

« Mieux vivre ensemble à l'école » : au-delà du sentiment d'appartenance, une question de lien social.

L'entrée dans l'institution est violente, et cela a des résonances bien au-delà de la première année d'école. Dans nos pratiques d'enseignants spécialisés-rééducateurs, avec des enfants d'âge de l'école primaire et plus dans certains cas, nous prenons la mesure des effets subjectifs des ratages de l'accueil et de l'adaptation. Le terme « enfants » n'arrive pas dans notre propos par hasard : il est chargé de sens. La violence institutionnelle, pour une part inévitable, s'exerce sur la personne, qui n'est jamais tout à fait protégée par le rôle social qu'elle doit endosser. **A l'école, c'est l'enfant qui va réagir** et non pas l'élève. En tant qu'élève, il est en prise avec les apprentissages, tenu par ce qu'ils exigent de lui. L'enfant donc doit pouvoir passer par les chicanes des contraintes institutionnelles de l'école et supporter ses exigences. **Il doit accepter de perdre pour gagner** : en socialisation, en maturation, en indépendance à l'égard de ses premières relations familiales et de son milieu d'appartenance.

Pour devenir élève, pour apprendre, c'est-à-dire pour élargir le champ de ses acquisitions, l'enfant doit pouvoir élargir ses appartenances.

Quand les élèves n'ont pas le sentiment d'appartenir à l'école où ils sont inscrits, ils ne peuvent pas y prendre une place ; ils sont en déliaison. Nous identifions alors ce manque dans les relations aux autres, comme une source indéniable de difficulté, voire de violence potentielle. Nous sommes sans cesse confrontés dans l'aide aux élèves en difficulté au fait que, développer le sentiment d'appartenir à une école, son école, ou à une de ses instances, sa classe, son groupe de remédiation, ne va pas de soi. Des résistances se dressent, puisqu'il faut pouvoir assouplir ses premiers attachements pour entrer en relation avec les autres dans l'institution et ainsi, développer le sentiment d'appartenance. En effet, adopter les valeurs communes du groupe pour y prendre une place implique de remanier le rapport aux valeurs de l'univers familial. L'enfant peut se figer face à cette dynamique de combinaison d'univers référentiels différents. C'est en ce point d'articulation qu'il est confronté à la question de la séparation. Certains ont besoin d'un accompagnement spécialisé parfois individuel pour établir une relation à un autre dans l'école, avant de s'ouvrir à une relation différencié aux autres.

La question de l'appartenance est une *première* étape des démarches préventive et rééducative concernant les petits groupes d'enfants. Cette notion, issue du champ de la sociologie, englobe une identification personnelle à la référence du groupe, des

attaches affectives, l'adoption de ses valeurs, de ses normes, de ses habitudes, ce sentiment de solidarité avec ceux qui en font partie. Bref, c'est l'esprit d'équipe qui peut sembler résoudre les problématiques de la place. Avoir une place est une condition pour aller vers les autres. Dans une certaine mesure, il renforce le rapport à la propriété, pourrait-on dire : « *mon* groupe est toujours le meilleur des groupes, les autres sont nuls ». Le sentiment d'appartenance ne générerait-il pas de l'exclusion ? Dans le travail avec des groupes d'enfants, nous connaissons bien le phénomène groupal du bouc émissaire : choisir d'exclure quelqu'un, et le maintenir « dehors », renforce le sentiment d'avoir une place « dedans » et permet de faire groupe. Cependant, dans la réalité du milieu scolaire, nous connaissons ses conséquences parfois problématiques.

De nombreuses situations de déliaison à l'école tiennent au fait que l'acte d'apprendre a partie liée avec la perte et donc avec la séparation. Perdre pour gagner disions-nous est en effet une problématique dont on ne peut pas faire l'économie pour pouvoir apprendre. Elle centre les interventions des rééducateurs auprès des enfants qui résistent à l'école. Dans le cadre de cette aide spécialisée dans l'école, les enfants, chacun reconnu avec ses singularités, se voient accueillis tels qu'ils se présentent, invités à prendre une place parmi les autres, sollicités à montrer leur potentiel créatif, à s'investir dans un espace d'expression relativement libre, ludique, partagé avec d'autres, sans que la réalité scolaire vienne peser sur leurs expérimentations, leurs hésitations, leurs tâtonnements inventifs, leurs essais et erreurs. Ainsi se dessine à grands traits, la démarche des rééducateurs. Notons qu'elle induit une mise en dialectique du « gagner » et du « perdre », rompant avec l'enchaînement linéaire courant, « perdre » maintenant pour « gagner » plus tard. Ceci permet à l'individu d'éprouver subjectivement, voire intimement, sans risque, la rencontre avec le collectif dans l'institution, les conflits d'appartenances qui s'y jouent et se répètent. Les rééducateurs sont formés à une démarche qui fait tenir ensemble, les liens et les séparations, les pertes et les profits.

Plus que l'appartenance, ils préfèrent mettre au centre de leur praxis la question des liens parce qu'elle implique un travail sur l'altérité, l'autre, celui qui résiste au même, avec toujours du nouveau et qui, effectivement, suppose de bouger le champ de ses appartenances. Travaillant à établir des liens à l'école, ils favorisent l'élaboration de la séparation par les enfants afin qu'ils puissent s'inscrire dans les apprentissages scolaires.

Mais surtout, nouer des liens avec un autre ou des autres, à partir de sa propre expérience d'expression, d'élaboration de ses questions dans un espace partagé

confirme alors l'appartenance à la communauté humaine, soumise au langage, aux systèmes symboliques qui permettent de se lancer de représentation en représentation et de lier sa propre représentation à celles des autres. Il s'agit plus précisément d'une appartenance référentielle, à savoir, appartenir à la communauté des enfants apprenant à l'école et devenir élève. La relation aux autres est alors un lien profond sur lequel vont pouvoir s'établir les appartenances multiples et variées, sujettes aux changements de places.

Contribution pour la FNAREN de Corinne Moy, rééducatrice
et formatrice ESPE de l'Académie de Paris, Paris Sorbonne.