail social, le centre social municipal et le centre social coopératif sont compris, interprétés et mis en actes différemment. L'intérêt de nos échanges a je pense, résidé dans l'apport complémentaire et la multiplicité des interprétations que nous avons pu échanger.

Reste à ce jour une question qu'il me reste à travailler et à continuer d'élaborer : le lien entre liberté et responsabilités.

Thèmes abordés lors de nos réunions en parallèle du séminaire :

Assistanat
La paix sociale
L'accueil inconditionnel / l'inconditionnalité du lien (est-ce possible ?)
Le modèle de la parentalité : normes sociales instituantes
Intimités
Un monsieur enfermé dans une cabine téléphonique = asphaltisation
Transformation des postures, management, participation citoyenne et pouvoir d'agir
Distance professionnelle
Relations asymétriques
Dispositifs de "participation" et de "citoyenneté"
Faire groupe, faire collaboration, collaborer

Annabelle Dumont - N° étudiant : 19010560

Texte Libre – Apprendre et s'éduquer hors ou aux marges de l'école

Enseignement proposé par Pierre Johan Laffitte

Binôme travailleur social / bénévole dans l'accompagnement social de familles ; entre implication et distanciation

Je suis travailleur social et j'interviens dans une association avec une forte dimension de bénévolat. Cent salariés, plus de six cents bénévoles.

Comment trouver sa place ? Comment adapter son intervention ? Ces deux interrogations sont valables tant pour les travailleurs sociaux que pour les bénévoles.

L'implication du bénévole VS la distanciation du professionnel

Le binôme travailleur social - bénévole dans l'accompagnement de familles vulnérables m'amène à me questionner sur le sens des actions menées, sur la manière d'agir et de se positionner. Comment allier les deux interventions pour une prise en charge adaptée auprès des familles ? Telle est la question perpétuelle que je me pose. Je ne parviens pas à trouver de réponses. Du moins, pas de réponses définitives ni figées. Mes idées sont mouvantes et fluctuent en fonction des jours et des expériences passées.

Le métier de travailleur social est riche. Riche en termes de relationnel et de contact humain. Les rendez-vous, échanges téléphoniques et petits messages porteurs de nouvelles font partie du quotidien. Les familles sont présentes, vivantes et actrices de leurs projets et de leurs envies. Quand elles en ont.

Mon souhait est de voir évoluer les familles accompagnées, sur le court, moyen ou long terme. L'essentiel est que le chemin se dessine et que le ciel parfois si sombre s'éclaircisse. Le travail éducatif mené auprès des personnes vulnérables a pour vocation de rendre les personnes plus autonomes dans leur quotidien de vie. Ce quotidien peut être tourmenté d'épreuves, d'histoires, de blessures, de séparations mais aussi de joie, d'espoirs, de croyances et de belles rencontres.

Ce temps de travail et d'accompagnement se fait en lien étroit avec des bénévoles. Bénévole qui par définition donne de son temps. Pour les autres. Par envie. Par conviction.

Alors qui suis-je pour douter et me poser des questions sur cette intervention ?

Je pense que l'accueil du bénévole dans une association est tout aussi important que l'accueil d'un nouveau salarié ; Expliquer le projet associatif, rendre compte des actions entreprises, développer les projets à venir, et aussi poser le cadre. Oui, mais quel cadre ? Les bénévoles ne

sont pas salariés. Je dirais une ligne directive, un positionnement humain, une complémentarité à avoir. Pourquoi me diriez-vous ?
Principalement pour que les familles accompagnées retrouvent un sens et une cohérence dans les conseils que l'on peut donner. La relation d'aide auprès de personnes vulnérables tend à nous (travailleur social/bénévole) faire entrer dans leur intimité. Cela peut se caractériser par l'histoire de vie racontée, par les visites à domicile qui sont effectuées mensuellement. Cette intimité se doit d'être protégée et sans jugement. L'alliage des différentes interventions demande une communication continue pour rester sur la même ligne de conduite. Parfois, voire même régulièrement, la question de la temporalité est présente.

J'aimerais marquer un temps d'arrêt sur cette notion de temps. Si nous prenons la définition dans le dictionnaire Larousse, la temporalité caractérise *« ce qu'il se passe dans le temps »*[1]. Dans le travail social il peut y avoir plusieurs temporalités. Je m'explique… La temporalité administrative c'est-à-dire, devoir respecter les délais impartis pour effectuer telle ou telle démarche. Il y a aussi la temporalité propre à chaque individu ainsi que la temporalité institutionnelle qui dispense l'accompagnement social et bénévole. Dans l'article rédigé par Brigitte Bouquet, nous pouvons lire que *« les temps de l'usager, du professionnel et de l'institution se croisent et les temporalités se durcissent à l'intérieur de chacun de ces groupes. Une tension s'exprime entre temps idéal professionnel et temps social réel, entre le temps des tâches administratives et le temps consacré à l'intervention professionnelle elle-même, entre les contraintes temporelles de l'institution et le temps des usagers, entre le temps contraignant des législations et l'évolution temporelle des situations sociales. »* [2]
A mon sens, il est parfois complexe de faire face à ces temps. A cela s'ajoute la temporalité du bénévole qui souhaite trouver « vite » une solution au(x) problème(s) exposé(s) par la famille. Une discussion voire une négociation est alors engagée auprès du bénévole pour temporiser l'émulsion qui se crée. Garder en tête que l'usager doit rester actif dans son projet car après tout… c'est sa vie.

Cette "envie de faire" démontre que le bénévole est impliqué dans la situation. Il peut ressentir diverses émotions comme de l'énervement, de la tristesse, de l'incompréhension ou de la joie. L'implication bénévole se fait alors ressentir sur le travail tant social qu'éducatif mené avec les familles. Est-ce que je peux parler de sur-implication ? Je ne sais pas si ce terme est exact, mais je le nommerais ainsi. Que faire de cette sur-implication ? Comment

[1] https://www.larousse.fr/ (site consulté le 23/12/2020).
[2] Bouquet, Brigitte. « Le temps et les temporalités à défendre dans les politiques sociales et l'intervention sociale », *Vie sociale*, vol. 4, no. 4, 2011, pp. 175-183.

travailler avec ? Il est possible d'apprendre les uns des autres... Alors essayons. S'ensuivent de multiples temps de conversations téléphoniques, de réunions, de concertations, d'aller-retour d'échanges de mails… et ce pendant des mois. Ces espaces de parole m'ont permis de comprendre plusieurs éléments : des bénévoles veulent se sentir utile, ils veulent bien faire, ils ont un souhait de ne pas laisser l'autre dans une situation inconfortable, certains veulent montrer leur légitimité et quant à d'autres ils veulent affirmer leur position d'aidant.

Quid du rôle du travailleur social et de la complémentarité d'action ?

Pour rédiger ce texte, j'ai pris le temps de lire sur le sujet pour ne pas me laisser submerger de tous mes ressentiments. J'ai lu un article de Cédric Laheyne qui m'a permis de réfléchir autrement, j'en retiendrais cette phrase, explicitée lors d'un témoignage bénévole : *"La discipline budgétaire imposée au social tend à accélérer la colonisation de plus en plus gestionnaire et administrative de ces professions au détriment des fonctions plus préventives et promotionnelles. L'engagement humanitaire bouscule alors le travail social dans ses modes de fonctionnement."* [3]

La lecture de cette phrase m'a fait un électrochoc. Et si c'était vrai ? De multiples tableaux, reporting, financeurs, réservataires, et j'en passe. Si essentiels mais si chronophages !

Ces attentes administratives peuvent créer de la lenteur et engendrer une certaine frustration du côté des bénévoles : pourquoi cela prend autant de temps ? Finalement, comment arrivons-nous à désamorcer une situation tendue, pleine d'incompréhension ? Grâce aux échanges que nous pouvons avoir, chacun partage son point de vue. Une coopération s'opère et un travail réflexif peut débuter pour proposer des pistes de solutions à des situations que nous considérons "bloquées".

In fine, le binôme travailleur social / bénévole est en constante évolution. Nous apprenons l'un de l'autre. L'apprentissage est informel et se fait au fil des discussions, des échanges et des partages d'expériences. C'est en prenant du recul que j'arrive à mettre des mots sur ces apprentissages mutuels. Cette situation d'apprentissage me fait penser à la métaphore de l'iceberg utilisée par Allen Tough (1999) pour expliquer que *"la majorité des apprentissages est immergée et donc cachée à la société comme aux apprenants"*[4]. Ils sont *"si invisibles que les gens ne semblent pas conscients de leurs propres apprentissages"*[5].

[3] Laheyne, Cédric. « Bénévoles et professionnels. Anatomie d'une complémentarité », *Le sociographe*, vol. 40, no. 4, 2012, pp. 68-79.
[4] Schugurensky, Daniel , « « Vingt mille lieues sous les mers » : les quatre défis de l'apprentissage informel », *Revue française de pédagogie*, 160 | 2007, p.20.
[5] Ibid.

Je clôture en ayant une pensée pour tous les bénévoles bienveillants, accueillants et amicaux que j'ai croisés sur ma route. Pensée aussi pour les bénévoles qui m'ont donné du fil à retordre ! Grâce à eux, j'ai réfléchi sur cette notion de double accompagnement, pris du recul sur ma pratique et adapté mon accompagnement pour les familles accompagnées.

UNIVERSITÉ Paris 8 Vincennes-Saint-Denis
Master : sciences de l'éducation
Parcours : Éducation tout au long de la vie

Présenté par :

EL HAGE Ivan

Matière : Sens éthique et pertinence
Enseignant : Mr. Pierre Johan Laffitte
Année universitaire : 2020-2021
Date : 8 janvier 2021

Ce chapitre va proposer des solutions possibles, des différentes approches et stratégies de prévention efficaces vont être présentées selon le modèle écologique choisi dans cette recherche, qui englobe le niveau intrapersonnel, interpersonnel et communautaire.

Peterson explique qu'un seul type d'intervention ne pourra pas répondre seul aux objectifs de prévention. Il est donc primordial d'avoir recours à plusieurs types d'intervention préventives visant les adolescents, leurs familles, les écoles et la communauté en même temps (Peterson, 2014).

Les stratégies proposées vont inclure le soutien et le renforcement psychosocial des réfugiés syriens adolescents, l'éducation et la prévention par les pairs, l'intervention familiale, les activités récréatives et sportives et la prévention et la sensibilisation auprès des adolescents et parents.

L'application de ces stratégies préventives ne peut être réalisée que par la coopération et la collaboration de différentes instances et acteurs de prévention de la toxicomanie auprès des adolescents, qui incluent notamment le gouvernement libanais, les organismes sociaux, les ministères de la santé, de l'éducation et de l'enseignement supérieur et des affaires sociales.

CONDITIONS D'EFFICACITÉ DES PRATIQUES PRÉVENTIVES

Selon Peterson, (Peterson, 2014), les sept conditions suivantes doivent être prises en considération pour assurer une efficacité des pratiques préventives :

1) Les interventions doivent être planifiées, avoir des objectifs clairs et doivent répondre aux besoins selon les priorités de santé et du bien-être du milieu (individu, école, famille et communauté). En fin d'intervention, une évaluation doit être faite également pour s'assurer que les objectifs visés sont atteints.
2) Les interventions doivent être menées selon le modèle écologique et donc sur plusieurs niveaux : intra-personnel (l'estime de soi, les compétences psychosociales, les habitudes de vie, les comportements sains et sécuritaire, etc.), interpersonnel (école, famille, clubs de jeunes, etc.) et communautaire (prévention et sensibilisation, culture, normes, lois, etc.)
3) Les interventions doivent être menées en accord avec les différents milieux (famille, école et communauté).

4) Les interventions doivent être intensives et continues dans les différents milieux (scolaire, familial et communautaire), afin de favoriser le développement des compétences personnelles et sociales des adolescents.
5) Le contenu des interventions doit être approprié et adapté :
   - À l'âge, au sexe et au développement du cycle scolaire des adolescents
   - Aux approches et méthodes pédagogiques
   - À la culture du public ciblé
6) Les interventions doivent favoriser l'engagement actif des adolescents tout en tenant compte de leurs aspirations, motivations et intérêts, pour les pousser à se questionner, faire des choix, prendre des responsabilités et s'autoévaluer.
7) Les interventions doivent favoriser le développement de compétences personnelles et sociales à travers :
   - La communication efficace
   - La gestion des émotions et du stress
   - La résolution des problèmes
   - L'adaptation aux changements
   - La capacité à demander de l'aide
   - L'adoption d'attitudes et comportements pro-sociaux

STRATÉGIES PRÉVENTIVES

Au niveau de l'onto-système (niveau intra-personnel)

Dans le cadre de cette étude, lors de la recension des écrits ou la collecte de données, la nécessité de développer et renforcer les capacités suivantes chez les adolescents a été soulignée plusieurs fois : les compétences psychosociales et l'estime de soi, l'« empowerment » et l'éducation et la prévention par les pairs.

Ces stratégies proposées favorisent la résilience des réfugiés syriens adolescents et les aide à résister aux facteurs de risque présents (l'abus des parents, le harcèlement, la discrimination, les difficultés socioéconomiques, l'environnement, etc.) ce qui permet ainsi de prévenir la consommation de drogues.

a) Les compétences psychosociales ou « life skills »

Plusieurs recherches et études soulignent l'importance des compétences psychosociales qui sont un élément primordial de la promotion de la santé et du bien-être et qui développent et améliorent les comportements et les habiletés de la personne (Archambault, Beaulieu, Peterson, & Fallu, 2015) ; (Peterson, 2014) ; (Debarre, Robin, & Bouffard, 2016).

Selon Botvin, Baker et Dusenburry (Botvin, Baker, & Dusenburry, 1995), les « life skills », ou les compétences de vie, peuvent réduire près de 60 % la consommation de drogues (légales et illégales) chez les jeunes et les adolescents.

De plus, selon le personnel et les professionnels des ONG interrogés, les compétences sociales (assertivité, communication, négociation et refus, etc.), cognitives (analyse de l'influence des pairs, autoévaluation, résolution des problèmes, etc.) et de gestion des émotions peuvent aider les réfugiés syriens adolescents à faire face et à répondre avec efficience et efficacité aux exigences, problèmes, adversités et épreuves de la vie quotidienne, et à résister aux pressions des pairs.

Puisque la plupart des réfugiés syriens adolescents vont à l'école et/ou bénéficient des services des ONG locales et internationales, il est donc important d'introduire des stratégies de prévention primaire dans les programmes scolaires et dans les services éducatifs offerts par les ONG, en utilisant des méthodes interactives centrées en particulier sur les jeunes et adolescents (AACTS, 2013)**.**

b) Renforcement de l'estime de soi chez les adolescents

Les programmes et les activités qui visent le développement des compétences psychosociales se concentrent aussi sur le renforcement de l'estime de soi qui influence la santé physique et psychique de l'individu (Morel, et al., 2010).

L'estime de soi est un élément important qui favorise la santé mentale et encourage les individus à adopter des comportements positifs. D'après plusieurs études, les programmes de renforcement de l'estime de soi montrent de multiples améliorations chez les jeunes, notamment : une meilleure estime de soi, une plus grande capacité d'autonomie et d'affirmation personnelle et une plus grande capacité à faire face aux évènements nouveaux et à régler les conflits sociaux pacifiquement (Abi saab-ford & Urcun, 2010) ; (Min Park & Park, 2015).

L'estime de soi est donc un élément pertinent qui doit aussi être intégrée dans les écoles et dans les services des ONG pour renforcer les capacités des réfugiés syriens adolescents, surtout de ceux qui sont harcelés et exclus ou qui souffrent d'abus à l'école et/ou ailleurs.

c) L' « empowerment »

L'« empowerment » est le principe selon lequel chacun a le pouvoir d'agir sur soi et autour de soi. Il met également en évidence la capacité de changement, d'action et d'autonomie de l'individu (Debarre, Robin, & Bouffard, 2016).

L'« empowerment » est donc un critère essentiel de succès de la promotion de la santé qui peut être utilisé comme une stratégie dans les écoles et par les ONG pour encourager les réfugiés syriens adolescents à maitriser leur vie dans le but de contrôler d'une meilleure façon les actions et les décisions qui affectent leur santé, tout en améliorant leur capacité d'action et de prise de décision ainsi que leur sens critique et leur estime de soi pour faire face à la stigmatisation et la discrimination.

d) L'éducation et la prévention par les pairs

L'éducation par les pairs a été utilisée dans de nombreux domaines de la santé publique, notamment dans la toxicomanie, la planification familiale et la prévention de la violence (Wawrzynski & Beverly, 2012).

Il s'agit d'une approche éducative qui permet à des pairs présentant des caractéristiques communes (situation sociale ou culturelle, âge, sexe, etc.) de se réunir. Il y a un échange d'opinions, d'idées et d'informations avec les autres pour corriger les informations fausses et pour encourager les comportements et les attitudes positifs en lien avec la santé. Ce type de partage conduit à la mise en place de relations durables et développe un fort sentiment de connexion avec l'autre. (UNODC, 2003)

L'éducation par les pairs apparaît donc comme un moyen susceptible de corriger les informations fausses que peuvent avoir les réfugiés syriens adolescents, en leur fournissant des informations sur la prévention de la toxicomanie et d'autres problèmes sociaux et pour les encourager à adopter des comportements positifs et sains. (Boesch, et al., 2015)

<u>Au niveau du microsystème et du méso-système (niveau interpersonnel)</u>

<u>Niveau familial et éducation parentale</u>

Au niveau interpersonnel, les interventions au niveau familial sont très utiles selon les études scientifiques et le discours du personnel et des professionnels des ONG. Les stratégies proposées favorisent les compétences et la communication familiales et peuvent donc encourager les bonnes relations familiales et apporter une protection aux réfugiés syriens adolescents évoluant dans un environnement hostile.

À partir de l'analyse et de l'interprétation des résultats, il est apparu que l'abus des parents, les problèmes familiaux, la négligence parentale, la consommation de drogues et le manque de sensibilisation sont des phénomènes présents dans la plupart des foyers syriens au Liban.

Les interventions au niveau familial sont donc des stratégies adéquates qui renforcent les capacités familiales. Tout au long d'un tel programme, les formateurs travaillent avec les parents et les enfants individuellement et ensemble dans le but d'améliorer la communication et les relations familiales, ainsi que les compétences parentales, de favoriser l'autoévaluation et de diminuer les comportements à risques (Stewart & Leyton, 2014).

Plusieurs facteurs de protection ont montré leur efficacité dans la lutte contre la consommation et l'abus des drogues et d'autres comportements à risques en ayant recours aux interventions familiales. Nous pouvons citer par exemple : l'établissement de règles par les parents, la surveillance du temps libre et des fréquentations de leurs enfants et l'accompagnement des enfants dans l'acquisition des compétences nécessaires à la prise de décisions éclairées (Caspe & Lopez, 2006).

Ainsi, le travail basé sur la famille peut très efficace afin d'éviter la consommation de drogues et améliorer à long terme le fonctionnement des familles syriennes (y compris les compétences parentales et le comportement de l'enfant) (Sumnall, Sloboda, Brotherhood, Heikkila, & Maalouf, 2015).

Au niveau du macro-système et de l'exo-système (niveau communautaire)

Au niveau communautaire, toutes les personnes interrogées ont expliqué qu'il est primordial de mettre en place des activités récréatives et sportives pour les adolescents pour qu'ils investissent leur temps libre de manière utile et bénéfique.

La prévention et la sensibilisation sont également des stratégies cruciales afin de protéger efficacement la population vis-à-vis de la toxicomanie et ses méfaits, et pour promouvoir les comportements sains et sécuritaires.

a) Les activités récréatives et sportives

Selon le « United Nations Office on Sport for Development and Peace » (UNOSDP), le sport peut développer le bien-être personnel et mental, les compétences psychosociales et l'estime et la confiance en soi et il peut encourager l'inclusion sociale des individus, et donc leur permettre de mener une vie saine, autonome et durable (UNOSDP, 2015).

Les activités récréatives et sportives sont donc considérées comme des facteurs de protection qui doivent être introduites dans les écoles publiques libanaises accueillant des réfugiés syriens et des Libanais afin de promouvoir la santé, les décisions saines, le vivre-ensemble, les compétences de vie, la réussite scolaire, et diminuer la discrimination et l'exclusion des adolescents, en particulier des réfugiés syriens.

Les activités récréatives et sportives peuvent avoir également d'autres résultats positifs chez les réfugiés syriens au Liban telles que : (UNHCR, 2016)

• L'amélioration des relations entre les réfugiés syriens et leurs communautés d'accueil grâce à l'augmentation des interactions à travers les activités sportives ;

• L'amélioration du bien-être physique et mental des réfugiés syriens adolescents et la prévention de la toxicomanie ;

• La réduction du nombre d'abandons scolaires grâce à un intérêt accru des réfugiés syriens adolescents pour le programme scolaire en raison de la concentration élevée sur les activités sportives ;

• L'utilisation du temps libre des réfugiés syriens adolescents de manière fructueuse.

b) La prévention et la sensibilisation éducative

L'analyse et l'interprétation des résultats montrent la nécessité d'avoir des stratégies de prévention et de sensibilisation globales afin de promouvoir la santé, développer les facteurs de protection, informer la population sur les risques, les dommages et les conséquences de la consommation de substances psychoactives, et diminuer la vulnérabilité, les comportements individuels nocifs et les facteurs de risques.

Pour mener une intervention bénéfique et pertinente en promotion de la santé, en prévention et sensibilisation, il faut se concentrer sur cinq axes stratégiques qui sont (Cherbonnier, 2008):

• Les individus

• L’environnement de la personne

• Les politiques publiques

• Les services de santé

• La communauté

De plus, les stratégies et approches préventives mises en place doivent être en adéquation avec la culture du public ciblé (Sumnall, Sloboda, Brotherhood, Heikkila, & Maalouf, 2015).

En milieu scolaire, la prévention doit donc viser plusieurs acteurs et toucher à différents sujets. Par exemple, avoir des séances de prévention introduites dans le cursus afin de sensibiliser les jeunes sur les méfaits des substances psychoactives et renforcer leurs compétences psychosociales. Ou encore mener des campagnes de prévention et de sensibilisation pour diminuer la discrimination, le harcèlement et l'abus, et renforcer le vivre-ensemble et la cohésion sociale.

En ce qui concerne les politiques publiques, les services de santé et la communauté, le contrôle social est important. Il s’agit donc de limiter l’influence des drogues, de la distribution et du trafic, tout en augmentant les taxes, les règles de prescription et la prévention sur les méfaits et conséquences des drogues. Cette stratégie doit être couplée par un engagement volontariste qui permettra l'adoption de comportements sains à travers les médias de masse.

En conclusion, les stratégies et recommandations proposées sont élaborées à partir de l'analyse et l'interprétation des résultats de cette enquête. Pour aboutir à des résultats notables et avantageux, les stratégies doivent être multiples, implémentées simultanément, et doivent viser plusieurs niveaux tels que l'individu, la famille, l'école et la communauté, ce qui implique la coopération entre les différentes structures aux niveaux national et local.

Bibliographie

AACTS. (2013). *Prévention des addictions : Aspects théoriques et pratiques de l'approche de la fondation AACTS.* Lyon: Fondation AACTS (addiction, action communautaire, travail social).

Abi saab-ford, P., & Urcun, J.-M. (2010). *Prévention des conduites addictives : guide d'intervention en milieu scolaire.* Poitiers: Centre national de documentation pédagogique (CNDP).

Archambault, M., Beaulieu, A.-M., Peterson, R., & Fallu, J.-S. (2015). *Problèmes de consommation et bonnes pratiques scolaires : Guide à l'intention des écoles secondaires de la Montérégie.* Montérégie: Commissions scolaires de la Montérégie.

Boesch, D., Bonhomme, C., Carriat, L., Trémouille, V., Vincont, L., Boucault, M., . . . Bidard, M. (2015). *LA PRÉVENTION DES CONDUITES ADDICTIVES.* Paris: Association nationale de prévention en alcoologie et addictologie (ANPAA).

Botvin, G., Baker, E., & Dusenburry, L. (1995). Long-term Follow-up Results of a Randomized Drug Abuse Prevention Trial in a White Middle-class Population. *JAMA (Journal of the american medical association)*, 1106-1112.

Caspe, M., & Lopez, E. (2006). *Lessons From Family-Strengthening Interventions: Learning From Evidence-Based Practice.* Cambridge: Harvard Family Research Project.

Cherbonnier, A. (2008). *Drogues, assuétudes,quelle prévention ?* Bruxelles: infor drogues.

Debarre, J., Robin, S., & Bouffard, B. (2016). *Les compétences psychosociales en Poitou-Charentes : levier émergent d'amélioration de la santé publique.* Rennes: Banque de données en santé publique (BDSP).

Min Park, K., & Park, H. (2015). Effects of Self Esteem Improvement Program on Self Esteem and Peer Attachment in Elementary School Children with Observed Problematic Behaviors. *Asian Nursing Research* , 53-59.

Morel, A., Couteron, P., Delorme, R., Goutte, S., Beauchet, A., & Chambron, J. (2010). Prévention et réduction des risques. In A. Morel, J.-P. Couteron, & P. Fouilland, *L'aide mémoire d'addictologie* (pp. 353-421). Paris: Dunod.

Peterson, R. (2014). *Meilleures pratiques de prévention des toxicomanies en milieu scolaire.* Lanaudière: Agence de la santé et des services sociaux de Lanaudière.

Stewart, S., & Leyton, M. (2014). *Voies menant aux troubles liés aux substances dans l'enfance et l'adolescence.* Ottawa: Centre canadien de lutte contre les toxicomanies.

Sumnall, H., Sloboda, Z., Brotherhood, A., Heikkila, H., & Maalouf, W. (2015). *International Standards on Drug Use Prevention.* Vienna: UNITED NATIONS OFFICE ON DRUGS AND CRIME.

UNHCR. (2016). *Yemen Situation, Emergency Response : January – December 2016.* Geneva: UNHCR.

UNODC. (2003). *PEER TO PEER : using peer to peer strategies in drug abuse prevention.* New York: UNODC.

UNOSDP. (2015). *Sport and the sustainable development : An overview outlining the contribution of sport to the SDGs.* Vienna: UNOSDP (United nations office on sport for development and peace).

Wawrzynski, M., & Beverly, A. (2012). Realized Benefits for First-Year Student Peer Educators. *Journal of The First-Year Experience & Students in Transition*, 1-12.

Janvier 2021

UE1-EC5 Sens, éthique et pertinence

Séminaire dirigé par Mr Pierre Johan LAFFITTE

M2 ETLV 2020-2021

Expérience de médiation humaniste :

un espace d'auto-soins et des relations dans le monde

Élaboré par Simona POGNA (N. 20012061)

Introduction

Cette contribution vise à mettre en évidence la médiation humaniste, en particulier dans le domaine pédagogique, elle existe en termes d'une pratique de relation très importante comme un élan à aspirer à une société toujours meilleure. Je me suis souvent demandée (surtout dans mes moments difficiles de travail), si ce que je faisais avait du 'sens' pour moi, et/ou pour les personnes avec lesquelles j'étais en relation. Je vais essayer d'aller au fond de ces étapes complexes grâce à la découverte personnelle de la médiation humaniste en analysant certains moments significatifs de mon expérience professionnelle.

Si nous cherchons l'étymologie du terme 'sense' dans le dictionnaire, nous lisons : «faculté de bien juger», «entendement», «raison»[1], mais il faut entendre ce terme comme un phénomène complexe, et pas comme une définition ou une signification. Le 'sens' est un phénomène personnel qui relève du vécu du sujet et il est en élaboration permanente. Plus précisément, le sens est une mise en relation vécue entre: une matière donnée dans une situation donnée, un sujet impliqué et la représentation que le sujet se fait de sa participation à la situation[2].

Pendant mon parcours, j'ai eu l'opportunité de nouer des liens avec beaucoup d'hommes ayant des problèmes de toxicomanie et d'alcool. Pendant deux ans je les ai accompagnés en tant qu'éducatrice dans une communauté de rétablissement[3] pour les aider à découvrir ce qu'était la vie réelle et en renonçant à toute forme de dépendance. En réalité, eux-mêmes m'ont accompagnée dans un parcours d'évolution intérieure : en effet, la relation éducative est toujours un enrichissement mutuel.

C'est essentiel de réfléchir sur la place du chercheur ou de la chercheuse dans la relation (en tant qu'ouverture totale à l'autre, et écoute attentive et sans préjugés) qui va de pair avec sa propre existence perpétuelle dans le monde (être heureux dans un environnement pacifique). C'est intéressant de découvrir ce parallélisme entre la personne et la société dans laquelle elle vit sur la base d'une dimension cachée de la médiation. Je parle de la dimension cachée, parce qu'aujourd'hui, en effet, la médiation humaniste est peu connue et peu reconnue mais elle est primordiale dans chaque relation. Toutes les activités humaines sont incluses dans les champs de son application

[1] Etymologie du term 'sens', CNRTL, https://www.cnrtl.fr/etymologie/sens/1

[2] Pierre Johan Laffitte, SENS ET PRAXIS, Dossier d'Habilitation à diriger des recherches, volume 2, de la praxis pédagogique à la praxis linguistique, p. 290-291

[3] C'est une communauté résidentielle qui fait partie d'une coopérative sociale travaillant dans le domaine de la réhabilitation et de la réinsertion des toxicomanes y compris ceux dont la liberté personnelle est restreinte, à la suite de condamnations ou d'ordonnances judiciaires.

parce que son terreau (terrain, domaine?) est en souffrance, même s'il ne s'agit aucunement de la rechercher[4]. Blessure et souffrance pourraient être les caractéristiques de ce qui amène les personnes à la médiation. Et, en ce qui me concerne, au cours de ces deux années j'en ai vues et j'en ai découvert beaucoup . La médiation humaniste accueille essentiellement cette crise de l'Homme qui se manifeste de différentes façons[5] : perte de repères, désordre des choix individuels, anxiété, désarroi devant la complexité, sentiment d'impuissance, peur de l'avenir, angoisse, dépendance etc… Tout cela peut porter à la perte de sens.

Pour habiter la relation dans ces conditions nous avons besoin d'une pédagogie de la médiation humaniste dans l'optique d'offrir une expérience qui touche aux profondeurs de l'Homme ses aspirations les plus intimes et qui contribue à ouvrir un nouveau chemin de vie dans le monde[6]. Afin de développer mon analyse, je réfléchirai sur le lien indissoluble qui existe entre la connaissance mutuelle entre moi et l'Autre[7] dans la relation éducative (compte tenu de tous les conflits qui peuvent exister) et vivre dans une société pacifique (dont nous avons besoin d'urgence). Je développerai et repenserai le monde qu'il y a au cœur de la relation avec soi-même et avec les autres sur la base d'un projet politique fondé sur une pédagogie humaniste.

Comprendre la médiation dans l'éducation

La médiation humaniste a été instaurée au Parquet de Paris par Jacqueline Marineau dans le cadre pénal en tant que mesure de réparation, en particulier dans le cadre de la violence. Ce processus a été peu à peu élaboré, pratiqué et appliqué parallèlement dans des domaines différents : scolaire, familial et social. Jacqueline Marineau[8] définit la médiation humaniste comme :

> Le fruit d'un long travail de terrain. Centrée non sur l'objet du différend (qui sera pourtant réglé dans la plupart des cas) mais sur la transformation de la personne et de sa relation à l'autre, elle constitue une réponse appropriée à tout type de différend interpersonnel et à toute phase de rapports conflictuels ou simplement tendus … Opérant en amont du conflit, sur les sources de la souffrance ressentie par les médiants, la médiation humaniste apparaît comme un outil de transformation de soi selon les exigences retrouvées du vivre ensemble afin de « faire société » [9].

L'autrice, à partir de sa connaissance du monde antique, tire les outils essentiels pour développer un projet d'intervention sociale original basé sur la médiation de souffrance. Sa ligne de pensée est de vouloir cultiver "l'esprit de médiation"[10] qui est caché dans chaque personne.

---

[4] [Réf. suiv.] J. Marineau, *La médiation humaniste*, op.cit.

[5] [Réf. suiv.] M.O. Delcourt, A. Dupleix, G. Escalettes, A. Giasanti, E. Le Roy, L. Lenzi, J. Morineau, C. Tavares, F. Vanoncini, B. Villeneuve, *La médiation humaniste, pour 'faire société' dans la prise en charge des différends,* op.cit.

[6] [Réf. suiv.] J. Marineau, *La médiation humaniste*, op.cit.

[7] J'utiliserai le mot "l'Autre" pour indiquer l'idée de tierce personne avec laquelle on entre en relation : homme ou femme indistinctement du sexe et du genre.

[8] J. Morineau après des études d'archéologie classique a été chargée de créer la première expérience de médiation pénale en France et en Europe pour le Parquet de Paris. Elle a fondé en 1984 le CMFM (Centre de médiation et de formation à la médiation) qui perdure jusqu'aujourd'hui. Elle a appris la médiation humaniste en France et à l'étranger mais pas seulement dans un cadre social : éducatif, scolaire, universitaire et international (surtout en Italie mais aussi en Belgique, au Luxembourg, en Suisse, jusqu'en Nouvelle Calédonie, en Afrique de l'Ouest et récemment au Brésil).

[9] M.O. Delcourt, A. Dupleix, G. Escalettes, A. Giasanti, E. Le Roy, L. Lenzi, J. Morineau, C. Tavares, F. Vanoncini, B. Villeneuve, *La médiation humaniste, pour 'faire société' dans la prise en charge des différends,* hal-01171504 Archives Ouverte, 2015. Cet article est la réflexion pluridisciplinaire d'un collectif sur une pratique humaniste de la médiation. Ressource en ligne : https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01171504

[10] J. Marineau*, L'esprit de la médiation,* Eres, 1998.

C'est-à-dire : "savoir faire" et "savoir être" au quotidien pour pouvoir mieux vivre ensemble et vouloir réaliser complètement l'humanité de l'Homme, ainsi que comme son aspiration à l'unité, la bonté, la justice, la vérité et la liberté.

La médiation ne doit pas seulement être considérée comme un processus à trois parties de résolution de controverses par la restauration d'un dialogue entre deux médiants aisée grâce à l'intervention d'un/une médiateur/rice[11]. Il serait préférable de penser à transformer ce processus en seulement deux parties ; dans mon cas, en médiation, elles sont : moi, une éducatrice aux premières expériences, et l'Autre qui est hôte de la communauté et âgée de 20 à 65 ans. Je pense qu'il est nécessaire de mettre au premier plan les potentialités des sujets parce qu'il faut valoriser leurs unités et leurs identités. Je ne veux pas sous-estimer la figure d'une tierce partie dans la médiation mais je crois que cela peut être intrinsèque à chacune des deux personnes. Dans le champ éducatif la figure éducative peut être considérée comme la première médiatrice parce qu'elle va créer ce tierce espace de rencontre imaginaire.

Faisant écho aux paroles de J. Marineau l'éducatrice/eur doit être un miroir parce qu'elle/il va recevoir et va retourner ce que l'Autre ressent et dit. C'est donc accepter de déposer les lunettes déformantes du jugement, de prendre du recul sur nos perceptions d'une situation, nos interprétations, nos croyances[12]... C'est accepter que chacun a un cadre de référence qui lui est propre (ensemble de valeurs et besoins qui nous conditionnent) et qu'ainsi il n'existe pas de vérité absolue. La position appropriée est celle d'une aequo proximité (en italien "*equoprossimità",* A. Ceretti, G. Bertagna, C. Mazzucato, 2015) , ce qui signifie que les deux parties en relation se rapprochent pour devenir le miroir l'une de l'autre afin que chacun puisse reconnaître ce qu'il porte le plus intimement à l'intérieur. À mon sens, pour devenir miroir l'éducatrice/eur doit se vider de soi même et il peut le faire en effectuant une transformation comme médiation interne tout comme l'autre personne. Aujourd'hui nous ne sommes plus habitués/es à la vraie signification de relation éducative, nous parlons mais n'écoutons pas, surtout nous ne disons pas ce que nous voudrions exprimer : il est urgent de donner la parole et d'avoir des relations horizontales entre les parties, c'est important d'y *être* totalement[13] (J. Marineau , 2016). L'éducatrice-médiatrice qui est en contact avec ses émotions et les pensées de l'autre peut devenir miroir et elle peut renvoyer l'image de la personne en essayant d'expliquer toutes les choses qui sont cachées derrière la parole mais ce n'est pas facile. Nous, (éducatrices/eurs) devons laisser parler la souffrance qui est à l'origine ontologique de la pratique humaniste[14]. C'est-à-dire qu'il faut reconnaître la souffrance parce qu'elle est intrinsèque à chaque personne, elle existe en chaque corps et en chaque âme, même en ceux qui ne l'expriment pas. Il faut faire rencontrer à la personne sa confusion et l'accompagner dans un travail continue sur soi-même.

La médiation humaniste n'est pas vraiment née de la théorie mais elle est née de la vie personnelle de Jacqueline qui nous montre cela par l'entretien[15] extrait d'un film. Elle a donné un nom à la médiation humaniste pendant son combat personnel entre la mort et la vie à cause de la

---

[11] [Réf. suiv.] M.O. Delcourt, A. Dupleix, G. Escalettes, A. Giasanti, E. Le Roy, L. Lenzi, J. Morineau, C. Tavares, F. Vanoncini, B. Villeneuve, *La médiation humaniste, pour 'faire société' dans la prise en charge des différends,* op.cit.

[12] Resource YouTube : https://www.youtube.com/watch?v=3VR51e_yThk . Cette vidéo est un entretien réalisé par Clément Gourand avec J. Marineau, Extraits du film de Jean-Charles Dumont, 2014.

[13] L'autrice étend le champ sémantique du verbe "être" en lui donnant des connotations de: s'auto-réaliser, vivre sa vie communauté et exister dans les liens que l'on construit avec les autres.

[14] [Réf. suiv.] J. Marineau, *La médiation humaniste*, op.cit.

[15] Resource YouTube : https://www.youtube.com/watch?v=3VR51e_yThk

perte de son petit enfant. Pour ma part, avec mon expérience (bien que moins poignante), je peux parler de comment j'ai eu de la chance dans ma découverte .

Mon expérience de médiation humaniste dans un moment de crise

Mon action éducative en communauté a eu lieu principalement pendant les soirées, les nuits et les week-end. Pour les hôtes, ces moments libres par rapport aux activités prévues par les règlements ce sont «les pires» : l'ennui et n'avoir rien à faire portent à augmenter leur solitude, leur chaos, la dispersion accentuée par la souffrance et par la distance, voire la distance de leur famille ou de leur petit fils par exemple.

C'est évident que tous ceux que j'ai rencontrés ont eu, tout d'abord, un passé difficile ou triste qui les a conduits à se réfugier dans la drogue qu'ils prenaient pour cacher quelque chose qui n'allait pas et faire croire à eux-mêmes qu'ils n'étaient heureux qu'avec les substances. Il existe donc déjà un point de départ instable : la dépendance annule les émotions, elle détruit la personne et elle anesthésie les pensées alors que la souffrance cachée par l'isolement ne fait que les augmenter. Il arrivait la même chose à ceux qui avaient une famille en bonne santé ou un bon travail pour lesquels la recherche du sens à la vie ou celui de rester en communauté et la conscience de la souffrance étaient difficiles. Le 'sens' dont je parle était basé sur une représentation négative de sa situation, désespérée et presque destructrice du sujet.

En les côtoyant, à travers leurs mots, leurs yeux et notre relation, j'ai vécu leurs cris de souffrance qui souvent n'étaient écoutés par personne[16]. J'ai vu comment il est difficile de transmettre le fait de prendre soin de soi-même et de réussir à récupérer sa vie. J'ai compris que le travail indispensable pour avoir une stabilité émotive (ou retrouver le propre sens) doit être tout d'abord personnel. Pour 'trouver le propre sens', j'entends avoir une grande conscience de propre être et de ses propres actions, je veux dire être conscient de pouvoir vivre en harmonie avec soi-même et avec les autres.

Toutes les souffrances ne sont sûrement pas comparables entre-elles, mais chacun d'entre nous en connaît[17]. La souffrance n'est pas une alternative au bonheur, elle n'est alors pas quelque chose que nous pouvons choisir ni quelque chose que nous ne devrions pas choisir. Nous la créons nous-mêmes et nous ne pouvons pas nous en éloigner (J. Marineau, 2016). Nul n'est prêt à subir son impact, c'est pourquoi nous devons avoir la possibilité d'y travailler, de faire des erreurs et de réessayer en défiant la peur et en élaborant lucidement une pensée qui nous guide. Cette réflexion est bien sûr encore plus difficile, surtout si on pense à la force de l'addiction aux substances.

Mais '' Peut-être ai-je été la première à ne pas comprendre immédiatement la valeur de la souffrance ? '' Au début de mon travail, en voyant la douleur dans les corps des garçons, je me suis dit que je n'étais pas en mesure de les aider parce que j'avais l'impression d'être dans un film (j'ai eu une crise de motivation).

Stefano m'a aidée en frappant à la porte : il s'était assis sur la chaise du bureau, il ne parlait pas, sa tête tombait sur la table et il pleurait, il restait immobile. Sa culpabilité pour avoir réalisé où il se trouvait et sa dispersion le consumaient de l'intérieur ; il venait de commencer à prendre des antidépresseurs prescrits par un psychiatre, mais à ce moment-là il avait besoin de quelqu'un qui lui tende la main et qui l'aide à cultiver l'espoir. Il était rouge, désespéré et sans force, il fixait un point

[16] De mon Journal de Bord, je parle de l'observation du travail de mes collègues avec plus d'expérience que moi, 14 Décembre 2018 .

[17] [Réf. suiv.] J. Marineau, *La médiation humaniste*, op.cit.

indéfini sur la table pendant quinze minutes ce qui m'a fait sentir inutile, j'étais seule et je me sentais trop petite dans une situation tellement importante tandis que les autres 18 hommes m'attendaient dans la cuisine pour dîner[18].

Je me sentais perdue comme Stefano. J'ai alors réalisé que je devais changer quelque chose dans mon approche, j'ai commencé mon travail d'introspection continu et ma croissance professionnelle et personnelle. Cette réalité était trop délicate pour moi, j'emmenais la douleur des personnes dans ma maison quand je quittais le travail et je me demandais pourquoi elles pouvaient se détruire de cette manière et devenir des esclaves de la tristesse. En premier lieu, je ne voulais pas accepter cette souffrance qui avait submergé le garçon, je voulais seulement essayer de la faire disparaître mais j'avais tort. En réalité, cette confusion a été nécessaire autant pour Stefano que pour moi. Lui, il avait besoin de quelqu'un/une qui pouvait l'aider à accueillir et à comprendre sa souffrance, et moi j'avais besoin d'un espace de réflexion personnelle pour prendre conscience de ma situation. C'était un moment important pour moi : ''Comment ces hommes pouvaient-ils me voir et me considérer, avec toute ces expériences qu'ils ont vécues dans leur vie ?'' J'étais une petite fille à leurs yeux, ''qu'est-ce que je pouvais faire pour eux ? ''…

Il y a deux ans, je n'arrivais pas à répondre à ces questions. Je me sentais comme une jeune fille et je ne pouvais pas encore me reconnaître en tant qu'éducatrice. J'avais quand même étudié, j'avais déjà un diplôme en Éducation mais je n'étais pas prête à réaliser que j'avais besoin de me positionner vraiment : j'étais Simona, une éducatrice avec des expériences précédentes dans le domaine éducatif mais encore instable, pas vraiment sûre de moi. J'ai trouvé la force de réagir grâce à ma conscience et à la passion que j'emploie toujours dans mon travail avec les personnes, c'était comme une vocation pour moi.

J'ai donc découvert une place de médiation humaniste pour moi-même, là où j'ai pu affronter mes pensées, écouter mes faiblesses et chercher un sens en profondeur dans mon âme. En ce qui me concerne, le sens est une intrication entre ma nouvelle expérience de médiation humaniste, les personnes avec lesquelles j'étais en relation et ma représentation mentale de la situation complexe que je vivais.

Je me suis écoutée et dans cet espace intime j'ai pu accepter aussi que les éducatrices/teurs peuvent se tromper. Les erreurs et les descentes sont essentielles pour alimenter le propre esprit et pour cultiver l'amélioration. Les erreurs ne doivent pas être résolues mais transformées, parce si nous ne les prenons pas en considération nous n'en tirerons rien de positif (F. Manara, 2009). Ainsi, lors d'une 'crise de sens' il est nécessaire de se relier à soi-même, de se mettre à l'écoute de ses besoins profonds mais en principe c'est vers l'extérieur que chacun d'entre nous se tourne habituellement pour trouver une solution, ignorant le fait qu'elle réside le plus souvent dans soi-même[19].

Dans une relation éducative, il y a un(e) éducateur/trice pour soutenir la personne dans la création d'un espace imaginaire (celle de la médiation) dans lequel il peut trouver une solution en lui-même, il faut le diriger vers un chemin qui nourrit la confiance en soi. Souffrir c'est rester continuellement dans un état de tristesse qui est la négation de la vie. La grande leçon de la médiation humaniste est celle de découvrir que la crise (le cri de souffrance qui nous dérange) oblige à faire un travail de vérité sur soi-même, avec lequel nous cherchons une nouvelle vision de

[18] De mon Journal de Bord, un mois après avoir été assistée par un éducateur, 23 Octobre 2018.
[19] [Réf. suiv.] J. Marineau, *La médiation humaniste,* op.cit.

la situation pour pouvoir la changer[20], c'est-à-dire accepter le moment négatif en tant qu'ouverture à un changement. Avec patience, j'ai fait comprendre à Stefano que j'étais là avec lui pour travailler ensemble sur son tourment. Il avait juste besoin d'un miroir, de quelqu'un qui le dirigeait vers cette façon de penser qu'il ne connaissait pas. Ma position a été celle d'éducatrice-médiatrice qui créait un espace de silence, qui permettait de rencontrer un autre niveau de la personne pour lui faire accepter la souffrance plutôt que de l'annuler, un espace libre qui n'appartient à aucune partie mais dans lequel elles peuvent se rencontrer.

Le travail éducatif est une fortune, le lien que nous avons créé ensemble m'a aidée à comprendre que chaque vraie relation peut aider à changer en mieux et qu'on peut toujours commencer par nous-mêmes en se positionnant dans notre propre espace dans le monde. Malgré la peur créée par le désordre, il est nécessaire de l'accueillir : il faut l'expérimenter parce que le chaos comme la souffrance est partout[21]. Si on ne réussit pas à prendre soin de soi-même, on ne peut pas réussir à prendre notre vie en main ni nos décisions. Les éducatrices/eurs doivent accueillir l'état d'âme de l'autre et lui transmettre l'espoir et la confiance en soi. Cela sert à changer l'approche à sa vie, mais aussi à avoir la possibilité d'essayer d'utiliser la souffrance (le pire) en quelque chose de positif, ce qui peut changer la situation. L'objectif dans une relation éducative est ici celui de chercher ensemble un nouveau sens pour recommencer à vivre. J'utilise le sujet ''nous'' parce que moi-même, comme tout le monde, je suis continuement à la recherche du sens. C'est un travail long, complexe, parce qu'il alimente beaucoup les doutes auxquels chacun/e d'entre nous doit donner une voix pour qu'ils ne demeurent pas en nous (ces doutes doivent être toujours en cours d' élaboration et exprimés dans la aequo proximité même si nous n'y sommes pas habitués) .

La médiation humaniste comme projet de société

La médiation humaniste nous donne la possibilité de choisir quelle voie prendre : rester piégé dans la souffrance liée au passé (la mort), ou aspirer au bonheur dans le futur (la vie)[22]. L'acceptation de la médiation est déjà, en soi, une ouverture à l'espérance parce qu'il y a la recherche du sens et le pardon du propre passé ou des propres erreurs. Sans pardon, il y a le risque d'appliquer un comportement violent (F. Manara, 2006). Beaucoup des personnes se retrouvent dispersées lorsque, pour une raison quelconque (comme celle d'une dépendance) elles se trouvent dans une situation de désordre qu'elles ne peuvent pas gérer seules. La pédagogie humaniste peut nous aider à éviter que ce chaos ne devienne pas violence vers soi-même ou vers les autres.

Toutes les cultures dans le monde moderne sont liées par l'exigence commune de paix (J. Marineau, 2016), base de toute construction sociétale. En général, vivre en humanité repose sur les "bonnes" relations avec ceux qui nous sont proches. Il faut chercher un nouveau mode de pensée, autonome, sans être trop influencé par le monde extérieur ou tomber dans l'ignorance. Il faut s'accrocher à l'idée d'une société pacifique et heureuse qui est extrêmement indispensable. Ici on peut modifier nos pensées pour essayer de changer cette société vide qui en réalité ne l'est pas du tout. Après tout ce qui nous réunit c'est un immense désir de bien vivre à travers nos valeurs communes.

Pour ce qui concerne la violence, nous devrions mettre en œuvre une attitude de non-violence en défense. Un grand homme qui peut se dire guide spirituel est sûrement Gandhi

[20] Resource YouTube : https://www.youtube.com/watch?v=3VR51e_yThk
[21] Ibid.
[22] [Réf. suiv.] J. Marineau, *La médiation humaniste,* op.cit.

(Mahatma, "grande âme") il affirme que nous avons besoin de nous éduquer à la non-violence (F. Manara , 2006) : ne pas annuler la violence ni la détruire mais éviter de s'y soumettre passivement en pratiquant des voies nouvelles[23] comme la médiation humaniste. L'approche que propose Gandhi contient un fond de pédagogie humaniste parce que la violence, comme la souffrance et le chaos, sont à prendre en considération pour aller plus loin et construire leur propre espace de médiation. Si nous manquons d'espérance ou de force de construction, nous plongerons dans l'accumulation des tragédies et des douleurs qui deviennent un état de morbidité, de tristesse et de négation à la vie[24]. Il s'agit de mobiliser des ressources particulières pour réintroduire le sens d'une solidarité existentielle fondée sur l'acceptation d'une rencontre. Il est essentiel d'éduquer à faire de la place à l'espace intérieur (médiation avec soi-même) mais aussi à l'espace extérieur qui, par l'expérience, est vécu dans la médiation avec l'autre (J. Marineau) .

La société du bien-être a produit une grande solitude et un isolement[25] qui sont souvent liés à l'utilisation de substances. Le problème de la compréhension de notre temps en englobe beaucoup d'autres : il s'agit de comprendre la mondialisation, le devenir de l'humanité[26]. Les moteurs qui poussent aux transformations sont la science, la technologie et l'économie. Ils mènent vers une société régie par des algorithmes, une société guidée par l'intelligence artificielle et pour faire de nous des machines. Ces mêmes moteurs entraînent des catastrophes interdépendantes (dégradation de l'environnement, multiplication des menaces mortelles , etc…). Tout cela provoque l'angoisse et le fanatisme. Souvent et malheureusement, en dehors de la médiation, la tentative de se sauver se transforme en refuge dans l'ignorance et c'est pour cette raison qu'il faut faire connaître ce type de médiation pour initier à une nouvelle manière de connaître le monde .

Nous sommes toujours bombardées/és d'informations et des nouvelles d'actualité par la radio, par la télé et sur les réseaux sociaux sur des questions matérielles, concrètes, qui cachent l'espace de réflexion plus difficile et urgent : la personne, les relations, le bonheur, qui sont à la base du sens de la vie de chacun de nous. Nous ne sommes pas seulement dans le monde de la technologie et des métropoles comme ils nous font croire mais nous devons remarquer que d'abord nous sommes dans le monde de la personne[27]. Je ne dis pas « de l'homme » comme ce fut utilisé plusieurs fois par des auteurs/rices : on doit parler de façon à se faire comprendre par tous les humains sans distinction de sexe , genre , race , âge et sans établir priorité et supériorité. Parfois cela est sous-évalué ou simplement nous n'en entendons pas parler beaucoup. Je cherche à reconnaître l'importance de l'unité personnelle (la singularité de chacun) à travers un regard humaniste pour lequel nous devons nous valoriser pleinement. Il faut rendre aux personnes un contexte humain qui ne soit pas matériel, c'est-à-dire vouloir leur donner la possibilité d'être et non pas seulement de faire. À travers la société des consommateurs nous avons créé, involontairement ou pas, à notre insu, la ‘'société du vide‘' et ici on a perdu le sens de l'essentiel[28] comme si nous avions l'habitude de vivre séparés/es de nous-même (et d'autres). Comme nous le rappelle J. Morineau, pour obtenir une harmonie collective qui mène à la paix de la cité nous devons trouver en premier lieu une harmonie individuelle. Nous avons besoin, plus que jamais, d'une réflexion éthique et philosophique sur le

[23] F. Manara, *Una forza che dà vita. Ricominciare con Gandhi in un'età di terrorismi,* Edizioni Unicopli, 2006.
[24] [Réf. suiv.] J. Marineau*, L'esprit de la médiation,* op. cit.
[25] [Réf. suiv.] J. Marineau, *La médiation humaniste,* op.cit.
[26] M. Ceruti, E. Morin, *Il tempo della complessità,* Milano, Raffaello Cortina Editore, 2018.
[27] [Réf. suiv.] J. Marineau, *La médiation humaniste,* op.cit.
[28] Resource YouTube : https://www.youtube.com/watch?v=3VR51e_yThk

devenir de la personne[29] afin de répondre à son besoin existentiel : une vie sensée qui lui permettra de cultiver ce qu'il y a de meilleur en elle. Une vie heureuse même si la personne est toujours incomplète.

Conclusion

Il faut être conscients du fait que nous sommes dans un monde complexe : un monde imprégné de diversité qui se mélange. Nous devons comprendre que nous avons besoin de retrouver une certaine unité dans une énorme globalité : une certaine appartenance individuelle pour rechercher le sens de l'humanité commune. Parallèlement nous parlons de reconnaître une complexité dans le rapport avec l'autre et d'une complexité intérieure de chacun de nous, et cela n'est pas évident[30] .

Nous pouvons considérer la médiation humaniste comme l'espace nécessaire qui s'est créé avec l'autre pour accueillir sa souffrance qui faisait perdre le sens à la vie de Stefano. Dans une relation il n'est pas facile de vivre ensemble dans ce tiers espace et il est nécessaire d'avoir une formation continue. Le fait d'aller ensemble au fond du conflit de l'autre nous aide à découvrir la vie pour métaboliser cette phase de dispersion, surtout si on parle des problèmes d'addiction. Le fait de se donner un sens, de se positionner et d'être conscient de soi et de ses propres actions signifie prendre ses responsabilités et avoir un équilibre intérieur.

La rencontre avec soi-même (l'Unité) est la première étape de la médiation humaniste, elle est nécessaire parce qu'elle dégage un passage fondamental : sortir de la perspective individuelle pour se projeter dans la communauté de dialogue.

Je partage l'avis de J. Marineau selon lequel le bonheur est en lien direct avec la paix intérieure et extérieure, et il faut prendre soin de son âme avant de prendre soin de sa vie. La médiation permet d'ouvrir le parcours pour une Unité totale spirituelle à travers la recherche du sens tout en mettant en compte la transcendance[31]. Compte tenu de la diversité de l'environnement, le positionnement de chaque personne doit être individuel en considérant l'unité de soi, de son chaos, de son sens et du sens collectif : il faut avoir un équilibre entre le bonheur personnel et le climat social extérieur, il faut mélanger les deux pour être en synergie complexe.

La médiation humaniste est le fondement d'une pédagogie de la paix : d'harmonie avec soi-même, de sérénité avec l'autre et avec le monde. Aujourd'hui c'est le CMFM qui s'occupe de transmettre la pédagogie de la médiation humaniste aux éducateurs ou aux personnes qui travaillent autour de la médiation dans chaque cadre mais, à mon avis, il devrait y avoir plus d'initiatives et de projets pour la promouvoir. Elle nous offre une nouvelle forme de liberté, un espace que je ne connaissais pas au point que je pense que c'est utile de le faire connaître à tous, quasiment comme une prévention. Ce positionnement personnel peut être considéré comme un refuge intérieur dans lequel tout est permis, même un moment de désordre (moi aussi je l'ai eu et je l'ai accepté). Ce lieu secret se trouve dans la place la plus profonde de l'âme de chacun/e et c'est seulement nous qui pouvons y entrer et l'exploiter.

---

[29] Je n'utilise pas « l'Homme » comme ai été utilisé plusieurs fois par beaucoup des auteurs/rices parce que je trouve qu'on doit utiliser une mots qui comprennes tous les humains sans distinction de sexe, genre, race, âge et sans établir priorité et supériorité (c'est important rappeler le valeur des mots parce que aujourd'hui encore beaucoup des auteurs/rices le sous-estiment)

[30] [Réf. suiv.] M. Ceruti, E. Morin, *Il tempo della complessità, op.cit.*

[31] [Réf. suiv.] J. Marineau, *La médiation humaniste,* op.cit.

Pour créer ensemble une communauté humaine meilleure nous devons accepter que le sens de la vie dépasse la vie et on doit mettre en compte le divin. C'est indispensable de repenser et de trouver le moteur d'un nouveau type de projet de société (politique par exemple) qui rende compte de l'évolution récente de l'humanité et de son immense diversité.

Afin d'avoir une autre vision de l'avenir il faut d'abord reconnaître l'émergence d'une nouvelle force vers un esprit humaniste[32]. L'expérience de la médiation humaniste offre un exemple d'évolution qui, grâce à une éducation accessible à tous, ouvre le chemin d'une humanisation réciproque qui pourrait s'inscrire dans le développement d'un humanisme nouveau (ce vers quoi nous nous dirigeons).

Bibliographie et sitographie :

- CNRTL, etymologie du term 'sens', https://www.cnrtl.fr/etymologie/sens/1
- Pierre Johan Laffitte, SENS ET PRAXIS, Dossier d'Habilitation à diriger des recherches, volume 2, de la praxis pédagogique à la praxis linguistique, p. 290-291, . Ressource en ligne: https://www.sensetpraxis.fr/Pedagogie_langage
- Jacqueline Morineau, La médiation humaniste*,* Un autre regard sur l'avenir, Toulouse, Eres, 2016.
- Jacqueline Morineau, L'esprit de la médiation, Eres, collection Trajets, 1998.
- Ceruti Mauro, Edgar Morin, *Il tempo della complessità,* Milano, Raffaello Cortina Editore, 2018.
- Marie-Odile Delcourt, André Dupleix, Guy Escalettes, Alberto Giasanti, Etienne Le Roy, et al. (dir.), La médiation humaniste, pour 'faire société' dans la prise en charge des différends, archives-ouvertes, ffhal-01171504ff , 2015. Resource en ligne: https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01171504.
- Entretiens avec Jacqueline Morineau, la Médiation Humaniste. Ressource en ligne: https://www.youtube.com/watch?v=3VR51e_yThk
- Site web CMFM (Centre de médiation et de formation à la médiation): http://www.cmfm.fr/decouvrez-le-cmfm/.
- Fulvio Cesare Manara, << *La trasformazione nonviolenta dei conflitti tra educazione e formazione* >> *Orientamenti Pedagogici*, Vol. 56, n. 3, 2009, Edizioni Erickson – Trento. Ressource en ligne: https://www.academia.edu/10214687/La_trasformazione_nonviolenta_dei_conflitti_tra_educazione_e_formazione
- Fulvio Cesare Manara, *Una forza che dà vita. Ricominciare con Gandhi in un'età di terrorismi,* Edizioni Unicopli, 2006.

[32] [Réf. suiv.] J. Marineau, *La médiation humaniste,* op.cit.

On Tue, Jan 26, 2021 at 5:36 PM pjlaffitte@almageste.net <pjlaffitte@almageste.net> wrote:

Chères et chers collègues,

Je vous écris car vous faites partie des personnes dont je suis le travail d'écriture dans cette année de M1, tant dans le parcours en présentiel, que dans le parcours IED, du mastère ETLV.

Je venais voir si chacune et chacun allait bien, tout d'abord, dans une période qui n'épargne personne. N'hésitez surtout pas à me contacter en cas de problème ou souffrance, quel qu'il soit.

Ensuite, et évidemment, je viens faire un point avec chacune et l'ensemble, de là où nous en sommes. Vu le nombre de personnes que nous constituons, je ne sais pas encore exactement comment nous allons nous organiser.

D'ores et déjà, certaines d'entre vous ont rendez-vous avec moi dans le cadre de la « rentrée du S2 IED » le samedi 6 février, sans doute en début d'après-midi : nous pourrons faire un point lors d'une réunion commune autour des dossiers/mémoires. Si d'autres désirent se joindre à nous, faites-le moi savoir : dans la mesure où nous ne serons pas trop nombreuses, cela pourra se faire.

De façon générale, je privilégie le travail en coopération, inspiré des pédagogies coopératives (pédagogie Freinet, pédagogie institutionnelle, etc.). Je pense qu'une telle organisation sera d'autant plus utile, voire nécessaire, pour soutenir et alimenter vos travaux. Pour cela, il me semble qu'il serait important que nous fassions des moments de travail en commun : peut-être toutes ensemble, ou alors par groupes d'affinité. À cet égard, il est probable que nous fassions travail commun avec les M2, qui soit ont été à votre place naguère — ça aide, pour vous comme pour elles ! —, soit sont dans l'obligation de rédiger l'intégralité de leur recherche d'ici le printemps ou l'automne. Mais nous verrons cela.

Quant à me joindre pour discuter de vos projets, je suis généralement joignable les matins de 10h à 12h30, sauf exceptions (ce vendredi qui vient, par exemple). Essayez, à tout hasard. Là encore, je privilégierai les rendez-vous où nous pourrons discuter à plusieurs : écouter l'autre est une façon de se sentir moins seul et de trouver des outils tout aussi adaptés, voire plus efficaces encore, car forcément emplis de notre propre « imagination ».

Sinon, histoire de pouvoir déjà entendre les discussions, les soucis et stratégies, que nous avons échangés durant la dernière année, durant nombre de séances de travail, je vous conseille d'aller regarder sur mon site, www.sensetpraxis.fr, dans la partie « Séminaire coopératif/travail collectif » : différents séminaires y sont déposés, dans la part d'échanges qui a été enregistrée (la partie de libre parole, lors du « Quoi de neuf », et d'organisation coopérative, lors du « conseil », ne sont pas enregistrés) ; vous pourrez y avoir quelques échos. Une petite façon de « lire » les noms des séances : d'abord la date, puis l'acronyme du séminaire, puis les noms des personnes qui sont les principales intervenantes (pas les seules !), et enfin le thème de nos discussions. Souvent, les travaux de recherche et d'écriture sont là, même s'ils ne sont pas immédiatement les objets de nos discussions. Vous pouvez également aller regarder les autres parties du site, qui peuvent faire échos à certaines de vos recherches (mes propres écrits, mais pas seulement, et de loin !).

Voilà…

Selon les différents retours, je vous proposerai quelques « arrêts d'autobus » (cf. le « séminaire coopératif » : toujours au même lieu, au même endroit, le bus passe ; vous le prenez si vous en avez besoin), assez rapidement.

Bien cordialement,

Pierre

De : J Tendjoukian <j.tendjoukian@gmail.com>
Envoyé : jeudi 4 février 2021 09:11
À : pjlaffitte@almageste.net
Objet : Re: Mastère ETLV, M1, Ecriture

Bonjour Monsieur,

Je fais partie des étudiantes qui vous ont été assignées et nous nous sommes rencontrés (virtuellement) lors du premier semestre dans le cadre des rencontres que vous organisiez.

Ne pouvant assister au regroupement du 6/02 (créneau de visite de mon père en EHPAD), et plus largement en cours d'abandon du master (je continue les travaux en groupe uniquement), je voulais vous prévenir que je ne comptais pas continuer au second semestre.

J'avais commencé un mail vous faisant un retour sur mon vécu des regroupements, comme vous me l'aviez proposé, et que je vous met ci-dessous.

En vous souhaitant une bonne continuation,

Bien cordialement,

Juliette Tendjoukian

Bonjour Pierre,

Même sans votre proposition, je pense que j'allais vous écrire, mais je vous remercie de l'avoir fait, parce que peut être que sans votre proposition, j'aurais juste écrit sans envoyer ensuite le mail.

Effectivement, après deux mois de regroupement hebdomadaire, je reste dans le flou. Je relis mes notes, il y a quelques pistes de réflexions, une ou deux références. C'est bien vide.

Ces deux derniers regroupements, je me disais que ce que j'avais appris, surtout, c'était la forme du séminaire : le conseil. Quand vous avez posé la question de la prise du pouvoir, de réclamer notre part de pouvoir, je me suis dit que je ne savais même pas qu'il était question de pouvoir dans ce séminaire : y avait il une autre solution pour valider ce séminaire que de dire que puisque nous étions là et que nous écririons un texte libre, que cela suffirait ? J'ai cherché sans trouver.

Plus tard, je me suis dis que ça aurait pu être sympa de partager notre vécu de ce séminaire : de le valider sans condition pour libérer la parole (il y a beaucoup de révérence pour les profs parmi les étudiants dans ce master !), et de faire un retour que nous aurions partagé autour de ce que ces regroupements hebdomadaires nous avaient apporté. Mais je n'y pense que maintenant…

Quant à énoncer un avis sur la validation de telle ou telle autre personne, je ne me suis pas sentie concernée : je ne sais pas ce qui s'est passé chez les autres, ni ce qu'ils en ont retiré. Et c'est sans parler de la légitimité que j'aurais à le faire. Si quelqu'un ne doit pas être validé, c'est sans doute moi.

Bref, j'avais l'impression de ne pas prendre le problème par le bout que vous proposiez, mais aussi de ne pas comprendre comment saisir, trouver la bonne porte, en tout cas celle que vous proposiez.

Pour en revenir au conseil, en me recentrant dessus comme sujet et comme coeur de l'apprentissage en cours, je me suis rappelée toutes les fois où nous utilisons des procédés collaboratifs pour prendre des décisions, échanger sur un sujet. Deux m'ont semblé pouvoir faire écho : notre système de gestion de l'AMAP et le séminaire d'étudiants que nous avions montés, avec des copains, dans une autre vie.

Dans le premier système, il s'agit de prendre des décisions concrètes dans un cadre que nous avons choisi horizontal, une organisation par cercles, qui s'est peu à peu transformée pour s'adapter à nos besoins.

Quant au séminaire d'étudiants, il s'agissait à l'époque de se retrouver pour exposer nos recherches en cours, et le soumettre au regard critique, très exigeant, plus que celui de nos directeurs de recherches, mais tout de même bienveillant de nos camarades. Nous devions soumettre notre texte à nos camarades au moins une semaine avant la rencontre, puis le présenter en 20 minutes (+ ou – 5 minutes), et répondre ensuite à leurs questions/critiques. Nos discussions permettait d'approfondir les sujets, de débusquer les approximations, de préciser notre pensée et d'aller chercher plus loin. Un des plus beaux souvenirs de ma jeunesse.

Et c'est en réfléchissant à ça que j'ai réalisé que je ne savais pas quel était le but des regroupements hebdomadaires. Que j'avais appris un procédé, mais que je n'avais pas compris quel but il servait. J'ai surtout été frustrée de ne pas aller au fond des discussions. La

discussion partait souvent dans des digressions, et m'a souvent paru superficielle. Et c'était une souffrance pour moi, parce que je me disais que je passais à côté de quelque chose.

Mais parfois également, je me suis rendue compte que je ne comprenais pas de quoi les autres parlaient : notre vocabulaire ne recouvre pas les mêmes concepts, notre parole n'est pas portée du même point. Par exemple, dans la conversation sur le « faire avec », la discussion portait surtout sur les dispositifs, les procédés mis en place pour favoriser la parole des personnes du point de vue de l'aidant. Je suis de l'autre côté, les services sociaux viennent chez moi. Je ne demande pas d'aide, mais le fait d'avoir des pratiques non conventionnelles (l'instruction en famille) nous met dans le collimateurs des services sociaux, il me faut mettre en place des dispositifs pour ne pas être en position hiérarchique inférieure, pour diminuer au maximum leur pouvoir sur moi, pour ne pas montrer de faille et ne pas m'attirer de problème. Je ne suis pas du tout dans une optique de « faire avec », plutôt de montrer toutes les bonnes facettes pour être validée.

Souvent c'est en revoyant les vidéos que j'ai compris ce que recouvrait le vocabulaire, les concepts, d'où partaient les discours. Et que j'ai réalisé que ceux qui partageaient les mêmes pratiques (au sens large) pouvaient tirer beaucoup plus de ce regroupement. Une autre étudiante du master à qui je faisais part de mon désarroi a pris le temps d'aller voir quelques vidéos et m'a confirmé que c'était pour elle un groupe d'analyse de pratiques, comme elle en faisait dans son travail. Mais sans pratique, et surtout sans intérêt autre qu'une simple curiosité pour les pratiques de terrain, je suis démunie.

Je repars donc avec un nouvel outil dans ma besace, on verra bien quand/si j'aurai l'occasion de m'en servir.

A bientôt,

Juliette Tendjoukian

Bonjour Juliette,
Je vous remercie pour le courriel, à la fois profond et sincère, respectueux et critique, que vous m'envoyez.
Avant tout, sachez que je respecte tout à fait votre décision, et que, quelle que soit la suite que vous comptez donner à votre participation, si j'y ai une place, mon courriel vous reste ouvert. Concernant vos travaux, peut-être pourrez-vous faire un mémoire ultérieurement ?
Concernant le séminaire, « Sens, éthique et pertinence », je suis moi-même surpris de son côté « opaque » dans le sens que nous lui donnions : votre critique est donc, à ce titre, très importante pour moi, car elle vient défiger ce que pouvait avoir « d'allant de soi » un dispositif qui, du moins le croyais-je, faisait sens pour tout le monde, même si ce sens, tâtonnant, devait se construire ensemble. Je maintiens qu'il y a, oui, toujours du pouvoir dans une pratique sociale, ne serait-ce que dans la forme/force de validation qu'elle implique. Cela dit, il demeure cette question du sens : et

assurément, là, vous n'y avez pas trouvé de sens, ou du moins pas toujours, pas sur tous les plans et en tout cas, si je lis votre courriel, pas sur l'essentiel. Nous aurions pu « parler (de) cela » ensemble : peut-être d'autres auraient alors pu exprimer de semblables (ou pas) vécus, voire gêne.
Je ne sais s'il s'agit « d'analyses de pratiques » (je sais seulement que même ce cadre, je préfère ne pas le « poser a priori » : toute vraie praxis se structure à partir du hasard de ce qui vient, j'accueille le contingent, le désir de l'autre, là est mon désir, qui sait mal foutu, voire mal posé, ou pire, imposant) : il s'agit surtout de partir de ce qui fait question, voire problème, voire angoisse, et à partir de là, de tenter de tisser des repères pour la réflexion (d'où souvent mes renvois bibliographiques) ; je comprends ce que vous dites quand vous évoquez alors le risque de digression, de « discussions mal ficelées », et c'est quelque chose qu'assurément nous devrons prendre en compte lorsque, avec d'autres, nous reprendrons ce dispositif. Il y a toutefois, j'ai l'impression, des liens, des courts-circuits, des ouvertures, qui ont pu se faire, et c'est vrai que c'est avant tout cela que je tentais d'atteindre — mais au risque, donc, de cet « éparpillement » dont vous faites un constat que, encore une fois, je vous remercie de partager avec moi, dans une confiance qui me dit que ça, c'est de l'indéniable.
Je ne vous cache pas qu'un tel point de vue mériterait d'être partagé, en tout cas d'être inscrit en même temps que les autres textes qui me sont parvenus et que j'achève de lire en ce moment. Votre avis est tout aussi légitime à partager que les autres. Cela dit, et si vous acceptez que votre texte figure dans le « journal » ou « album » rassemblant les textes libres du séminaire, il y a peut-être quelques jugements sur les autres membres du groupe qui peut-être pourraient être enlevés. Si cette proposition d'insertion vous dit, alors je vous laisse me renvoyer ce courriel, que nous pourrions publier avec ma présente réponse (moins ces dernières lignes). À mes yeux, ce courriel vaut texte libre. Donc validation du séminaire. je ne sais plus si vous avez besoin d'une telle validation : si oui, alors considérez qu'elle est acquise. À ce sujet, en effet, « validation inconditionnelle » est un possible qui (si mes souvenirs sont bons) n'a pas été envisagé par le groupe, donc aussi par vous et moi. Peut-être ne nous sommes-nous pas autorisés à dire, voire à penser, un tel possible. C'est, là aussi, un point qu'il est important de repérer, et qui assurément, sur le plan d'une analyse institutionnelle, fait symptôme. Tout symptôme demande interprétation : pas « diagnostic », mais mise en position d'être discuté, chamboulé, réorienté — par la subjectivité libre, et donc souveraine, du groupe. Un groupe à venir, donc. Si tel est le cas, ce groupe devra à votre courriel quelque chose. Du leg et de la transmission d'une ancêtre…

Bien amicalement,
Pierre

POIESIS ET ARTES

Agnès Karima OUDRY SHAHIN **N° étudiante : 20021902**

Petit essai de poème dans ma langue d'origine, un peu lointaine, l'arabe, ce fut un peu douloureux dans plusieurs sens du terme, mais plaisant

)traduction à disposition en francais(

الصحوة

أيها النّاس! فاستيقظوا مادام هناك متسع من الوقت؛

وخذوا زِمام الأمور فإنها لكم؛

أيها النّاس استيقظوا

ولكي تصبحوا واعين هذا هو سبب وجودكم؛
سيأخذون حقكم ولا يحترمون حرياتكم؛

أيها الناس استيقظوا، غداً يكون قد فات الأوان؛

ستموتون جوعا، وستتعرضون لضغوط شديدة؛
ستغدرون جيرانكم خوفا من قوانينهم؛

أيها الناس استيقظوا حالا؛

فالسعادة قلب الحياة؛

أيها النّاس استيقظوا بعد الموت يكون قد فات الفوات

(traduction)

L'éveil…

Oh gens, réveillez-vous tant qu'il temps,
Et prenez ce qui vous ai dû, ce sont vos droits,
Oh gens, réveillez-vous tant que vous le pouvez,
Et devenez conscients, c'est votre raison d'être,
Ils bafouent vos droits, ils ne respectent pas vos libertés…
Oh gens réveillez-vous, demain sera trop tard,
Vous mourrez de faim, vous serez aux abois,
Vous trahirez vos voisins, pour ne pas entraver leurs lois
Oh gens réveillez-vous, maintenant
Le bonheur est le cœur de la vie
Oh gens, réveillez-vous, là-haut, sera trop tard…

Texte libre …

Mon cerveau s'est enflammé par trop d'informations …ma mémoire a tout effacé…

J'ai quand même pu sauver quelques petits débris…et pas des moindres…

LES REMERCIEMENTS :

****A toute l'équipe, du groupe sens-éthique et pertinence, du lundi soir et mercredi matin du 1er semestre 2020, en collaboration hybride par la force des choses, mais même si La Covid mène la danse, nous maintenons le cap pour bientôt la vaincre…***

****Merci pour ce travail d'équipe, où l'humain, l'humilité et l'acceptation de l'autre, avec toutes ses différences, ont été les meneurs de cette collaboration, parfois corsée, à d'autres moments plus sensibles et pour moi apprenante, par une méthode pédagogique bien différente de celles déjà acquises jusqu'à lors, trop scolaires, trop autoritaires, trop moutons, qui m'ont conduite à obéir inconsciemment, sans réfléchir à des lois d'apprentissages inhumaines…***

Plus jamais ça… je me suis enfin réveillée…

Je suis satisfaite d'avoir réussi ce challenge, d'être resté jusqu'au dernier jour, parmi vous, malgré mes réticences et ma timidité vieillissante.

****Ma pensée première est dédiée à Pierre, à qui je dis simplement un grand merci. J'ai apprécié l'énergie, le temps, l'écoute et le soutien par ces temps inhabituels, que vous avez mis en place dans ce projet de collaboration avec nous les étudiant.e.s, pour nous accompagner et nous permettre de vivre librement chacun.e.s cette magnifique association …infiniment merci.***

Comme je suis enfin libre dans mes pensées mes idées et mes écrits…

****Je tenais donc à remercier, pour sa bienveillance, sa disponibilité, et son inspiration, toute l'équipe pédagogique de ce master 1 - Sciences de l'Education - ETLV. Toute ma gratitude pour son courage et sa patience.***

****Et je n'oublie pas Céline Constance, au secrétariat du département des Sciences de L'éducation., pour son professionnalisme et sa réactivité, mille mercis.***

****Enfin, une affection particulière à mes rencontres plus que magiques, pour les moments partagés au sein de Paris 8 …***

Mille Mercis pour cette année imprévisible…

Sujet libre : Enseigner la musique à distance à des enfants en situation de trisomie 21 (syndrome de Down) en utilisant les principes de la pédagogie Montessori ? Mais d'où cette expérience auto formative a-t-elle pris racine ? Qu'elle en a été sa source ?

LAURA KINDER / No d'étudiant : 19002724

(© Photos : Laura Kinder / Logo : Université Paris 8)

IED M2 Science de l'Education

Devoir de validation pour : l'UE1 – Apprendre et s'éduquer hors et aux marges de l'école

Formateur : Pierre Johan Lafitte

Expérience autoformative à l'origine d'un nouvel horizon ; une pratique pédagogique encore méconnue de ma part, celle de l'enseignement à distance d'enfants en situation de trisomie 21. D'où proviennent les outils de base nécessaires à son accomplissement ?

Fin août 2012. Ecole Internationale du Lac Léman. La rentrée scolaire frappe derrière toutes les portes des écoles de Morges et environs, dans le Canton de Vaud (Suisse). Je ne sais pas encore ce qui m'attend quelques semaines plus tard et ce durant les 3 ans qui vont suivre.

La maman d'une des élèves de violon (cours privés) de ma petite sœur lui propose d'aller enseigner le violon dans cette école-ci justement (école pouvant accueillir 150 enfants de 3-11 ans, dans laquelle sa fille de 4 ans passe ses journées). Ma sœur accepte avec plaisir et a l'idée de nous y introduire aussi, ma maman et moi-même, afin d'offrir nos services pour des cours de guitare et piano (donnés par ma maman), ainsi que des cours d'initiation musicale & de solfège pour ma part. Et c'est ainsi que l'aventure débute !

Ce lundi après-midi-là, le soleil brille haut dans le ciel ; ma maman, ma petite sœur et moi-même sommes en train de nous acheminer en direction de l'entrée d'un grand bâtiment gris foncé, ressemblant à un énorme damier rempli de vitres teintées reflétant chaque rayon de soleil, nous éblouissant les yeux à notre passage. Du goudron entoure le pourtour de la totalité du bâtiment. Après avoir garé notre voiture sur l'une des places libres devant l'école, nous en sortons et observons rapidement le lieu où nous nous trouvons : Une barrière basse entoure une petite cour de récréation rectangulaire se situant au pied de l'entrée de l'école. Un tapis vert en plastique recouvre toute sa surface. Quelques jeux de petite taille y sont installés de part et d'autre. Chargées de tout notre matériel, nous ouvrons le portail, saluons les enfants et leur surveillante évoluant dans cet espace restreint, gravissons les escaliers menant à l'entrée et sonnons. Le secrétaire nous ouvre la porte. Nous en profitons pour nous présenter et demander où se trouvent les salles dans lesquelles nous sommes invitées à enseigner.

Dès le premier jour, nous faisons connaissance avec le fonctionnement de cette institution. Nous comprenons rapidement que nos élèves ont tous les droits de manquer les cours sans nous avertir de leur absence… Dorénavant, nous ne saurons jamais à l'avance combien d'enfants y seront présents ! Nous devrons nous adapter au moment voulu et nous rendre disponibles « comme sur un plateau » en fonction des divers demandes ou plutôt commandes et volontés des parents ; souhaits qui nous seront retransmis par la direction, le secrétaire, le chauffeur de l'enfant en question ou par sa nounou ! Nous avons, de toute évidence, à faire à des personnes aisées et à des parents peu présents dans la vie des enfants. Visiblement, nous n'aurons pas

vraiment de contacts avec ceux-ci et côtoierons presque uniquement les chauffeurs, les managers, ainsi que les nounous de ces bambins âgés de 3 à 9 ans.

Je jette un coup d'œil furtif sur la montre entourant mon poignet : Il est l'heure que j'aille chercher mes petits élèves dans leurs classes respectives afin de les guider vers la salle dans laquelle ils recevront leur cours d'initiation musical et de solfège. Selon les instructions communiquées, mon enseignement ne devra pas dépasser une demie heure, étant des cours extra-scolaires. C'est durant cette première leçon que je constate très rapidement à quels types d'enfants j'ai affaire : de deux à douze enfants (selon les semaines) complètement agités, inhabitués à écouter et à être repris d'une manière conséquente par rapport à leurs actes déplacés et irrespectueux, expérimentés dans l'art de répondre avec impertinence et grossièreté, accoutumés à grimper sur les chaises et les tables entreposées dans la salle afin d'y mimer toutes sortes de chorégraphies, à courir dans toute la pièce sans s'arrêter, ainsi qu'à crier sans retenue… Comment vais-je pouvoir gérer un tel groupe en réussissant, de plus, à leur apprendre, en si peu de temps, des notions qui ne semblaient visiblement pas les captiver du tout ?! Mes sentiments sont ambivalents : d'une part, la joie d'explorer ce nouveau monde, d'autre part la crainte que ma démarche aléatoire soit vouée à l'échec. Je dois mobiliser toutes mes ressources au niveau didactique, pédagogique, sans oublier la part qui se révèlera primordiale par la suite, celle de la dimension existentielle. Je suis censée montrer aux parents de mes élèves un résultat efficace de ma demie heure de cours extra-scolaire par semaine… Mais comment y arriver, sans développer un mauvais rapport avec ces enfants, tout en les aidant à sortir de leur aliénation, en les guidant hors de leur vision restreinte, sans affecter leur comportement sensible à l'extrême ? Comment faire face à une situation semblant sans issue ? Je me sens absolument désemparée, désarmée et dépitée de constater que ces enfants « électrons libres » semblent être victimes d'une **absence d'autorité ou d'un laxisme éducationnel imprégné de démagogie et les poussant à l'égocentrisme** (Vancrayenest, 2018)! J'en reste dubitative et au bord des larmes… Suis-je devenue une simple gardienne d'enfants « parqués», privés de dynamique intrinsèque ?… Mais je ne peux baisser les bras ! En observant ces « petits lions en cages » (excusez la métaphore !), mon cœur se serre. Je décide donc de rester, car je perçois que par cette extrême agitation, ces enfants sont en train de crier de tout leur être à un réel intérêt de la part des adultes s'occupant d'eux ! C'est comme si j'entends subitement leurs appels de désespoir que j'interprète comme suit : « S'il-vous-plaît ! AIMEZ-MOI ! Oui ! Montrez-moi que vous m'aimez et que mon existence n'est pas vaine ! Ne me donnez pas uniquement du matériel, mais accordez-moi ce qu'il y a de plus précieux sur cette terre et qui ne se rend visible

que par des actes : de l'amour authentique, ainsi que de la véritable attention soutenue, pierre angulaire de mon épanouissement. Aidez-moi à grandir en toute harmonie !... » A leurs regards que je croise par-ci par-là dans ce constant tohu-bohu, je comprends alors que mon travail du moment, que je pensais être presque insignifiant, est en effet d'une importance capitale pour ces petits êtres qui semblent affectés par si peu d'égard envers leur personne ! Je sais déjà, au plus profond de moi-même, que si je veux obtenir un jour des résultats convaincants, il me faudra de bonnes doses de patience, de persévérance, de tendresse, de discipline, d'autorité, d'intelligence, de douceur et de fermeté ! Mais là devant mes yeux, à l'instant où mes pensées s'agitent au-dedans de moi, la situation dégénère rapidement : les uns après les autres, les enfants se brutalisent, prononcent des paroles lourdement lestées de sens, se bousculent à un point où plusieurs ne peuvent empêcher leurs larmes de couler… Certains demandent leur maman, d'autres veulent sortir pour aller aux toilettes et pour les plus « doués », les idées ne sont jamais à court d'inventions uniques en leur genre ! Je sors donc brusquement de mes quelques secondes d'hésitation et de confusion. J'essaye d'intervenir au mieux… Avant toute chose, il me faut réussir à trouver un moyen de capter leur attention le plus rapidement possible, afin d'essayer de les apaiser et de les arrêter dans leur course effrénée. Une fois ce but atteint, le prochain défi sera de créer un rapport de confiance entre eux et moi, ainsi que d'écoute réciproque. Puis, ce qui est absolument impératif, sera d'y ériger certaines règles de comportements respectueuses et obligatoires au bon fonctionnement du groupe ! Je comprends qu'il me faut de toute urgence trouver des activités adaptées à leur besoin de bouger et de se défouler. Heureusement, ma maman me propose de rester avec moi afin de m'aider à canaliser cette petite troupe. Et c'est ainsi que débute mon autoformation auprès d'enfants de riches comme nous pourrions les nommer ; enfants « gâtés » (uniquement matériellement je dirais), mais cachant tant de tristesse et de tendresse à la fois ! Je dois m'atteler à cette tâche d'une manière autodidacte, car aucun cours ne m'est proposé pour réussir à affronter cet apprentissage ! Lorsqu'il est fait mention du travail nocturne des autodidactes, dans la séquence 3 du cours de Martine Morisse que j'ai suivis l'année dernière, (Morisse S. d., 2019) j'en détermine les contours et ses aléas, de manière empirique. Je passais de nombreuses heures nocturnes à réfléchir, à ériger toutes sortes d'idées didactiques connectées à la musique, afin de trouver un enseignement adapté à chaque enfant de cœur comme je pourrais les appeler 😉, car aussi terribles qu'ils sont, mon attachement à eux devient, sans discussion, très fort !

Je me mets de ce fait à confectionner de mes propres mains du matériel spécifique, inspiré des principes **Montessori** (Vaineau, 2019) (Montgolfier, 2017). La semaine suivante, je le présente

à la classe, afin de le tester et d'observer le répondant de mes petits élèves. A ma grande surprise, mes notes rugueuses apportent le calme et le silence presque instantanément ! Je suis très impressionnée et étonnée quant aux résultats positifs que ce matériel dévoile !

Ce lundi après-midi, je suis en pleine présentation de mes notes rugueuses et demande à ma petite équipe comment s'appelle cette clé musicale que j'étais en train de leur montrer.

Une petite fille de 5 ans lève la main bien haut et l'agite avec enthousiasme, en rétorquant avec assurance, le sourire aux lèvres et la voix remplie de bonheur : « Je sais ! Je sais ! C'est le tournesol ! » 😊 Je souris en reprenant le fil de mon cours : « Oui en effet, tu y es presque ! C'est la clé de sol ! » Je passe ensuite à la présentation de la famille des notes (petit récit de ma propre invention) : « Je vous présente ici la plus âgée de la famille des notes : l'arrière-grand-mère, qui s'appelle la Ronde…

… Elle aime bien manger, mais comme elle mange plus que ce qu'elle devrait, elle est toute ronde, d'où son nom ! Mme la Ronde est très, très, très âgée, ce qui fait qu'elle a de la peine à se déplacer et marche donc trèèèèès lentement !» J'incite chacun de mes petits auditeurs à toucher cette « arrière-grand-mère » du bout des doigts, car elle est extrêmement sensible et a besoin de douceur, de tendresse et de caresses ! Tout en présentant, j'observe discrètement chacune des réactions des enfants et je me rends compte qu'ils prennent réellement plaisir à

cette activité ! (Au fur et à mesure que je fais défiler les diverses plaquettes de bois sur lesquelles j'ai collé les modèles musicaux en papier rugueux (papier-ponce fin), leurs petites mains se tendent et s'agitent simultanément de tous les côtés, afin de réussir à être les premières à toucher ce dont elles ne sont pas habituées à manipuler…).

Une fois la présentation de Mme la Ronde terminée, je fais lever mes petits élèves qui m'écoutent attentivement, assis par terre, les jambes en tailleur devant moi. Je leur propose de me suivre durant cette marche de l'arrière-grand-mère Ronde. Tout le monde suit, amusé par cette drôle d'histoire : Ron-on-on-de, Ron-on-on-de, Ron-on-on-de. Puis je passe à la présentation de la grand-mère qui, elle aussi, aime bien manger, mais un peu moins que l'arrière-grand-mère et qui est surtout plus jeune, ce qui fait qu'elle marche un peu plus rapidement aussi. En revanche, celle-ci ne peut pas s'empêcher de parler ; c'est même ce qu'elle préfère le plus accomplir dans sa vie de note ! Elle lève de ce fait constamment la main au-dessus de sa tête afin de montrer à ceux qui l'entourent qu'elle désire réellement participer à la discussion !

Nous reprenons la « marche » en tourant en rond dans la pièce et les enfants suivent gaiement en file indienne : Blan-che, Blan-che, Blan-che.

Le même manège continue avec la maman Noire, qui elle, est encore plus jeune que Mme Blanche et qui marche donc deux fois plus rapidement que celle-ci !

Maman Noire aime elle aussi beaucoup parler ; ce qui l'oblige de même à lever son bras bien haut afin que personne ne l'oublie :

Noir(e), Noir(e), Noir(e), Noir(e)… « Puis, soudain, la maman Noire demande le silence : « Chuuuuuut ! » Voici le silence ou le soupir de noire !

Lorsque la maman Noire est fatiguée, elle soupire et fait elle aussi silence ! » Je fais circuler la plaquette correspondante. Les enfants font glisser leurs petits doigts sur sa surface et expriment, d'un air enjoué, leur constatation quant à sa forte ressemblance à un éclair, (éclair au chocolat ou éclair de colère contre le bruit qui l'entoure 😉 ?!) Je déclare aux enfants que dorénavant, lorsque nous aurons besoin de silence dans la classe, je lèverai cette plaquette « silence de noire », afin de retrouver un niveau sonore acceptable. Ceux-ci trouvent que cette proposition est absolument amusante ; tant et si bien, que, quelques minutes plus tard, une bagarre éclate, manquant briser la plaquette « silence de noire», car chacun la ravis des mains d'autrui, désirant à son tour lever la plaquette pour demander le silence ! Les voix montent en décibels et je dois à nouveau intervenir de toute urgence ! Il me faut inventer une nouvelle règle d'organisation pour la satisfaction de tous : un responsable du « silence de noire » sera nommé

à chaque séance ! La proposition est acceptée à l'unanimité et le calme revient enfin, me laissant l'opportunité de reprendre le fil de ma petite leçon du jour 😊! « Viens le tour de… de qui finalement ? De l'enfant Croche bien sûr ! »

Cette valeur musicale est de toute évidence la préférée de mes petits élèves, car ils s'y retrouvent un peu 😉 ! « L'enfant Croche est très rapide lorsqu'il « marche » ! En fait, il ne marche jamais, il court : croch-croch-croch… » A l'ouïe de ce verbe très apprécié des enfants, tout le monde se lève et court dans toutes les directions en mouvements centrifuges et centripètes ! Je propose hâtivement d'imiter Mme la Ronde, afin d'éviter que la salle ne retrouve son statut antérieur de piste de cirque 😊! N'est-il pas difficile à un enfant de rester silencieux longtemps ? Voilà pourquoi le silence de croche est aussi petit, car l'enfant Croche a de la peine à se retenir et soupire en essayant de ne pas faire de bruit (silence ou soupire de croche) :

Et c'est ainsi que se déroulent nos petites leçons musicales hebdomadaires. Aussitôt que je sors mes petites plaquettes en bois, les enfants s'assoient, dans un calme le plus étonnant ! Pas une semaine ne s'écoule donc sans que j'amène un nouveau matériel manufacturé, en bois ou en matières recyclées, afin de les faire progresser dans leur apprentissage musical ; (voir une partie

du matériel en annexes); une nouvelle idée ; un nouveau chant ; de nouveaux dessins à colorier, racontant l'histoire de vie d'un compositeur, en écoutant en parallèle l'une de ses œuvres ; un nouveau morceau-devinette d'une certaine époque (Baroque, Classique ou Romantique) à écouter attentivement et à classifier dans l'une des trois époques citées ci-dessus, grâce aux sons repérés des divers instruments appropriés aux périodes musicales ; un nouveau jeu à entreprendre en musique ; un nouvel instrument à toucher et à essayer… Je dois avouer que ces enfants me manquent encore aujourd'hui ! (Je n'ai pu effectuer que 3 ans de cours dans cette institution, l'école ayant dû fermer ses portes…) ; mais je reste reconnaissante pour cette expérience si difficile, mais si enrichissante d'autoformation ! Je ne regretterai jamais d'avoir été l'élève de mes élèves 😊, cette apprenante qui a encore tant à découvrir dans cette mine d'or pédagogique du « savoir-faire » et surtout du « savoir être » (Morisse M. , L'"Iceberg" autoformation dans les sciences de l'éducation Séquence 1, 2019) !

<u>Le moment où l'idée se met à germer</u> :

Septembre 2019 : Une femme ayant découvert mon annonce sur Anibis concernant des cours de musique basés sur la pédagogie Montessori, prend contact avec moi pour sa fille aînée de 11 ans ½ en situation de trisomie 21. Enthousiasmée par ce nouvel horizon qui s'ouvre à moi, je l'encourage, elle fait de même, sachant notre projet d'ouverture d'une école Montessori pour les enfants de 3-12 ans en Suisse Romande, comportant un nouveau concept en parallèle : celui de la santé au naturel, étant moi-même Educatrice Montessori, tout en travaillant aussi dans la santé. (Ayant effectué la totalité de ma scolarité à domicile avec cette même pédagogie, dû à de graves problèmes de santé, j'ai toujours été attirée par les alternatives scolaires se rapprochant davantage de la nature, ainsi que des tendances d'apprentissages innées de chaque enfant, s'adaptant à leurs besoins, les guidant sur le chemin de l'autonomie, afin qu'ils puissent se réaliser. Etant sortis de cette tornade physique et intellectuelle, notre désir le plus cher est de rendre notre expérience utile à autrui, d'où notre projet). J'exprime à Mme P. notre souhait d'accueillir dans notre classe quelques enfants en situation de trisomie 21, leur présence pouvant aussi être positive pour les autres élèves. Mme P. ignore que sa prise de contact a un impact décisif sur l'un de mes choix académiques. Elle est en effet, sans le savoir encore, le déclencheur de mon projet de recherche, de ma note d'investigation à l'IED ; car, son combat, c'est celui de beaucoup d'autres mères et familles tourmentées, entre autres, par ce souci constant de l'avenir scolaire de leurs enfants. Durant le mois de février 2020, nos chemins se croisent à nouveau, par Skype, devant faire mon premier pas dans l'apprentissage de l'exploration d'un entretien de recherche en M1, afin de travailler la question de ma note

d'investigation : « **A l'école de la trisomie 21 : En quoi la pédagogie Montessori peut-elle amener un plus à l'éducation formelle d'un enfant en situation de trisomie 21 ? ».**

Alors que la vie bat son plein, le Coronavirus (Covid-19) vient brutalement chambouler notre quotidien dès la fin février-début mars 2020 ; je suis en fin de M1, débutant mon M2 à la rentrée 2020-2021. L'été tirant à sa fin, je suis sur le point de me décider à entreprendre ma pratique pédagogique de recherche demandée. Sachant que les enfants en situation de trisomie 21 sont vulnérables dans leur immunité, en plus de la distance qui me sépare des familles avec qui je suis en contact, je me lance donc le défis de l'entamer via Zoom, ma tutrice me proposant de ce fait de changer légèrement le sujet de mon futur mémoire, à savoir : **A l'école de la trisomie 21 : Pourquoi et comment enseigner la musique à distance à des enfants atteints de trisomie 21 (syndrome de Down) avec les principes de la pédagogie Montessori ?** Penser le syndrome de Down, penser la praxéologie en présentiel, ainsi et surtout qu'en distanciel, la pédagogie institutionnelle, formelle ou informelle et finalement penser la vie ; autant de raisons qui me poussent à chercher et à me tourner vers ceux qui tutoient ce syndrome au quotidien. Pourquoi la musique ? Simplement parce que l'amour de celle-ci est, à ce que j'ai pu constater, commun à tous les enfants en situation de trisomie 21, m'étant tout aussi chère personnellement (passion qu'ils partagent avec celle de la natation)! Une nouvelle aventure qui s'annonce inoubliable débute, celle d'un voyage musicale hors du commun, sous la direction de mes trois précieux guides, vivant ce syndrome de Down dans leurs propres corps ! (Quelques photos partagées en annexes, photos de matériel fabriqué entre 2013 et 2015, ainsi que celui fabriqué en début novembre 2020 jusqu'à la fin janvier 2021 pour répondre aux besoins des séances musicales sur Zoom avec les trois jeunes en question touchés par la trisomie 21. Une vidéo de 1h31, montage de la totalité de notre travail ensemble, est aussi jointe à ce travail.)

(https://www.youtube.com/watch?v=LJIcg_9fdR8)

Analyse

Introduction : Mettre au grand jour une expérience de vie personnelle est un peu comme si l'on tirait le rideau d'un grand théâtre plongé dans la nuit, laissant soudainement apparaître divers paysages aux lumières colorées ! Cette métaphore cache en elle les notions d'intimité dévoilée, d'épistémologie et de pédagogie informelle dont les sciences humaines et sociales en découlent, en étant analysées d'un point de vue personnelle, en fonction d'un vécu individuel, vécu formé des succès et des échecs expérimentés quotidiennement. Ceci rejoindrait de même la métaphore de l'iceberg, qui me mène au même questionnement suivant, dont Gilles Brougère fait référence dans son article **« Les jeux du formel et de l'informel »** (Brougère, 2007, p. 3), à savoir : *« Le second défi est… : comment faire émerger ce qui est immergé ? »* En faisant référence à ces deux parties de l'iceberg, il est donc essentiel de découvrir comment donner l'impulsion nécessaire afin que ces apprentissages informels deviennent accessibles, visibles et utiles à notre formation tout au long de la vie (et à celle d'autrui). Comment et par quels procédés, ce qui est plus d'une fois appris inconsciemment, pourrait-il donc être conscientisé afin d'éclater au grand jour ? Peut-être que ces quelques phrases pourraient, en partie, répondre à ce dilemme : *« Le chercheur ne fait pas que recueillir ce qui serait conscient, il doit permettre… de rendre conscient ce qui ne l'est pas nécessairement, avec les difficultés et les effets de conformité qu'il peut y avoir... Il souligne l'importance de demander des histoires, des anecdotes pour retrouver de telles traces. D'où la relation entre recherche et conscientisation dans une démarche qui n'est pas éloignée de P. Freire... »* (Brougère, 2007, p. 3) L'apprentissage, dépendant de ce fait de ce vécu, serait considéré par **Gaston Mialaret** comme une *« extension de l'éducation »*, qui se produit tout au long de la vie de la personne, partout où elle va et dans autant de domaines qu'elle rencontre, car ceci contribue à « *l'ensemble de sa formation totale »,* pluridisciplinaire et multi référentielle, à *« l'ensemble de ses potentialités intellectuelles, affectives* et *existentielles. »* (Morisse M. , Séquece 1 / L'"Iceberg" autoformation dans les sciences de l'éducation, 2019, p. 5) Nous pourrions aussi rejoindre ce qu'explique le **philosophe Jiddu Krishnamurti** : l'autoformation existentielle se produirait à l'intérieur de soi et naissant du connu, *« pour mieux s'orienter à terme vers l'extérieur, l'autre, le monde, mais il s'agirait cette fois d'un monde vu réellement, tel qu'il est et non pas tel qu'il est montré dans les livres qui le décrivent. »* (Morisse M. , Séquence 4 / L'autoformation existentielle, 2019) Le théâtre pourrait de ce fait imager le monde dont il est fait référence ci-dessus et dont je livre mes souvenirs. La métaphore de l'iceberg, (citée auparavant) et dont seule la pointe est visible (émergée) au grand jour, cachant sa partie immergée et donc invisible

à l'œil nu, ressemble à ma première métaphore du théâtre représentant la relation existante entre la formation formelle et l'autoformation, le plus souvent informelle, étant plus discrète, mais pas moins présente dans une éducation tout au long de la vie ! J'imagine en cela deux roues dentées ; l'une que nous pourrions nommer la roue de l'éducation formelle et l'autre étant celle de l'éducation informelle ; étant toutes deux interdépendantes et interreliées en tout apprentissage surgissant tout au long de notre vie ! **Krishnamurti** fait aussi référence au sujet du livre; ce livre qui se trouve en fait ni au-dedans de nous ni loin de nous mais tout autour de nous, faisant nous-mêmes partie intégrante de ce livre, car nous le lisons à chaque fois que nous entrons en relation avec nos semblables. *« Qu'est-ce que l'éducation ? C'est essentiellement l'art d'apprendre, non seulement d'après les livres, mais d'après tout le mouvement de la vie…. Lire ce livre, c'est l'art d'apprendre... Tout y est si vous savez regarder. »* Regardons donc ensemble ce qui pourrait faire le sujet de l'analyse de mon expérience autoformative narrée en premières pages de ce travail ; narration divisée en trois parties distinctes : 1. Une Autoformation autodidacte dans une institution formelle, alors que ma formation d'Educatrice Montessori 3-6 ans n'est qu'à ses débuts et que je suis en réalité accoutumée à un enseignement informel ; 2. Une Autoformation pionnière auprès des enfants de familles fortunées, puis ensuite auprès d'enfants en situation de trisomie 21, dont j'ignorais totalement le fonctionnement d'apprentissage; 3. Une Autoformation créatrice et pratique découlant de mes observations praxéologiques. Ces trois stades autoformatives citées ci-dessus appartiennent indubitablement aux séquences qui suivent : 1) l'Autoformation dans les sciences de l'éducation (l'Iceberg), 2) la Galaxie de l'autoformation, 3) les Conceptions de l'autodidaxie, et 4) l'Autoformation existentielle.

Analyse : Je suis Nutrithérapeute du Québec (apprentissage effectué à distance avec ce pays), mais l'éducation m'a toujours interpelée et même passionnée, peut-être parce que prendre l'enfant d'une manière holistique (santé et éducation se donnant la main) contribuerait encore mieux à son plein épanouissement ! Je décide donc de m'y former en parallèle, en suivant des études (elles aussi à distance) avec une école en Inde cette fois, afin de devenir Educatrice Montessori pour les enfants de 3-6 ans. Durant toute ma scolarité, j'ai suivi une éducation informelle et je continue à parcourir ce chemin autoformatreur social, ainsi qu'autodidacte et à accepter le défis de m'adapter à chaque jeune être humain devant moi, en apprenant sa pensée, ses raisonnements, sa logique, sa manière d'apprendre, *«* ses *opinions,* ses *valeurs,* ses *jugements*, ses *diverses expériences »*… (Morisse M. , Séquence 4 / L'autoformation existentielle, 2019, p. 6)

C'est dans ce contexte que j'apparais en tant qu'instituante, faisant *« usage de cette notion d'informel dans le champs d'éducation »*, selon **Gilles Brougère** et **Hélène Bézille** (Bézille, 2007) dans cet environnement formel, cet institution, dont je ne suis guère habituée. J'ai l'impression d'osciller entre deux temps, deux moments. Peut-être suis-je en train de traverser une sorte d'épiphanie de maïeutique qui débouchera sûrement sur un tournant clé, un moment d'expérience problématique et existentiel allant affiner mon caractère personnel ?! Vais-je parvenir à un succès pragmatique au travers de ce système institutionnel me paraissant cloisonné par cette structure hétéroformative et dépourvue d'émancipation d'apprentissage qui rendrait l'apprenant (dans notre cas, les enfants de cette institution) autonomes quant à leurs expériences formatrices musicales ? Un conflit prend place en moi ; deux pensées ambivalentes s'affrontent : ma conscience théorique des divers stades de développement des enfants selon leur âge et leurs besoins respectifs, que je suis en train d'étudier dans ma formation Montessori, d'une part, et le devoir de respecter ce pouvoir institutionnel, qui, par déduction, incarne ceux qui le représentent, ces agents hétéroformateurs institués, d'autre part ! De par l'étude physiologique des enfants dont je j'étudie les besoins spécifiques selon leurs divers stades de développement, je suis consciente que le mouvement doit impérativement être au centre de leurs activités quotidiennes. L'écrit de **Jean-François Billeter** rejoint et confirme ces dires. Celui-ci dresse la suite du tableau présenté à mon esprit, au sujet du corps : *« tout est mouvement et changement dans la réalité… il n'y a de temps qu'au sein de notre activité. On s'aperçoit que le présent, dont la qualité varie tant selon les moments, est un produit de notre activité et de son degré d'intégration. On comprend que l'avenir est une synthèse présente incluant des suppositions sur ce qui peut arriver, le passé une synthèse présente fondée sur des éléments de l'expérience. L'activité elle-même est toujours présente, le présent est toujours activité. »* (Billeter, 2012, p. 5) J'apprends de même qu'un environnement attrayant, organisé et ordré, presque vierge quant à la décoration murale, vient en aide au cerveau des enfants afin de les guider dans leur quête du monde qui les entoure, limitant ainsi toutes distractions inutiles faisant obstacle à une pleine concentration. Un environnement les stimulant d'une manière ludique à découvrir et à expérimenter par eux-mêmes, en utilisant leurs cinq sens selon la citation ci-contre : *« Nous avons constaté que les enfants montrent un grand intérêt pour les matières abstraites quand ils y arrivent à travers une activité de la main. Ils avancent alors dans des domaines de la connaissance qui jusque-là étaient considérés hors de portée pour des enfants de leur âge… »* (Montessori, 2016) **)** est un environnement dans lequel tout enfant se sent en sécurité, attisant et guidant positivement leur curiosité naturel, les enthousiasmant

à apprendre chaque jour davantage.. **Jean-François Billeter** rajoute à nouveau lui aussi de son côté : *« Un phénomène, en particulier, permet d'étudier le rapport entre l'ensemble de l'activité du corps et la part consciente de cette activité : le geste… Cette exploration du geste mène à une autre découverte. Contrairement à nos mouvements, qui nous sont dictés par la nature…, nos gestes sont appris. »* (Billeter, 2012, p. 5) Ce passage rejoint clairement l'esprit montessorien que j'apprends à pratiquer dans ma vie quotidienne d'éducatrice Montessori ; car, dans cette pédagogie, chaque mouvement compte (surtout concernant les enfants de 3-6 ans, devant lesquels nous apprenons à décomposer chacun de nos gestes lors des différentes présentations de Vie Pratique-Vie Sensorielle par exemple ou en utilisant tout autre matériel aussi bien dans la classe qu'en dehors de celle-ci ; tout ceci afin d'isoler les difficultés dans le but d'un apprentissage facilité et presque inconscient. « *Il a fallu que nous les mettions au point un à un, au prix d'un effort de la volonté. Chaque fois, nous avons dû accorder plusieurs mouvements de façon telle qu'il se conjuguent pour produire le geste. Observons un enfant qui tente pour la première fois de verser de l'eau dans un verre…* (exercice-présentation que nous avons aussi en classe Montessori et que nous nommons « les versers ») *Nous comprenons les difficultés qu'il rencontre, car nous les avons-nous-mêmes affrontées. Et nous savons d'expérience comment, de la coordination des mouvements, à un certain moment naît un geste. Nous savons que cette naissance est un évènement, un commencement. Elle est une source de plaisir et confère un pouvoir… »* (Billeter, 2012, p. 5) Mon attirance pour l'informel exerce donc sur moi une force d'attraction presque irrésistible ! Laquelle de ces deux pensées dois-je suivre ? Vais-je pouvoir associer ces deux approches, leur enchevêtrement sera-t-il possible ? Comment réagiront les institués face à ce nouveau mode d'enseignement ? Comme déjà mentionné dans l'introduction, ceci nous révèle qu'une expérience surgit d'une manière imprévisible et non planifiée, ce qui astreint le sujet à s'en référer qu'à ses expériences personnelles antérieures, dépendantes de sa personnalité et de « *sa capacité propre d'analyse… ce qui le renvoie à sa propre délibération intérieur.»* (Morisse M. , Séquence 1 / L'"Iceberg" Autoformation dans les sciences de l'éducation, p.3, 2019) Par conséquent, c'est ce que je dois faire : analyser mes propres expériences passées, afin d'y découvrir d'éventuels souvenirs enfouis dans un recoin de ma mémoire, ainsi que ces « savoirs » pédagogiques dont je ne peux me détourner, pouvant possiblement m'aider à sortir de cette impasse. Va-t-on assister à une bascule de rapport des *« pouvoirs entre sujet et institution »*, selon le commentaire du **chercheur Gaston Pineau** ? (Morisse M. , Séquence 2 / La Galaxie de l'Autoformation, p.2, 2019)

Je perçois que le fait d'avoir pris part à une infime partie de l'éducation formelle durant ma

scolarité me fait régulièrement inverser le sens de mon apprentissage, partant de moi-même, apprenante, au savoir, selon **Philippe Carré**, représentant ce phénomène par une galaxie qui schématise les différentes formes d'autoformations utilisées à cet effet : Autoformation au centre de la galaxie, indiquant le fait d'apprendre par soi-même, autour de laquelle gravitent cinq « planètes » principales : 1) Autodidaxie Intégrale, définissant un apprentissage hors des systèmes éducatifs ; 2) Existentielle, nous expliquant l'apprendre à être ; 3) Sociale, étant l'apprentissage dans et par le groupe ; 4) Educative, étant l'apprentissage dans des dispositifs ouverts incluant les formateurs qui revêtent plutôt un rôle de guides ou de tuteurs accompagnant l'apprenant, qui est actif de sa formation ; et finalement 5) Cognitive, nous enseignant comment apprendre à apprendre ! (Morisse M. , Séquence 2 / La Galaxie de l'Autoformation, p.3, 2019) Dans cette expérience autoformative relatée dans ce travail, il est évident que ces cinq formes autoformatives y font partie intégrante, l'une de mes ressources principales étant aussi l'écoformation, car mon autoformation se déroule également en fonction de mon environnement artificiel m'entourant.

Suis-je en train de vivre une autodidaxie « aristocratique », individuelle, minoritaire et limitée ; autodidaxie découlant de ma volonté ? Ou serait-ce plutôt une autodidaxie « prolétarienne », car celle-ci m'est en quelque sorte imposée par les conditions institutionnelles, me laissant guère d'autre alternative que de me soumettre à l'institué ou de m'en aller ? (Morisse M. , Séquence 3 / Les conceptions de l'autodidaxie, 2019, p. 2) Mon expérience autoformatrice pourrait peut-être contenir un peu des deux ! Mais en réalité, suis-je une vraie ou une fausse autodidacte ? Quoiqu'il en soit, cet apprentissage se produit d'une manière totalement autogérée, mais tout de même non indépendante de tout cadre institué.

Lorsque je fais référence à l'apprentissage nocturne, je sous-entend l'émancipation du facteur temps qui exerce sa pression quotidienne sur le sujet, l'empêchant de penser posément son apprentissage et son autoformation. Je rejoins à nouveau **Gaston Pineau** dans le fait que *« c'est dans et par cet espace et ce temps nocturnes que l'individu se trouve le mieux confronté à lui-même, en une sorte d'auto examen de ce qui peut devenir projets d'apprentissages, aspiration au savoir »,* (Morisse S. d., 2019) restaurant sa détermination à les accomplir !

Hélène Bezille, parle de l'autodidaxie, (autoformation et auto apprentissage volontaire, selon **Christian Verrier,** ne faisant pas figure d'un *« Robinson Crusoé du savoir »* (Morisse M. , Séquence 3 / Les conceptions de l'autodidaxie, 2019, p. 6 et 7)) étant divisée en trois schèmes : l'autodidaxie « créatrice » ; l'autodidaxie « initiatrice » et l'autodidaxie « réparatrice ».

(Morisse M. , Séquence 3 / Les conceptions de l'autodidaxie, 2019, p. 5) La forme citée en premier lieu me confirme que j'en fait partie, car celle-ci me permet de faire surgir de nouveaux dispositifs, aboutissant à de nouvelles ressources musicales pédagogiques ; mais je m'y retrouve aussi dans la seconde forme, faisant surgir une initiative immergeant de cette collectivité enfantine institutionnelle, m'aiguillant vers un nouvel horizon professionnel. Enfin, j'aperçois aussi dans mon expérience autoformatrice, une autodidaxie « réparatrice », mettant à nu la connaissance pédagogique des enfants de familles aisées, puis, bien plus tard, celle des enfants en situation de trisomie 21, faisant grandement défaut dans l'éventail des savoirs formateurs éducatifs.

Georges Le Meur rectifie la vision de l'autodidacte d'antan, en différenciant ce terme à celui d'aujourd'hui, qu'il rebaptise en *« nouveaux autodidactes et néo-autodidactes… utilisant l'ensemble des potentiels éducatifs disponibles et en élaborant lui-même une démarche de formation. »* (Morisse M. , Séquence 3 / Les conceptions de l'autodidaxie, 2019, pp. 5-6)

Son apprentissage vécu d'une manière informelle est *« à la fois intentionnel et conscient : intentionnel car* l'apprenant a *pour objectif d'apprendre quelque chose avant même que le processus d'apprentissage ne commence, et conscient car* il est *conscient d'avoir appris quelque chose. »* Ce concept expliqué par **Daniel Schugurensky** (Rieu, Brougère, & Schugurensky, 2007) est décrit comme comportant trois formes d'apprentissages informels que voici : 1. l'apprentissage Auto-dirigé (intentionnel et conscient, dont je fais preuve durant mes réflexions nocturnes ; aussi bien en ce qui concerne ces enfants de familles fortunées durant mes quelques années de pratique avec eux, que ceux en situation de trisomie 21, une fois cette aventure débutée en fin 2020) ; Fortuit (renvoyant aux expériences d'apprentissages se produisant sans aucune intention d'apprendre, étant de ce fait non intentionnel, mais étant cependant conscient, car le sujet se rend compte qu'il a en effet appris des notions méconnues d'alors ; accomplissement de cet apprentissage-ci décrit en premier lieux, durant cette première expérience autoformatrice) et Socialisation (apprentissage des valeurs, des attitudes, du savoir-faire, des connaissances… effectué naturellement durant le quotidien de la vie en société. Cet apprentissage est de ce fait non intentionnel, ainsi qu'inconscient : Mon enfance vécue dans cet apprentissage informel, étant le plus souvent inconscient, car l'ambiance familiale était empreinte des notions et de « l'esprit » découlant de la pédagogie Montessori).

Bachelard exprime l'importance *«de dialecter un concept, c'est-à-dire de situer sa formation-déformation dans le temps, pour que sa surcharge de sens puisse se déployer en interaction théorique-pratique. »* (Pineau)

L'autoformation existentielle au-travers de laquelle je continue à évoluer devient pour moi une sorte de « marche » intérieur, reprenant ce qui vient d'être dit au début, découlant de ce qui m'est connu et se tournant ensuite vers l'extérieur, à savoir : vers cet autre que je rencontre quotidiennement, ainsi que vers mon environnement réel qui m'entoure. Cet état d'esprit axé sur l'« apprendre à être » et à « devenir » rend mon autoformation d'autant plus passionnante, car elle est à nouveau une éducation tout au long de ma vie !

« Héraclite ne déclare-t-il pas que tout est en mouvement et que rien ne reste en place ? Comparant la réalité au cours d'un fleuve, il dit : Deux fois dans le même fleuve tu ne pourras te plonger ! » (**Platon**) (Citations avec Dico-Citations, 2021)

« Les apprentissages informels ont toujours existés chez l'être humain mais, à la manière d'un iceberg, la majeur partie est immergée et invisible… Le défi conceptuel renvoie au besoin d'ouvrir la boîte noire des apprentissages informels et de mieux comprendre leurs différentes manifestations et caractéristiques internes. Le défi méthodologique se rapporte au besoin de développer des stratégies de recherche créatives afin de surmonter les difficultés pour mettre au jour les apprentissages informels et la connaissance tacite… Le défi pédagogique enfin renvoie au besoin de créer volontairement des situations riches pour des apprentissages informels pertinents. » (Rieu, Brougère, & Schugurensky, 2007)

Bibliographie

Bézille, G. B. (2007, janvier-février-mars). De l'usage de la notion d'informel dans le champ de l'éducation / Note de synthèse. *Revue française de pédagogie, no.158*, pp. 117-160.

Billeter, J.-F. (2012). Apprendre, intégrer, savoir, penser et grandir, ou l'ordinaire humain. *Un Paradigme*. Paris, Allia, France.

Brougère, G. (2007, juillet-août-septembre 5-12). Les jeux du formel et de l'informel. *Revue fraçaise de pédagogie no. 160*, p. 3.

Citations avec Dico-Citations. (2021). Récupéré sur LeMonde.fr: https://dicocitations.lemonde.fr/citations/citation-98514.php

Montessori, M. (2016). *Eduquer le potentiel humain, chap. 2, p.25 / "Comment utilier l'imagination".* Editions Desclée de Brouwer.

Montgolfier, C. d. (2017, février 6). *6 principes-clés pour éduquer son enfant selon la méthode Montessori*. Récupéré sur Aleteia: https://fr.aleteia.org/2017/02/06/6-principes-cles-pour-eduquer-son-enfant-selon-la-methode-montessori/

Morisse, M. (2019). L'"Iceberg" autoformation dans les sciences de l'éducation Séquence 1. Paris, France: Paris 8.

Morisse, M. (2019). Séquece 1 / L'"Iceberg" autoformation dans les sciences de l'éducation. Paris 8, France.

Morisse, M. (2019). Séquence 1 / L'"Iceberg" Autoformation dans les sciences de l'éducation, p.3. Paris 8, France.

Morisse, M. (2019). Séquence 2 / La Galaxie de l'Autoformation, p.2. Paris 8, France.

Morisse, M. (2019). Séquence 2 / La Galaxie de l'Autoformation, p.3. Paris 8, France.

Morisse, M. (2019). Séquence 3 / Les conceptions de l'autodidaxie. Paris 8, France.

Morisse, M. (2019). Séquence 4 / L'autoformation existentielle. Paris 8, France.

Morisse, M. (2020). Séquence 4. Paris 8.

Morisse, S. d. (2019). Séquence 3, Les conceptions de l'autodidaxie, p.2-3.

Pineau, G. (s.d.). *Moments de formation de l'autos et ouvertures transdisciplinaires / Une recherche aux prises avec une différentiation interne, p.7.*

Rieu, t. d., Brougère, G., & Schugurensky, D. (2007, juillet-août-septembre). "Vingt milli lieues sous les mers" : les quatre défis de l'apprentissage informel, p.16. *Revue française de pédagogie, no.180*, pp. 13-27.

Schugurensky, D. (2007, juillet-août-septembre 13-27). "Vingt mille lieus sous les mers" : les quatre défis de l'apprentissage informel / traduit de l'Anglais par Marcel Rieu avec la collaboration de G. Brougère . *Revue française de pédagogie, num. 160*, p. 13.

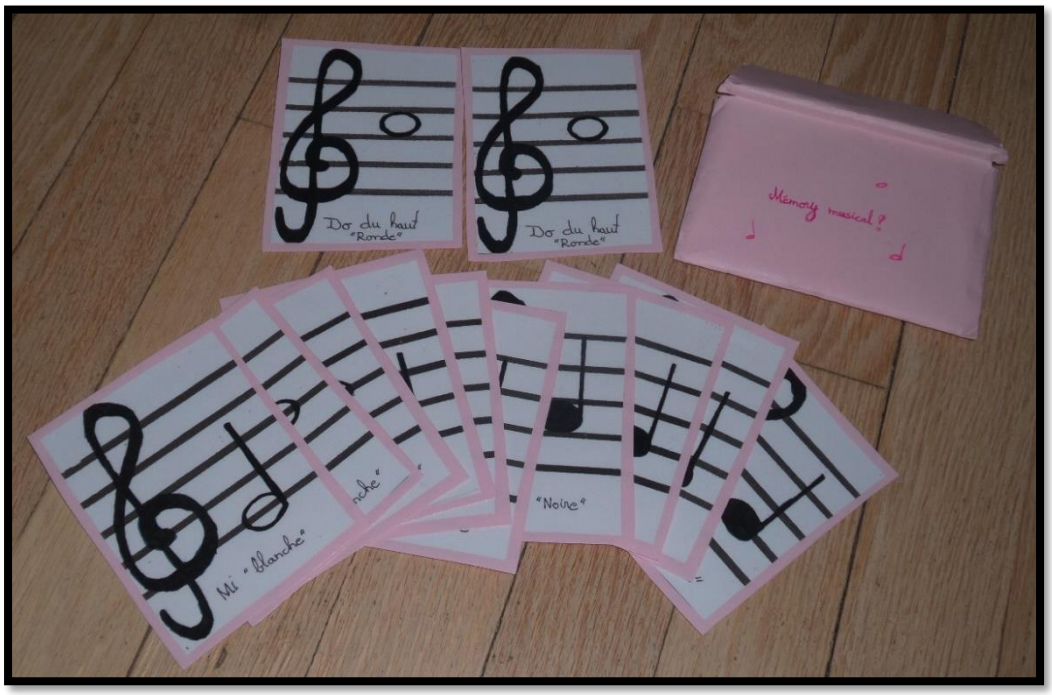
Vaineau, A.-L. (2019, décembre 25). *La pédagogie Montessori, c'est quoi ?* Récupéré sur psychologies: https://www.psychologies.com/Famille/Grandir/Scolarite/Articles-et-Dossiers/La-pedagogie-Montessori-c-est-quoi

Vancrayenest, N. (2018, octobre 23). *Il existe trois formes d'éducation parentale, quelles en sont les conséquences sur les enfants ?* Récupéré sur La Libre.be: https://www.lalibre.be/lifestyle/love-sex/il-existe-trois-formes-d-education-parentale-quelles-en-sont-les-consequences-sur-les-enfants-5bcee1b3cd708c805c536e1c

Annexes

Matériel inventé et fabriqué entre 2013 et 2015 :

(Memory musical géant, A3)

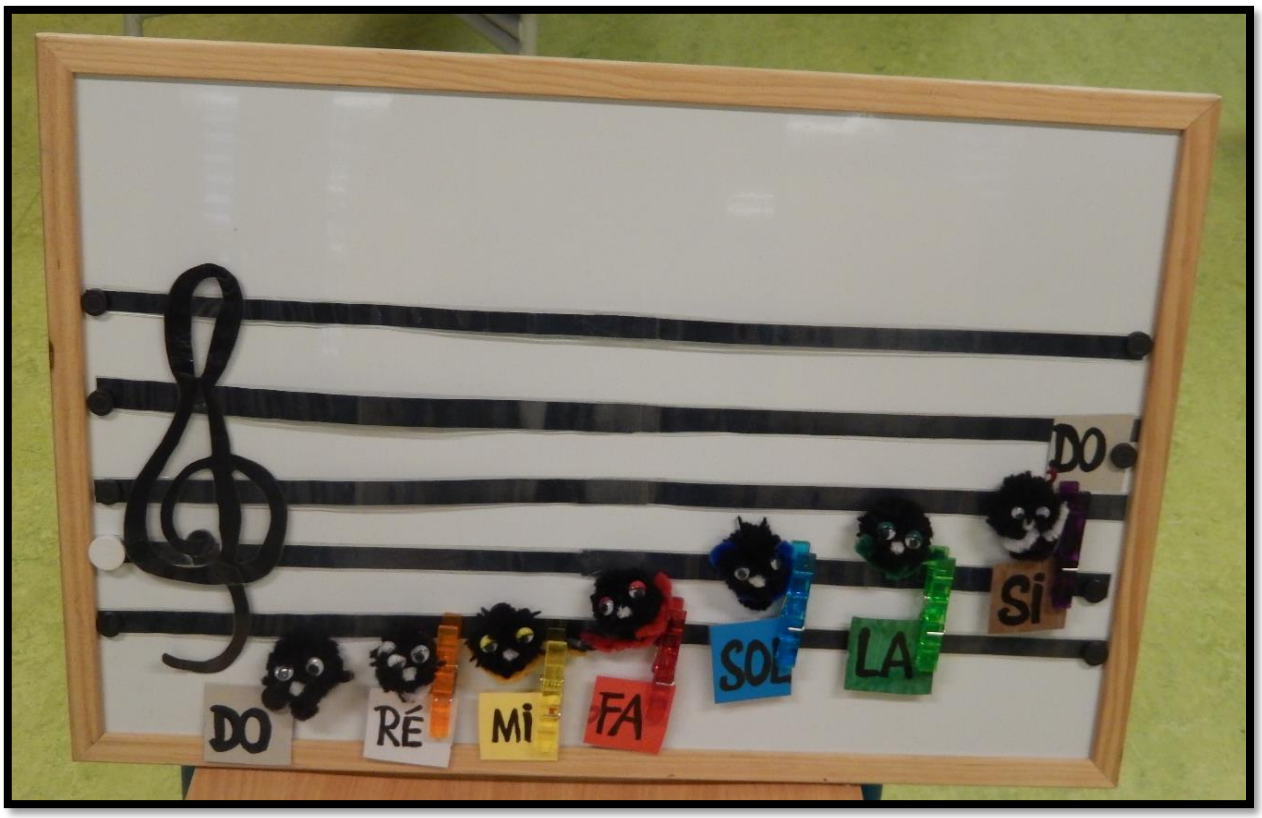


(Mini memory musical, A5)

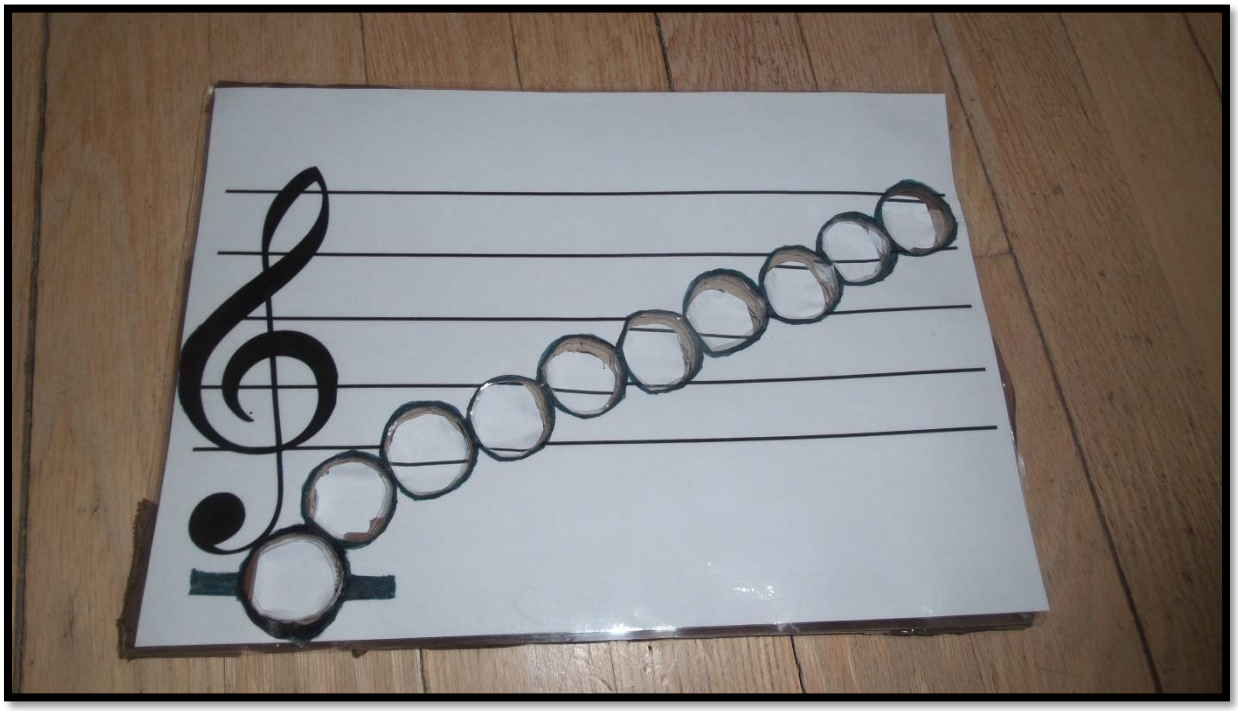
(L'escalier musical des notes en sagex & scotch de carrossier)

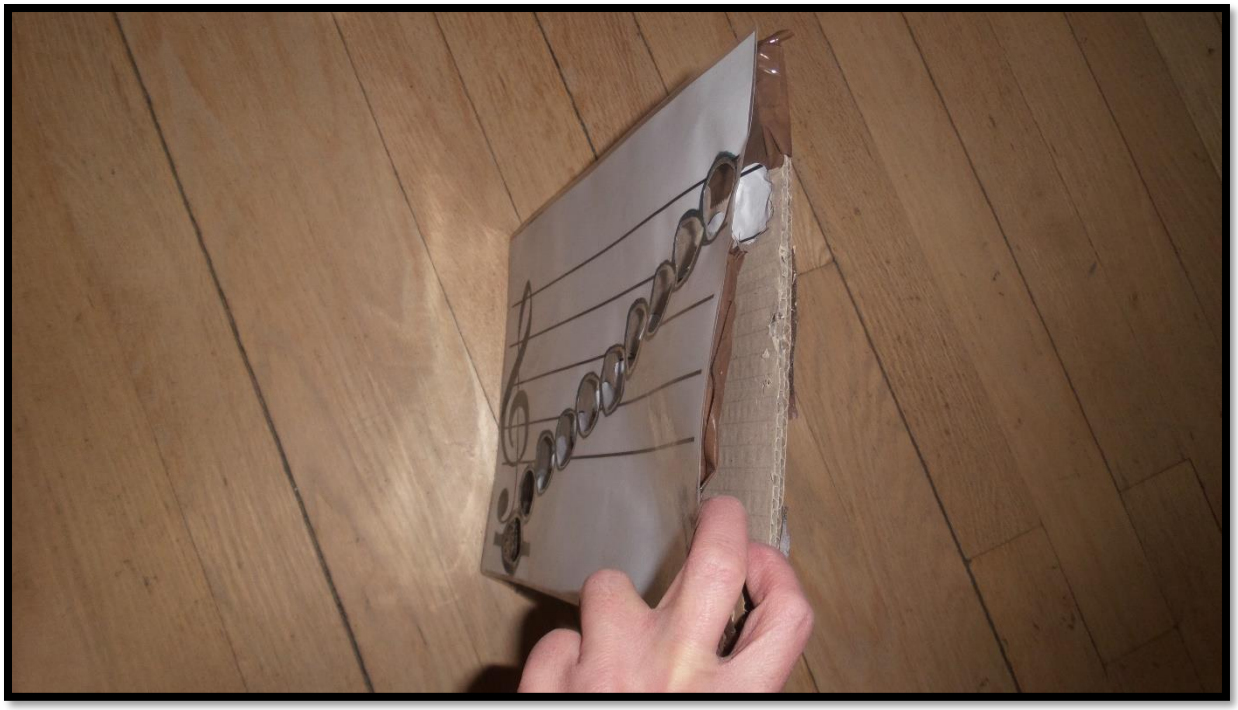
(Les marches : tapis en-dessous, puis carton au-dessus)

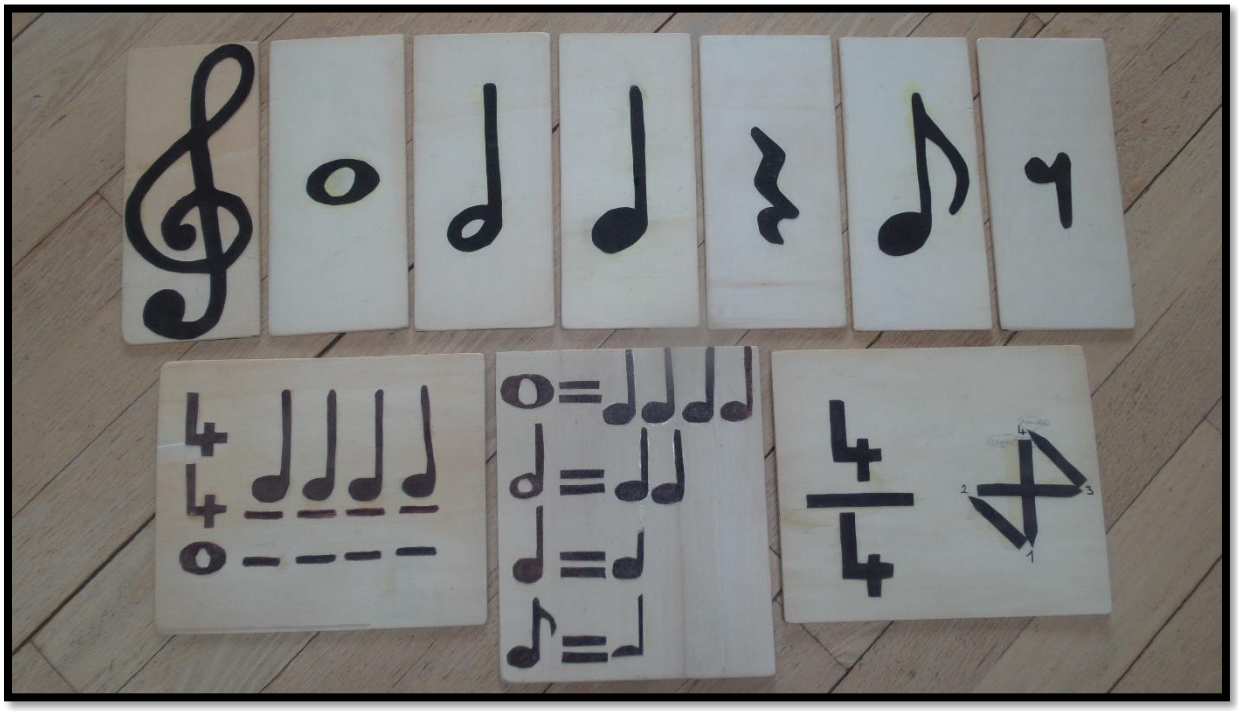
(Un tableau blanc aimanté sur lequel est accroché 5 lignes noires plastifiées et tenues par des aimants, la clé de sol en papier noir plastifié, elle aussi aimantée et mes sept petits bonhommes-pompons imageant les sept notes de la gamme de do majeur. Des étiquettes de couleurs recto-verso à pairer avec chaque note, le contrôle de l'erreur se trouvant au verso !)



(Un petit théâtre de marionnettes-notes ; toujours mes petits bonhommes-pompons 😊 ; fabriqué avec du carton recouvert de papier d'aluminium, un drap de lit usé, deux rubans rouges, une petite barre en plastique pour rideau et une pièce d'un ancien étendage, dont j'ai coupé certaines barres afin qu'ils ne m'en reste uniquement cinq. J'ai ensuite passé au feutre permanent noir chacune des barres, celles-ci imageant les cinq lignes de la portée musicale. Je pouvais facilement y aimanter aussi ma clé de sol de l'image précédente.







Les enfants fabriquaient aussi leurs propres petits instruments de musique tel que ceux-ci ; un maracas affectué à Pâques, simplement avec deux bouts de carton coupés en forme d'ovoïde, scotchés à leur pourtour en laissant une petite ouverture vers le haut afin d'y verser du riz (blanc) à l'intérieur à l'aide d'un entonnoir, le trou étant ensuite de même bouché avec du scotch. Le tour est joué ! :

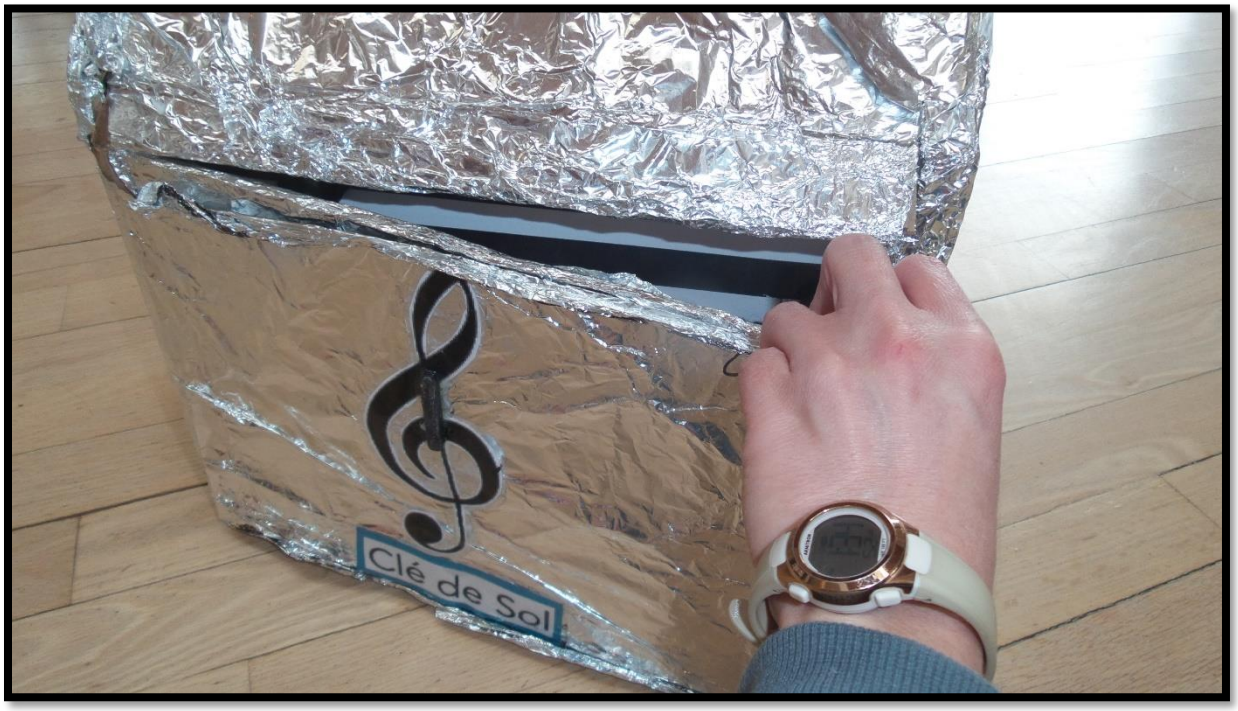
(Une boîte de conserve décorée, recouverte d'un ballon coupé ; un petit tam-tam 😊)

Séances musicales sur Zoom avec trois jeunes en situation de trisomie 21 / Début novembre 2020 à fin janvier 2021 :

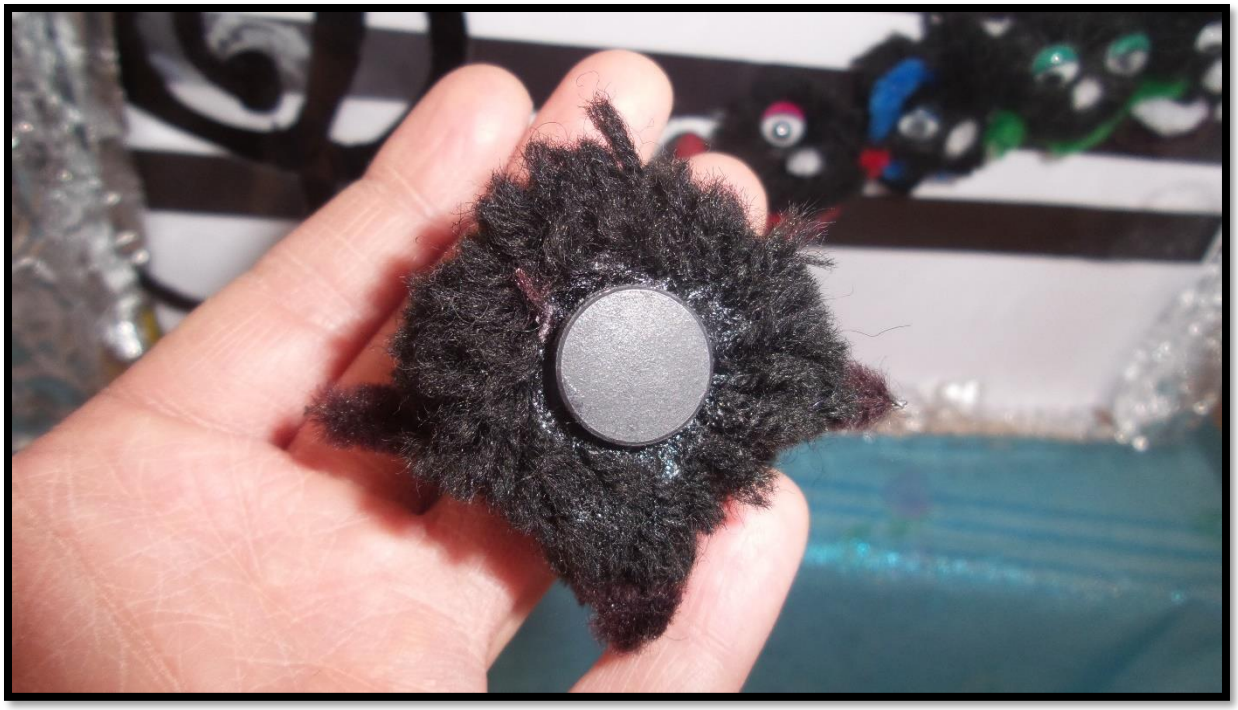
Matériel inventé ou adapté pour les séances musicales Zoom :

(La maison de la musique)

(Mon trousseau de clés musical aimanté, afin d'ouvrir la maison de la musique.)



(La porte principale que la plupart des musiciens empruntent : matériel fabriqué pour un apprentissage en douceur 😊 de la lecture des notes sur la portée en clé de sol)



(Voici le galetas (en Vaudois 😊) = le grenier ou le ruclon = la cave/fourre-tout pour mon petit matériel utilitaire durant mes séances musicales : partitions avec paroles des chants, affiches musicales…)

(La porte de derrière, utilisée par certains instrumentistes, comme les pianistes par exemple, qui entrent au fait aussi par la porte principale en parallèle : lecture en clé de sol et en clé de fa en même temps.)

(La petite porte de côté, empruntée par très peu de musiciens (en exemple : les altistes, jouant du violon alto)

(Ecoutes-devinettes musicales : Musiques joyeuses ou tristes ?)

(Ecoutes musicales imagées ; comme par exemple : « Le vol du bourdon », de Nikolay Rimsky-Korsakov ; « Unter Donner und Blitz » (Sous le tonnerre et les éclaires) de Johann Strauss II ; « Le duo des chats » de Gioachio Rossini ; «Die Fledermaus » (La chauve-souris) aussi de Johann Strauss II ; « Die Moldau » (tiré de « Ma Patrie ») de Bedrich Smetana ; « L'hiver » d'Antonio Vivaldi et finalement « Copenhagener Eisenbahn Dampf Galopp » (Le galop du train à vapeur de Copenhague), de Hans Christian Lumbye.

(Matériel emprunté aux présentations Montessori de langage (tracer les lettres de l'alphabet dans du sable) : adapté pour tracer les valeurs de notes dans de la farine, une feuille noire A3 glissée dessous)

(La clé de sol)

(La ronde)

(La blanche)

(La noire)

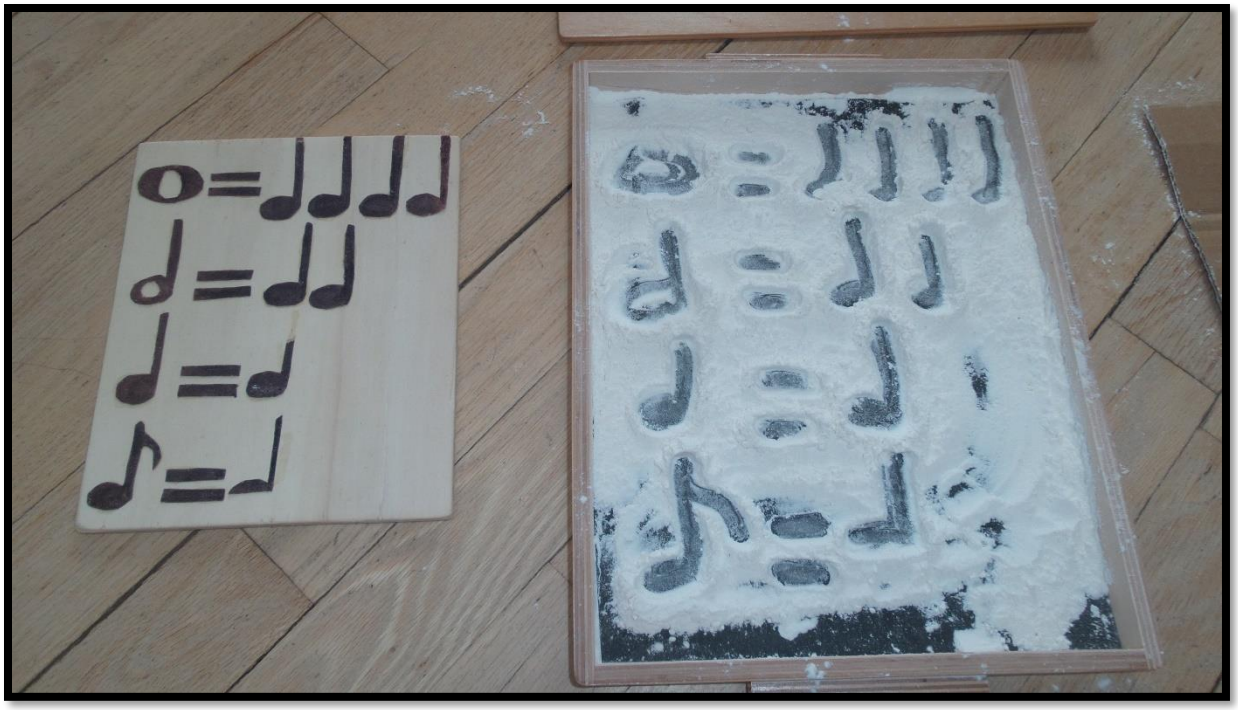
(Le silence ou soupire de noire)

(La croche)

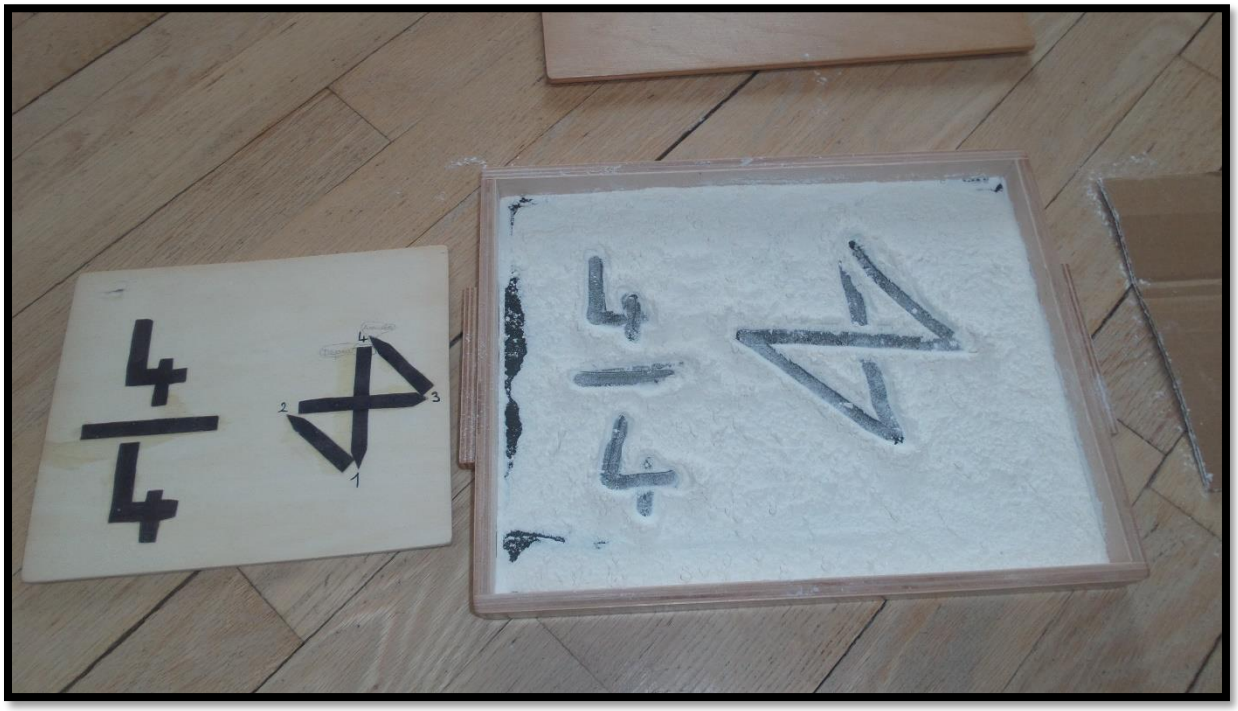
(Le silence ou soupire de croche)

(Symbole numérique pour la noire : mesure à 4 temps = 4/4 = 4 noires dans une mesure ;

1 ronde vaut 4 noires)



(Les valeurs des notes comparées entre elles ; tableau récapitulatif : 1 ronde = 4 noires ; 1 blanche = 2 noires ; 1 noire = 1 noire et 1 croche = ½ noire)



(Comment battre la mesure à quatre temps, comme un vrai chef d'orchestre 😊 !)

Louise (12 ans), ayant effectuée 6 séances seule / 13 séances en tout

Hannah (14 ans), ayant elle effectuée 5 séances seule / 12 séances en tout

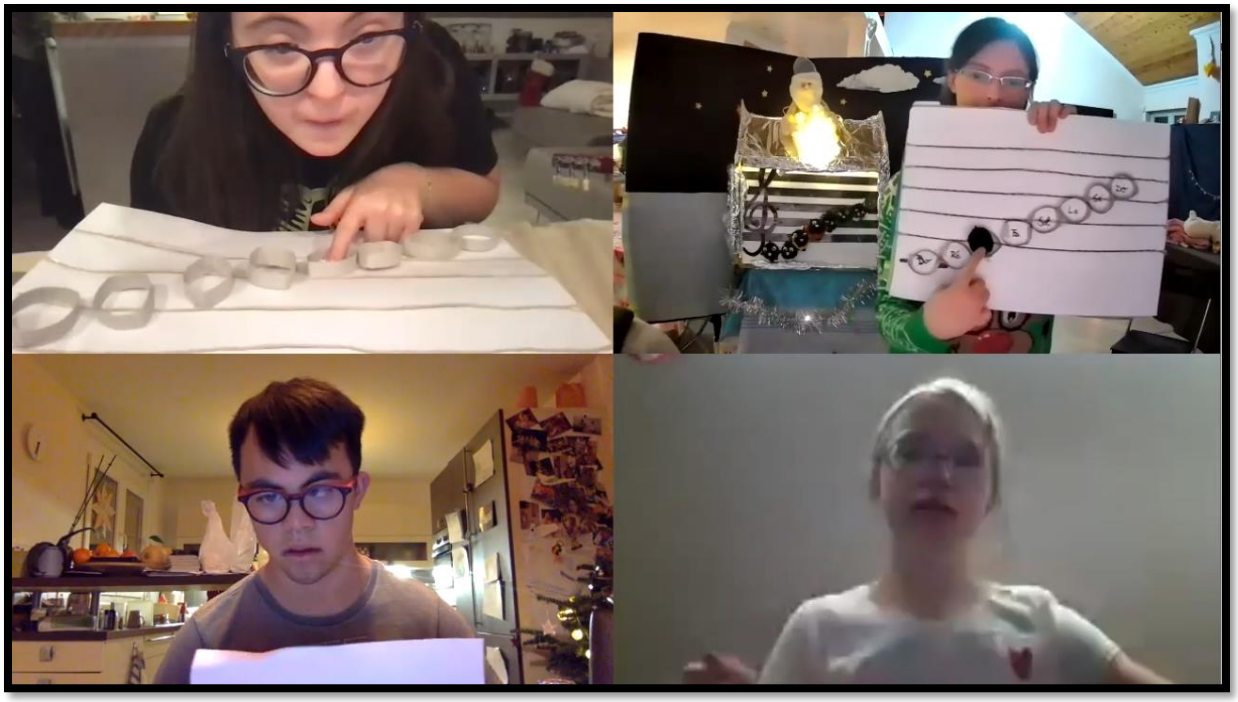
Jules (14 ans ½) 3 séances seul / 10 séances en tout

Nombre de séances en groupe : 7

(Lundi 21.12.2020 et lundi 25.01.2021 : Première et avant-dernière séance en groupe 😊)

(Le trousseau de clés musicales, afin d'ouvrir la maison de la musique. Ouverture de la porte principale avec la clé de sol !)

(Apprentissage des notes dans la maison de la musique.)



(Jeux de reconnaissance des notes sur la portée, chacun ayant fabriqué son propre matériel.)

(Orchestre de bouteilles plus ou moins remplies d'eau, afin d'accomplir la gamme de do majeur.)

NO PHOTO
Montage séances musicales trisomie 21

Montage séances musicales trisomie 21

Bérangère MAHET (20019805)
M2 ETLV – Paris 8
Apprendre et s'éduquer hors ou aux marges de l'école – PJ Laffitte

Texte Libre

LA NOTION DE TALENT DANS L'APPRENTISSAGE DES ARTS

Chaque jour nous rencontrons l'œuvre d'un artiste. Il nous appartient de nous demander qui se cache derrière ces œuvres, de nous émerveiller devant ce que nous appelons le talent. Selon Bourdieu, « l'univers de l'art est un univers de croyance, croyance dans le don, dans l'unicité du créateur incréé ». Mais est-ce vraiment une question de don, de talent ?

Il y a quelques années, dans une salle d'attente d'un hôpital à Marseille, un adolescent se fait remarquer et provoque le buzz sur internet. Mourad vient des quartiers nord, pourtant, à 14 ans, il a appris le piano seul et vient s'entraîner sur l'instrument en libre-service à l'hôpital de la Timone. Si cette histoire touche et fait autant parler d'elle, c'est que le fantasme de l'artiste autodidacte est encore bien réel. Il apparaît cependant que cette fascisation portée aux artistes autodidactes s'oppose paradoxalement à leur statut - souvent déprécié.

En sociologie de l'éducation, le concept de talent, de don, est critiquable car il implique des capacités intellectuelles innées et naturelles de la part des apprenants. Cependant, cette idée de prédispositions cognitives (c'est-à-dire d'intelligence relative) a largement été réfutée par de nombreux psychologues et notamment par Jean Piaget. Selon Bourdieu et Passeron, "l'idéologie du don"[1] est en réalité un moyen de camoufler les différences sociales et de minimiser le rôle de l'école dans la réussite des élèves, autrement dit l'impact de l'enseignement dans le devenir social. Bourdieu et Passeron critiquent également un effet de la démocratisation de l'école, "l'illusion d'une école méritocratique", déterminant que, les mérites scolaires étant matérialisés par les diplômes, ils font croire aux étudiants qu'ils accèderont au diplôme - et donc à la position sociale - qu'ils *méritent*, ce qui est loin d'être vecteur de mobilité sociale et de d'ouverture de la part de l'école. Aussi, certaines compétences ne sont pas valorisées par les

[1] **Bourdieu**, P., & **Passeron**, J. C. (1970). La Reproduction (Le Sens Commun). MINUIT.

études, des étudiants peuvent donc se sentir en marge et en position de démérite dans leurs études. Cela explique notamment pourquoi des individus ne sont pas en situation de réussite dans leurs études, alors qu'ils s'épanouissent et prospèrent par la suite lorsqu'ils accèdent au monde du travail. Cependant, ces affirmations sont remises en cause dans certaines formes artistiques. En effet, lorsqu'il s'agit par exemple de chant lyrique, tout le monde ne naît pas avec les mêmes prédispositions physiques.

Qu'est-ce que le talent ? Unité de mesure dans l'antiquité, le sens moderne de ce terme a bien évolué, même s'il reste relativement nébuleux. Voici la définition du CNRTL "Aptitude, capacité particulière, habileté, naturelle ou acquise, pour réussir en société et dans une activité donnée". Il est ici important de soulever que le caractère inné du talent a disparu des définitions, alors qu'il en était le thème principal auparavant (il y a quelques siècles tout de même). À cette définition inclusive, Menger oppose une conception hiérarchique du terme, en nommant "talents" les quelques individus les plus performants dans leur activité. Nul doute que cette deuxième définition vous fera moins rêver. Dans la pensée commune, le talent a pour connotation fantasmée l'homme exceptionnel, doté de capacités hors normes ; non pas le plus *productif*. "Socle de la conception méritocratique de la réussite individuelle, d'un côté, instrument de libération des individus par le travail désaliéné, de l'autre, le talent s'est ainsi incarné dans deux figures opposées, exclusive et inclusive, en bénéficiant de son caractère malaisément définissable."[2]

Recentrons-nous désormais sur notre champ d'étude qui est le domaine des arts. Ce qui est paradoxal avec la notion de talent dans le domaine des arts, c'est que son existence même découle d'un jugement de valeur esthétique. Afin d'être reconnu comme artiste talentueux, il faut soumettre ses créations à des regards extérieurs qui vont juger subjectivement de la qualité et de l'originalité des œuvres. Cela laisse facilement penser qu'un artiste qui sort d'une grande école d'art ou d'un conservatoire reconnu va obtenir un passe-droit auprès de ses paires. Ces écoles jouent d'ailleurs souvent de leur prestige et il n'est pas rare de remarquer des artistes

[2] **Menger**, P-M. (2017 – 2019). Cours au Collège de France. Qu'est-ce que le talent ? Éléments de physique sociale des différences et des inégalités. Consulté le 03 janvier 2021 : https://www.college-de-france.fr/site/pierre-michel-menger/course-2016-2017.htm

célèbres qui proviennent tous de la même institution. À ce titre, l'art est “un générateur de dissymétries et d'inégalités : entre l'artiste et le public d'abord, dont la domestication est une des dimensions importantes de l'histoire des arts ; entre les artistes eux-mêmes qui se mesurent et sont mesurés aux autres en permanence. La créativité pour tous ou à tout moment est de ce fait une contradiction dans les termes. Pour exister dans le monde social et être identifié comme tel, l'acte créateur a besoin d'être reconnu”[3]. Les catégories de l’entendement dans le domaine des arts sont donc variées et subjectives. Cela exile la notion de talent, qui n’émane pas seulement de l’artiste et de ses capacités innées, mais qui dépend du regard d’autrui et de la place qu’ils accordent à l’artiste dans l’espace social. Cette appréciation extérieure à l’œuvre est bien souvent conditionnée par le parcours académique de l’artiste.

Historiquement, les critères de jugement ont naturellement évolué avec les esthétiques pratiquées à certains moments de l’histoire. Durant le siècle des Lumières, il fallait “célébrer le génie de l’artiste demi-dieu, puis martyr de l’incompréhension, dans sa version romantique ou avant-gardiste”[4]. Aujourd’hui, les hiérarchies d’appréciation sont plus ou moins rigides selon le régime de création. Lorsqu’il est question d’un curriculum cloisonné dans une grande école d’art, l’étudiant talentueux va être celui qui respecte les préceptes de création et combine les différents critères de réalisation attendus. Toutefois, il existe également des catégories de l’entendement artistique qui reposent sur l’originalité. La différenciation entre les artistes et le fameux sacre du prodige reposent alors sur l’affranchissement des règles de création. Il ne faut plus répondre aux idéaux canoniques de la beauté, mais bien les défier et oser les revisiter. Pour l’artiste, avoir du talent repose donc sur la reconnaissance paradoxale entre doctrines artistiques historiques et originalité créative.

---

[3] **Fabiani**, J. (2016). Des arts à la théorie de l'action: Le travail sociologique de Pierre-Michel Menger. *Annales. Histoire, Sciences Sociales*, 4(4), 951-978. https://doi.org/

[4] **Menger**, P-M. (2017 – 2019). Cours au Collège de France. Qu'est-ce que le talent ? Éléments de physique sociale des différences et des inégalités. Consulté le 03 janvier 2021 : https://www.college-de-france.fr/site/pierre-michel-menger/course-2016-2017.htm

BRU Cécile **20029659**

Master 1 Sciences de l'éducation MEDIASCOL, Université Paris 8

SEMINAIRE : Sens, éthique et pertinence

Texte libre : Ma sensibilisation à l'art

Dans la situation sanitaire mondiale actuelle, où la culture est particulièrement mise à mal, il m'a paru important pour moi de réfléchir à mon propre rapport à l'art.

Née dans une famille de musiciens, j'ai été depuis toute petite sensibilisée à la musique, à la musique classique plus particulièrement. J'ai également pratiqué le piano et la danse classique au conservatoire pendant une dizaine d'années. Dans ma vie d'adulte, l'art occupe toujours une place particulièrement importante. Au cours de ma formation d'éducatrice de jeunes enfants je me suis rendu compte que l'art pouvait aussi avoir sa place dans ma vie professionnelle. Aujourd'hui, le désir d'allier mon futur métier avec le domaine artistique est encore en construction. Mon parcours de formation me permet d'approfondir davantage ma réflexion et la façon dont je définis l'art évolue de jour en jour.

En effet, avant ma formation d'éducatrice de jeunes enfants, l'art tel que je l'avais connu, faisait l'objet d'une forme d'excellence. D'un enchainement de notes, de reproduction et d'interprétation d'œuvres dites « savantes ». Ma rencontre avec le domaine de la petite enfance m'a permis de le redéfinir. Lorsque l'on propose une activité « artistique » aux enfants, nous ne cherchons pas la performance de l'art, mais tout ce que cette médiation va avoir pour effet entre l'enfant et son environnement. Peu importe le résultat, ce qui compte c'est l'émotion que l'on y met, les interactions que cela engendre entre les individus. Pour moi, l'art représente des moyens d'expressions possibles de nos émotions lorsque les mots ne suffisent pas pour les exprimer. Pour les enfants en bas âge, qui n'ont pas encore accès à la parole, l'art est un moyen de s'essayer à d'autres formes de communication. Par exemple, si nous proposons à des enfants de 1an et demi à 3 ans des instruments de musique à disposition (hochets, grelots, tambourins…), ils vont les regarder, les manipuler, les cogner dans tous les sens, répéter des gestes et des sons qui leur plaisent, regarder l'adulte et les autres enfants pour observer leurs réactions, leurs réponses. Ici, « jouer » de la musique prendra tout son sens car il s'agira d'explorer des possibilités de jeux avec ces objets qui leurs sont infinies. Infinies, car les enfants ont une grande capacité d'imagination, sans les règles que nous nous imposons en tant qu'adultes. Cela m'a permis de prendre de la distance avec ma propre pratique artistique, et de remettre en question mon rapport avec la musique que je produisais et même celle que j'écoutais. Pour cela, j'imagine qu'il faut tenter de retrouver ses propres capacités enfantines à l'imagination, que je me censure parfois.

Entourée par de nombreux musiciens performants, j'ai longtemps moins osé jouer de la musique pensant que je n'étais pas à la hauteur, en oubliant que ce qui comptait aussi c'était de laisser porter son imagination, et les possibilités de partage que cela nous offre avec les autres.

Aujourd'hui en Master de sciences de l'éducation, spécialité partenariats éducatifs et médiation culturelle je m'intéresse au rapport entre les politiques d'éducations culturelles et les inégalités. Ce master me permet de déconstruire encore davantage ma conception de « l'art savant ». J'ai longtemps pensé que la socialisation à l'art à l'école permettait de réduire les inégalités. Cependant, certains sociologues ont montré qu'elle pouvait en créer de nouvelles notamment en ne rendant pas légitime les cultures populaires.

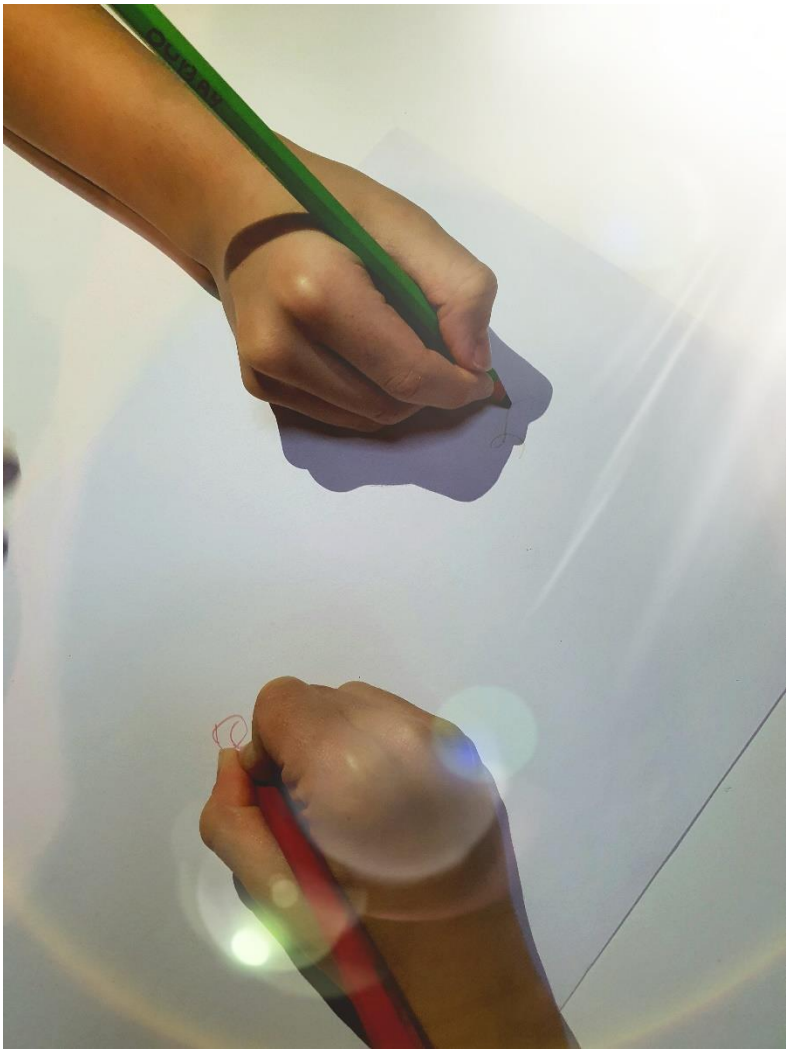
J'ai aujourd'hui un regard plus vaste sur les différentes formes d'art, qu'elles soient savantes ou plus populaires. Et toutes sont légitimes à mes yeux. Je prends conscience que l'art est partout tant qu'il fait l'objet d'émotions quelles qu'elles soient, et de partage avec les autres. Mon rapport avec l'art est plus ouvert, il ne se cantonne pas à ce que l'on doit ressentir mais à ce que l'on ressent vraiment. Ce qui fait la richesse de l'art c'est sa diversité, les différentes émotions et avis qu'il suscite.

Pour moi, écouter et jouer de la musique, contempler un tableau dans un musée, me rendre à un spectacle, me permet de mettre des « mots » sur mes émotions, d'identifier aussi mes « maux », de les partager avec les autres, de les confronter au monde extérieur.

Être coupée aujourd'hui de diverses formes d'art, de nombreuses formes d'expressions m'empêche aussi de me confronter à de nombreuses émotions. Cela pèse également dans les difficultés de rencontre avec l'autre. Cela me laisse quelque part, un vide.

Cécile.

HÉ-CRIRE



Pierre, c'est quoi libre dans texte libre ?

Un document libre dans son contenu et dans sa forme […]
Il peut y avoir la voix de la liberté,
La voix du courage de la liberté de signer « je » et de se dire que ce qu'on échange c'est quelque chose qui a pour seule valeur la singularité d'être osé et d'être partagée[1]

[1] Laffitte Pierre Johan, 2020.12.03. METLV. H&M, jeudi 4

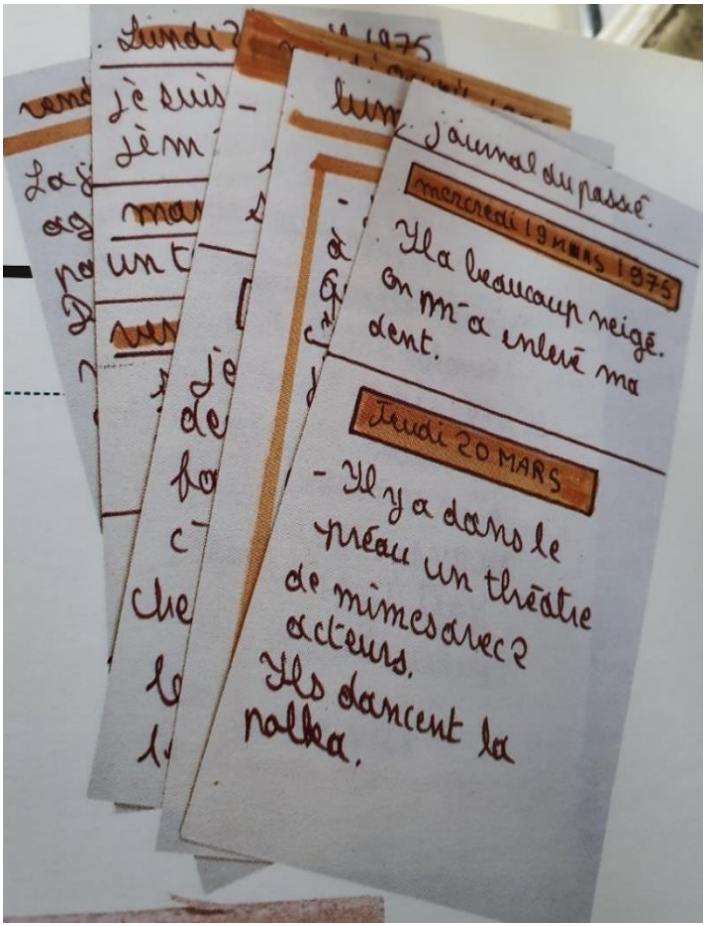
Depuis plus d'un an, je lis autant l'enfant que l'adulte
J'apprends autant de l'un que de l'autre
Mais c'est avec l'enfant que je livrerai des mots
Des mots libres, mais sincères
Des mots qui ont fait avancer une recherche
Des mots qui ont interpelé, ému, bousculé, un *je*
J'ai ainsi eu envie de pousser la mise en forme du formel

Pas d'introduction, vous comprendrez au fil des mots…

Arianne Grimm, c'est l'enfance, c'est l'innocence : je regarde, j'observe, j'imite…je l'ai nommée *la petite maîtresse*. Arianne avait sept ans et dans ses carnets, elle était plutôt dans le mimétisme. Elle reproduisait un peu ce qu'elle faisait en classe, et notamment comment elle voyait son apprentissage à travers sa maîtresse. C'est un peu une production qui traduit comment elle se représente l'enseignement à l'école.

Arianne Grimm tiendra de petits calepins[2]. Son écriture était, au départ, bancale et ne présentait que quelques mots. En fin d'année, son carnet laisse paraître un écrit davantage maîtrisé.

[2] LEJEUNE Philippe et BOGAERT Catherine, 2003, Un journal à soi, Les éditions Textuel


Journal du passé
Mercredi 19 MARS 1975
Il a beaucoup neigé.
On m'a enlevé ma dent.
Jeudi 20 MARS
- Il y a dans le préau un théâtre de mimes avec 2 acteurs.
Ils dancent la polka.

Le moi de Floriane,

Floriane s'est jetée dans l'écrit dans l'espoir de *libérer des pensées*[3], et de se comprendre. Son journal la torture la renvoie à une réalité qu'elle ne veut pas accepter, celle d'une adolescente qui a tout pour être heureuse, mais qui se complaît dans un monde qu'elle invente et aux nombreuses souffrances.

Je m'invente un monde où je serais malheureuse[3].

C'est en se relisant qu'elle comprend qu'elle n'était pas si malheureuse que cela. Le journal de Floriane c'est ce médiateur qui lui permet de maintenir l'équilibre entre l'imaginaire qu'elle s'acharne à construire et le réel dans lequel elle évolue. Le moi de Floriane, c'est un cœur qui écrit. Elle écrira à l'association Vivre et l'Ecrire que j'ai pu rencontrer pour ma recherche. Une belle rencontre à travers Floriane.

[3] Ibid, cité p2

24 Août 2022.

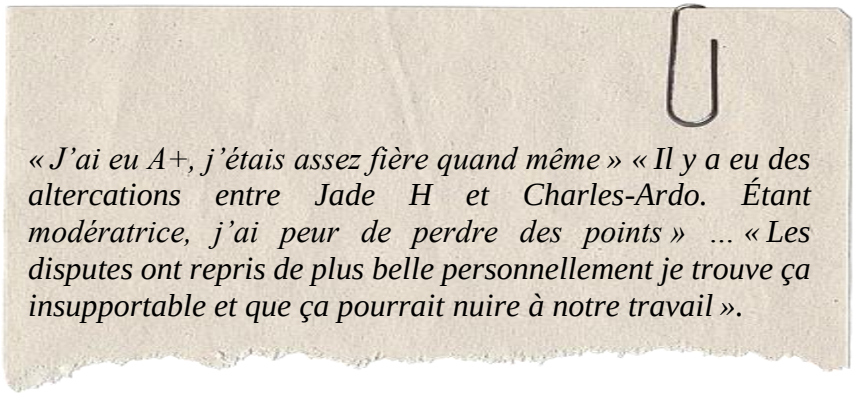
Je me rappelle la première fois que j'ai tenu mon journal dans les mains, la première fois que je l'ai ouvert. Beaucoup de questions m'étaient venues à l'esprit: «Comment vais-je commencer? Dois-je me présenter? Faut-il écrire comme dans une lettre?» J'ai réfléchi longtemps. Et finalement j'ai pris une feuille. J'ai commencé à écrire le brouillon. J'ai arrêté de réfléchir. J'ai continué à écrire. Ma première phrase fut une interrogation. A laquelle je ne savais que répondre. J'ai alors pris conscience que j'étais une jeune fille, une adolescente. Je me suis dit qu'en écrivant dans ce journal, sans réfléchir, j'allais libérer les pensées que je refoulais. Que ça allait m'aider à me comprendre. Je n'avais pas vraiment tort. Mais j'ai pensé aussi qu'il ressemblerait aux romans-journaux que j'ai pu lire. Qu'il serait beau, parfait. Mais non. Il n'est pas beau, il n'est pas parfait, il ne ressemble en rien à mes espérances. En le relisant je me rends compte que je suis heureuse. Et ça m'énerve. Alors que tant d'enfants souffrent sur Terre, moi je rêvasse à l'idée d'être heureuse. Alors, dans ma tête, je m'invente un monde où je serais malheureuse, je m'invente des souffrances. Une sorte d'auto-mutilation psychologique. Et ça me fait du bien. Mais dès que je vois mon journal, il me ramène à la réalité; il me sort de mes fantasmes masochistes. Je l'entends me crier que je suis heureuse. Quand je le vois, je détourne mon regard. Et là je vois une cheminée. Une bouche pleine de flammes. Et elle m'attire. Elle me crie de me débarrasser de ce maudit carnet. Et là je ne sais plus que faire. Une partie de moi brûle d'envie de le jeter dans les flammes et l'autre souhaite le garder, en souvenir de mon adolescence. C'est à ce moment que je me souviens d'un livre. Il y était question d'une association, Vivre et Ecrire. Vite à la bibliothèque! Je feuilleta un peu et, à la fin, que vois-je? Une phrase: « Et Vivre et Ecrire a engagé son troisième combat; la conservation des journaux intimes. » Et une adresse, celle de l'association. Et voilà où j'en suis maintenant. L'idée de jeter mon journal au feu m'a quelque peu abandonné mais sa vue m'est insupportable. C'est pourquoi je vous demande, vous supplie même, de le conserver. Je ne l'envoie pas maintenant. Je veux y rajouter quelques petites choses, encore. Mais après, si cela ne vous dérange pas, j'aimerais vous l'envoyer. Par contre, dois-je laisser le cadenas? Dois-je vous envoyer les clefs? Tant de questions bêtes. Avant j'étais prête à le jeter au feu, et maintenant, à la place de mon journal, j'ai l'impression que je vais envoyer un cadavre. Et je me demande si je dois bien l'habiller, pour son enterrement. Je tenais à vous dire aussi que, même si on ne pourrait rien en faire, cela ne me dérangerait pas que vous le lisiez. Il ne contient rien de secret. Voilà. J'espère une réponse positive et pourquoi pas une correspondance sincère et amicale avec un membre de l'association.

Floriane
(J'ai 13 ans, je crois que je ne l'avais pas dit).

PS: En tenant cette feuille dans ma main, j'ai eu le même sentiment que quand j'ai pris mon journal neuf. Alors j'ai fait la même chose qu'avec lui. J'ai laissé mon cœur écrire. J'ai dévoilé une partie de moi que personne ne connaît, ni ne soupçonne d'ailleurs. Je crois que je n'aurais pas pu le faire si j'avais écris sous forme de lettre. Cette feuille est le journal dont j'ai toujours rêvé. Elle est moi.

La pétillante, Sawcene

Elle rencontrera le journal dans un cadre formel. Mais elle en défiera les codes de la forme et du fond. Elle tiendra plusieurs journaux, du journal de classe au journal de lecture en passant par le journal personnel et le journal de vacances. Sawcene a toujours apprécié l'écrit. Petite, elle m'écrivait des lettres, des petits mots qu'elle glissait sous mon oreiller. Elle écrivait sur tout et partout, des carnets, des cahiers, des feuilles volantes. Ses écrits sont sincères, elle parle avec le cœur. Un écrit pétillant qui réveille, vous fait sourire. Elle sait écrire aussi quand cela va mal. Elle préfère écrire, car sa sensibilité ne lui permet pas de parler sans faire tomber de larme.
Elle peut parler de ses notes comme de ses relations avec ses camarades (parfois nuisible)



« J'ai eu A+, j'étais assez fière quand même » « Il y a eu des altercations entre Jade H et Charles-Ardo. Étant modératrice, j'ai peur de perdre des points » … « Les disputes ont repris de plus belle personnellement je trouve ça insupportable et que ça pourrait nuire à notre travail ».

Sawcene c'est la *gatekeepers*[4] qui a pu me faire rentrer dans son collège pour collaborer avec un professeur de français.

[4] *Individu qui a le pouvoir statutaire de faire admettre le chercheur dans une place* (Granjon Fabien, Approches ethnographiques de la rechercher de terrain, Master 2 ETLV)

Ça bouillonne dans ma tête…

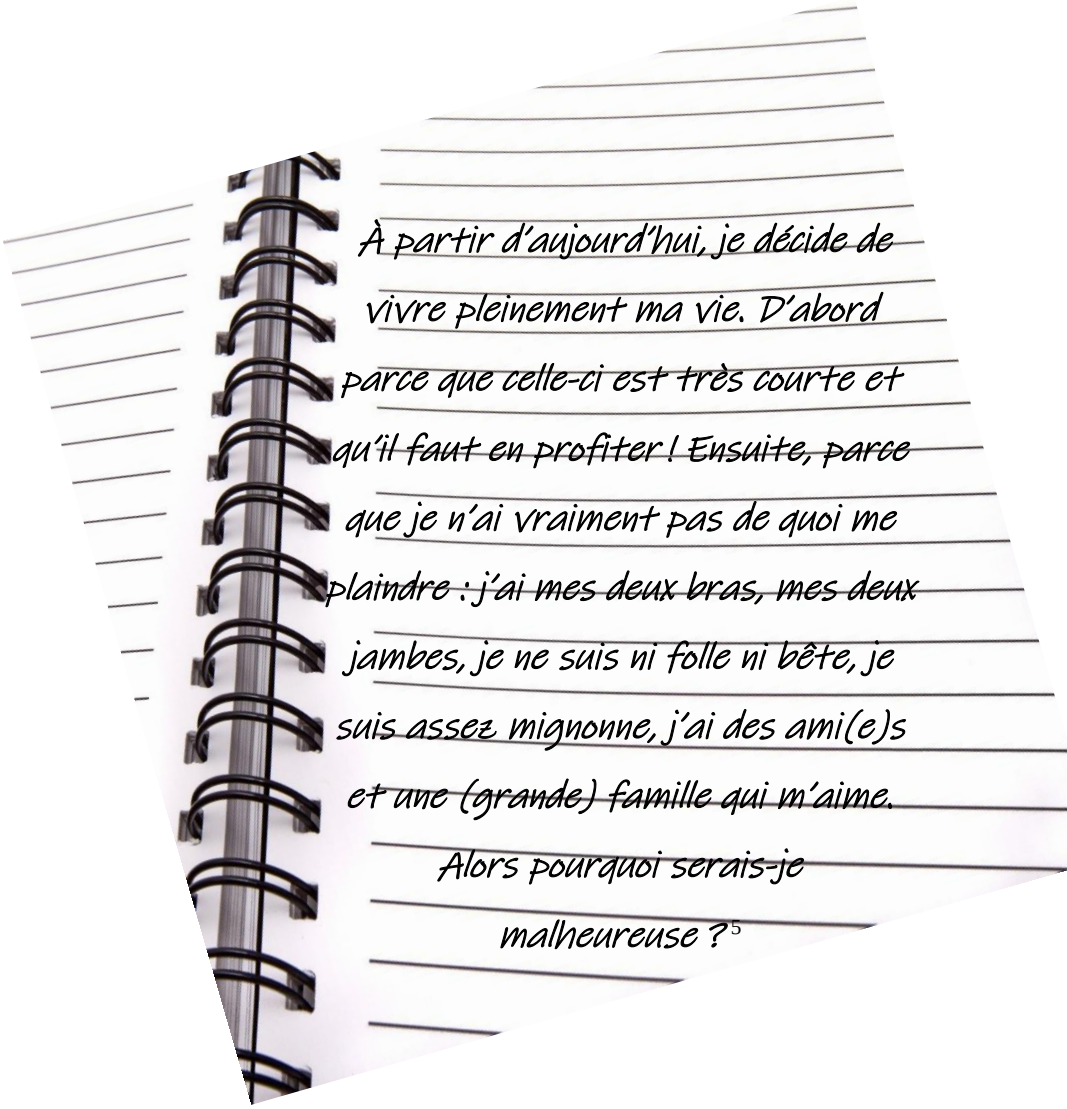
J'ai découvert le journal de Julie David. Elle a tenu un journal du CM2 jusqu'en classe de troisième. Ce n'est pas un journal intime, mais un journal personnel. Elle y partagera sa vie, sa famille, ses lectures, ses voyages. Je l'ai lu et vu grandir en quelque sorte. Son journal elle le signera comme *Un hommage à la VIE. La VIE : écoute et répète ce mot inlassablement*[5].

Le journal de Julie pourrait répondre aux questionnements des adultes comme cette curiosité de vouloir savoir comment pense un adolescent. Comment il réfléchit ? Comment voit-il la vie ? Comment perçoit-il ses relations ? Comment il gère ses problèmes, ses tracas quotidiens ? Certes c'est le journal de Julie, mais elle-même parle des problèmes des adolescents qui semblent se ressembler.

Julie écrit avec aisance. On la lit comme on écouterait une pipelette capable de décrire mille situations à la fois. À 11 ans, elle a le souci du détail : un écrit descriptif. Elle s'adressera à son journal en le tutoyant et lui donnant des appellations comme *My baby*, *mon cher confident*, *cher pleurs-book*, *mon cher quelqu'un, mon vieux*[5]. Son écrit évolue avec son âge. Il y a des pensées, de belles réflexions. Un écrit décrivant des colères, des joies et un écrit qui se veut aussi poétique. Au fil des années, elle s'attache à son journal, se confiant progressivement. Faisant un état des lieux de sa personnalité jusqu'à partager avec lui l'histoire de ses origines paternelles et maternelles. Elle lui confiera aussi ce qui pourrait paraître tabou comme des anecdotes autour de ses règles qui l'agacent. Dans ce qu'elle décrit comme ses envies, elle finira surtout par dire ***j'ai surtout envie d'écrire***[5].

---

[5] **DAVID Julie**, 1995, *Ça bouillonne dans ma tête*, Vivre et l'Ecrire-Jeunes Vagues d'Ecrits, Editions L'Harmattan.


À partir d'aujourd'hui, je décide de vivre pleinement ma vie. D'abord parce que celle-ci est très courte et qu'il faut en profiter ! Ensuite, parce que je n'ai vraiment pas de quoi me plaindre : j'ai mes deux bras, mes deux jambes, je ne suis ni folle ni bête, je suis assez mignonne, j'ai des ami(e)s et une (grande) famille qui m'aime. Alors pourquoi serais-je malheureuse ?[5]

Les allophones

J'aime lire ces enfants. Il n'est pas question de jouer au correcteur, mais de comprendre comment ils font pour structurer leur écriture. Des enfants pour qui l'apprentissage est complexe dans le sens où ils tentent de « réinventer » l'écriture pour avancer ou s'intégrer. Une intégration parfois difficile tant la langue française est caractérisée par des normes très prégnantes. Des enfants qui tentent d'écrire en mobilisant des savoirs qu'ils auront élaborés : il s'agit un peu du fameux écrire comme je parle ou l'écriture en phonème.

Ils sont souvent perçus en échec pourtant il progresse. Là encore, c'est la rigidité d'un système qui évalue dans un temps donné et non sur la constance de l'effort.

J'aime ces enfants, car derrière eux, il y a « une histoire », une forme d'interculturalité que je ne trouverais pas chez un collégien natif de France. Certains aspirent à être régularisés de manière civique sans chercher à être forcément naturalisés. L'école qui semble une institution naturelle n'est-elle pas finalement ce patchwork culturel ? Cette institution nous la traversons. Elle nous marque et nous y imprimons nos propres marques. Ces élèves allophones ne sont-ils pas ceux qui en quelque sorte naturalisent l'école ?

Petit Jules cour chéloui et racontra le dragons et trouve une idés il di je vefair un pieje pour le dragons petit jules voua le dragons pasé ét petit jules rontre cheloui et disa nere ou et te tu jete chenacopan petit jules parchéson conpan il racontrê le dragons. Jules a tué avece un coutou il et nor pour tute la bon
il vache sons conpan
il racote qui ceque ce pase

Structurer l'écriture du français des élèves allophones

Aujourd'hui l'école est un repère temporel pour ces jeunes qui souvent permet de laisser dans l'ombre une sphère intime affective. Ces enfants ont le sentiment de porter quelque chose de légitime, d'une appartenance linguistique tout en tentant de se faire une place dans une nouvelle nation.
Ces enfants m'ont fait glisser vers la notion de langage. Ils m'ont fait réfléchir vers l'écriture d'une histoire. J'avance…

La langue n'est pas une culture monolithique monobloc, c'est ce que chacun en fait avec toutes ses particularités avec toute son histoire et toutes ses contradictions[6].

[6] Histoires de vie de jeunes issus des migrations en France et en Allemagne

Les cinq continents

J'ai poursuivi mes recueils d'écriture vers un foyer de jeunes migrants. Un lieu où s'invitent des animateurs proposant un atelier d'écriture. Un atelier où la priorité, l'objectif est d'écrire. Les critiques autour de l'orthographe ou les mauvaises formulations n'ont pas leur place dans ces ateliers. Écrire avec le cœur, prendre plaisir à écrire. Dans ces ateliers on donne l'occasion à chacun de s'exprimer, mais surtout de mettre des mots sur leur expérience du monde et de la vie. Des expériences riches par leur sens et à travers la rencontre des autres. Ces jeunes sont décrits comme venant des cinq continents. Ils ne maîtrisent pas le français puisqu'il ne s'agit pas de leur langue maternelle. Ils sont en difficultés scolaires même s'ils présentent un certain attrait pour l'école. Ils n'affectionnent ni la lecture ni l'écriture. Pourquoi ? Tout simplement comme mes petits allophones ils redoutent le français : la difficulté de trouver les bons mots pour écrire ce qu'ils souhaitent exprimer, la peur de la faute d'orthographe allant jusqu'à insister pour se faire corriger. Au plus profond d'eux-mêmes, il renferme le désir d'intégration.

Pourtant leur écrit est juste intense : ***le « vrais, vrais de leur vérité*** [7] . Ils véhiculent innocence et sagesse qui masquent le plus souvent une grande douleur. Leur vécu, leur histoire souvent noircit par des ruptures tragiques qu'elles soient par le fait d'avoir quitté leur pays ou tout ce qui a pu leur arriver de mauvais. Il y aura toutefois des moments heureux à travers de belles rencontrent. Si certains sont parvenus à lever les barrières de l'écrit, je découvrirai que d'autres n'écriront pas. Un silence que je partagerai plus tard…

[7] LEFEBVRE Danielle, 2019, Se raconter à soi-même et aux autres : atelier d'écriture avec des jeunes en foyer In Cahiers de l'enfance et de l'adolescence, vol. 1, no. 1, 2019, pp. 119-126.

Pour vivre ou survivre, il leur faut souvent dresser un mur entre eux et leur douleur. Pour que l'écriture puisse être libératrice, il faut encore que son auteur soit prêt et notamment prêt à affronter un visage inconnu. Ainsi il cumule les freins : la confiance et la langue.

Au jeu du *j'aime, je n'aime pas*[7] on lira

J'aime *le ciel et les étoiles, le bruit de la mer, marcher le soir, me bercer avec une musique le soir, respirer l'air frais du soir, vagabonder, extérioriser ma colère en frappant, les mangues fraîches, les chats et les chiens, la cigarette, les paroles de Dieu, la série Twilight, le corps humain, la nourriture, l'obscurité, la lecture, les fesses, les femmes, la tendresse, la délicatesse, les poésies douces, le calme, les yeux en amande, le sang, Nudby* ***Je n'aime pas*** *: l'être humain, les voyous, la vigilance, le bruit, l'amour, les hommes, les pamplemousses, la solitude, la vie que je mène, le froid, la lumière, les jeux, l'infidélité, les personnes hautaines, la musculation, qu'on me mente dans les yeux, les rires des autres, les réveils en sursaut.*

Ce sont donc des jeunes comme les autres : ils aiment l'univers du numérique, des activités en extérieur. Ils ont des valeurs comme le respect, le refus du mensonge et de l'hypocrisie.

Le pouvoir de l'écriture est un outil puissant, mettant en forme l'expérience vécue lui confère un sens pour soi et pour les autres. Ces jeunes ont écrit sur des souvenirs parfois des choses plaisantes comme un plat qui leur rappelle des proches. Ce sera aussi le récit d'une enfance heureuse ou malheureuse. Ou encore l'occasion d'écrire ce qu'ils n'ont jamais osé dire. Certains textes prennent la forme de lettre aux nombreuses émotions. L'auteur parle ainsi d'écrire comme une manière de se faire connaître, mais surtout tirer la meilleure compréhension de soi-même. Si ces ateliers n'ont pas de visée thérapeutique, l'auteur dira qu'il se pourrait qu'ils en revêtent le caractère.

Un écrit du cœur, un écrit où ils se racontent laissant émerger nostalgie, traumatisme, douleur.

Lettre à Ahmed[7]

Mon ami, ma famille, Ahmed, Je t'aime beaucoup, tu habitais avec moi à Kaboul, nous étions voisins. On mangeait ensemble, on sortait ensemble et on rentrait ensemble ; On allait à l'école ensemble, on faisait nos devoirs ensemble. Ahmed, tu es comme mon frère, je te respecte beaucoup. Tu es quelqu'un de bien, de sérieux dans la vie. Depuis que je suis arrivé ici, tu me manques beaucoup. J'ai beaucoup d'amis, je les aime tous, mais aucun ne te remplace. Ahmed, tu adores aller à la piscine et au cinéma. Tu m'as appris tellement de choses.

C'est vrai que tu as trois ans de plus que moi. C'est toi qui m'as appris à respecter les autres, le respect des parents. Tu es trop gentil ! Aujourd'hui ce n'est pas facile de retrouver une famille et un ami comme toi, Ahmed.

Nous jeunes placés, Jérôme, Loulou, Nico Xmax, Yann…

J'ai découvert les ateliers d'Henry Dougier[8] qui permettent à des personnes dites ***invisibles et inaudibles*** de s'exprimer. Henry Dougier est éditeur et en 2015, il a créé les ateliers d'écritures donnant l'occasion à des jeunes d'écrire et de publier des journaux qui prendront le nom de *Nous, jeunes…* comme *Nous jeunes des quartiers, Nous jeunes placés.*
Des jeunes désocialisés, placés en famille d'accueil, en foyer, des migrants. Cette parole qui leur est donnée, c'est une manière d'instaurer une communication afin de les écouter et surtout les entendre. Ces journaux constituent l'assemblage de textes bruts qui sont des textes dit vrais, car c'est une partie d'eux, de leur histoire. En écrivant, ces jeunes apprennent à s'adresser à l'autre : un réel levier pour de belles expériences humaines. Ces journaux ont la particularité de se déplier comme une carte, un plan. J'ai été saisie dès la première lecture, la première phrase. Les phrases sont souvent courtes comme pour aller à l'essentiel ou montrer l'urgence de la douleur. Pourtant, ils montrent qu'ils ont conscience de leur rupture sociale, de leur vie, de leur vécu, et expriment beaucoup de désir qui se situe surtout dans la connaissance du bonheur et dans le besoin d'amour.

[8] Les ateliers d'Henri Dougier

Mal-être

Ma peur, pesante, elle nous obsède.
Elle nous enferme.
Je ne la souhaite à personne (Théo).

Rupture Sociale

J'y suis resté un an sans me faire d'ami »
(Mikael en parlant du foyer).

Désir d'être aimé

Ce qui nous manque le plus,
Ce sont nos parents bien sûr.
Et quelqu'un à notre écoute qui nous demande si tout va bien (Jérôme et les autres)

Je m'appelle Jérôme, j'ai 15 ans

J'aime le foot, la boxe, la PS4
Je suis en famille d'accueil depuis trois mois et demi
Je me sens mieux par rapport à avant
Je ne vois plus mes parents
Je voudrais pouvoir retourner chez mon père et ma belle-mère
Mais je ne veux surtout pas retourner chez ma mère.

Je m'appelle Nico, j'ai 16 ans

Cela fait maintenant un an et neuf mois que je suis
en famille d'accueil
Je suis nerveux quand je n'ai pas ma dose de nicotine
intelligent mais pas tout le temps
honnête ça dépend avec qui
lourd, ça dépend des fois
aimable, ça dépend de mon humeur.

Je m'appelle Théo, j'ai 15 ans

J'ai été placé en urgence dans une famille d'accueil le 31 décembre 2015 et depuis je ne vois plus du tout ma famille. Ou alors une heure par mois dans un bureau. Il y a peu de rendez-vous où j'ai été seul avec eux. Mon plus grand souhait est de pouvoir aller à Noël car c'est la plus belle des fêtes, retrouver ma sœur et mes grands parents.
Je les aime plus que tout, ils me manquent tous terriblement.

Ma joie

Voir ma famille
Revoir mon pays d'origine
Rencontrer des filles
Lire, Aimer.

Mikaël

Mes bonheurs

Je suis heureux quand je mange
des tacos, quand je joue au foot.
Quand je vois ma famille, j'ai envie
de danser le coupé-décalé. Je me sens
bien dans tout le corps au lieu
d'avoir de la colère et de la haine.

Yann

Ma peur

Pesante elle nous obsède,
Elle nous enferme, je ne la souhaite
à personne
Unique maison des paranoïaques
Rien que d'y penser cela m'angoisse.
Alors je vous laisse. Adieu.

Théo

Ma colère

Elle me vient quand je pense
à mon petit frère que je ne vois plus.
On me l'a enlevé. Des éducs sont venus
le chercher. J'ai parfois la haine,
comme une soif de souffrance.

Loulou

Ma tristesse

Des larmes car on pleure
Peur de la mort
Noir comme la mort
Rouge comme le sang
Blanc comme l'absence
La colère nous rend triste
Et oui, c'est une bien triste chose
Non ce n'est pas la mort
Nous en mourons à haute dose
Un triste sort
Interrompez-la vite elle devient
gênante.

Théo

Ma colère

Ma colère elle arrive
quand je pense aux gens
qui m'ont fait du mal.

J'ai envie de taper,
d'insulter, de crier.

Alors je vais dans
ma chambre, j'écoute
de la musique très fort
pour me calmer.

Ou je dors.

Parfois je tape dans
les murs, je me fais mal
aux mains.

Je me sens envahi par
ma colère, elle
me déborde partout.

Après je ressens de
la tristesse et je pleure
dans mon lit.

Petit à petit j'arrive
à parler, dans ma famille
d'accueil ou avec
mon frère aussi.

Je me sens bien quand
je me promène dans
la campagne, seul.

Là, personne ne m'embête.

Jérôme

Que ce soit au foyer Adoma aux Ulis (91), ou encore au foyer des jeunes travailleurs des Gantelles en Bretagne[9], ces ateliers d'écritures sont une manière de donner du sens à la vie de ces jeunes, de poser un regard sur eux, comme un encouragement et leur montrer qu'ils ne sont ni invisibles ni inaudibles pour reprendre les mots de Henry Dougier.
Je n'ai pas été indifférente à cette rencontre. J'ai lu une grande sensibilité et ressenti beaucoup de douleur qui parfois les place en marge de notre société. Si le regard ne se pose pas sur eux, ils sont assez démunis et même s'ils ne manifestent pas explicitement le besoin d'aide, il aspire à ce qu'une main se tende vers eux.

Oser raconter ce qu'on a vécu, c'est déjà s'en décoller et se l'approprier, c'est créer de l'inédit. Sans le vouloir, l'auteur du récit se fait poète et, se faisant poète, il prend de l'air, du souffle et de la liberté[10].

L'écriture apparaît ainsi comme ce tiers, cette passerelle qui leur permettraient de vivre une enfance ou une jeunesse digne de leur âge. L'écriture serait ainsi l'image ou le miroir de ce qu'ils sont et ce qu'ils aspirent. En écrivant, il parviendrait à nous tendre une main que nous n'aurions plus qu'à saisir. C'est ainsi que se motive davantage une recherche.

[9] https://www.lien-social.com/Slamer-pour-s-affirmer
[10] Ricoeur Paul cité par Lefebvre, Ibid. cité p12

Voyage en pays autiste, ici aussi on écrit mais en silence….

L'année dernière j'ai voyagé. J'ai franchi une frontière invisible pour beaucoup d'entre nous. J'ai osé. J'y ai posé mon esprit et non mes bagages car finalement il ne suffit pas d'aller bien loin.

J'ai donc été en pays autiste. Un pays qui finalement aspire à la communication et non à l'indifférence. En effet, communiquer c'est interagir à deux mais surtout à double sens et non à sens unique. L'autisme, c'est accepter de se remettre en cause, car si nous ne faisons pas l'effort d'aller vers eux, il est difficile de percevoir leur langage. Notre langage se dit universel, mais l'est-il vraiment ?

Est-ce la communauté humaine qui fait le langage, ou le langage qui fait la communauté humaine ? Ne devrions-nous pas l'exploiter davantage pour accéder à leur langage ?

En allant vers l'autisme, j'ai compris que ce qui pouvait paraître comme étranger reste accessible si des barrières, des codes étaient levés. Ainsi définir l'autisme c'est d'abord nous interroger sur leur pensée. Comment leur pensée est-elle structurée ? Est-elle la même que la nôtre ? Une réflexion à porter sur cet universel qu'on s'efforce de normer ou d'imposer à nos *semblables*[11] . Ces enfants sont perçus comme défaillant, on s'obstine à les rendre ordinaires, les tirer vers nous pourtant l'autisme n'est qu'une face de leur personnalité. Les accepter comme ils sont, serait une manière d'envisager une possible cohabitation. Dans un langage de tous les jours, il s'agirait de dire *Accepte-moi comme je suis*, *Apprends à me connaître*. Eux aussi ne perçoivent pas notre monde de la même manière que nous et nous leur paraissons

[11] **CONSTANT Jacques**, 2013, Voyager en pays autiste, Dunod

aussi différents de par nos manières de faire, de rire, de parler. J'ai aussi compris l'autisme en me détachant d'une définition théorique en posant un regard sur des familles et des professionnels qui partagent l'autisme à travers un vécu et des expériences. Les jeunes autistes sont *mystérieux, fascinants, nous pourrions dire qu'ils sont trop humains, nous sommes dans les franges de l'humanité, le monde est inorganisé. Ils infèrent chez nous, des sentiments atypiques. Ils nous transforment en élargissant notre vision du monde et notre cœur*[12].

Enfin, c'est avec Anne Ribes et Isabelle Launet que j'ai découvert l'hortithérapie. Des jardins thérapeutiques qui sont d'un grand bénéfice pour les enfants souffrant du spectre autistique. Des jardins qui feront jaillir *cette étincelle qui un jour éclaire leur regard, ou encore de ces moments où ils peuvent s'exprimer parfois de manière tout à fait intelligible là où les mots se faisaient rares*[13]. De petits gestes qui permettent de les caler à notre réalité. **Alors j'ai eu l'idée d'un journal écologique…un jour j'espère.**

Si j'ai pu me rendre compte que la verbalisation n'est pas acquise par tous, elle est tout de même possible et surtout existante. Si l'écriture n'est pas acquise ou aisée, elle reste un outil qui permet aux enfants autistes de communiquer avec nous. L'autisme, c'est un langage à découvrir au même titre que toutes les cultures. L'autisme, c'est pour moi une belle expérience. Une expérience telle une lanterne qui éclaire le chemin que j'ai parcouru, mais aussi celui qui me reste à parcourir.

---

[12] **CHAUSSONNET-PONS Corinne**, 2010, *Accompagner la personne autiste : Témoignage d'une éducatrice spécialisée,* Paris, L'Harmattan.

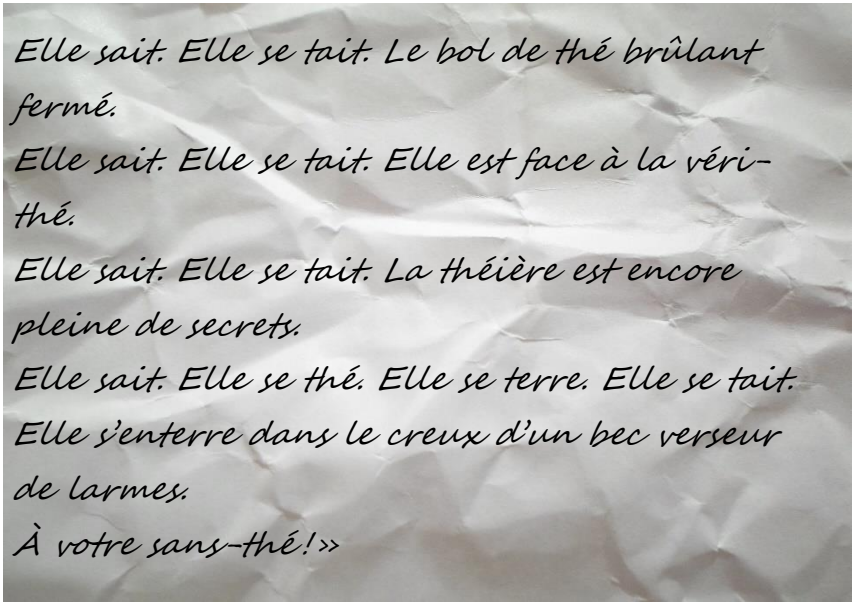
[13] Un jardin thérapeutique réservé aux enfants autistes

Les Peintures Végétales
Lilas
Figuier
Epinard
Ognons
Rasier
Betterave
Choux Rouge
Les Peintures Végétales

Le bonheur est dans le jardin

Le silence des mots...

J'ai rencontré Louise à travers Nayla Chidiac. Une rencontre bouleversante. Une rencontre douloureuse avec Louise.
Louise, on lui demande d'écrire un traumatisme qu'elle n'est pas prête à partager à l'oral.
Mais Louise, vous comprendrez très vite qu'elle ne souhaite pas l'écrire non plus. Alors elle joue subtilement avec les mots.



En jouant avec les mots, Louise crée, elle construit avant de libérer une parole profonde. Louise écrit notamment *L'écriture prend source et sens dans ce tournoiement entre dire et taire, montrer et cacher, fuir et être trouvé.* L'écriture est ce médium dont use Louise pour se dévoiler ou dévoiler une identité cachée par des traumatismes, des douleurs d'enfance. Ainsi l'écriture est aussi silence par lequel il faut entrevoir en dessous des mots. L'écriture est ce processus qui permet de restaurer cette fracture de l'être. Notre Clinicienne parlera notamment de l'écriture comme faisant partie du *processus de restauration du Moi effracté par le trauma ; une reconstruction identitaire par la médiation de l'écriture*[14].
Moi, j'ai appris l'écriture silencieuse à travers Louise. J'ai appris que les mots ne racontaient pas forcément un récit de soi, mais un silence. Un silence pour taire une douleur. Enfin, un silence qui se respecte.

[14] CHIDIAC Nayla, 2013, Ecrire le silence : ateliers d'écriture thérapeutique », In Cliniques, Volume5, Numéro 1, pp106-123.

La mort,
Eux, Nous, Emoi

Le plus souvent on dira que les enfants, les jeunes, respirent la joie, le bonheur. C'est vrai. Moi j'ai aussi rencontré des peines, des larmes, une tristesse incommensurable, des appels à l'aide, des suicides et la mort.
J'ai trouvé des écrits qui relatent un suicide qui marque comme la finalité d'une détresse qui n'a su trouver secours, réconfort. Il y a aussi des mal-être, ou un corps qu'ils ne supportent plus. C'est souvent un mal qui conduit à l'anorexie, un retranchement. *Solitude et suicide* sont des mots qui reviennent souvent.

J'en ai marre de vivre avec moi [...] Mourir, c'est ne plus penser [...], Vivre pour mourir [...] La mort serait-elle pour a nature une sauvegarde de ses secrets [...] Vous connaissez la mort ?[15]

Je lirai la colère à travers l'incompréhension des autres. Je découvre ainsi tant de mal-être. C'est assez paradoxal, car mes yeux voient défiler ses mots qui renvoient finalement à un poids immense de douleur. La mort est tellement évoquée qu'elle me renvoie au taux de suicide des jeunes. Le site de la Santé publique dénombre environ 9000 décès par an en France. Le taux le plus élevé en Europe[16].

[15] DIARISTES (UN LIVRE DE), Eux, Nous, Emoi, Journaux intimes de jeunes d'orléans, 2000, Vivre et l'Ecrire d'Orléans, Editions l'Harmattan
[16] Santepubliquefrance

J'ai mal, mais personne ne me comprend, ni ne m'écoute [...] J'ai tellement besoin d'être aimée, qu'on me le dise [...] J'aimerais vous invitez une petite journée dans mon cerveau.

***

Même si le plus souvent ce fut des rencontres virtuelles, j'ai fait la connaissance de nombreux enfants, adolescents et jeunes adultes. Les allants de soi nous pousseraient à dire qu'ils sont tous pareils : les mêmes joies, les mêmes tracas, les mêmes peines…

J'ai lu et j'ai parcouru de multiples styles et pourtant, ils sont tous singuliers avec une écriture singulière.
Pierre dira Le singulier est porteur de nos propres lois[17].
Cette singularité profonde a émergé au fur et à mesure que je cheminais parmi eux. Les lois de l'écriture de l'enfant, c'est le choix de la forme, le choix du style, le choix du moment, le choix de dire ou ne pas dire, le choix de se faire comprendre ou maintenir l'incompréhension...le choix du silence.

Finalement dans ma recherche, je chemine et ce sont surtout ces enfants qui me font avancer.
Ni conclusion, ni bilan, l'histoire se poursuit…

Houria Meddas-Mosbah[18]

[17] Laffitte Pierre Johan, 2020.12.03. METLV. H&M, jeudi 4

[18] Les images de fond ayant servi de support pour les écrits des enfants sont : pour la plupart libres de droit, issues de ma création ou d'auteur inconnu avec licence CC BY-SA (droit d'usage avec devoir de créditer)

CARNET DE REVES

Stéphanie Raineri, numéro étudiant 20020999, IED Paris 8

INDEX

Le carnet...

L'informel

Revélation

Inspiration

Des mots

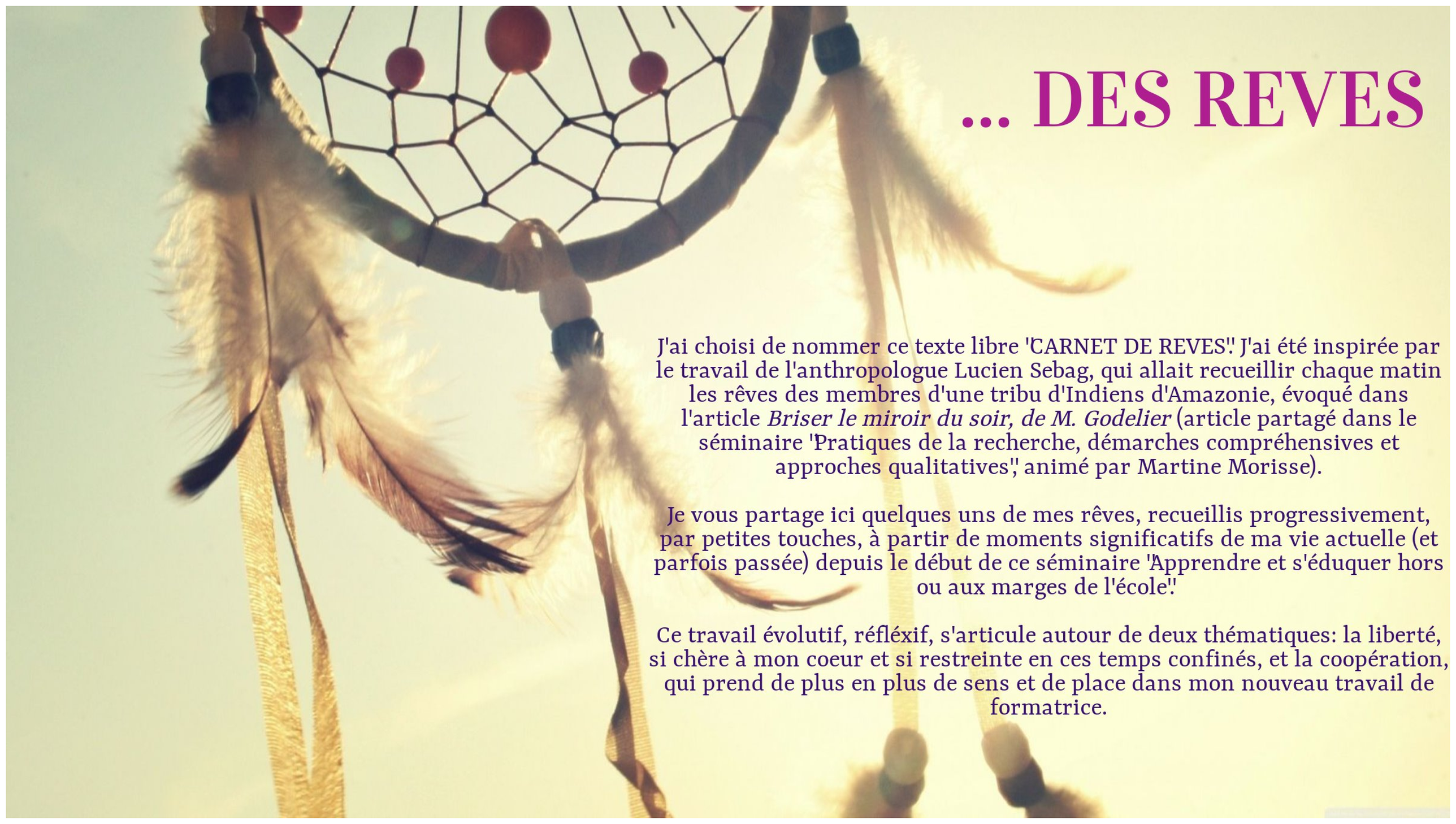
Des regards

Des symboles

Cheminement

Bibliographie

Remerciements



... DES REVES

J'ai choisi de nommer ce texte libre 'CARNET DE REVES'! J'ai été inspirée par le travail de l'anthropologue Lucien Sebag, qui allait recueillir chaque matin les rêves des membres d'une tribu d'Indiens d'Amazonie, évoqué dans l'article *Briser le miroir du soir, de M. Godelier* (article partagé dans le séminaire 'Pratiques de la recherche, démarches compréhensives et approches qualitatives', animé par Martine Morisse).

Je vous partage ici quelques uns de mes rêves, recueillis progressivement, par petites touches, à partir de moments significatifs de ma vie actuelle (et parfois passée) depuis le début de ce séminaire 'Apprendre et s'éduquer hors ou aux marges de l'école'.

Ce travail évolutif, réfléxif, s'articule autour de deux thématiques: la liberté, si chère à mon coeur et si restreinte en ces temps confinés, et la coopération, qui prend de plus en plus de sens et de place dans mon nouveau travail de formatrice.

Le choix de l'utilisation de cet outil numérique pour la création d'un texte libre m'a été inspiré lors d'un échange avec une collègue, sur mon lieu de travail, dans un centre de formation d'éducateurs de jeunes enfants.

J'ai été accueillie chaleureusement par cette collègue Delphine, qui s'est révelée être une personne ressource exceptionnelle lors de ma prise de fonction. Elle a partagé facilement ses outils, a pris le temps de répondre à mes questions, laissant parfois de côté son propre travail.

Elle m'a fait découvrir "Genial.ly",
un support novateur pour élaborer les cours mais aussi pour tout autre besoin d'expression...

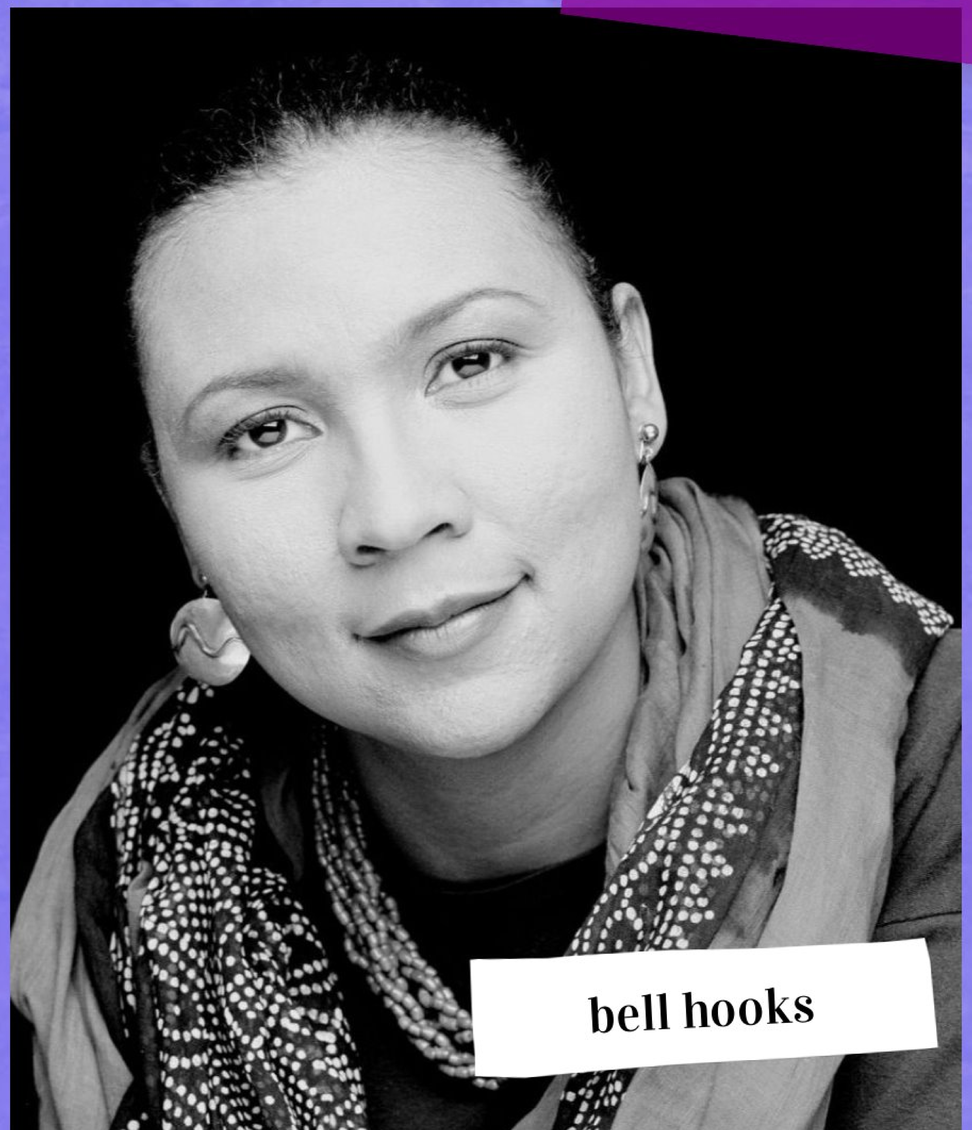
L'INFORMEL

« L'ÉDUCATION INFORMELLE N'A NI PROFESSEURS, NI ANIMATEURS, NI PROGRAMMES OU MANUELS, MAIS CONTIENT UN PROJET ET UNE INTENTION PÉDAGOGIQUE PENSÉS À PRIORI PAR QUELQU'UN QUI N'EST PAS APPRENANT »

Daniel

SCHUGURENSKY

UNE RÉVÉLATION



J'ai découvert bell hooks et sa pédagogie grâce au forum d'échanges du séminaire.
Cette image symbolise ma curisiosité pour l'oeuvre de cette femme et son combat féministe. Elle marque également la richesse de la contribution de chacun (étudiant et professeur) à ce forum, en valorisant un modèle d'enseignement que je souhaite adopter avec mes étudiants : la coopération.

**bell hooks privilégie la forme du dialogue et la collaboration pour des interactions vivantes entre enseignant-e et apprenant-e-s.
Selon elle, "il doit y avoir une reconnaissance en acte que chacun-e influence la dynamique de la classe, que chacun-e contribue". (1994)**

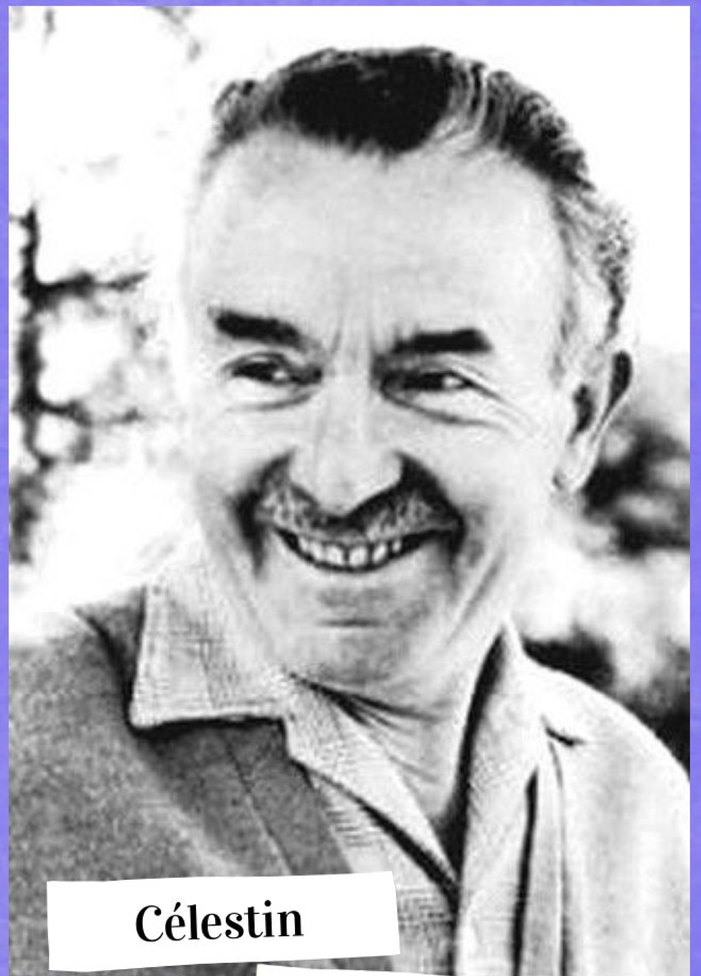
UNE INSPIRATION

Je connaissais partiellement la "pédagogie Freinet" car je l'avais abordé pendant ma formation d'éducatrice de jeunes enfants. J'avais alors retenu l'importance de la liberté au coeur de sa pédagogie.

Je l'ai redécouvert à travers les textes et le discours du professeur dans l'organisation des visio-conférences de ce séminaire.

Ma collègue, précédemment citée, pratique le "Quoi de neuf" à chaque séance de suivi d'étudiants. Je ne comprenais pas vraiment son intérêt puis je me suis rendue compte que je le faisais moi aussi, sans que cela soit conscientisé. Un premier pas vers la réflexivité...

J'ai souhaité aller "plus loin" , j'ai proposé "un conseil de classe" pour animer mes séances de cours et faire participer davantage les étudiantes, avec l'objectif suivant : une responsabilisation dans leur formation individuelle.



Célestin Freinet

Flirt avec la liberté

Le voyage de mes pensées
Est le seul moyen pour moi de rêver
L'évasion n'est pas un peché
Il m'est impossible de rester
Malgré mon amour, je dois te quitter
Même si je déteste te voir pleurer.

Ici mon âme et mon esprit sont boqués
Grâce à toi, mon coeur n'est plus fermé
Mais de cette cage, je dois m'échapper
Et tu ne dois m'en empêcher.

J'ai juste le temps
De te faire des baisers
Ceci en espérant
Un jour te retrouver
Dans mes pensées...

Poème personnel

Juin 2001

"La liberté n'est pas le fait de pouvoir faire ce que l'on veut, mais plutôt la capacité à prendre du plaisir en chaque chose que l'on fait."

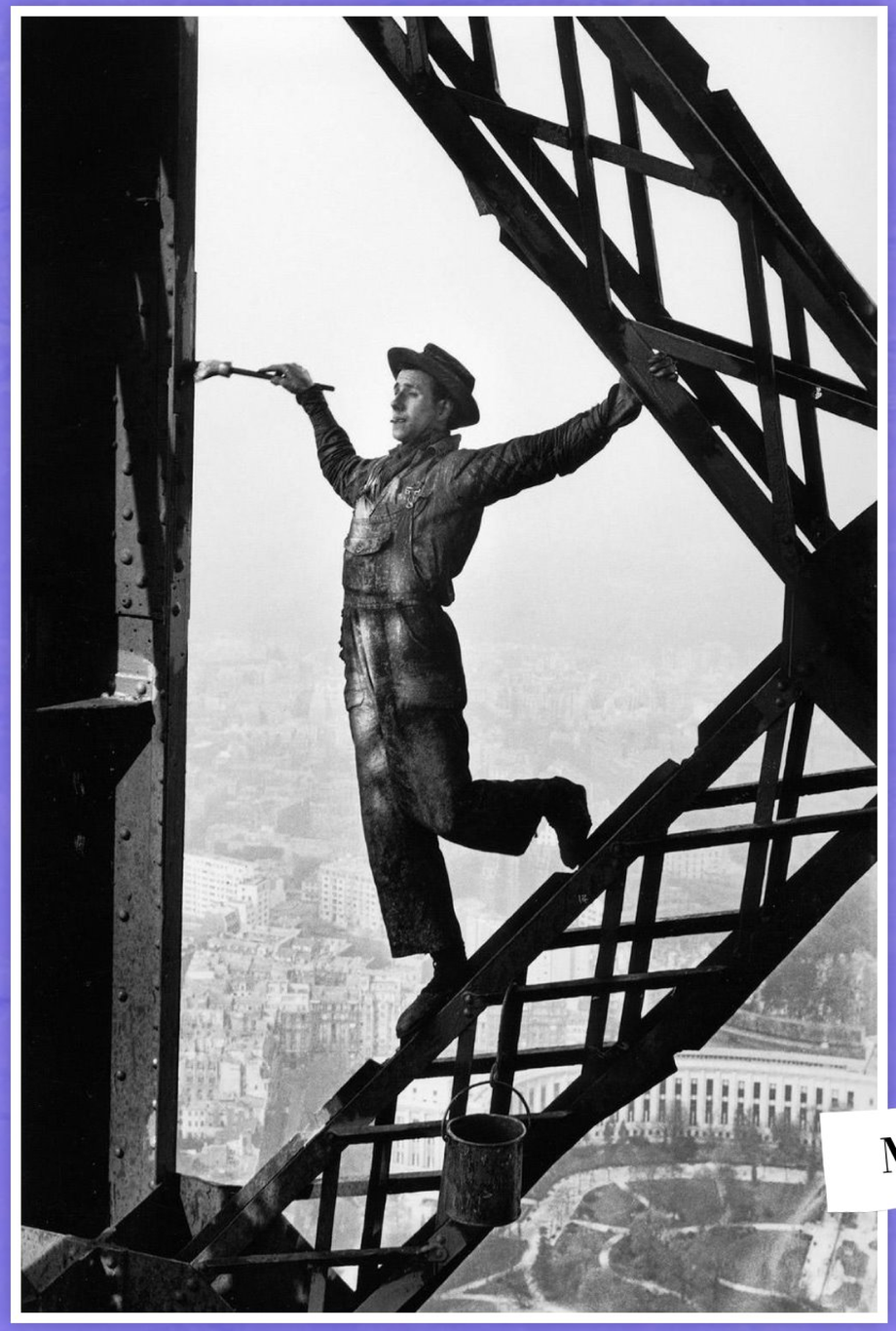
Lord Byron

"Tu peux serrer ton poing, tu possèdes simplement du vide. Ouvre ta main et tu possède la Terre entière. "

Réplique du film Tigre et dragon

Ang Lee, 2000

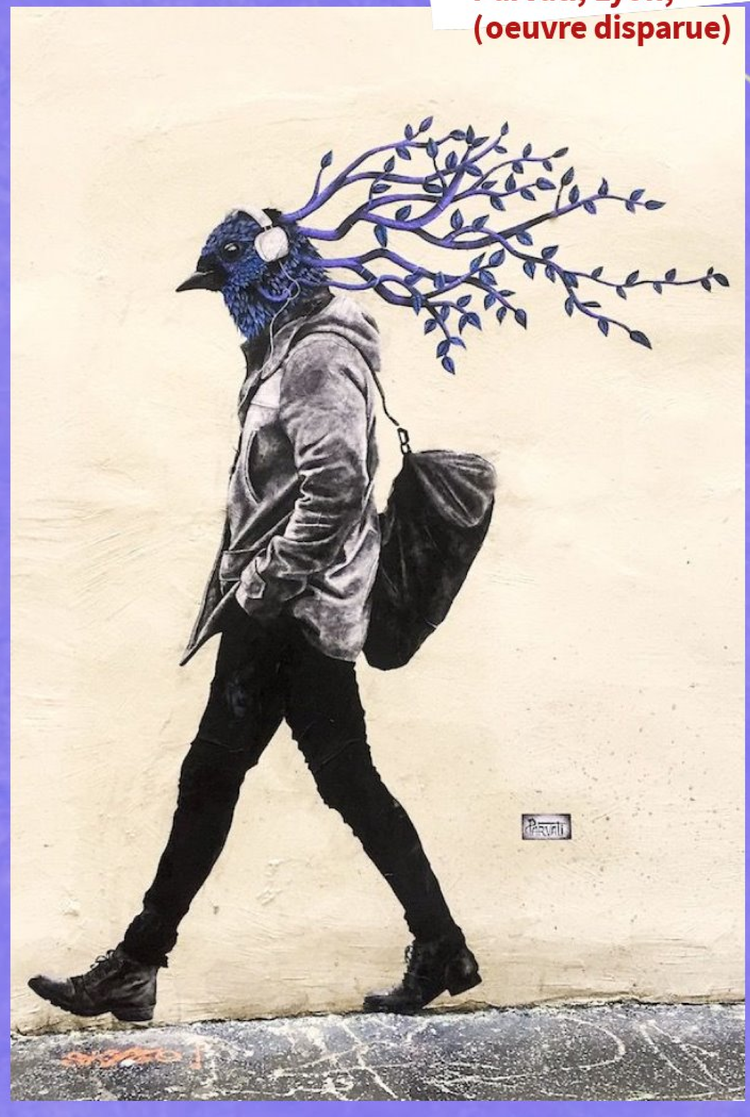
Volupté, légèreté



Marc Riboud

Vinie Graffiti, Paris

Parvati, Lyon,
(oeuvre disparue)



Pouvoir de l'image, force du message…

Banksy, Mur de Gaza, Palestine

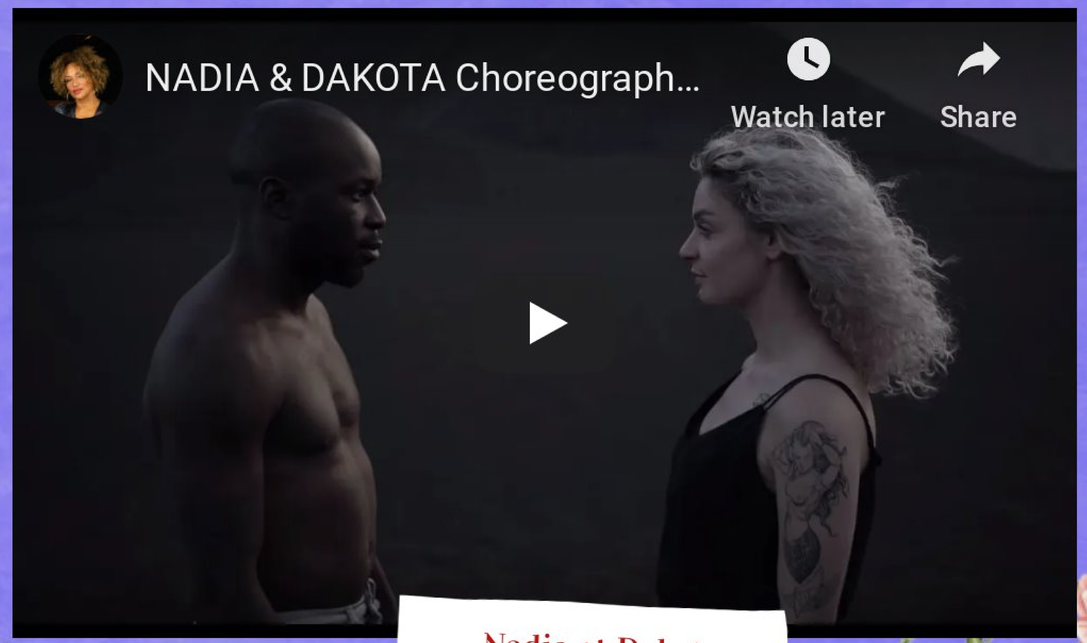
Martin Whatson, Miami

Prendre de la hauteur

Camille Thomas, violoncelliste française

Le corps du chercheur... ou de l'explorateur ?

Le printemps des poètes 2014



Nadia et Dakota, chorégraphes français

Libertés en mouvement

Claude

Ponti

LE CHEMIN, DES DIRECTIONS...

OU LA NÉCESSITÉ DU SENS DE MES CHOIX

- Le Master, le séminaire, mon nouveau travail et l'informel
- La féminité du support et les femmes dans l'éducation
- Le forum, les échanges, les étudiants et la coopération
- La liberté, le confinement
- L'importance de la culture et de l'art, retour à mes amours de jeunesse et d'aujourd'hui

BIBLIOGRAPHIE

- **OUVRAGE et ARTICLES :**

- GODELIER M. (2004). Briser le miroir du soi. In Christian Ghasarian *De l'ethnographie à l'anthropologie réflexive*. Nouveaux terrains, nouvelles pratiques, nouveaux enjeux. Paris : Armand Colin.

- SCHUGURENSKY D. (2007) « Vingt mille lieues sous les mers » : les quatre défis de l'apprentissage informel. *Revue française de pédagogie, n° 160*, (juillet-août-septembre), 13-27

- HEDJERASSI N. (2016). À l'école de bell hooks : une pédagogie engagée de la libération, in Dossier émancipation et formation de soi Tome 1, *Recherches et éducations, n°16,* 39-50. Repéré à https://journals.openedition.org/rechercheseducations/2498

★ ★ ★

- **ARTISTES :**
- Lord Byron, poète
- Ang Lee, réalisateur, producteur et scénariste
- Marc Ricoud, photographe
- Vinie Graffiti, street artiste
- Parvati, street artiste
- Banksy, street artiste
- Martin Whatson, street artiste
- Camille Thomas, violoncelliste
- José Montalvo, chorégraphe, metteur en scène et scénographe
- Dakota et Nadia, chorégraphe et danseurs
- Claude Ponti, auteur et illustrateur

REMERCIEMENTS

Pour leur contribution consciente ou inconsciente à mon évolution...

Pierre- Jean Laffite

Pour sa bienveillance et la création d'une dynamique de renconre entre étudiants. Pour cette liberté de travail

Delphine Bodin

Pour son accueil au sein de mon nouveau travail, pour sa collaboration et tous les échanges informels qui m'ont permis de comprendre et d'incarner mon poste de formatrice

Mes étudiantes de première année

Pour leur fraicheur, leur insouciance et leur motivation à me suivre dans de nouvelles expériences

Les étudiants du Master 2 IED Paris 8

Pour leurs échanges, leur disponibilités, leurs partages d'expériences, leurs doutes , tout ce qui m'a fait sentir appartenir à un groupe

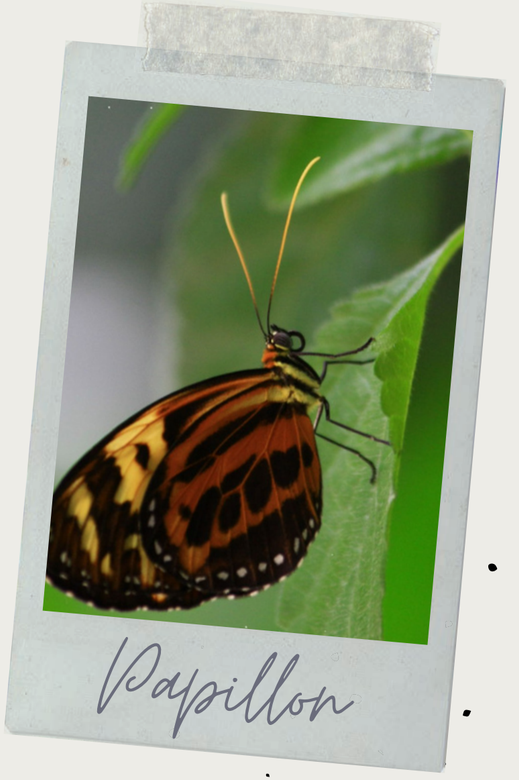
Apprendre et s'éduquer hors ou aux marges de l'école

APPRENDRE ET S'EDUQUER HORS OU AUX MARGES DE L'ECOLE

Gladys DEBIEUX
Master en Sciences de l'Education
Parcours Education Tout au Long de la Vie
IED Paris 8 - 2020/2021

Introduction

J'ai élaboré ce travail pour la validation du séminaire Apprendre et s'éduquer hors ou aux marges de l'école dans le cadre du master 2 en Sciences de l'Education via l'IED - Paris 8.



Texte libre

Après la joie d'apprendre que la validation du séminaire se ferait par un texte libre, vient l'angoisse de la page blanche, l'autocensure, la sidération face à tant de possibles et la perplexité sur le fait que finalement point de texte obligatoire puisque d'autres supports peuvent être utilisés : photographie, mots croisés, dessin, vidéo... une telle liberté renvoie bien plus à un travail créatif qu'universitaire....

Je pourrais rédiger un texte universitaire en lien avec le thème du séminaire puisque c'est "libre" mais cela serait passer à côté d'une belle opportunité d'explorer une autre voie de réflexion.... Alors je me lance...

Mais quoi faire ?

J'ai pris un temps de réflexion en me demandant quel contenu je souhaitais partager... mais rien !

Alors je me suis demandée quel support je souhaitais utiliser. A nouveau rien !

Pourtant je n'ai pas "rien" à l'esprit et ce thème me passionne... Alors pourquoi ce "rien" ? Angoisse de créer, syndrome de l'imposteur sont à l'oeuvre. Besoin donc d'aller vers une façon de travailler qui m'apaise actuellement... C'est ainsi que j'ai pris le chemin du logiciel Canva...

Le flow arrive...

J'ouvre un nouveau document, je regarde quelques exemples de présentations, je les teste en les mettant à "mes couleurs", je rajoute une photo... je change, tiens les étamines de la tulipe vues par transparence m'évoquent les apprentissages informels... ça y est mes neurones s'activent... Je pense à une citation de Rémi Hess sur la notion d'expérience, un des mots clefs de ma recherche, d'autres mots se bousculent... Ca y est le processus est enclenché !

Je vous laisse découvrir le résultat final....

Apprendre

C'est la vie

Naturel

Construire

Agir et interagir

Répétition

Désirer

Persévérer

Pédagogie

Du concret à l'abstrait

Prendre en soi

Changer

Complexe

A chacun ses besoins

Formel

Informel

Apprendre, ne consiste pas à accumuler des savoirs
C'est avant tout vivre des expériences

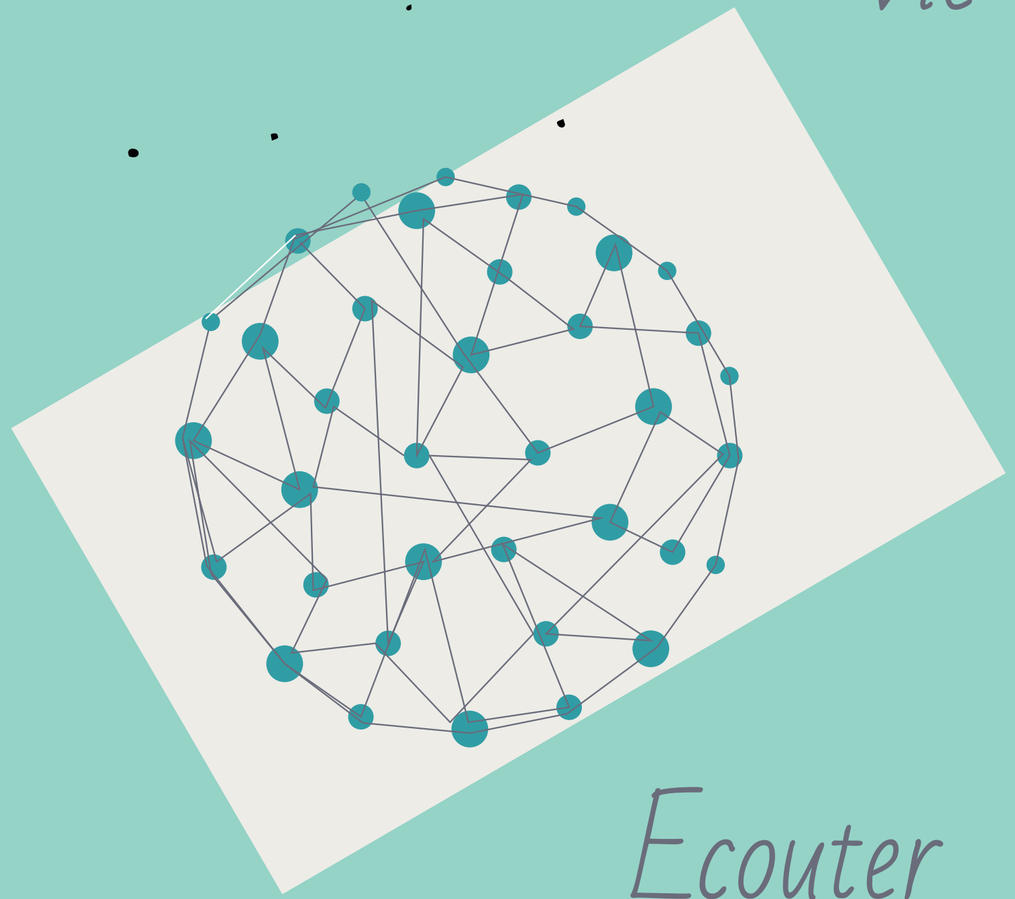
Apprendre c'est voyager

-

Le chemin importe plus que la destination

Apprendre c'est savoir changer de point de vue et porter un regard différent sur le monde

Apprendre



A tout âge

Imitation

Temporalité

Vie quotidienne

Association

S'informer

Personnel

Immersion

Enrichissement

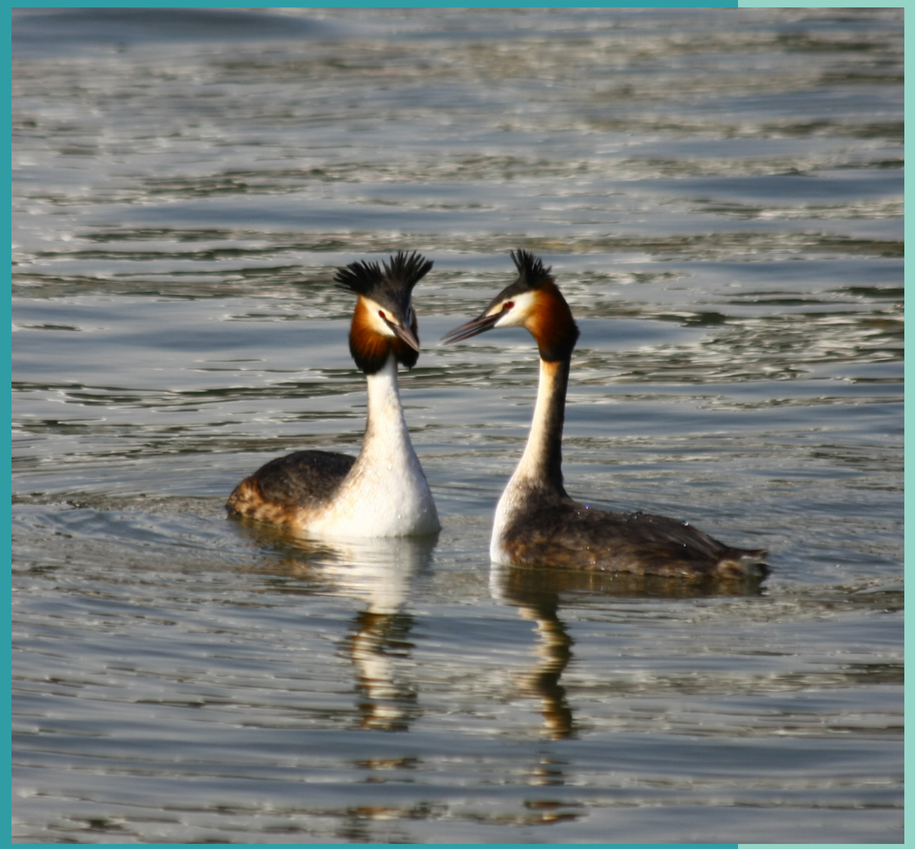
Par l'expérience

S'interroger

Tâtonner

Ecouter

Jouer

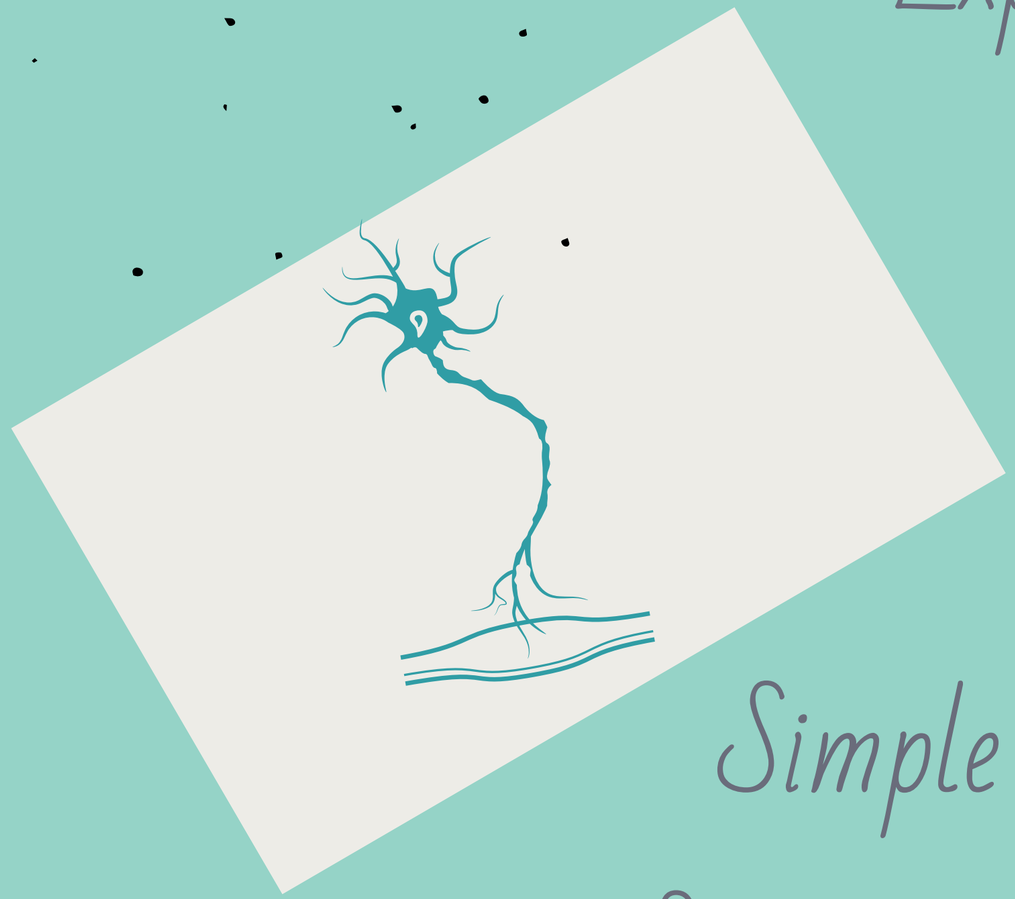


Apprendre c'est être en lien

Apprendre c'est aussi faire des liens

A chacun.e son rythme

Apprendre



Prendre des risques

Se former

Expérimenter

Adaptation

Echanger

Oublier

Bouger

Transformation

Cheminer

Constant

Simple et complexe

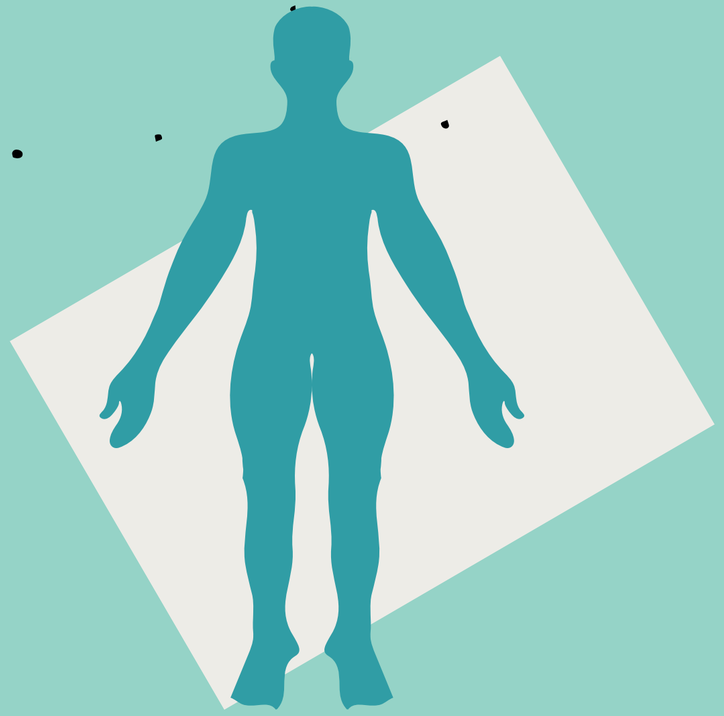
Subjectif

Savoirs - savoirs-faire - savoir-être

De la nécessité de dormir et se reposer pour apprendre

De la nécessité d'avoir des phares

Apprendre et les trois C



Corps

Cerveau

Coeur

" Les enfants ne sont pas de futures personnes : ce sont déjà des personnes. Les enfants sont des êtres dont l'âme contient les germes de toutes les pensées et de toutes les émotions qui nous animent. La croissance de ces germes doit être guidée en douceur."

Janusz Korczak

Pédagogie

"L'éducation est un processus naturel effectué par l'enfant. Ce processus n'est pas acquis par l'écoute d'un discours mais par des expériences avec son environnement."

Maria Montessori

A chacun.e son rythme
A chacun.e ses moments
d'apprentissage plus intenses
et ses moments plus calmes

" Un enfant a infiniment plus à gagner à faire pendant trois jours une expérience qu'il fait lui-même, plutôt que de passer un quart d'heure à voir un adulte lui montrer."

Jean Piaget

L'erreur

"Si vous éliminez d'emblée tout ce qui vous semble erronée, votre apprentissage risque de devenir bien fade."

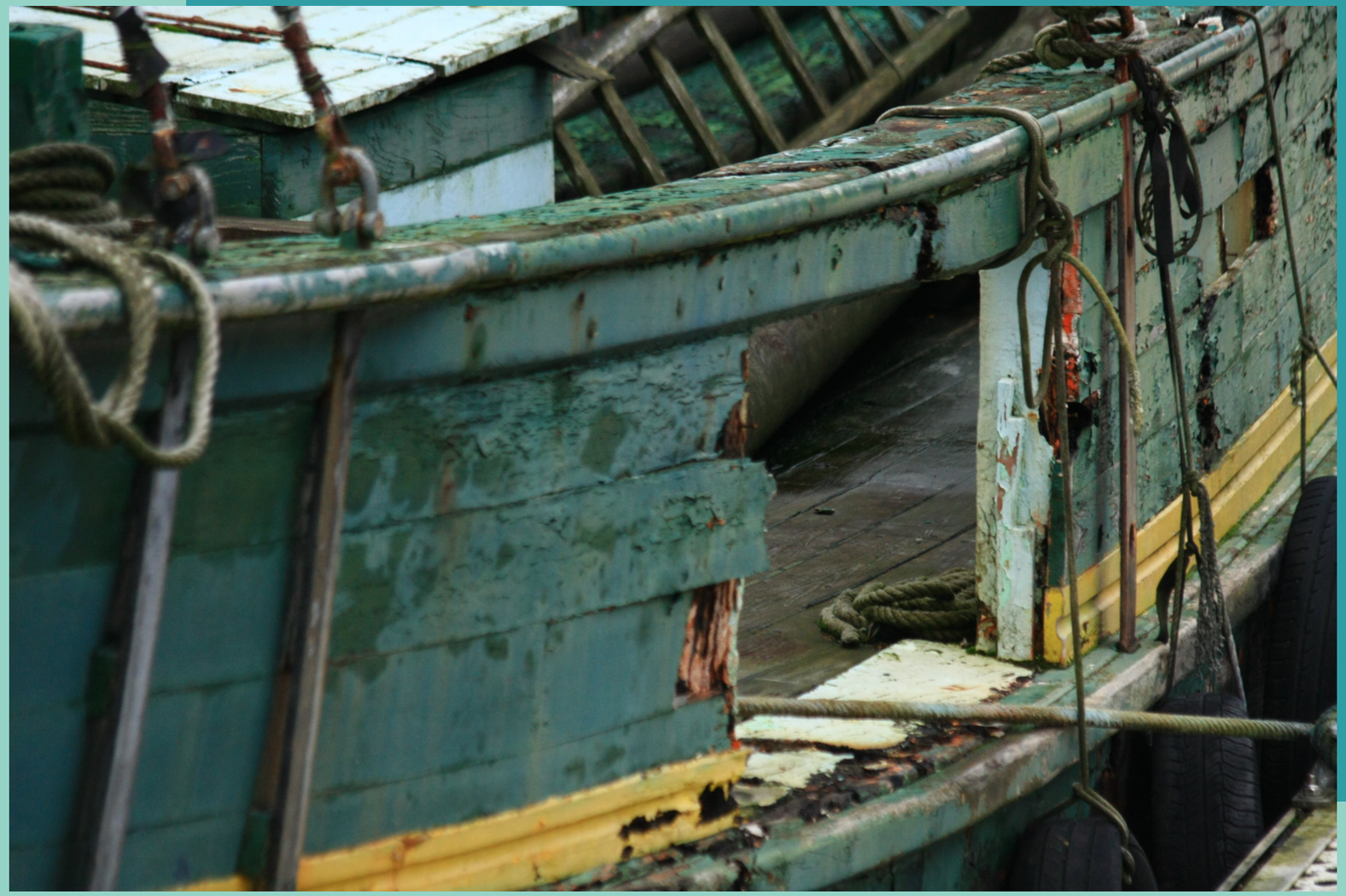
L'évidence en questions - Moshe Feldenkrais - édition l'inhabituel

"Les minutes passées à réfléchir au contenu d'une erreur marquent plus profondément les esprits que les heures passées à ingurgiter des théorèmes exacts

L'équation du nénuphar - les plaisirs de la science - Albert Jacquard - le livre de poche - Calmann-Lévy

" C'est dangeureux d'enseigner à un enfant qu'il n'a pas d'autre choix que de faire ce qu'on lui dit."

Marshall Rosenberg



Observer

Respecter

Explorer

Se questionner

Prendre des notes

S'émerveiller

Se laisser toucher

Prendre le temps

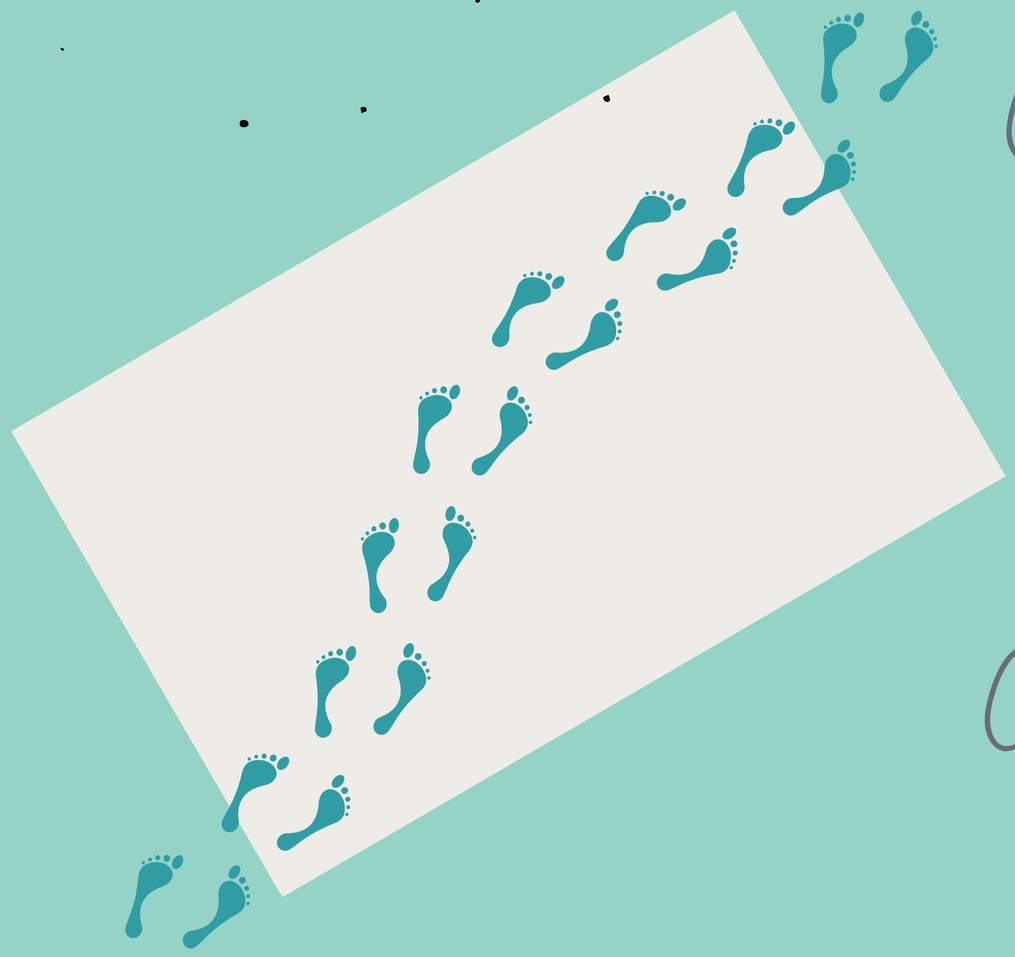
Laisser venir

Butiner

" L'enfance a des manières de voir, de penser, de sentir qui lui sont propres ; rien n'est moins sensé que d'y vouloir substituer les nôtres."

Jean-Jacques Rousseau

Cheminer



C'est avancer lentement et longuement
C'est parfois être accompagné
C'est rester éveillé et émerveillé
C'est marcher pour se découvrir
C'est apprendre tout au long de sa vie

" Un voyage de mille lieues commence toujours pas un premier pas. "

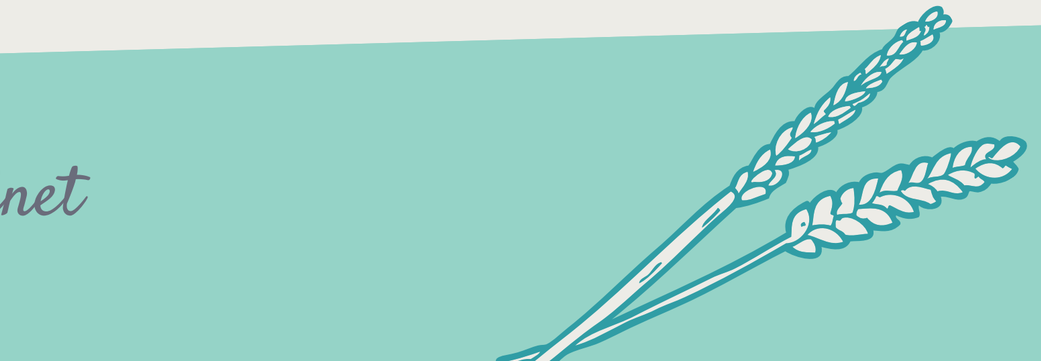
Lao Tseu

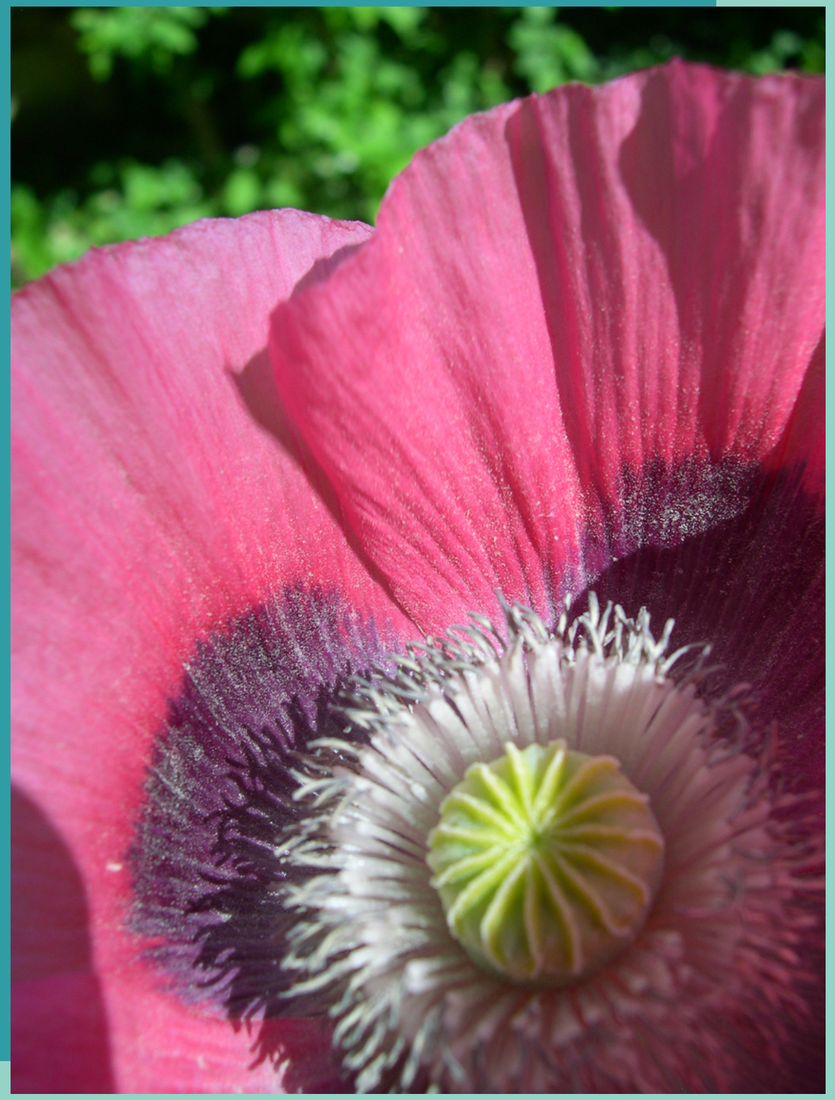
Pédagogie - Nature

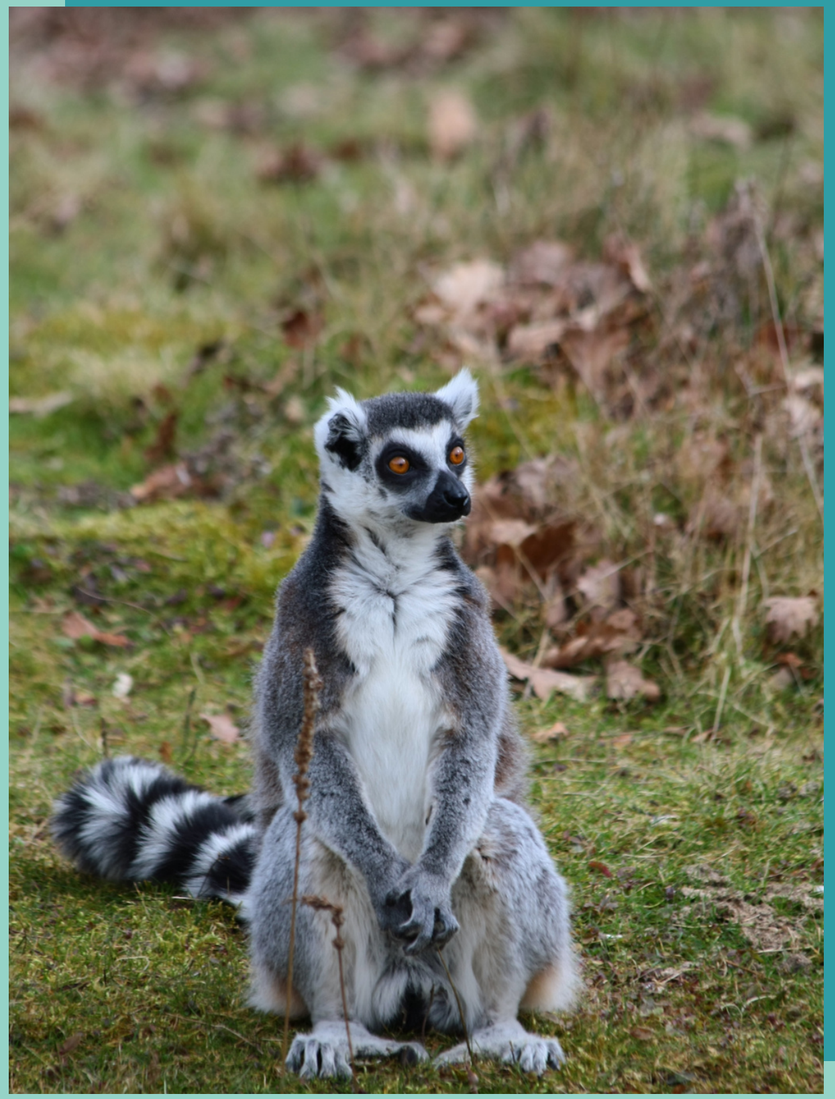
"L'enfant naît et grandit comme le grain de blé. Si le milieu où il se trouve assure les principes essentiels à son alimentation, ni trop dilués, ni trop concentrés, dans une atmosphère agréable, ensoleillée de vive lumière et d'affection attentive, le jeune être monte lui aussi avec le maximum de puissance dont il est capable. Il remplit alors sa destinée du moment qui est d'accroître ses cellules dans l'harmonie organique et de s'ouvrir à la vie.

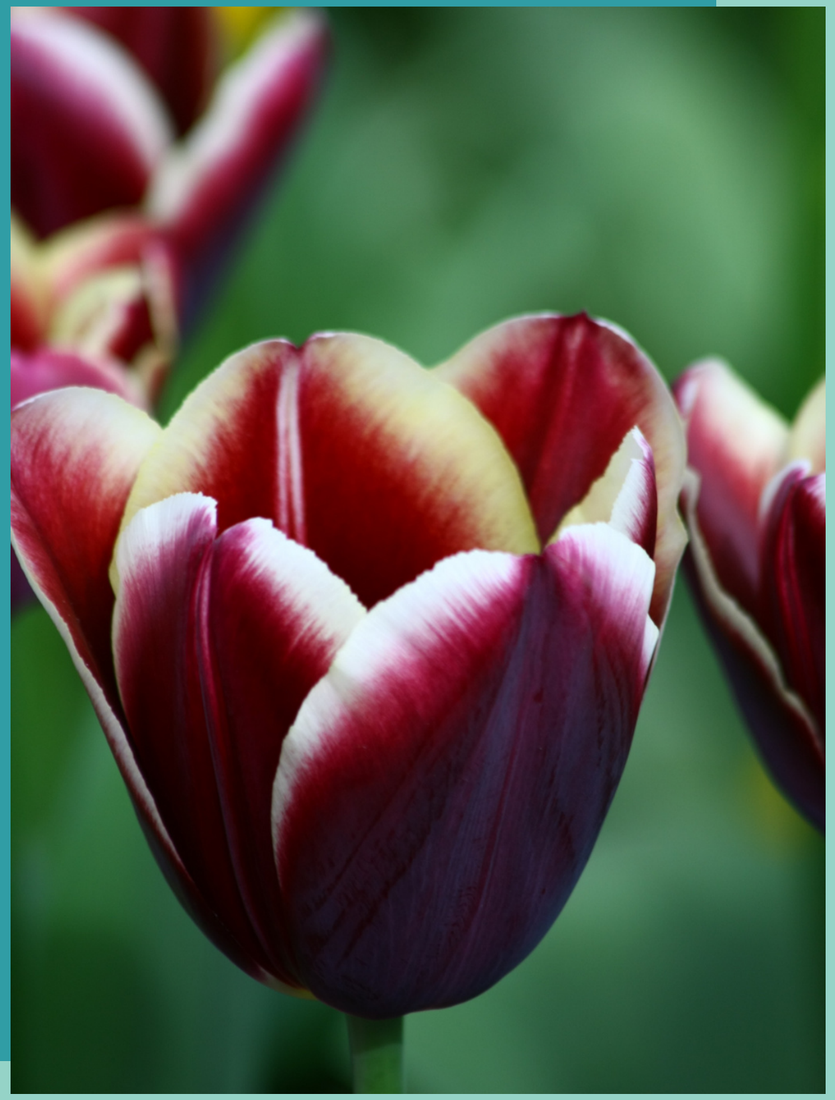
Mais si ses besoins organiques ne sont pas satisfaits comme l'exige sa nature, l'individu, inquiet et troublé cherche obstinément le moyen de parer à ces déficiences qui lui sont une obscure souffrance. Son corps s'étiole, son intelligence se ferme, mais jusqu'au dernier souffle de vie persistera cet incessant effort qui le poussera à réaliser l'ordre informulé mais impétueux de sa destinée. "

Célestin Freinet









le Corps

"Le corps exprime l'ambiguïté de l'être humain, qui est à la fois sensibilité subjective faisant l'expérience du monde et objet perçu dans ce monde. Subjectivité rayonnante qui constitue "le centre même de notre expérience", le corps ne saurait être proprement compris comme un simple objet, car dans notre expérience il fonctionne aussi inévitablement comme la conscience incarnée propre à un individu, laquelle, en tant que conscience orientée vers une finalité, pose toujours des objets intentionnels."

Shusterman, Richard, (2007), Conscience d'un corps, pour une soma-esthétique, L'éclat, collection tiré à part

« La prise de conscience par le sentir n’est pas un effort, mais un accueil. (…) Ce contact est profond et désintéressé. On accueille la réalité en témoin. On s’accueille soi-même sans jugement. Avec l’expérience, par ce vécu très intériorisé, on acquiert peu à peu une connaissance sensorielle. »

Hilde Peerboom

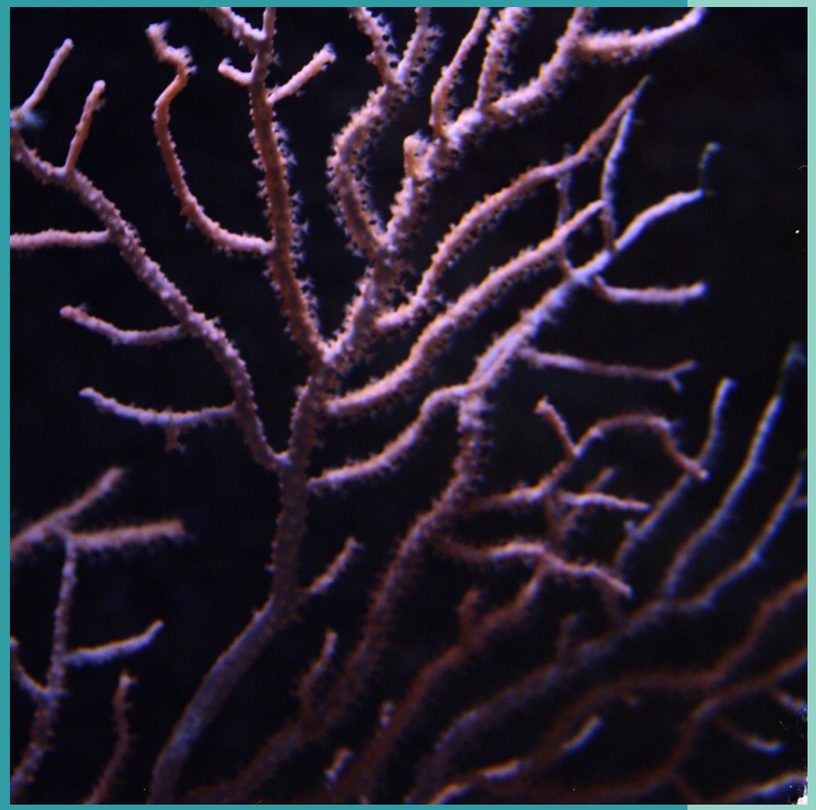
Corps et Esprit

"La réflexivité n'est pas un acte de pensée pure ou un seul trait de conscience, elle traverse tout autant le corps. L'expérience montre qu'elle n'est pas nécessairement une attention lucide et élaborée."

"Le corps n'est pas différent de la pensée, il est la personne même avec ses perceptions, ses émotions, ses connaissances du monde, son habileté acquise... La pensée n'est pas hors du corps, elle est corps."

Lebreton, David; Hermes La Revue; Le corps entre significations et informations; 2014/1 n°68

Mer ou montagne ?
Pourquoi choisir ?



" La corporéité, c'est le corps habité, corps mémoire, corps en relation et en émotion, corps véhicule de l'être au monde.
Cette corporéité est une synthèse vivante qui ré-additionne en permanence le plus ancien à nos expériences actuelles, sans rien effacer, pour nous animer ici et maintenant dans un constant remaniement."

Cécile Pavot-Lemoine

Comprendre le développement du tout-petit pour mieux l'accueillir - Dunod

Expérience

"À notre sens, la plus grande erreur est la dépersonnalisation de l'expérience. En effet, souvent, la notion d'expérience est traitée comme si elle pouvait se définir, en dehors de la relation personnelle qui la fonde et où elle se réalise."

Remi Hess, Gabriele Weigand - chapitre 1 in Colin, Lucette, Le Grand, Jean-Louis, sous la direction de, L'éducation tout au long de la vie, (2008), Economica, Anthropos, Paris

" L'expérience est une bougie qui n'éclaire que celui qui la porte. "

Confucius

Expériencce

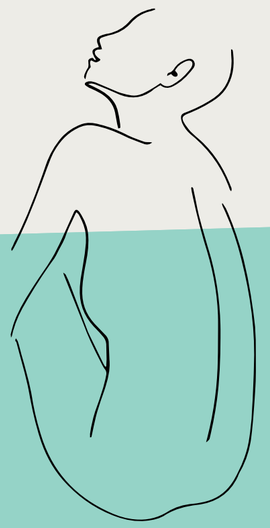
"Nous poserons donc qu'il y a expérience, quand la personne se saisit, en relation avec soi-même, et avec le monde. L'expérience est l'acte par lequel la personne se saisit en relation avec soi-même et avec le monde."

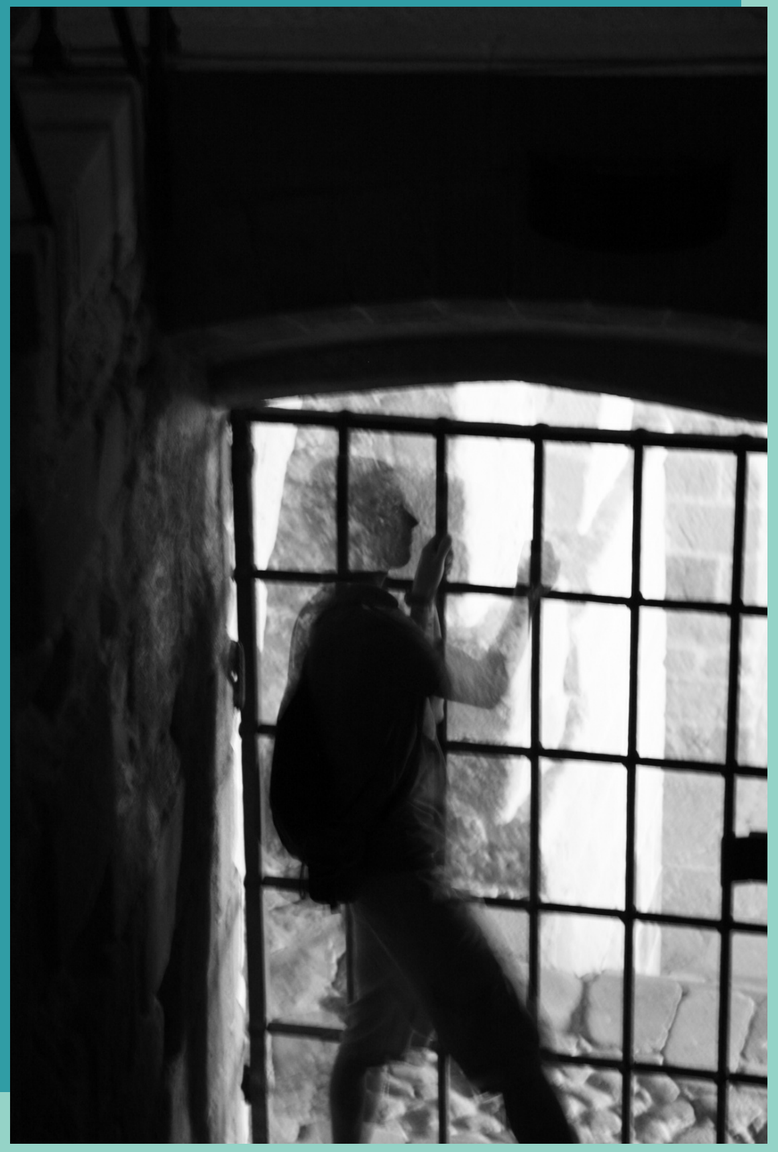
Remi Hess, Gabriele Weigand - chapitre 1 in Colin, Lucette, Le Grand, Jean-Louis, sous la direction de, L'éducation tout au long de la vie, (2008), Economica, Anthropos, Paris

Conscience corporelle

"Si l'expérience incarnée est à ce point formatrice de notre être et de notre rapport au monde, alors la conscience corporelle est certainement digne d'être cultivée, non seulement pour améliorer son acuité perceptuelle et savourer les satisfactions qu'elle apporte, mais également pour aborder l'injonction centrale de la philosophie, ce "connais-toi toi-même" dont Socrate fit le point de départ de sa quête philosophique fondatrice."

Shusterman, Richard, (2007), Conscience d'un corps, pour une soma-esthétique, L'éclat, collection tiré à part



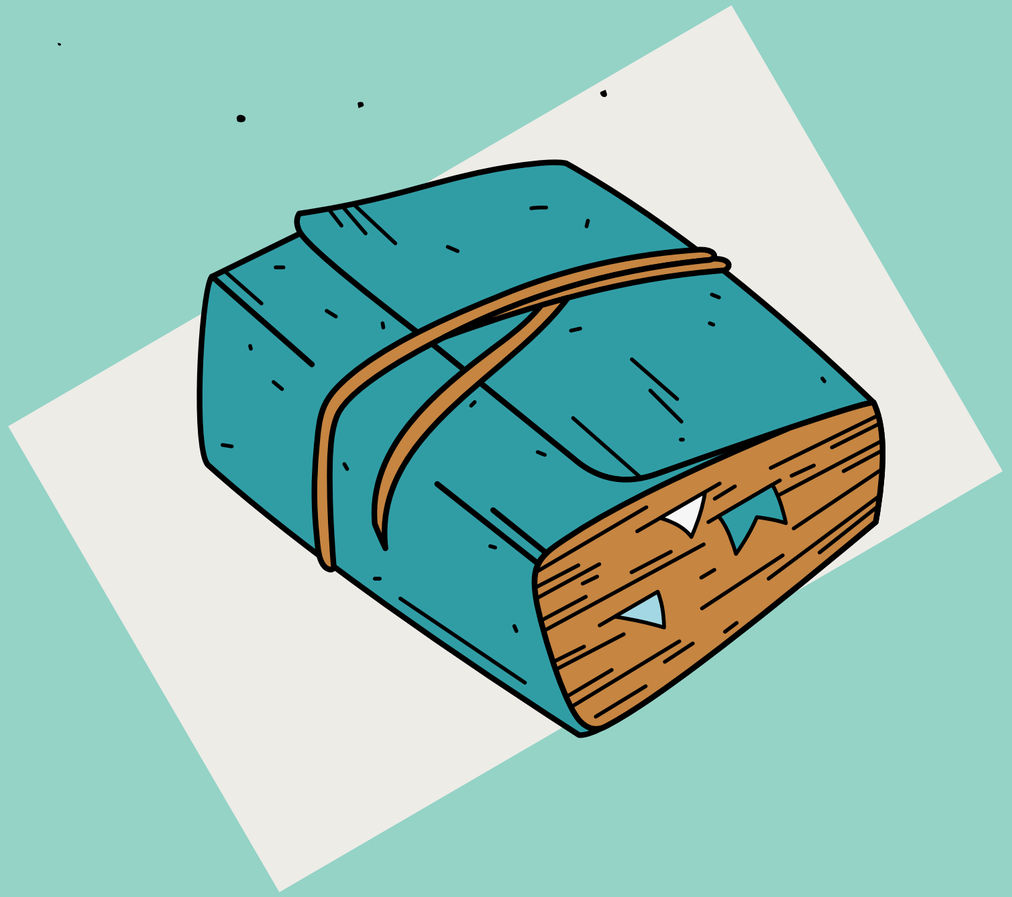


Corps et autrui

" Notre corps n'est rien sans le corps de l'autre complice de son existence. C'est avec l'autre qu'il se voit et se construit dans l'activité des systèmes qui lui sont offerts par la nature, dans l'intimité de ce miroir reflétant qu'est l'autre. "

Julian De Ajuriaguerra

Ecrire



Pour soi, pour les autres
Pour mémoire, pour exutoire
Pour réfléchir, pour se libérer
Pour semer des mots tels des
cailloux pour retrouver son chemin
Pour collectionner des pépites d'or
pour enrichir son avenir

" Les livres sont importants, mais ce qui l'est beaucoup plus, c'est d'étudier le livre, l'histoire de soi-même, parce qu'on est l'humanité tout entière. "

Jiddu Krishnamurti

Adishatz !

Tout est éphémère...
Tout est cycle...

Toutes les photos dans ce dossier sont des photos que j'ai prises durant ces dix dernières années.

Marlène Myon : 20002809
M1 – ETLV – Sens éthique et pertinence

En eaux troubles

A - Et toi tu fais comment pour draguer ?

B - Comment je fais ? Je ne sais pas et vous?

A - Ba justement, on ne fait rien ! Tout le monde a dit que plus la personne lui plaisait et moins l'on ne s'en approchait.

B - Peut-être que dans un premier temps ça dépend de la situation, de ce que l'autre me fait ressentir.
Est-ce que la personne me trouble ? Est-ce que la personne m'attire ?
Avant toute chose, le jeu du regard. C'est toujours ce qu'il se joue en premier, non ?
Est-ce que l'autre m'a vu ? Est-ce que l'autre me regarde ? Est-ce que l'autre a vu que je l'avais vu ? Est-ce que l'autre a vu que j'avais vu qu'ielle m'avait vu ?
Alors je regarde. Je regarde l'autre jusqu'au premier croisement de regards. Il indique le plan de route ; demi-tour car je fais fausse route, tout droit car je suis attirée, virage serrée car je suis troublée.

A – Tout droit !

B – Va pour tout droit ! Au croisement, ça m'a picoté dans le ventre. Ça m'a fait des petites décharges très agréables.
Qui est à l'origine de cette sensation ? L'autre ou moi ? Baloji un chanteur congolais chante que « l'orgasme ne vient pas de l'autre »[1]. Suis-je en train de jouer avec l'autre ? Suis-je en train de jouer avec moi ?
Les regards se croisent à nouveau, les picotements sont bien là.
La partie est désormais entamée. Quand je suis sûre que l'autre joue le jeu, autour de moi tout devient confortable. L'espace-temps est optimal et ma confiance au zénith. Je suis alors capable d'utiliser mes superpouvoirs.
Je peux faire durer un regard et augmenter ainsi le gazouillis. Je peux influencer le rythme, l'accélérer ou le clairsemer. Le frétillement se répercute en ondes de choc. D'abord la décharge, celle qui picote. Ensuite, elle se diffuse délicieusement pour disparaître très lentement tout en laissant une sensation moelleuse et savoureuse. Je peux alors la relancer à tout moment.
En même temps ou à la suite, ça dépend, le jeu de l'espace prend forme.

[1] Baloji, Peau de chagrin / Bleu de nuit, 2018.

Je suis en hyper conscience de l'autre. Je peux traverser la pièce sans la ou le regarder, tout en connaissant sa position exacte. Je peux disparaître et chercher à être recherchée. Je peux m'éloigner tout en restant à vue. Je peux traverser l'espace, le ou la frôler me grisant encore un peu plus.
Mais je ne suis pas seule dans la partie. L'autre s'amuse aussi et joue le jeu du cache-cache. Ça provoque des petites ondes latérales qui viennent chambouler les cercles vertueux de mon abdomen. Ça tangue là-dedans mais l'embarcation tient bon. Il est pourtant vrai, que je ne suis pas à l'abri d'un raz de marée. Dans ce cas c'est que je suis entrée en eaux troublées.
Le jeu de l'espace se poursuit. Mon hyper-vigilance me permet désormais d'organiser mes faits et gestes, mais aussi ceux des autres, de manière pertinente, pour atteindre l'autre. Mon corps attiré va progressivement s'en approcher. Tout autour devient ressource pour me rapprocher toujours un peu plus, en toute discrétion et provoquer le moment idéal de la rencontre.

A - Et après ?

B – Après ? Là je ne serais dire. Les possibilités sont infinies. L'espace-temps peut être intime, bref, publique, doux, lisse, rugueux, piquant, condensé, moelleux, vaste, restreint, sourd, accéléré, caché, ralenti, lumineux, fermé, clair, ouvert, luxuriant, sombre, oppressant, coloré, libéré, vaniteux, décoré, sobre, humble… La météo peut être rude, radieuse, agitée, chaleureuse, tempérée, humide, en tempête, ventée, sèche, tiède, fraîche, gelée, bouillante, glacée, calme, au beau fixe…

C – Possibilités infinies, ça suffisait !

A – mais il n'y a pas des fois où tu perds tes moyens ?!

B – ça, c'est quand je suis troublée ! Quand une personne me trouble, c'est vrai que tout devient trouble ! Dans ce cas, je reconnais que je ne sais plus rien faire. M'exprimer devient compliqué. Mon corps ne trouve plus sa place. Et la confiance en moi prend le premier vol pour la terre la plus éloignée, une terre sûrement très chaude où elle se liquéfie jusqu'à ne plus exister du tout !
Pourtant en y réfléchissant, je ne fais pas rien. Si je me disloque d'un côté, mes super pouvoirs apparaissent de l'autre. Je suis en hyper conscience de la présence de la personne qui me trouble lorsque je suis dans le même espace. Je suis alors capable de me rendre invisible à son regard, en poursuivant mes interactions sociales et en restant dans son angle mort.
Un radar se met alors en route pour contrôler chaque distance et donner l'alerte si j'entre en zone dangereuse. Chaque angle est minutieusement évalué pour me permettre à la fois de suivre tous ses faits et gestes tout en lui restant imperceptible.
Dès que cette personne est dans le même espace, une chaleur circule dans mon corps. Elle stagne sur le plexus solaire en permanence. Quand le radar s'excite, elle irradie. D'abord une intense bouffée dans le creux de l'estomac, pendant que celle du plexus solaire se diffuse jusqu'aux épaules, passe par les trapèzes et

rejoint les omoplates. Quand sonne l'alerte, la chaleur monte au joue, fait chauffer le haut des oreilles et pulse dans les tempes. Le creux de l'estomac diffuse, lui aussi, dans tout l'abdomen jusqu'au bas ventre. Parfois ça vient même me chatouiller sous les fesses.
Bien souvent, j'ai une conversation incroyable, sensée, pertinente et éthique avec cette personne…dans ma tête.
Jamais je n'interpelle cette personne directement, il faut un moment idéal, qui n'arrive jamais !
Mais des fois c'est l'autre qui lance la discussion, plus d'échappatoire ! Mes super pouvoirs font n'importe quoi. Je le ou la vois arriver au ralenti, tout doucement, toujours plus proche. Je voudrais partir en courant mais ça dysfonctionne, je suis sur pause. Le temps est suspendu jusqu'au point d'impact. Et pour en rajouter, mon cerveau se met à paniquer, à s'accélérer, à revisiter tous les trucs cools à lui dire, à les mélanger, à les superposer, à les remettre en question. Ce n'est plus seulement chaud, ça me brûle. Le temps ralenti a passé le col et plonge désormais à pique sur l'autre versant. Ça y est, je suis face à cet.te autre troublant.e !
A partir de là, l'espace-temps est autre. Cinq minutes comme une heure reviennent à une seconde. Ce que j'appelle ma dysmorphie temporelle (un de mes super pouvoirs) est complétement HS, j'en ai perdu le contrôle.
Après le feu, l'eau. Mes sensations me submergent et je ne suis plus capable de saisir le moindre mot de l'autre. Je ne peux le quitter du regard, c'est la bouée pour ne pas couler. Agrippée à elle, j'attends que le raz de marée qu'elle a pourtant provoqué, passe. Je me laisse balloter, je ne saisis rien et ne suis plus maîtresse de rien. La durée est indéterminée.
Finalement, la chasse d'eau est tirée. L'espace-temps reprend forme doucement. Je suis là, le corps moite, à moitié soulagée et frustrée à tenter de reprendre pied.

A – Et après ?

B – Quoi après ? Après rien ! Mon super pouvoir d'hyper conscience se recalibre. Et quand la personne s'en va, l'espace-temps n'a plus d'intérêt et je m'en vais aussi poursuivre notre dialogue imaginaire! Je fais comme Christophe Tarkos « […] --et je vais te laisser sur mes traces---et je vais te garder sur mes traces---et je vais te garder avec moi---à mes talons---à mes chevilles---à mes doux mollets---à mes jambes---à mes reins---à mon cou---à ma tête---à---à moi tout entier--- […] »[2]

C – En résumé, tu ne fais rien non plus !

D – Moi je ne comprends pas, quand la personne t'attire ça ne te trouble pas ?

B – Pas nécessairement. Par contre la personne qui me trouble, m'attire aussi.

[2] Tarkos Christophe, T*u disparais avec moi*

Cette thématique a réellement été discutée lors d'une de ces quelques « soirées » de non-respect du couvre-feu, il y a quelques semaines. Cette discussion m'avait laissé pensive et cette réponse est celle que je n'ai pas faite sur le moment. « Les personnages de mon roman sont mes propres possibilités qui ne se sont pas réalisés »[3] disait Kundera.

Je voulais questionner cette discussion en ces temps de restriction des liens sociaux. Mais parler Covid au milieu de rapports de séduction, enlève toute poésie.

Je voulais préciser la subjectivité de mon écrit pour en démontrer la pertinence.

Je voulais vous montrer que si une de mes propositions semble parler d'amour, elle apparaît inconfortable. A l'inverse quand j'évoque des relations occasionnelles, j'apparais en confiance. Je voulais dire que des limites apparaissaient dans les deux cas. Après le trouble incontrôlable, l'excitation maîtrisée. Troublée, je n'existe plus. Excitée, je suis complétement là.

Je voulais rendre hommage à la communauté LGBTQUIA+ qui nous permet de questionner encore un peu plus le système normatif.

Je ne voulais pas trop citer Eva Illouz[4], mais j'ai aimé la tension qu'elle pointe entre les besoins d'amour et d'autonomie, et d'attention et d'indépendance.

Je voulais parler d'amour. Je voulais parler de sexualité.

Je voulais jouer avec la recherche de sens pour un sujet insensé qu'est l'amour.

Je voulais dire que les temps changent et que ça chamboule le sens, la pertinence et l'éthique.

Je n'en ferais rien, profitant de cette proposition de liberté et terminerai avec Kundera à nouveau ; « le seul moyen de sauver l'amour de la bêtise de la sexualité, ce serait de régler autrement l'horloge dans nos têtes et d'être excité à la vue d'une hirondelle »

[3] Kundera M., l'insoutenable légèreté de l'être, ed. Gallinard, Paris, 1980.

[4] Illouz E., Pourquoi l'amour fait mal ? L'expérience amoureuse dans la modernité, ed. seuil, Paris, 2012

Cet autre qui vit en moi :

le clown, une (ré)écriture de soi.

Fabienne Gérard/Bertille Rondelle, janvier 2021

j'ai chaussé mon nez

et ouvert une porte

devant moi les barrières tombaient

il fallait maintenant entrer dans le monde, mon monde

debout

courbé

le geste clair

le verbe embué

le corps exprimé

porter un masque

masque qui camoufle

masque qui dévoile

n'en garder qu'une partie

pour s'en trouver grandi

Voilà! il est là

est il là pour moi?

n'est il pas là pour ça?

me traverse t il pour me dépasser?

m'accompagne t il au contraire pour me surpasser?

Échange improbable entre moi et mon double

Protagonistes :

Fabienne, 41 ans, infirmière, femme, mère, dessinatrice, réservée, renfrognée souvent, parle peu et s'exprime souvent difficilement, a grand peur du jugement (le sien en premier lieu).

Bertille Rondelle, rieuse, colorée, la tête dans les nuages et les pieds sur terre, bavarde si peu, apprécie la lenteur, contemplative, joyeuse, joueuse.

Évènements perturbateurs :

Valentine a huit ans depuis une semaine, elle ne marche plus, de vives douleurs la paralysent. Cela n'empêche pas la jolie petite fille de pétiller, jouer et vivre.

Fabienne au contraire, ne dort plus, mange à peine, seul le dessin, l'imaginaire, la rêverie apaisent ses angoisses. Chaque jour depuis que le confinement est bien présent et pesant, elle chausse son nez pour jouer, pour mettre son corps en mouvement et explorer, mais là… Silence.

scène 1

Un jardin baigné de lumière, des fleurs odorantes par milliers. Tout est possible, des coquelicots, des physalis, des lilas, des gardénias, des fleurs d'oranger et même des champignons.

Un canapé jaune défraichi, des coussins colorés.

Le chant des oiseaux.

Rêverie.

Un après-midi d'hiver glacial.

Bertille Rondelle déambule en rond :

j'ai bien reçu ta lettre ce matin et ben c'est quand même pas banal cte manière de communiquer. J'suis pourtant pas bien loin, mais bon si ça t'convient comme ça.

Fabienne assise, immobile, voutée :

Oui je sais, mais j'ai besoin d'écrire pour réfléchir, pour ne pas me laisser submerger par ce nouveau raz de marrée. Quand tu es là je cherche, j'explore, je peux aller là où moi je ne peux pas. Je me souviens de toutes ces sensations, ça m'aide beaucoup, tu sais!

Bertille Rondelle ébauchant des pas de danses (une valse, un tango?) :

oui oui je sais bien

"que serais tu sans moi

qu'un corps au bois dormant

que serais tu sans moi

qu'un coeur vacillant"

Fabienne songeuse :

La première fois que je t'ai vu c'était il y a trois ans tu te souviens? Mon père quittait la scène pour toujours. Un masque paisible sur son visage, enfin! Et toi tu arrives, quelle joie!

Bertille Rondelle exaltée :

ô la la, trois ans déjà, c'est énoooorme, hein, non, dis donc. Oups, et puis c'est tout!

Fabienne :

Non bien sûr, j'peux te raconter ta naissance si tu veux, c'était tellement magique. Enfin ça ne s'est pas fait en une fois.

Bertille Rondelle :

Ah vi?!?

scène 2 :

Un bureau, l'odeur du bois est très présente, les murs sont colorés, envahis de dessins, d'écrits de toutes sortes, le bureau est encombré de livres sur les bébés, sur les masques, sur les clowns, sur le théâtre....Un cahier grand format couvert de dessins et d'écritures de toutes les couleurs, des nez de clowns dans leurs sacoches colorées, un costume est suspendu, un costume de clown. Who nose ?

Fabienne somnole, d'abord une image fulgurante.

Songe.

Un oiseau vole dans les nuages, je le vois nettement maintenant, une hirondelle.

Sensation vertigineuse.

Être là, mais en même temps ne pas être ici.

Qu'advient il de toi belle hirondelle?

…. La suite….

Un son, un prénom murmuré de nombreuses fois pour un travail effectué avec les masques neutres d'abord, expressifs ensuite….. BERTILLE… Bertille…

…. Réveil….

Bertille Rondelle, oui voilà tu es là, alliance de la légèreté, de la majesté de ce sublime oiseau portant sa famille en son sein.

Et un prénom Bertille “behrt” et “til” c’est la renommée, brillant, te voilà parée.

Bertille Rondelle ravie :

Je pense que je crois que j’suis enfin nommée. Et si je ne parle pas, j’existe à travers toi. Dans le langage, un corps mouvementé, des maux/mots poliment pomponnés. Ça sonne poésie, ça sonne magie, ça sonne paradis. Et tu souris. Merci.

NAISSANCE D'UN CLOWN

la logique n'est pas recherchée

et c'est sur que l'esprit de la folie règne

ô oui je vois sans fin des mouvements

des corps qui s'agitent, des corps qui s'habitent

là où la voix s'envole

tout est langage et rien n'est de travers

on est tous victimes des convenances

alors entre dans la danse

oublie les évidences qui ne mène pas à l'errance

explore, déplore, borborise, magnifie, détruit, éclaire la nuit

en somme vie

il n'est pas question ici de devenir quelqu'un d'autre, mais bien d'oser être toi enfin, sans fin.

ô je le fais de toute mon âme, de tout mon coeur

j'peux pas le faire à moitié

j'aime trop m'y promener, m'y perdre, y déraisonner

la nature est mon chez moi

bien plus grand que tout ça

et les yeux grands ouverts

un sourire sur les lèvres

j'entre dans l'évidence.

être neutre
pour ne pas être neutralisé"
G. Bonnaud
marche avec
le masque
Neutre