

Fiche informative sur l'action

Titre de l'action :

« Réflexions sur les conditions de nos pratiques pédagogiques et éducatives entre le rituel et l'informel »

Renseignements utiles

Académie de Poitiers

CEPMO

Boyardville

17190 St-Georges d'Oléron

tel : 05 46 47 23 57

fax : 05 46 47 24 80

mél : ce.0171472h@ac-poitiers.fr

Adresse du site de l'établissement : www.cepmo.org

personne contact : Olivier Cornu, Alain Gruel

Classes concernées :

Disciplines concernées :

Date de l'écrit : juin 2003

Lien (s) web de l'écrit : <http://www.ac-poitiers.fr/meip>

PNI axe académique : 4 – Comment articuler les dynamiques de projet dans une perspective de la réussite de l'élève

Résumé : l'équipe a privilégié l'analyse de ses pratiques pédagogiques au niveau de l'établissement.

Dans cet établissement autogéré, l'enseignant peut prendre plusieurs postures selon la multiplicité et la spécificité des projets et des activités: périscolaires, interdisciplinaires, méthodologiques ou projets de soutien, de maintenance, d'auto-évaluation, de tutorat avec contrat.

C'est hors cadre, tenu sur le qui-vive de la relation pédagogique, qu'il convient d'être à l'écoute des attentes singulières des adolescents. Il s'agit de réfléchir comment le rituel trouve sa vitalité à la faveur de pratiques plus informelles.

Mots clés : évolution des pratiques, postures, éducabilité

Structures	Modalités - dispositifs	Thèmes	Champs disciplinaires
Lycée auto-géré	Démarche de projet Tutorat Diversification pédagogique	Comportement de rupture Vie scolaire	Interdisciplinarité Lien entre éducation et apprentissages



CEPMO (CENTRE EXPERIMENTAL PEDAGOGIQUE MARITIME EN OLERON)
Boyard ville 17190 St Georges d'Oléron

Tel 05 46 47 23 57 Fax 05 46 47 24 80
Mail Ce.0171472h@ac-poitiers.fr Site www.cepmo.org
Contact : Olivier Cornu



Axe concerné : accueil et aide des élèves

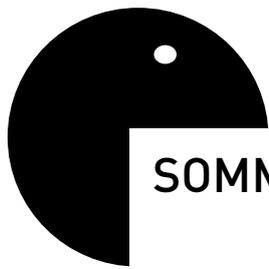


Titre : Réflexions sur les conditions de nos pratiques pédagogiques
et éducatives entre le rituel et l'informel



Résumé : l'informel désamorce les conflits au cœur du rituel. C'est hors cadre, tenu sur le qui-vive de la relation pédagogique, qu'il convient aussi d'être à l'écoute des attentes singulières des adolescents. Il s'agit de réfléchir comment, sans risquer la transgression, le rituel trouve sa vitalité à la faveur de l'informel





SOMMAIRE



AVANT-PROPOS



Introduction Pour une pédagogie indirecte



Partie 1 Du rituel à l'informel

- La valeur normative du rituel
- La valeur cathartique du rituel
- La démultiplication des rituels
- Témoignages d'enseignants :
 - . Comment s'exprime l'informel au CEPMO
 - . Pourquoi plus d'informel au CEPMO



Partie 2 Entre rituel et informel :

- Les enjeux du contrat en tant que rituel
- Quand le tutorat se fait informel
- Comment l'informel rend l'autorité possible dans une structure autogérée



Partie 3 De l'informel au rituel

- Un exemple : remise en question du projet d'établissement



Conclusions

- Un informel au service du projet pédagogique
- Les limites de l'informel
- Prendre acte des marges



AVANT PROPOS

“ Importance énorme de la marge, dans ce qui est vécu, dans ce qui est écrit. Le plus vrai est là, qui jamais ne se montrera. ”

Pierre Reverdy, Le livre de mon bord

Créé en 1982, le CEPMO s'est donné pour mission de former, de socialiser et de responsabiliser, au sein de sa structure expérimentale, des élèves en rupture avec l'institution et parfois avec leur famille, des récurrents qui se retrouvent en marge de nos a priori d'éducation, des élèves parfois en grande difficulté scolaire, ainsi que des élèves simplement en recherche d'une scolarité différente et d'une pédagogie différenciée. C'est à partir de cette typologie et de cette mission que s'est constitué, et se constitue encore, le profil de l'équipe enseignante. Cette dernière s'est donné divers objectifs de remédiation aussi bien pédagogiques qu'éducatifs : **redonner le goût et le plaisir d'apprendre, faire vivre activement une formation, éveiller à la responsabilité et à l'autonomie et apprendre à vivre avec les autres.**

La mise en œuvre de ces principes doit mener l'ensemble des élèves vers l'accomplissement d'un projet qu'ils auront eux-mêmes construit avec l'aide et les conseils des professeurs. Cette réussite peut passer par l'obtention d'un baccalauréat (63 % de réussite pour juin 2002), ou d'une (ré)orientation motivée, et parfois par l'abandon mûri de l'école pour une entrée assumée dans la vie professionnelle.



Quelques repères

Contexte géographique : le lycée se situe sur l'île d'Oléron, à proximité de la plage de Boyardville. Le contexte insulaire offre un cadre territorial original. Les élèves y passent la majorité de leur temps, la première ville moyenne est à plus de 50 km. Peu habitée l'hiver, l'île offre un mode de vie rural.

Les locaux : le lycée, ouvert sur l'extérieur, s'érige au milieu d'une bâtisse datant du XIXe jouxtant la mer.

Nombre d'enseignants : 17,5 postes (il n'y a ni proviseur, ni équipe administrative, ni personnel ATOS)

Nombre d'élèves : entre 110 et 120, recrutés sur l'ensemble du territoire national.

Nombre de classes : 8 (2 Secondes, 4 Premières, 4 Terminales)

Séries : L, ES, S

Fonctionnement : le lycée est autogéré par les enseignants. Les décisions pédagogiques et administratives sont collégiales.

Hébergement : le lycée n'offre pas de structure d'accueil de type internat. Les élèves sont logés chez l'habitant. Cela participe du projet dans le sens de l'exercice d'une autonomie réelle (même si incomplète).



INTRODUCTION

POUR UNE PEDAGOGIE INDIRECTE

Nous constatons chaque année la présence d'élèves dont le passage dans notre structure apparaît comme une réussite à divers titres : réconciliation scolaire (absentéisme moins important), autonomie plus grande (appropriation des règles), épanouissement personnel (investissement de projets autres que disciplinaires), comportements plus appropriés à la vie en groupe. Toutes ces conditions rendent le scolaire plus probant pour ces élèves qui ne semblent pas avoir réellement investi les cadres institués par le projet d'établissement comme outils de formation ou de remédiation. Nous nous interrogeons donc, en tant qu'enseignants, sur les facteurs invisibles de cette réussite. Ces derniers ne peuvent-ils pas être mis à jour en sortant des références classiques de l'action pédagogique? N'existe-t-il pas un lien qui sous-tend la relation pédagogique et éducative à notre insu? Insu qui, révélé, devient une forme d'action en soi.

L'**informel** est une notion qui effraie le cartésien puisqu'elle revêt le **refus d'une réalité préalablement donnée**, comme celle d'un sujet fondateur qui irait de soi. C'est là une situation angoissante par excellence. Elle est, par le préfixe négatif du latin *in-*, entendue comme ce qui se refuse à être représenté dans une forme reconnaissable ou classable. Se soucier de l'informel, c'est accepter une réalité qui ne peut s'établir en tant que système, contrairement au **rituel** qui, sorti de son contexte religieux, opère dans l'école comme **une série d'actes, de gestes particuliers ordonnés et prescrits, qui génèrent ou imposent des comportements standardisés, voire normés, et des modes d'actions déterminés**. Quand le rituel peut être analysé en fonction de la récurrence, c'est-à-dire de ce qui revient selon un ordre répétitif, son sens est de structurer une communauté et d'en tisser le lien social. Il peut faire sens comme rite de passage, comme liens symboliques nouant les individus. Mais, comment passer d'un rituel à un autre? Et comment les passages sont-ils acceptés, revendiqués et assumés par les élèves?

Accepter l'informel, c'est accepter que le hors-cadre vienne nourrir le cadre au lieu d'imaginer un système pédagogique formalisé en tout point. Utiliser l'informel, c'est investir l'ensemble des champs symboliques et matériels de l'école et c'est aussi ouvrir sa classe au hors champ. On peut considérer que nombre d'entre nous explorent déjà ces lieux encore en friche, de façon inconsciente ou simplement intuitive, où s'opère une continuité de la construction de l'acte d'enseigner.

Qui ne s'est pas dit un jour : "Depuis que j'ai fait telle sortie avec cette classe, ma relation aux élèves s'en est trouvée changée"? On peut se demander alors ce qui est en jeu à travers ce constat? Est-ce la nature du projet ou la façon dont s'est opéré son déroulement qui a changé le regard sur les élèves et réciproquement? Ne s'est-il pas joué autre chose que le projet lui-même dans la relation enseignants-enseignés à travers cette action? Quand nous échangeons un « bonjour » et prenons le temps de discuter avec un élève, en entrant dans le hall de l'école, sommes-nous dans un simple échange de civilités ou déjà dans une reconnaissance identitaire, sinon dans une réciprocité où s'engage le respect de l'enseigné comme personnalité autonome? Laquelle reconnaissance trouvera son accomplissement et ses résonances dans la classe aux moments délicats de la transmission des savoirs. Ce sont là des exemples dans les expériences quotidiennes de chacun au sein d'une liste jamais exhaustive, tant les champs de l'informel sont nombreux et multiformes. Ne serait-ce pas dans les échanges permanents et dans l'articulation entre les rituels scolaires et l'informalité qu'ils génèrent, que résident les clés d'une réussite pour tous les élèves dont le lien avec l'école est cassé ou fragilisé? N'est-ce pas dans la transgression, processus de construction indirecte de l'adolescent, que les rituels finissent par être acceptés et pratiqués? Nous pourrions parler alors de transgressions positives. Lesquelles, reconnues en tant que telles, pourraient trouver le lieu d'une expression dans l'école. Il s'agit, en fait, de travailler à la reconnaissance et à la mise en confiance des élèves, par des relais indirects permettant de renouer d'abord avec l'adolescent puis avec l'élève.

L'équipe pédagogique du CEPMO, dès son origine, s'est mise en quête d'outils pédagogiques performants au croisement de multiples écoles (pédagogie de contrat, de projet et par objectifs inter et transdisciplinaires...), outils eux-mêmes évalués et remis en question chaque fin d'année afin d'optimiser la réussite de l'élève. Bien que le fonctionnement du lycée se trouve en marge des cadres classiques de l'école, afin de répondre au mieux aux besoins d'une population scolaire spécifique, les situations humaines que nous traitons sont aussi des situations que tout un chacun peut rencontrer dans son établissement à un moment donné. Mais les réponses institutionnelles attendues et nécessaires n'existent pas toujours ou ne trouvent pas à s'exprimer. L'objet de cet exposé est de nourrir la réflexion de chacun pour une meilleure prise en compte d'éléments contextuels de la vie pédagogique permettant d'amener les élèves vers la réussite. Si les actions que nous allons décrire tout au long de ce texte font part d'expériences structurelles qui nous sont propres, c'est principalement la réflexion qui est ici l'action décrite. Une réflexion dont la transférabilité s'avère parfois possible puisqu'elle n'exige pas forcément des innovations structurelles demandant des moyens conséquents, mais surtout de nouvelles postures enseignantes à expérimenter ou modifier.

Peut-être qu'une telle confrontation entre rituel et informel, éloignée de l'esprit de polémique ou de controverse, pourrait devenir une force majeure pour reprendre ou étendre la réflexion sur le pédagogique, dans la mesure où l'informel met en perspective l'enseignant et le rituel scolaire.

Alors que la société donne une place importante à l'imagination qui permet de s'adapter à des situations nouvelles ou constamment changeantes, situations dont les cadres ont des contours souvent flous, et tandis qu'on demande aux actifs de gérer leur temps en fonction des exigences de leur mission, à l'inverse les rituels scolaires apparaissent comme la survivance d'un système à contre-courant des différentes évolutions sociétales. Donc, si personne ne remet en question les cadres comme normes constructives pour l'enfant et l'adolescent, on peut se demander comment s'adapter à une société qui prend en compte l'informel dans les relations humaines, professionnelles ou autres.

La problématique des liens entre informel et rituel sera soulevée dans le présent document depuis l'attention portée aux modalités de rencontre entre les élèves et les professeurs. Comment les rencontres pédagogiques et éducatives du CEPMO parviennent-elles à se nouer au travers de suggestions implicites entre le rituel et l'informel ? Comment, par exemple, l'autorité en tant qu'elle impose respect et écoute réciproque se joue non seulement dans la classe, mais aussi et surtout de manière implicite, dans l'**organisation non hiérarchique**¹ du lycée ?

[1] **Organisation non hiérarchique** : le CEPMO est une structure autogérée où chaque enseignant est une partie d'un proviseur. Toutes les décisions concernant le bon fonctionnement de l'établissement sont pris de façon collégiale, tant pour l'aspect pédagogique que matériel. Par cette expérience collective, l'administratif est subordonné au pédagogique.



PARTIE 1 DU RITUEL A L'INFORMEL



La valeur normative du rituel

Le rituel fait référence à des séries normées et donc à des modes déterminés d'action. Ces actions sont expressives d'un certain respect des modalités de fonctionnement et de la régulation de la vie en communauté.

Et pourtant ces comportements collectifs semblent moins s'expliquer en termes de rationalité que s'appuyer sur des représentations symboliques qui vont trouver à s'exprimer de manière informelle. En effet, si ces modalités d'action sont coextensives à l'ensemble de l'organisation sociale, elles ne se réduisent pas aux institutions qui la représentent. C'est par des sentiments d'appartenance à une communauté que l'organisation sociale s'unifie, et c'est dans l'action commune et la sensation de vivre ensemble qu'elle prend conscience d'elle-même. Le rituel conférerait donc à une organisation un symbole de solidarité, unissant tous ceux qui veulent appartenir à cette même communauté. L'école en est l'exemple idéal et elle répond bien d'une synergie des actions rituelles.

En ce dernier sens, le rituel oblige les individus qui appartiennent à une même communauté, à respecter ce qui devient des règles et même des normes de comportements, voire une Loi d'organisation sociale. Or, puisque le contrôle sur les élèves doit être limité pour éviter les abus et autres violences, certains rituels (comme une **assemblée générale**² ou un **bilan**³ de fin de période) permettent que les désirs révélés, jusque là interdits ou difficilement réalisables, puissent s'exprimer : la prise de parole en grand groupe, l'énoncé d'une opinion, la lecture d'une synthèse de période en sont des exemples où les émotions trouvent à s'investir. L'individu exprime alors, au-delà de la réalité de son discours, son souci d'être membre à part entière de la communauté et respectueux de ses règles.

Forts de cette analyse, nous nous sommes trouvés confrontés au problème suivant : comment se tenir en sous-œuvre du rituel? Avec deux questions sous-jacentes : comment faire que les élèves, les premiers concernés, deviennent acteurs de ces rituels? Comment faire que la dimension symbolique de ces rituels ne soit pas occultée, mais au contraire que les enjeux organisationnels et symboliques soient clairement explicités dans la logique du rituel lui-même?

Se trouvent donc ritualisés divers axes de la structure qui n'existent pas ailleurs : nous en développerons deux dans la partie suivante : Le pédagogique dans l'appréhension et la gestion des contrats avec son corollaire le tutorat et l'autorité horizontale telle qu'elle se pratique au CEP MO .



La valeur cathartique du rituel

Certaines valeurs accordées à des comportements ou à certaines relations deviennent rituelles parce qu'elles marquent un certain respect, et légiférant dans la vie quotidienne, elles engendrent un ordre social en réitérant des sentiments collectifs avantageux moralement. C'est là le rôle intégrateur du rituel et comme tel il a donc bien une fonction normative. Mais, les normes et valeurs affirmées dans et par le rituel ne sont-elles pas celles auxquelles les individus adhèrent de la façon la plus problématique ?

[2] **Assemblée générale** : séance qui réunit l'ensemble des acteurs du lycée (élèves et enseignants) afin de faire le bilan du déroulement d'une période. Ces assemblées peuvent être convoquées de façon exceptionnelle par les élèves ou les enseignants pour traiter en grand groupe d'un problème ponctuel.

[3] **Bilan** : faisant suite aux entretiens d'évaluation que les élèves ont avec chacun de leurs enseignants, il s'agit d'une réunion à laquelle participent tous les enseignants d'une classe, tous les élèves ainsi que leurs parents. Il s'agira pour chaque élève de faire une synthèse de sa scolarité, pour la période écoulée, synthèse qui comprendra un volet scolaire et un volet plus social. Les enseignants ne sont pas là pour émettre une sentence mais pour valider l'analyse que l'élève fait de sa situation (son tuteur l'aura aidé dans cette tâche).

Si c'est le cas, il peut y avoir des rituels de rébellion dans lesquels les valeurs semblent temporairement transgressées sinon inversées, surtout quand il s'agit de conflits d'intérêt individuels ou entre les groupes : c'est ainsi que les AG peuvent être sollicitées par les élèves. Ici, la valeur du rituel est celle d'une catharsis, c'est à dire qu'elle rend possible l'expression des désirs et revendications, elle a pour fonction de réaffirmer de manière intempestive la cohésion de la communauté traversée par des tensions. Ainsi ces rituels peuvent permettre d'instituer soit une démarcation, soit une limite ou un rappel au respect.

Cette corrélation entre le rituel et la prévention est à mettre en relief. Quand éclatent un drame social et/ou individuel, ou qu'un clivage se crée au sein de la communauté, le rituel vaut bien en tant que réconciliation sociale, il aide en attirant l'attention sur ce qui a pu se dire de façon informelle, à dépasser les conflits en focalisant les sentiments sur des valeurs qui expriment à nouveau l'unité à l'intérieur de la communauté morale.



Démultiplication des rituels

Pour considérer comment la vie pédagogique et éducative du CEPMO se noue entre le rituel et l'informel, il faut d'abord souligner comment le rituel se trouve démultiplié par le projet même de notre établissement. Celui-ci repose sur l'idée d'une pédagogie alternative qui permettrait à des élèves de se réinscrire dans le cadre normé de l'école, dans ses objectifs mais également dans ses contraintes sociales, contraintes propres à la plupart des sociétés humaines. Ainsi le rappel du cadre de l'école se fait par une identification visible de la transmission des savoirs au travers des séances de cours, à partir de pédagogies dites actives. Mais cette approche ne suffit nullement à réconcilier avec l'institution scolaire, car le motif de la rupture est bien souvent autre que l'incapacité d'apprendre, d'où le rôle de plus en plus majeur de la Vie Scolaire dans les établissements. Dès lors, pour remédier à cette déficience, on assiste le plus souvent à la création de plages nouvelles dans les emplois du temps qui viennent ainsi faire rupture avec le vécu scolaire préexistant.

Notre projet d'établissement, par l'intermédiaire de l'emploi du temps, rythme différemment la vie scolaire et offre la possibilité à l'élève, mais également à l'enseignant, d'être dans plusieurs postures. Ainsi coexistent hebdomadairement avec les cours, les plages de **projets périscolaires**⁴, le **tutorat**⁵, les **diagonales**⁶, les **boîtes à outils**⁷, le **soutien**⁸, la **maintenance**⁹ et périodiquement le temps d'**auto-évaluation**¹⁰ et de **synthèse de la période**¹¹, l'assemblée générale, le bilan. Autant de formes nouvelles que d'approches possibles de l'élève. Les chances de réussites s'en trouvent multipliées, chaque plage offrant des domaines de compétences complémentaires. Un grand nombre de personnalités trouvent alors des lieux d'expression. Cette démultiplication crée autant d'espaces "entre" : il y a paradoxalement par cet effet d'accroissement de cadres formels une multiplication de lieux informels. Dès lors comment les enseignants de notre établissement voient-ils s'exprimer cet informel et comment en prennent-ils acte?



Démultiplication des lieux de l'informel : témoignages d'enseignants

Comment s'exprime l'informel au CEPMO :

- "Ce qui frappe toujours les nouveaux arrivants, c'est la convivialité courtoise qui organise les premiers moments de chaque rencontre, le sourire, le bonjour systématique, les quelques mots échangés, les discussions qui s'engagent parfois."
- "Il me semble que, dans l'équipe, nous manifestons une posture avenante, nous adoptons une tenue vestimentaire toujours correcte mais plutôt décontractée."

[4] **Projets périscolaires** : plage hebdomadaire d'une heure trente consacrée à des projets périscolaires devant déboucher obligatoirement sur une production construite à court ou moyen terme. C'est un espace permettant aux élèves moins scolaires de s'investir autrement dans l'école et d'y trouver une place.

[5] **Tutorat** : rencontre hebdomadaire entre l'élève et son tuteur scolaire (voir également **tuteur** et **gestion de contrat** page suivante)

[6] **Diagonales** : En proposant des activités interdisciplinaires, cette plage de 2h30 hebdomadaires donne la possibilité de réinvestir en les décloisonnant les acquis des différentes disciplines mais aussi d'ouvrir le champ de connaissances des élèves, au-delà des seuls programmes, à travers la découverte de thèmes de culture générale rattachés à une problématique scolaire.

[7] **Boîte à outils** : plage de remédiation méthodologique où sont mis en place des situations, des tâches pour acquérir des méthodes et des outils transdisciplinaires visant à plus d'autonomie dans les processus d'apprentissage.

[8] **Soutien** : le dispositif mis en place prévoit deux plages de soutien qui prennent soit la forme d'un soutien personnel à la demande de l'élève, soit la forme d'un groupe de besoin disciplinaire fonctionnant comme l'aide individualisée dans les lycées classiques.

[9] **Maintenance** : activité de groupe (lié au tutorat) visant à rendre un service à la collectivité une fois par semaine (ouverture de CDI, ménage,...)

[10] **Auto-évaluation** : rencontre ayant lieu cinq fois dans l'année où chaque élève a un entretien personnel avec chacun de ses enseignants afin de faire un bilan scolaire pour chacune des disciplines ou activités dans lesquelles il est engagé. L'entretien démarre toujours sur la base d'un bilan que l'élève fait de son travail à partir d'outils d'auto-évaluation mis en place par l'équipe éducative.

[11] **Synthèse de la période** : document écrit faisant état des différents entretiens d'auto-évaluation. Le tuteur scolaire de l'élève l'aidera à faire une synthèse générale qui récapitulera les réussites et les manques, puis les objectifs à fixer pour la période de travail suivante.

- “Dans la gestion des conflits, la rencontre informelle permet souvent de désamorcer, dans l’instant et dans le respect de chacun, les malentendus.”
- “Dans la relation élève-tuteur¹², dans la **gestion du contrat**¹³, le temps prévu par l’emploi du temps étant trop court, nous débordons largement en discussions informelles. Et ce point est loin d’être négligeable tant il est pratiqué.”
- “Dans les discussions de minibus, durant les voyages, les projets, les sorties hebdomadaires, les élèves évoquent la vie au lycée, se livrent avec facilité, expriment des désirs liés à l’enseignement, critiquent, manifestent leur adhésion, suggèrent, proposent.”
- “Le tuteur n’est pas toujours là, c’est pourquoi s’instaure un “**tutorat sauvage**”¹⁴ dans la recherche d’un moyen de communication plus approprié à des besoins ici et maintenant.”

Pourquoi plus d’informel au CEPMO ?

- “Un enseignant au CEPMO se doit nécessairement d’être aussi éducateur. Il est coopté comme tel. Il revendique ce statut. Il est conscient et convaincu de l’impossibilité d’instruire sans éduquer”.
- “L’organisation de l’espace, la multiplication des temps de formation, génèrent des pauses qui favorisent les occasions de rencontres”.
- “On peut bien sûr parler de disponibilité mentale à l’informel tant il est courant et normal d’être interpellé (le tutoiement rend la chose plus aisée) dans un couloir, devant la machine à café, dans le hall, sur le parvis, sous les arbres, à la plage qui est mitoyenne au lycée. L’espace ainsi disséminé ouvre des lieux propices à la pause, à la détente, où les élèves peuvent se retirer. Ce sont parfois des espaces en marge, des lieux ouverts à des discussions informelles”.
- “Les enseignants sont volontaires et souvent en recherche d’une “autre relation” à l’élève, et l’élève affectionne que les rapports aux professeurs soient plus simples, plus aisés, plus évidents”.
- “Il n’y a pas de CPE, et c’est en tant que tuteur que nous en assumons la fonction”.
- “Il n’y a pas de sanction, la solution à la transgression passe par des allers-retours entre les rencontres ritualisées, par exemple la **concertation**¹⁵ et les discussions ou réflexions informelles”.
- “Les enseignants ont le souci d’être polyvalents, un souci d’ouverture à des pratiques dépassant le simple cadre de leur discipline, telles des plages inter et transdisciplinaires, un souci de questionnement permanent pour mener de nouvelles expériences avec les autres enseignants”
- “Comme dans n’importe quel autre établissement, chacun prend des risques, s’efforce à plus d’inventivité et de créativité dans ses pratiques pédagogiques”
- “Les professeurs ne sont pas seulement formateurs ou évaluateurs, ils construisent aussi des projets avec les élèves.”
- “Le contrat stipule que chaque élève est tenu d’avoir un projet scolaire, mais aussi extrascolaire. Cela occasionne donc plus d’informel.”
- “On comprend très vite que ce qui se dit ne se fait pas pour autant et qu’un dire n’est pas toujours performatif. Mais des rendez-vous ritualisés et soumis à des questionnements prolongés sont repris à d’autres moments plus appropriés.”
- “Il s’agit de parvenir à une meilleure compréhension d’inadéquations, d’être attentif à d’éventuelles déceptions, à des inflexions de comportements comme à des réactions imprévues ou inattendues de la part d’un tel”.

[12] **Tuteur** : chaque enseignant est responsable du suivi individualisé dans les volets scolaire et social de sept élèves. Il est un médiateur entre l’équipe pédagogique, l’élève et les parents. Il aide l’élève tout au long de son parcours scolaire dans la gestion de son contrat.

[13] **Gestion de contrat** : voir Partie 2 : Entre rituel et Informel : les enjeux du contrat en tant que rituel

[14] **Tutorat sauvage** : voir Partie 2 : Entre rituel et Informel : quand le tutorat se fait informel

[15] **Concertation** : réunion de l’ensemble des enseignants d’un niveau visant à réguler la gestion des contrats, à faire le point sur le travail scolaire des élèves et à adopter des stratégies pédagogiques en fonction des classes.



PARTIE 2

ENTRE RITUEL ET INFORMEL

Multiforme, la rencontre entre enseignants et enseignés se trouve souvent être à la lisière du champ et du hors-champ. Nous développerons, ci-dessous, deux axes imbriqués du projet d'établissement dont la réalité est un bon exemple des allers-retours entre rituel et informel : tout d'abord, le contrat, pierre angulaire de la relation pédagogique au CEPMO, et son corollaire, le tutorat ; ensuite le problème de l'autorité dans une structure autogérée comme la nôtre.



Le contrat en tant que rituel

En arrivant au lycée, chaque élève écrit un contrat où il formule un projet scolaire qui motive sa présence au CEPMO. Le contrat l'engage à suivre des apprentissages, lesquels lui donnent les moyens de réaliser ses objectifs scolaires et extra scolaires. L'élève évoque la réflexion et la prise de conscience qu'il va développer tout au long de l'année et les postures qu'il aura à assumer. Le contrat engage une réciprocité avec l'équipe et les parents par le biais du tuteur. Dans un rapport de confiance, l'élève va se porter garant de son autonomie au sein et à l'extérieur de l'établissement. Il s'agit bien là de rituel.

Bien sûr, le contrat ne saurait se réduire à un code de communication, il faut le saisir en situation. Autrement dit, pour mieux appréhender la contractualisation, il s'agirait d'articuler ses fonctions sociales et autres valeurs symboliques d'appartenance avec les différents réseaux et les différents espaces où la parole se prend, circule et où "ce qu'elle dit" fait tel effet.

Par exemple, l'impact sur l'élève, quand celui-ci est invité à venir en concertation¹, n'est pas le même si son tuteur le lui dit lors de la réunion de tutorat hebdomadaire ou s'il l'évoque de manière informelle. C'est le statut de la parole qu'il faudrait ici interroger. Ici et là, le rituel subit les contraintes des différents systèmes de prise de parole. Mais inversement, la portée d'une même parole peut varier en fonction du rituel qui cadre le propos, et de manière plus énigmatique lorsqu'elle trouve à être dite de manière informelle. C'est là que le tutorat, dans sa capacité à faire émerger une dynamique cognitive et affective, prend valeur et pertinence en éclairant le contexte symbolique de la posture rituelle s'appuyant sur cette parole informelle. Dès lors, pour approfondir la perspective du contrat, il faudrait préconiser, quand une pratique rituelle perd de son crédit, une appréhension pragmatique de l'informel, c'est-à-dire une approche du champ des situations événementielles où l'informel peut opérer comme une stratégie souterraine d'influence sur l'appropriation des postures rituelles.

En quel sens donc la ritualisation du contrat est-elle la formalisation d'un comportement qui le plus souvent trouve à s'exprimer en dehors des cadres institués ? En effet, la formalisation consiste à rendre possible une ressaisie des motivations existentielles et émotionnelles, en prenant acte de ce qui se joue et se vit hors-cadre ou en marge. Nous aurions à répondre de son engagement par cette formalisation qui cherche à renouer avec des processus d'adaptation aux valeurs et aux significations métaphoriques de la parole qui est donnée à l'élève.

Ainsi, l'action pédagogique et éducative s'organise rigoureusement par le biais d'un contrat passé entre l'élève, le tuteur et les parents. Si le pédagogique rejoint le sens du contrat, pour autant que l'appartenance de l'élève au CEPMO se réalise par son implication dans les diverses activités, alors l'adolescent construit son autonomie à partir d'un rapport de confiance qui rend possible l'élaboration en commun d'un projet singulier. Ainsi, est rituelle l'écriture du contrat pour concrétiser son projet, mais certaines attitudes permettant de rendre tangible ce dernier restent informelles.

Le tutorat comme rencontre informelle

Nous constatons que certains rituels de notre établissement ne peuvent exister aux yeux de beaucoup d'élèves que sous une forme qui rappelle le cadre mais qui trouve à s'exprimer en dehors des normes temporelles instituées, c'est à dire dans une transgression de la forme d'organisation proposée mais pour revenir à son essence. Ainsi, dans le cadre du tutorat, rencontrer son tuteur dans un couloir en dehors des heures dédiées devient possible pour l'adolescent par la transgression du dit cadre formel. Si l'enseignant adhère à la situation au même titre que l'élève alors le dialogue peut s'engager. Nous savons aujourd'hui avec le recul qu'il n'y a de véritable tutorat qu'en dehors des heures attribuées rituellement. La plage hebdomadaire de tutorat (du fait même de sa brièveté) est devenue un canal de transmission d'informations générales et un lieu de discussion collective autour de la vie du lycée. Cette situation exige de l'enseignant l'acceptation d'une souplesse dans l'organisation de son temps à l'école, sans pour autant rendre ce dernier esclave d'un diktat de l'informel érigé en règle au sein de l'établissement. Selon les situations, l'enseignant renverra également l'élève à une prise en compte du réel en organisant le temps de la rencontre. On peut parler d'action de transition vers le rituel. Cependant, c'est la prise en compte du moment informel qui permet cette transition. Son refus n'aurait pu la faire exister.

Comment l'informel rend l'autorité possible dans une structure autogérée

Dès lors que n'existent ni hiérarchie ni système répressif, on peut s'interroger à juste titre sur la notion d'autorité, notion nécessaire à un ordre social rendant le pédagogique et l'éducatif possibles à tous les niveaux, pour l'enseignant et pour l'élève. Mais l'autorité est souvent intempestive puisqu'elle suppose une mise à distance de nos prétentions quant au pouvoir de décider. Comment peut-elle s'exercer lorsqu'elle ne semble plus incarnée par une tête ? Comment survit-elle à la multiplication des canaux de communication ? Il s'agit ici de préciser en quel sens l'informel sous-tend toute pratique rituelle d'autorité, alors que cela peut paraître paradoxal, étant donné le caractère plutôt impératif, voire formel de l'autorité.

Notre introduction ne faisait que sous-entendre le caractère atypique du fonctionnement du lycée, qui, par son autogestion, permet à une équipe d'enseignants de se constituer comme telle sous la forme d'une hiérarchie horizontale. Mais qu'entendons-nous par " hiérarchie horizontale ", et pourquoi nous paraîtrait-elle plus probante qu'une hiérarchie verticale ?

Pour discerner, en partie seulement, le problème de l'autorité, qu'il suffise déjà de remarquer que si elle repose sur la loi, c'est bien son origine et ses fondements qui font question(s). En effet, si l'autorité trouve dans la loi son origine et par elle son assise, on peut se demander où la loi trouve sa légitimité. Évidemment, nous laisserons en retrait l'histoire et les mythes probables de fondation qui doivent accompagner et constituer la genèse des modalités par lesquelles l'autorité a bien pu s'inaugurer, cela nous emmènerait trop loin. Rapportons simplement et brièvement sous quelles procédures rituelles l'autorité se pratique en équipe.

En tant que pouvoir de se faire obéir, mais aussi en tant que constituée et établie pour commander et décider de l'administratif, gouverner et orienter les tendances éducatives et pédagogiques du lycée, l'autorité n'aura de sens que si elle est déjà cette créance entre les élèves et l'équipe pédagogique.

Cependant, comment fonctionne-t-elle au CEPMO ? Qui commande, qui prend les décisions ? Qui fait autorité, qui impose la loi ? Qui va imposer et faire respecter ce qui sert de règles, sinon l'équipe elle-même ? C'est par la cohésion et la force de convergence d'une équipe que l'autorité qu'elle incarne va pouvoir se donner, être portée et assumée.

Qui peut avoir autorité, par qui est-on autorisé lorsqu'il y a prise de décision, et sous quelles procédures ? Ces questions n'ont d'intérêt que si nous soulignons avec force qu'au CEPMO, il n'y a pas de proviseur, de CPE, de surveillants et que le service comptable et le secrétariat sont assumés par les membres de l'équipe pédagogique. Dès lors, qui a le pouvoir d'exécuter ? Personne en particulier, sinon en tant que membre d'une coordination provisoire constituée de trois professeurs délégués pour une période de six semaines, répondant, en dernière instance devant toute l'équipe, de l'exécution de telle ou telle tâche. La prise de décision obéit à des procédures allant de la recherche du consensus au vote à la majorité. En ce sens, l'autorité relève bien ici d'un rituel dans son accomplissement. Et si le pouvoir exécutif appartient à la coordination* en place, l'autorité reste à l'ensemble de l'équipe, nuance non négligeable pour désamorcer les rapports de force. D'où l'importance des réunions d'équipe en plénière.

Dans le même temps, les élèves ont une certaine responsabilité dans leur participation à ce qui est ou non autorisé, permis ou rejeté. En effet, un certain nombre de responsabilités collectives sont assumées par des groupes d'élèves encadrés. Ainsi, des élèves vont gérer les lieux à usage collectif : salle informatique, CDI,

salles de travail, parvis, abords extérieurs... Cette gestion commence par une réflexion sur la façon d'en ordonner l'usage pour aller jusqu'à la maintenance des lieux. Ce point n'est absolument pas anodin puisqu'il donne lieu à un partage des décisions de vie collective. Il permet entre autre de s'approprier le lycée. Ces rituels du partage de certaines responsabilités, pour les enseignants comme pour les élèves, sont analysables en termes objectifs, et en même temps sous tendus de significations implicites. Cependant, il nous paraît important de souligner que leur cohérence est indissociable d'une "culture commune de l'établissement" (définie par le projet singulier de l'école), culture qui prend appuie essentiellement sur des plages informelles dans le partage du temps commun.

Autrement dit, c'est dans l'informel que va être récupéré une déficience qui peut avoir lieu par un excès de rituel. Autant comprendre la force symbolique de l'informel comme intrinsèque aux actions, aux fonctions et aux valeurs du rituel, et à ses modalités séquentielles de répétition.

Quels sont donc les événements informels opérants entre des séquences symboliques ritualisées? Qu'est-ce qui est symbolisé dans le rituel? Dans quel sens est-ce symbolique? Qu'est-ce qu'une action rituelle symbolique? Si on analyse les habitudes et les codes de comportements, les comportements symboliques ne sont pas nécessairement soumis à une rationalité des fins et des moyens, mais peuvent être soumis à d'autres logiques. Cependant, quelles significations leur accordons-nous, si on leur en accorde? Car, sommes-nous suffisamment conscients de ce que symbolise tel rituel dans son acte, tel informel dans sa situation et comment ils valent différemment comme symbole? Toutes ces questions restent ouvertes.



PARTIE 3 DE L'INFORMEL AU RITUEL



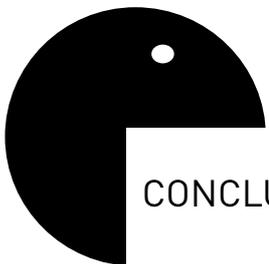
Lorsque l'informel vient nourrir le projet

L'informel est ce dont les alentours ne peuvent être donnés par avance, ne trouvant donc rien qui permette de les remplacer par un acte de tracement ou de reconnaissance nette ou a priori. L'informel refuse la simple répétition d'une réalité préalablement donnée. Il exige qu'on ne se détourne pas de l'imprévu et qu'on s'ouvre à l'inattendu, car il refuse en principe toute forme de représentation, d'imitation, et même de vraisemblance et se noue par là même dans l'ambiguïté liée à l'état d'indécision. Cela reste ouvert et procède de l'aléatoire, mais aussi du fantasme dans le non encore exprimé et revendiquant une écoute. Avec l'informel, c'est à un travail souterrain, hors forme et hors classe auquel nous avons à faire. D'où l'incapacité où l'on se trouve à cerner par avance une situation informelle. N'est-ce pas là l'œuvre d'une déconstruction qui s'étend à des situations limites et s'attaque aux assises de toute démarche rituelle et de toute structure trop cadrée ? Soumis à des séries de lectures constamment variables, l'informel aurait-il pour fonction de rompre toute clôture ? Ce qui, d'une manière toute radicale, l'opposerait à du rituel trop restrictif. Or c'est bien par là que se sédimente le problème de leur rapport.

Au CEPMO, à chaque fin d'année s'esquisse la tentative de vérifier la pertinence de notre projet par le travail de groupe. Le bilan des différentes activités proposées par l'établissement (scolaires et périscolaires) amène chacun des enseignants à faire une lecture de l'identifiable, du ritualisé, puis de l'influence contextuelle de l'informel dans le rituel. Ainsi, par exemple, l'évaluation fait toujours l'objet de nombreuses discussions informelles, tout au long de l'année, entre enseignants et entre les enseignants et les élèves, visant à préciser ses buts, à améliorer son organisation et à réorganiser les niveaux par capacités et les critères de compétences. En fin d'année, chacun des professeurs expose et explique aux autres enseignants ses modalités d'évaluation afin d'estimer leur efficacité au regard des exigences institutionnelles et du souci de la réussite des élèves.

Plus spécifiquement, il y a des tentatives pour faire surgir l'informel dans les espaces ritualisés afin de remettre en question, de manière la plus adéquate qui soit, le projet d'établissement et de répondre au mieux aux différentes problématiques des populations scolaires souvent changeantes. Cela induit donc l'idée d'une posture multiforme de l'enseignant, quant à l'appréhension des situations humaines qu'il croise. Un exemple : suite à des remarques d'élèves sur telle ou telle situation, un enseignant peut proposer à la coordination une thématique de réflexion qui sera débattue en réunion d'équipe.

S'ouvrir à l'informel ne veut pas dire qu'on cherche à le ritualiser, car certains actes se retrouveraient dépourvus de charge symbolique nécessaire au sentiment d'appartenance. Appréhender le rituel au travers de l'informel, c'est peut-être poser avec précaution les assises d'une pratique ouverte, prenant acte d'une pédagogie qui chercherait à appréhender intrinsèquement les formes mouvantes des comportements explicites mais aussi implicites.



CONCLUSIONS

Notre approche n'a pu être que non-déductive, puisque l'informel ne relève d'aucune forme donnée ou déterminée d'avance, c'est-à-dire d'aucun a priori ou axiome préalable à partir duquel il pourrait être établi en principe. C'est donc dans l'espace d'ouverture entre des cadres préétablis, d'un rituel à l'autre, que l'informel peut advenir comme le jeu d'une prise de risque dans la relation pédagogique et éducative. Et si le rituel est ce qui se maintient par répétitions déterminées d'avance selon des approches clairement définies, des méthodes repérables, reste que d'une posture à l'autre, il y va d'un espace ouvert à la rencontre du pédagogique lui-même dans ce qu'il a d'évènementiel. Autrement dit, si le pédagogique, comme ressaisie de ce qui prolonge et nourrit le rituel est paradoxalement ce qui donne à l'informel un lieu d'initiative, alors le pédagogique lui-même trouve dans le hors-cadre des possibilités éducatives qui le prolongent. En ce cas, trouver lors d'occasions informelles une modification de posture habituellement respectée, c'est tenter de trouver à décharger la transgression dans les marges, ou hors-cadre, espace où l'adolescent tend à rechercher comment exprimer sa différence sinon son identité, pour l'appréhender comme un signe à comprendre son autonomie.

En ce sens, l'informel permet de désamorcer l'aspect conflictuel qui sous-tend la relation pédagogique quand elle se trouve trop enfermée dans le rituel. Il convient de s'ouvrir à ce qui de manière informelle advient selon des modalités non prescrites, tout en ayant le souci de le réfléchir dans le rituel. En d'autres termes, c'est tenu sur le qui-vive de la relation éducative qui s'ouvre sur le seuil de l'informel ou hors cadre, d'être à l'écoute là où il s'agit d'entrevoir comment répondre aux attentes singulières des adolescents. Autant dire que sous d'autres exigences qui s'imposent avec eux au travers de leur projet, l'informel ne saurait s'appréhender sans le rituel. Cependant, il s'agit aussi de réfléchir comment, sans risquer la transgression, le rituel trouve sa vitalité à la faveur de l'informel. Bref, c'est en expérimentant que le rituel et l'informel se présupposent réciproquement, que nous essayons et éprouvons différentes formes de modalités pédagogiques.



Un informel au service du projet pédagogique

- L'informel favorise l'autonomie, puisqu'il permet, comme le rituel d'ailleurs, mais de façon différente et complémentaire, la compréhension, l'appropriation de règles d'apprentissage, de règlements, etc. ... Les règles sont écrites mais surtout communiquées oralement, justifiées, réappropriées, en vue d'une construction et d'une structuration autonome.
- Face aux difficultés rencontrées, au découragement, à l'abandon, la discussion informelle et individuelle permet de mettre en avant la réussite et/ou de relativiser l'échec, de redonner confiance, de partager avec les élèves le goût de l'étude et du travail approfondi.
- L'échange, informel ou non, en petit groupe, prépare, la plupart du temps, une entrée dans le rituel, il est l'occasion de rassurer sur une exigence ritualisée et parfois redoutée (par exemple le bilan de fin de période ou la concertation devant toute l'équipe).
- Au plan éducatif, l'échange informel favorise la communication, la confiance, la liberté de parole, limite l'inhibition, favorise une perception différente de l'école et de ses acteurs, permet la régulation des "déviations", remet l'élève dans "le coup" et évite qu'il ne s'égare ou n'abandonne. Au plan pédagogique, il favorise une reprise singulière du cours, ce qui rassure l'élève sur ses capacités et ses connaissances.



Y'a-t-il des limites à l'informel?

Trop personnaliser une relation peut relever parfois de l'assistanat, ce qui va directement à l'encontre de l'autonomisation souhaitée. Mal gérer l'informel pourrait conduire à quatre dérives majeures :

De la part de l'élève :

- La séduction, la manipulation, dans l'espoir d'une tolérance accrue à la transgression, voire d'une complicité qui n'ose s'avouer comme telle, peuvent se révéler en même temps comme un malentendu vécu au sein de la rencontre.
- La relation informelle peut conduire à l'illusion d'une égalité de statut. Il y a alors parfois le rappel brutal et perturbant d'une réalité relationnelle dont le seul objectif est bien d'ordre éducatif. Et quoique horizontale, il y a bien une autorité qui se ramifie et se répand sur tous les niveaux, qu'ils soient rituels ou informels.

De la part de l'enseignant :

- A force de personnalisation de la relation, peuvent s'opérer dans celle-ci des transferts symboliques mal contrôlés. Ce type d'approche de l'élève nécessite chez l'enseignant une véritable connaissance de soi, de la distance critique lorsque des affects sont en jeu, et la capacité de passer le relais pour le suivi d'un élève.
- Enfin nos compétences d'éducateurs sont parfois dépassées par des événements que nous ne dominons plus. Il faut alors faire appel à des partenaires institutionnels plus compétents (médecins scolaires, psychologues, éducateurs spécialisés...).

Pour que le discours ne soit pas perverti et que l'informel ne soit pas perçu comme équivoque, il est nécessaire d'y remédier par les instances rituelles. C'est pourquoi les relations informelles demandent une vigilance accrue, de sorte qu'elles puissent devenir une opportunité pour permettre au rituel de trouver un ancrage dans des expériences plus vives où les rapports d'altérité ne sont jamais définis d'avance, où de la sorte les rapports d'existence à l'autre s'ouvrent à une meilleure efficacité, et ce malgré les limites évoquées. Si donc les intervenants trouvent des ressources dans le rituel, dans le respect de la Loi, dans la connaissance et l'acceptation du projet d'établissement, dans le souci d'équité entre les élèves, en même temps, c'est à une remise en question constante des pratiques éducatives et pédagogiques que l'informel nous invite. Ce que s'efforcent de rappeler, avec bienveillance, toutes expérimentations structurées et organisées selon des rituels non dogmatiques. Les remédiations s'organisent en fonction des disponibilités humaines et des recadrages périodiques des rythmes dans l'emploi du temps.



Prendre acte des marges

Entrevoir les espaces informels, c'est tenter de s'approcher ce qui s'ouvre en marge, une marge fluctuante selon les personnalités, car ce qui se propose hors-champ pour un enseignant ne l'est pas forcément pour l'élève. C'est dans cet espace qu'il faudra d'abord retrouver l'adolescent pour lui faire prendre acte des réalités concrètes du cadre, jusqu'à ce que les règles de ce cadre aient un sens pour lui. Ainsi, par extension, nous pourrions laisser aux élèves une marge de manœuvre pour qu'ils puissent se retrouver au travers du cadre préétabli par d'autres. La fonction de l'école ne serait-elle pas également de faire accéder l'élève à une autonomie où il pourrait se fixer ses propres règles en relation avec un champ normé socialement? A travers ce cheminement, c'est l'idée d'accompagnement qui prédomine et non pas celle d'imposition du cadre.

Tout enseignant, dans son approche de l'élève, aurait, au delà du cadre, à prendre en compte ce qui est en marge. C'est là, dans ce qui se profile de manière informelle, que chacun d'entre nous, pourrait, en plus de ce qui participe de sa fonction pédagogique, devenir un interlocuteur pour l'élève, porter une oreille attentive et bienveillante à ses préoccupations.

Nous pourrions avancer que prendre acte de l'informel relève avant tout d'une connaissance plus approfondie de l'élève et de ce qui fait sens pour lui. Connaissance qui, pour l'enseignant, peut permettre a posteriori plus d'efficacité dans le pédagogique. Cette notion d'espace "entre" vient interroger les rituels scolaires dans leurs agencements tant pour l'enseignant que pour l'élève. Ne devrions-nous pas en conclure qu'il

s'agirait aujourd'hui de repenser autrement le métier d'enseignant, quant à sa capacité d'investir l'espace-école dans toute sa mesure, et de considérer le rythme scolaire sous un nouveau jour où la transmission des savoirs ne se trouverait pas au centre du système? En effet, rénover l'école ne signifie pas forcément pas lui trouver un centre mais plutôt prendre en compte les interdépendances d'éléments à notre avis essentiels à la réussite scolaire : l'élève, le savoir, l'espace et les rythmes...

EFFETS EVALUES PAR L'EQUIPE

<i>Moment de l'évaluation</i>	<i>Public concerné</i>	<i>Elèves</i>	<i>Enseignants</i>
HIER (avant-hier ...)		<ul style="list-style-type: none"> - Rupture avec l'institution scolaire - Conflits avec les enseignants - Contraintes cadres normes difficilement acceptées 	<ul style="list-style-type: none"> - Lycée autogéré par les enseignants, décisions pédagogiques et administratives collégiales - Remise en question des pratiques pédagogiques traditionnelles
AUJOURD'HUI (cette année... en fin d'année ...)		<ul style="list-style-type: none"> - Meilleure appropriation de la logique et de la symbolique des rituels scolaires (ex : assemblée générale, bilan de fin de période) - Autonomie, partage de responsabilités - Communication favorisée, y compris dans les apprentissages 	<ul style="list-style-type: none"> - Usage des relations et d'une communication informelle pour désamorcer les conflits - Approche différente des contrats, du tutorat et de l'autorité - Création de plages informelles de travail et d'échanges
DEMAIN (L'an prochain... plus tard...)		<ul style="list-style-type: none"> - Meilleure compréhension et acceptation de la loi - Perception différente de l'école et de ses acteurs 	<ul style="list-style-type: none"> - Un statut de la parole différent - Une pratique pédagogique plus ouverte, plus efficiente, systématisée dans l'établissement
Regards extérieurs		Un projet d'établissement tourné vers l'autonomie des élèves, projet qui nécessite une réflexion continue de l'équipe sur toutes ses modalités de travail.	