

QUAND LA RECHERCHE SUR LES LAN- GAGES REMET EN CAUSE UNE ORGANISATION D'ÉCOLE...



**Christiane Berruto
& Mireille Teppa**



Un long chemin, des années 90 à septembre 2013

Depuis les années 90, une grande partie de l'équipe de la maternelle Edouard Vaillant s'est engagée sur les Recherches Action initiées par l'AFL. En participant à celle sur *La Leçon de Lecture*, elle a commencé à modifier son fonctionnement. 4 éléments conditionnaient alors l'organisation d'un nouveau cadre scolaire, décrit de manière assez détaillée dans *L'Enfance de Lire* (AFL, 2005.) : un emploi du temps commun et finalisé, l'existence, à certains moments, de groupes hétérogènes, l'aménagement de lieux spécialisés et la mise en place

d'actions vraies. Chaque demi-journée s'articulait autour de 2 temps spécifiques correspondant aux deux aspects complémentaires mais distincts de l'acte pédagogique : apprendre/enseigner. Le temps des Ateliers, en complète hétérogénéité, autorisait l'apparition de projets en confrontation avec la réalité, s'appuyant sur l'idée que la compréhension est subordonnée à l'invention. Le temps de Classe, en groupe plus homogène, était dévolu à l'enseignement, à l'accompagnement des besoins révélés par l'activité même. Il permettait la conception de deux types de séances, celles pour exercer des savoirs, celles pour théoriser les conditions de production de ces savoirs. Temps de Classe et temps d'Ateliers s'enchaînaient quotidiennement en complémentarité. Ce fonctionnement supposait déjà un travail en équipe important avec des réunions de pilotage ainsi qu'un aménagement spécifique des locaux pour disposer d'espaces vastes et adaptés aux différentes actions. Pour opérer des choix d'activités et leur assurer une cohérence générale, pour guider et baliser la vie de l'école sur une année scolaire, l'équipe a très vite eu recours à la mise en place d'un projet fédérateur annuel. La programmation cohérente d'activités spécifiques permettait plus facilement aux élèves de donner du sens à leurs apprentissages en partageant un patrimoine culturel commun à l'école, d'aller à la rencontre des artistes, des œuvres plastiques là où elles se trouvent, afin d'accroître les connaissances de chacun dans divers domaines et de les réinvestir dans un projet de réalisation plastique, de lecture, de chorale ou de danse. Au fil des années scolaires, ce projet annuel s'est développé autour de la découverte d'un auteur, de l'étude d'un album ou de l'approfondissement d'un thème.

Relire aujourd'hui la description de ce fonctionnement dévoile en quoi toutes les actions proposées alors restaient au service des enseignements : les élèves appartenaient d'abord à des entités classes qui pouvaient, par moments, se redistribuer en ateliers. C'est la classe et son enseignant qui en étaient les piliers. Les actions étaient envisagées au sein de l'école puis enrichies ou complétées par des événements extérieurs. Chaque enseignant puisait dans les expériences vécues en ateliers pour programmer ses séances de classe, théoriser et exercer des compétences.

L'équipe poursuit son engagement dans les recherches en cours. Des éléments présents dès l'écriture du premier projet d'école restent toujours actuels et demeurent, à ce jour, ancrés dans le quotidien : l'organisation de l'espace-école avec ses lieux spécifiques vers lesquels on se déplace, le fonctionnement de l'équipe habituée à construire, inventer et harmoniser ensemble, le développement et l'enrichissement des relations avec le quartier environnant. Mais, la poursuite de la réflexion sur les Langages, au sein du groupe Recherche, oblige à en remettre en cause d'autres. Les recours aux langages comme outils de pensée et d'intervention dans le réel ont reposé la question du projet et de l'action, ancrés dans le social. C'est de cette confrontation avec la réalité sociale que le groupe, en fonction de son degré d'implication dans la production, voit surgir problèmes et questionnements. Il s'est avéré indispensable de parvenir à la mise en place de situations problématiques les plus vastes, les plus complexes et les plus engagées possible par rapport à la situation de production. Plutôt que de tenter de clarifier l'enchaînement de ces deux temps décrits plus haut, Classe et Ateliers, l'équipe a décidé de revoir les conditions de mise en place des actions, lieux de confrontation pour les enfants avec la réalité sociale, unique solution pour chacun de construire une expérience sociale individuelle.

En toute logique, ces réaménagements ont aussi imposé de repenser les conditions d'intervention sur ces expériences, d'envisager l'organisation de retours réflexifs sur ces actions et de temps de systématisation, d'entraînement et de réinvestissement des savoirs manipulés.

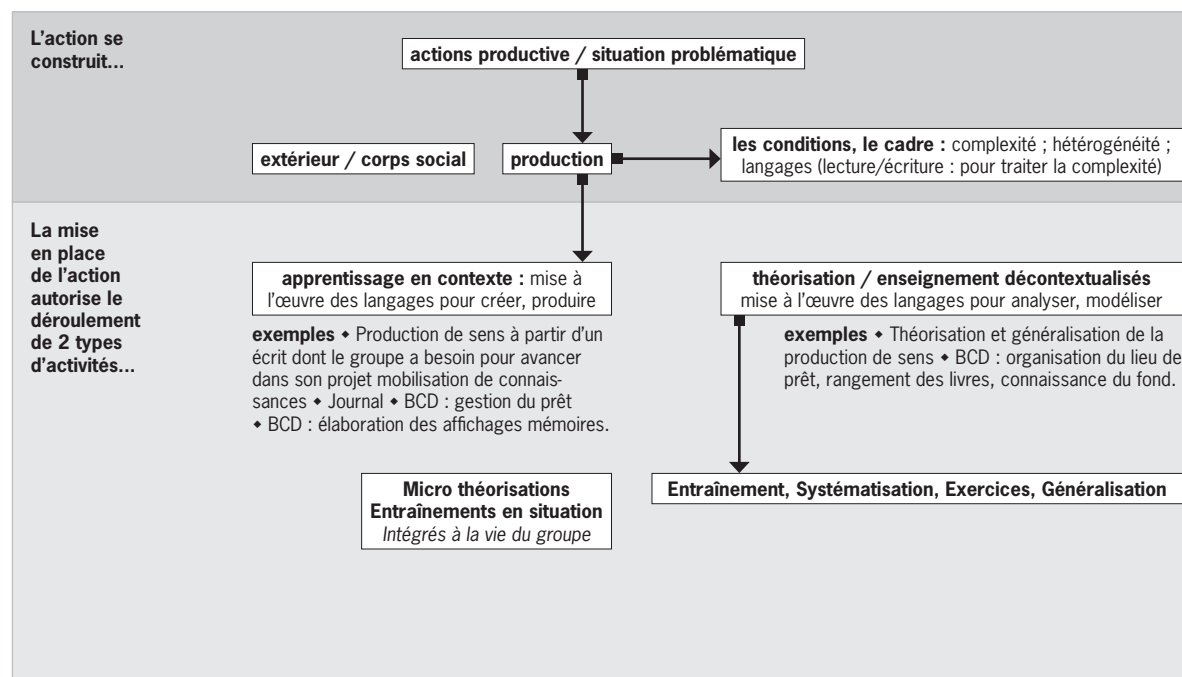
Une rupture annoncée

Ces échanges ont conduit les enseignants de la maternelle Vaillant à reconsidérer une nouvelle fois l'organisation de l'école, et, par voie de conséquence, celle des classes pour se donner les moyens d'articuler clairement 3 moments complémentaires et indispensables : le plus important, celui de l'action et de l'expérience sociale, suivi des temps de retour réflexif, systématisation et réinvestissement.

L'organisation générale de l'école est pensée socialement, pilotée par des questions d'efficacité aussi bien pour agir avec l'extérieur, en tant que structure existante dans le quartier, que pour théoriser à l'intérieur. L'école s'ouvre sur une société éducative : elle participe et intervient dans la vie du quartier. Dans l'école, le travail en équipe est à repenser en termes de contenus mais aussi d'organisation. L'ensemble des enseignants est responsable de tous

les élèves, au service de leur développement même si, par commodité, chacun demeure le maître référent d'un groupe auprès des familles. Les groupes sont forcément hétérogènes, de la TPS à la GS. Des niveaux différents d'expertise s'attellent à une même tâche renouant avec l'esprit d'apprentissage mutuel. Ce ne sont plus 7 classes, structures classiques et artificielles de tout établissement scolaire, mais 7 groupes en complète hétérogénéité (TPS, PS, MS, GS) qui sont prévus. Ces 7 groupes désignés et repérés dans 7 salles sont apparus nécessaires pour faciliter bien être et sécurité de chacun, pour octroyer un cadre référent à chaque enfant et donner plus de lisibilité aux parents.

La structure et l'alternance quotidienne de temps d'enseignement en groupe classe fixe et de temps d'atelier en divers groupes hétérogènes sont définitivement abandonnées au profit de temps d'apprentissage (exploration, action, production) et temps d'enseignement (activités réflexives, structuration, systématisation, généralisation et réinvestissement) développés dans des groupes variés,



décidés en fonction des besoins. Le rapport temporel dans l'articulation de ces phases est pris en compte. L'expérience sociale est primordiale.

L'équipe a bien conscience qu'elle vient à peine de s'engager sur un chemin où tout est pratiquement encore à construire, et ce, au sein d'une minorité, à l'encontre des préconisations actuelles. C'est l'esprit en partie libéré de tous les freins inhérents à la mise en place des temps de production et de leur gestion que le groupe a manifesté le besoin de penser un autre aménagement des temps d'apprentissage et d'enseignement au sein de l'école. Dans la planification du travail, l'équipe s'engage d'abord sur des actions productives rendues possibles par la situation de l'établissement, son environnement, l'actualité ambiante, les partenaires... Leur mise en œuvre entraîne la manipulation et la pratique de plusieurs langages pour parvenir à leur réussite. Ce n'est qu'ensuite que l'enseignant programme, après analyse de l'événement, une étude des langages à l'œuvre et propose des situations de théorisation... L'enseignant garde en tête la nécessité d'organiser et structurer à la fois les savoirs indispensables qu'il a apportés au sein du groupe pour progresser et la démarche d'apprentissage qui a conduit l'ensemble des élèves à réussir le projet choisi.

Une rentrée particulière

Septembre 2013 : plus de 180 enfants et une vingtaine d'adultes, au statut et au vécu différents, s'engagent pour une année scolaire dans un environnement bouleversé. 7 classes multi-âges de TPS/PS/MS/GS ont été constituées : parents et enfants vont les découvrir et les repérer dans les premières

semaines de rentrée. Les élèves arriveront chaque matin dans la même salle où les attendra leur maître référent, interlocuteur privilégié des familles. L'accueil apparaît nécessaire sous cette forme afin de maintenir un cadre sécurisant pour les familles et structurant pour les enfants. Cet enseignant s'attellera à construire, dès les premiers jours, un collectif rassurant qui aidera à créer les conditions requises pour que chacun puisse très vite rejoindre une des actions productives envisagées.

Chacun, du plus jeune élève à l'enseignant le plus ancien dans ces locaux, va appréhender ce début d'année avec son lot de questionnements, sa part d'inconnu et son quota d'inquiétude... Découvrir et investir les lieux, s'installer, faire connaissance, échanger et vivre les premiers instants en collectivité, dans un environnement serein et agréable, propice au travail de chacun, faire en sorte que chacun s'approprie les espaces, telle sera la première production sociale, la première action développée inévitablement à l'intérieur de l'école. Que faire ensemble le premier jour, les jours suivants ? Septembre et les premières semaines de classe n'ont qu'un seul objectif : remettre la machine en route lentement mais sûrement. Ce démarrage concerne tout autant l'accueil et l'intégration des nouveaux que l'organisation matérielle des différents espaces (nettoyer le jardin, reprendre les affichages dans les couloirs, remettre en route la BCD et le prêt...). C'est aux anciens élèves d'aider les plus jeunes à « accrocher les wagons » (les plus expérimentés font découvrir les albums connus aux plus petits, commentent en BCD les affichages de l'année précédente encore aux murs...). Toutes ces activités permettent aux uns de remobiliser des savoirs être, des savoirs faire et des savoirs, aux autres de pouvoir agir sans véritable expérience aux côtés des plus avancés. Des listes, à la fois permanentes et évolutives, se font, se défont et se refont chaque jour (cantine, inscription dans les différentes acti-

vités...). Des référentiels d'actions se constituent dans toutes les salles, permettant de s'organiser, de se projeter, de garder en mémoire et de partager des expériences.

C'est en s'inscrivant dans ces premières activités que chacun peut appréhender le fonctionnement et les règles de l'école. Une des premières réalités sociales d'un enfant de maternelle, c'est bien d'être contraint de vivre avec des êtres humains qu'il n'a pas choisis dans un cadre réglementé en abandonnant ceux avec qui il voudrait bien rester, pendant des journées entières ! Ces nouvelles contraintes vont l'obliger, d'une manière ou d'une autre, à se positionner, à choisir les comportements qu'il décidera d'adopter, les efforts qu'il décidera de faire, à commencer à différencier les différents contextes dans lesquels il sera appelé à s'exprimer (familial, scolaire...) et à les faire cohabiter... Les plus jeunes se construiront ainsi d'abord une communication de proximité (espace et temps), les plus âgés étendront plus rapidement ces cercles vers l'extérieur. Dans le cadre des activités comme dans celui du groupe référent, l'hétérogénéité joue son rôle pleinement : les anciens sont sollicités pour faire en sorte que les nouveaux participent du mieux possible à ce qui est proposé. Les contenus sont là dès le début et les plus inexpérimentés apprennent dans la complexité.

Un état de déstabilisation inattendu mais productif

Après deux mois de fonctionnement, l'équipe est bien consciente que c'est essentiellement à l'intérieur de l'école que les changements se sont opérés pour l'instant. L'analyse de la situation qui suit en est un parfait exemple. Dès la rentrée, tout en accueillant les élèves dans une structure revisitée, l'école, contactée par l'ACELEM, a accepté de participer aux 20 ans des Espaces lecture, le mercredi

30 octobre. Cette journée, organisée sur 3 lieux du quartier (l'Espace Lecture, le théâtre Toursky et l'école maternelle), invite les habitants de la Belle de Mai mais aussi les usagers des 7 Espaces lecture gérés par l'ACELEM (Association Culturelle d'Espaces Lecture et d'Écriture en Méditerranée) sur Marseille à partager un temps festif autour du conte. Plutôt que de s'interroger sur la signification de cet événement, sur le rôle que joue cet espace dans le quartier et sur les raisons de la participation de l'école, l'équipe, inconsciemment, a retrouvé des automatismes classiques et proposé des situations pédagogiques bien maîtrisées : préparer les enfants à cette journée autour du conte par des lectures variées et répétées en exploitant la notion de personnage. Cette situation de fait ne permet pas d'impliquer les élèves dans la vie sociale du quartier et ne place les apprenants qu'en interaction avec leur environnement scolaire. La production de nouveaux savoirs a été ainsi abandonnée au profit de la transmission de ceux existants. L'école ne peut pas dans ces conditions jouer le rôle d'interface entre les lieux de production des langages et ceux qui en facilitent le retour réflexif. Préoccupée par les transformations internes, déstabilisée par les changements opérés et ceux à venir, l'école s'est repliée sur elle-même et a reproduit ce qu'elle savait faire. La force de l'équipe réside dans l'analyse qui a pu être faite a posteriori. La conscientisation du retour en arrière dans les pratiques est violente pour tous mais ne remet pas en cause la volonté de poursuivre vers une autre organisation de l'école qui favoriserait l'implication de chacun dans son environnement, de comprendre la place qu'il occupe ou qu'il pourrait ou devrait y occuper ■