

## Résumé Compte-rendu colloque 5-7 juin 2024, Amiens

### « De un pour tous et de tous pour un, quand l'individuel interroge le collectif à l'École ».

La journée a débuté par une conférence de Bruno HUMBEEK, docteur en psychopédagogie à l'université de Mons en Belgique : « Les regards et les attentes des parents sur l'école aujourd'hui ».

Au cours de son intervention particulièrement vivante et riche, il a abordé les changements sociétaux qui s'orientent de plus en plus vers une perte de l'importance des institutions et une montée en puissance de la reconnaissance des besoins individuels, ce qui a permis d'instaurer l'école inclusive où chaque élève handicapé a désormais le droit de recevoir un enseignement adapté au sein d'une classe ordinaire grâce à des aménagements. Il a ensuite longuement détaillé les profils des nouveaux parents dont le style éducatif retentit sur les relations avec l'école. Il a ainsi tracé le portrait du parent hélicoptère qui surprotège son enfant, toujours prêt à intervenir pour le préserver d'éventuels dangers, renvoyant à son enfant l'idée que le monde extérieur n'est pas sécurisé ; profil assez fréquent actuellement. Il a également évoqué le parent permissif, en quête d'affection de la part de son enfant, craignant de s'imposer ou de poser un cadre par peur de perdre son affection ; profil également bien représenté en terme de pourcentage de type de parentalité, dont les conséquences sont un fond anxieux permanent car l'enfant ne sait pas quoi faire de cette liberté d'action. Il est de plus mal vu par son entourage qui, du fait de ce manque d'encadrement, le considère comme un enfant immature ou un enfant roi. Il a également parlé du parent autoritaire qui a des exigences démesurées par rapport au développement de l'enfant ou encore du parent perfectionniste accordant trop d'importance aux performances de l'enfant et enfin du parent démocratique qui combine attention chaleureuse et bon encadrement.

La matinée s'est poursuivie avec l'intervention du Dr Nicole CATHELIN, pédopsychiatre, praticien hospitalier honoraire : « enfant/élève, comment générer un sentiment d'appartenance ». Elle a évoqué les changements sociétaux très rapides, en seulement 40 ans. Cette rapidité d'évolution a créé une perte de repères et un sentiment de rejet des institutions accusées de ne pas assez protéger l'individu, voire même n'ayant qu'un rôle d'entrave. Cette perte de repères est l'origine du surgissement de l'angoisse, elle-même suscitant des mécanismes de défenses psychiques comme la colère, puis l'action et le partage des situations critiques avec d'autres, comme en témoigne la multiplication d'associations de « victimes » du système, oeuvrant à la défense des droits des individus. De plus, le changement de modèle sociétal évoluant d'une relation verticale de type patriarcal (dont les institutions sont les représentantes), vers une horizontalisation des relations, recentre sur la nécessité de se différencier de l'autre, possible rival. Le groupe structuré n'est plus au cœur de l'organisation sociale, c'est l'individu qui prime.

En médecine, ce tournant allant de la défense des institutions aux besoins de l'individu a pris la forme de la recherche sur le neurodéveloppement, faisant passer au second plan l'importance de la socialisation dans la construction du sujet. L'école écope ces

transformations auxquelles elle ne peut résister même en tant qu'institution plus que centenaire. Pourtant, la culture du sentiment d'appartenance, apprendre à faire groupe, constitue le contre-poids nécessaire à cette tendance individualiste qui prive le sujet de l'apport de la diversité et de la fréquentation des autres.

Dans l'après-midi, 4 interventions se sont succédées. Celle du **Dr Jean-Philippe LANOIX, chef de service des maladies infectieuses et tropicales au CH d'Amiens sur l'intérêt de la vaccination individuelle dans la création d'une immunité collective.** Il a articulé son intervention autour des périodes de l'histoire qui ont permis la mise en place de cette immunité collective grâce à la vaccination individuelle et dont les effets à long terme se font sentir encore à ce jour. Preuve donc que la contrainte exercée par ces actions collectives protège à la fois les individus et la société toute entière. Individu et collectif sont les deux faces de la même pièce.

Puis **Sonia PECASTAING-GOMEZ, médecin l'éducation nationale, CT de l'Académie de Toulouse a présenté une expérience de terrain dans son intervention intitulée : « L'école promotrice de la santé : comment le collectif prend soin des individualités ».**

Sonia Pecastaing-Gomez fait le constat d'une sur sollicitation actuelle des médecins de l'EN dans des situations de troubles du comportement individuels, comme les crises clastiques. L'accès aux soins par ailleurs étant de plus en plus long et comme ils arrivent très tard au CMP ou CMPP, il a été décidé dans le département de la Haute-Garonne de proposer une approche collective de la santé, c'est la méthodologie EPSa.

Il s'agit de partir de l'identification des besoins et des attentes de la population en partant du contexte local. L'objectif principal est de tenir compte de ce qui relève de l'environnement et ce qui relève de l'individu, avec une évaluation tout au long du processus, ce qui nécessite de définir des indicateurs en amont. Sonia PECASTAING-GOMEZ relate la mise en place de la méthodologie avec une revue de la littérature, la constitution d'un groupe de travail qui va définir les objets principaux et secondaires, la planification des actions et l'évaluation. Pour ce faire, le groupe qui a choisi de démarrer son étude dans une école, s'est associée à quatre acteurs : la fédération Léo Lagrange, le CMPP Borderouge, la mairie de Toulouse qui porte les actions de réussite éducative et l'IREPS (institut régional d'éducation et de promotion de la santé). L'école choisie pour cette expérience est assez représentative des écoles mises en difficultés par les troubles du comportement : école au cœur d'un quartier à forte croissance démographique dans lequel les catégories socio-professionnelles des parents CSP+ ont tendance à diminuer au profit d'une population plus hétérogène à forte diversité culturelle. Les actes de violences sont importants au sein de cette école.

Les outils diagnostiques dont s'est doté le groupe sont les suivants ; brain-storming avec les enseignants pour évaluer les besoins, brain-storming avec les animateurs du périscolaire, interrogation des enfants par les enseignants sur leur vécu de la violence à l'école, analyse de dossiers médicaux des enfants présentant les troubles les plus graves, en partenariat avec les médecins EN et les pédopsychiatres du CMPP de Borderouge, revue de la littérature.

Le travail avec les élèves sur la violence a donné lieu à la réalisation de mini-bandes dessinées, chacune illustrant une situation de violence avec dans des bulles le ressenti des

ou de la victime. Chaque planche pose une question, la réponse se trouve en bas de la feuille. Cette mise en situation par le dessin et les mots permet un débat et apporte une réponse. Au terme de cette analyse de la situation le constat est le suivant : sentiment de toute puissance des enfants, avec refus de la sanction, ambivalence des parents quant au recours à la violence pour se défendre, ne pas se laisser faire, pour répondre à des stéréotypes culturels, révélant ainsi d'importantes divergences socio-culturelles.

L'analyse des dossiers médicaux a révélé que 80% des enfants étaient nés au terme d'une grossesse compliquée avec un important taux de césarienne, les 2/3 vivaient dans des familles avec des parents séparés, l'autre tiers se sentait culturellement isolé. 20% au moins ont été victimes de maltraitance. 80% sont décrits comme angoissés. Aucun n'a de pathologie psychiatrique avérée, aucun ne présente de déficit intellectuel (2/3 sont d'intelligence normale ou supérieure). Aucun n'a de difficultés scolaires. Tous ont un sentiment de toute-puissance, et un problème d'inadéquation éducative. Les difficultés sont donc réactionnelles au milieu. Pourtant, la moitié ont un dossier à la MDPH.

Au terme de cette analyse, plusieurs types d'actions ont été mises en place dans l'objectif principal de pacifier le climat scolaire, afin de limiter les crises de violence des enfants, autour de 4 axes.

-Premier axe, créer les conditions favorables à la sécurité affective des élèves par le développement des compétences psychosociales, la connaissance du règlement intérieur, l'établissement des règles communes entre école et périscolaire, la méditation.

-Deuxième axe, réassurer et étayer les adultes de l'école par la formation aux compétences psychosociales, une collaboration plus étroite avec le CMPP, la mise en place d'un protocole de gestion de crise, de mise en sécurité.

-Troisième axe, améliorer le cadre de vie de l'école par des changements dans l'aménagement de la cour de récréation, un travail sur le calme nécessaire avant le retour en classe, la mise en place d'un sas par le recours à un coin ou une pièce calmes.

-Quatrième axe, créer et maintenir un lien avec les parents par la mise en place d'un lieu d'accueil des parents au sein de l'école, d'ateliers parents-enfants, d'un café des parents, de rencontres festives.

Le CMPP de Borderouge s'est focalisé sur le développement des compétences psychosociales auprès de enfants et a contribué avec l'IREPS à des séances hebdomadaire en classe (« cartable des compétences psychosociales »). Des ateliers philo ont été ainsi développés dans les classes et les élèves ont été encouragés à tenir un conseil des élèves.

De nombreuses actions festives ou sportives ont contribué à fédérer les groupes d'élèves comme par exemple le cross de l'école, les Olympiades qui réunissent les élèves du CP au CM2, la sensibilisation au handicap et enfin la création de la « maison de la confiance ». Ces actions ont été détaillées dans plusieurs diapositives, illustrées de photos. D'autres actions sont également mises régulièrement en place par l'équipe enseignante comme la réunion des délégués, l'hymne de l'école, les lettres de gentillesse, afin de donner un sentiment d'appartenance à l'école, de fédérer le groupe et de monter l'intérêt de la solidarité. La

séparation est également travaillée avec la cérémonie de fin d'année des CM2 et des actions transgénérationnelles.

Les résultats parlent d'eux-mêmes : baisse de 41% des violences et de 66,2% des violences physiques la première année (2018-2019), montrant que le collectif peut réellement prendre soin des individus. Les principaux leviers repérés sont la sécurisation psychique des élèves par la cohésion et la cohérence des adultes, la création d'un sentiment d'appartenance à l'école, l'amélioration de l'environnement de travail, qui agit également sur le bien être des adultes. Ceux-ci restent plus longtemps dans l'école (moins de turn-over de personnel), ce qui confère une plus grande stabilité d'équipe et leur permet, grâce à l'empowerment, de mettre en place au fur et à mesure des besoins les actions nécessaires au sein de l'école, en formant à ces pratiques les nouveaux enseignants sans avoir besoin d'externaliser la gestion des violences.

Ce dispositif a été communiqué aux collectivités territoriales et au DASEN, Elle termine son diaporama sur le rôle du médecin conseiller-technique : apporter sa méthodologie, apporter sa connaissance du territoire, garantir l'éthique et la validité scientifique, et enfin animer et soutenir l'équipe.

Ensuite, **Nacera HUBERT** Psy EN , conseillère technique auprès du DASEN de l'Oise, Thérapeute cognitivo-comportementaliste, doctorante au Laboratoire Evacipsy, Nanterre a montré l'intérêt de l'approche comportementaliste dans la gestion des difficultés à expression comportementale en milieu scolaire

**« La gestion des difficultés à expression comportementale en contexte scolaire : approche comportementaliste »**

Nacera Hubert, psychologue de l'Education Nationale, occupe un poste spécialement créé par le DASEN dans ce département de l'Oise, celui de conseillère technique. Elle souhaite, par sa présentation, montrer l'intérêt de l'approche cognitivo-comportementaliste dans les difficultés à expression comportementale en milieu scolaire.

Elle débute sa présentation par le constat fait par de nombreux enseignants, celui de l'impuissance à gérer ces troubles du comportement qui les gênent pour remplir leur mission. Ils ont souvent conscience que leurs élèves expriment ainsi une souffrance, mais ne peuvent y répondre dans le cadre de leur classe, souvent désorganisée par les comportements de ces quelques élèves. Ils manquent d'outils harmonisés, d'aide à l'analyse d'hypothèses, de soutien et surtout de stratégies d'équipes formalisées, ce qui leur permettrait de faire face. Au terme de plusieurs tentatives pour trouver des solutions (rencontre avec les parents, explication à l'élève, sanctions, etc.), ils finissent souvent par se décourager et en arrivent à ne plus pouvoir considérer la souffrance de l'élève n'ayant plus alors pour seul objectif que l'externalisation du problème en excluant l'élève. Outre les effets délétères sur l'évolution de l'enfant qui devient, aux yeux de l'enseignant, un véritable fléau, ces situations ont également un effet dévastateur sur l'enseignant, leur idéal professionnel, et même leur propre santé psychique, avec un sentiment d'incompétence.

Les difficultés à expression comportementales (DEC) sont déstabilisantes pour tous les adultes, parents comme enseignants, en raison de leur explosivité violente et soudaine. Ceci s'explique par la forte composante émotionnelle qui les fait naître. Ces comportements ne sont pas en eux-mêmes pathologiques, car ils correspondent à des difficultés transitoires, d'ajustements relationnels au cours du développement, les enfants n'ayant pas tous les moyens pour se faire comprendre. Il est en effet normal que les enfants crient ou trépignent dans certaines circonstances où ils sont débordés ou se sentent incompris. Ce qui rend ces comportements intolérables ce sont leur répétition, leur fréquence et souvent leur absence de contexte susceptible d'en comprendre l'origine. Certains s'inscrivent dans des pathologies connues comme les TSA, d'autres sont plus liées à l'histoire de l'enfant comme des conditions adverses d'apprentissage.

Or, l'école n'a que deux réponses institutionnelles possibles, le soutien pédagogique avec les PPRE, insuffisant dans ces cas, ou la médicalisation avec les PAP, PAI, pas toujours justifié, et PPS uniquement pour le handicap. Entre les deux, l'école ne sait pas quoi faire de ces élèves s'ils ne peuvent rentrer dans aucun de ces deux champs. Or, ces élèves sont des enfants à gros besoins éducatifs très particuliers (EBEP), dont les problématiques sont toujours multifactorielles (psychoaffective, éducative, sociale, etc.). Nadia Hubert revient sur le déterminisme de nos comportements. Ceux qui sont sélectionnés par l'espèce, selon la théorie darwinienne, sont ceux qui apportent la meilleure solution. Ils sont sélectionnés en fonction de leur conséquence. Ils disparaissent s'ils n'ont aucune conséquence, mais peuvent avoir des conséquences positives ou négatives, ce sur quoi va intervenir l'approche cognitivo-comportementale. Les comportements ont donc une fonction dans le développement.

Dans la seconde partie de son exposé, elle développe la mise en place d'un programme personnalisé de gestion du comportement, un outil possible pour gérer au sein de la classe les comportements inadaptés des élèves.

Tout commence par un repérage et une compréhension des besoins pédagogiques très particuliers de ces élèves en termes de réassurance, temps de pose etc. de manière à ce que l'enseignant puisse les anticiper, ceci afin d'éviter que l'élève ne les exige par ses comportements inadaptés. La plupart de ces besoins sont bien connus : besoins physiologiques (la faim, la soif, le sommeil, le besoin d'uriner, etc.), mais aussi besoins psychoaffectifs, comme le besoin de reconnaissance ( être écouté, pris en compte), le besoin d'appartenance à un groupe, le lien de confiance à l'adulte dans un cadre sécurisant. Dans le cas des élèves EBEP, leur fréquence et leur intensité sont excessives.

Nadia Hubert propose d'accompagner ces élèves avec 4 axes de travail : le temps, l'espace ; la relation aux autres et la relation au travail, toujours en respectant la singularité de chaque enfant et en pratiquant le renforcement positif (valoriser les réussites avant de pointer les difficultés, tout ce qui a été réussi, les progrès réalisés, les crises qui n'ont pas été faites, etc.). Cette posture est parfois difficile à tenir pour l'enseignant qui peut se demander à quoi il sert, tant les apprentissages sont modestes. Mais pour certains élèves l'apprentissage est un horizon lointain, il faut tenir. De plus il faut utiliser la synergie du groupe des élèves, d'autant que ce qui profite à cet élève en difficulté peut profiter à tous, remettant l'élève à

besoin particuliers au sein de son groupe classe et lui conférant un sentiment d'appartenance. Ainsi, l'explicitation des comportements d'un élève enrichit le répertoire comportemental des autres. Ce programme personnalisé pour l'un permet d'aborder des notions de psychoéducation avec le renforcement des compétences psychosociales (entraînement aux habiletés relationnelles) pour tous les autres élèves. Ce programme permettra ainsi non seulement de garder l'élève dans la classe, mais aura des effets bénéfiques dans de nombreux domaines pour tous les autres élèves.

**Pierre PERIER**, Sociologue et Professeur des universités en Sciences de l'Éducation, Rennes 2

***« Vers un rapprochement parents/école approche sociologique »,***

L'ouverture de l'école est une nécessité et elle a déjà commencé à le faire afin de répondre à sa mission démocratique, toutefois elle doit faire face à de nombreux défis parmi lesquels le poids des diplômes sur les destins individuels et sociaux, l'hétérogénéité des milieux familiaux et les nouveaux modes de vie générant de nouvelles problématiques, l'inclusion, et la prise en compte de l'épanouissement des enfants ; autant de changements qui transforment notablement les objectifs initiaux de l'école de la III<sup>e</sup> République, jusqu'au début de la V<sup>e</sup>. Le « puérocentrisme » date en effet de la fin des années 1980. Il est donc au cœur de l'école depuis plus de 30 ans.

Si l'école se doit d'atténuer ces différences, l'extension de ses missions ne lui permet pas de les remplir seule. La question scolaire est devenue une question sociale qui engage désormais la totalité de la société. L'école doit donc chercher des partenariats, mais lesquels ?

Le premier partenariat est celui avec la famille. Il paraît évident et répond à la notion de co-éducation qui est apparue dans le paysage au moment où on a mis l'enfant au centre des apprentissages (« le puérocentrisme ») en 1989. La nécessité de cette co-éducation est rappelée dans la loi de 2013 sur la refondation de l'école. Celle-ci insiste sur la nécessité de ne pas laisser sur le bord de la route les élèves et les familles, en particulier les plus démunis, mais de répondre aux besoins de chacun, en insistant sur la dimension éducative, socle nécessaire à l'acquisition des apprentissages. La nécessité de la coopération avec les parents est rappelée dans ce texte afin de viser la réussite de tous les élèves.

Historiquement cependant, les relations famille-école ont beaucoup varié. De distantes, elles ont évolué et se sont diversifiées en fonction de l'évolution sociétale et de la place qu'y occupe l'école. Pierre Périer évoque ainsi une typologie socio-historique des parents : parents « administrés » ( au début de la scolarisation, avec des parents exclus de l'institution), parents « représentés » (naissance des associations de parents) ou parents « individualisés » qui regroupent 3 catégories, les stratèges, les légitimistes et les captifs.

Tout ceci devrait naturellement conduire à définir de nouveaux rôles pour les parents. Mais malgré une réelle attente réciproque de communication, ces rôles ne sont clairement définis tant du côté des parents que des enseignants eux-mêmes. Les parents doivent-ils être des alliés, des auxiliaires, des recours ?

Par ailleurs, cette place donnée aux parents part d'un postulat intéressant, le lien entre réussite scolaire et meilleure implication parentale, mais dans la réalité le constat est sévère, la coopération est excellente là où elle n'est pas nécessaire et totalement inexistante là où elle devrait être.

De nombreux préjugés persistent sur les raisons de l'absence d'engagement parental envers la scolarité des enfants. Les familles sont toutes conscientes de l'importance de la réussite scolaire et on note une montée des espérances scolaires chez toutes. Le niveau d'ambition augmente et une place importante est donnée à l'école dans le quotidien des familles. Mais elles n'entretiennent pas toutes le même rapport. Les classes populaires ont un rapport utilitaire (avoir un bon travail, stable) ; les classes moyennes ou supérieures ont un rapport stratégique, elles utilisent les choix de filières, le coaching, les meilleurs établissements afin de répondre à leurs propres aspirations. Le rapport de ces classes est clairement consumériste, tandis que les classes populaires ont un rapport plus ambigu entre confiance et méfiance, sur fond de méconnaissance du système, à la différence des autres catégories de population.

Pierre Périer présente ensuite plusieurs enquêtes sur la notion de co-éducation, qui révèle que 64% des parents ne savent pas ce que recouvre ce terme. Ils en donnent une définition très différente ouvrant à des risques de malentendus. D'autres chiffres montrent que cette notion tend à intéresser de moins en moins les enseignants au fur et à mesure des niveaux de scolarité. Si la co-éducation est importante pour les enseignants de l'école maternelle (65%) elle se réduit progressivement à l'élémentaire où elle est encore importante mais chute ensuite au collège (41%). Par ailleurs on note un écart entre l'intérêt pour la notion et l'implication réelle sur le terrain. Celle-ci étant de 50% en maternelle mais seulement de 26% au collège. Le profil de parents les plus impliqués est celui de parents jeunes, diplômés, bi-actifs, citadins, membres d'une association de parents d'élèves, surtout en maternelle. Peut-on dès lors parler d'une co-éducation souhaitée mais empêchée ?

Pierre Périer évoque ensuite les représentations qu'ont les parents de leur mission éducative scolaire, « suivre la scolarité » de leurs enfants. Il cite les implicites de l'école autour d'un modèle-type de parent d'élève. Or, nombreux sont ceux qui n'ont pas les codes et c'est encore plus vrai pour les familles populaires, aboutissant à un risque de disqualification symbolique. Les parents dits éloignés sont, avant tout, des parents que l'école éloigne avec l'étiquette de parents déficitaires ou démissionnaires.

Lorsque les parents sont en difficultés avec l'institution, on observe trois grandes attitudes : un sentiment de trahison qui fait suite à une confiance initiale ; une « naturalisation » des difficultés, c'est-à-dire une relativisation du jugement de l'école sur les compétences de l'enfant mais avec un certain fatalisme sur la réussite et enfin un retrait protecteur, où les familles peuvent trouver des solutions alternatives afin de protéger la confiance en eux des enfants.

Dans la dernière partie, Pierre Périer propose des pistes d'amélioration issues d'une enquête (sur 1002 parents). Les premières pistes données par les parents concernent le repérage précoce des difficultés d'apprentissage, la seconde, favoriser le bien-être des enfants à l'école pour qu'ils apprennent mieux et enfin, mieux comprendre les objectifs et les contenus du programme scolaire.