



Lettre de l'AIS⁽¹⁾

Regroupements d'adaptation et maître E⁽²⁾

Force est de constater que dans le cadre de la politique européenne on tend à intégrer de plus en plus dans la norme scolaire des élèves qui étaient jusqu'alors orientés dans des établissements ou des structures spécialisées. Cette évolution concorde avec l'apparition et l'utilisation de concepts nouveaux prônant la mise en œuvre d'interactions : mise en réseau, dispositif. C'est ainsi que nous vivons actuellement le passage de la « *structure fermée* », au sein du seul spécialiste de la difficulté, au « *dispositif évolutif* », dans la norme scolaire, fondé sur un réseau de compétences, associant divers spécialistes et non spécialistes, au service de la réussite scolaire car c'est de nos jours dans cette norme scolaire qu'il convient de maintenir les élèves pour favoriser leur réussite scolaire.

Sur le plan national, dans le cadre de la décentralisation, face à la difficulté scolaire dont les origines sont diverses et complexes, l'École s'oriente vers une nécessaire adaptation des actions éducatives aux « *individus élèves* ». Pour ce faire, elle tente d'apporter une réponse partenariale en mutualisant les compétences des différents acteurs du système éducatif. C'est dans cette logique

qu'apparaissent dès 1990 les Réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté qui fondent leur pertinence sur la mise en réseau des compétences de plusieurs spécialistes : le maître E, le psychologue et le maître G⁽³⁾.

Cette mutualisation des compétences, associant spécialistes et non spécialistes, va nécessiter l'échange des points de vue dans le cadre d'une réciprocité par rapport à un objectif commun : la réussite de tous les élèves. Cette idée de réciprocité s'accompagne logiquement d'un partage des responsabilités entre tous les acteurs du système face à la difficulté scolaire. Cette première étape doit être suivie par un recensement des champs de compétences des différents partenaires afin de définir des champs d'intervention nouveaux dépassant les territoires et les « *fiefs* » qui se sont parfois établis au détriment des élèves.

Le maître E en RASED⁽⁴⁾ se trouve ainsi confronté à des problématiques issues de la loi d'orientation de 1989 qui prône l'adaptation de notre système éducatif aux élèves et non le contraire. Il s'agit donc pour lui de se créer une identité professionnelle nouvelle au service de la réussite de tous les élèves.

Dans le cadre de regroupement d'adaptation, les pratiques du maître E conduisent à s'interroger sur des articulations nécessaires entre l'aide spécialisée et celle apportée dans la classe de référence des élèves pris en charge. Si tous les maîtres ont pour tâche de mettre en œuvre des médiations pertinentes pour les élèves de leur classe, le maître spécialisé a pour mission de mener des actions de remédiation afin d'éviter que les élèves en difficulté ne se retrouvent en échec scolaire. Or une telle mission se déroule dans un contexte dont les caractéristiques sont à prendre en compte pour la meilleure articulation possible des lieux et des temps d'intervention.

Articuler les lieux et les temps des interventions

Une des caractéristiques de l'aide repose sur le fait que l'élève passe la majorité de son temps dans un lieu de vie et d'apprentissage d'où précisément le maître E l'extrait pour participer ponctuellement au regroupement d'adaptation. L'élève, quittant son groupe classe, a besoin avant tout d'une garantie : retrouver sa place au retour dans sa classe. Au-delà de cet effet de rupture que constitue son départ, l'élève a besoin également d'une cohérence au niveau des interventions ce qui est le fondement du sens de l'aide pédagogique.

(1) AIS : adaptation et intégration scolaires.

(2) Maître E : spécialiste des enseignements et des aides pédagogiques auprès des élèves en difficulté.

(3) Maître G : enseignant chargé de rééducation.

(4) RASED : réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté.

Pierre Belmas
Chargé de Mission
Responsable des formations de
l'AIS du 1^{er} et 2nd degrés

Enfin, il ne faut pas oublier que les autres élèves qui restent dans la classe ainsi que leur enseignant sont à juste titre curieux et soucieux de savoir ce qui se passe loin d'eux.

Préciser les objectifs

En fonction de ces articulations, il s'agit pour le maître E de dédramatiser la question de l'aide qui, hélas, est encore trop souvent vécue par bon nombre de ses collègues comme un échec personnel avec des conséquences dommageables sur le nécessaire partenariat élève-enseignant-famille.

L'aide pédagogique a donc pour objectif de restaurer la dynamique des apprentissages chez l'élève. Ceci n'est pas sans soulever une autre problématique car les actions mises en œuvre par le maître spécialisé restent sans cesse sous le regard et le contrôle de l'enseignant de référence et sous celui de ses parents pour ce qui est de la réparation narcissique des « *dommages des difficultés scolaires* ».

C'est dans ce contexte complexe que **le maître E se doit d'élaborer une liaison entre les deux champs de médiation-remédiation que constituent la classe et le groupe d'aide spécialisée.** Les actions pédagogiques du maître spécialisé visent ainsi à établir un lien entre les apprentissages que les élèves effectuent avec lui et ceux qu'ils mènent avec leur groupe classe.

Créer les conditions du transfert : un système de retour

La problématique de la « *juste distance* » constitue un nœud dans le tissage complexe de la relation pédagogique. C'est en ce sens qu'il s'agit d'effectuer un travail de vigilance sur soi-même, sur la gestion des groupes et la

relation auprès de chaque élève afin d'éviter de sombrer dans la dépendance, le collage, la fusion. Le piège de l'aide spécialisée en regroupement d'adaptation est donc de fixer la réussite dans un lieu distinct de la classe sans créer les conditions nécessaires aux transferts des compétences dans le cadre du groupe social élargi. Le maître E est le garant de ce cadre d'intervention qui préfigure son caractère temporel : il ajuste sa présence et construit l'étayage qui fait que « *cela tient* » alors qu'« *il n'y est plus* ».

C'est en ce sens qu'il est nécessaire de penser « **un système de retour** » en classe qui fasse sens en marquant la spécificité des interventions du maître E dans le cadre de la conceptualisation.

Prendre appui sur les textes

Le Bulletin officiel du 8 mai 1997 détermine les missions assignées à l'enseignant spécialisé. Celui-ci est ainsi défini comme un maître d'œuvre de la communication scolaire entre l'élève, la famille, et l'enseignant de la classe d'origine. Ainsi, « *On attend que l'enseignant spécialisé contribue au choix et à la mise en œuvre d'un dispositif pertinent, permettant d'associer l'enfant et sa famille à l'élaboration d'un projet collectif ou individuel* ». Pour ce faire, **le maître E élabore et articule le projet pédagogique ou l'aide individualisée aux projets des autres partenaires institutionnels et au projet global de l'école.**

Produire des « objets-témoins »

Les élèves participant à des groupes d'aide à dominante pédagogique ont besoin d'**objets-témoins pour repérer leurs avancées cognitives.** Ainsi l'élève, au-delà de la fierté de rappor-

ter son objet-témoin comme une réussite, doit être acteur d'une transmission dont sa classe peut s'approprier le fondement avec la complicité de l'enseignant chargé de prolonger l'interactivité de l'objet-témoin.

Selon la durée, la nature et les supports des projets pédagogiques, l'objet-témoin peut être rapporté dans la classe d'origine à l'issue de chaque séquence ou de plusieurs selon le temps nécessaire pour achever le travail.

Sa production peut s'appuyer sur la thématique de la classe, sur le projet d'école (les regroupements s'effectuent souvent à partir d'élèves de classes différentes). Ainsi il est parfois saisissant de constater à quel point les interactions, suscitées par le retour de l'objet-témoin en classe, se centrent sur les champs disciplinaires concernés et les compétences mises en œuvre. Tout objet concret introduit dans la classe est le moteur d'un questionnement des élèves : « *comment tu as fait ?* » ; « *fais voir comment tu as trouvé...* » ; « *mais, laisse nous chercher...* » ; « *où tu as vu ça ?* » Parfois, à l'extrême, l'objet-témoin devient en lui-même un élément de perturbation dans la classe tant il est happé par l'intérêt des élèves. La perturbation vient alors interférer la programmation prévue par l'enseignant ! Autant dire que lorsque l'enseignant joue pleinement la complicité, c'est une véritable ouverture à tous les « *rebondissements cognitifs* » possibles dans la classe dont la richesse est partagée par tous les élèves.

Des objets-témoins possibles

En début d'année scolaire, en guise de premier objet-témoin, on peut produire un document établissant le bilan quantitatif et qua-

litatif des interventions du maître E. Le cadre des actions est formulé pour l'année. Le document peut être adressé à l'inspecteur de circonscription, aux équipes pédagogiques, aux représentants des parents d'élèves, aux membres du RASED. Il s'agit ici d'un objet-témoin à caractère institutionnel réalisé par le maître E lui-même.

En fonction de l'âge scolaire des élèves et des programmes de l'école, il s'agit de proposer, dans le cadre de regroupements d'adaptation, la production d'objets-témoins les plus pertinents possibles.

En ce sens, on peut utiliser les propositions suivantes à titre d'exemples pour le cycle II :

Au cycle 2/1^{re} année

- **Fabrication de masques** dans le cadre d'un projet sur le visage inséré dans un projet d'école sur la thématique du corps. *Domaines concernés : arts plastiques, langages, production écrite...*
- **Travail sur le récit** : enregistrements et mise en correspondance des images/ histoires-supports présentés devant les classes. *Domaines concernés : lecture, langages...*

Au cycle 2/2^e année

- **Représentation théâtrale** devant les classes à partir d'un projet autour de l'album « Poule Rousse ». *Domaines concernés : lecture, expression théâtrale, mémoire, arts plastiques...*
- **Lecture-puzzle géante** à proposer aux classes. *Domaines concernés : lecture, écriture...*

Au cycle 2/3^e année

- **Lecture-masquée** présentée aux maternelles, du texte « *Le chat bleu* » écrit à la première personne du singulier. *Domaines concernés : lecture, arts plastiques...*
- **Echange d'exercices et de leurs corrigés inventés** par les élèves entre la maternelle et le regroupement d'adaptation à partir de la lecture en parallèle d'une même histoire, d'un même album. *Domaines concernés : lecture, production d'écrits, méthodologie...*

Les rapports à l'objet-témoin

La construction de l'objet constitue un excellent « marqueur » du rapport de l'enfant à la réussite. L'élève y engage des problématiques personnelles que l'école met au travail et à l'épreuve du groupe.

La question de l'objet-témoin provoque la mise en relation de diverses problématiques qui peut être enrichissante pour l'élève en difficulté :

- **la construction** : l'objet construit porte les composantes cognitives qui ont présidé à son élaboration, les marques de ses stratégies de fabrication,
- **le don** : l'objet a un destinataire : il est transmis à quelqu'un,
- **le regard de l'autre** : l'élève s'expose en apportant l'objet. Il est prêt à se confronter à la validation ou au rejet de sa production. Ce faisant, il prend un risque structurant,
- **l'appropriation par les pairs** : l'objet fait partie d'un système d'échanges initié par l'élève,
- **la perte** : l'objet n'est plus celui de l'élève qui l'a produit mais un objet déjà transformé dès lors qu'il est transmis, utilisé, discuté.

L'objet est en quelque sorte le relais entre les lieux d'aide et les lieux de classe. Il est aussi un des fondements de la boucle qui lie l'élève, les apprentissages en continu, ses pairs, sa famille et son enseignant... autant d'acteurs prêts à le délier de « *la souffrance* » des difficultés scolaires.

L'interactionnisme

Le courant de la psychologie sociale et du développement cognitif nous propose de penser les relations sociales en termes de perturbations auxquelles l'individu doit s'adapter afin d'inclure dans ses activités les interactions avec les objets, physiques ou symboliques, et les autres êtres humains. C'est dans ce cadre, interactif et social, que l'enfant effectue ses apprentissages scolaires.

Dans cette même logique il paraît important d'avoir une lecture élargie du concept d'interactionnisme. En effet, l'interactionnisme joue aussi un rôle dans le cadre des activités de l'enseignant qui sont perturbées par la difficulté à apprendre de l'élève. L'enseignant de la classe d'origine doit lui aussi s'adapter constamment et ce d'autant plus que l'enseignant spécialisé intervient auprès de ses élèves. **Ainsi dans le cadre de l'aide spécialisée, l'interaction se situe autant du côté du pôle enseignant-enseignant spécialisé, que du côté du pôle enseignant-apprenant.**

La force et l'extrême difficulté d'exercice du maître E consistent à offrir aux partenaires en présence une rupture avec la vision classique de la causalité linéaire des difficultés, en repartageant les pôles d'influence grâce à l'introduction d'un objet qui témoigne d'une nouvelle distribution des réussites. Par l'introduc-

tion de l'objet-témoin dans sa classe, l'élève affiche un comportement face à son maître et face au groupe de ses pairs, qui reflète sa nouvelle relation au savoir, aux personnes et par conséquent un nouveau type d'influence sur l'autre et sur le monde.

L'interaction constitue assurément le fil directeur qui dynamise la re-médiation. Tout l'art de l'enseignant spécialisé consiste ainsi à transformer l'aspect concret de l'objet-témoin en symbole d'un passage effectué vers la réussite. Ce passage s'effectue pleinement dès lors qu'un travail sur les interactions aboutit à des conduites coopératives de la part des professionnels entre eux qui donnent sens à l'aide en socialisant les échanges de la classe au groupe, du groupe à l'école et de l'école à la famille...

L'impact du maître spécialisé repose sur la rencontre entre les différents partenaires, qui se retrouvent en constante confrontation d'hypothèses et de coordinations d'actions au service de l'élève apprenant. Si, tel que Watzlawick⁽¹⁾ nous le dit, la première propriété de la relation humaine est qu'elle est une « *pure construction, une affaire d'opinion que dans le meilleur des cas les partenaires partagent plus ou moins* », **le maître E se situe comme « tiers pédagogue », montrant à l'élève et à son enseignant leur capacité de nouer des relations avec l'environnement scolaire altéré.** La construction s'avère souvent ardue, puisqu'il s'agit de transformer une position fondée sur une opinion entre adultes, en une position où c'est le discours de l'élève qui redevient le pivot de sa propre capacité à se saisir du savoir scolaire.

La co-médiation

On peut envisager une certaine forme de collaboration qui met en présence, dans le même lieu-classe, l'enseignant de la classe ordinaire et le maître E. Elle est, de façon incontournable, liée à une réflexion collective menée sur le sens d'un tel dispositif fondé sur la co-médiation.

Le triangle didactique peut se trouver ainsi dédoublé par la présence simultanée de deux médiateurs dont la richesse des sollicitations couplées doit être pensée et réfléchie avant toute mise en œuvre pédagogique. Dans ce contexte le maître E est alors confronté à la problématique de son positionnement éthique et professionnel par rapport à son collègue car il l'interroge inconsciemment sur ses propres médiations. Il convient de souligner qu'une telle démarche peut s'avérer être la source de déséquilibres cognitifs pour chacun des deux partenaires.

La transformation des incertitudes de l'enseignant de la classe d'origine en un questionnement précis à propos de l'élève en difficulté demande au maître E une qualité première : le respect des difficultés et des avancées de son collègue.

Elaborer le partenariat

La complémentarité des missions de chaque professionnel se pose comme un préalable indispensable à l'idée de relais entre les différents lieux d'apprentissage des élèves. L'élaboration du partenariat, au centre duquel se retrouve l'élève du regroupement d'adaptation, offre de nombreuses perspectives pour créer, améliorer, étendre et transmettre le sens des missions de l'adaptation et de l'intégration scolaires auprès des élèves, des familles et

des autres partenaires éducatifs. Le fait d'intégrer dans les pratiques des objets-témoins attestant des progrès des élèves peut permettre de :

- **trouver des moyens pédagogiques concrets** d'établir des liaisons entre les classes ordinaires et le regroupement d'adaptation,
- **mettre au travail le rapport à l'objet des élèves** dans un circuit d'échanges socialisés, fondés sur les apprentissages scolaires,
- **donner du sens à l'Adaptation et à l'intégration scolaires**, en dédramatisant auprès des élèves et des adultes partenaires la place de l'aide spécialisée à l'école et en favorisant une étroite collaboration avec les collègues,
- **dynamiser la communication**,
- **impliquer les partenaires de la communauté éducative et pédagogique** dans des démarches d'apprentissage, essentielles au maintien et au suivi du cursus ordinaire des élèves en difficulté.

Catherine Thoorens-Daoudi
Formatrice académique AIS
de l'IUFM de Créteil
Chargée des enseignements
relatifs à la psychologie

(1) In P Watzlawick. *Les cheveux du Baron de Münchhausen*. Seuil 1991.

**Formations de l'AIS
du 1^{er} et du 2nd degrés
IUFM de Créteil
rue Jean-Macé
94861 Bonneuil-sur-Marne
cedex
Tél. : 01 49 56 37 09
Fax : 01 49 56 38 68**