

De la difficulté d'être écolier...

Quel accueil de l'enfant et de sa famille à l'école maternelle pour relever le défi de l'hétérogénéité ? Avec quels partenaires ?

Maryse METRA

Intervention au 78ème congrès de l'AGEEM à Lyon en juin 2005

L'importance fondamentale de l'école maternelle.....	2
L'hétérogénéité	2
Faire de l'enfant un écolier pour qu'il devienne élève	3
L'écolier	3
L'élève.....	3
Passer du Moi familial au Moi scolaire	4
La séparation : une expérience douloureuse et nécessaire.....	4
Comment prévenir l'échec des passages ?	5
Renforcer le Moi grâce au groupal	5
Contenance, contention	6
Les contenants de pensée	6
Une pédagogie à orientation maternelle et paternelle	7
L'inévitable frustration	7
L'autonomie	8
Alors, dur, dur d'être écolier ?	9
Penser la transitionnalité famille-école	10
Pour un réseau "élargi" : l'équipe éducative.....	10

L'importance fondamentale de l'école maternelle

L'école maternelle était la grande négligée de presque tous les réformateurs. Le sort de toute l'école, dans la totalité de sa trajectoire, est conditionné par ce qui se joue dès cette période, qu'il s'agisse du problème des apprentissages, du problème de la violence, ou des difficultés du lien social.

Il y a une véritable méconnaissance de ce qui se joue dès les premiers moments de la vie scolaire. Il nous faut réfléchir à l'importance de cette école et voir si une écoute de certains comportements ne permettrait pas d'éviter l'installation ou la pérennisation des difficultés. C'est tout l'enjeu d'une politique de prévention qui est souhaitable à l'école maternelle, mais qui n'a pas les moyens de sa mise en œuvre.

Les petites et moyennes sections de l'école maternelle soutiennent pour l'enfant des projets de croissance qui comportent socialisation et acquisitions, avec des propositions ludiques qui accompagnent son développement cognitif et social, tout en respectant son développement affectif.

La grande section de l'école maternelle doit permettre à bon nombre d'enfants d'entrer sereinement dans le langage écrit, et nous allons envisager quelle pédagogie permettra de les préparer au mieux pour le passage au cours préparatoire.

Aborder la place de l'école maternelle nous permet d'aborder le problème de l'éducation dans son ensemble. La maternelle n'est pas un îlot, elle est liée à la fois à la famille et à l'école élémentaire. C'est sur les qualités de ces liens que nous nous attarderons. Il nous faut imaginer les liaisons qui sont à construire : ponts, passerelles, qui sont parfois fragiles et qu'il nous faudra renforcer. Nous devons, à l'école maternelle, penser la qualité de ces liens, de ces liaisons, pour que l'enfant se sente dans une continuité d'être, et puisse transférer ses savoirs et savoir-faire de la maison à l'école, puis de l'école maternelle à l'école élémentaire.

L'hétérogénéité

La question de l'hétérogénéité prend toujours beaucoup d'importance dans la réflexion sur l'école. L'hétérogénéité est au fondement de l'école de la République, les enfants que nous y accueillons sont à la fois tous pareils, et tous différents. Nous ne pouvons pas nier la différence. Comment être attentif à l'universalité des savoirs et à la singularité des apprenants ?

L'éducation en général a eu tendance à circonvenir l'altérité en classant, en catégorisant la différence, en la contenant. C'est peut être pour cela que la médicalisation a si bonne presse : elle classe, enferme dans des tableaux cliniques. Nous avons tout intérêt à définir par avance nos liens avec la PMI et la médecine scolaire pour penser ensemble ce qui relève de l'évaluation, du repérage et du dépistage. Qui fait quoi ? Pourquoi ? En direction de quels enfants ?

L'école maternelle ne se définit pas par une pédagogie de l'alignement.

Sa ligne de conduite repose au contraire sur le respect de la diversité des enfants et de la diversité des besoins de développement.

Edouard CLAPAREDE avait donné cette maxime à La Maison des Petits à Genève : "*L'école où les enfants ne font pas ce qu'ils veulent mais veulent ce qu'ils font*".

Faire de l'enfant un écolier pour qu'il devienne élève

L'écolier

Ce statut naît de l'inscription de l'enfant par sa famille dans un lieu social, qui de fait n'est obligatoire qu'à l'âge de 6 ans.

Devenir écolier, c'est quitter momentanément le monde privé, sa maison, ses parents, pour accéder à un statut social et à sa quotidienneté, où l'on apprend l'effort, où l'on rencontre échec ou réussite, où l'on acquiert l'estime de soi ou au contraire on se confronte à la perte de l'estime de soi. Ce que nous verrons ultérieurement.

Dès qu'il est à l'école, l'enfant appartient désormais à plusieurs lieux, comment s'accorde en lui le domaine privé et le domaine scolaire ?

Les interactions entre ses deux mondes sont mouvantes, ce qui le place dans une position de rupture et de fragilité ; la rencontre est parfois difficile.

L'élève

L'élève est le sujet de l'école.

C'est une référence à l'individu, alors que l'écolier est une référence à l'institution.

Accéder au statut d'élève indique une conquête de l'autonomie de l'enfant. Le mot d'élève renvoie à un mouvement additionnel, il hausse l'enfant d'un niveau de savoir à un niveau supérieur au premier.

La plupart des difficultés scolaires surviennent quand il y a une rencontre conflictuelle entre la personne privée de l'enfant et la personne sociale de l'élève.

La connaissance des conflits qui se développent au sein de cette double personne permettra d'orienter les formes et les stratégies de l'aide à apporter à l'élève en difficulté, et où il s'agira de travailler la distance qui sépare les deux.

Mes parents me voyaient petit garçon avec ma blouse noire, ma petite cravate blanche, allant à l'école, en retournant, étant très gentil avec eux.

Mais j'avais une vie intérieure, essentiellement magique, dans laquelle ils ne pénétraient pas.

Jean GIONO

Nous ne pouvons pas atteindre (et heureusement !) la complexité de la vie psychique d'un enfant, n'en déplaise à certaines mères ! Mais nous connaissons suffisamment l'école pour repérer quand l'enfant a du mal à s'y adapter et à accéder au statut d'écolier.

En travaillant avec des élèves en difficulté tout au long de ma carrière, j'ai pu voir que bon nombre d'entre eux avaient des difficultés à être élève parce qu'ils ne s'étaient pas encore inscrits dans la communauté scolaire.

Pouvons-nous en déduire que si l'enseignant s'intéresse aux questions de l'enfant, il facilitera une rencontre intellectuelle qui permettra ensuite à l'enfant de s'intéresser à ce qui semble mobiliser l'école : les apprentissages ? Le malaise des enseignants tient au fait

que dans les instructions, les manuels de pédagogie, on s'adresse à un élève théorique, support idéal de la connaissance, alors qu'ils ont face à eux des êtres humains de chair et de sang, en relation les uns avec les autres, situés dans l'espace de la classe, appartenant chacun à un contexte familial et social. Nous ne pouvons faire abstraction, ni du passé de l'enfant, ni de son avenir lointain, ni du contexte social.

Le rôle de l'enseignant consiste à :

- construire des dispositifs d'aide qui se situent dans le prolongement de ce que le sujet est capable de faire, très légèrement en avance (étayage)

- travailler à la disparition progressive de ces dispositifs pour faire accéder le sujet à la capacité de mettre en oeuvre ces opérations mentales et intellectuelles tout seul et à sa propre initiative (désétayage).

L'enfant a quitté la maison familiale, à l'école, il m'est souvent arrivé de le rassurer sur la permanence de ce lieu en l'aidant à retrouver sa maison en pensée, en l'aidant à se la représenter. Ce coin du monde est le centre de son univers, il sera rassuré s'il peut évoquer cet endroit où il aime se réfugier, dans sa chambre, ou dans un lieu rassurant où il est avec ses parents.

Pour comprendre ce lieu école et y trouver sa place, l'enfant a besoin d'y retrouver des repères identifiables. Pour se séparer de son univers familial et découvrir que son univers peut s'agrandir, il a besoin aussi de nouveaux repères.

Passer du Moi familial au Moi scolaire

L'entrée à l'école révèle les attentes des parents vis-à-vis de l'école, mais quand il y a problème, je me demande toujours ce que les familles transmettent aux enfants comme idée de ce qu'est le cognitif, et quel est le sens pour eux de ce qu'on apprend à l'école. Y a-t-il toujours convergence entre les projets familiaux pour l'enfant et ceux de l'école ?

Dans certains milieux, le cognitif est une fin en soi, mais lorsque je travaillais dans une Zone d'éducation prioritaire à Dole (39), certains parents me disaient que c'était la force physique qui donnait le pouvoir, et pas l'intellect.

L'enfant vient en classe avec des systèmes de pensée qui sont souvent en rapport avec l'état de construction de son moi. L'enfant sort du milieu familial pour être mis anonymement dans le milieu scolaire. Certains enfants arrivent à l'école avec, en eux, des parents solides ayant réussi à l'école, d'autres non.

L'alternative consiste pour l'adulte à l'école à être « suffisamment actif ». Elle correspond à une pédagogie de la rencontre avec l'enfant. Cette pédagogie est empiriquement pratiquée par de nombreux enseignants d'école maternelle, dans la mesure où ils sont sensibles, par intuition, à ce qui est favorable ou défavorable à la croissance de l'enfant, à l'intégration de l'écolier et à la réussite de l'élève.

La séparation : une expérience douloureuse et nécessaire

L'enfant éprouve le monde par l'absence de sa mère, par l'absence des êtres qui lui sont chers, mais il apparaît que pour bien se séparer, il faut avoir été bien lié. Grandir, c'est renoncer à la relation fusionnelle avec la mère pour rencontrer d'autres personnes et investir de nouveaux objets. La séparation est une opération psychique essentielle au cours des trois premières années, par laquelle l'enfant se différencie de l'autre et gagne en autonomie. Elle est une condition de la prise de conscience de soi. La séparation est aussi la condition de la parole.

En parlant la séparation, nous aidons l'enfant à accéder à la représentation, pour qu'il puisse élaborer cette absence. La désignation de l'absence au plan langagier est importante.

Pour Colette CHILAND, *"l'absence est nécessaire à la substitution de la représentation, et la représentation est nécessaire à la constitution de la perte"*. Se représenter, c'est rendre mentalement présent une personne qui est physiquement absente. La séparation n'est pas une rupture, l'enfant peut continuer à faire exister sa famille à l'intérieur de lui, puisqu'il sait qu'il y aura des retrouvailles; La rupture ne permet pas ce travail psychique, elle rend donc l'absence plus difficile. Si l'enfant vit la séparation avec trop d'angoisse, il est dans une situation de panique.

Il est important que l'accueil dans la classe et la séparation d'avec la famille se passe dans un lieu où l'enfant pourra poser des repères.

En général, l'enfant très attaché à ses parents, et l'enfant carencé, ont du mal à se séparer d'eux, et ils témoignent leur détresse. On repère les problèmes du *"trop de liens"* et du *"pas de lien"*. Ces enfants pleurent, crient, se révoltent, protestent énergiquement pour être entendus et retrouver au plus vite leurs parents.

Ils parlent avec les outils dont ils disposent, et nous n'allons pas les laisser crier dans le vide.

L'angoisse de séparation ne doit pas devenir invalidante. L'enfant va progressivement faire l'expérience que la meilleure façon de se retrouver, c'est de se séparer.

Comment prévenir l'échec des passages ?

Comment entrer en relation avec ces enfants qui posent problème parce qu'ils sont porteurs de demandes autres que celles que nous souhaiterions. Il y a parfois des écarts entre les projets de l'école et les projets de croissance dont l'enfant est porteur. Nous aurons à gérer cet écart en faisant toute leur place aux différences qui séparent les enfants les uns des autres, à âge égal. On assigne à l'école maternelle une finalité de socialisation, en oubliant que toute une série de difficultés à ce niveau s'expliquent par le fait que l'on cherche à bâtir sur des fondations fragiles ou lézardées, sans chercher à y remédier.

Il est intéressant d'observer la manière dont les enfants arrivent à l'école, et comment ils investissent ce lieu.

On voit combien certains enfants cherchent à se préserver en se repliant sur eux-mêmes, et comment d'autres investissent ce lieu avec agitation pour remplir le vide qui les angoisse. La recherche de lien passe par les adultes, et il est possible d'éviter l'angoisse de l'anonymat, l'angoisse de morcellement, la menace d'une perte d'identité. C'est une aide que peuvent apporter les membres des RASED en accompagnant les rentrées.

Renforcer le Moi grâce au groupal

Le développement du Moi passe par l'autre, l'objet investi est toujours l'objet de l'autre. On le voit dans les apprentissages, mais déjà dans les toutes premières relations d'objet du petit enfant. Mais l'école confronte directement l'enfant au groupe. Il lui faut gérer ce compromis entre la citation de RIMBAUD « Je est un Autre » et celle de SARTRE « L'enfer, c'est les autres ».

Pour négocier un Moi groupal, les chansons, les comptines, les jeux, l'imitation, sont des occasions pour les enfants de se construire ensemble, dans l'émotion d'être ensemble

Le Moi groupal représente l'appartenance au monde, c'est le Nous. Le Moi groupal est une composante essentiel du Moi social, donc de notre Moi cognitif et de notre Moi identitaire. Le Moi groupal représente le désir d'un « vivre avec », d'un « former groupe » avec ce qui nous entoure. Il va permettre à l'élève de former groupe avec l'école et les savoirs.

Nous allons ainsi sortir progressivement d'un ON indifférencié, sans le Moi groupal, il n'y aurait pas de Nous.

Contenance, contention

On parle souvent de la nécessité de contenir l'enfant, le groupe. Que recouvre cette notion ?

Si l'extérieur est contenant, l'enfant va pouvoir investir son environnement dans un sentiment de sécurité. Mais l'enfant cherche bien autre chose qu'un cadre et des limites. Son appareil psychique n'est pas mature, et il cherche une substitution dans son environnement. Il trouvera cette sécurité s'il a pu intérioriser des expériences antérieures sécurisantes.

C'est à ce prix qu'il pourra « faire bonne contenance », c'est-à-dire conserver la maîtrise de soi dans les situations difficiles qu'il rencontrera ultérieurement.

Esther BICK a développé le concept de « seconde peau », qui serait une peau de contention, mais avec le risque, peut-être de rigidifier, d'immobiliser le sujet ! Lorsqu'il y a défaut de contenance, des mécanismes de défense peuvent se mettre en place. La contention à un moment donné s'oppose à un processus plus évolué de contenance.

La contention ne permet pas la transformation des émotions, elle les arrête. C'est ainsi que peut se mettre en place le faux-self (WINNICOTT) pour préserver le vrai self. La contention est un processus pour lutter contre des éléments tellement dangereux pour le sujet qu'il coupe toute perception. Les défenses liées à la contention sont de l'ordre du déni, du clivage, elles bloquent le processus de subjectivation.

On pourrait définir la contenance comme un processus de symbolisation et la contention comme un processus défensif quand la contenance n'est pas suffisante. Les adultes de l'école seront des "conteneurs. On pense trop aujourd'hui aux contenus des savoirs à l'école sans se préoccuper des contenants de pensée.

Les contenants de pensée

Lorsqu'un enfant rencontre des difficultés scolaires, la volonté de l'institution d'un retour au tout-cognitif est révélatrice du fait qu'elle s'attache toujours plus aux contenus, alors qu'il faut pour bon nombre d'enfants se préoccuper des contenants de pensée (GIBELLO. La pensée décontenancée).

Certains enfants n'ont pas pu utiliser le contenant de la mère pour penser, avant de pouvoir construire un contenant autonome pour des contenus de pensée qui lui soient propres. La diversité des aides à l'école va permettre à l'enfant de restaurer sa capacité de pensée : si l'enseignant s'occupe des contenus, le rééducateur va créer un espace symbolique pour restaurer les contenants de pensée. Pour accéder à une réelle autonomie de pensée et d'apprentissage, la capacité de penser à travers la pensée de l'autre doit céder la place à la capacité et au plaisir de se penser et de penser l'autre.

Nous ne devons pas ignorer que tout apprentissage de contenus intègre la socialité, il interroge les valeurs véhiculées par les parents, par l'environnement, par les pairs.

Une pédagogie à orientation maternelle et paternelle

L'école maternelle est forcément maternante pour répondre aux besoins des enfants qu'elle accueille, mais elle provoque nécessairement une rupture entre ce que l'enfant vit dans le cadre familial et ce qu'il vit dans le cadre de l'école, plus « conventionnel », avec des codes et des attentes spécifiques.

L'école va permettre à l'enfant de construire de nouveaux liens. Bien que maternelle, n'a-t-elle pas une fonction paternelle en jouant le rôle de tiers séparateur entre l'enfant et sa mère, entre l'enfant et sa famille ?

L'enseignant, femme ou homme, de l'école maternelle doit pouvoir évoluer, à la fois sur le registre maternel et sur le registre paternel, et cela dès la petite section. Il ne s'agit pas de se faire passer pour le papa ou la maman, mais en se situant au niveau symbolique, de répondre au double besoin de tout individu.

La tendance maternelle correspond à la sécurisation, la permissivité, elle correspond aussi à la possibilité d'une relation privilégiée à travers l'écoute et la réception du matériel symbolique de l'enfant : dessins, histoires plus ou moins fantasmatiques, jeux avec l'eau, l'argile, les poupées, etc.

La tendance paternelle est l'invitation au principe de réalité. Elle représente le groupe et ses règlements, donc le contrôle des pulsions et la tolérance aux frustrations. Elle ouvre sur la vie

L'instance paternelle symbolique encourage à affronter et à s'accepter; le père qui dit les limites, les contraintes, la loi; le père qui ouvre sur l'avenir, sur l'intérêt de prendre sa place dans l'aventure humaine, qui donne le sentiment que la vie vaut la peine d'être

vécue, même si ça paraît momentanément ne pas être le cas. C'est aussi rappeler à l'enfant qu'il est un parmi les autres et doit assumer sa filiation, les limitations de son âge, etc.

L'inévitable frustration

Devenir un sujet humain, socialisé, nécessite de rencontrer des contraintes, de vivre des frustrations. C'est un vrai problème de société aujourd'hui, de nombreux ouvrages en témoignent.

Pour grandir, pour entrer dans le monde social et pour apprendre, les frustrations et les déplaisirs sont inévitables. Ils entretiennent le processus de maturation, et permettent à l'individu de se construire.

A l'école, l'enfant rencontre inévitablement la frustration. Nous verrons que pour apprendre, l'enfant doit posséder un certain seuil de tolérance à la frustration :

- s'il possède ce seuil de tolérance, il appréhendera la situation d'apprentissage avec curiosité, comme un problème à résoudre
- s'il ne possède pas ce seuil de tolérance, il utilisera des conduites pour évacuer la situation nouvelle (inhibition ou excitation).

L'enfant va rencontrer la frustration, mais elle doit être fonction de ses capacités à l'assumer, sinon, elle entraîne une soumission qui amène l'enfant à devenir conforme au désir de l'autre, et non à la réalisation de sa personne.

L'autonomie

Un souci récurrent des enseignants d'école maternelle avec qui j'ai travaillé était le manque d'autonomie des enfants.

L'autonomie est une valeur interne à l'individu qui rejoint la capacité à être seul, même à l'intérieur d'un groupe. Il faut pouvoir accepter de se ménager un territoire propre et sortir d'une trop grande dépendance affective. Combien d'enfants signalés au Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED) sont encore pris dans une relation affective qui les empêche d'accéder à une mise à distance par le biais de la symbolisation ?

Être autonome, c'est se diriger selon sa propre loi. L'autonomie est une valeur aussi au sens sociologique du terme, c'est-à-dire un idéal de la manière d'agir d'une personne. C'est une notion très importante dans l'école, à tous les niveaux. Trop souvent, l'enfant en difficulté nous apparaît comme trop soumis à la loi de l'autre, et parmi les enfants suivis en rééducation, je pense, par exemple, au forçage éducatif ou à la fragilité du moi.

Il faut, pour apprendre, pouvoir supporter l'isolement, la solitude.

L'enfant a un besoin constant d'étendre son activité sur tout ce qui l'entoure. Mais s'il a été empêché de faire des expériences, il n'ose pas aller du connu vers l'inconnu. Il faut lui permettre de prendre progressivement le risque d'oser, en favorisant sa création, en l'accompagnant, en l'étayant, en l'aidant à mettre des mots sur ce qu'il vit.

Le langage, la parole, le rapport de l'enfant à son propre corps et à son environnement sont pour nous des repères importants pour apprécier le degré d'autonomie de l'enfant et pour pouvoir ajuster la relation aux besoins qu'il exprime.

L'autonomie n'est pas une finalité en soi, elle est indissociable du développement global de l'enfant. Être autonome, c'est être capable d'être acteur dans le rapport au savoir, c'est assurer ses choix tout en prenant en compte les besoins des autres.

Il nous appartient de repérer où l'enfant en est dans sa conquête identitaire, dans sa différenciation. La différenciation passe par un double mouvement : exister, être UN parmi les autres, pour assumer d'être UN, différent des autres.

Avec quels partenaires ?

Quand je suis sollicitée à l'école, l'approche de ce concept d'autonomie m'amène à articuler le développement cognitif, affectif et social de l'enfant, mais en prenant en compte le contexte dans lequel il évolue.

Vouloir comprendre l'enfant et sa difficulté à être autonome, c'est tenter de comprendre sa dynamique intérieure, mais aussi son rapport à son environnement dans toute sa complexité

Nous connaissons tous des mères qui nous disent si bien connaître leurs enfants qu'elles devinent toutes leurs pensées. C'est inquiétant pour ces enfants qui n'ont pas d'espace de pensée qui leur soit reconnu. Comment vont-ils investir l'école hors de la présence de cette mère ? Nous voyons là tout le travail à conduire avec les enfants, mais aussi avec les parents et dans une réflexion avec les enseignants.

Comment aider l'enfant à gagner de l'autonomie ?

Pour qu'il y ait autonomie, il faut qu'il y ait une marge de choix de la part de l'enfant et qu'il puisse se passer de l'adulte, c'est quelque chose que nous travaillons en rééducation. On n'adapte pas un enfant, c'est lui qui s'adapte par un réel travail psychique, mais plus il est jeune, plus il a besoin qu'on l'aide pour le faire, du moins que l'on mette en place les conditions de son adaptation.

Alors, dur, dur d'être écolier ?

« On peut aussi bâtir quelque chose de beau avec les pierres qui entravent le chemin ».
GOETHE

L'école est productrice de contraintes : des horaires à respecter, des habitudes à prendre, des codes à acquérir et des obligations auxquelles il faut se soumettre.

Le regroupement d'enfants du même âge dans une classe est souvent l'émergence de tensions, d'agressivité. Il faut sortir de l'idée que la Petite section et la Moyenne section d'école maternelle sont des sanctuaires intouchables où l'on attend patiemment que l'enfant grandisse, "mûrisse"!

Il est important de poser des conditions favorables pour que cette rencontre de l'enfant avec l'école ne le confronte pas à des expériences trop douloureuses, qui, en fonction de sa propre histoire, de son développement et de ses acquis antérieurs, peuvent se traduire par des difficultés à être, à apprendre, à savoir, à se réaliser dans le milieu scolaire. On n'échappe pas aux blessures de la vie ; il en reste des traces ou des souvenirs. Françoise DOLTO déclarait que tout enfant porte en lui ses propres forces de vie. Il est capable d'affronter les pires obstacles si l'on fait confiance à ses potentialités, mais nous serons

vigilant à ne pas créer de nouveaux obstacles qui rendraient son adaptation encore plus difficile.

Pour des enfants en mal de repères, l'école peut être une chance de s'en sortir, mais devoir faire partie d'un groupe n'est pas la chose la plus naturelle qui soit !

Nous apporterons toute notre attention à ne pas avoir des exigences de socialisation qui entraîneraient tous les enfants dans la même dynamique au même moment. Ce serait le danger d'une scolarisation précoce.

Lorsque nous essayons de comprendre ce qui se passe à l'école maternelle, nous repérons quelques manifestations de difficultés :

- l'individualisme : l'enfant refuse de partager le maître, l'espace, le savoir...
- l'agressivité, tournée contre soi ou contre les autres
- le blocage face à ce qui est proposé à l'école, de peur d'être trop déstabilisé
- l'inhibition ou le repli sur soi, parfois en raison d'une image de soi dévalorisée
- la pensée magique et la « toute-puissance » qui confèrent aux objets de connaissance des propriétés inexplicables.

Pourquoi ces enfants refuseront-ils d'apprendre ?

- pour ne pas savoir ?
- parce que penser suscite trop de souffrance ?
- pour ne pas rencontrer le doute ou le manque ?
- pour se protéger des dangers du monde extérieur ?

Penser la transitionnalité famille-école

Le choix même du mot « maternelle » souligne le souci de transitionnalité en matière de passage du Moi familial au Moi scolaire.

Les programmes de l'école maternelle de 1881 définissaient l'école maternelle comme « *une école qui opère la transition entre la famille et l'école primaire* ».

Pauline KERGOMARD va plus loin encore, puisqu'elle parle de l'école maternelle comme « *une maison d'éducation maternelle* ». Une école qui serait comme une « famille » agrandie nécessite une formation spécifique pour les professionnels qui y travaillent. Nous ne pouvons que constater aujourd'hui encore ce que condamnait P. KERGOMARD, à savoir que la formation professionnelle consacre le modèle dominant de l'école élémentaire et ignore les besoins des enfants de 2 à 6 ans.

Il faut penser la transitionnalité pour permettre à l'enfant de retrouver confiance en sa propre continuité et dans sa capacité à établir des liens en articulant ses facultés de jouer, de symboliser, de penser, de créer, à travers le langage et l'expression sous toutes ses formes.

Pour un réseau "élargi" : l'équipe éducative

Un réseau est une équipe dont les membres ne sont pas interchangeables. Chacun a son identité professionnelle, connaît ses compétences et ses limites aussi. Tous se fédèrent autour d'un projet et d'un objectif commun. Pour le RASED, c'est la réussite du plus grand nombre d'élèves, mais les aides spécialisées s'insèrent dans un réseau d'aides beaucoup plus vaste qui intègre les parents et tous les partenaires des équipes éducatives.

J'ai eu la chance de pouvoir travailler de manière effective en réseau, et certaines conditions me paraissent nécessaires pour que ce soit possible :

- des valeurs communes aux différents professionnels (le principe d'éducabilité par exemple)
- des identités claires et affirmées pour chacun
- un partage et un respect des compétences
- un cadre de travail avec des objectifs communs exprimés à partir d'un projet
- une place institutionnelle reconnue à tous les niveaux (national, départemental, par circonscription)
- un plan d'actions lié aux projets des écoles concernées
- une bonne circulation des informations
- un dispositif de suivi, de régulation et d'évaluation.

Personne n'est détenteur de la vérité sur la vie psychique ou physique de l'enfant. Seul, on ne peut rien, mais tendre à l'enfant des miroirs différents l'aidera à construire son identité sociale et scolaire.

Toutes sortes de tentatives pédagogiques peuvent être vouées à l'échec s'il ne s'instaure pas une certaine coopération avec les parents ou une neutralisation bienveillante de ceux-ci. Une tentative de revalorisation de l'enfant par l'enseignant risque d'être vécue comme une culpabilisation par la mère. L'expérience montre que l'acceptation du rôle constructif de l'enseignant nécessite que la mère se sente d'abord elle-même vécue, indépendamment même des problèmes que pose l'enfant, comme une interlocutrice, une image valable, valorisée, intéressante pour l'enseignant. D'autre part, il semble nécessaire que d'autres adultes que l'enseignant prennent place à l'école dans l'univers de l'enfant : les personnels de service, les membres des RASED...

C'est pour cette raison que nous sommes sollicités pour des actions de prévention, mais nous sommes surtout interpellés quand il y a des problèmes. Un élève en difficulté questionne l'ensemble de la communauté éducative, ainsi que les parents. Les interventions des uns et des autres peuvent s'avérer inefficaces et il est important d'échanger entre intervenants engagés auprès de l'enfant. En travaillant en complémentarité, nous nous aidons les uns les autres à trouver des solutions aux difficultés posées, nous pouvons parler de toutes ces situations que nous jugeons "difficiles". Il n'est pas UNE réponse, mais DES réponses qui naissent de l'échange. Souhaitons que nous puissions poursuivre encore longtemps cette écoute plurielle !