

# Handicap et intégration scolaire

## *Une non évidence*

*Ce texte reflète l'expérience et l'avis c'est à dire, à proprement parler, « le point de vue » d'un praticien travaillant depuis plus de 25 ans dans le champ de la Pédagogie Institutionnelle<sup>1</sup> notamment en SEGPA et dans une ex classe de perfectionnement<sup>2</sup>. Je n'ai rien à dire de particulier quant à l'approche pédagogique utilisée avec des enfants déficients intellectuels, en situation de handicap mental ou de handicap tout court. À part des adaptations techniques indispensables et des interventions spécifiques pour certains apprentissages dans des cas de handicaps sensoriels ou moteurs, l'approche pédagogique à proprement parler me semble être la même quels que soient les enfants à qui on s'adresse : favoriser leur évolution physique, intellectuelle, psychique, sociale, autrement dit leur apprendre à lire, à écrire, à compter, à parler et à grandir. Pour cela, il existe des pédagogies plus ou moins adaptées aux enfants de l'an 2000, plus ou moins différenciées, pour reprendre le terme cher à Philippe MEIRIEU, c'est à dire des classes dont les « seuils de tolérance » quant à l'hétérogénéité inhérente aux petits groupes, sont très variables, et cela dépend de multiples facteurs. Ce n'est pas forcément évident. C'est ce que mon propos vise à illustrer.*

1. Ceci explique que dans les lignes suivantes, le « je » alterne parfois avec le « nous », c'est à dire un « je » collectif correspondant aux divers groupes passés ou actuels de ce champ praxique, avec qui j'ai travaillé.

2. Mon propos se limitera donc à part pour les SEGPA, à l'école élémentaire.

**René Laffitte**  
Instituteur

*Instituteur, membre de l'Association Vers la Pédagogie Institutionnelle, René Laffitte a mis en place durant plus de vingt ans des classes coopératives dans divers milieux. Il encadre, en équipe, des stages de formation ainsi que la mise en place de groupes pédagogiques autonomes d'accueil et de contrôle. Il est l'auteur de :*

*« Une journée dans une classe coopérative - Le Désir retrouvé », (JCCO), Syros, 1985, Matrice, 1997.*

*« Mémento de Pédagogie Institutionnelle », (Mémento), Matrice, 1999.*

*En préparation : « L'école, un lieu de recours possible pour l'enfant et ses parents »*

## Une approche pragmatique

Une approche pragmatique, dans l'acception courante du terme<sup>3</sup>, correspond à la question : comment faire dans la réalité quotidienne ? C'est du reste, la question que posent régulièrement les enseignants, plus ou moins culpabilisés, face aux enfants en difficultés et d'autant plus que ces derniers se révèlent souvent, aussi, des enfants « difficiles ».

Pour répondre à cette question, quand on ne pense pas, à mots couverts, en termes de « trucs » ou de recettes, on pense généralement en termes de « méthodes d'apprentissage », d'approche didactique. Il est exact qu'aujourd'hui, l'école maternelle et élémentaire française, dispose sur le plan des didactiques et quel que soit le domaine, de méthodes pertinentes et performantes. Mais ceci ne veut pas dire qu'on les retrouve généralisées, en actes maîtrisés, sur le terrain. C'est un premier problème.

L'autre, c'est que dans la réalité, l'école souffre souvent moins d'un manque de solutions didactiques, que d'une absence de réponses adaptées face aux comportements et aux difficultés présentées par une majorité d'enfants, handicapés ou pas, façonnés par leur histoire singulière et par les conditions de vie actuelles. Si bien que le « comment faire », correspond plutôt à « comment élargir les seuils de tolérance d'une classe ». À cette question, nous pouvons tranquillement affirmer qu'il existe au moins une réponse et cette réponse, c'est : par un dispositif adapté. Dès lors, le problème n'en est pas résolu pour autant, mais il devient soluble.

Avant de présenter une « tranche de vie » concernant l'intégration d'un enfant en souffrance, je vais donc être amené à faire un détour, tout aussi pragmatique, afin de situer rapidement le contexte dans lequel cette intégration a pu s'actualiser. Autant dire tout de suite que mon texte de quelques pages ne prétend ni à l'objectivité (c'est le point de vue d'un acteur forcément impliqué), ni à la nuance qui eût été souhaitable, ni à l'exhaustivité. Mais je tiens aussi à dire, malgré le terme de « Pédagogie Institutionnelle », qu'il n'a aucune visée spéculative et se veut exactement l'inverse d'une « profession de foi ». Pédagogie Tartempion ou pas, l'étiquette n'a aucune importance : il s'agit de poser certains problèmes d'une certaine façon et de chercher les réponses là où on a des chances d'en trouver, y compris dans des réalités où parfois ces réponses ont précédé les questions.

## L'école et la demande sociale

L'intégration est à l'ordre du jour. Les arguments et la pression des associations de parents d'enfants handicapés sont une chose. La capacité de réponse de l'école en est une autre. Comme souvent, le travail de certains instituteurs – utilisant ou pas une pédagogie particulière – et les résultats incontestables obtenus dans l'ur-

3. « Le pragmatisme », ce fut durant un an (1995/1996), s'appuyant notamment sur les travaux de C.S. Peirce, le thème du séminaire de Jean OURY à Ste Anne.

gence par certaines équipes éducatives peuvent servir d'arguments mais masquer certains aspects du problème. L'intégration scolaire est, entre autre chose, une demande complexe émanant de l'évolution socio-économique, culturelle et politique d'une société qui l'adresse à son école comme cela a toujours été le cas.

**“L'ensemble relève plus de phénomènes de mode que d'une politique scolaire à long terme”**

Cependant, depuis plus de trente ans les nombreuses réformes scolaires entreprises ne l'ont souvent été que pour répondre rapidement à certaines urgences. Dans une société déterminée par les impératifs économiques, le modernisme libéral et la consommation, l'école s'est retrouvée au centre de critiques, de demandes et d'influences diverses et contradictoires. Sa taille, le coût et la complexité de sa gestion autant que sa structure hiérarchique, verticale et cloisonnée ne favorisant pas son aptitude au changement, l'ont conduite à des mises en place de réformes successives précipitées et chaotiques.

Depuis les grands débats du début du siècle sur l'Éducation Nouvelle jusqu'à la pédagogie du projet, de la mathématique moderne à la motivation intrinsèque, de la non-directivité au cognitivisme et de la méthode globale à l'informatique, combien de « nouveautés » – dont la pertinence n'est pas forcément en cause – nous ont promis des lendemains qui chantent ?

Ce qui nous paraît le plus gênant dans cette succession de nouveautés, reprises par les Instructions Officielles ou pas, c'est qu'elles n'entretiennent pratiquement jamais de liens les unes avec les autres. Elles négligent souvent les expériences antérieures. Apparaissent sur le même plan, des réformes de structures, de contenus ou de méthodes. Des découvertes de la psychologie expérimentale côtoient de vagues concepts dans l'air du temps. Des oppositions simplistes passionnent les débats et sous-tendent certaines orientations : la forme ou le contenu ? – l'affectif ou le cognitif ?

Mettant en lumière des enjeux importants comme des gadgets éphémères, l'ensemble relève plus de phénomènes de mode que d'une politique à long terme : les outils de remédiation côtoient sans problème dans les catalogues des maisons d'édition le Bled et la méthode Boscher.

### **Des non évidences**

Ce n'est pas la générosité ou la pertinence de certaines orientations qui sont en cause<sup>4</sup>, mais l'absence de relais, de leviers pratiques et théoriques traduisibles dans une formation à la gestion complexe d'une classe.

4. Ainsi, si les développements autour de l'éducabilité cognitive, par exemple, confirmant les intuitions de certains pédagogues du début du siècle, permettent une remise en cause incontestable de certaines croyances et un redéploiement des perspectives d'apprentissages, ils n'épuisent pas les problèmes complexes d'une classe. Ils présentent par contre comme inconvénient majeur de renforcer (tout comme l'ordinateur) un fantasme d'apprentissage rationalisé et de préceptorat informatique enfin débarrassé des scories affectives, relationnelles et inconscientes. Image hélas aussi « platonicienne » que platonicienne.

Comme les Instructions Officielles de 1923 ou celles des années 70, les I.O. des années 90 sont ouvertes aux avancées pédagogiques. Cependant leur style demeure évidemment celui des... instructions : le style injonctif, le futur impératif, « *le bon maître saura* »...

Ceci appelle à notre avis quelques remarques. Des années de stages d'entraînement durant les congés d'été, nous ont montré que la formation à des techniques de travail adaptées ou à l'écoute des enfants ne peut se calquer sur les formations didactiques habituelles en pédagogie. Elle ne peut se réduire à une liste de principes, à des descriptions d'attitudes ni à de simples recommandations de techniques. Elle ne peut non plus se faire par des cours, qu'ils soient donnés par des instituteurs ou par l'Université. Elle ne peut résulter d'une simple somme de formations partielles et isolées, ni d'un simple transfert de formations périphériques. Cette formation nécessite un entraînement et un accompagnement spécifiques qui ne s'improvisent pas et demandent du temps.

**“Avant d'intégrer un enfant il faut pouvoir le *supporter*”**

En attendant, il ne suffit pas d'adopter une répartition par cycles, d'interdire les redoublements ou de décréter que l'enseignement doit être adapté à chaque élève, pour que cela existe automatiquement sur le terrain.

Au contraire, même : une oxygénation outrancière sur un organisme non préparé à la recevoir peut provoquer des malaises graves. Ainsi, par exemple, supprimer les classes de perfectionnement sans s'assurer que les classes ordinaires pourront effectivement intégrer les ex-inadaptés, même si c'est économiquement rentable, nous paraît aventureux. Du reste, devant les réalités, certaines académies ont maintenu ces « classes-ghettos » qui, en l'absence d'autres lieux pouvaient être pour certains enfants des oasis respirables<sup>5</sup>. Évidemment ces exceptions font désordre : une pédagogie individualisée officiellement « recommandée », est censée les rendre obsolètes.

Mais là aussi, le problème n'est peut-être pas si simple. Même si individualiser le travail dans les classes ordinaires est une nécessité première, l'inadaptation d'un enfant à une classe n'est pas due seulement à une question de vitesse d'apprentissage. Le « rythme » d'un enfant ne se réduit pas à une cadence<sup>6</sup>. Reculer les « seuils de tolérance » d'une classe, afin d'intégrer une plus grande diversité d'enfants, ne relève pas d'un seul changement d'attitude ou de méthode d'apprentissage de la part de l'enseignant.

5. Il est significatif que ces ex classes spécialisées font retour dans la réalité sous la dénomination non officielle de « CLIS E ».

6. Cf. Jean Oury : « Pédagogie et Psychothérapie Institutionnelles » in « Miloud », p. 177.

## L'intégration scolaire : Où et de qui ?

*Avant d'intégrer un enfant, il faut pouvoir le « supporter ». Ce n'est pas une affaire de générosité ou de bonne volonté, c'est la structure même du champ scolaire qui est en jeu, écrivons-nous dans un de nos livres.<sup>7</sup>*

Les premières monographies publiées par des groupes de Pédagogie Institutionnelle<sup>8</sup> datent de 1953. *Gégène d'Ivry, Sophie d'Herblay, Luigi et Ahmed* étaient tous des enfants « amochés » qui ont repris goût à la vie et à l'école. *Gabriel l'archange* « confié » à Fernand Oury par Françoise Dolto ou *Patrice, le rideau de fer*, étaient des cas « lourds », c'est-à-dire psychiatriques. L'histoire de *Miloud* parue en 1986 présente une étude sur l'utilisation dans une classe institutionnalisée, de la notion de transfert<sup>9</sup>. Elle nous paraît instructive : l'intégration réelle – à temps plein – d'un enfant reconnu psychotique<sup>10</sup> dans un CP urbain est possible : pas n'importe où, pas dans n'importe quelles conditions.

Catherine Pochet, Fernand Oury et Genèse de la Coopérative ont décrit et analysé minutieusement les caractéristiques de ce milieu d'accueil. Le livre met ainsi en lumière, une fois de plus, l'incontournable traitement du milieu, nécessaire à l'éducation non seulement de Miloud mais de tous les autres enfants. Il pointe aussi, par la même occasion, l'obsolescence de la notion de « pédagogie spéciale », réservée à des enfants en difficulté.

Plus de cent monographies écrites, dont cinquante publiées, ne constituent pas une étude statistique mais permettent de situer la complexité du problème.

7. Cf. *L'histoire de Miloud* in « L'année dernière j'étais mort », C. Pochet, F. Oury, J. Oury, Matrice, Vigneux 1986.

8. « Vers une pédagogie institutionnelle », Vasquez A., Oury F., (1967), réédition 1993.

« De la Classe coopérative à la Pédagogie institutionnelle », Vasquez A., Oury F., (1971), réédition 2000.

9. En 1985, dans sa postface à « Une journée dans une classe coopérative » (op. cit.), le docteur Tosquelles ironisait : ... « il n'y a pas de doute que cette question (du désir) peut être reprise ailleurs, dans d'autres milieux, si on ne la méconnaît pas. Je ne voudrais pas affoler les instituteurs ni peut-être un certain nombre d'analystes, mais cette possibilité de reprise, de résurgence du désir, on l'appelle, depuis Freud, le transfert ». (Lettre à un maître d'école). Heureusement, le transfert n'est pas encore une « nouveauté ». Le seul texte officiel qui l'évoque – et d'une façon pertinente – c'est la circulaire 89.17 du 30/10/89, circulaire d'application du Décret 89.798 du 27/10/89. Mais il s'agit d'un texte qui régit la gestion éducative et thérapeutique des Établissements spécialisés : le transfert ne concerne que les enfants handicapés. Et c'est très bien ainsi car on peut imaginer les dégâts que pourrait causer une « Instruction Officielle » à ce sujet : « Le bon maître saura contrôler vingt-cinq contre-transferts ». Malheureusement, prétendre aborder sérieusement l'intégration scolaire en ignorant cette notion, comme celle d'« identification », de « Lieu », de « statut » ou de « rôle », ... nous paraît difficile.

10. L'engouement récent pour l'éducation des enfants autistes, nous incite à préciser : Miloud n'était pas autiste. Ce qui ne l'empêchait pas d'être psychotique.

Oui, l'intégration est un enjeu capital. Non pas celle de quelques enfants handicapés seulement, mais aussi et surtout l'intégration par l'école de tous les enfants remuants (tant qu'ils ne sont pas épinglés comme « hyper actifs »), rétifs, passifs, des enfants en panne de désir, non répertoriés par les commissions de l'Éducation Spéciale. Et pour cela, il ne peut suffire de supprimer les classes de perfectionnement, et de prôner une mobilisation plus ou moins caritative, en fustigeant les mauvais instituteurs qui ne peuvent supporter les enfants difficiles.

Notre avis n'a pas varié. Rien ne pourra combler le vide théorique laissé en suspens par une question, d'apparence banale, qui n'est toujours pas posée : *qu'est-ce qui se passe dans telle classe et qui fait évoluer – ou pas – les enfants comme l'adulte ?*

Ce n'est pas parce que les réponses sont complexes que le problème n'est pas crucial. La violence à l'école, impossible à dissimuler, empêche de l'ignorer totalement. *L'éducation à la citoyenneté* n'est qu'une façon euphémique et incomplète de l'évoquer.

S'il n'est pas posé là où il devrait l'être et par les personnes qui devraient le faire, ça ne l'empêche pas de se poser quotidiennement dans chaque classe : pourquoi tel enfant ou tel groupe évolue, stagne ou se détériore ?

La Pédagogie Institutionnelle dont il peut être question ici, n'est rien d'autre qu'une mise en actes de stratégies de réponse pratiques et théoriques, une recherche patiente et obstinée pour répondre au moins partiellement à cette question. De là dépendra la façon de répondre à la demande d'intégration scolaire comme à bien d'autres. Mais nous sommes loin d'avoir fait le tour du problème. Les éclairages multiples qu'implique la complexité de la classe, nécessitent la coopération de savoirs et de compétences divers et complémentaires. Le travail ne manque pas. Mais il ne peut se faire qu'à partir de la praxis des classes réelles.

Nous pouvons donc à présent arrêter les généralités et revenir dans la classe pour situer tout cela dans la quotidienneté, à travers un témoignage parmi d'autres. Il s'intitule « Les 3L d'Angel, ou : L'accueil de la violence. »

Il serait bien difficile de classer Angel dans la nomenclature officielle des handicaps. Les lecteurs jugeront. Il s'agit d'un jeune gitan délinquant, invivable et ingérable en internat spécialisé. Depuis son plus jeune âge, rien n'a pu lester ce fumeur chronique, et il est bien difficile de l'empêcher de détruire ce qui prétend « l'éduquer ». En désespoir de cause, le voici assigné à résidence dans une classe primaire (classe de perfectionnement).

---

## LES « 3L » D'ANGEL OU *L'accueil de la violence\**

---

Il est plutôt petit pour ses onze ans. Mais il a la frimousse et la vitalité du gavroche gitan. C'est le frère d'Anita, l'aînée<sup>1</sup> et de Tony, tous deux anciens élèves de la classe. Angel, le troisième, a une autre petite sœur de cinq ans, Jessica.

Son père, délinquant notoire, fait des séjours réguliers en prison, et Angel est le seul membre de la famille à ne pas porter son nom.

La mère, plus ou moins soumise et consentante, affirme être heureuse quand son mari n'est pas là :

– *Tony et Anita, eux, sont gentils. Mais Angel, il est mauvais C'est dedans, il est comme son père. C'est un voyou, il ira en prison comme lui !*

Sa famille habitant dans le quartier, Angel a fréquenté l'école jusqu'à neuf ans. Mais il n'y est jamais resté plus de deux jours consécutifs : profitant de sa petite taille, il se glissait par n'importe quel trou du grillage, ou grimpait sur le toit du préfabriqué. Il se sauvait après la moindre remontrance ou bien simplement partait avec son cousin qu'il avait vu passer dans la rue.

À dix ans, Angel avait déjà commis de nombreux larcins, ou participé à des vols de voitures avec *Nono*, un autre gitan de son âge, encore plus paumé et dangereux que lui<sup>2</sup>. Devant l'impossibilité de le fixer à l'école, le juge des enfants l'a placé dans un établissement spécialisé.

Peine perdue : Angel se sauve aussi facilement. On le voit alors, par intermittence, circuler dans le quartier sur des mobylettes sans mention d'origine.

En septembre on m'annonce que le juge des enfants a estimé qu'Angel, *ayant fait des progrès*, peut être à nouveau scolarisé dans une école primaire.

### **Quand il arrive chez nous...**

Le petit fugueur sait peu de choses scolairement mais joue de la guitare et de la batterie. Dès le premier jour, il me demande ce qu'Anita et Tony savaient faire. Je lui signale qu'Anita savait travailler et que Tony était chef d'équipe.

– *J'aimerais rester toujours ici, c'est mieux qu'au centre, dit-il.*

On va voir que ce ne sera pas si simple.

Sa capacité de travail est pratiquement nulle, mais il bouge, saute et parle fort. Il s'intéresse au Conseil, au « Quoi de neuf ? »... mais à sa façon : il commente crûment, parle sans demander la parole, ne supporte ni remarques ni frustrations qui le font hurler.

---

\* Texte extrait de *Mémento de pédagogie institutionnelle*, Éditions Matrice, Vigneux 1999

1. Cf. *Anita, la mutique bavarde Cahiers de Genèse de la coopérative n°1 1990.*

2. *Pour donner une idée, Nono, après un parcours semblable à celui d'Angel, se retrouvera dans un « lieu de vie » où à son arrivée, il essaiera d'étêter les volailles à coups de pied. Ceci rappelle ce qu'il essayait de faire, en compagnie d'Angel, à certains chiens du quartier. Il faut savoir que Nono, à 8 ans, couchait encore avec sa mère après avoir « viré » son père, épileptique.*

Il discute en gitan avec Marco des infractions qu'il a commises. Je mobilise mes connaissances de catalan et d'espagnol pour lui signifier que je comprends ce qu'il dit.

### 17 septembre

Après quatre jours, j'ai noté : *difficultés grandissantes*. C'est un euphémisme ! Il ne peut effectuer aucun travail scolaire. Par contre, on ne risque pas de l'oublier : parfois il chante du flamenco et joue de la batterie sur sa table, parfois il s'affale, gémit et délire.

Il parle aussi, bien sûr :

- *Quand je serai grand je ferai bandit, comme mon père. J'irai coucher au château (en prison).*

Les heurts avec les responsables ou le maître alternent avec les provocations. Seul travail possible et accepté : découper des feuilles de papier journal pour l'atelier limographe, et les ranger. Ce sera son *métier*.<sup>3</sup>

Heureusement, il veut gagner des sous<sup>4</sup>. Il tente donc de ranger les caractères d'imprimerie, mais renonce au bout de quelques instants, retourne à son découpage puis à son errance que j'endigue comme je peux. Mais les journées sont longues ! ...

### 19 septembre

Plusieurs bagarres avec les chefs d'équipe. Exclu du Conseil, il hurle, insulte, jette ses sous, puis va les rechercher pour acheter des soldats au *marché* (cf. note 4).

### 20 Septembre

Il n'accepte toujours pas d'activité mais il veut rester en classe pendant la récréation pour gagner des sous (*Je rangerai la caisse des brouillons*). J'accepte après accord de Mohamed, son chef d'équipe, le seul *grand* de la classe.

Ça ne durera pas : il menace Mohamed avec un canif. Après l'avoir neutralisé, celui-ci me le ramène dans la cour, en le portant sous son bras, malgré injures et coups de pied.

En rentrant, tout en le maintenant par le col de son blouson, je lui précise sans douceur :

- *Nous ne sommes pas obligés de te supporter<sup>5</sup>. Si tu recommences, tu ne remets plus jamais les pieds ici !*
- *Chouett' répond l'oiseau.*
- *Essaie et tu verras !*

Je le lâche. Il tourne en rond près de la porte, puis revient s'asseoir. J'arrive à le supporter jusqu'à la sortie.

3. *Les métiers* : Une façon d'organiser et d'institutionnaliser ce que dans la classe coopérative, on appelle habituellement « les responsabilités » Cf. *Mémento* p. 91.

4. *La monnaie intérieure* : introduction d'un échangeur symbolique dans la classe. Le travail obligatoire gratuit est remplacé par le travail libre payé. Les enfants gèrent leur argent librement et peuvent le dépenser lors d'un marché organisé rituellement ou en amendes. Le maître, payé en francs, peut recevoir des amendes, mais les paye en monnaie « extérieure » à la caisse de la coopérative Cf. *Mémento* p.101.

5. *Légalement, cette affirmation est discutable (Cf. infra note 11).*

## Mais il y a des limites !

.. Justement, non. Dans la réalité comme dans l'imaginaire, Angel est dangereux. La classe, cette année-là, est composée de nombreux *petits*<sup>6</sup> plus ou moins amochés.

Les grands chefs d'équipe qui assuraient l'an dernier travaux ou responsabilités difficiles, et rassuraient par leur présence bougonne mais bienveillante, ne sont plus là. Certes leur place, disponible, favorise les investissements qui aident à grandir. Mais en ce début d'année, la joie de se débrouiller tout seuls comme les grands va de pair avec l'inquiétude des tâtonnements inévitables. Tout le monde sait que l'ensemble est plus fragile et se raccroche d'autant plus aux repères solides hérités du passé.

Pour les *petits* surtout, cette classe institutionnalisée est vécue comme corps maternel. Cette *mère, suffisamment bonne mais pas trop*<sup>7</sup>, qui dose quotidiennement gratifications et frustrations, nourriture et sevrage est condition essentielle d'existence et de sécurité.

En cette période de gestation malgré mes interventions expéditives, l'irruption d'Angel touchant à des points de structure (les équipes, les lois, les responsables), profanant des *lieux sacrés* (vociférations pendant le Conseil et le Choix de textes), transgressant des tabous (insultes publiques, menaces de mort), ne peut être que traumatisante.

L'angoisse, habituellement canalisée, *fractionnée en petite monnaie échangeable*<sup>8</sup>, investie dans les activités complexes à organiser et les problèmes à résoudre, redevient sauvage et massive. Au lieu de faire bouger et grandir, elle envahit et inhibe.

*Quand la parole s'arrête, le symptôme parle* disait volontiers Françoise DOLTO : Régis retourne à ses attitudes fœtales et resuce son pouce. Aline ne sait plus écrire mais la voilà ravagée de tics, Frédéric se remet à bégayer et Patricia à baver.

Je me sens piégé. Dernier rempart existant, je suis sans protection dans cette relation frontale que la situation m'impose. Quand je prends Angel par le bras, ma main serre un peu trop fort à mon goût. Angel n'en tient aucun compte. Les institutions, mes 80 kg, ma grosse voix, mes coups de pieds aux fesses n'opèrent plus. Les fusibles fondent les uns après les autres. Angel s'en moque. Il m'entraîne dans son monde sans limite, dans son monde fou. Je risque de l'écrabouiller. J'en rêve la nuit. Si je ne coupe pas et si je reste en face...

Il faudrait pouvoir arrêter cet enchaînement infini, prendre un peu de recul, ne pas rester à cette place, dire, faire, utiliser n'importe quoi qui donne sens à la situation et limite Angel, je sais. Facile à dire !

*En tout cas, si demain je ne trouve rien, je renonce et me débarrasse de lui comme je peux : trop dangereux. (Journal de bord, 21 septembre).*

## Sortir du brouillard...

### 22 septembre :

La matinée est relativement calme. Mais pendant l'après-midi, Angel chante et tambourine. Je le remets à sa place sans douceur. Hurlements, insultes, affaires qui volent... Mes poings se serrent.

6. *Il n'est pas forcément question de l'âge réel : il s'agit d'enfants retardés ou perturbés sur le plan social et affectif.*

7. Cf. M. KLEIN, D.W. WINNICOT, F. DOLTO.

8. Cf. OURY Jean, « L'angoisse et l'école » in « Onze heures du soir à Laborde », Éditions Galilée, Paris 1980.

Dans le brouillard, une lueur, un souvenir : une copine<sup>9</sup> qui raconte une histoire d'enfant... autour de la table d'Angel, sur le sol, je trace un trait à la craie.

- *Voilà, ici, c'est chez toi. Personne ne peut entrer sans ton autorisation. Mais là, c'est chez nous, si tu ne respectes pas la loi, tu vales !*
- *C'est pas la peine, je pars tout de suite !*
- *Eh bien, ne te gêne pas !*

Angel parti, la classe reste rêveuse, et nous goûtons le calme revenu. Le soir, pourtant, je reste perplexe...

Légalement, Angel *ayant fait des progrès*, est assigné à résidence dans la classe. Le lieu d'accueil possible est en fait un cul de sac. La demande sociale, malgré son *langage fleuri*, est simple : contenir Angel et l'empêcher de fuguer. Ignorer cette demande et le règlement officiel ne va pas sans risque. Hors des murs de la classe, Angel est à la rue. Quand il sort de chez nous, les autres portes de l'école lui sont fermées. Tout peut advenir : il peut casser des carreaux, crever des pneus, voler une mobylette et renverser des gens avec<sup>10</sup>, alors qu'il est censé être sous ma surveillance. Le pire pour l'école, c'est qu'avant de partir, il est allé chanter sous les fenêtres des autres classes... Tant pis, je n'ai pas le choix. Attendons demain. Je ne sais même pas si Angel va revenir...

### 23 septembre

Le matin, non seulement Angel est là, mais il *dépasse les limites* : hors de son territoire il chante et invective les passants.

- *Je regrette, mais je t'avais averti. Dégage !*

Et je le vire manu militari. Il erre dehors, le temps de taper aux carreaux des autres classes, puis revient sous la fenêtre ouverte de notre préfabriqué et nous regarde sans parler. Je ne vois rien... Mais je ne peux l'ignorer longtemps car l'attention de la classe est altérée par cette présence silencieuse mais insolite.

- *Tu veux revenir ?*
- *... (signe de tête)*
- *Tu connais les conditions, essaie.*

Dix minutes après, il se retrouve dehors, toujours sans ménagement. Cris, insultes... puis, à nouveau, regard silencieux sous la fenêtre... Autre essai... Re-viré... Fenêtre... Ainsi plusieurs fois jusqu'à midi. Matinée charmante !

### 14 heures

Avant de partir en promenade, Conseil extraordinaire. Mohamed, qui *s'occupait* d'Angel, est remplacé par Marco, un autre gitan, volontaire. Angel est d'accord.

Nous partons en promenade : Angel provoque, refuse d'obéir. Marco capitule. Mon pied aux fesses ne plaît pas à Angel. Il se sauve. On ne court pas après.

- *Terminons notre promenade, demain au Conseil nous prendrons des décisions importantes.*

9. Cf. A. M. LACHARTRE, revue *Orientations* n° 34 (épuisée).

10. *Exploits déjà réalisés, bien sûr. Je ne conseille pas à un instituteur débutant de s'exposer de la sorte. Il vaut mieux, dans un cas semblable, songer à tous les moyens légaux pour se débarrasser d'un tel enfant, ou se mettre "en congé de maladie".*

**24 septembre**

Angel, l'air embêté, attend dans la rue. J'informe directeur et collègues qu'il risque de se retrouver souvent dans la cour aujourd'hui. J'ai leur soutien !

Sonnerie. Par l'intermédiaire de Marco, Angel demande à revenir. Au Conseil, il veut parler et se défendre. Mais il est inquiet : il m'a vu parler au directeur et rentrer avec des feuilles à la main (indice de projet de placement).

- *C'est pour moi ces feuilles ?*
- *Non, regarde.*
- *Je sais pas lire !*
- *Ça, ce n'est pas mon affaire, tu n'as qu'à apprendre !*

Ouf ! Paradoxalement, en disant cela, je retrouve mon métier d'instituteur. Au Conseil, je précise :

1. *Si Angel nous gêne trop, il sera mis à la porte de l'école.*
2. *Pas question, pour le moment, qu'il participe à la promenade ou à une quelconque sortie. Ce jour-là, il restera chez lui.<sup>11</sup>*
3. *Je propose pour Angel, la ceinture rouge en comportement. Un statut à part. Il perd momentanément pouvoirs et libertés, il n'est pas dans une équipe et c'est le maître qui décide pour lui.<sup>12</sup>*

Il réagit vivement :

- *C'est pas une ceinture comme les autres !*
- *Bien sûr ! Mais toi non plus tu ne fais pas comme les autres.*

Il se calme, et au cours du Conseil il fait une proposition :

- *On peut pas circuler ici, faut changer les tables de place, y a trop de choses...*
- *Nous n'avons pas beaucoup de place, c'est vrai, mais dans un premier temps, si les cartables ne traînaient pas par terre, ça irait mieux : il faudrait les accrocher...*

(... et Angel passera le reste de la matinée à fabriquer des crochets avec du fil de fer).

À la fin du Conseil, en réponse à une question rituelle, un seul pense que la classe marche mal : Angel.

Fil de fer ou pas, Angel semble *accroché* et paraît *s'accrocher*. La situation ne m'apparaît plus sans recours, hors de l'affrontement direct : je décide de le garder.

11. *C'est illégal, je sais. Mais aucune autre classe de l'école n'accepterait, ni ne pourrait le garder. Il est capital qu'on ne renonce pas aux sorties à cause d'Angel. Pour faire correctement mon métier et garantir la loi dans la classe, je dois enfreindre le règlement. Rien ne changera tant que la notion de "responsabilité" ne sera pas revue et adaptée à l'évolution des pratiques et des connaissances en pédagogie.*

12. *Les ceintures de comportement définissent une hiérarchie des statuts individuels, non des personnes, c'est à dire une hiérarchie des exigences, des libertés, des pouvoirs et des responsabilités. La ceinture rouge est un statut réservé à des enfants qui peuvent être dangereux pour eux-mêmes et pour les autres. Les ceintures sont marquées symboliquement sur un « panneau des ceintures » par des punaises de couleur. Cf. Mémento p.89.*

### 29 septembre :

Il se bat avec Laurent et Pascal, deux moineaux effarouchés. Il joue avec leurs affaires.

- *Ils ont peur de moi, triomphe-t-il.*
- *Oui, mais ils font des lois, et ces lois n'ont pas peur de toi. Elles te mettront dehors, si Laurent et Pascal ont encore à se plaindre.*

### 30 septembre

J'ai apporté le fil de fer supplémentaire qu'il avait demandé pour terminer les crochets. Pour la première fois, il a essayé de *trouver des mots* dans un texte imprimé. Il paraît beaucoup souffrir de ne pouvoir nous suivre en promenade, mais ça n'émeut personne.

### 1er octobre

Pendant qu'on travaille sur le cahier d'éveil, il veut *apprendre à lire*. Il est donc censé déchiffrer un texte. En fait, il fait ce qu'il veut. Il ne gêne pas et s'intéresse à l'écrit. C'est l'essentiel, c'est ce que je payerai. Quand je lui donne ses sous (pas question d'attendre ce soir), il exulte :

- *Ouais ! Ça fait un décapoint ! Qu'est-ce que je peux faire d'autre ?*
- *Des opérations.*
- *Comment ?*

Je cherche des cahiers autocorrectifs d'anciens élèves (les réponses, au crayon, sont effacées). Je retrouve ceux ayant appartenu à Tony, son grand frère.

- *C'est ceux-là que je veux !*

Je lui propose un marché : *gérer* un crayon, sans le perdre ou le détruire.

- *Ça fera un morceau de ta ceinture jaune en comportement.*
- *Il faudrait un cartable, sinon je vais le perdre.*
- *Choisis dans ces vieux cartables !<sup>13</sup>*

À certains graffitis, il reconnaît et choisit sans rien dire celui ayant appartenu à Tony. Évidemment, je ne remarque rien. Je le lui vends sept points.

### ...et entrer dans la classe

Notre classe édite un journal dont le titre est *Notre Moulin*. Nous y publions des textes collectifs que nous signons *Les Meuniers*. Mais on n'y entre pas pour autant *comme dans un moulin*, Angel a pu s'en apercevoir.

Jusque là, décisions de placement et scolarité obligatoire n'avaient pas suffi pour lui trouver *une place*.

Si ce lieu, dans lequel entrer et sortir ont un sens, lui paraît comme un lieu habitable, peut-être alors va-t-il y trouver *sa place*. Angel pourra alors, et alors seulement, entrer réellement dans la classe.

13. *De vieux cartables, trouvés ou achetés en fin d'année (monnaie intérieure) à des "sortants" qui renouvellent leurs affaires, et que je gardais en réserve pour vendre à des gavroches qui n'en ont pas ou à d'autres.*

**3 octobre**

Il porte un nouveau jogging. Sifflements admiratifs : *Tu es superbe !*

Il remercie Mohamed qui, à son tour, lui a apporté du fil de fer. Il se propose pour laver la nappe, et supporte assez bien de se faire couper la parole. Il travaille depuis la rentrée du matin jusqu'à la récréation : du jamais vu. Pendant la récréation, il ne se bat pas, s'intéresse au jeu des autres, mais reste isolé.

**7 octobre**

Durant la récréation, il s'est octroyé une sortie en ville, et arrive en retard. Nous projetons des diapositives :

– *Trop tard ! La classe n'est pas un restaurant attends dehors la fin de la projection.*

Il s'en va dans la rue, puis revient et attend que nous lui ouvrons.

**10 octobre, 8h 15**

Il se bat avec Max. Mais celui-ci se défend et Angel renonce<sup>14</sup>. Il cherche querelle à d'autres.

– *Attention ! Ici ce sont les seuls qui t'acceptent. Personne d'autre ne veut de toi et ça se comprend ! Tu risques de te retrouver tout seul...*

La matinée sera calme.

**14 heures**

L'assistante sociale et l'éducatrice du service qui le suit, lui avaient proposé de lui faire connaître exceptionnellement cet après-midi, un manège de chevaux. Il avait accepté. Mais il s'est sauvé et le voilà en classe :

– *Ça me plaît pas ! Ça tourne en rond. Je viens pour gagner du pognon pour le marché de demain.*

**18 heures**

L'assistante sociale, qui le cherche, vient me voir. Je la mets au courant. Elle reste perplexe.

– *Qu'il se sauve j'ai l'habitude mais que ce soit pour venir en classe c'est à peine croyable !*

Je tempère son enthousiasme, et elle me renseigne sur les expériences du juge des enfants : Angel invivable en internat, on essaie à tout hasard de le scolariser en primaire, avec l'accord de la commission de circonscription. Je suis le seul, bien sûr, à ne pas être au courant. Voilà qui change ma vision des choses :

– *Écoutez Madame, je veux bien le garder malgré ça mais le vendredi après-midi c'est la promenade. Nous aussi nous aimerions souffler ! Alors, ce jour-là, gardez Angel, nous n'en voulons pas. Prévenez le juge des enfants. Autre chose : rien ne dit que je pourrai garder Angel toute l'année. Il serait prudent de prévoir un point de chute.*

14. La réaction de Max n'est pas tout à fait fortuite. A cause du climat de la classe, les jours de plein air, hors de la présence d'Angel, j'avais organisé des séances régulières de lutte, avec un code, des règles de sécurité et un rituel : Les "spectateurs", s'ils félicitent le vainqueur à la fin, encouragent systématiquement, en criant son nom, pendant le combat, celui ou celle qui est "dessous", qui perd et risque de se sentir nié(e). Petit à petit, les inhibés comme les autres s'habituent à l'affrontement et à l'autodéfense.

### 11 octobre

Au marché, il est l'acheteur le plus acharné. Toute menace d'amende le calme instantanément. Ouf, ça y est ! L'échange du plaisir et de l'agressivité se situe désormais sur le plan symbolique. Angel s'insère dans le réseau des institutions. L'armature symbolique a prise sur lui.

En sport, nous jouons : *Dans la mare ! Sur la rive !* Il essaie, comme tout le monde, d'être là où il faut, quand il le faut. Dans le jeu comme en classe, Lieu, Limite, Loi, les *3L* commencent à exister. Le quatrième, le *Langage*, va peut-être pleinement s'instaurer. L'échange social devient possible et Angel devient vivable. Il n'envahit plus la classe : il commence à l'habiter. Et d'une certaine façon, cette classe, sa culture, ses signifiants l'habitent également.

### Un meunier (presque) comme les autres

### 13 octobre

Marco continue de l'aider, voire le *conseiller*. Angel dit être malade. Effectivement, pâle, endormi, il est abattu sur sa table. Il me demande l'autorisation de rester chez lui l'après-midi : Bien sûr !

Mais à 16 h 30, le voilà de retour : *Je m'emm...chez moi ! ...* et il continue de dormir jusqu'à 17h 30.

### 21 octobre

Premier texte libre d'Angel, Le baptême de Lulu, nous apprend la naissance du petit frère. Il est élu à l'unanimité : il serait difficile d'ignorer la joie de l'auteur.

L'après-midi, en promenade, Angel nous rejoint à vélo : il a encore échappé à l'éducatrice.

– *Non Angel, nous avons dit : quand tu ne seras plus ceinture rouge. Repars.*

### 24 octobre

Au Conseil, Magali n'est pas contente. Angel lui a pris les sous qu'elle a gagnés en charriant les pots de fleurs des visiteurs du cimetière, pour la Toussaint.

– *Tu voulais les lui rendre d'accord ! Mais ce n'était pas une raison pour les lui voler et les perdre. Débrouille-toi pour trouver une solution sans en voler à quelqu'un d'autre. On ne peut pas en rester là.*

Angel propose :

– *J'irai charrier des pots avec elle et je lui laisserai mes sous.*

Magali et le Conseil sont d'accord.

Pour la première fois, Angel est capable de participer au compostage d'un texte : le sien. L'après-midi, c'est Magali qui dirige l'équipe de tirage. Il lui obéit sans discuter, range et nettoie comme tout le monde.

Pour un gitan réfractaire, obéir à une fille et faire le ménage après le travail, ce n'est pas rien. Et pourtant, est-ce si surprenant ? Le trait à la craie, bien que plus précaire que les murs de l'internat ou de l'école, délimite un Lieu d'existence possible où Angel, pour peu qu'il respecte les lois en vigueur, sera en sécurité, *chez lui* : il matérialise sa *ceinture rouge* qui le protège et nous protège. Il y revient dormir quand il s'emm... chez lui. C'est son affaire.

Angel a pu expérimenter cela et son contraire : ce milieu le *vire* s'il ne respecte pas ses lois, et cela ne dépend que de lui. À partir de là, Angel peut trouver par tâtonnement le langage et la *monnaie* qui ont cours ici. Les passages à l'acte et les provocations laissent la place aux mots et à l'échange :

- Au Conseil qui vient de décider sa *punaise rouge*, il propose une solution génératrice d'*espace* et de *place* dans la classe.
- Il travaille pour gagner *du pognon* et le dépenser au marché.
- Il utilise le lieu de parole adéquat (le Choix de textes) pour parler de la naissance de Lulu.
- Nous allons le voir, le lendemain, utiliser le « Quoi de neuf ? » pour autre chose que pour bavarder.

En sécurité, Angel ayant trouvé, semble-t-il, une place disponible, adopte donc un comportement et un langage conforme à l'éthique du lieu et du groupe dans lequel il peut investir son désir d'exister. Dans le temps et l'espace de la classe, après son frère, sa sœur, Mohamed et bien d'autres, il a pu constater qu'il n'était pas le premier à le faire et que ce langage, cette culture, pouvaient donner accès pour chacun, outre la sécurité, à des pouvoirs, de la puissance, des savoirs, à du *grandissement* : il n'y a aucun *clan* –gitan ou maghrébin– dans la classe<sup>15</sup>. Est-ce un signe de trop forte prégnance du groupe ou un effet de *l'émergence du sujet* ? Voilà de quoi discuter...

### 25 octobre

Il tient à porter un exemplaire du *Baptême* à sa mère. Au « Quoi de neuf ? », il raconte :

- *Mon frère est allé à un mariage. Ils ont fait le bal. Un petit était tout seul, sa mère dansait... Un homme saoul... la chaise est tombée sur le petit et l'a tué. Moi c'est à la mère que j'en veux.*

La classe est d'accord : *On ne laisse pas un petit tout seul, tant qu'il n'est pas grand !*

### 3 novembre

Le soir, Angel prend du travail à la maison... et il le fait !

### 4 novembre

Il travaille toute la matinée et gagne sept points. Il exulte. Pendant la récréation, (est-ce pour manifester sa joie ?) il fait claquer des pétards malgré la remarque du maître de service qui préfère éviter au maximum les incidents diplomatiques avec Angel, prompt à l'insulte publique. Marco n'en a cure et rappelle Angel à l'ordre : il s'arrête.<sup>16</sup>

### 5 novembre

Au conseil, il propose, critique et félicite. Il est attentif à l'annonce des examens. À la fin :

- *Je veux apprendre à lire, je veux pas rester con !*

15. Dans un temps et un espace limités, cette subversion de la culture «extérieure» par la culture de la classe, cet investissement des enfants, entraîne parfois des réactions mitigées de leur famille – gitane ou pas – : on leur vole leur enfant. Ainsi quelques années plus tard, le père d'un cousin d'Angel, a retiré son fils de la classe car ça y travaille trop (sic).

16. Toute personne, adulte ou enfant, à la place du maître de service, risquait l'insulte. Si Marco peut se permettre d'interpeller Angel, c'est qu'il ne parle pas du même lieu.

Pour la première fois, il fait des dessins géométriques cohérents et des constructions en carton. Au marché, pour la première fois, il vend... un pistolet. Avec ces sous, il achète... des feutres :

– *J'en aurai besoin pour mes dessins !*

### **8 novembre**

« Quoi de neuf ? » :

– *J'ai une guitare neuve !*

– *Pourquoi tu ne nous la montres pas ?*

– *Qui la surveillera pendant la récréation ?*

– *Notre loi : « On ne touche pas aux affaires des autres sans leur autorisation ».*

### **14 novembre**

Au « Quoi de neuf ? », il apporte des photos de Lulu et de sa famille, à table, avec son père.

Au Choix de textes, il raconte en détail, certaines de ses fugues de l'internat. Le texte n'a pas de succès.

### **La coupure**

### **15 novembre**

Il pleut. Angel, comme d'autres, reste en classe sans gêner pendant la récréation et, vu son statut particulier, gagne cinq points. Mais lors de la présentation des lectures, malgré les remarques du président de séance, il s'agite, fait du bruit et provoque. Assis à côté de lui, je le sermonne en vain. Il éclate de rire, jure, insulte Frédéric... et prend une beigne. Cris, menaces et noms d'oiseaux :

– *Arrête ou tu en prends une deuxième !*

Il se calme mais boude toute la journée et refuse de travailler.

– *Écoute, si nos lois te gênent, va voir ailleurs !*

– *Ouais ! L'assistante veut que j'aïlle dans une école à Sète. J'irai pas, je fuguerai !*

Tiens ! Son texte libre d'hier n'était donc pas là par hasard.

### **16 novembre**

Quand j'arrive à 14 heures, les maîtresses de l'école maternelle voisine m'attendent impatiemment. Angel lance des cailloux en jurant de casser tous les carreaux de l'école. Il prétend qu'on a frappé sa petite sœur. Je vais lui parler, et réussis à le convaincre de rentrer chez lui puisqu'il refuse de venir en classe.

Dans l'après-midi, il revient avec une fronde, la montre ostensiblement, mais ne s'en sert pas. Puis il rentre en classe.

### **18 novembre**

La fronde réapparaît... dans un nouveau texte libre : « Un chasseur bien attrapé ». Un chasseur qui veut tirer avec une fronde sur des étourneaux, reçoit en échange *un cadeau tout blanc sur le coin de l'œil*<sup>17</sup>. Le texte fait rire toute la classe qui le choisit à l'unanimité et le met au point pour le journal.

### **20 novembre**

Angel aimerait changer d'école, pour être avec son cousin.

- *Ça m'étonnerait que le directeur de cette école soit d'accord. Moi, je serais d'accord, mais je ne te le conseille pas. Par contre, tu devrais réfléchir à l'école de Sète. Je la connais, elle est très bien.*

Angel est calme. En lecture, il travaille sur le texte de *Lulu* et passe une journée paisible.

### **23 novembre**

Compte rendu du sociogramme<sup>18</sup>. Son score n'est pas terrible. Il encaisse mais s'agite. Il promet de taper le petit Laurent, effarouché, à la sortie.

- *Si tu l'embêtes, même sans le taper, tu sais que ce n'est plus la peine de remettre les pieds ici...*

### **14 heures**

Non seulement, il n'a pas embêté Laurent (Mohamed est témoin) mais :

- *Il avait combien, Tony au sociogramme ?*
- *Un très bon score ! Mais lui, il ne cassait pas les pieds à tout le monde, et il aidait les autres.*
- *Je veux devenir chef d'équipe comme lui !*

### **10 décembre**

Angel accepte de visiter l'école de Sète, avec l'assistante sociale.

- *Si ça ne te plaît pas, tu pourras rester ici.*

### **16 décembre**

Il arrive habillé de neuf.

- *Ma mère m'a acheté des sapes pour la nouvelle école. C'est bien, y a des ateliers avec des machines super. C'est comme ici, on gagne du flouze...*

### **Janvier**

Angel est parti. On en parle parfois, mais la classe se passe aisément de lui. Il reste du travail à faire pour apprendre à lire, écrire, compter aux enfants, et certaines déchirures à reprendre si je compte le faire sérieusement : aider Laurent à grandir, Régis à ne plus sucer son pouce, Frédéric à ne plus bégayer etc.

---

17. Bien sûr, il avait raconté son histoire dans une forme plus personnelle : « ... au moment de tirer, un oiseau lui a ch... sur la gueule. » Le texte élu, nous l'avons mis au point pour le rendre publiable.

18. Le "sociogramme-express" permet de constituer des équipes de travail vivables. Les choix et rejets sont évidemment secrets mais les scores obtenus par chacun, assortis d'un commentaire adapté, sont parfois communiqués. Cf. *Mémento* p. 295

Cette histoire pourrait-elle néanmoins servir à quelque chose ? Rien n'est moins sûr.

Le juge des enfants, l'assistante sociale, la commission de circonscription, ont tout lieu d'être satisfaits : Angel a trouvé une place. Il est orienté, comme on dit. Où est le problème ?

Dans le pire des cas, on parlera de *maître exceptionnel* et on aura tendance à m'envoyer d'autres spécimens du genre.

Mais personne ne se doute de ce qui s'est passé ici depuis trois mois. Notre classe est dans l'école, l'école est dans le quartier et le quartier en est un parmi d'autres. Pourquoi cette classe serait-elle intéressante ? Il ne s'est rien passé.