

Au-delà de l'accompagnement scolaire...

Abdellatif CHAOUITE
Mohammed SEFFAHI

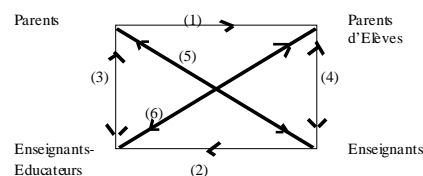
Dans l'embrouillamini des relations familles immigrées-école, des enjeux existentiels de fond lestent les circuits des identifications des enfants. Une migration pédagogique de ceux-ci par l'école est cependant la voie même d'accord avec leur destin, à condition que des lieux d'accompagnement tiers contiennent positivement leur voyage.

Le "monde de l'éducation" est indéniablement l'un des champs révélateurs de la complexité de la société contemporaine. Ses espaces, ses rituels et ses officiants traditionnels ne contiennent plus à eux seuls les processus qui s'y déroulent. D'autres acteurs directs -personnes relais- ou indirects -technologies de l'information- interviennent dans ce monde et recomposent ses réseaux et ses canaux de transmission des savoirs et des apprentissages.

Cette complexification, embrassant le large champ de la socialisation, n'amène cependant pas que des changements quantitatifs, le sens même de la "production" socio-éducative varie. Les facteurs différenciateurs tant externes (milieu, habitat, héritage culturel...) qu'internes (histoires personnelles et familiales) pèsent de plus en plus dans l'hétérogénéité des produits comme des moyens de production. Les classiques partages et complémentarités des rôles entre catégories d'acteurs se brouillent d'autant plus que ces catégories connaissent elles-mêmes parfois de profondes mutations appelant une renégociation de leurs rapports.

Le fameux "partenariat" Famille-Ecole autour de l'enfant est un des exemples les plus flagrants de ce brouillage des rôles qui donne lieu parfois à une inflation imaginaire, défensivement déculpabilisante, où les acteurs se renvoient la balle. Ainsi, qu'ils soient situés comme parents-d'élèves (couches moyennes) ou parents tout court (couches populaires), ceux-ci n'échappent pas aux reproches d'une dérive de "professionnalisation" pour les uns -pesant d'un risque de perte de la teneur affective relationnelle qui est le ressort

éducatif familial- et d'une dérive de "déresponsabilisation" pour les autres quant à leur rôle de "premiers éducateurs" de l'enfant. Inversement, les enseignants se voient l'objet d'un droit de regard -ressenti parfois comme "inquisiteur"- sur leur "mission" par certains parents ou, d'une délégation quasi-totale de la tâche éducative par d'autres. Une double ligne de tension traverse donc le système éducatif et socialisateur et définit la nature des rapports entre ces acteurs selon diverses critères et suivant la position qu'ils y occupent. On pourrait schématiser le système de ces rapports de la manière suivante :



- (1) : implication "institutionnelle"
 (2) : implication "familiale"
 (3) : complémentarité (couches populaires)
 (4) : complémentarité (couches moyennes)
 (5) : opposition positive
 (6) : opposition négative

Le centre de ce système relationnel est occupé par un point, enjeu des tensions et des relations entre les acteurs : enfant pour les uns, élève pour les autres et enfant-élève parfois pour ceux qui se prennent tout à la fois pour les uns et les autres.

Origines en déplacement

Injectons à présent dans ce schéma générique une donnée problématique (au sens même où, suivant les analyses, elle est mobilisée dans certaines stratégies discursives sur la scolarité ou tenue pour variable non pertinente dans d'autres), à

savoir l'origine culturelle différente des parents immigrés comme caractéristique venant renforcer leur "opposition" avec les enseignants. Définissons cette donnée non par ses aspects visibles (différences comportementales, de moeurs...) auxquelles elle n'est point réductible, mais par le double événement crucial qu'elle constitue pour le migrant et ses descendants : elle est d'abord une inscription symbolique dans un lieu de mémoire, autrement dit elle a pour fonction de fonder l'Être dans sa parole, d'inscrire son destin dans les lois de la Culture humaine -comme accès à la double différence sexuelle et générationnelle- c'est l'aspect Identité. Elle consiste ensuite en une expérience de déplacement qui renferme une exigence de sortie hors de soi ou une sorte de Big Bang qui advient dans le lieu de mémoire fondant une trajectoire générationnelle autre -c'est l'aspect Différence... Ce double événement noué dans ce qu'on pourrait appeler l'Épreuve de l'Étranger consacre une double violence fondatrice du rapport à la mémoire, au mémorable... c'est-à-dire au savoir!

Enjeu donc de taille entre un acteur bien installé dans sa mémoire, sa fonction, son institution, son savoir (l'enseignant) et un acteur déplacé-déplaçant sa mémoire, sa parole, sa descendance (le parent migrant). Entre les deux, l'enfant, contrairement à ce qu'on dit généralement, ne fait pas que balancer ; sa vraie épreuve est qu'il doit accomplir un voyage de l'un vers l'autre, au sens où l'entend Michel SERRES : "Le voyage des enfants, voilà le sens nu du mot grec pédagogie". Ce voyage, sorte d'exil dans l'exil (des parents), l'enfant ne peut l'entreprendre que s'il est en position d'aimer assez les parents pour les quitter, et d'aimer assez l'enseignant pour l'adopter. Amour qui fonde ou qui forme d'un côté et amour qui transporte ou qui transforme de l'autre : transfert particulier que doit connaître l'enfant et qui nécessite que les deux acteurs ne se contentent pas à leur niveau de capter ce dernier chacun dans les filets de son propre amour -ce qui en dernier lieu s'avère une emprise étouffante dans l'amour propre de l'adulte- mais fassent preuve d'"amour" entre eux. Autrement dit, le voyage (pédagogique, mémoriel...) de l'enfant ne peut s'accomplir si par ailleurs il se trouve englué, enchaîné dans une rivalité imaginaire des adultes. cette position-là place l'enfant

comme enjeu d'une bataille qui le viole, elle le place sur une trajectoire qui n'est plus balisée pour un voyage mais éclatée pour une errance, une échappatoire ou figée, inhibée pour faire du sur-place...

Don et sacrifice

L'hypothèse que l'on pourrait faire ici, au regard de la question mémorielle comme enjeu du rapport au savoir ressort d'une sorte d'anthropologie de l'imaginaire de la diversité. Elle articule une double dynamique : le don et le sacrifice. La dynamique du don et du contre-don établit un échange, une réciprocité, une circulation dans les idées, les idéaux, les identifications, les langues... Une sorte de "partage des origines" (D. Sibony), partage de l'Être comme mémoire et du manque-à-être qui travaille toute mémoire ; lequel partage signe le bon fonctionnement de la loi de l'hospitalité de part et d'autre entre le visiteur et l'hôte, entre le contenu et le contenant (W. Bion). L'échec de cette loi signe par contre l'entrée en jeu de la dynamique du sacrifice, dans sa double fonction d'expiation et de victimisation. Cette dynamique bloque tout processus symbolique d'échange et de transfert en rabattant les rapports dans une alternative imaginaire du tout ou rien.

C'est ici que le constat est imparable. Dans les deux premières phases de l'expérience de l'exil (émigration/immigration), c'est le corps même du migrant qui est objet de cette double dynamique : le migrant fait don de son corps comme force de travail à la société d'accueil et se plaint du sacrifice de ce même corps quand "ça va mal" en demandant réparation. C'est le temps du "corps suspect" pourrait-on dire en reprenant un titre de J. Bennani. Dans la troisième phase, celle du réenracinement, lequel se réalise à travers les descendants qui constituent à la fois les héritiers d'une mémoire dans sa suite généalogique et la greffe d'une nouvelle branche, d'une nouvelle mémoire, l'objet fondamental du don et du sacrifice devient l'enfant. L'enfant, le plus prestigieux des dons qu'un migrant puisse faire à une société, mais aussi le plus coûteux des sacrifices quand parents et enfants sont pris dans les raies imaginaires d'un roman familio-culturel qui fait jouer le prestige et la puissance d'une famille-culture contre l'autre... Est-ce un hasard si l'on pointe tant aujourd'hui la

fameuse "absence", la fameuse "démission" des pères? dans un malentendu symptomatique total, on révèle et on cache tout à la fois le sacrifice-autosacrifice de ces pères. Ce n'est plus le corps suspect mais le père suspect, suspect d'avoir fait un don empoisonné à la société. De là à ce que les protestations d'"absence" et de "démission" soient entendues par les pères comme "Reprenez vos fils, vos sacrés fils et vos sacrifices, on n'en veut plus!"... Du coup les fils sont doublement sacrifiés, doublement agneaux. Il n'y a sans doute pas mieux pour en faire des loups, des égarés...

Voyage pédagogique

Don et/ou sacrifice, tel serait donc l'un des enjeux entre l'école et les parents migrants. L'école, institution dont le rôle est d'opérer en les ritualisant les déplacements des identifications et des idéalizations premières dont les supports sont les figures parentales. Autrement dit d'opérer un exil, une sortie des origines. Elle a une façon de le faire, c'est ce qu'on appelle "l'école pour tous", c'est-à-dire la même façon de faire pour tous. Or, ce tous n'existe sous forme d'une totalité homogène que dans l'attente institutionnelle. Dans la réalité, il est hétérogène. Un des aspects de cette hétérogénéité concerne les gens dont une des caractéristiques est d'avoir une problématique de lieu, non en terme d'espace (bien qu'elle en fasse souvent partie) mais en terme de mémoire, de généalogie, de lieu d'Être. Des gens déjà en déplacement, des gens pour qui le déplacement est l'événement qui contient la vérité de plusieurs générations. Là non plus ils ne sont pas pour autant homogènes. On pourrait distinguer au moins trois cas de figures (F. Benslama). Ceux qui ont accompli tout le parcours, tout le passage d'un lieu vers l'autre (élaborant les deuils qu'il faut pour un droit de cité dans l'autre lieu, ce qui autorise les générations suivantes à poursuivre le chemin sans trop de problèmes). Ceux ensuite qui sont bloqués à mi-chemin, coincés dans une double étrangeté par rapport aussi bien au lieu d'arrivée qu'au lieu quitté. Ceux-là doivent répondre d'une double culpabilité (et d'une double entrave), celle d'iloter le sentiment océanique ici (cette sorte d'illusion qui fait sacrifier aux mêmes totems) et celle d'insulariser la mémoire dont ils sont porteurs. Doublement étrangers, c'est cette double

étrangeté qu'ils risquent de transmettre à leurs enfants. Ceux enfin pour qui le déplacement s'est bien effectué mais sans avoir eu lieu d'une certaine façon, c'est-à-dire qu'il n'a pas pris sens, pas pris place événementielle dans leur parole. Ceux-là restent étrangers à leur propre expérience d'étrangeté. Ils habitent un lieu silencieux, figé où le passage n'a pas eu lieu et dont les enfants risquent de connaître des "processus de désignification massifs", risquent de ne connaître qu'un rapport désobjectalisé à la mémoire et au savoir, un rapport désigné, énigmatique et défensif.

Le voyage pédagogique auquel doit donc présider l'école ne peut manquer d'entrer en résonance avec des problé-

matiques de déplacements déjà-là. Suivant le cas de figure, cette résonance peut être régulée dans une logique de l'échange, du don, du contre-don et de la circulation ou bien donner lieu à une confrontation violente qui sacrifie l'enfant. Autrement dit, le rapport au savoir est inextricablement une relation de sens, de sens dans une histoire, dans une mémoire. Non pas un sens donné a priori et figé mais un sens en élaboration permanente. A ce niveau nous souscrivons volontiers à la formule de B. Charlot, E. Bautier et J.-Y. Rochex : "Ce qui s'exprime dans le rapport au savoir (et à l'école), c'est l'identité même de l'individu, constellation de repères, de pratiques, de mobiles et de buts engagée dans le temps et prenant forme réflexive dans

une image de soi. Mais cette identité n'est pas seulement exprimée dans le rapport au savoir, elle y est aussi en jeu : être confronté à un apprentissage, à un savoir, à l'école, c'est y engager son identité et la mettre à l'épreuve".

Mettre à l'épreuve son identité (singulière). Voilà sans doute ce à quoi est confronté l'enfant/élève mais aussi ses parents, mais aussi ses enseignants par ricochet dans le système relationnel global de leurs rapports au savoir. Assurément, cela "demande un tel héroïsme que l'enfance surtout en est capable et qu'il faut, de plus, la séduire pour l'y engager. Séduire : conduire ailleurs." (M. Serres).

Des parents immigrés s'organisent : l'Association des Parents d'Elèves Marocains à Vienne

L'APEM, créée en 1992, entame sa quatrième année. Ses objectifs se réalisent de plus en plus, avec beaucoup d'efficacité. Elle est devenue le porte-parole de la majorité des familles marocaines dans la relation avec l'école. Nous obtenons des résultats positifs des enfants qui suivent les séances d'aide aux devoirs à l'école Lafayette tous les dimanches, dirigées par des étudiants, en présence de parents qui peuvent à chaque moment demander des informations, des éclairages, des précisions sur la scolarité de leurs enfants, sur les difficultés rencontrées, les efforts effectués, le cahier de correspondance, les bulletins scolaires, l'orientation...

L'association joue un vrai rôle de médiateur avec les établissements scolaires, qui font souvent appel à ses services.

Quelques témoignages de parents :

M.L. : "Ma fille est en 4ème au Collège de Pont Evêque, elle me racontait que son professeur de mathématiques n'arrêtait pas de lui créer des problèmes, et elle le traitait de raciste. A la demande de l'association, j'ai pris rendez-vous avec le principal et son professeur. J'ai constaté que ce qu'elle me racontait n'était pas vrai, et que ... son professeur est un maghrébin !"

A. : "J'ai épuisé toutes les possibilités avec ma fille âgée de 17 ans, mais sans résultats. L'intervention de l'association a pu lui trouver une formation et surtout trouver les mots justes pour la raisonner".

M. : "Mon fils est en 1ère, et je remercie l'association de son intervention lors de l'orientation. Sinon, mon fils serait aujourd'hui en LEP sur les conseils de son professeur".

L'association bénéficie de subventions du Fonds d'Action Sociale, de la municipalité et du Consulat du Maroc. Depuis Janvier 1995, l'association s'est vue attribuer un local par l'OPAC à Vienne, puis en Avril 95 à Pont Evêque à titre gratuit.

L'APEM organise des activités culturelles chaque année : fête de fin d'année scolaire pour les enfants, un lieu de rencontre des familles-enseignants-partenaires-élus. Cette année, l'association a aussi organisé la fête du quartier de la vallée de Gère avec l'ensemble des partenaires qui interviennent dans le secteur (ADATE, Mairie, Léo Lagrange, MJC, ASSFAM,

Contact : A.P.E..M. - Résidence St Martin Bt 3 - 7, rue du Gère - 38200 VIENNE - 74 85 71 33.

Conduire ailleurs

Cette mise à l'épreuve de l'identité "singulière" de l'enfant/élève et de ses parents se pose à chaque fois qu'il est question de la scolarisation. En effet, l'école est supposée fournir une "éducation" spécialisée que les parents ne peuvent donner, c'est ce qu'expriment beaucoup de parents lorsqu'ils disent aux enseignants "ce qu'on vous demande, c'est d'apprendre aux enfants ce qui leur est nécessaire pour bien réussir dans la vie". Mais il y a plus, vers l'école convergent des aspirations qui s'articulent à des croyances égalitaristes, elle donne quelque crédit à la réalité d'un culte de la cargaison magique : la réussite scolaire de tous les élèves.

Sans doute pareille reconversion permet d'interroger dans l'école et en dehors de l'école l'accompagnement scolaire à partir de l'égalité des chances par laquelle il prend figure.

Ce faisant il semble aller de soi que l'école soit un lieu, un lieu de culture, une culture qui aurait une identité tangible : l'identité elle-même, devenant celle d'une culture. Mais qu'est-ce qu'une culture, sinon l'expression d'un éthos ou d'un ensemble de caractéristiques dont les manifestations, les manières d'être, constituent des images mimétiques du Même. Culture du même, elle conduit à restaurer — en prenant en considération d'un côté l'éthos nécessairement invisible et de l'autre les différentes manières d'être visibles — le risque que l'école en vienne à prendre prétexte de cette identité pour rendre compte de l'échec que rencontrent certains enfants.

Ce que l'accompagnement scolaire dévoile, ce n'est pas uniquement la situation d'échec, mais également la manière dont l'école énonce, postule et manifeste un déjà-là, entrevu, deviné plus que perçu dans la problématique du retard scolaire : celui-ci est regardé comme la conséquence d'une suite de circonstances et de faits dont la manifestation est à connaître dans leur propre condition de production sociale.

Accompagner autrement

Comment accompagner, et bien accompagner, des élèves provenant, certes,

d'un ailleurs qui semble les tenir éloigné des dispositions requises pour une bonne réussite scolaire ? Il y a là un paradoxe à relever. L'accompagnement scolaire n'a pas intérêt à ignorer la culture vivante des élèves. Mais il ne peut pas la connaître en la sollicitant directement par une interrogation, car il mobiliserait les stratégies d'expression/masquage des élèves, et risquerait de s'engager dans une inquisition sur le vrai et le faux peu compatible avec son projet de départ. D'autre part l'accompagnement scolaire ne peut se faire sans dénier l'identité des élèves (on ne saurait trop redire à ce propos que ce qu'on enseigne sous le nom de "culture d'origine" n'est pas la culture vivante de l'élève)... Reste la question : comment peut-on rétablir l'élève dans son altérité ?

L'important nous semble-t-il, n'est pas de valoriser mais de "reconnaître" et d'accepter. Accepter ne veut pas dire approuver. L'acte d'approuver ou de valoriser se fait au nom d'une loi ou d'une valeur. L'acte, ou l'attitude d'accepter se fait au nom de l'autre, il fonde une relation interpersonnelle dénuée de jugement, tendant à confirmer l'autre, et destinée à durer. C'est bien pour cela que l'accompagnement scolaire n'a rien à approuver, mais à prendre en compte l'irruption dans l'existence des élèves de ce qui la tient sous son regard, qu'il n'a, en fait, ni à accepter, ni à refuser : une intrusion.

La démarche d'accompagnement procéderait en quelque sorte ici d'un détournement du modèle dominant : ce n'est pas en comptant par les catégories de "l'unité" et du "plein", c'est-à-dire par l'imaginaire de la complétude, que l'on vient à accompagner scolairement un élève, c'est en mettant en place un dispositif en "creux" qui ne répond pas à un manque, mais qui le reçoit, de sorte que l'élève lui-même puisse avoir accès au traitement.

Autrement dit l'accompagnement scolaire s'adresserait à l'élève comme figure du Même contenant la figure de l'Autre. Il ne se réalise pas par la "réunion" et la "fusion", mais par le retrait, là où la pédagogie conçue selon une logique strictement scolaire qui propose du plein, l'accompagnement scolaire peut proposer une perspective plus large qui autorise aux uns et aux autres ce qu'ils ne peuvent s'autoriser et ce qu'aucune autre instance ne peut

leur autoriser, à savoir, s'enraciner, se donner à leurs propres yeux et aux yeux de la collectivité une autre légitimité, moins contestable et moins révoquant, que celle qu'ils tiennent directement de la pédagogie scolaire.

Ce type d'accompagnement conjugue deux démarches particulièrement significatives : la promesse que l'école ne cesse de porter en avant et la mise en jeu de la totalité d'une existence. La promesse ici, ne porte pas sur tel ou tel acte pédagogique à accomplir à un moment donné et dans une situation déterminée, elle porte sur un statut d'existence, elle inaugure un partage qui concerne non une "remise à niveau" mais un mouvement de réciprocité. Ici le sens de la démarche de l'élève, est de prêter en quelque sorte sa propre vie à l'école. C'est donc d'assumer son propre destin et d'accepter que son propre destin passe désormais par la dimension du grand Educateur qu'est le savoir à l'école, de s'en remettre entièrement à l'école.

Il y a dans cet accompagnement un souci qui va jusqu'au cœur même de l'existence, jusqu'à ce mouvement secret de l'élève.

Là est la chance pour introduire l'élève à un savoir tiers, "étranger" à la famille comme à l'école, et par ce fait même, permettant à l'héritage familial et scolaire de s'effectuer : car il n'y a d'héritage, comme chacun sait, que par l'écart identitaire des héritiers. ■