

UNE ANNEE TYPE D'APPLICATION DU DECE Dans sa forme actualisée (2017), DANS UNE CLASSE de collège.

DECE : Dispositif d'Expression Collective des Elèves, sur leur vie scolaire

Texte rédigé en 2019 par Françoise Inizan-Vrinat¹,
à partir de son expérience de praticienne, formatrice, membre de l'Agasp,
conjugée à celle de stagiaires en formation, de praticiens des dernières dix années,
et de la réflexion théorique de l'Agasp.

Ce texte se veut un point d'étape dans l'application du DECE, avec une présentation de la méthode
dans sa forme princeps, dans ses transformations liées à l'évolution sociétale
et des questions posées par son application actuelle.

A suivre...

Le « Dispositif d'Expression Collective des Elèves *sur leur vie scolaire* » est, au début des années 1980, issu de la collaboration de Conseillers d'Orientation (CO devenus COP, devenus CO-Psy puis Psy-EN) avec le Groupe Desgenettes (devenu AGASP), groupe de recherche et d'intervention créé par Gérard Mendel. (*Voir sociopsychanalyse.com*).

Nous tracerons ici une « année type » de l'application de cette méthode, pensée dans un projet de meilleure **socialisation**², au plus près de ce que nous pouvons en dire aujourd'hui. Il y aurait et il y aura encore beaucoup à développer, en lecture des interventions qui seront menées, nous continuons à

1 Membre de l'Agasp, ex COPsy et longue praticienne du DECE, psychologue, formatrice au DECE et auprès des acteurs de l'Education Nationale. f.inizan-vrinat@wanadoo.fr Tél : 02 48 70 71 88 ou 06 64 98 71 88

2 Ce terme, très usité, demande à être compris de façon précise dans la réflexion théorico-pratique de Gérard Mendel et de ses équipes de terrain. Notre société, du fait de son évolution multifactorielle a vu s'effondrer un modèle social « autoritaire » mais qui était, en compensation, « protecteur ». A émergé pour le meilleur une société plus libre, plus créative, ouvrant la voie de la personnalisation et l'autonomisation des pensées et des actes... mais en cotre partie une société où les individus sont parfois devenus « sans appartenance », voués à une solitude terrible, à un individualisme destructeur, à une compétition sans fin... Lire, entre autres, « 54 millions d'individus sans appartenance » Gérard Mendel, Laffont 1983 »

Nous pouvons parler, dans le cadre du DECE, d'action formative, compensatoire à certains déficits en socialisation, de la rencontre avec la possibilité d'une socialisation moins individualiste, plus démocratique... Nous dirons aussi pourquoi nous parlons de socialisation « non identificatoire aux adultes ». Le champ est large pour dire que l'école a un rôle essentiel à jouer en matière de socialisation et de construction de comportements plus ouvert à la citoyenneté, d'autant plus grand à assumer que le déficit en socialisation aussi bien « primaire » que « secondaire » est de plus en plus inquiétant dans ses effets. Cette question interroge aussi bien notre fonctionnement social que ceux qui œuvrent à la formation des jeunes.

Cf. Définition de l'autorité par Gérard Mendel, reprise à Anna Arendt : « Un pouvoir psychologique qui obtient l'obéissance sans avoir recours à la force ». Voir « sociopsychanalyse.com » pour mieux appréhender cette notion et ce qui nous pousse à obéir et rend difficile à compenser la perte du côté protecteur lié au « déconditionnement à l'autorité ».

l'espérer, dans les mois et années à venir, dans un contexte scolaire mouvant au gré des lignes directrices de l'Education Nationale.

OBJECTIFS DE LA METHODE

A partir d'un dispositif précis il s'agit de permettre, aux élèves d'une même classe, d'apprendre à échanger entre eux à propos de leur actuel vécu scolaire, personnel mais aussi et surtout collectif, et d'échanger, suite à cela, avec leurs enseignants et l'Administration qui s'engagent à répondre.

Les élèves vont apprendre comment se dire et se contredire dans leurs ressentis, leurs critiques, leurs demandes, leurs espérances... mais aussi faire ensemble des propositions constructives sur des sujets matériels, relationnels ou pédagogiques concernant leur vie scolaire. Ils vont apprendre à se « rencontrer » à travers des vécus différents, à conjuguer bien que parfois aux antipodes (du fait de l'individualisation des apprentissages, des attentes familiales différentes, de la non-dite sélection sociale, etc.).

Echanger entre pairs (*être élèves d'une même classe*) sur ce qui lie et avec ceux (*leurs enseignants et l'administration*) qu'ils vont peu à peu appréhender dans un rapport moins empreint d'affectif et plus partenarial, est à considérer comme une indispensable construction personnelle et sociale (développer le psychosocial, complémentaire du psychofamilial).

LA METHODE DANS SES GRANDES LIGNES

Trois ou quatre fois par ans les élèves d'une même classe sont réunis sous la responsabilité d'un intervenant (formé par l'Agasp ou les autres groupes de sociopsychanalyse). Durant deux heures en général, les élèves échangent entre eux sur des thèmes concernant leur vie scolaire et qu'ils sélectionnent.

L'intervenant (*en France un PSY-EN, en Belgique un agent PMS, en Argentine un « reguladore » formé à l'Université*) régule la parole et est garant des règles d'échanges.

Cette parole collective est rapportée aux enseignants lors d'une réunion spécifique, par l'intervenant. Les enseignants échangent entre eux, à propos de ce que leur disent les élèves, répondent aux élèves, voire les questionnent.

Idem avec l'administration de l'établissement.

Le retour aux élèves se fait aussi par la même méthode de médiation.

UN AN D'APPLICATION DE LA MÉTHODE

1^{ER} CYCLE

INTRODUIRE ET INSTALLER LA MÉTHODE

Cette étape est indispensable et ne doit pas être négligée, quelle que pourrait en être la raison (chef d'établissement peu disponible, complexité horaire pour réunir les enseignants, contraintes de l'intervenant...). Il en va de la réussite de l'action, via l'engagement que chacun des partenaires aura pu formuler, en connaissance de cause.

1°) Réunion avec le³ chef d'établissement (ou l'équipe de Direction) pour le renseigner sur le projet et obtenir son accord quant à l'intervention, laissant entendre que lui aussi va participer à l'action. Cela

³ Désolée pour la non application dans ce texte de l'écriture inclusive. Ce n'est aucunement une prise de position « contre » mais uniquement pour un « confort » d'écriture, lié au fait que j'ai appris la grammaire qui disait que le masculin l'emportait sur le féminin ! Soyez assurés(es) que j'ai, depuis des décennies, agi pour que ce statut inégalitaire bouge. J'aurais aussi pu tout féminiser tant la profession à laquelle j'adresse aujourd'hui ce texte est sur-féminisée, mais je ne voudrais pas vexer les quelques hommes qui œuvrent dans les CIO !

se fait au cours d'une rencontre spécifique quant à l'application de la méthode. Celle-ci est exposée (objectifs, théorie sous-jacente, déroulement). Un document écrit (*voir Agasp*) peut être laissé suite à cet entretien, qui invite le chef d'établissement à approfondir, par quelques lectures, ce qui lui est proposé.

Si c'est oui, le choix d'une classe - préambule à une application peut-être plus large de la méthode - peut se faire à ce moment-là, en fonction de critères précis : certainement pas la classe connue pour ses difficultés comportementales (même si le DECE peut apaiser un climat houleux de classe il n'a pas une vocation thérapeutique première) ; de préférence pas une classe de cycle final (les élèves accrochent moins à une réflexion sur leur scolarité qui va se déplacer ailleurs sous peu). Une classe d'enseignement spécialisé ? Il faut alors adapter la méthode et ne pas en espérer trop. Pourquoi pas une classe dont on pressent que l'équipe pédagogique pourrait investir le projet ? Pourquoi pas une classe choisie au hasard, pour faire découvrir la méthode... et on verra mieux l'année suivante où intervenir. Et si, au fil des ans, extension il y a⁴, on pourra imaginer, comme cela s'est déjà fait, intervenir sur un niveau de classes (ex : 4 classes de 6ème, les premières années de Bac Pro tertiaire)

2°) Le chef d'établissement signe son engagement en appelant les enseignants de la classe à une réunion où leur sera présenté « un » projet. Rien de plus⁵. Trop d'interventions ont été présentées aux enseignants individuellement, au détour d'un couloir, ou via le professeur principal (Il n'est pas toujours bien au fait du sujet, et son accord ne peut pas engager l'équipe enseignante de la classe. Dans le cadre du dispositif il est un enseignant de la classe de même niveau institutionnel que ses collègues⁶). Certains engagements incertains, incompris, peuvent mettre en échec l'intervention.

Il convient de choisir une date et une heure qui permettent à un maximum de l'équipe pédagogique de la classe d'être là. Cette réunion introductive, brève (une demi-heure), doit être entendue comme non facultative.

- Le chef d'établissement est prévenu qu'il ne participera pas à la réunion mais il peut l'introduire, avant de laisser les enseignants prendre connaissance du DECE, poser leurs questions et donner leur accord ou non.
- Pour qu'une intervention se déroule dans de bonnes conditions (c'est le collectif des enseignants de la classe qui va répondre au collectif des élèves) nous pensons qu'il faut que les trois quart des enseignants soient partants sur des bases explicites qui les engagent à venir volontairement à 3 ou 4 réunions dans l'année, d'une heure au moins.
- Si accord, les dates sont proposées pour le premier cycle avec les élèves (l'intervenant, aidé au besoin par un CPE, aura préparé cela avant la réunion) : On essaie de faire au mieux pour le confort de tous, en évitant les heures de liberté des élèves⁷ et « pas nécessairement » à la place du cours de musique, d'arts plastiques ou d'EPS). Le groupe cherche aussi la meilleure heure pour la réunion des enseignants (cela aura aussi été anticipé pour gagner du temps).

4 C'est arrivé en plusieurs endroits, en France et en Belgique.

5 Nous déconseillons d'en dire plus avant la réunion. Les couloirs pourraient bruiser de remarques du genre : « Donner la parole aux élèves ? C'est quoi cette idée ; Ils l'ont déjà assez, Ah non »

6 Cette affirmation peut choquer mais nous ne sommes pas dans une configuration classique de l'équipe pédagogique et la parole du prof principal est ici de même nature que celle de ses collègues ; il est un enseignant de la classe. Toutefois, s'il a un point spécifique de prof principal à aborder lors de la discussion avec ses collègues, cette parole sera entendue dans sa spécificité.

7 Des élèves ont cependant acceptés de rester une heure de plus le soir ou de venir une heure plus tôt le matin, tant ce temps d'échanges leur tenait à cœur.

Une question annexe d'importance : où situer la limite possible d'intervention avec le DECE ? Peut-on réussir dans des classes de l'enseignement spécialisé, dans des classes très difficiles où les élèves ne peuvent pas accéder d'emblée à une réflexion du type de celui qui est proposé ici, en Primaire ? Dans quelles autres classes cela a-t-il été appliqué ?

- Il y a eu des séances menées en Primaire en France et beaucoup en Belgique. Il y en eut aussi en Maternelle tout comme dans l'enseignement supérieur⁸.
- Des séances ont été menées dans des classes posant de gros problèmes par l'Agasp dans un cadre de recherche ou par des intervenants fortement volontaristes. Ouvrir pour ces élèves, en général en souffrance multiforme, un espace où ils vont pouvoir en parler, motive fortement. Et, ne soyons pas naïfs, ce sont les classes à problèmes qui nous seront proposées en premier puisque c'est là que se concentrent le plus de déficit en socialisation. Faut-il accepter, refuser ?
 - ◆ Refuser : Il convient d'expliquer le pourquoi du refus et peut-être proposer un autre type d'action pour cette classe.
 - ◆ Accepter : Cela peut se concevoir mais il faudra adapter la méthode et en limiter les objectifs. Les élèves ne vont pas facilement entrer dans la démarche proposée qui se situe dans un champ de socialisation secondaire alors qu'ils ne possèdent pas toujours les codes de la socialisation primaire ; ils n'en comprendront pas nécessairement d'emblée le sens de l'action et il faudra avancer pas à pas. Concrètement il faudra par exemple faire des séances plus courtes et les multiplier (2 ou 3, rapprochées) avant de rencontrer les enseignants, avec assurément deux intervenants très présents et une forte capacité à ne pas espérer plus que ce qui va advenir ! Il faudra une présence plus grande dans les groupes, aller chercher les mots très loin et parfois écrire à la place des élèves... Il convient aussi de ne pas se laisser aller, parce que ces élèves se font toujours houspiller, à se dire que l'on ne va pas encore les brimer avec des contraintes (se taire, écouter, ne parler que lorsque c'est son tour, ne pas se déplacer...). Ce serait aller droit au bazar et ignorer qu'ils aspirent souvent à un cadre qui les contienne et leur montrer que s'ils travaillent dans le calme c'est plus confortable, que si l'on respecte les règles on vit mieux ensemble... et qu'ils sont capables de se montrer sous un autre jour que celui qui leur colle à la peau (agités...). Il faudra néanmoins une forte présence physique pour canaliser certaines énergies et tenir la séance.
Nous ne saurions conseiller ce genre d'interventions à un intervenant débutant.

Autre question : Peut-on inclure le DECE dans un projet éducatif spécifique ? Par exemple dans le cadre de l'accompagnement d'une classe de Seconde Professionnelle qui accueille des élèves qui sont là sans l'avoir choisi et qui le refusent. Pourquoi pas, mais il faut leur expliquer clairement pourquoi ces séances : pour les aider à penser ensemble leur situation et échanger avec leurs enseignants en vue d'un meilleur vécu. Rien en tout cas qui puisse être ressenti comme punitif ou adaptatif à une situation refusée.

LA SEANCE AVEC LES ELEVES

La salle de classe a été préparée par l'intervenant avant la séance :

- Les îlots de tables ont été installés (des groupes de 5 à 6 élèves).
- Les élèves attendent en rang devant la porte et ils sont invités à entrer par ordre alphabétique et à s'installer autour d'un îlot. Ils ont tendance, lorsqu'ils voient se dessiner une activité hors quotidien scolaire, à tenter le ludique ; de même ils vont vouloir être assis avec leurs copains et pas avec untel ou unetelle ! Il faut d'emblée leur donner à comprendre qu'il y a un cadre dont ils ne sont pas les maîtres, mais dont la raison va leur être expliquée (rien d'autoritaire dans la façon de faire mais des raisons explicites). Cette notion de cadre d'intervention est fondamentale - il

⁸ Un travail a été mené dans toute une université d'Argentine, pour une consultation en vue de changements

n'y a pas de liberté, d'action ou de parole, sans cadre - et l'intervenant doit se vivre comme initiateur et gardien de la chose.

LA PRESENTATION DU DISPOSITIF :

Cela se fera différemment selon l'âge des élèves, doit être bref mais exhaustif quant au travail de réflexion attendu (il s'agit bien d'un travail).

• Exemples de formules d'introduction adaptées à diverses situations.

- ◆ « Vous allez avoir 3 ou 4 fois cette année la possibilité d'échanger avec vos enseignants et l'administration, à propos de votre vie scolaire, et cela après avoir d'abord échangé entre vous à ce sujet ». Pour les élèves du Primaire cela peut être « qu'aimeriez-vous dire à votre/vos enseignant/s de ce que vous aimez ou aimez moins à l'école cette année, et de ce que vous aimeriez changer ».
- ◆ Cela se fera dans le cadre de séances (la première aujourd'hui) au cours de laquelle vous allez réfléchir en petits groupes sur des thèmes que vous allez choisir ensemble concernant votre vie scolaire cette année.
- ◆ Pour construire ensemble une réflexion qui tienne compte de tous les points de vue il convient de respecter certaines règles. Ainsi tout le monde a le droit de dire ce qu'il a à dire et d'être écouté. Quand quelqu'un parle on se tait et on l'écoute. Si on n'est pas d'accord on cherche à comprendre pourquoi. Après avoir parlé, on ne reprend la parole que si tous ceux qui ont voulu s'exprimer l'ont fait...⁹
- ◆ Pour que vos remarques critiques et vos demandes soient reçues dans de bonnes conditions il convient qu'elles soient argumentées, explicitées et, bien entendu, correctement formulées.
- ◆ Pourquoi vous avoir installés par ordre alphabétique ? Pour que vous appreniez à travailler et réfléchir avec tout le monde.
- ◆ Nous, régulateurs de cette séance, sommes là pour vous aider à bien mener ce travail. Notre rôle sera aussi de porter ce que vous déciderez transmettre de votre réflexion à vos enseignants et à la Direction qui, de façon volontaire, ont accepté de vous écouter et de vous répondre, par notre intermédiaire aussi.
- ◆ Les élèves peuvent aussi poser des questions : Peuvent-ils parler de tout ? Est-ce que cela sera transmis, comment ? Est-ce qu'il y aura tous les profs à la réunion ? Réponses leurs sont données qui apporteront la compréhension de ce qui vient d'être énoncé et l'on passe rapidement à l'action qui seule leur permettra de comprendre ;, en, le vivant.
- ◆ Pour les élèves du Primaire ce sera plus simple : « Qu'aimeriez-vous dire à votre/vos enseignants de ce que vous aimez ou n'aimez pas cette année à l'école ? ». On les aidera aussi à choisir parmi les sujets qu'ils souhaitent aborder et à formuler leur pensée s'ils n'y arrivent pas aisément.

Quelques questions annexes soulevées par des intervenants en formation.

- Négocie-t-on l'intervention avec les élèves ? Non, c'est une action éducative qui répond à des demandes ministérielles¹⁰ ou du chef d'établissement et les élèves n'ont pas à en décider.

⁹ Certains intervenants écrivent ces consignes au tableau.

¹⁰ Nous avons toujours trouvé un point de circulaire de missions qui nous permette d'inscrire le DECE comme une réponse possible à des problématiques scolaires ou sociales.

- Question actuelle et complexe : faut-il se présenter comme psychologue ? Le point de vue de l'Agasp, nourri de 30 ans d'expérience, est qu'il n'y a peut-être pas vraiment à gagner à cela. L'intervenant est ici praticien du DECE (plus psychosociologue que psychologue clinicien) et c'est la seule raison de sa présence dans la classe ce jour-là. Sa formation de psychologue va lui permettre une écoute avvertie, une compréhension particulière du fonctionnement des groupes, donner légitimité à son intervention, mais afficher cette marque risque aussi d'être dérangeant : quelle représentation les élèves ont-ils du psychologue ? Celui qui soigne ceux qui sont « fous », celui qui vient parce que ça va mal et que les profs se sont plaints ? S'il faut un quart d'heure pour expliciter la chose c'est autant de temps perdu sur le travail du jour. De nouvelles interventions nous permettront sans doute de repenser la question.
- Par contre (cela est arrivé) si les intervenants viennent effectivement parce qu'il y a un problème dans la classe il convient de dire clairement aux élèves la raison de l'action et de les rassurer.
- Et les parents ? Ils ne participent pas au processus de formation mis en place pour leurs enfants. C'est un processus de socialisation, théorisé par Gérard Mendel comme « non identificateur aux adultes », qui vise à ouvrir un espace de réflexion plus psycho-social que psycho-affectif où peut développer des capacités à penser avec ses pairs sa vie et à se découvrir ensemble capables de responsabilités assumées. Tout comme les enseignants ne participent pas aux séances, les parents restent à l'écart du processus en cours. Toutefois ils peuvent être mis au courant de l'action et de ses objectifs, afin de ne pas se sentir exclus mais inclus par leur acceptation de mise à distance. Cela peut se faire par une prise de parole en conseil de classe, par un mot dans le cahier de correspondance (attention : bien penser la formulation). Si cela devient un projet d'établissement¹¹ il est intéressant de l'inscrire comme tel dans le projet d'activité du psychologue, du CIO, et de le présenter par exemple lors du premier CA.

LE CHOIX DES THEMES

Suite à ce qui vient d'être dit, on comprendra que ce sont les élèves qui choisissent les sujets qu'ils vont explorer. Ils décident entre eux, librement, de ce sur quoi ils souhaitent échanger. Les limites sont celles-ci : il est question seulement de la vie scolaire, tout pourra être dit à condition d'être argumenté, et sera rejeté toute expression qui porterait atteinte à la personne.

- Nous avons longtemps laissé les élèves aborder tous les sujets qui faisaient partie de leurs préoccupations¹² scolaires mais nous nous retrouvions avec un volume d'expressions difficilement gérables dont il fallait faire la synthèse... et nous perdions en possibilité temporelle d'apprentissage du développement de la réflexion.
- → Nous disons aujourd'hui :
 - ◆ Chaque groupe réfléchit quelques minutes à ce dont il veut parler et retient deux sujets.
 - ◆ Les sujets de tous les groupes sont collectés au tableau.
 - ◆ L'intervenant en fait une synthèse (il y a souvent des recoupements) et les élèves décident alors de deux thèmes qui seront traités par tous. Chaque groupe a la liberté d'un troisième thème qui lui tiendrait à cœur.
 - ◆ Les autres thèmes peuvent être notés sur un cahier que gardera l'intervenant, qui les proposera aux élèves la fois suivante, libre à eux de les reprendre ou de les juger comme n'étant plus d'actualité.

¹¹ C'est arrivé plusieurs fois.

¹² Ce que montre le film de JP Lebel/Agasp, « La démocratie dans l'Ecole, Périphérie 200 0. Pour se le procurer contacter l'Agasp : contactagasp@gmail.com

Questions annexes :

- Les enseignants peuvent-ils proposer des thèmes, voire peut-on partir de thèmes proposés par les enseignants ?
 - ◆ Les enseignants, en écho et en retour aux élèves, peuvent leur poser des questions, demander des précisions ; c'est un dialogue qui s'instaure, mais de nouveau type. Il faudra éviter des questions trop vagues, abstraites, académiques, culpabilisantes. .. auxquelles les élèves répondront par ce qu'ils pensent que l'on attend comme la « bonne » réponse !
 - ◆ Par ailleurs, dans le cadre d'un DECE qui trouverait à s'inscrire dans un projet éducatif construit pas les enseignants, on peut imaginer partir d'une question des enseignants, liée aux problèmes spécifiques de la classe... mais les élèves doivent garder une marge temporelle suffisante pour travailler leurs propres problématiques.
- La difficulté actuelle à enseigner dans certaines classes nous amène à penser qu'il serait peut-être possible de permettre aux enseignants de proposer, s'ils le désirent, à chaque cycle, un thème lié à leur vécu pédagogique ou relationnel avec la classe, concret, explicite et formulé de façon neutre affectivement (l'intervenant étant vigilant à tout désir de règlement de comptes).
- Peut-on évoquer des faits d'actualités sociales ? La question peut se poser en cas d'événements majeurs. On peut alors faire une séance « type DECE » avec réflexion en petits groupes, retour vers la classe, synthèse des idées émises. Ce sera une expérience d'échanges cadrés. Des professeurs, connaissant la méthode, l'ont utilisée en Belgique suite à l'attentat de 2014 au Musée juif et ont pu gérer de façon contenue le débat sur ce sujet ; Une synthèse des idées a été anonymement transmise aux autres enseignants des classes concernées et au chef d'établissement mais cela est resté le fait d'une seule séance avec les élèves. Libres aux enseignants d'intégrer ces réflexions dans leur cours. Le DECE gagne à rester centré sur la vie scolaire, ce quotidien partagé par tous les élèves de la même classe.

LA REFLEXION EN PETITS GROUPES : LA CONCERTATION

Chaque groupe réfléchit collectivement

Les règles des échanges sont énoncées et explicitées. Les élèves en découvriront, par leur usage, la nécessité et l'intérêt.

- Chacun a le droit de s'exprimer et d'être écouté, on ne reprend la parole que lorsque tous ceux qui veulent le faire ont pu le faire. *Ainsi tout le monde peut être entendu dans ce qu'il ressent.*
- Tous les points de vue sont à prendre en compte et sont discutables ; *personne ne détient la vérité et on peut découvrir que ce que pense l'autre est intéressant même si on n'est pas d'accord au départ.*
- Des critiques, OK, mais encore mieux, suivies de propositions constructives.
- Inutile de crier... *c'est fatigant pour tout le monde.*
- Tout peut être dit à condition d'être explicité. *Il convient donc de développer son idée pour se donner à comprendre mais aussi pour ne pas se laisser à dire n'importe quoi. Il y a une forme d'autocensure à découvrir.*

- On peut donc émettre des critiques ; elles seront reçues si elles ne sont pas agressives et sont argumentées. Pas question de s'en prendre aux personnes, de les blesser.¹³
- On assume la responsabilité individuelle et collective de ce que l'on dit et écrit (il n'est pas rare que des élèves disent en un second temps : « Non, ça ce n'est pas vrai, on supprime ! »).
- Les élèves se sont vu remettre dans chaque groupe une feuille et un stylo pour noter le fruit de leur réflexion collective (la tentation est parfois que chacun écrive ce qu'il pense ; il est du rôle de l'intervenant de ramener vers une écriture collective). Qui va écrire ? Liberté à l'auto organisation du groupe.

Remarques annexes :

- Si les élèves trouvent un consensus sur un point abordé c'est super mais ce n'est pas toujours possible : ceux qui peinent en maths trouvent les exercices difficiles, les forts en maths trop faciles et c'est ainsi ! Mais découvrir qu'autour de cet apprentissage commun s'enroulent des vécus différents voire opposés et l'appréhender contribue à rencontrer l'autre dans sa différence et sa complémentarité. Il y a dans l'esprit du DECE une forme de réhabilitation de la conflictualité, non pas conçue comme une situation de guerre mais comme l'expression gérable de la diversité des vécus et des idées... Ce qui fera dire un jour à un élève « c'est incroyable, je suis maintenant d'accord avec le contraire de ce que je pensais tout à l'heure ! »
- Réfléchir ensemble sur un vécu « commun » mais non perçu comme tel ne va pas de soi dans une école et une société très individualisante. La façon proposée de le faire est contraire aux habitudes où c'est le plus fort en voix qui occupe en général le terrain, les idées minoritaires étant difficilement prises en compte. Réexpliquer les consignes, conscient de la nécessité de le faire, fait partie intégrante du travail de l'intervenant lors de la première séance et indéniablement plus longtemps ; la surprise arrive pour l'intervenant lorsque ce sont les élèves qui exigent au sein de leur groupe le respect de ces règles, car comprises comme fondatrices de leur liberté d'expression.

Rôle des intervenants pendant cette séquence

Toujours dans l'idée de faire que les élèves/jeunes développent leurs capacités d'autonomie, trop peu sollicités dans l'école, il convient, pour les intervenants de se faire quelque peu « oublier ». Il ne faut pas cependant laisser les élèves seuls, incapables d'emblée de gérer seuls la séance. Nous parlons d'absence/présence de l'intervenant.

- Les intervenants s'installent dans un coin de la salle et « s'occupent » tout en observant ce qui se passe : dans ce groupe personne ne parle, là un garçon semble prendre le dessus sur les autres, ici les filles et les garçons font bandes à part, celui-là a reculé sa chaise et semble bouder...
- Les élèves cherchent les intervenants du regard. Il ne s'agit pas de les « abandonner » dans une situation inhabituelle, ressentie à juste titre mais inconsciemment comme transgressive : dire ce que l'on vit à l'école peut générer des craintes légitimes. Celles-ci s'estomperont lorsque les élèves recevront les réponses de leurs enseignants et de l'administration, critiques peut-être mais argumentées et ouvertes au dialogue.

¹³ Ainsi un jeune prof, aimé de ses élèves, portait toujours le même pull ; c'était son droit mais les élèves en avaient marre. Pouvaient-ils le lui dire ? Cela visait sa personne, donc en principe non. Mais ne pas le dire les ennuyaient. Cela mena à une belle leçon de savoir dire. Aidée par l'intervenante ils arrivèrent à aborder le problème par le biais de ce qu'ils ressentent globalement du corps du prof dans la classe (ils n'aiment pas l'odeur des fumeurs, des parfums trop fort, du prof qui se penche trop sur eux ; ils aiment que leurs profs soient bien, habillés, les surprennent par leurs nouveautés vestimentaires.). Le dit prof éclata de rire en entendant cela ; ses élèves, par peur de le blesser lors de la réunion, lui en avaient parlé le matin en cours ! Le cours suivant il avait étoffé sa garde-robe et il fut applaudi ! Cela eut un autre effet : les enseignants abordèrent entre eux cette question du corps du prof dans la classe, jamais abordée de leurs dires, lors de leur formation. Ils en profitèrent aussi pour renvoyer aux élèves qu'il est plus agréable de les retrouver le matin quand ils n'ont pas oublié de passer sous le peigne !

- L'intervenant passe alors dans les groupes et installe ici les élèves dans une position d'échanges, propose la parole au boudeur, tempère l'impétueux, aide à lancer la discussion dans le groupe muet et la calme dans le groupe qui est parti en délire (ça arrive !). S'il y a deux intervenants, chacun s'occupe de deux ou trois groupes.
- Puis l'intervenant se retire de nouveau, pour revenir quelque temps après vers ses groupes, leur demandant l'autorisation de voir où ils en sont et ce qu'ils ont écrit. Il ne s'agit pas de juger ou d'influencer leurs idées mais de les aider, par des questions incitatives à creuser le sujet, à tenter de voir plus clair dans leurs contradictions, à expliciter ce qu'ils ressentent pour le donner à comprendre aux autres élèves et aux enseignants et à apprendre à penser au-delà de la plus simple expression de son ressenti.

C'est le moment de les inviter à sortir de la personnalisation pour les amener à une réflexion plus « intellectualisée ». Un exemple : Il est écrit sur une feuille que Mr Martin est trop sévère. Ça veut dire quoi « trop sévère » ? → « Qu'est-ce que vous ressentez quand vous le trouvez trop sévère ? A quel moment devient-il trop sévère ? Y êtes-vous pour quelque chose ? ».

Les élèves racontent, expliquent, sortent du verdict qui accuse le seul prof pour entrer dans une réflexion sur la sévérité, son contexte... et souvent la responsabilité à partager entre prof et élèves. Si les élèves entrent dans le jeu de cette mise en question il devient possible de leur faire chercher des solutions.

- Puis l'intervenant se retire... sauf si, et cela est à prendre en compte avec des élèves en grandes difficultés d'expression orale ou écrite, sa présence accompagnante doit se faire plus importante. Idem avec un groupe très agité, qui dérape dès que l'on a le dos tourné ; il faudra vite cerner le problème et mettre des limites, quitte à sanctionner¹⁴.
- Il n'est pas rare que les élèves appellent l'intervenant : « A-t-on le droit de parler de ça... ? » - « Oui, si vous expliquez bien et correctement pourquoi vous le dites ». « On ne sait pas comment dire ça, aidez-nous ! » Les aider, oui, car ils ne savent pas faire, in-habitués qu'ils sont à cette parole. Parfois, pour la première fois, leur proposer des mots mais surtout leur faire vivre, en les guidant, qu'ils sont capables de le faire seuls.

LE PARTAGE DES IDEES PAR LA CLASSE

C'est sans doute le moment les plus difficile et fatiguant de la séance et il convient de le « jouer serré ». Les élèves veulent tous rapporter en premier leurs réflexions (à chaque séance nous inversons l'ordre de passage des groupes) et ils ont envie de réagir à chaud et en hurlant aux propos des autres, ce que l'on peut comprendre, mais ne pas laisser faire.

Chaque groupe s'exprime à son tour et les autres écoutent en silence ; ainsi chacun peut être écouté et entendu. Les élèves disent parfois à l'intervenant « ça m'est égal s'ils ne m'écoutent pas puisque vous, vous m'écoutez ». Il faut ramener la classe vers le partage des ressentis exprimés. L'intervenant doit résister à être ce « gentil » monsieur ou cette « gentille » dame qui vient relever les doléances des élèves et alléger leurs « souffrances ».

→ Certains intervenants font venir aux tableaux les élèves du groupe, qui se tourne vers la classe pour lire son texte, d'autres mettent les élèves en rond, se faisant donc face (cela n'est possible que dans une grande salle et génère une certaine agitation et perte de temps). D'autres ont tenté de ramener le calme en faisant un temps de méditation voire de yoga... mais n'ont pas pu finir la séance ! C'est la prise en compte de cette étape difficile de la séance qui a amené l'Agasp à proposer la limitation du nombre de thèmes traités.

- Un 1er groupe lit ses remarques. Qui lit ? Peu importe ; parfois un seul élève, parfois la feuille circule de mains en mains. Si deux intervenants sont présents, l'un note au tableau, l'autre fait

¹⁴ Il arrive qu'un élève doive être exclu de la séance. Il lui est expliqué pourquoi, ainsi qu'à la classe. Il sera réintégré à la séance suivante s'il accepte les règles édictées. Il peut être intéressant d'avoir un entretien avec lui pour comprendre le pourquoi de son comportement.

préciser par des questions « Est-ce bien ça que vous voulez dire ? pouvez-vous préciser ? » Si l'intervenant est seul il fait seul !

- Avant de passer à un autre groupe, il faut s'assurer que ce qui a été rapporté correspond bien à ce qui avait été pensé par le groupe.
- On passe à un autre groupe...
- L'intervenant qui note au tableau s'arrange pour faire des regroupements autour de grands thèmes. Une synthèse orale, pour la classe, est ensuite faite ; on cherche à donner ainsi aux élèves une « photo » de ce que ressent leur classe à propos de son vécu. Il peut y avoir des ressentis communs, différents, et des oppositions que l'on va chercher à comprendre en donnant la parole (de façon plus classique, avec un bâton de parole par exemple) à ceux qui la demande. Faire attention à ce que ce ne soit pas toujours les mêmes qui s'expriment et imposent leur point de vue. Attention aux dérives possibles !

LA SYNTHÈSE « POUR LES PROFS » et L'ADMINISTRATION : LA COMMUNICATION

Rappelons ici le sens de cette communication vers l'extérieur. Sans elle la séance avec les élèves serait un huis clôt qui serait condamné à n'avoir aucun effet et serait propice à tous les délires. Les enseignants sont les partenaires les plus quotidiens des élèves et l'échange avec eux est donc le plus important. L'Administration, par contre, est en mesure d'apporter aux élèves des éléments de réalités législatives et financières (il y a des lois, des contraintes financières...) et leur donner à connaître permet aux élèves de sortir de l'univers du seul « on veut, on doit avoir » pour se confronter au réel. Il y a «objectivation du réel ».

- Il convient de faire cette synthèse avec les élèves, s'assurant qu'ils désirent communiquer ou non telle ou telle remarque (ils peuvent décider de garder un point de vue sur eux ou de supprimer ce qui, écrit au tableau, leur saute aux yeux comme faux, agressif, déplacé..).
- Il n'est pas rare que les élèves disent à l'intervenant « Vous le direz comme vous voulez, vous avez compris ». Ce serait une erreur d'accepter cette « confiance » pour une raison fondamentale : priver les élèves d'une part de leur actepouvoir¹⁵, de ce pouvoir sur leur vie scolaire qu'on cherche justement à leur donner. Il convient qu'ils assument jusqu'au bout leur réflexion, dans les efforts qu'elle a demandés mais aussi dans le plaisir qu'ils ont eu à la construire. Il faut les conduire à assumer la responsabilité de leur parole (comment vont réagir les enseignants ?) tout comme ils doivent pouvoir être fiers d'avoir été « grands ».
- Les intervenants aident la classe à bien formuler, à être précise, claire, à se donner à voir comme responsable de son acte d'expression. Peut-on argumenter mieux, plus ? Oui ? Alors faisons-le.
- Hélas, le temps manque souvent pour mener à terme cette étape. Des intervenants ont repris la classe le jour suivant, une demi-heure (avec l'accord d'un prof ou sur une heure de liberté des élèves qu'ils ont accepté de « perdre »). D'autres ont fait la synthèse eux-mêmes et sont venus en début de cours, sans le prof) la proposer aux élèves est-ce bien cela que vous vouliez dire ?)

15 Rappelons ce qu'est l'actepouvoir : Il définit un rapport de pouvoir de nature anthropologique entre l'être humain et ses actes (le pouvoir sur ce que l'on fait), particulièrement avec l'acte de travail pour la sociopsychanalyse institutionnelle. Pouvoir complémentaire du pouvoir des uns sur les autres, il comprend le pouvoir de l'acte (le pouvoir de modifier la réalité : après l'acte, ce n'est plus comme avant) et le pouvoir sur l'acte (la maîtrise exercée sur l'acte par celui/celle qui le réalise). A l'exercice de l'actepouvoir au travail sont liés le plaisir de la réalisation, le développement de la créativité, la motivation. Des expressions comme « on est ce qu'on fait », ou « ce qu'on fait nous fait », si elles ne rendent pas compte de l'entier de la construction du sujet, indiquent la place qu'y prend l'acte, place certes limitée mais décisive dans le rapport à la réalité et au rôle déterminant qu'y jouent les auteurs des actes : ils participent à sa création.

- Si l'agitation de la classe tourne au chahut il vaut mieux arrêter au recueil des idées et en faire la synthèse après coup mais lors de la séance suivante il est recommandé de faire un point sur ce qui s'est passé la fois précédente.
- Et si les élèves n'ont quasi rien produit, ce qui est exceptionnel, cela risque de faire venir en réunion les enseignants « pour rien ». Il est possible de refaire une ou deux séances avec les élèves avant de rencontrer l'équipe enseignante et l'équipe de Direction.
- Nous ne pouvons pas faire l'impasse sur le fait que les élèves peuvent ne pas avoir envie de communiquer avec leurs enseignants et l'administration, même par cette voie indirecte. La partie est alors encore plus compliquée. On s'en sera sans doute douté dès la présentation aux élèves. Derrière ce refus se cache en général une souffrance scolaire et des attentes déçues, un événement institutionnel mal vécu... Comment faire sauter ce verrou ? En réexpliquant, en proposant de faire une séance et « on verra ». Très exceptionnelles furent les interventions interrompues pour cause de refus des élèves et il fut toujours possible de comprendre pourquoi.

LA FIN DE LA SEANCE

- Il est intéressant, et cela fait partie du processus d'apprentissage en jeu dans le dispositif, de montrer aux élèves sur un ou deux exemples le chemin parcouru au fil de la séance. C'est le moment aussi de rappeler que sans règles cela ne se serait sans doute pas passé ainsi.... et qu'ils feront encore mieux la prochaine fois.
- Les intervenants photographient et effacent le tableau. Ils prennent soin de ramasser et emporter les feuilles des élèves. Ces écrits ne sont pas publics et ne doivent pas être lus par d'autres élèves ou enseignants. Ces feuilles sont aussi le réceptacle de leurs premières réflexions, brutes de décoffrage et parfois fleuries de quelques dessins grivois. On imagine un parent ou un enseignant tombant sur cette prose ; il serait en droit légitime de demander ce qui se passe en réalité dans ces « dites » séances d'expression collective !

Annexe : la mémoire des séances

- Nous ne saurions que conseiller aux intervenants de noter leurs remarques sur le déroulement des séances : tel groupe a bien fonctionné, tel autre était très agité, les élèves se sont écoutés ou non de façon satisfaisante lors de la collecte au tableau de leurs idées, la petite timide qui s'exprime avec hésitation a osé défendre avec conviction son point de vue.. Certaines de ces notes peuvent être rédigées en cours de séances, pendant que les élèves réfléchissent en petits groupe par exemple; pour les autres après la séance. Tout cela est utile pour comprendre parfois un événement : un clash dans un groupe... Tiens, nous avons noté des tensions dans ce groupe ; que se passe-t-il ? Une incompatibilité indépassable entre deux élèves ? Un individu qui ne joue pas le jeu ? Que faire ? Essayons d'être plus présents avec eux.
Et, coucher son ressenti d'intervenant sur papier peut être intéressant à relire quelque temps après !

LA SEANCE AVEC LES ENSEIGNANTS

QUAND LA FAIRE ?

L'intervenant aura réfléchi lors de la mise en place du DECE au meilleur moment pour réunir les enseignants après avoir vu les élèves. Il faut compter, à minima, une heure pour un travail de réflexion collective de qualité. En fin de journée de cours ou sur le temps de midi ? C'est parfois et de plus en plus fréquent un véritable casse-tête.

- Nous avons pendant des décennies réunis, sans difficultés, les enseignants le soir après les cours. mais il apparait que les enseignants actuels, du fait du nombre grandissant de réunions, de temps de transport parfois longs, de nomination sur plusieurs établissements, rejettent l'idée de rester « encore un soir ».
- L'expérience nous montre aussi que les réunions sur le temps de midi sont souvent écourtées pour raisons de repas à la cantine, de photocopies à tirer...
- Et, pour finir, les enseignants oublient la réunion et le/les intervenants se retrouve/ent avec seulement deux braves ! Pourtant il leur fut envoyé à tous un mail de rappel, un mot a été mis dans leur casier quelques jours auparavant...
- Il y a un fond de vérité dans ces difficultés évoquées et il faut en tenir compte. Mais tous ces arguments ne sont pas nouveaux ! Il faut prendre en considération deux autres freins explicatifs de cette situation :
 - ◆ Si la séance de présentation de la méthode n'a pas été effective et si les enseignants ne se sont pas engagés en connaissance de cause, ils zapperont lus facilement la réunion.
 - ◆ Si l'intervenant n'est pas convaincu de la nécessité de réunir une équipe il laissera filer et anticipera les excuses des uns et des autres. L'empathie que l'on peut avoir pour les conditions de travail des enseignants ne laisse-t-elle pas s'installer chez les intervenants une certaine culpabilité à « encore demander de... » ? l'importance de l'enjeu ne doit-elle pas, au contraire, l'emporter sur crainte de les accaparer. C'est par l'expérience qu'ils vont faire que cela vaut bien de rester un soir de temps à autre, de manger un sandwich et de ne pas oublier la réunion !
 - ◆ Heureusement l'expérience nous montre que lorsque les enseignants ont découvert la richesse de ce temps d'échanges entre eux, libres, ils ne voient plus le temps passer et trois ou quatre fois par an ils seront là. Ce groupe les sort de leur solitude

LA CONDUITE DE LA REUNION

- L'intervenant explique aux enseignants ce qui est attendu d'eux : qu'ils répondent aux élèves après avoir échangé à propos de ce qui leur est adressé.
- Il leur lit l'ensemble des propos des élèves, apportant si besoin quelques explications complémentaires et il les laisse engager le dialogue. Ils peuvent commencer par un point ou un autre...
- Le rôle de l'intervenant au cours de cette séance :
 - ◆ Faire que la parole circule entre tous.
 - ◆ Poser quelques questions, demander des explications plus précises dans leurs réponses.
 - ◆ Gérer le temps des échanges afin de pouvoir tout aborder.
 - ◆ Prendre des notes et proposer, en fin de séance ou lorsqu'un sujet a été traité, de rédiger avec eux la réponse aux élèves. Comme pour les élèves, il est important que les enseignants assument jusqu'au bout leur engagement et ne se décharge pas sur l'intervenant de la tâche de rédaction des réponses
 - ◆ Et faire que ces réponses ne soient pas un simple renvoi de balle, donnant tort seulement aux élèves.
 - ◆ Exceptionnellement calmer le jeu... si un conflit de positions pédagogique s'enflamme.
- Remercier les enseignants de leur nécessaire et indispensable participation.

Problématique actuelle à prendre en considération : la difficulté d'enseigner.

Depuis quelques années les enseignants ont de plus en plus d'occasions de travailler ensemble et d'échanger sur leurs pratiques mais, par ailleurs, ils ont de multiples nouvelles raisons de vivre la difficulté du métier. Le DECE, qui n'est pas un DECEnseignants, ne peut-il pas cependant être un peu

plus un temps et lieu où ils vont, en réaction à ce que leur renvoient leurs élèves, partager leurs difficultés professionnelles ? Si oui, ne peut-on pas accorder plus d'importance à leurs échanges. Cela peut ne rien changer au déroulement de la réunion mais cette dimension, reconnue et prise en compte, entre alors dans le dispositif. Transmettront-ils ou non une part de leur réflexion aux élèves ; ils en décideront. Mais cela implique sans doute d'allonger un peu le temps de réunion... et nous retombons dans le chaudron de la disponibilité !

De même nous introduisons aujourd'hui, plus que par le passé, la possibilité pour les enseignants de proposer aux élèves un point de réflexion, concret, lié à ce que les élèves leur font vivre : Pourquoi ne rendent-ils pas leurs devoirs ? Pourquoi n'apportent-ils pas leur matériel nécessaire au cours d'arts plastiques ? ...

LA SEANCE AVEC LE COLLECTIF DE DIRECTION

LA CONSTITUTION DU COLLECTIF : il est à géométrie variable selon les établissements (collège, lycée, petit ou grand établissement).

Il est constructif d'avoir en réunion, selon les points à traiter, le chef d'établissement et/ou son adjoint, un CPE responsable du niveau de classe, un gestionnaire. Difficile sans doute mais, au moins, se persuader que c'est mieux si...

- Seul est communiqué à ce collectif ce qui concerne le matériel et le disciplinaire.
- Rien donc ne lui est transmis de ce qui a été traité du domaine pédagogique, de la relation profs/élèves. Mais ne rien communiquer des sujets abordés peut conduire le chef d'établissement à un sentiment de mise à l'écart alors qu'il est responsable pédagogique. Sont donc communiqués à ce collectif les thèmes abordés par les élèves (ex : la notation et sa parfois difficile compréhension, la répartition des devoirs sur table pas toujours équilibrée, l'inquiétude du passage en seconde...).
- Et si les élèves ont parlé de racket, de violence, de harcèlement, de comportement douteux d'un enseignant ? Il faut mettre le chef d'établissement au courant dès la fin de la séance avec les élèves. Ceux-ci auront été avertis de ce transfert d'informations et de son obligation législative.
- Le collectif répond aux demandes éventuelles des élèves et prend les décisions qui lui appartiennent et qui lui semblent pouvoir être prises (ici un tableau neuf, là un changement dans le mouvement d'entrée à la cantine...)

LA CONDUITE DE LA REUNION

- Elle se fait comme avec les enseignants, par une lecture des points à traiter.
- L'intervenant prend des notes, relance, recentre le débat.
- C'est l'intervenant qui rédige ici la synthèse des réponses apportées aux élèves. Cela peut s'élaborer à la fin de chaque question abordée. Une lecture en est faite en fin de réunion

LE RETOUR DES REponses AUX ELEVES

QUAND LE FAIRE ? C'est une question sans fin

- En début de la séance du deuxième cycle ? C'est ce qui se fit pendant des années ; cela lançait la nouvelle séance et les élèves pouvaient, s'ils le souhaitaient, rebondir sur une des réponses. Mais il est apparu que ce retour de réponses se faisait trop longtemps après la séance où avait été élaborée la réflexion et que les réponses n'étaient plus toujours d'actualité.
- Quelques jours après la réunion avec les enseignants et l'équipe de Direction, en quelques minutes en début d'un cours ? Oui, mais les élèves ont envie de recommencer à discuter tout de suite, ce qui n'est pas envisageable.

- Il fut tenté de n'apporter dans le court terme que les réponses liées à l'organisationnel ou à ce qui a trouvé solution immédiate. Les questions de nature plus pédagogiques qui peuvent demander un approfondissement n'étant rapportées qu'en début de séance suivante. Pas facile à faire !
- Faire en fonction de l'importance ou de l'urgence des réponses, dans un mixte des propositions faites ci-dessus ? Pas facile non plus
- Raccourcir le temps entre les séances (3 ou 4 cycles entre octobre et mars par exemple) et cela résout en partie le problème. Et si une ou deux réponses méritent un retour rapide cela peut se faire en début d'un cours en quelques minutes

2^{EME} CYCLE

- La séance avec les élèves commence par le rappel des thèmes abordés lors de la séance précédente et de ceux qui avaient été laissés de côté. Les intervenants peuvent se doter d'un cahier où ils consignent ces thèmes.
- Puis lecture des réponses ou rappel de celles-ci, et la séance se déroule identique à la première. Pas tout à fait identique puisque l'on va être plus exigeant sur la forme des échanges, invitant les élèves à mieux respecter les règles qui font que tout le monde parle, écoute... Exigence aussi d'une réflexion plus approfondie, mieux argumentée et de propositions constructives. Cela en expliquant aux élèves en quoi cet effort est prometteur d'une meilleure écoute de la part des enseignants et de l'administration.

CYCLES SUIVANTS

COMBIEN DE CYCLES DANS L'ANNEE ?

- Si l'on a bien en tête qu'il s'agit d'un apprentissage
- Si l'on tient compte du fait que certains élèves sont en grande difficulté de réflexion sur leur vie scolaire, d'écoute, de respect de l'autre... et du fait qu'ils peuvent ne pas avoir spontanément envie d'engager un dialogue constructif avec leurs enseignants, on acceptera de se doter du temps nécessaire.
- Si et si et si... nous conseillerions maintenant de poser quatre cycles dans l'année.
- Si l'on a ciblé une classe jugée en besoin du coup de pouce du DECE, pourquoi ne pas prolonger l'accompagnement de ces élèves et de l'équipe de leurs enseignants l'année suivante (de nombreuses classes ont vécu ainsi le DECE deux années de suite voire plus) pour le bénéfice de tous. Il est très fréquent d'ailleurs que les élèves et les enseignants demandent que les séances soient reconduites l'année suivante d'année en année. Ce qui était au départ un apprentissage proposé devient alors l'expression d'un besoin institutionnel d'échanges constructifs entre le collectif des élèves, celui de leurs enseignants et de l'administration. Les intervenants qui ont vécu cela ont tous été surpris et heureux de voir que les élèves exigent d'eux-mêmes le respect des règles qui régissent les échanges (taisez-vous, écoutez ce qu'elle dit, expliquons mieux...) et accèdent à une forme de maturité sociale qui les rend moins dépendants, moins passifs et moins dans la plainte permanente. Ils ouvrent alors une autre porte vers l'accès au savoir.

Une question annexe : pourquoi ne pas constituer un collectif de personnels de surveillance ?

- Les élèves s'expriment souvent à propos de ce qui se passe dans la cour, les toilettes, à la cantine, lorsqu'ils sont en retard... Pourquoi ne pas le communiquer à ceux qui sont concernés et sinon, que faire de ce matériel ?
- Nous avons souvent réuni ce collectif, lorsqu'il était concerné et rien n'empêche encore de le faire ... si ce n'est qu'il faut réussir à le constituer et le réunir. Quand cela c'est fait il y a eu un fort intérêt des participants, que l'on peut comprendre par le besoin de parler de leur mission pas

toujours comprise, et dévalorisée. Ce corps professionnel a beaucoup évolué dans ses fonctions depuis quelques années et nous ne saurions en dire plus aujourd'hui.

- Et le personnel de service n'aurait-il donc rien à entendre des besoins des élèves et à leur dire qu'ils salissent sans vergogne, cassent le matériel et disent rarement bonjour ? Si, mais impliquer ainsi toutes les collectifs professionnels de l'établissement conduirait non plus à faire un DECE mais une intervention institutionnelle globale (un DIM, Dispositif Institutionnel Mendel ; voir sociopsychanalyse.com) de tout autre nature que l'objectif ici énoncé : la socialisation des élèves. Ce n'est pas ce qui nous est demandé ni ce que nous proposons ici.

LE CALENDRIER DES SEANCES

Le dispositif qui fut appliqué pendant des années posait trois cycles dans l'année, un par trimestre. En fonction de ce qui vient d'être dit précédemment (un public scolaire différent, la problématique du retour des réponses) nous proposerions :

- Quatre cycles plutôt que trois.
- Recentrés sur une période plus courte, entre octobre et mars par exemple ou novembre et avril (ce qui résout en partie la question du retour des réponses aux élèves.

LA FIN DE L'INTERVENTION

- L'intervention se termine par un dernier et unique retour de réponses (des enseignants et de l'Administration) aux élèves,
- Faut-il faire une évaluation avec les élèves nous est-il parfois demandé ? Cela n'est pas inscrit dans le protocole mais rien n'empêche de demander aux élèves ce qu'ils pensent avoir appris au cours de ces séances ni de leur demander si cela leur a permis de mieux vivre le quotidien de leur année scolaire.
- Il peut être intéressant aussi de leur montrer, à travers quelques exemples, ce que les efforts qu'ils ont fourni pour apprendre à « mieux penser et dire ensemble » leur vie scolaire a porté ses fruits... et que ce qu'ils ont appris est reconductible dans la vie sociale en général.
- Et ne pas être surpris qu'ils demandent à recommencer l'année suivante !

EN GUISE DE CONCLUSION

Il n'y a pas de conclusion puisque l'histoire se poursuit ! Elle s'écrira avec les nouvelles interventions et leur partage.

BIBLIOGRAPHIE

- « **La démocratie dans l'Ecole** », Claire Rueff-Escoubès. Syros 1987.
- « **La sociopsychanalyse de Gérard Mendel** », Claire Rueff-Escoubès. La Découverte 2008.
- « **La société n'est pas une famille** », Gérard Mendel. La Découverte 1992.
- « **Une histoire de l'Autorité, permanences et variation** », Gérard Mendel. La Découverte 2002.
- Le film « **La démocratie dans l'école** » JP Lebel et Agasp (à demander à l'Agasp).
- Le site : sociopsychanalyse.com

Agasp : contactagasp@hotmail.com

Auteur de l'article : f.inizan-vrinat@wanadoo.fr