

**UN DISPOSITIF SOCIOPSYCHANALYTIQUE
D'EXPRESSION MÉDIATISÉE À L'ÉCOLE :
LE DECE,
Dispositif d'Expression Collective des Elèves sur leur vie scolaire**

Françoise Inizan-Vrinat¹

Le dispositif à propos duquel sera développée ici la question de la médiation fut créé au début des années 1980 dans le champ théorico pratique de la Sociopsychanalyse auquel est attaché le nom de Gérard Mendel².

La Sociopsychanalyse est née à la fin des années 1960 du constat que le cadre de la psychanalyse qui, pour favoriser le retour vers l'enfance, exclut nécessairement tout un pan de la réalité actuelle, sociale, ne peut pas rendre compte de certains de nos comportements. Or très tôt l'individu rencontre le social. Les jeunes enfants, à la crèche et à l'école, sont confrontés à des cadres structurels, des règles, des rapports d'autorité et de pouvoir. Plus tard, l'individu est tributaire d'autres institutions, notamment les organisations de travail dont le fonctionnement conditionne la manière dont il peut exercer ses activités. Dans ce rapport aux réalités de son environnement il continue à développer et construire son identité ; la part « psychofamiliale » de sa personnalité est transformée et complétée par le « psychosocial ».

La Sociopsychanalyse s'attache donc à comprendre et à corriger les effets de l'insuffisante prise en compte de cette part du social dans la construction et le développement de l'identité personnelle. Il y va de l'épanouissement individuel (bien être, sentiment d'être soi et d'être soi avec les autres, autonomie, créativité...) autant que de la survie de la démocratie (sentiment d'appartenance collective, civilité consentie, responsabilité, meilleure implication sociale...) de favoriser pour chacun les conditions du développement du psychosocial. Pour cela, l'intervention sociopsychanalytique vise à créer les conditions d'une meilleure appropriation de leur acte de travail par les acteurs³. Pourquoi les actes de travail ? Ils sont, de nos actes, les plus chargés en valeur sociale.

Par cette approche, l'intervention contribue aussi à une meilleure efficacité des institutions⁴ en développant de nouvelles formes de coopération entre les individus, des mêmes et des différentes unités de travail.

Actuellement les individus vivent de façon douloureuse la solitude dans la foule, la compétition en tous domaines, le manque de reconnaissance, la souffrance au travail avec ce sentiment de ne pas voir le bout de leurs actes et d'être privés de leurs capacités créatives. Se développe en contrepartie l'individualisme, une culture de la protestation permanente et un moi qui cherche à échapper aux contraintes sociales. En l'absence d'un mouvement formateur et émancipateur le risque est grand de voir se développer aussi bien l'individualisme forcené et ses avatars que la recherche d'un pouvoir fort protégeant de la peur engendrée par une liberté déboussolée car mal arrimée dans la réalité sociale. La sociopsychanalyse se sent très engagée dans les réponses à chercher pour sortir de cet état de fait.

Concrètement, lors des interventions, sont constitués des groupes homogènes de métiers (réunissant ceux qui exercent les mêmes tâches, au même niveau hiérarchique) qui échangent régulièrement sur les aspects concrets de leur travail. Un intervenant sociopsychanalytique régule les échanges⁵ et, par sa seule présence qui fait médiation par rapport à la hiérarchie, « autorise » à dire.

¹ Conseillère d'orientation Psychologue en France, praticienne de la méthode, formatrice à la méthode, membre de l'AGASP-Groupe Desgennettes, groupe de sociopsychanalyse parisien fondé par Gérard Mendel en 1971

² Gérard Mendel : 1930-2004, psychanalyste, écrivain, anthropologue et fondateur de la sociopsychanalyse. Pour en savoir plus : gerardmendel.com

³ Gérard Mendel a développé le concept d'actepouvoir pour rendre compte de cette forme d'exercice du pouvoir de chacun sur ses actes connectés aux tenants et aux aboutissants de l'acte global.

⁴ Entendons par institution un lieu de travail où l'acte produit (qu'il soit matériel, de soin ou éducatif) se développe au sein d'une organisation structurée entre catégories professionnelles et niveaux hiérarchiques

⁵ Jusqu'à ce que les groupes se sentent en mesure de le faire seuls

Les groupes rédigent une synthèse de ce qu'ils souhaitent transmettre aux autres groupes et aux instances hiérarchiques. La communication entre les groupes est indirecte, médiatisée par la forme écrite des comptes rendus portés par un coordinateur. Il n'y a jamais de face à face car celui-ci réintroduirait le pouvoir hiérarchique et empêcherait une libre expression. La parole circule horizontalement (tous les groupes ont connaissance de l'ensemble des réflexions des uns et des autres) et verticalement (du bas vers le haut et du haut vers le bas pour les réponses).

LE DECE OU L'HISTOIRE DU DISPOSITIF MENDÉLIEN À L'ÉCOLE :

Gérard Mendel avait, dès ses premiers écrits⁶, exprimé l'idée que c'est à la source, en modifiant les formes de socialisation des enfants et des adolescents, que les changements de mentalité nécessaires au développement de la démocratie s'opéreraient. En 1981 sa rencontre avec des conseillers d'orientation français⁷ allait permettre la création du DECE, dispositif spécifique à l'école. Ces conseillers d'orientation - dont l'auteur de cet article faisait partie - eurent l'idée d'enquêter dans leurs collèges sur les causes de l'échec scolaire et cela via la voix des élèves. Ils questionnèrent sur ce qu'ils vivaient quelques centaines d'élèves au sein de leurs classes, hors présence enseignante. Ils avaient ouvert la cage aux mots/maux. Que faire de ces doléances ? Plutôt que de les enfermer dans une page d'enquête sociologique ils restituèrent cette parole aux enseignants qui réagirent avec colère mais aussi intérêt : "De quels droits vous êtes vous permis de faire parler *ainsi nos* élèves ? / Incroyable ce que nous apprenons de leur vécu !". Pour transformer l'essai, un cadre d'échanges rigoureux s'avérait indispensable et il importait de réfléchir au rôle de celui qui invitait à la parole et la faisait circuler.

Par ailleurs, ces militants du dialogue social buttaient sur leur difficulté à échanger entre eux à propos de leur travail. Pour comprendre ce paradoxe ils en appelèrent à la sociopsychanalyse via le groupe Desgenettes. Deux ans de réflexion collective leur permirent d'accéder à une compréhension plus claire de la dimension psychosociale des relations professionnelles, atténuant le poids du psychofamilialisme de leurs querelles fratricides. En parallèle ils construisirent le DECE, dépassant largement leur projet initial.

Quelques idées fortes de la sociopsychanalyse allaient leur servir de socle :

- Un préambule à la méthode serait la reconnaissance par l'école du droit des élèves à dire librement leur mot sur ce qu'ils y vivent et à exercer ainsi un certain pouvoir sur leurs actes de travail.
- Afin d'amener les élèves à une approche plus sociale de l'école il fallait leur permettre de ne plus vivre leurs enseignants seulement comme des parents intériorisés détenant Savoir et Autorité et de dérouler leur parole sans crainte de sanction.
- Pour gagner en social cette parole serait une parole collective qui tiendrait compte de tous les points de vue. Un échange à forte teneur partenariale s'ensuivrait avec les collectifs des enseignants et de l'administration, voire celui des éducateurs, collectifs avec lesquels les élèves sont le plus en lien.
- Un face à face élèves/enseignants ou élèves/administration réintroduirait immédiatement des inégalités institutionnelles entraînant inhibition et conflits. **Il fallait une médiation.**

⁶ La crise des générations, Payot 1969 ; Pour décoloniser l'enfant, Payot 1971

⁷ Les Conseillers d'Orientation français (devenus Conseillers d'orientation-psychologues) sont rattachés à un Centre d'information et d'orientation, service de l'éducation nationale. Leurs missions s'inscrivent dans le champ de l'orientation scolaire et professionnelle. Une grande partie de leur activité se déroule en établissement scolaire, du secondaire à l'enseignement supérieur (en Primaire interviennent des psychologues scolaires). Outre leur mission liée à l'orientation ils ont un rôle d'aide à la réussite et ils travaillent en lien étroit avec les équipes pédagogiques. Ils sont aussi adjoints techniques des chefs d'établissement. Au CIO, ils reçoivent des jeunes et des adultes en libre quête.

L'APPLICATION DU DISPOSITIF D'EXPRESSION COLLECTIVE DES ÉLÈVES sur leur vie scolaire

1°) Trois ou quatre fois par an, les élèves d'une même classe disposent d'un temps où ils élaborent entre eux une réflexion collective sur leur vie scolaire. Le chef d'établissement et les enseignants ont donné leur accord d'application du dispositif et de participation.

Pendant une heure (moins pour les plus jeunes), libres du choix de leurs thèmes, les élèves échangent en petits groupes sur leur vécu scolaire et en notent l'essentiel. Puis chaque groupe restitue à la classe ses idées qui sont retranscrites sur des affiches. Les élèves retouchent ensuite cette 1ère photo de classe : ils travaillent les contradictions, éliminent certains propos, nuancent une critique et élaborent une synthèse de ce qu'ils souhaitent transmettre à leurs partenaires (critiques et propositions argumentées, correctement exprimées, au maximum dépersonnalisées).

Il est impossible d'imaginer les élèves se réunissant complètement seuls, in habitués qu'ils sont à cette autonomie. Un « régulateur de parole » est indispensable qui pose le cadre, explicite les règles et se porte garant du bon déroulement du processus. Il facilite la prise de parole par tous au sein des petits groupes, sans intervenir sur le choix des thèmes explorés. Il note sur les affiches l'ensemble des idées retenues par les élèves et guide la discussion qui suit. Par ses seules incitations à creuser le sujet il facilite la consolidation de la réflexion critique des élèves. Il aide enfin à la construction de la synthèse finale : tout peut être dit à condition d'être bien dit.

Le régulateur de parole ne peut en aucun cas être un enseignant ou un éducateur de l'établissement ; les élèves ne pourraient pas s'exprimer librement devant ces personnes détentrices du pouvoir de noter et de sanctionner. Le danger accompagnant la critique est réel, le rapport hiérarchique et ce qu'il permet à ceux qui détiennent le pouvoir n'est pas fantasmé⁸.

En France le régulateur de parole est Conseiller d'Orientation Psychologue ou Psychologue Scolaire en Primaire, en Belgique il est agent Psycho-Médico-Social. Tous sont rattachés à une institution indépendante de l'Ecole mais travaillent au service des écoles, ce qui en fait des partenaires reconnus mais non engagés dans des relations de pouvoir avec les élèves et les enseignants. En Argentine le DECE est appliqué par des travailleurs sociaux formés à l'Université et qui interviennent à la demande.

2°) La parole des élèves est transmise aux enseignants de la classe et au collectif administratif pour ce qui le concerne. **Cette transmission ne se fait pas de façon directe mais via une médiation.** A aucun moment les élèves ne se retrouvent face à face avec leurs enseignants ou l'administration.

Imaginons les élèves restituant directement leurs réflexions à leurs enseignants. Imaginons les deux groupes face à face, pétris de la peur de la confrontation : les enseignants craignant la critique, les élèves le retour de bâton. Imaginons la force du discours des uns écrasant la maladresse de parole des autres. Imaginons la possible séduction manipulatrice. N'imaginons plus : c'est l'inéluctable réalité des faces à faces de collectifs en situation inégalitaire de pouvoir.

Le régulateur de parole devient donc médiateur et porte la parole des élèves aux enseignants de la classe, réunis entre eux et sans représentant de l'administration car ils seraient, pour les mêmes raisons que les élèves, gênés par la présence d'un supérieur hiérarchique dotés de pouvoirs autant réels que redoutés.

Les enseignants réfléchissent à propos de ce qui leur est dit et élaborent des réponses. Le collectif administratif traite des questions matérielles et de la discipline. Tous apportent aux élèves les éléments de réalité qui souvent leur manquent pour comprendre ce qui leur est demandé, ce qui leur permet une approche plus globale de la vie de l'institution, une meilleure compréhension du travail de chacun et les sort du sentiment que personne ne fait rien pour eux tout comme du tout puissant « on veut / il faut / y'a qu'à ».

Insistons sur cette spécificité de cette médiation : le tiers médiateur n'est pas seulement un intermédiaire de paroles mais il a un rôle inscrit dans la construction même de cette parole ; sans cette médiation il n'y aurait pas de parole.

⁸ Pédagogues et éducateurs seront peut-être choqués par le propos. Il ne s'agit pas de nier l'écoute qu'ils ont de leurs élèves, ni qu'ils puissent accepter la critique et y répondre en se mettant en question, mais ce propos est à prendre sous son seul angle institutionnel.

3°) Les réponses sont transmises aux élèves, toujours via la médiation, en début de séance suivante. Selon le même schéma des échanges (petits groupes, retour vers la classe...) ils réagissent s'ils le désirent et poursuivent leurs échanges autour de leurs préoccupations du moment. Parfois les enseignants proposent un thème de réflexion, en lien avec ce qui leur avait été dit.

Ainsi va au fil de l'année la concertation des élèves et l'échange avec leurs partenaires.

POURQUOI ET COMMENT INTRODUIRE LE DISPOSITIF DANS L'ÉCOLE, rarement demandeuse d'un tel processus ?

Après avoir écarté la crainte d'un cahier sauvage de doléances ou d'une visée pédagogique corrective, l'intervenant explique que via l'apprentissage de règles permettant une parole collective cadrée sur leur vie scolaire, croisée par une médiation avec celles de leurs partenaires, les élèves vont percevoir leur travail dans un processus plus global et mieux s'en approprier les raisons d'être et les contraintes, avancer sur le chemin de l'autonomie et par là devenir moins dépendants de l'adulte⁹. Ils appréhenderont aussi que le fonctionnement démocratique implique l'acceptation de la contradiction, l'implication de tous et le sens des responsabilités. Ils vont développer des conduites mieux socialisées,

Les enseignants adhèrent assez facilement à ce projet tant ils souffrent du déficit en socialisation de certains élèves : individualisme, non respect de l'autre, violence verbale, incapacité à la frustration, non responsabilité individuelle et collective. Ce manque trouve indéniablement sa source dans le modèle social et l'éducation familiale mais il vient aussi pour une part du fonctionnement de l'école : bridage de l'autonomie et non responsabilisation tant dans la construction du savoir que la gestion de la vie collective, individualisme au service de l'élitisme, maillage quasi exclusivement délégitif¹⁰ des échanges inter-collectifs. Certains enseignants et éducateurs en ont conscience et cherchent des solutions, d'autres préfèrent externaliser la cause vers la famille ou la société sans toutefois refuser les apprentissages proposés par le DECE, quelques-uns rejettent en bloc.

Depuis sa création le dispositif a été appliqué dans des centaines de classes, de la maternelle à l'université, en France, en Argentine et en Belgique.¹¹

EVALUER LE DECE ?

Est-il possible d'évaluer les effets individuels et collectifs d'une telle expérience ?

⁹ Gérard Mendel a développé à ce sujet la notion de socialisation non identificatoire aux adultes.

¹⁰ La démocratie directe n'étant envisageable que dans une toute petite structure sociale et le système délégitif est incontournable. Toutefois, il laisse la majorité dans le silence s'il n'est pas précédé d'une consultation réelle, ce qui est rarement le cas avant les conseils de classe par exemple.

¹¹ En 1997, pour la rédaction de « La démocratie dans l'école » Syros, Claire Rueff-Escoubès avait comptabilisé 250 interventions en France, essentiellement en collège et lycée.

Un collège rural du centre de la France a appliqué la méthode de façon extensive de 1997 à 2007. Un livre devrait en rendre compte prochainement. Le film de Jean Patrick Lebel « La démocratie dans l'école », sorti en 2000, a été tourné dans ce collège.

Une école primaire parisienne a appliqué la méthode pendant plusieurs années, sous la responsabilité de Jean-François Moreau, psychologue scolaire et alors membre de l'AGASP.

En Belgique plus de cent intervenants formés à ce jour, par l'AGASP, sont intervenus essentiellement en Primaire. Quelques interventions ont été menées en maternelle et dans l'enseignement spécialisé.

En Argentine, plusieurs dizaines d'interventions ont été menées à ce jour, dans le secondaire, sous la responsabilité de Maria-Jose Acevedo.

En Belgique plus de cent intervenants formés à ce jour, par l'AGASP, sont intervenus essentiellement en Primaire. Quelques interventions ont été menées en maternelle et dans l'enseignement spécialisé.

On peut aisément comptabiliser les améliorations matérielles (des casiers neufs, le CDI réaménagé...) mais il est plus difficile d'évaluer ce qui restera en chacun de cet apprentissage d'une autre forme de rapports sociaux.

A défaut d'avoir obtenu du Ministère de l'Éducation les conditions d'une action évaluée, les éléments sur lesquels nous nous appuyons viennent des acteurs eux-mêmes et de ce que l'application répétée de la méthode donne à voir aux intervenants et à analyser aux groupes de sociopsychanalyse.

1°) Le DECE fut créé en France en période de relatif calme scolaire et de grande espérance sociale (la Gauche revenait au pouvoir après des années d'éclipse, porteuse de grands projets sociaux). Il fut accueilli avec gratitude par les élèves, en manque d'écoute, et par des enseignants et chefs d'établissement qui aspiraient à une école plus démocratique. Vingt-cinq ans après, l'économie vacille, la démocratie se cherche et l'école française aussi. Consuméristes et individualistes à l'image du reste de la société, ne voyant pas bien à quoi sert ce qu'ils apprennent, les élèves rechignent parfois à échanger entre eux et avec leurs enseignants. Pourtant, une fois installés dans la réflexion collective et les échanges inter-collectifs, ils demandent plus de séances, disant à leur façon le manque de concertation sur ce qui construit leur quotidien.

- Ils acceptent bien sûr avec joie des entrées plus variées à la cantine, des pendules dans les classes, un aménagement d'emploi du temps...
- Ils disent mieux comprendre leurs façons d'être et au final mieux se respecter. Ainsi plus personne ne se moquera de David qui n'arrive pas à jouer de la flûte une fois qu'il aura expliqué à quel point c'est angoissant pour lui de jouer devant les autres (qui ne sont guère plus à l'aise !). Quant à Julie, elle promet d'arrêter de perturber le cours mais elle demande que chacun balaie devant sa porte. Quant aux insultes, banalisées, il y sera tenté d'y mettre fin.
- Ils apprécient la réelle liberté de parole qui leur est octroyée, l'écoute qui est faite de leurs propos et le fait d'obtenir des réponses. En France, les élèves formulent clairement la différence entre le DECE et le conseil de classe où ils sont peu écoutés ou les heures de vie de classe¹² où leurs remarques sont adressées au prof principal qui fournit généralement seul les réponses, écartant souvent ce qui pourrait déranger ses collègues et dont il ne sait que faire. Les élèves reconnaissent en fait la valeur de la médiation, précédée d'une construction collective raisonnée et élaborée dans un cadre protecteur. Rares sont ceux qui demandent un face à face avec les enseignants ou la Direction, d'ailleurs vite ramenés vers la médiation par leurs camarades eux-mêmes.
- Des collégiens exprimèrent cette idée forte, celle de ne plus être « rien ». D'autres, dans une classe en grande difficulté, dirent avoir réussi à dépasser leurs rancœurs contre les enseignants et établi cette année là des relations de confiance.
- Pour comprendre l'enjeu de cette parole il faut voir la fierté des élèves devant leurs affiches finales et le silence qui accompagne l'écoute des réponses en début de séance suivante.
- Ils adhèrent mieux à certaines exigences pédagogiques : apprendre régulièrement, apporter ses affaires, ne pas bavarder sans cesse...
- Peut-on faire entrer dans l'évaluation l'histoire de ce garçon de 12 ans qui n'arrivait pas à communiquer avec les autres et qui refusa, dans un premier temps, de participer. Deux années d'expression collective plus loin il osait parler de lui, défendait son point de vue et était volontiers rapporteur pour son groupe. Certes le dispositif ne fut pas le seul facteur de son évolution mais il y contribua sans doute.

2°) Passées les premières craintes (les élèves vont, dans notre dos, dire n'importe quoi !) les enseignants réalisent qu'ils ne sont pas critiqués de façon virulente ; ils sont surpris et presque déçus ! Ils découvrent par contre la richesse de cette nouvelle relation avec leurs élèves et ses effets : les élèves sont moins inutilement critiques, acceptent plus facilement les remarques et en tiennent compte ; ils s'entendent aussi souvent mieux.

Mais le plus fort est peut-être pour eux les apports de ce temps d'échanges libres sur leur travail. Ainsi, des élèves de première année du secondaire se plaignaient d'avoir des mauvaises notes à leurs « jolis » dessins de biologie et d'arts plastiques. Sidérés, les enseignants réalisèrent qu'ils avaient

¹² Les heures dites de vie de classe ont été mises en place en France en 1999 : régulièrement le professeur titulaire de la classe discute avec ses élèves de ce qui ne va pas et cherche des solutions (cela donne rarement lieu à une rencontre collective des enseignants de la classe)

pensé, à tort, acquise la différence entre un dessin et un schéma scientifique, entre un dessin libre et un travail artistique. Sidérés aussi que les élèves n'aient pas osé en parler ! De fil en aiguille leurs collègues soulevèrent d'autres malentendus. Ils s'excusèrent auprès des élèves et précisèrent leurs attentes. Probablement ils en parlèrent avec leurs élèves, mais la médiation, qui avait permis cette prise de conscience des problèmes et leur analyse collective, rendait alors possible un échange rationalisé.

A signaler que les enseignants sont en droit de questionner les élèves : Vous vous plaignez de sanction mais pourquoi certains rendent-ils systématiquement leurs devoirs en retard ? Vous nous trouvez trop sévères mais vous nous demandez de punir plus les chahuteurs. Punir est-ce la solution ? Que faire ? Ces questions relancent la discussion chez les élèves qui arrivent souvent à un partage des responsabilités et à des propositions. Il n'est pas rare qu'un enseignant dise quelques jours après qu'il a, pour la première fois, récupéré toutes ses copies !

La culture actuelle de la contestation permanente, le « droit à » pas toujours assorti du « devoir de » fait qu'actuellement proposer le DECE amène plus que par le passé à s'entendre répondre que « ça suffit d'écouter les élèves ! » - « Ne faudrait-il pas plutôt restaurer l'autorité ? »

Un intervenant convaincu trouve les arguments pour faire accepter au moins un premier cycle, sachant que, chez les enseignants comme chez les élèves, dès la première réunion le ton changera : « Ça fait du bien de parler *ainsi* entre soi » - « Je ne suis donc *pas la seule* à courir après mes copies ! » - « *Ils ont raison* de dire qu'en histoire ça va trop vite, il faudrait voir si on ne pourrait pas rogner le programme... ». Et la réunion dont les enseignants avaient exigé la limitation à une heure en durera deux !

3°) Quant aux chefs d'établissement et associés, ils apprécient d'instaurer avec les élèves une relation moins distante et, en leur apportant des éléments concrets de la gestion du quotidien, de les rendre plus responsables de leur environnement matériel, moins revendicatifs à tous propos, plus compréhensifs à l'égard des inévitables manques. Et ils découvrent, eux aussi, des niches de mal être méconnues.

4°) Qu'en tire l'E(e)cole ? Rappelons que le DECE n'a pas vocation à réformer l'E(e)cole mais, dans la mesure où les rapports entre les élèves et leurs partenaires changent, nécessairement quelque chose bouge dans l'institution : des données pédagogiques sont repensées, des conflits interpersonnels canalisés, des jeunes enseignants aidés.... Mais, pour que l'Ecole en tire vraiment quelque chose il faudrait que la démarche du dispositif entre réellement dans sa culture, ce qui n'est pas encore le cas !

CE QUE PERMET LA MÉDIATION DU DECE :

Elle évite le choc frontal de groupes en situation reconnue de pouvoirs institutionnels inégaux et les met, le temps de la méthode, en position égalitaire quant au droit de parole et aux devoirs d'écoute et de réponse. Les effets inhibiteurs dus à l'inégalité sont allégés et un réel dialogue peut s'instaurer, professionnel et de plus grande teneur sociale.

Elle met en relation des collectifs et non des individus isolés.

Elle complète par un rapport collectif la relation très (trop) individualisée de l'élève aux enseignants et elle sort les enseignants de l'isolement dans leur classe et du rapport de force avec le groupe classe.

Elle renforce l'existence des collectifs et par là le sentiment d'appartenir à un collectif.

Ce n'est plus seul à côté des autres, voire contre eux, mais ensemble et en lien avec un autre ensemble. Pour les élèves, le partage de leur vécu et la confrontation constructive de leurs points de vue et de leurs attentes, les amène à se sentir membre d'un groupe ; la notion de classe prend son sens au-delà du simple relationnel amical. Par ailleurs, l'échange avec le collectif des enseignants donne à voir l'acte pédagogique comme un acte social inscrit dans des programmes et non pas comme une simple initiative personnelle.

Elle permet à tous une distanciation physique et temporelle. Cela permet que les égratignures (inévitables, aussi correcte que soit la critique) soient absorbées par le groupe et ne

donnent pas lieu à des réactions affectives telles qu'elles seraient dans un face à face prof/classe. Il ne s'agit pas de nier l'affectif, indispensable au désir d'enseigner et d'apprendre, mais d'en limiter certains effets.

Elle permet aux élèves l'expérience de l'attente : la communication de leur parole ne se fait volontairement pas dans la foulée des séances, mais quelques jours plus tard. Cet espace-temps vise une rupture avec le classique « j'ai dit, demandé = je dois obtenir tout de suite » et rappelle la priorité de la concertation sur la communication dans le processus de formation en cours. De même les réponses sont rapportées seulement en début de séance suivante, sauf urgence. Cependant, entre temps, les enseignants agissent en fonction de ce qu'ils ont décidé en réunion.

Elle opère un travail de liaison en opposition à la déliaison trop souvent vécue de l'acte pédagogique. Les enseignants enseignent, les élèves apprennent, mais dans cette partition le lien est souvent rompu. La continuité ainsi menée des échanges à propos du travail fait que les antagonismes s'atténuent et que chacun peut avancer vers un meilleur partenariat dans l'Enseigner-Apprendre. Les enseignants ne perdent pas de leur aura à dire qu'ils ne sont pas parfaits ni les élèves de leur toupet d'opposition juvénile à entrer dans cette nouvelle logique communicationnelle mais tous y gagnent en meilleure qualité de travail et de vie.

Elle questionne la notion de conflictualité. La médiation du DECE ne vient pas mettre un terme à une guerre déclarée¹³. Par contre, en instaurant une confrontation maîtrisée des différentes positions et des oppositions, elle atténue la part de violence due à l'écrasement fréquent de la conflictualité aussi bien à l'intérieur de l'individu qu'entre les groupes. Cela au bénéfice d'un vivre ensemble mieux socialisé et plus démocratique.

ETRE MÉDIATEUR DANS LE CADRE DU DECE

Le rôle et l'enjeu de la médiation doivent être clairement explicités lors de la présentation du D.E.C.E au chef d'établissement et aux enseignants et la crainte d'espionite levée. Les élèves sont perspicaces, qui à l'annonce d'un droit d'expression sur leur vécu expriment la crainte de se faire « massacrer ». Ils ont conscience du rapport d'infériorité dans lequel ils se trouvent et ils saisissent intuitivement la nécessité de la médiation. Par contre, il convient que le médiateur insiste sur le fait qu'il ne transmettra qu'une parole argumentée et correcte.

Le médiateur se doit d'être neutre.

La neutralité est inscrite dans l'ensemble de la démarche du DECE. Le régulateur/médiateur n'intervient pas dans le choix des thèmes des élèves ni dans leurs échanges¹⁴, pas plus que dans ceux des enseignants ; or son point de vue est inévitablement sollicité. Et combien de fois va-t-il devoir réprimer son désir de dire lui aussi son mot sur ce qu'il ressent de l'école ? Certains sujets reviennent à l'affiche d'année en année dans le même établissement et d'école en école ; citons le flou de la notation, la mauvaise appréhension de la souffrance des élèves en difficulté, l'absence de cohérence dans l'application des règlements et... la gestion quasi sadique du corps des élèves via les sanitaires (absence de papier, de savon, portes qui ferment mal...). Quelle envie de crier : mais faisons quelque chose ! Il lui reste possible quand même possible de rappeler que ces thèmes ont déjà été abordés et qu'il avait été suggéré de...

La solitude.

¹³ Nous invitons à ne pas appliquer le dispositif dans une classe où les élèves seraient en opposition trop forte à leurs enseignants. Il risquerait d'être vécu par les élèves comme une tentative de mise au pas et par les enseignants comme une possibilité de régler leurs comptes, aggravant la situation.

¹⁴ Il le notifie aux élèves qui échangent entre eux en se retirant dans un coin par exemple, en lisant un document. Cette symbolisation de l'absence de l'adulte leur signale qu'ils sont capables de se débrouiller seuls. Absence/présence quand même car les élèves sont habitués à penser et agir en présence forte des enseignants ; il ne faudrait pas qu'ils aient un sentiment d'abandon. Il faut répondre à leurs appels et agir si débordements.

Un piège guette l'intervenant : le glissement identificatoire vers les collectifs. Tantôt il se laisse submerger par l'empathie qu'il peut porter aux élèves ou aux enseignants, parfois il ressent le désir de coopérer avec la Direction. Cela se joue par exemple dans le ton avec lequel il lit les textes aux uns ou aux autres. Cela peut être lié à son humeur du moment : les élèves ou les enseignants, parfois les deux, ont mille raisons de l'agacer ! Mais il est une raison plus profonde : l'intervenant est en général seul face aux collectifs. Alors, quoi de mieux pour échapper à cette lourde solitude que de se glisser, au gré ou non de son humeur, dans un collectif constitué ?

Pour éviter ce mouvement fréquent, la pratique sociopsychanalytique pose que pour travailler avec des collectifs il faut soi-même appartenir à un collectif et s'y référer. C'est ce qui a conduit les pionniers du DECE en France à créer une association de praticiens, des intervenants belges à se réunir 3 fois par an et depuis 10 ans avec un membre de l'AGASP, « los reguladores » argentins à se réunir régulièrement¹⁵ et des intervenants québécois auprès de jeunes de la rue à se constituer aussi en collectif¹⁶. Ils partagent leur expérience et, ce qui est important, repartent sur le terrain portés par leur collectif professionnel. A minima, nous conseillons à l'intervenant isolé de trouver sur son lieu de travail un ou deux collègues qui porteront l'action avec lui, par un travail commun d'analyse post séances.

La culpabilité.

« Prendre leur classe » aux enseignants, autoriser les élèves à aborder ce qui d'habitude reste dans le secret de la classe et en devenir porteur, réunir des enseignants hors présence hiérarchique, bouleverse le fonctionnement institué et engendre chez celui qui a « osé » un mouvement de culpabilité qui conduit à des mouvements de recul. Il arrive que cela entache la médiation d'une certaine désinvolture, comme si ce qui se jouait là n'avait pas d'importance.¹⁷

ETRE MÉDIATEUR DANS LE CADRE DU DECE ET APRÈS ?

La rigueur du projet offre l'occasion d'une inscription professionnelle claire dans l'école.

Les professions sociales auxquelles appartiennent les intervenants du DECE ont des contours flous car sans production d'objet et il leur est souvent reproché le manque de lisibilité de leur travail. Se dire associés par cette pratique rigoureuse avec des collègues leste le secteur professionnel représenté d'une existence moins vaporeuse. Cela **allège aussi la solitude professionnelle et le sentiment de non reconnaissance** qui l'accompagne souvent. Une identité plus assurée peut émerger.

La démonstration, par la médiation, d'un possible positionnement neutre écarte la suspicion souvent adressées aux intervenants extérieurs (de quoi viennent-ils se mêler ? Que vont-ils encore nous reprocher ?) et permet de tisser des liens plus confiants avec les enseignants et l'administration.

Introduire du collectif et de l'institutionnel où leur pratique côtoie plutôt l'individuel et l'intime ricoche, aux dires des intervenants, sur l'ensemble de leur activité. La médiation qui permet une parole libre et débarbouille chacun de son maquillage habituel amène l'intervenant, lui aussi, à une rencontre autre avec l'école et ses acteurs. L'écoute nouvelle qu'il a du vécu des uns et des autres interroge ses propres représentations et les enrichit.

Le médiateur se trouve confronté à sa relation personnelle au pouvoir. Ainsi ne doit sortir de son savoir acquis auprès des élèves de la vie de l'établissement que ce qu'il transmet via la médiation. Des praticiens n'ont pas résisté, qui sont allés dire à chaque enseignant ce qui les concernait, s'étonnant ensuite des retombées d'une telle pratique manipulatoire de la médiation !

¹⁵ Supervisés par de Maria Jose Acevedo, sociopsychanalyste argentine.

¹⁶ Groupe Désisyphe, animé par Michel Parazelli à Montréal (UQAM)

¹⁷ Sans les développer ici, disons quelques autres manifestation de cette culpabilité : sentiment que ça ne marche pas, que les élèves et les profs ne disent rien d'intéressant, négation du plaisir de l'action, le tout allant jusqu'au désir d'arrêter.

Ce savoir/pouvoir non utilisé est largement compensé par le plaisir de contribuer à quelque chose d'important, sans oublier la reconnaissance condensée dans le merci final des élèves et des enseignants.

Une autre approche de la relation d'aide se dessine. Le DECE sort le praticien de la demande classique qui lui est adressée : trouver une solution à un problème. La médiation, qui permet d'agir sans faire, interroge fortement la notion d'aide. Aider, ne serait-ce pas aussi et plus souvent peut-être se poser en tiers entre un élève et son savoir, son projet, ses parents, ses enseignants, ses camarades, et encourager une démarche plus autonome ?

FAUT-IL SE FORMER À LA MÉDIATION DU DECE ?

La médiation se différencie du conseil, de l'évaluation, de la formation et il convient de s'y former. De par sa spécificité, la formation à la médiation du DECE repose essentiellement sur l'imprégnation du sens de cette médiation. Ayant bien intégré le pourquoi de cette médiation, l'intervenant développera alors quasi naturellement ses qualités d'écoute, de réserve et d'humilité. Il gagnera ensuite à remettre sa pratique sur le feu collectif du questionnement, pour déjouer les pièges que nous avons évoqués. Pas une réunion de praticiens sans qu'un des aspects de la question ne soit évoqué, à travers la pratique exposée de l'un ou de l'autre.

EN GUISE DE CONCLUSION :

Présenter le dispositif d'expression collective des élèves sur leur vie scolaire et son essentielle médiation fut l'occasion de revenir sur les apports possibles de la sociopsychanalyse à l'École à un moment où se pose, fortement et de façon sans doute internationale, la question du vide laissé par la non prise en compte de l'évolution économique et sociale qui a bouleversé les rapports sociaux et met les jeunes en particulier devant des difficultés de construction de soi intime et sociale. Comment répondre à la question de la violence, de l'incivilité, de la fuite scolaire, de la détresse de certains jeunes... si l'on écarte l'illusoire retour vers un passé idéalisé, celui de l'autorité entre autre ? Comment demander aux jeunes de tenir demain leur place dans une démocratie, qui doit se penser chaque jour, si on les laisse enfermés dans la dépendance, l'isolement, la non responsabilisation, la toute puissance infantile ?

Ce dispositif parmi d'autres, fait le pari de la capacité des jeunes à développer des comportements, tolérants, engagés socialement, responsables, créatifs... à condition que les adultes leur en offrent le droit et le cadre.

Résumé : Via le DECE, Dispositif d'expression Collective des Elèves sur leur vie scolaire (*un des dispositifs mis en œuvre par la sociopsychanalyse dans les institutions*) est présentée ici une forme spécifique de médiation dans l'école, s'inscrivant dans l'optique d'une socialisation plus démocratique des jeunes. Quelques mots clés guideront la réflexion : de l'individuel au collectif, la concertation entre pairs, la communication médiatisée, la socialisation non identificatoire aux adultes.

With the « DECE », procedure for pupils' collective expression on their life at school (a procedure which is implanted with sociopsychanalysis in institutions) a special form of mediation at school is given here. It aim with a more democratic form of children's and teenagers's socialization. Key-items: from individual to collective, homogeneous collective exchanges among peers, mediated communication not through identification with adults.