

CENTRE ACADEMIQUE D'AIDE AUX ECOLES ET AUX ETABLISSEMENTS
EQUIPES MOBILES DE SECURITE

MANIFESTE POUR UN ACCUEIL-D'HOSPITALITE A L'ECOLE



Fatiha ALAUDAT Chantal COSTA-IBRARD

Préface de Jacques PAIN

Avec le groupe « Accueil » : I. AIME, A. J. BLANCH, G. BOUSQUET, I. CLAUDEL, F. FAURE, K. JEGOUT,
F. KESKAS, N. KOVACIC, C. LARTIGUE, M.C. LEROY, D. LESCAUDRON, I. MICHEL, M. NITECKI, V. PIN

MANIFESTE POUR UN
ACCUEIL-D'HOSPITALITE
A L'ECOLE

A Jean OURY

*« L'accueil, acte primordial qui engage les relations,
doit être étudié et particulièrement structuré dans
une perspective désaliénante »*

Psychiatre et psychanalyste français,
figure de la psychothérapie
institutionnelle (1924-2014)

REMERCIEMENTS

Tout d'abord, nous souhaitons adresser nos plus vifs remerciements à Luc PHAM, Directeur académique adjoint des Services de l'Education nationale de Paris ¹ pour son soutien précieux et la confiance inconditionnelle qu'il nous a témoignés.

Nos remerciements vont également à Madame Roselyne VENOT, directrice du Centre Académique d'Aide aux Ecoles et aux Etablissement-Equipes Mobiles de Sécurité, qui a compris notre besoin de disponibilité et nous a encouragées tout au long de la mise en œuvre de cette étude.

Merci à Jacques Pain pour ce beau texte sur « l'école accueillante » qui rappelle tout au long de son écrit les valeurs qui sous-tendent l'accueil-d'hospitalité.

Nous souhaitons remercier chaleureusement toutes les personnes qui, de près ou de loin, nous ont apporté leur aide et qui ont ainsi contribué à l'élaboration de ce travail. Nous pensons particulièrement aux membres du groupe accueil au sein du CAAEE-EMS, pour leur investissement, le temps et la confiance qu'ils nous ont accordés : Isabelle AIME, Anne-Julie BIANCH, Ghislaine BOUSQUET, Isabelle CLAUSEL, Fabienne FAURE, Karina JEGOUT, Fatima KESKAS, Nathalie KOVACIC, Candice LARTIGUE, Marie-Céline LEROY, Didier LESCAUDRON, Isabelle MICHEL, Michèle NITECKI et Valérie PIN.

Nous exprimons aussi notre profonde gratitude à toutes les personnes rencontrées lors des entretiens qui ont été effectués par le groupe accueil et par nous-mêmes, pour nous avoir accueillies avec bienveillance et disponibilité et avoir accepté de répondre à nos sollicitations avec obligeance².

Il nous est particulièrement agréable de remercier Dominique MICHEL, professeure de Lettres modernes, ainsi que Pierre IBRARD pour avoir accepté la relecture de notre travail.

Enfin, nous adressons également nos plus sincères remerciements à nos proches et amis, pour leur attention bienveillante.

¹ M. Luc PHAM a été de septembre 2009 à juin 2013, le directeur du Centre Académique d'Aide aux Ecoles et aux Etablissements-Equipes Mobiles de Sécurité

² Voir liste des entretiens en annexe 2

SOMMAIRE

En hommage à Jean Oury

Remerciements	4
Sommaire	5
Préface de Jacques Pain : « <i>Une école accueillante</i> »	8
Introduction : <i>L'accueil, un objet majeur ! Une voie difficile ?</i>	11

CHAPITRE 1.

D'HOSPITALITE : ECLAIRAGE THEORIQUE 18

I DU COTE DE L'ACCUEIL.....	21
-----------------------------	----

II DU COTE DE L'HOSPITALITE.....	23
----------------------------------	----

III POUR UN ACCUEIL-D'HOSPITALITE A L'ECOLE	25
---	----

CHAPITRE 2.

L'ACCUEIL-D'HOSPITALITE DES ELEVES 27

I DU COTE DE LA PRISE EN COMPTE DE L'AUTRE COMME SUJET	28
--	----

II L'ACCUEIL INITIAL... <i>Un prélude à une possible rencontre</i>	31
--	----

1) Les différents temps d'accueil	31
---	----

2) Au-delà des pratiques classiques, des pratiques remarquables.....	42
--	----

3) Un exemple signifiant... <i>Du temps perdu au temps retrouvé</i>	44
---	----

III L'ACCUEIL-D'HOSPITALITE CONTINUE TOUT AU LONG DE L'ANNEE	49
--	----

1) Quand les lieux sont aussi objet d'accueil-d'hospitalité.....	49
--	----

2) Avant l'entrée en classe	52
-----------------------------------	----

3) Dans d'autres lieux de vie	56
-------------------------------------	----

4) Dans la classe	59
-------------------------	----

5) Au-delà des pratiques classiques, un exemple de pratique remarquable : <i>la pédagogie institutionnelle</i>	63
---	----

IV DES GESTIONS PARTICULIERES D'ACCUEIL-D'HOSPITALITE.....	66
1) Accueillir... <i>C'est aussi comprendre</i>	66
2) Accompagnement à l'exclusion et <i>accueil-d'hospitalité : opposition ou complémentarité ?</i>	66
3) Une remise de diplôme solennelle... <i>déjà la construction d'un souvenir fort</i>	68

CHAPITRE 3.

L'ACCUEIL-D'HOSPITALITE DES PROFESSIONNELS DE L'ECOLE 71

I L'ANTICIPATION DE L'ACTE D'ACCUEIL-D'HOSPITALITE.....	73
1) En finir avec les représentations négatives des personnes et des lieux.....	74
2) Faire de la salle des professeurs un lieu d' <i>accueil-d'hospitalité</i>	75
3) Réussir autrement sa réunion institutionnelle ?	78
4) Du bien-être individuel à la construction du collectif.....	78
II L'ACTE D'ACCUEIL-D'HOSPITALITE : LA PRE-RENTREE ET LES PREMIERS JOURS.....	80
1) Le «bien communiquer»	80
2) Connaître l'environnement de son établissement	81
3) Initier la rencontre	81
4) Construire le collectif	81
5) Connaître les partenaires de l'école	82
6) Reconnaître chacun dans son pôle d'excellence : <i>L'agent d'accueil ... Un diplomate à l'école</i>	82
III L'ACTE D'ACCUEIL-D'HOSPITALITE CONTINUE TOUT AU LONG DE L'ANNEE	84
1) Rester attentif à l'autre, c'est :.....	84
2) Quand la dimension festive crée de l'ancrage	85

CHAPITRE 4.

L'ACCUEIL-D'HOSPITALITE DES FAMILLES 86

I LA LISIBILITE DES MISSIONS DE L'ECOLE	88
II LA CONSTRUCTION DE LA RELATION ECOLE/FAMILLE.....	90
1) Dès la pré-rentrée	90
2) Du côté de la confiance.....	92
3) ... Jusqu'à la prévention des tensions	93
4) Un exemple signifiant : <i>Oser... Jusqu'où ?</i>	95

III L'ACCUEIL COLLECTIF DES FAMILLES.....	97
1) Quand l'accueil collectif initial ouvre le champs des possibles : la première rencontre d' <i>accueil-d'hospitalité</i> des familles.....	97
2) Quand l'accueil collectif continué construit la relation	99
IV L'ACCUEIL INDIVIDUEL DES FAMILLES.....	100
1) L'accueil individuel initial... <i>Un pont entre deux rives</i>	100
2) L'accueil individuel continué... <i>Un édifice en construction</i>	101
Conclusion générale	104
Bibliographie	107
Annexes	114
Annexe 1 : méthodologie	115
Annexe 2 : liste des établissements d'enseignement et de formation.....	118

Préface

Une école accueillante

Jacques Pain³

Professeur émérite des universités

« Ils m'accueillirent les bras ouverts ». On le sait bien, les souvenirs sont là pour le retenir, un accueil digne de ce nom nous imprime un état d'âme, une disposition, qui ouvrent les possibilités d'écoute et de réflexion. Ce sont les nœuds d'une trame que nous sommes invités à emprunter le temps de nous identifier, à l'entrée des institutions, au fil du temps et des épreuves de la vie.

Et une épreuve est une expérience en un seul exemplaire d'une composition.

Comment faire pour qu'une institution puisse laisser ce sentiment marquant aux nouveaux venus, ces nouveaux nés à l'institution qui l'investissent, bon gré mal gré, basculés dans un avenir qui n'est rien moins que le destin scolaire d'un pays en crise ? Combien en vîmes-nous, lâchés dans la cour de l'école, de l'établissement, se dirigeant le souffle court vers le lieu dit de leur exercice ? Car la première est à huis clos ! En fait cette institution n'a jamais su contenir l'angoisse humaine, sinon en force, à ses risques et périls. Elle se rend à peine compte que cette structure singulière qui fonde l'enseignement et la formation, si elle ne peut métaboliser l'angoisse, alors elle la distillera hautement concentrée, en lasers sans merci.

Qui n'a connu ces ambiances lourdes, glauques, ces horizons d'épaules affaissées, ces regards retournés vers l'intérieur, ou suspendus aux globes oculaires, dans des univers où pour le coup l'humanité peine à vivre ? Les structures font leur loi ; là où règne cette malaisance humaine, les écoliers ne peuvent que fuir, implorer, exploser, s'ils ne sont pas soumis. Ils répondent dans une danse anthropologique délicate à leurs mentors, dans l'état de « normose » où eux-mêmes se trouvent. Ce principe des vases d'angoisse communicants est pris dans la tectonique de l'ordinaire et du quotidien, mais c'est bien la communication et la métacommunication qui métabolisent l'angoisse ; sinon elle persiste et signe.

³ Pain J. , professeur émérite des Universités en Sciences Sociales de l'Éducation (pédagogie institutionnelle, violence à l'école, l'autorité, formation des maîtres et des éducateurs, sont les axes majeurs de ses recherches).

Un sourire peut suffire, un rire est une aubaine. Quelques mots baladeurs et porteurs d'attention sont les meilleurs conducteurs d'une relation institutionnelle. La société, sait-on à présent, s'invente aussi au jour le jour par l'effort de relation et de communication de ses membres.

Alors, à bras ouverts, c'est beaucoup, mais c'est une métaphore intellectuelle, d'ouverture des esprits. L'idée, c'est bien de monter ces échangeurs inter et auto routiers qui croisent les passants, les passeurs, entre deux places urbaines, trois établissements, des immeubles, pour civiliser les rencontres et donner de la réalité aux sujets que sont ces gens-là. Ici, c'est une école accueillante.

Les rencontres sont la clé des relations, elles sont multiples, à bas bruits, ou plus spectaculaires, elles se greffent sur ce flux de vie qui inonde le monde jour et nuit. La rencontre scelle la relation et la qualifie, lui confère ses attributs humains. Elle rassure et recadre le hasard des circonstances, elle fait reconnaître ces entours qui nous sont chers. Car on s'aperçoit, à l'instar des penseurs originaires chaque jour croisés sur les chemins de rencontre, que l'on ne peut pas perdre l'homme de vue, au risque sinon de nous perdre. L'interface de la rencontre, c'est la violence brute de la contrainte, entre la tutelle et le viol. Voilà ce qui se joue dans nos institutions, dans nos écoles, ce théâtre social - théâtre d'apprentissage - qui a réussi ou non, son éducation.

C'est l'accueil qui prépare et organise les rencontres, ouvre les possibilités, les entreprises, les contacts, au sens psychoaffectif du terme. Ce moment structuré où une personne, souvent « morale » par sa fonction de responsable, de chargée de..., une personne, ou deux, ou plusieurs, ou un groupe, ou une instance, reçoivent, donc espèrent, quelqu'un, ou quelques autres. Il y a dans l'accueil, cette attente qui pacifie l'angoisse, la mobilise, et dresse le temps comme le maître des relations.

Car désormais il faut se présenter, échanger des points de vue, des informations, baliser le parcours de la rencontre. Exposer et s'exposer, mais avec la protection nécessaire et suffisante du dispositif de civilités mis en place. Les rituels au plus près de la reconnaissance font la force de l'accueil.

L'accueil mérite une approche cartographique de géographie humaine, dans nos écoles, à tous les niveaux des personnels, et non seulement des enseignants ; et pour tous les élèves sans distinction.

Chacun des impétrants a besoin de ce cérémonial de suivi pour rester en vie.

Qui ne se souvient de sa première rencontre avec l'un, l'une ou l'autre de ses enseignants, de son entrée dans la classe, dans la petite école, puis au collège, puis au lycée, puis à l'université, ou ailleurs ? Les attitudes, et leurs violences ou au contraire leurs civilités, laissent gravées les différences. Les violences d'attitude sont le fond psychique qui colore l'école, à défaut de soigner les relations.

Pour paraphraser certains chercheurs, on pourrait se poser la question dans ces termes : que dites-vous, madame, monsieur, le professeur(e), à un élève croisé dans la rue ? Croisé devant l'établissement, un matin de rentrée ? Ou dans la cour ; dans un couloir ; et dans la classe à l'un ou l'autre, que vous interpellez, ou à la classe qui vous dérange ? Avez-vous le temps ou le prenez-vous de rencontrer vos élèves, leurs parents, vos classes, juste quelques minutes, pour parler de la météo cognitive du groupe-classe, de temps à autre ?

Tenez, comptons dix pour cent pour l'accueil, dans l'emploi du temps, ce sera un petit bonheur commun, une culture « hôtelière », une ambiance humaine en somme. Mais l'accueil fabrique aussi ses experts : vous accueillez où ? Comment ? Dans quels lieux ? On peut parfois aller jusqu'à « la réception » ! Et voir des parents retournés se proposer pour des rencontres vie scolaire, ou se mettre tout comme les enseignants sur leur 31 pour assister à une remise des prix sans perdant, oui c'est possible des prix pour tous. Les récipiendaires ont tous appris à l'école, je défie qui que ce soit de démontrer le contraire. Mais il faut parfois le temps de l'explicitier.

Il arrive même que l'on invente des salles d'accueil, à la demande, avec des enseignants volontaires, où toutes les questions et tous les problèmes sont reçus. Étayer l'humanité de paroles, de présence, de disponibilité, de vigilance. C'est la réussite - dans un certain bien être - de l'école alors qui force l'estime. La souffrance n'est pas la condition pour bien apprendre. L'effort peut entraîner de saines fatigues, de violents dépassements, mais il enthousiasme ! Le savoir soigne la santé. Les sourires, le rire, le fou rire, doivent revenir dans la course aux savoirs. Il y a une dynamique sportive du savoir, elle passe par l'accueil. Une école accueillante, les mouvements pédagogiques l'invoquaient il y a longtemps déjà !

L'accueil cueille et recueille la présence de l'autre. Qui pourrait s'en passer ? Sûrement pas l'école !

JP 9-06-201

INTRODUCTION

L'ACCUEIL, UN OBJET MAJEUR ! UNE VOIE DIFFICILE ?

*« Cela semble toujours impossible
jusqu'à ce qu'on le fasse. »*

Nelson MANDELA (1910-2014)

« *Je est un Autre* »

Arthur RIMBAUD

« *De ma première rentrée, je garde le souvenir d'un vrai accueil* » (une enseignante de lycée)

« *A la grille, tous les adultes sont gentils* » (un élève de collège)

« *Aux réunions des parents, le proviseur prend le temps de nous rencontrer* » (un couple de parents)⁴

Sigmund Freud nous dirait assurément que : « *ce sont des paroles qui font de la lumière* ».

Ces propos issus du monde de l'école, nous parlent d'accueil, premier maillon de la rencontre humaine.

En reprenant chacun des propos énoncés, les vocables de « *vrai* », « *gentils* », « *prendre le temps* », « *rencontrer* » nous donnent à lire qu'au-delà d'une communication immédiate purement matérielle, il est évoqué un accueil où l'Autre, l'accueilli, se sent pris en compte dans son histoire singulière, respecté en tant que Sujet, connu, voire re-connu au sens hégélien du terme⁵. Cette reconnaissance, qui est basée sur le respect mutuel, est le fruit d'un processus, d'un travail qui peut perdre de son efficacité avec le temps, si on ne veille à la pérenniser, elle peut s'affadir, s'étioler. Elle a besoin d'être sans cesse réactivée, réaffirmée par de nouveaux signes de reconnaissance, jusqu'à la possibilité d'accéder à une reconnaissance mutuelle des capacités respectives.

⁴ Lors des échanges que nous avons eus avec les jeunes, les adultes, des propos du « versant sombre » ont, parfois, été tenus. Cependant, notre étude n'est pas de questionner les pratiques d'accueil au sein de l'Éducation nationale. Elle est proposition de pistes sur le chemin d'un *l'accueil-d'hospitalité*, aussi, avons-nous fait le choix d'aborder l'objet uniquement sur le « versant clair ».

⁵ Kojève A., *Introduction à la lecture de Hegel, Leçons sur la Phénoménologie de l'Esprit*, professées de 1933 à 1939 à l'École des Hautes Etudes, réunies et publiées par R. Queneau, Paris, Gallimard, 1979

Or, l'évolution de notre société peut empêcher parfois, voire souvent, cette réactivation de postures, d'attitudes, de dispositifs mis en œuvre au sein des institutions pour la facilitation de la rencontre.

En effet, nous vivons, voire survivons, diraient certains, dans un monde complexe, parfois éprouvant, avec des « repères flous », « voire effrités », un vrai no « man's land » rappellerait Pierre Bourdieu, monde porteur d'une véritable dimension anxiogène dans le quotidien de notre histoire humaine. Il nous faut accepter, faire la paix coûte que coûte, avec l'accélération fulgurante des changements de grandeur qui emballent l'ensemble des phénomènes qui nous impactent : qu'ils soient sociaux, économiques, écologiques, technologiques, scientifiques ou culturels. Nous serions tous portés, transportés jusqu'à devoir parfois supporter les excès de la mondialisation ; dans un monde, nous rappelle F. de Singly, « d'individus individualisés », portés par le « je », le moi je », « le moi d'abord ».

Pour autant, notre société porte aussi tous les possibles, et cette réalité prépare et annonce l'émergence, déclare Charles de Perretti, d'une nouvelle civilisation qui porterait la renaissance des cultures, mais qu'en attendant que celles-ci apportent équilibre ou rééquilibrage, il nous faut nous ajuster au soubresaut du quotidien, non plus seuls, isolés, mais solidaires, portés par un « je » pensé à l'intérieur du « nous ». En effet, au-delà de « apprendre à savoir », « apprendre à faire » et « apprendre à être », « apprendre à vivre ensemble » est une dimension majeure à cultiver au quotidien.

Vivre ensemble ne serait-ce pas de permettre à chacun d'intérioriser la Loi nécessaire à la construction de sa propre liberté ? Reconnaître à la suite d'Arthur Rimbaud et de Jacques Lévine que « Je est un Autre » ? Ne serait-ce pas accepter dans l'opposition des consciences, la reconnaissance de l'altérité comme porteuse d'une plus-value d'être, un parmi les autres, jusqu'à être persuadé d'être pour chacun d'entre nous, porteuse d'un « grandi » ?

C'est bien pourquoi, dans la dialectique du Maître et de l'Esclave, c'est la reconnaissance de l'esclave comme un autrui qui permet au Maître de lire sa propre existence, dans cette belle réalité consubstantielle de l'humain, du besoin que nous avons de l'Autre⁶.

⁶ Kojève A., *Introduction à la lecture de Hegel, Leçons sur la Phénoménologie de l'Esprit*, op. cit. Voir également les travaux de G.H. Mead, D. Winnicott et plus particulièrement A. Honnet, *La lutte pour la reconnaissance*, Ed. du Cerf, 2000.

En fait, ce questionnement fait directement résonance avec les propos tenus par notre professeure, notre élève, nos parents qui disent à quel point un accueil de qualité leur permet dans l'immédiateté, le *hic et nunc*, d'exister.

Déjà, dans « Une école « prévenante » ? Belle question ! », Jacques Pain aborde l'accueil comme une des trois grandes dimensions qui doivent travailler « l'école de la prévention, l'école du sujet ». La seconde étant celle de « la parole », et enfin, la troisième : « la question de la référence sociale dans la construction des personnes, des sujets »⁷.

Par ailleurs, dans le cadre des travaux menés sur l'amélioration du climat scolaire, il a été mis au jour différents niveaux d'actions à penser, notamment : en premier lieu, l'élaboration d'un cadre protecteur, avec la construction pour chacun d'un sentiment de sécurité, de respect et de reconnaissance ; en second lieu, la mise en œuvre de conditions nécessaires à la construction de relations de qualité⁸.

Nous apprécions particulièrement l'approche de nos amis québécois qui transparaît notamment dans le choix du concept énoncé. Ils évoquent le nécessaire travail de la construction d'un climat scolaire positif : « c'est-à-dire un climat empreint de respect, sécurité et inclusion qui améliore la qualité des relations entre les gens et une réduction des comportements négatifs »⁹.

Là encore, l'accueil, comme outil précieux, pensé, construit, questionné, traverse les actions à mener afin d'atteindre les objectifs posés.

Nous sommes persuadés que parmi les grands objets d'activation et de réactivation de la reconnaissance de l'Autre, l'accueil de l'Autre se doit d'occuper une place primordiale. D'ailleurs, depuis de très nombreuses années, tous les milieux professionnels liés au métier de l'humain, et pour lesquels recevoir l'Autre est un acte professionnel incontournable, ont mis en œuvre des observatoires, des groupes de réflexion, des politiques d'actions porteuses d'efficience : les grandes

⁷ Pain J., *Une école « prévenante » ? Belle question ! Prévenir par l'école*. Sciences de l'Éducation, Paris X, sept. 2007

⁸ Climat scolaire, www.fr/climatscolaire/accueil.htm

⁹ Climat scolaire positif, Congrès provincial Ottawa 2013

administrations et institutions¹⁰, la police, la justice, l'hôtellerie, le milieu pénitentiaire, sans oublier bien sûr le milieu hospitalier.

Dans ce domaine particulier, des laboratoires d'innovation réfléchissent au quotidien, se questionnent, élaborent ensemble et travaillent en réseau : « la Fabrique de l'hospitalité est un service de la direction générale du CHU de Strasbourg qui a pour objet de favoriser la co-crédation des agents hospitaliers et des usagers afin d'améliorer la présence des patients et de leurs proches avec des outils issus des sciences humaines, mais aussi de la création et du design. Elle est une plate-forme de collaboration entre les Hôpitaux Universitaires de Strasbourg (HUS) et de nombreux partenaires autour des mêmes objectifs d'amélioration des espaces et du temps vécu à l'hôpital »¹¹.

Dans le cadre de l'école, également, les recherches sont nombreuses et donnent à lire des pistes précieuses à activer au quotidien : recherches québécoises, irlandaises, finlandaises, françaises. Nous y avons retrouvé à plusieurs reprises, le concept fort ancien d'*accueil-d'hospitalité*. Faisons nôtre, au sein de l'Ecole, ce concept d'*accueil-d'hospitalité* dont la signification va bien au-delà d'un simple accueil technique.

En quoi un accueil de qualité, que nous entendons comme un *accueil-d'hospitalité*, outil majeur à prendre en compte jusque dans la prévention des incivilités et des violences en milieu scolaire, permettrait-il à la fois de contribuer à l'amélioration du climat scolaire et à redonner à chacun sa place et de se sentir en vie, porteur d'envies?

Nous posons l'hypothèse qu'un *accueil-d'hospitalité* initial et continué au sein de l'Ecole, permettrait, à Soi et à l'Autre, dans ce lieu hautement symbolique qu'est l'Ecole :

- de lire le respect et la reconnaissance auxquels chacun a droit
- porterait des répercussions positives au niveau du « bien vivre ensemble »
- contribuerait à l'exercice serein des professions en milieu scolaire (enseignants, parents d'élèves, élèves...)

¹⁰ Candiard B., Vallet G., *L'amélioration de l'accueil des usagers dans l'administration*, La Documentation française, Collection des rapports officiels, 2003 : www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/034000705

¹¹ www.lafabriquedelhospitalite.org

- faciliterait la création de conditions propices à la construction des savoirs et des apprentissages
- autoriserait une plus-value d'engagement
- autoriserait les parents à prendre toute leur Place.

Nous nous proposons dans cette étude et tout au long des pages qui suivent, d'oser quelques préconisations qui pourront apparaître à certains comme déjà existantes. Pour autant qu'elles existent, sont-elles suffisamment activées, questionnées et mises en synergie avec les autres objets d'activation de la reconnaissance de l'autre ? En effet, les expérimentations particulièrement innovantes et porteuses d'efficience qui existent depuis 20 ans, voire plusieurs décennies, restent encore trop méconnues ou insuffisamment répandues.

Nous avons pu, au travers de nos observations dans le vécu quotidien des établissements que nous avons traversés, constater qu'au-delà des actions d'accueil ponctuelles, de nombreux points de progrès continuent d'exister. Elles appellent, au-delà d'être questionnées, à être transformées en un véritable *accueil-d'hospitalité*.

Enfin, nous regrettons que certaines belles actions « se meurent » à cause de l'absence de mise en réseau, faute d'avoir été suffisamment réfléchies et mises en lien avec la construction du maillage institutionnel élaboré dans chaque établissement. Jacques Pain nous dirait : « l'accueil fabrique aussi ses experts : vous accueillez où ? Comment ? Dans quels lieux ? ».

Cette étude sur l'accueil est étayée par différents champs théoriques : la sociologie, les sciences de l'éducation, la psychologie, la psychologie sociale, la philosophie, l'anthropologie, sans s'interdire certains outils empruntés au champ de la psychanalyse jusqu'à explorer les apports de l'urbanisme, de l'architecture et du design. De plus, des travaux au niveau national et européens ont également nourri notre réflexion¹². Enfin, notons que dans ce domaine, deux mondes ont particulièrement réfléchi l'accueil au quotidien : les services hôteliers et les services hospitaliers.

¹² Pourchet G., *L'accueil des élèves dans les établissements*, IGEN, Ministère de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie, 1998 : www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/984000976

Staquet C., *Accueillir les élèves, une rentrée réussie et positive*, Lyon, Editions Chroniques sociales, 2013

Notre étude repose au niveau méthodologique sur des entretiens semi directifs, des observations de terrain, et l'utilisation d'un carnet de bord¹³.

Elle vise à proposer, en toute humilité, quelques préconisations destinées à contribuer à optimiser l'accueil à l'école en lien avec l'amélioration du climat scolaire où chacun au sein de l'Ecole doit se sentir en vie (envie ?)¹⁴.

Quatre chapitres composent notre étude :

Dans le premier chapitre, les concepts sont définis, théorisés et questionnés.

Le second chapitre présente des préconisations en direction de l'accueil des élèves, suivi des troisièmes et quatrièmes chapitres qui brossent un certain nombre de propositions en direction des professionnels de l'école et des parents, des éléments fondamentaux à privilégier. En fait, ils sont des conseils facilitateurs de mise en place d'actions.

Enfin, la conclusion générale ouvrira vers d'autres champs de possibles.

¹³Voir Méthodologie

¹⁴ G. Snyders, *La Joie à l'école*, Paris, PUF, Collection d'aujourd'hui, 1986

CHAPITRE I

L'ACCUEIL-D'HOSPITALITE

ECLAIRAGE THEORIQUE

*« Aveugle, sourde, mais terriblement
bavarde, l'Institution ignore les réalités
gênantes »*

Fernand OURY (1920-1998)

« A l'hôte que doit-on ? Bon accueil s'il demeure, congé s'il veut partir »

HOMERE

L'accueil tel que nous l'entendons, au sein de l'école, ne peut pas s'entendre sans porter certains éléments propres à l'hospitalité. Bien que l'un et l'autre soient distincts, ils sont intimement liés, l'un étant la face de l'autre, l'un répondant à l'autre. Aussi, au-delà de la théorisation du concept *d'accueil-d'hospitalité*, nous apporterons également des éléments d'éclairage conceptuels sur cette belle valeur humaine qu'est l'hospitalité. C'est en effet l'hospitalité et tout ce qui la conditionne qui donnent à l'accueil toute sa dimension humaine.

L'accueil et l'hospitalité sont pratiqués depuis la plus haute antiquité dans la plupart des sociétés¹⁵, ce qui en fait des vertus communes. C'est pour répondre au besoin de sécurité des voyageurs, sans laquelle il n'y aurait eu ni voyage, ni commerce des hommes et des idées que ces sociétés ont développé une véritable éthique de l'accueil et de l'hospitalité : « dans une société qui traitait l'étranger en ennemi, l'hospitalité était la condition de tout voyage lointain. Jamais Ulysse n'aurait quitté Ithaque...[...] Ulysse n'est-il pas l'Autre perpétuel, accueilli plus ou moins généreusement ¹⁶?

Dans la Grèce antique, accueillir un étranger était un devoir fondamental et sacré, c'était soit recevoir un dieu, soit obéir aux dieux, car Zeus était le dieu de l'hospitalité. L'Odyssée, offre plusieurs séquences d'hospitalité et met déjà en lumière l'importance du rituel d'accueil de l'autre¹⁷, tout comme Socrate et Platon, dans le *Banquet*, évoquent l'importance des pratiques hospitalières et d'accueil¹⁸ érigées alors en droit.

Mais, c'est surtout à l'époque romaine, période marquée par des mouvements militaires, des échanges commerciaux considérables que l'hospitalité devient un devoir porté par la loi et se contractualise. En effet, très vite, les lois de *l'hospitium*

¹⁵ Les exemples de peuples inhospitaliers sont quasiment inexistantes, King 1995, Gotman, 2001

¹⁶ Gaudemet J., *Traité des Institutions de l'Antiquité*, Paris, Monchrestien, 1968

¹⁷ Homère, *L'Odyssée*, trad. P. Jaccottet, Paris, La Découverte, 1982; voir également René Schérer, *Zeus hospitalier*, Paris, Armand Colin, 1993

¹⁸ Ibidem

privatum qui protègent l'étranger s'élargissent vers l'*hospitum publicum*¹⁹, où l'accueil des étrangers est pris désormais en charge également par les villes.

Au Moyen Age, accueil et hospitalité sont considérés comme des vertus inséparables. L'hospitalité est un devoir religieux qui est affirmé et explicité dans de nombreuses règles et coutumiers mais qui se pratique aussi bien chez les particuliers, notamment les riches seigneurs ou bourgeois que dans les églises et monastères. En même temps, se développent et se codifient dans la société les bonnes manières et le cérémonial qui l'accompagnent. Certes, il existe une hospitalité forcée, unilatérale, imposée²⁰, mais qui a laissé place peu à peu à une hospitalité solidaire, « généreuse, toute faite de partage »²¹.

Au XVIIIème, pour les encyclopédistes, l'hospitalité est appréhendée comme « vertu d'une grande âme »²². En effet, le siècle des Lumières conçoit la socialité comme un art de vivre, la relation à l'autre et l'ouverture au monde rendent intense l'aventure de la rencontre humaine qui favorise l'hospitalité²³. Mais au fur et à mesure du temps, ce bel élan s'essouffle et J.J. Rousseau déplore alors l'érosion de l'hospitalité, à cause notamment de « l'affluence des hôtes »²⁴. Et certains jusqu'à dire que l'hospitalité ne serait devenue qu'une affaire privée, voire un luxe²⁵, qui se développe notamment dans les salons littéraires ou chez les particuliers, grands bourgeois, pour faire étalage de leurs richesses, fruit d'une ascension sociale aussi fulgurante que douteuse.

¹⁹Grassi 2001 ; voir également l'article *Hospitum* dans le *dictionnaire des Antiquités Grecques et Romaines* de Daremberg et Saglio, université de Toulouse Le Mirail : darg.univ-tlse2.fr

²⁰ Gotman A., in Alain Montandon, *L'Hospitalité : signes et rites*, CRLMC, Presses Universitaires Blaise Pascal, 2000

²¹ Ibidem

²² Diderot et d'Alembert, *L'Encyclopédie*, article « hospitalité », 1751

²³ Montandon A, *L'Hospitalité au XIIIème siècle*, CRLMC, Clermont Ferrand, Presses Universitaires Blaise Pascal, 2000

²⁴ Rousseau J.J. , *Emile ou De L'Education*, 1762, Paris, Garnier, 1961

²⁵ Gotman A. , 2001 ; Buzon, 1999

Il faut attendre les années 1990, pour que des chercheurs comme René Schérer²⁶, Anne Gotman²⁷ et Alain Montandon²⁸ remettent au goût du jour la notion d'*hospitalité* qui était quelque peu tombée dans l'oubli et nous donnent ainsi des pistes à explorer.

I Du côté de l'accueil

L'étymologie nous aide à éclairer le concept d'accueil et ses différentes formes et acceptations. Et nous vous proposons de plonger avec délice dans l'histoire étymologique du concept.

Le verbe accueillir trouve son origine dans la racine indo-européenne « leg » ou « log » qui exprimait l'idée de cueillir mais qui tendait déjà à évoquer aussi des opérations intellectuelles (c'est sur la racine « log » que s'est formé le grec « logos » que l'on retrouve dans un grand nombre de mots faisant référence à la science : géologie, cardiologie... et à la raison : logique, dialogue, technologie..).

En grec, nous retrouvons également de « leg », « legein » qui signifie cueillir, mais aussi dire, parler, rajouter. Enfin, le verbe accueillir est formé du verbe cueillir et du préfixe d'origine latine « ad » qui signifie : « vers, ajouter à »²⁹. « Cueillir » vient du latin « legere » : ramasser, cueillir, choisir, puis « colligere » (formé de « cum » avec et de « legere ») qui signifie à la fois « ramasser », « recueillir », mais aussi « mettre ensemble » et « rassembler »³⁰.

Le verbe accueillir revêt donc plusieurs sens puisqu'il signifie à la fois cueillir au sens de ramasser, rassembler, mettre ensemble, mais aussi détacher, séparer et enfin recevoir quelqu'un. On retrouve bien ici l'idée d'« ac-cueillir » quelque chose ou

²⁶ *Zeus hospitalier : éloge de l'hospitalité*, Paris, Armand Colin, 1993

²⁷ Gotman A., *Le sens de l'hospitalité, Essai sur les fondements sociaux de l'accueil de l'autre*, Paris, PUF, 2001

²⁸ Montandon A., *Le livre de l'hospitalité. Accueil de l'étranger dans l'histoire et les cultures*, Paris, Bayard, 2004

²⁹ D'après « *Trésors des racines grecques*, Belin, J. Bouffartigue et A-M. Deldieu et le « Robert », dictionnaire de la langue française.

³⁰ C'est au 9^{ème} siècle, sur la base du latin « colligere », que se forme le mot cueillir qui sera utilisé pour signifier prendre, emporter quelqu'un, recueillir, accueillir puis percevoir ou collecter. Mais ces différents sens vont sortir de l'usage quotidien, et c'est le sens plus restreint de récolter (végétaux, coquillage) qui va s'imposer après être apparu au 12^{ème} siècle).

quelqu'un, on y retrouve également l'idée de séparation, mais aussi d'accompagnement, comme si toutes les modalités du processus d'accueil étaient en germe.

Les concepts d'accueillant et d'accueilance apparaissent quant à eux au XIII^{ème} siècle. Le premier porte le sens *d'affable, aimable*, il porte également l'idée « moderne » de *recevoir quelqu'un bien ou mal ; idée que l'on retrouve dans le concept d'accueilance*³¹ qui vient également d'une dérivation de « colligere », « accolligere » et qui signifie faire accueilance de (quelqu'un), c'est aussi « accueillir quelqu'un, le gagner à sa cause ». Le second, accueilance désigne l' « action d'accueillir (qqc) » mais aussi la « manière (courtoise) d'accueillir (quelqu'un) ».

En effet, dans la littérature du Moyen Age, maints ouvrages font référence à l'accueil de l'autre, notamment la littérature courtoise : « Cela leur valait la louange de tous, car ils étaient beaux, accueillants, et preux et sages et bien parlants »³². Citons encore *le roman de la Rose*, où l'idée d'accueil est particulièrement présente, avec le nom d'un des personnages symboliques du roman : *Bel accueil*³³. Le bel accueil est un des éléments essentiels de la courtoisie. La vertu d'accueil et d'hospitalité est présentée comme l'une, sinon la première des vertus courtoises. Le Moyen Age cultivera cette vertu d'accueil et d'hospitalité jusqu'à codifier un rituel et un cérémoniel d'accueil³⁴.

Au XVII^{ème} siècle, le sens évolue pour ne privilégier que « recevoir favorablement » jusqu'à « aider, protéger » et conduira à son sens actuel : *manière de recevoir quelqu'un, de se comporter avec lui quand il arrive*³⁵.

Le concept accueillir, dans son évolution étymologique, nous donne à lire une double dimension de soi et de l'Autre, portée à la fois par une idée d'action... et une volonté d'agir. Il s'agit bien d'un acte volontaire dans la décision d'accueillir, il y a réellement une dynamique d'accueil.

³¹ Aujourd'hui, des structures d'accueil, des associations qui travaillent avec des publics spécifiques ont choisi d'ancrer leurs missions autour du sens de ce concept post modern

³² Galéran, In Henri Dupin, *La Courtoisie au Moyen Age d'après les textes du XIIème et XIIIème siècle*, Slatkine, 1931. Citant *La continuation de Perceval*, Henri Dupin va jusqu'à affirmer que la vertu d'accueil vaut à celui qui la possède le nom de courtois : « c'était le manoir à un prince qui était très courtois et très sage ; et jamais ne fut par lui éconduit son hôte ».

³³ Ibidem, *Bel accueil, fils de Courtoisie, est un personnage symbolique du Roman de la rose (1230)*

³⁴ Dupin H., *La Courtoisie au Moyen Age d'après les textes du XIIème et XIIIème siècle*, Slatkine, 1931

³⁵ *Dictionnaire le Grand Robert*

II Du côté de l'hospitalité

Pour Claude Raffestin, « l'hospitalité peut être conçue comme la connaissance de la pratique que l'homme entretient avec l'autre à travers lui-même. (...)L'hospitalité en tant que pont entre deux mondes est un élément syntaxique dans la vie sociale qui exprime l'articulation entre le connu et l'inconnu, entre le localisé et l'errant, entre l'ami et l'ennemi selon les circonstances ». ³⁶

A l'origine du mot hospitalité, l'étymologie ramène au verbe latin « hostio », « hostire » qui a trois significations : - mettre à niveau, égaliser ; - user de représailles, rendre la pareille ; - frapper (Freund-1865). ³⁷

Par ailleurs, en grec, « xénos » signifie à la fois « hôte » et « étranger ». Le mot est ambigu, puisqu'il implique à la fois l'étrangeté, l'éloignement mais aussi le contact, le rapprochement.

Quant au mot « hôte », il est lui-même ambivalent, puisqu'il désigne à la fois celui qui est reçu et celui qui reçoit.

Quand vous accueillez quelqu'un, votre hôte devient votre « xénos », c'est-à-dire qu'à son tour, il vous rendra le même service. De la même façon, le don implique un contre don : donner est en même temps une façon de recevoir. Le présent engage celui qui reçoit, il faudra à un moment qu'il donne et qu'il donne plus. Si vous restez en deçà de ce que vous avez reçu, vous êtes sous la dépendance de celui dont la générosité vous a submergé, écrivent Patrice Von Eersel et Sylvain Michelet ³⁸.

L'hospitalité porte ainsi en elle-même l'idée de générosité, de partage, de don, voire de don de soi ³⁹. Cette notion de désintéressement, de gratuité, nous la retrouvons dans la définition que propose le *Grand Robert de la langue française* : « le fait de recevoir quelqu'un chez soi en le logeant éventuellement, en le nourrissant gratuitement ». C'est une forme de don, sans partie exigible ⁴⁰ ; mais c'est aussi dans

³⁶ Raffestin C., op.cit.

³⁷ Grassi, 2004 cité par Ciotti,

³⁸ Von Eersel P., Michelet S., Boubilil D., *Le jeu du Tao de la santé et du mieux-être*, Paris, Albin Michel, 2009

³⁹ Mauss M., *Essai sur le don*, 1923, Paris, PUF, 2012

⁴⁰ Gotman A., op. cit.

le sens de générosité de cœur, bienveillance et cordialité dans la manière d'accueillir ses hôtes.

Nous voyons bien que parmi l'ensemble des acceptions concernant le concept d'hospitalité, en lien avec notre concept *d'accueil-d'hospitalité*, nous estimons important de garder celle de Nailon⁴¹ : « l'hospitalité concerne la fourniture dans le cadre d'un niveau de service défini, d'un confort physiologique et psychologique et d'une sécurité » car cette définition, en apparence simple, est suffisamment malléable pour s'adapter à des cadres variés. Ce qui nous fait dire que *l'accueil-d'hospitalité* qui est avant tout une attitude, se doit d'être aussi, dans le cadre spécifique de l'école, une véritable stratégie professionnelle, pensée en lien avec le concept « d'attention intentionnelle »⁴².

Rappelons que le concept d'hospitalité se doit d'être pensé comme un rite social. En effet, ce concept transdisciplinaire que l'on rencontre chez les ethnologues, les sociologues, les psychologues, les psycho-sociologues et autres éthologues est appréhendé notamment comme un ensemble d'actions chargées de significations et organisées dans le temps. Nous gardons l'emploi extensif du terme, rite social, qui garde l'idée de routines réglées, fixées, organisées. En effet, en psychologie sociale, les termes de « rite » et « rituel » portent la dimension interactionnelle, l'idée d'une ritualité qui concerne surtout les aspects de la vie quotidienne, en s'attachant au sens vécu et au niveau de la prise de conscience des conduites des acteurs. Ils jouent un rôle irremplaçable dans le maintien et le renforcement du lien social, permettant à chacun de repérer, d'identifier sa place, toute sa place, mais aussi d'avoir la lisibilité des limites posées, garantes notamment du « bien vivre ensemble ».

Enfin, selon la définition de I. Shiva, les rituels apparaissent comme des « techniques sociales symboliques »⁴³. Au-delà d'être des pratiques régulatrices des affects, jusqu'à pouvoir être réductrices d'angoisses, elles sont destinées à marquer dans le flux quotidien de la vie, la discontinuité des événements et des vécus, en accentuant

⁴¹ Nailon, 1982, cité par Ciotti, in *Du volontaire au conscrit, les levées d'hommes dans le département du Puy-de-Dôme pendant la Révolution française*, Presses Universitaires Blaise Pascal, Clermont Ferrand, 2001

⁴² Paquot T. : « [...] Je suis pour l'attention attentionnelle. Ce qui fait la qualité de l'être humain, c'est sa disposition à être disponible. Ça veut dire qu'on n'est plus dans un temps compté, mais dans un temps généreux, un temps qui prend lui-même son temps.. : Voir également Heidegger, *l'Être et le temps*, op.cit.

⁴³ Shiva I., in J. Maisonneuve, *les conduites rituels*, Que sais-je ?, PUF, 1989

leurs temps forts, l'avant et l'après, et en solennisant les institutions et les interactions les plus significatives pour les acteurs sociaux.

L'accueil et l'hospitalité portent ensemble la dimension de se sentir, de se ressentir « *chez soi* », dans une sensation de sécurité, de tranquillité, de bien-être. Comment faire, quelles attitudes, quelles pratiques mettre en œuvre pour que l'élève, le professionnel de l'école, le parent accueilli se sente « chez soi » ?

Cova et Giannelloni⁴⁴ (2010) ont interrogé le concept de « chez soi » et estiment qu'il « existe une géographie instable du « chez soi » dont l'espace ne coïncide pas nécessairement avec celui de l'habitation personnelle » et que l'« on se sent « *chez soi* » dans une ville, une région, un pays, qui ne sont pas nécessairement celui ou celle de résidence ou même de naissance... ». Dans cette optique, nous estimons que *l'accueil-d'hospitalité*, peut se déployer en tous lieux et plus particulièrement à l'école.

III Pour un *accueil-d'hospitalité* à l'école...

Nous entendons le concept *d'accueil-d'hospitalité* à l'école comme un objet complexe au sens d'Edgar Morin⁴⁵, pensé comme un triptyque dynamique et une expérience globale. Il est aussi à réfléchir en lien avec la règle des « quatre C » de l'accueil : la prise de *contact* ; la prise en *charge*, la *continuité* dans l'accueil et enfin la prise de *congé* (les métiers de l'hôtellerie-restauration, le milieu hospitalier, certaines institutions l'ont très bien intégré).

Il est *accueil-d'hospitalité* portant l'idée d'un concept d'accueil élargi aux fondamentaux de l'hospitalité et l'école, au niveau de l'ensemble des acteurs, se doit de mettre en œuvre des « agirs d'accueil » à visée de plus-value d'être en lien notamment avec les travaux sur l'amélioration du climat scolaire et dans le cadre de la refondation de l'école.

Dans ce contexte de réflexion autour d'un climat scolaire positif, « *une politique d'accueil est la première chose à mettre en place dans un établissement qui se doit d'être accueillant et chaleureux, ambitieux pour tous, juste dans sa manière de*

⁴⁴ Cova et Giannelloni, *Vers une approche de l'hospitalité au travers d'une mesure du concept de « chez soi »*, Actes des 9^{èmes} journées Normandes de Recherche sur la consommation, 2010

⁴⁵ Morin E., Le Moigne J. L., *l'intelligence de la complexité*, Paris, l'Harmattan, 1999

fonctionner »⁴⁶. Elle doit en outre être pensée à tous les niveaux des cadres de l'école : « *Si tout le monde est partie prenante de cet accueil, à la fois la direction, à la fois la vie scolaire, à la fois les enseignants, c'est autant de temps de gagné, parce que le climat de classe sera apaisé* »⁴⁷.

L'accueil-d'hospitalité à l'école est à penser dans un rapport au tout de l'Institution et pour l'ensemble des acteurs de l'Ecole : du côté des élèves, du côté des professionnels, du côté des parents, sans oublier l'ensemble des partenaires de l'école. Au-delà des particularités de chacune des catégories accueillies, des éléments communs se doivent d'être identifiés jusqu'à pouvoir les questionner : ce sont les temps et les lieux d'accueil, le cadre posé, son organisation immédiate et anticipée (les procédures d'accueil), les gestes de politesse, la communication visuelle et écrite (la signalisation...), les messages d'accueil...

Ces propos peuvent apparaître de l'ordre de l'évidence et simples à mettre en œuvre, pourtant ils appellent, pour pouvoir se transformer en « agirs » d'accueil, à s'ancrer dans un questionnement à la fois précis et multidirectionnel :

- Quelles sont les valeurs humanistes que j'essaie de faire vivre au quotidien ?
- Quels sont les alliés pour « infuser »⁴⁸ cette culture d'accueil-d'hospitalité ?
- Qu'est ce qui a été mis en œuvre au sein de l'établissement pour activer un *accueil-d'hospitalité* ?
- Qu'est ce qui a déjà été mis en place pour le rendre lisible et visible par tous ?
- Comment, au-delà de l'existant, générer une plus-value d'accueil-d'hospitalité ?
- Comment accompagner les membres de la communauté éducative à intégrer le concept d'accueil-d'hospitalité à l'école, comme objet majeur du « vivre ensemble » ?

⁴⁶ Lycée des métiers, Enghien les Bains (95)

⁴⁷ Lycée professionnel privé, Rodez (12)

⁴⁸ Réflexion menée en lien avec les travaux de C. Staquet, *Accueillir les élèves*, Edition Chronique sociale, Lyon, 2013

CHAPITRE II

L'ACCUEIL-D'HOSPITALITE DES ELEVES⁴⁹

« l'accueil idéal c'est de rentrer la tête haute à l'école, quel que soit son origine, son niveau scolaire, ses capacités, sa langue... »⁵⁰

« Parce qu'accueillir les élèves, c'est leur donner tous nos vœux de réussite, d'épanouissement, de développement de leur potentiel et de permissions d'être eux-mêmes »

Christian STAQUET⁵¹

⁴⁹ Notre étude n'a surtout pas pour objectif d'imposer d'éventuelles bonnes pratiques qu'il serait obligatoire de mettre en œuvre, son but est bien cependant d'aller jusqu'à oser un certain nombre de préconisations qui bien évidemment ne peuvent pas s'appliquer de la même façon en école primaire, en collège ou au lycée : « Je n'accueille pas de la même façon les 6^{ème}, les secondes et les classes préparatoires », un chef d'établissement de l'Académie de Versailles.

⁵⁰ Ecole PAJOL, Paris 18ème

⁵¹ *Accueillir les élèves-Une rentrée réussie et positive*, Edition Chronique sociale, Lyon, 2013

« Une société qui ne se pense pas ne peut que s'enfoncer dans la décadence, lentement ou brutalement. »

Alain TOURAINE

I Du côté de la prise en compte de l'autre comme sujet

Quels que soient son histoire, son parcours scolaire, ses appréhensions, ses difficultés éventuelles d'apprentissage, l'autre, l'élève accueilli au sein de l'école, est en demande de grandir, d'être, de vivre. Nous adultes, nous nous devons par nos pratiques *d'accueil- d'hospitalité* de prendre en compte l'autre dans toute sa complexité et l'accompagner à oser être *soi* : « Au moins une personne comprend ce que je vis, ce que je ressens, ce que c'est pour moi d'être moi, sans éprouver le besoin de m'analyser ou me juger. Je peux maintenant me développer, m'épanouir et apprendre ». ⁵²

a) Apprendre.... Accueillir la complexité ?

Accueillir, c'est penser l'*accueil-d'hospitalité* en lien avec l'accès au désir chez l'autre de faire son métier d'élève.

Ne perdons pas de vue que la fonction *d'accueil-d'hospitalité* telle que nous la posons s'inscrit d'abord dans un principe républicain et démocratique qui contribue à installer l'élève dans les apprentissages, à développer son esprit critique et à en faire un être autonome, responsable et solidaire.

Faire son métier d'élève (Perrenoud), que ce soit pour l'enfant de l'école primaire ou pour le jeune collégien ou lycéen, au-delà de se reconnaître un parmi les autres au sein de la communauté, c'est s'engager dans les apprentissages (apprendre à savoir, apprendre à faire, apprendre à vivre ensemble, apprendre à être...)

Apprendre est particulièrement complexe. En effet, apprendre appelle d'accepter de ne pas encore savoir, d'être mis en tension et comme le dit Philippe Meirieu : « apprendre c'est accepter d'être altéré par des savoirs *nouveaux* » ⁵³. Par ailleurs, ce travail dynamique d'intériorisation des savoirs prend du temps et peut

⁵² Rogers C., *Liberté d'apprendre*, Paris, Editions Dunod, 1999

⁵³ In *La pédagogie entre le dire et le faire ; Apprendre oui, mais comment ?* Paris, ESF éditeur, 1988

généraliser chez certains, de l'instabilité au niveau de l'être en situation d'apprentissage. Il peut générer des répercussions au niveau de l'estime de soi, des résistances face aux exigences posées, voire empêcher d'accéder au plaisir de savoir et au désir d'apprendre. Or, notre objectif est bien de permettre à l'élève d'« alléger le poids du cartable ».

Un cadre « sécurisé », porté par un *accueil-d'hospitalité*, contribue à la construction d'une sécurité intérieure qui permet à l'élève dans ce contexte plus ou moins anxiogène, d'oser, de s'autoriser à s'engager dans la prise de risque d'apprendre.

Bien sûr, juste « accueillir » l'autre n'est pas une recette magique. En effet, il faut lui donner de l'épaisseur en terme d'actions afin qu'il produise les effets attendus.

N'oublions jamais ces propos de Pierre Gouirand : « la décision de ne pas accueillir et de rejeter l'arrivant peut être lourde de conséquences : provoquer la ruine de celui qui sollicitait l'accueil ou déclencher un conflit, elle peut aussi résulter sur une séparation banale »⁵⁴.

Ces propos ouvrent la réflexion de *l'accueil-d'hospitalité* bien avant même la première rencontre physique, matérielle au sein de l'établissement. Il nous faut donc prendre du temps pour penser les préalables incontournables en forme de conditions propices, pour que l'accueilli puisse concrètement, lors de cette première rencontre physique, percevoir qu'il était attendu et qu'on avait déjà pensé à lui avant de le connaître. N'est-ce pas là déjà le re-connaître et poser les premiers jalons de la construction de la relation en lien avec l'**acronyme « SACRE »** ? Rappelons que ce dernier se décline et s'articule autour du « S » de **Sécurité** ; du « A » d'**Appartenance** ; du « C » de **Confiance** ; du « R » de **Reconnaissance** jusqu'à atteindre le « E » d'**Epanouissement**⁵⁵.

Les conditions propices incontournables à un *accueil-d'hospitalité* apparaissent être de : penser les lieux ; questionner les temps et le bon moment ; choisir les bonnes personnes ; élaborer des documents d'accueil facilitateurs ; tenir des propos bienveillants ; activer des para langages d'« ouverture ». Tous se doivent d'être pensés très en amont de la rencontre matérielle, afin de permettre à l'accueilli de se reconnaître comme sujet à part entière.

⁵⁴ Gouirand P., *L'accueil, théorie, histoire et pratique*, Paris, l'Harmattan, 2011

⁵⁵ Aguilar M., *l'Art de motiver*, Paris, Dunod, Collection Stratégies et Management, 2009

b) Un témoignage signifiant : au-delà de l'image... Le poids des mots

Début septembre, c'est la rentrée des classes. Pas n'importe quelle classe, puisque c'est l'entrée en Seconde ! Quatre ans en collège et nous voilà en lycée, encore adolescent certes, mais déjà à s'imaginer en Terminale à pouvoir faire de la « philo ».

Tout un monde s'ouvre, avec ses perspectives et ses découvertes !

Je découvre mon emploi du temps, ma classe, mes camarades. J'apprends aussi qu'on ne doit plus dire le Principal mais le Proviseur, je ne comprends pas bien pourquoi ces subtilités, mais j'intègre avec bonheur tous ces nouveaux vocables : ça fait plus « grand », ça me démarque de ma petite sœur en Collège.

Notre professeur principal est Mademoiselle Gachet. Quand elle nous accueille dans la classe, nous sommes impressionnés : pas un son ne sort des 40 bouches qui lui font face. Vêtue d'escarpins et d'un tailleur rouge, Mademoiselle Gachet est élégante, sophistiquée, ronde, blonde aux cheveux courts et permanentés à l'ancienne, maquillée et je remarque son rouge à lèvres assorti à sa tenue. C'est à la fois un choc et un émerveillement ; elle est si loin des représentations que j'ai des enseignants et elle ne ressemble à aucun de ceux que j'ai connu.

Elle semble sortie d'un livre des années 50, elle paraît tellement anachronique qu'on entre dans autre un monde.

Lorsqu'elle prend la parole, sa voix si douce et son regard si chaleureux enveloppent la classe. Elle fait l'appel et ce moment nous ouvre à un autre état : elle nous vouvoie, nouveauté pour nous, nous appelle Mademoiselle et Monsieur et en plus, je me souviens de chacun des mots qu'elle m'a dit : « Bonjour et bienvenue Mademoiselle Durbiano, votre prénom me fait penser aux auteurs provençaux, dont un est à notre programme cette année ». Soudain, nous ne sommes plus les très jeunes adolescents du Collège.

Mademoiselle Gachet nous explique ensuite l'année que nous allons passer avec elle et parle de sa discipline qu'elle nomme l'enseignement des Lettres. Je suis fascinée, c'est la première fois que j'entends parler de Lettres et non de Français. Son amour du métier transparaît dans ses mots, elle nous embarque avec elle et nous donne envie de tout découvrir immédiatement, dans une sorte de boulimie de savoir.

Des noms tournent dans ma tête et je les vois danser devant mes yeux : Ronsard, Rabelais, Balzac, Stendhal, ... Un coup d'œil autour me fait comprendre que mes camarades sont dans le même état que moi, dans une sorte d'envoûtement.

Tout au long de l'année, Mademoiselle Gachet a été fidèle à ce qu'elle avait été ce jour-là.

L'accueil qu'elle nous a réservé ce jour-là est resté gravé dans ma mémoire. Après toutes ces années, j'en garde encore aujourd'hui, un souvenir ému.

Fanny, élève de seconde (année scolaire 1983)

II L'accueil initial... *Un prélude à une possible rencontre*

L'accueil initial, c'est un temps sensible où l'élève va découvrir ou redécouvrir les lieux, rencontrer les personnes, appréhender les organisations et les dispositifs destinés à l'accompagner dans la réussite de son cursus scolaire.

1) Les différents temps d'accueil

Les pratiques entendues sont diverses, riches de réflexion, et toutes tournées vers un même objectif : ancrer chaque élève accueilli au sein de son établissement. Dans tous les entretiens menés, les pratiques d'accueil sont pensées bien en amont de la rentrée scolaire.

a) Avant la rentrée : *un pré accueil réfléchi*

C'est un moment fondamental pour mettre en place un accueil de qualité et lever le plus possible, craintes, interrogations, voire angoisses : « *il faut prendre le temps de les intégrer, de leur expliquer comment ça marche, sinon, ça crée du stress, des tensions et après on ne démarre pas bien l'année* »⁵⁶. Le temps est une variable majeure à réfléchir pour que l'accueil puisse être porteur de sens : « *Il faut prendre du temps avec les gens, parce que je crois qu'on est pris dans une espèce de tourbillon, dans une logique de semaine après semaine, mois après mois et on imagine, quand les gens arrivent, qu'ils vont rentrer immédiatement dans le temps de la culture... Moi je pense qu'il faut prendre du temps avec les gens de les*

⁵⁶ Lycée professionnel privé, Rodez (12)

*accompagner de façon individuelle et de façon collective, prendre en compte leurs interrogations et leurs doutes».*⁵⁷

Cessons de croire que pénétrer un espace physique active nécessairement et subitement la perspective d'apprendre dans l'immédiat. Il faut penser un maillon entre le dehors et le dedans, le bon maillon nous apparaît bien être celui de l'*accueil-d'hospitalité* de chacun comme premier rituel social.

- **Des temps d'accueil différents, séparés et ritualisés**

D'aucuns ont déjà pensé plusieurs temps d'accueil. Ainsi ce chef d'établissement qui a institué pour les futurs élèves de 6^{ème}, 3 temps d'accueil distincts, dont un premier temps dès leur troisième trimestre d'écolier : *« il y a une première visite des CM2 au mois de mai. L'accueil se fait sur un temps de demi-journée. On ne les met pas dans les classes, pour éviter le risque d'être contreproductif ; pour eux, d'avoir une image un peu brouillée... Il faut au contraire les rassurer »*⁵⁸. Lors de cette journée d'accueil, il insiste sur un point particulier : leur rencontre avec les collégiens des classes de 6^{ème} : *« ils posent toutes les questions qu'ils veulent aux élèves de 6^{ème}, qui leur répondent..., c'est compliqué pendant deux jours, mais après, ils ont déjà trouvé leurs marques... »*⁵⁹. Les futurs collégiens contiennent ainsi plus aisément certaines angoisses du début d'année, évitent un stress excessif par ce guidage mené par des collégiens tuteurs d'un jour. D'autres établissements ont envisagé des échanges épistolaires entre les élèves des classes de CM2 et de 6^{ème}, des échanges sportifs et culturels tout au long du 3^{ème} trimestre pour finir par un repas festif au collège. Des liens forts se sont tissés entre les élèves de CM2 et de 6^{ème}, ainsi qu'avec les enseignants qui les accompagnaient, permettant aux élèves et aux parents de moins appréhender la rentrée en 6^{ème} ..., en fait, des élèves qui ne se sentiront pas perdus et qui arriveront au collège avec une image positive de l'établissement⁶⁰.

Une autre pratique, destinée à installer l'élève dans cette sérénité d'être et d'agir que nous avons évoquée précédemment, est la mise en œuvre d'entretiens d'accueil.

⁵⁷ Lycée professionnel privé, Rodez (12)

⁵⁸ Lycée Michelet Vanves (92)

⁵⁹ Lycée Michelet, Vanves (92)

⁶⁰ Un collège de région parisienne (carnet de bord)

- L'entretien d'accueil

Il apparaît être devenu une pratique ordinaire pour les classes de seconde de lycée et dans certains établissements pour l'ensemble des élèves accueillis. Il se pratique dans différents lieux d'accueil, plutôt au mois de juin, qu'à la pré-rentrée.

Certains évoquent des entretiens menés par un seul adulte référent, d'autres par équipe de deux, voire trois, dans certains cas, avec présence en lycée professionnel, d'un CPE, d'un professeur d'enseignement professionnel et d'un professeur d'enseignement général. Une grille d'accompagnement de l'entretien peut être renseignée. Elle n'est surtout pas évaluation quantitative des points de difficulté des élèves, mais porte la lisibilité de leurs talents, de l'excellence de certaines de leurs compétences. Son objectif est aussi de les écouter sur leurs motivations (qui peuvent dans certains cas être éloignées de l'école). Ce moment de rencontre, de communication est traversé par l'empathie et la bienveillance. Cet entretien aborde avec l'élève les grands principes d'action pour réussir en toute sérénité. Ce document peut être appréhendé comme un point d'appui pour les équipes enseignantes, un point de repère pour mesurer qualitativement l'évolution de l'élève, dans un contexte d'évaluations formatives. Il est aussi point d'entrée de la connaissance du jeune lors des bilans d'étapes menés tout au long de l'année. .

A l'issue des entretiens, d'une durée moyenne de 20 à 30 minutes maximum, les différents documents d'accueil sont remis à l'élève (livret d'accueil, document administratif...); alors le jeune est accompagné vers les bonnes personnes pour poursuivre ses démarches administratives.

D'autres pratiques non moins intéressantes sont expérimentées, ainsi dans cet établissement : « *chaque année, une quinzaine d'enseignants sont mobilisés au mois de juin pour faire des entretiens d'accueil individualisés avec les collégiens de troisième du secteur. Ce n'est pas qu'une inscription administrative, mais aussi pédagogique* »⁶¹. Chaque élève est accompagné d'un parent. L'entretien dure une quinzaine de minutes au cours duquel on réceptionne tous les documents administratifs, on dessine le profil de l'élève, on fait passer les principales informations ». Nous identifions là une belle pratique d'*accueil-d'hospitalité*, mais

⁶¹ Un collège de région parisienne (carnet de bord)

n'hésitons pas à dépasser ce temps minimum, pour installer le jeune dans la rencontre et l'accompagner vers une mise en projet...En fait, le passage d'une mise en « jeu » à une mise en « je ». On met ainsi l'autre, dans l'immédiateté, en perspective d'avoir du plaisir d'être élève à l'école, au collège, au lycée.

b) Un 1^{er} jour de rentrée plein de promesses...

- L'accueil à la grille

Lundi matin, 7h50, S., élève de 6^{ème} 5 arrive devant la grille de son collège... La grille est le premier élément qui lui donne la lisibilité d'un premier passage entre le « dehors » et le « dedans ». Jusqu'où et à quelle condition cette grille, au-delà de sa réalité physique et esthétique qui marque le passage à l'espace sacré qu'est l'école, peut-elle être objet de l'accueil de l'autre ?

De nombreux chefs d'établissement ont réfléchi « l'accueil à la grille » comme une contrainte agie et non subie, porteuse du processus d'accueil : *« A la grille, j'y suis chaque matin, moi ou mon adjoint...c'est une nécessité absolue et j'essaie de tenir ce cap le plus possible. Je me dois d'être là pour les accueillir et ça me fait plaisir »*⁶². Manifestement, dans ce cas présent, ce sont bien les personnes présentes dans le quotidien qui vont humaniser la matérialité de l'objet. Par ailleurs, l'idée du maintien du cap, introduit des « agirs » ritualisés. Et « le plus souvent possible, on prévoit d'être à plusieurs, avec au moins une CPE et des assistants d'éducation », poursuit-elle. C'est que la pluralité de présences d'adultes apporte une plus-value de se sentir pris en compte comme sujet et appartenant à la communauté scolaire, et par extension, à la communauté humaine tout entière.

Ce sont aussi la ou les premières paroles posées qui vont ouvrir l'espace d'une possible rencontre. En effet : *« tout est dans l'accueil du matin, le « bonjour » à la grille leur donne à lire qu'ils sont des personnes. Le bonjour introduit la journée qui commence et facilite la communication entre l'adulte et le jeune. Quand il me voit, et par mes premières paroles, c'est le premier soleil de la journée. Ce bonjour dit avec le sourire, sans aucune remise en cause, ce serait la porte ouverte à l'accès au premier étage de la construction de la relation »*⁶³. Dans ces propos de chef d'établissement,

⁶² Lycée des Métiers, Enghien Les Bains (95)

⁶³ Ibidem

on retrouve bien la notion de reconnaissance de l'autre pleine et entière ; pratiquée avec des techniques de communication active, voire des techniques de communication non violente, acceptation inconditionnelle de l'autre, de là où il en est.

Par ailleurs, le sourire qu'il évoque, nous renvoie aux travaux menés sur l'accueil par l'Institut Paul Bocuse à Lyon dans le secteur de l'hôtellerie-restauration et que son directeur Hervé Fleury travaille à impulser au quotidien : « *accueillir toujours avec un sourire [...] et que votre aimable physionomie leur présage dès le seuil de la porte ce qu'est votre cœur* »⁶⁴. Dans cet accueil profondément professionnel, ce qui est au cœur du propos, ce ne sont pas de simples qualités, mais un véritable état d'esprit porté par des valeurs en toute authenticité.

Toujours dans le secteur de l'hôtellerie, l'école Grégoire Ferrandi à Paris, fait de l'accueil un objet central de ses formations. La responsable pédagogique, Marie-Hélène Robert, que nous avons rencontrée, évoque la présence, dans les référentiels, d'un champ d'apprentissage « accueil » : « *Les jeunes apprentis, au sein de notre école, sont formés à l'accueil. Oui, il faut qu'ils comprennent qu'un client bien accueilli est un client qui reviendra [...] et pour cela ils travaillent avec des professionnels* »⁶⁵. Mais, au-delà de ces propos « purement professionnels », ce sont bien, aussi, les valeurs de reconnaissance de l'autre qui sont enseignées.

Pierre Gouirand souligne lui aussi l'importance de la relation à l'autre : « l'homme a besoin des autres, et l'accueil est ce qui initie le contact entre les uns et les autres »⁶⁶. L'accueil implique le dialogue et la communication, sans lesquels une violente agressivité peut naître. L'accueil idéal n'est pas celui qui uniformise, mais celui qui personnalise. Dès l'accueil à la grille, il peut effectivement y avoir déjà cette mise en personnalisation.

Ce « bonjour » d'*accueil-d'hospitalité* permet de lever le voile de l'anonymat, tout en sachant que pour chacun des élèves, nous ne savons pas à la rentrée le niveau de plaisir ou de déplaisir qui les habite, le niveau de sécurité ou d'insécurité psychique

⁶⁴ Institut Paul Bocuse, Ecole de management international Hôtellerie, Restauration, Arts culinaires, Lyon (69)

⁶⁵ Ecole Grégoire Ferrandi, école française de gastronomie, Paris 6^{ème}

⁶⁶ Gouirand P., *L'Accueil, Théorie, Histoire et pratique*, Paris, L'Harmattan, 2011

qu'ils auraient construit, enfin le degré d'engagement qu'ils seraient prêts à se donner face à la perspective d'apprendre.

Acceptons que : « c'est peut être un être tendu, fragile, sur ses gardes, un être qui a besoin de réconfort, de sécurité et de prise en charge qui va être accueilli. Et quelle que soit l'histoire singulière de chaque élève, cet accueil en forme de bonjour, leur renvoie, comme le dit Jean Jacques Rousseau qu' « il est au-delà de la politesse ordinaire, il porte la véritable politesse qui consiste à marquer de la bienveillance aux hommes »⁶⁷.

Dans ce contexte, on y retrouve aussi le maître mot d'accueil : « *bienvenue* ». Etre le bienvenu annonce que l'on a été identifié comme la personne dont la venue est un bien. Montaigne dans ses *Essais* utilise le verbe « *bienveigner* » ou « *bienveinner* » qui signifiait dans le français de l'époque « souhaiter la bienvenue ».

Il est intéressant de noter que le verbe « bienvenir » existe encore dans la langue, mais semble hélas être tombé en désuétude. Or, « se faire bienvenir » demeure un terme fort dans sa forme intransitive qui signifie « se faire accueillir avec plaisir ». Gardons présent à l'esprit que le vocabulaire de l'accueil est à penser sur le versant clair, c'est un vocabulaire positif d'acceptation, il véhicule de l'optimisme, de l'espoir, de la confiance, de l'ouverture.

Toujours dans l'idée de réfléchir le premier contact à la grille, le sourire, le langage du corps, le regard, l'ensemble de la posture se doit de transférer le double plaisir que l'on a à la fois d'être là, dans une vraie présence incarnée, et que c'est tout simplement pour l'adulte accueillant du bonheur que d'accueillir les élèves. Soyons convaincus que cette dimension-là se transfère chez l'autre. Un visage fermé ne peut que générer un autre visage fermé... Gardons à l'esprit les propos de Marcel Mauss sur cette réalité que certains élèves nous arrivent avec « les colts, les couteaux et les lances » et que cet accueil porteur d'assertivité amène l'autre à s'autoriser à poser tranquillement déjà un « colt, un couteau, voire une lance ».

D'autres propos de chefs d'établissement, en ce qui concerne leur questionnement sur l'accueil initial à la grille, évoquent déjà le cadre : « *l'accueil sert à montrer sa*

⁶⁷ Rousseau J. J., *Emile ou De l'Education*, op. cit.

*présence en tant que chef responsable, dans la prise en charge... »*⁶⁸. Il s'agit ici d'être l'autorité, dans sa dimension statutaire, en référence à la Potestas. Ces propos de proviseur de lycée, mettent en lumière l'importance de l'adulte référent comme modèle identificatoire : « *ce bonjour est l'exemple de courtoisie, de politesse, le premier acte de vie en société »*⁶⁹. Il parle bien d'exemplarité, de posture du bien « vivre ensemble » pour permettre à l'élève d'intégrer, de faire siennes les bonnes pratiques, les compétences du chef d'établissement rendues lisibles, en référence aux « identifications au trait unaire » de Jacques Lacan.

Les propos témoignent aussi l'idée d'être un premier repère pour les élèves, mais aussi, pour un chef d'établissement, d'être en situation de pouvoir repérer certains élèves : « *accueillir, c'est saluer l'ensemble des élèves, mais aussi en repérer certains et s'adresser à eux personnellement, tout de suite, ou plus tard, à mieux les connaître »*⁷⁰. Il nous dit par sa présence effective, l'Auctoritas, avoir de l'autorité, s'autoriser à exercer sa vigilance, repérer au plus vite les points de progression de chacun des élèves, au service de l'instauration d'un climat scolaire serein⁷¹. C'est bien d'autorisation « autorisante » dont il est question ici. Rappelons les propos d'H. Arendt : « L'autorité n'est pas le pouvoir. Elle ne fait pas tout ce qui fait obéir les gens. Elle appelle la reconnaissance, plus qu'elle ne requiert l'obéissance »⁷².

Ce premier temps que nous venons d'exposer est déjà le premier maillon du processus d'*accueil-d'hospitalité*, le temps dans lequel tout se dessine.

Parmi les différentes formes d'*accueil-d'hospitalité*, nous ne sommes pas dans un accueil purement naturel, instinctif, mais dans un accueil professionnel, raisonné, réfléchi, volontaire, et surtout pas dans un accueil « obligé », artificiel. Ce dernier consisterait en une contrainte morale professionnelle, qui nous obligerait dans une forme de contrainte subie à accueillir l'autre. Au contraire, nous sommes bien dans les fondamentaux du concept « d'intention intentionnelle »⁷³.

⁶⁸ Lycée Alfred Kastler, Cergy (95)

⁶⁹ Lycée Alfred Kastler, Cergy (95)

⁷⁰ Collège Romain Rolland, Sartrouville (78)

⁷¹ Ces propos intéressent tout aussi bien les CPE et les assistants d'éducation et questionnent immédiatement la posture de l'adulte : quelle attitude, quel savoir être, quelles valeurs symboliques nous portons tous.

⁷² Arendt H., *La crise de la culture*, Paris, Gallimard, 1972

⁷³ Heidegger M., *Etre et Temps*, Authentica, 1988, voir également Henri Duméry, article intentionnalité, Encyclopédie Universalis ou encore les travaux de Thierry Paquot, op. cit.

- **L'accueil dans des lieux institutionnels porteurs de moments forts : amphithéâtre, salle de conférence, etc...**

La majorité des personnes interviewées parle d'un accueil institutionnel en forme de présentation officielle. Le premier lieu d'accueil qu'elles évoquent le plus souvent, c'est l'amphithéâtre, le théâtre, la salle multimédia, la salle de conférence. Il apparaîtrait dans leurs représentations que ce doit être un lieu qui renvoie à chaque élève que ce moment est « important », que ce lieu « ouvre un nouveau chemin ». Elles évoquent la nécessité absolue que cet instant doit porter toute la solennité de ce moment particulier de début d'année : « *je le considère comme un événement, c'est même de l'ordre de l'intronisation, c'est volontairement très solennel* ». Cet « ici et maintenant » inscrit chacun en tant qu'élève dans le lieu. « *Un temps d'accueil très court (10 minutes) pour permettre à chacun d'identifier qui est qui, de façon très solennelle, nous vous accueillons, nous vous attendions, on vous salue* » ; « *on tient à ce côté cérémonie, on veut leur dire qu'ils sont suffisamment importants pour qu'on fasse une cérémonie pour eux. Je suis à l'entrée, c'est moi qui accueille chacun, et surtout pas en jean, comme si je les recevais* »⁷⁴.

Un dernier propos particulièrement éclairant sur cet *accueil-d'hospitalité* solennel : « *notre raisonnement : si un élève est fier d'être dans son établissement, ça va l'installer rapidement dans une bonne posture. Il y a un cadre qui a trois siècles d'histoire... Nous leur disons qu'on est très heureux et honorés d'y être et qu'on est ravis de les avoir* »⁷⁵. Ce sont peut-être déjà les premiers jalons d'une possible rencontre.

Sans être à l'opposé de ce qui vient d'être dit, une autre approche nous apparaît tout aussi intéressante à évoquer : « *c'est exprès que je ne fais pas d'accueil dans l'amphithéâtre, l'amphithéâtre dépersonnalise. Pour moi, l'accueil, c'est dans une salle de classe, je préfère la proximité avec les parents* »⁷⁶.

⁷⁴ Lycée Michelet, Vanves (92)

⁷⁵ Lycée Michelet, Vanves (92)

⁷⁶ Paroles de chefs d'établissement (carnet de bord)

- **L'accueil institutionnel dans la classe par le chef d'établissement**

Reprenons les propos précédents : « *Pour moi, l'accueil, c'est dans une salle de classe avec les élèves, les parents (et ils viennent) et toute l'équipe pédagogique (et elle vient) autour d'un café. C'est lourd financièrement, mais c'est important. Le discours porte uniquement sur les perspectives de réussite et les points positifs qui sont mes seuls points d'appui. J'ai réfléchi l'aménagement du lieu, à savoir plusieurs tables rondes où les enseignants peuvent tourner autour* »⁷⁷. Ces pratiques mises en œuvre dès le premier jour de la rentrée installent un climat propice à la construction d'effets positifs à plusieurs niveaux. En effet, cette démarche donne à lire à chacun, par les propos tenus par le chef d'établissement, la lisibilité de sa place, de son statut et de son rôle au sein de l'Institution scolaire, dans l'évitement d'une approche clôturante.

Aux élèves, elle permet de repérer la classe, à la fois comme lieu d'apprentissage mais aussi comme un temps destiné à mettre en réseau l'ensemble des acteurs et les liens qui les unissent. Elle leur permet enfin de lire le respect que porte l'Institution à l'endroit de leurs parents.

- **L'accueil dans le réfectoire**

Certains lieux identifiés comme plus « ordinaires », comme le réfectoire, peuvent porter une force symbolique et institutionnelle toute aussi forte qu'un théâtre ou un amphithéâtre. En effet, il arrive que le réfectoire remplisse cette fonction. « *Moi je n'ai que le réfectoire pour recevoir les élèves à la rentrée. Tout le personnel de service est mobilisé à l'aménagement du lieu. Les chaises sont toutes les mêmes et le plus possible espacées les unes des autres de façon régulière, les enseignants ne sont surtout pas assis au premier rang, mais répartis sur l'ensemble de l'espace, attentifs à souhaiter la bienvenue aux élèves qui leur sont voisins* »⁷⁸.

En fin de réunion, une boisson d'accueil est offerte aux élèves. Dans cette logique de première rencontre, pourquoi ne pas penser une collation d'accueil, qui serait servie par l'ensemble des adultes de la communauté ? N'est-ce pas là déjà un temps du respect qui se doit, rappelons-le, d'être initié par l'enseignant ?

⁷⁷ Paroles de chefs d'établissement (carnet de bord)

⁷⁸ Ibidem

D'autres évoquent le réfectoire comme un lieu de rencontre et du bien « vivre ensemble », l'autre enjeu fondamental pour l'école. C'est ce que nous dit ce principal de collège : « *pour moi, le lieu qu'ils rencontrent en premier, c'est le réfectoire, c'est là qu'on fait notre accueil, il faut être particulièrement vigilant sur son esthétique. Les couleurs sont importantes, il faut y mettre des fleurs, même si elles sont artificielles* »⁷⁹. Comment faire vivre le lieu réfectoire à la même hauteur que l'amphithéâtre comme lieu d'accueil institutionnel ? Enfin d'autres ont choisi d'exposer aux murs des affiches d'artistes célèbres encadrés avec goût, ou encore la présentation de fresques, de graffs réalisés par les élèves. D'autres encore ont fait le choix d'installer des aquariums, des œuvres d'art prêtées par les structures culturelles de la ville, de choix de décoration en rupture avec l'ordinaire. Ces paroles évoquent le rapport au beau ; à soi...

- L'accueil institutionnel avec le Professeur Principal seul ou avec plusieurs enseignants de l'équipe pédagogique

Souvent, cet accueil qui se situe dans un second temps, est perçu par les élèves comme une contrainte subie à laquelle ils sont soumis et à des procédures auxquelles ils doivent se plier.

L'écoute est difficilement active, on pose les exigences de l'Institution, les obligations à respecter, la distribution de l'emploi du temps, voire la lecture du R.I....Ce sont des pratiques certes incontournables, mais qui ne peuvent en aucun cas être source de motivation, de plaisir, d'anticipation de perspectives de réussites, même si cet accueil institutionnel est accompagné par un discours optimiste et bienveillant.

D'ailleurs, très souvent il est vécu par les élèves de façon passive et obligée. Écoutons G. collégien de 4^{ème} : « Mais pourquoi ils nous demandent toujours la même chose ? la prof. elle va encore nous prendre la tête ! »

Comment penser cet accueil institutionnel en rupture avec les représentations, le poids du passé des élèves ? Qu'est ce qui serait à penser, à créer, à recréer, à re-créeer de l'ordre d'une re-création ?

⁷⁹ Paroles de chefs d'établissement (carnet de bord)

Un autre témoignage, Jennifer, élève de seconde : « *quand j' sors du cours, j'ai compris la moitié de ce qu'elle a dit, j'ai presque rien noté et de toute façon j'm'en tape...* ».

Et si on décidait d'en finir avec ces rentrées dans la classe à pure visée institutionnelle et d'être attentifs à traiter cette dimension-là bien en amont, d'une part, et de façon à la fois partagée et échelonnée, d'autre part ?

Ainsi, cet établissement dans les Yvelines qui a décidé que la lecture du règlement intérieur ne serait plus le seul apanage du Professeur Principal à la prérentrée. Il serait travaillé et porté par l'ensemble de l'équipe pédagogique, inséré au « bon moment » dans différentes séances pédagogique, sur plusieurs semaines, voire tout au long de l'année si l'on veut qu'il prenne sens, qu'il ne reste pas un objet extériorisé et techniciste, mais bien intériorisé par l'élève, au niveau de la Loi, au service du « bien vivre ensemble ».

Cela appelle de le travailler autrement et de façon collective. Ainsi, il reviendrait aux professeurs de français et d'histoire géographie de travailler ensemble sur l'étymologie de quelques mots : accueil, prosélytisme, etc., sur la notion de laïcité ; aux professeurs de mathématiques et d'EPS de faire le lien avec les règles des sports collectifs et enfin, au CPE et au professeur documentaliste d'intervenir sur le respect des lieux et des biens ; voire avec l'assistante sociale ou encore l'infirmière et le professeur de SVT sur le respect des personnes et le respect de soi, l'importance de l'hygiène, du sommeil, du petit déjeuner...

Le Règlement Intérieur peut ainsi devenir, dès la rentrée scolaire, un objet tiers, véritable objet de médiation, avec une double fonction, celle d'initier la construction du collectif porté par un réel langage commun⁸⁰ et de donner à lire aux élèves de la classe la cohérence de l'équipe, véritable figure d'autorité collective.

⁸⁰ Voir en pédagogie institutionnelle et psychothérapie institutionnelle le concept des « 4 L » : les Lieux, la Loi, les Limites et le Langage commun.

2) Au-delà des pratiques classiques, des pratiques remarquables...

Un certain nombre d'établissements mettent en œuvre des pratiques qui peuvent encore paraître « particulières » et se doivent d'être pensées comme des pratiques ordinaires d'accueil-d'hospitalité, d'accompagnement, de facilitation d'ancrage, jusqu'à la possibilité, nous l'avons déjà évoqué, de construire de l'appartenance.

En effet, certains chefs d'établissements vont jusqu'à inviter les élèves de 6^{ème} à déjeuner : « *Ils sont invités par le proviseur à la demi-pension, c'est l'invitation du proviseur* »⁸¹.

D'autres établissements ont mis en place un dispositif de « parrains médiateurs »⁸². Ce sont des élèves du collège (de la 5^{ème} à la 3^{ème}), tous volontaires, destinés à accueillir et à accompagner les nouveaux élèves de 6^{ème}. Leur rôle est à la fois facilitateur d'ancrage au sein de l'établissement jusqu'à être guide en cas d'inquiétudes, de difficultés passagères sous forme de rencontres régulières, d'assistance ponctuelle, d'échanges par mail. Les « parrains médiateurs » sont formés et encadrés par des adultes de l'établissement⁸³. En outre, l'élaboration d'une charte des « parrains médiateurs » permet la construction d'un langage commun entre les jeunes parrains et la lisibilité d'un collectif garant de l'éthique du dispositif.

Cette découverte des lieux peut aussi s'opérer par des jeux de piste ou des jeux de découverte des nouveaux locaux, voire du quartier, lors d'une randonnée ou course pédestre organisée par les professeurs dans le cadre d'une demi-journée d'intégration, voire, parfois jusqu'à une semaine.

D'autres établissements ont mis en œuvre un dispositif de tutorat élève/élève et/ou élève adulte, et ce bien avant la parution du Bulletin Officiel sur le tutorat au lycée⁸⁴. Ce dispositif est objet d'accompagnement de l'élève tout au long de son cursus mais

⁸¹ Lycée Michelet, Vanves (92)

⁸² Un collège de la région parisienne (carnet de bord)

⁸³ Voir site éducol, *La médiation par les pairs*

⁸⁴ Bulletin officiel spécial n°1 du 4 février 2010, education.gouv.fr/pid23791/spécial-n-1-du-4-fevrier-2010.html

dès les premiers jours de la rentrée, il participe aussi à l'acte d'accueillir : « *les élèves qui arrivent, on leur donne, on leur attribue des tuteurs qui vont travailler avec eux* »⁸⁵.

Enfin, certains chefs d'établissements n'hésitent pas à ouvrir la journée par un moment de convivialité : « Le matin on boit notre café avec les élèves, il y a de la proximité qui fait qu'on se connaît un minimum en dehors de « *Je suis ton prof. de français, on te donne du savoir c'est tout* »... *On a d'autres rapports...* »⁸⁶. La tasse de café pris ensemble déconstruit les représentations et tend à faciliter la construction de la relation tout en respectant les nécessaires distances et asymétries qui doivent exister entre l'élève et l'adulte. N'oublions qu'elles n'entravent pas la construction d'une relation de confiance solide. Cela ne peut être envisageable qu'avec des effectifs restreints (classe en demi-groupe) ; mais c'est une pratique courante en lycée professionnel, et plus particulièrement en atelier.

⁸⁵ Lycée Autogéré de Paris (15e)

⁸⁶ Lycée Autogéré de Paris (15e)

3) Un exemple signifiant : « du temps perdu... au temps retrouvé. »⁸⁷

*« Ne plus jamais faire vivre aux
apprentis ce que j'ai vécu... »*

« Etre accueilli, en tant que jeune enseignant dans un établissement par : « voici la liste des élèves, le référentiel et la clef de la salle... peut être tout simplement traumatisant, et ce passé n'est pas si lointain... ». En tous les cas, ça l'a été pour moi et c'est sans doute la raison pour laquelle, je n'ai jamais cessé de mettre l'accent sur l'accueil des formateurs et surtout des nouveaux apprentis. Ils sont issus de 3^{ème} de collège, de classes de seconde « difficiles » pour beaucoup, « chaotiques pour certains », ou encore, portés par le choix d'un cursus en alternance - métiers de la pharmacie - pour d'autres.

Pour moi, les premières minutes du premier contact, les premières phrases, les premières attitudes ont une importance capitale, car ce sont ces premières « images » du formateur que retiendront les jeunes, les étudiants.

Même avec beaucoup d'expérience, le formateur a ses propres craintes face à un nouveau groupe. C'est normal, et cette crainte ne s'éteindra jamais complètement. L'idéal serait que les choses se fassent dans la plus grande légèreté, qu'elles se mettent en place sans angoisse... cela ne me semble pas possible et d'ailleurs, où serait le plaisir de réaliser quoi que ce soit si la partie était gagnée d'avance ?

→ Les jeunes, eux aussi, ont des appréhensions dont il faut tenir compte. Ils s'interrogent :

→ Qui est le formateur ? Quel genre de relation va-t-il avoir avec nous ?

→ Qui sont les autres élèves ? Quelle va être leur attitude ? Quel est leur niveau par rapport au mien ?

→ Pourquoi est-ce qu'on est ici ? Est-ce qu'on poursuit tous les mêmes objectifs ? D'ailleurs, est-ce qu'on a vraiment un objectif ? Un projet ?

→ Qu'est-ce qu'on va faire ? Le contenu de la formation répondra-t-il à nos attentes ? etc...

⁸⁷ Actions mises en œuvre au sein de l'IFPS (Institut de Formation Pharmacie Santé de la Côte d'Azur (06))

Le fait de ne pas tenir compte de ces questions peut avoir des conséquences variables sur les personnes avec le risque de voir apparaître des phénomènes de repli, de blocage, d'inhibitions ou, au contraire, d'agressivité. Les enjeux sont considérables pour l'avenir de la relation apprenants/formateur.

Au fil des rentrées, j'ai tenté d'améliorer l'accueil, en ayant pour objectif général de placer les jeunes au cœur du dispositif et de les rendre, dès les premiers jours, acteurs de leur formation. Mes pratiques d'accueil m'ont bien aidé.

*Voici les principales activités réalisées lors des six heures d'accueil-intégration des nouveaux élèves **correspondant à 16 objectifs visés.***

1) Avant la phase d'accueil-intégration effective :

- **Considérer les nouveaux apprenants**, c'est-à-dire donner à lire à chacun la considération à laquelle il a droit. A l'aide d'un trombinoscope, je m'oblige à apprendre leurs noms et prénoms afin de pouvoir les solliciter nominativement dès la première rencontre.
- **Personnaliser le plus possible l'accueil** en préparant des dossiers aux noms et prénoms de chacun et y glisser les documents essentiels à l'intégration des premiers repères du Collectif. Préparer un chevalet cartonné nominatif et à l'en-tête de l'IFPS, qui leur servira également pour les cours suivants. (L'ensemble de l'équipe est informée de la démarche mise en œuvre).

2) Pendant la phase d'accueil-intégration effective des élèves :

- **Créer un premier point de rupture** avec les représentations du passé en posant une première parole « de félicitations ». C'est en fait féliciter les apprenants pour leur choix de métier et ce nouveau mode d'enseignement qu'ils ont envie de vivre à travers le concept d'alternance ; éclairer chacun sur les spécificités de la formation en alternance, sur « apprendre autrement ».
- **Faire connaissance avec la structure...** Le support utilisé est un film sur l'histoire de l'établissement, avec lisibilité des statuts et des rôles de chacun.

- **Faire connaissance** entre eux et les faire communiquer. J'utilise une fiche de présentation progressive. En effet, j'ai constaté que chaque formateur faisait rédiger une fiche de présentation lors de sa première séance et que ces fiches étaient sensiblement identiques. J'ai donc créé une fiche de présentation progressive comportant cinq parties avec un questionnement basique en début de fiche, puis plus précis au fil des parties sur les habitudes de travail, les loisirs, leurs attentes, ce dont ils auraient besoin, etc....

Je fais remplir la première partie au début de la séance d'accueil en trois minutes. Puis, dans un second temps, ils sont placés en binômes (je m'inscris bien sûr dans le binôme), ils échangent trois minutes sur leurs fiches respectives, puis, c'est le « voisin » qui présente sa « voisine » et réciproquement. Les fiches sont ramassées et, selon un planning établi, sont confiées aux formateurs suivants qui les redistribuent, font remplir leur partie, font restituer les éléments d'information en fonction de leurs techniques personnelles. Au final, les fiches me reviennent pour être scannées et envoyées à tous les formateurs. Bien évidemment, dès la première séance, j'ai exposé le code éthique lié à ce travail.

- **Réaliser des points d'ancrage.** Tout au long de l'intégration des nouveaux apprenants, des points d'ancrage sont fixés au niveau de la stratégie pédagogique mise en place à l'IFPS ; ces points d'ancrage sont repris par l'ensemble des formateurs, notamment lors du remplissage des fiches de présentation progressive.

- **« Autonomiser »** les nouveaux apprenants. Au lieu de faire avec les nouveaux apprenants une « visite guidée de découverte de l'Institut, ils pénètrent dans un véritable « jeu de piste ». Le rêve serait d'avoir un flash code à scanner sur les Smartphones des apprenants qui leur indiquerait le cheminement... Or, l'usage des téléphones portables est interdit à l'intérieur de l'établissement... C'est donc une fiche qui comporte des énigmes, des rébus, etc. qui leur est distribuée. Le parcours les oblige à passer par tous les étages, en bi ou trinômes, à questionner certains personnels soigneusement briefés, pour découvrir les locaux, les éléments de dangerosité éventuels, ainsi qu'une partie des disciplines enseignées en lien avec les référentiels.

- **Se familiariser avec** le logiciel de suivi de l'IFPS. Je distribue à chacun le code personnel de connexion au logiciel de suivi, je les aide à naviguer sur leur fiche personnelle, sur la fiche entreprise, le planning, le cahier de progression, les notes, les

visites de liaison, les appréciations ainsi que les absences, etc. en clarifiant ce qui est attendu des jeunes, des formateurs et des maîtres d'apprentissage.

- **Créer un second point de rupture** avec le collège ou le lycée. C'est présenter et développer les trois piliers de la stratégie pédagogique de l'IFPS, c'est-à-dire le sens, la transdisciplinarité et l'autoformation. Dans l'axe de l'autoformation, je les fais naviguer sur la plateforme d'autoformation créée par les formateurs de l'IFPS en les convainquant des bienfaits de se connecter régulièrement (en fait les points facilitateurs à connaître).

- **Construire de la motivation** avant de commencer... C'est surtout leur présenter un bouquet d'activités pédagogiques motivantes. Mieux qu'un discours descendant, des témoignages vidéo d'anciens apprenants sont projetés et amènent des questions de la part des jeunes.

- **Connaître** ses formateurs et leurs pratiques...avant de commencer. Chaque formateur présent physiquement explicite auprès des jeunes ses pratiques et ses attentes. Pour les formateurs absents, une présentation par vidéo est projetée dans laquelle le formateur parle de lui, de sa discipline et de ses pratiques pédagogiques...

- **Responsabiliser** les apprentis (même si je sais que c'est un processus, au moins leur permettre de prendre conscience de leur nouvelle réalité d'apprenant). Je pose la consigne suivante à la classe : citer cinq mots qui qualifieraient au mieux votre future implication durant votre parcours de formation. Il y a d'abord une phase de recherche individuelle pendant trois minutes, puis, par deux, pendant trois autres minutes avec conservation de cinq mots seulement. La troisième phase est portée par quatre apprenants et trois minutes de recherche jusqu'à faire la sélection de cinq mots seulement. Enfin, dans les phases suivantes, déroulement de la même activité par huit, puis par seize, etc.... jusqu'à ce que les cinq mots de la classe émergent...

- **Construire le sentiment d'appartenance** ou au moins l'initier... Une photo de classe est prise, les cinq mots y sont incrustés. La photo est offerte à chacun d'entre eux. Un exemplaire agrandi est encadré et exposé dans les couloirs de l'IFPS ; cette dernière photo trouve sa place à la suite des photos correspondant aux années précédentes.

- **Vérifier la pertinence** et le sens des objectifs précédents. En fin de journée d'intégration, j'appelle chacun, afin qu'il reçoive dès cette première journée d'accueil-intégration sa photo. Au moment de la remise de la photo, je pose à chacun d'entre eux une question différente en lien avec tout ce qui a été dit, posé, questionné, tout au long de la journée. Il est important pour le jeune d'identifier qu'il a la parole.

3) Après la phase d'accueil-intégration des apprenants :

- **Rester disponible.** Au-delà de la disponibilité que je pense être la mienne les premiers jours, les premières semaines, je m'interroge régulièrement sur un éventuel effritement de disponibilité de ma part, ce qui me permet de m'ajuster tout au long de l'année. Je suis attentif à maintenir la porte de mon bureau ouverte et je m'oblige à prendre tout le temps nécessaire pour répondre aux questions des jeunes même face à « mes urgences ».
- **Assurer le suivi des points d'ancrage.** C'est en fait, scanner les fiches de présentation progressives et les envoyer aux formateurs de chaque classe. C'est aussi rappeler aux formateurs la nécessité d'activer en cours ces points d'ancrage pour qu'ils puissent prendre sens.

Olivier ALLO

Directeur pédagogique de l'IFPS

III L'accueil-d'hospitalité continué tout au long de l'année

En considérant l'*accueil-d'hospitalité* comme outil facilitateur du « bien vivre ensemble », facilitateur de l'installation d'un climat scolaire serein, propice à la construction des savoirs et des apprentissages, jusqu'à être objet de prévention des incivilités et violence en milieu scolaire, nous affirmons qu'il doit être pensé et mis en œuvre en continuum tout au long de l'année.

Mais l'école n'est pas seulement un lieu destiné à apprendre, un lieu d'enseignement et de transmission, c'est aussi un lieu de rencontre et de découverte, un lieu privilégié d'épanouissement et de préparation à l'école de la vie, un lieu fondamental de socialisation : « *le collège est le lieu où l'adolescent passe la majorité de ses journées. C'est l'asile intime de ses amitiés et de sa vie sociale. Hors de son domicile, le collège est le bâtiment qu'il fréquente le plus, probablement celui qu'il connaît le mieux* »⁸⁸.

Alors, peut-on penser l'*accueil-d'hospitalité*, sans, à un moment, focaliser notre attention sur l'architecture des écoles en général et les lieux d'accueil en particulier? Nous ne le pensons pas et cette réflexion est nécessaire à mener. En effet la conception, l'aménagement et l'organisation des lieux participent aussi à favoriser les rencontres, le bien-être et le plaisir d'apprendre au quotidien.

1) Quand les lieux sont aussi objet d'accueil-d'hospitalité

Aujourd'hui, nous sommes bien loin du modèle grec où l'école était « pratique avant d'être lieu »⁸⁹. De par les évolutions successives, il apparaît que « L'établissement doit être simultanément lieu d'enseignement et lieu de vie ; le bien-être doit favoriser la vie sociale (espace d'accueil, cour à l'abri des intempéries, restaurants et sanitaires soignés) ; l'espace doit être flexible, mais l'on doit aussi ménager des lieux d'étude sacralisés »⁹⁰. Oser apprendre, appelle pour l'élève de se sentir en « sûreté », d'où la nécessité de réfléchir la notion de lieu : « se sentir « chez soi » semble être une des conditions premières, préalable à tout engagement personnel dans une action quelconque, et notamment dans des actions comme

⁸⁸ Michelet C., in *Architecture des collèges, Histoire-Chantier-Exemples*, Paris, CAUE 92, 2009

⁸⁹ Mazalto M., *Architecture scolaire et réussite éducative*, Paris, Fabert, 2008

⁹⁰ Ibidem

l'éducation et l'apprentissage. Jeanne Molle va jusqu'à parler de « maison d'école, lieu d'apprentissage et de vie qui prend le relais de la maison familiale et où des règles de vie commune sont nécessaires pour sauvegarder le bien être de chacun »⁹¹. Nous pouvons mettre aussi notre réflexion en lien avec la notion de marge de sécurité d'H. Wallon⁹².

Au-delà de ces principes généraux, l'école se doit d'offrir à ses usagers des lieux d'hospitalité fonctionnels, esthétiques et chaleureux. C'est à ce prix qu'ils peuvent remplir leur fonction d'accueil-d'hospitalité portée par une possibilité de plus-value de reconnaissance de l'autre.

Dans son *Architecture du Bonheur*, Alain de Botton réaffirme à quel point les bâtiments, au-delà de leurs fonctions matérielles qui est de nous abriter, nous parlent⁹³. Martine Musset⁹⁴ nous rappelle que cette réflexion est particulièrement adaptée aux bâtiments scolaires dès lors que l'on a assimilé à l'édifice scolaire devenu bâtiment spécifique, une fonction politique sociale et pédagogique. Nous y retrouvons en filigrane, la relation à l'autre, la complexité de l'apprentissage, la difficulté du bien « vivre ensemble ».

La question des effets de l'architecture sur le bien-être et la réussite des élèves a toujours été au centre de la réflexion de nombreux chercheurs, architectes et pédagogues aussi bien en France⁹⁵ qu'à l'étranger⁹⁶. Tous insistent particulièrement sur la nécessité de réfléchir cette dimension fondamentale en tenant compte en outre de l'avis des usagers⁹⁷.

En effet, l'environnement scolaire est une composante majeure de la construction d'un climat scolaire serein en lien avec l'*accueil-d'hospitalité* des élèves : « Par leur

⁹¹ Moll J., Comment parents et enseignants peuvent aider les jeunes à apprendre à grandir ? Extrait d'une conférence donnée à Troyes, www.pedagopsy.eu

⁹² Wallon H., *L'Evolution psychologique de l'enfant*, Paris, Armand Colin, réed. 2012

⁹³ Botton A. de, *Architecture du Bonheur*, Paris, Mercure de France, 2007

⁹⁴ Musset M., Institut Français de l'Education, dossier d'actualité, *Veille et analyses* n°75, mai 2012

⁹⁵ Mazalto M., *Architecture scolaire et réussite éducative*, Fabert, 2007

⁹⁶ Voir l'étude de la Stalford University au Royaume Uni

⁹⁷ Nair et Fielding, cité par Musset M., op. cité

vétusté et leur manque d'entretien, beaucoup de locaux affichent leur mépris à l'égard des élèves ; les élèves peuvent-ils respecter des lieux non respectables ? »⁹⁸

Combien de fois a-t-on entendu ces propos d'élèves : « *les classes sont tristes et les journées sont longues* », quand d'autres déplorent « *la saleté des toilettes, de certains endroits de la cour ou encore l'absence de bancs* »⁹⁹.

Citons l'exemple rapporté par Debarbieux, de ce lycée professionnel du Nord de la France qui pendant des années s'était traîné une sinistre réputation due à une rénovation qui tardait à venir, évoquant un « bâtiment en perdition », au bâti « très dégradé », « un taudis » même, avec des « tensions relationnelles fortes », « un taux d'absentéisme élevé » et une fuite de ses meilleurs éléments vers le privé ; une désertion qui concernait également les enseignants¹⁰⁰. Pour Walden, le vécu dans une école doit être une expérience positive¹⁰¹, sinon, il ne peut que générer du rejet, voire de la violence.

Les pouvoirs publics l'ont bien compris et font appel désormais, de façon systématique, aux concours d'architectes, qui eux-mêmes doivent répondre à un cahier des charges très rigoureux quant aux contraintes environnementales, énergétiques, etc.... mais ils sont encore trop peu nombreux à porter une attention particulière à l'organisation spatiale, à la fonctionnalité des lieux, à leur esthétique, et surtout aux effets attendus sur les usagers.

C'est ainsi que la rénovation de cet établissement, en améliorant à la fois l'organisation et la perception a considérablement modifié le regard des élèves comme leur comportement, ce qui a fait dire au Proviseur : « le beau fait partie de la pédagogie ». La réalisation « presque palatiale, avec des espaces larges et lumineux », « une agora spacieuse », une « salle de réception » pour les parents, confère à l'ouvrage un statut d'exception qui génère chez les élèves un sentiment de « respect ».

⁹⁸ Le Miroir du Débat, *Ce que disent les Français de leur Ecole*, sept.2003-mars 2004 : www.debatnational.education.fr

⁹⁹ Un collège de la région parisienne (carnet de bord)

¹⁰⁰ Debarbieux E., Garnier A., Montoya Y., Tichit F., *La violence en milieu scolaire*, t.2- *Le désordre des choses*, Paris, ESF éditeur, 1999

¹⁰¹ Walden, In Martine Musset, op. cit.

Certains pays ont réfléchi particulièrement cette dimension, en Angleterre notamment, où le bien être des élèves fait partie des critères d'évaluation lors de l'inspection d'un établissement¹⁰².

Rappelons que de la qualité de l'accueil-d'hospitalité des élèves, dès le matin, à la grille, dans la cour, dans les escaliers, les couloirs, la classe, etc., va en partie « dépendre » l'acceptation par les élèves de la Loi et des règles posées dès la rentrée, et travaillées tout au long de l'année.

Tout au long de l'année, nous devons nous questionner : qu'est ce qui donne à lire à l'élève, le plaisir que nous avons à le retrouver tous les jours si ce ne sont des savoirs d'actions contextualisés en lien avec l'*accueil-d'hospitalité* ? Ce serait :

- Incarner une figure d'autorité « *autorisante* » à travers être, avoir et faire autorité¹⁰³.
- Activer les techniques d'écoute active et de communication non violente¹⁰⁴, notamment donner à lire à l'élève des paralangages d'ouverture (le plaisir du sourire, le ton de la voix, la gestuelle, la posture de corps...).
- Enoncer nos propos d'exigences avec bienveillance (les poser, les expliciter, les rendre lisibles, compréhensibles...Etre attentifs à ce que les consignes de travail soient les plus claires possibles, etc...).

Cette réflexion se doit d'être pensée en forme de trépied : avant l'entrée en classe, à savoir dans les espaces de circulation (la cour, les couloirs, les escaliers...), en classe et dans les espaces de vie commune (CDI, foyer des élèves, restauration...).

2) Avant l'entrée en classe

Bien souvent, la prise en charge des élèves durant les intercourrs, les récréations et la pause méridienne, mais aussi dans les lieux interstitiels, repose essentiellement sur les seules épaules de la vie scolaire. Pourtant, comme nous le rappelle E. Debarbieux : « la civilité » n'est pas l'affaire de « spécialistes » de l'ordre, même s'ils y concourent », et « dans les établissements scolaires, aucun spécialiste de l'ordre, fut-

¹⁰² Walden, In Martine Musset, op. cit.

¹⁰³ Voir les travaux en science de l'éducation sur l'autorité : Prairat E., Pain J., Vulbeau A., etc...

¹⁰⁴ Voir notamment les travaux de Salomé J. et Rosenberg M.B.

il principal ou CPE ne peut suffire à gérer la civilité commune »¹⁰⁵. En effet, l'auteur met en corrélation le développement de la violence hors les murs de la classe, et le nombre d'adultes chargés de la surveillance de ces mêmes espaces qu'il qualifie de lieux de « personne », par trop grande coupure entre les fonctions éducatives et pédagogiques »¹⁰⁶. Pour l'auteur, bien souvent le corps enseignant rejette la responsabilité du respect du règlement intérieur sur le conseiller principal d'éducation et le chef d'établissement, et c'est aussi de cette absence de collectif, de dimension éducative collective que naît le désordre.

- La cour... de récréation : un lieu et un temps d'accueil-d'hospitalité

Lieu de rassemblement, lieu de retrouvailles, lieu de détente, et moment essentiel de la journée scolaire, la récréation marque une pause, une rupture avec les temps d'étude.

Dans un ouvrage récent consacré aux espaces de détente, Maurice Mazalto¹⁰⁷, ancien ingénieur, enseignant et chef d'établissement, montre combien l'aménagement de l'espace scolaire influe sur le cadre de vie et par conséquent sur la vie sociale des jeunes. Pour lui, il s'agit de penser la cour comme un lieu de détente et de socialisation et non simplement comme un espace facile à surveiller, comme ça l'est encore aujourd'hui y compris dans la conception des nouveaux bâtiments. C'est pour pallier ce manque, que l'aménagement de la cour du Collège Anatole-France de Tours a été entièrement confié aux élèves, dans le cadre d'un projet pédagogique¹⁰⁸.

C'est dans ce cadre que l'auteur a réalisé une enquête sur l'usage des cours de récréation auprès de 800 collégiens et lycéens. Pour 90 % d'entre eux, l'activité principale est de « parler » à leurs camarades¹⁰⁹. L'auteur offre ainsi de nombreuses pistes possibles sur l'organisation spatiale des espaces de détente : que les bancs ne soient plus positionnés les uns à côté des autres, mais disposés face à face ; la présence d'une table en pierre, en bois... construit un espace, « îlot de rencontre », entre les jeunes.

¹⁰⁵ Debarbieux B, Garnier A., Montoya Y., Tichit L., *La violence en milieu scolaire*, t.2-*Le désordre des choses*, ESF, Paris, 1999

¹⁰⁶ Ibidem

¹⁰⁷ Mazalto M., *Cours de récréation et espaces de détente au Collège et au Lycée*, Paris, Fabert, 2013

¹⁰⁸ Ibidem

¹⁰⁹ Mazalto M., *Cours de récréation et espaces de détente au Collège et au Lycée*, Paris, Fabert, 2013

Les cours de béton peuvent être aménagées par des espaces végétalisés, enrichis de bacs fleuris, jusqu'à oser des massifs de fleurs, de plantes aromatiques, comme nous l'avons vu dans certains établissements, dont la mise en œuvre est prise en charge dans le cadre de projets pédagogiques.

Citons encore ce collège d'Ivry, où la cour d'école est un « authentique jardin, un petit parc urbain généreusement planté et accueillant, avec juxtaposition de pelouses circulaires et rectangulaires »¹¹⁰

Jacques Pain a bien mis en évidence cette nécessité de « ménager des surfaces de rencontre, à l'entrée de l'école, de la classe, dans la cour, les couloirs, de penser des points de contact, avec les personnels spécialisés, les responsables, les enseignants, de structurer l'accueil. Faire circuler l'angoisse et mettre en mots les tensions, faire de la place à l'émotion. Faire corps dans une proximité sans équivoque, mais chaleureuse. C'est ici que peuvent intervenir ces espaces d'activités un tant soit peu « brouillées », où jeunes et adultes se rencontrent, s'opposent, s'accompagnent, au plus près de la corporéité. Partager une certaine sensorialité. De quoi parlons-nous ? D'une école rêvée ? Non, d'une école vivante, motivée, institutionnalisée, faite par et pour des groupes scolaires en vie »¹¹¹.

- **Le hall, le préau, les couloirs, les escaliers**

Comme la porte ou la grille, le hall marque un passage symbolique du « dehors au-dedans ». Un papa nous rappelle : « *dans les écoles (parce que mes filles sont à la maternelle), le hall doit être suffisamment grand et accessible, sinon on se prend les pieds dans les poussettes* ». Ces propos nous parlent de facilitation d'accès, de mise en sécurité des lieux et la nécessité que l'espace soit accueillant. Ce papa nous dit également que « *le hall, c'est aussi l'espace entre la vie privée et la vie scolaire, qu'il faut travailler les entrées, les seuils, les tampons : les espaces de passage doivent être solidifiants, rassurants* »¹¹².

« Le passage du primaire au secondaire est un moment particulier qui correspond à l'une des phases les plus importantes de la vie de l'enfant. Correspondant au début de l'adolescence, c'est un moment particulier où nos repères et les relations aux autres vont changer. Cette transformation touche également la structure de

¹¹⁰ Collège des Confluences, Ivry-sur-Seine, www.ameller-dubois.fr/architecture

¹¹¹ Pain J., *La non-violence par la violence, une voie difficile*, Vauchrétien, Editions Matrice, 1999

¹¹² Mazurel B., cabinet d'architecte, Boulogne (92)

l'enseignement. Le concept de classe et la relation privilégiée avec l'instituteur font place à une double pluralité : celle des espaces et des activités, celle du corps enseignant »¹¹³.

Pour en finir avec des murs moches et tristes... Un autre point est à réfléchir, c'est le choix de la peinture des lieux d'accueil. En effet, et si on osait peindre les préaux, les couloirs dans des couleurs en rupture avec les représentations des couleurs ordinaires ? Et si on osait le vert lagon, le rose dragée, le bleu turquoise, le bleu Klein, ou même le jaune soleil... ?.

Pour en finir avec l'anonymat des couloirs et le sentiment de vide, voire de désolation..., certains chefs d'établissement choisissent d'exposer, dans ces espaces collectifs, des œuvres d'artistes et même des œuvres d'élèves¹¹⁴. Ces dernières ont été travaillées en classe, et peuvent prendre la forme de poèmes, d'expositions, etc. Ce peut être encore des portraits d'élèves ou encore des photographies prises sur le vif des élèves en train de travailler en classe. Les portraits et photographies sont soit encadrés, soit mis sous verre. Cette attention particulière du rapport au beau tend à faciliter chez les élèves le respect des lieux et le travail sur l'interdiction de destruction. Au-delà de ce premier objectif, un second objectif est visé, celui de mettre en valeur les travaux en forme de réussite des élèves.

En fonction du postulat, que tout lieu dans un établissement scolaire, se doit d'être un espace accueillant, notre réflexion sur l'*accueil-d'hospitalité* se doit d'être élargie également à tous les autres espaces, qu'il s'agisse de la loge, des services administratifs, des bureaux de la vie scolaire, de la salle de permanence, du CDI et bien évidemment dans la classe. Couleur, disposition ; aménagement sont également à réfléchir dans l'espace classe. L'architecte Denise, rappelle que les murs des salles de classe se doivent d'être d'une seule couleur, de préférence blanche. Mais quand on pense l'*accueil-d'hospitalité* dans la classe, le maillon solide demeure l'enseignant.

¹¹³ Architecture des collèges, op. cit.

¹¹⁴ A titre d'exemples, des poèmes, des dessins...

3) Dans d'autres lieux de vie¹¹⁵ ...

Comment donner à lire aux élèves le sens de leur présence dans l'établissement, développer leur motivation à y venir et à y rester pour apprendre, stimuler leur ambition de réussir si nous ne leur offrons pas les conditions d'accueil nécessaires ?

Certains établissements ont pensé à ces élèves, dont le domicile est très éloigné de l'école : « *ça s'est mis en place cette année, pour un petit groupe d'élèves assez réduit, qui habite loin et qui arrive tout le temps en avance. Ici, les cours commencent à 9 heures et eux arrivent à 8h30. Et donc, on a observé qu'ils passaient un temps long dans l'agora à attendre... On s'est donc proposé de faire un temps d'accueil, justement, pour prendre des nouvelles et on en a profité pour offrir aux jeunes qui partent tôt de chez eux, un apport glucidique. [...] Du coup, on a décidé de reproduire ce petit déjeuner pendant la pause de 10 heures. C'est ce qui se fait dans les écoles primaires... Mais en même temps, ça correspond à l'état d'esprit de la structure, parce que, sur ces temps, dans l'accueil du matin, du midi, du « petit dèj. », les profs sont toujours là, les profs ne sont pas enfermés dans la salle des professeurs ou dans la classe. Ils sont visibles »¹¹⁶.*

La symbolique de ce moment convivial nous apparaît particulièrement forte. En effet, le plaisir de prendre un petit déjeuner ensemble, nous renvoie à ce qu'évoque Jean de La Bruyère : « Il y a du plaisir à rencontrer les yeux de celui à qui l'on vient de donner »¹¹⁷.

Cet exemple d'accueil-d'hospitalité illustre bien les réflexions menées par les philosophes comme Husserl, ou plus proches de nous, ...autour du concept d'attention intentionnelle¹¹⁸.

¹¹⁵ Pour aller plus loin, voir VERAN J.P., *Quels espaces de travail et d'étude, de recherche et de collaboration dans les établissements de second degré ?* (www.cndp.fr/savoirscdi/centre-de-ressources)

¹¹⁶ Collège du Mont Vitot, Eu (76)

¹¹⁷ Bruyère J. de La, *Les caractères*, Paris, le Livre de poche, Les Classiques de Poche, 1976

¹¹⁸ Voir les travaux de Husserl, in Henri Duméry, article intentionnalité, Encyclopédie Universalis

Quel que soit le lieu (le gymnase, le CDI, le réfectoire, la permanence...) dans lequel l'élève est accueilli, des invariants sont à activer systématiquement. Nous vous proposons quelques exemples :

- Penser une présence systématique d'un adulte porteur de paroles accueillantes
- Prendre en compte et reconnaître les pratiques adolescentes¹¹⁹.
- Pratiquer l'empathie et l'assertivité : par exemple, comment accueillir l'élève qui vient les mains dans les poches au CDI ? Ou encore celui qui se présente sans carte de cantine¹²⁰ ? (Les protocoles d'accueil sont à questionner).
- Prévoir une vraie Place pour chacun : soyons attentif à ne jamais oublier que l'on s'adresse à un Sujet.
- Questionner les règles de vie, les pratiques du « vivre ensemble » en fonction des objectifs à atteindre dans ces lieux : jusqu'où peut-on les assouplir, lesquels assouplir et dans quelles limites ?
- Prévoir un affichage lisible et visible des horaires d'ouverture présentés sur un support de qualité, des règles de vie qui régissent le lieu, une charte d'usage informatique... co-construites avec les élèves.
- Penser un *accueil-d'hospitalité* des élèves, notamment au CDI et/ou en salle de permanence, pendant les récréations, la pause méridienne, sur leur temps libre, dans le respect du cadre institutionnel¹²¹.
- Eviter, en cas de fermeture du lieu d'accueil, de laisser l'élève désirant investir le lieu, se retrouver déçu, frustré, non pas par la fermeture du lieu mais surtout par manque d'information et d'explication. En effet, cet affichage explicatif et sous forme de civilité lui permettrait de se sentir respecté et de pouvoir ainsi élaborer l'acceptation de sa frustration (s'interdire de notifier « CDI fermé »).
- Penser l'aménagement des lieux, particulièrement le CDI, entre espace collectif et espace individuel : oser le lampadaire, les poufs, le canapé et le tapis.... Ce sont des pratiques qui ne sont déjà plus dans certains

¹¹⁹Plutôt que de penser les pratiques adolescentes comme des verrous, les penser comme des leviers, en faire des objets tiers de rencontre et des outils d'apprentissage : iPhone, tablette, etc... Voir les travaux de Michel Serre, *Petite Poucette*, Edition Le Pommier, Collection Manifestes, 2012

¹²⁰ Un exemple de scène à laquelle nous avons assisté : lundi matin, 11h30 un élève de TS se présente devant le tourniquet de passage au self, en présence de l'intendante du lycée : « *Madame, j'ai oublié ma carte. Est-ce que je peux déjeuner ?* ». Réponse de l'adulte : « *Tu manges pas, tu retournes en cours !*»...

¹²¹ Dans une logique de réalité institutionnelle et de budget resserré, quid de la faisabilité en lien avec la charge de travail d'un professeur documentaliste ?

établissements des pratiques innovantes, mais qui sont devenues depuis des années des pratiques ordinaires facilitatrices de déconstruction des représentations et créatrices de sérénité.

- Faciliter l'investissement du lieu : comment passer d'un objet extériorisé à un objet intériorisé ¹²²?

Dans certains établissements il existe des espaces de vie destinés à la détente. Ces espaces ont été très vite appréciés des jeunes car ils leur offraient un lieu de pause, un lieu pour se poser, en fait, un VRAI lieu de partage et de convivialité. Certains sont dotés de bornes Internet, de journaux, de revues, de jeux de société, de baby-foot, de tables de ping-pong, voire de billard américain. Nous croyons très fort à ces mises en place, mais entendons aussi ce que nous dit Mazalto : « il semble que les adultes se donnent bonne conscience en installant un baby-foot, quelques tables et des chaises, un distributeur de boisson dans une salle sans âme ; il en faut davantage pour créer un lieu convivial, pour permettre aux jeunes de s'appropriier et d'apprécier un véritable foyer »¹²³.

En lien avec ce que dit Mazalto sur le « davantage... », et afin que ces différents lieux de détente, au-delà d'une dynamique d'ancrage, puissent générer un élément d'appartenance au collectif, nous proposons de garder à l'esprit les quelques invariants suivants :

- Penser le lieu comme un espace de liberté
- Autoriser les élèves à être force de propositions : aménagement des lieux ; choix des activités, etc...
- Permettre aux élèves l'appropriation du lieu
- Organiser l'accueil par les pairs, sous la responsabilité bienveillante d'un adulte superviseur
- Prévoir son ouverture dans la plus grande amplitude horaire possible (cadre institutionnel)
- Questionner les conditions de pérennité du lieu

¹²² Véran J.P. : « Les nouveaux espaces de travail sont particulièrement propices à l'appropriation par les élèves d'une translittérature, qui s'appuie sur les heures d'enseignement disciplinaires en classe, les travaux de recherche et de production conduits au carrefour des savoirs, les projets qui s'y élaborent entre personnels (projets de classe, projets artistiques, culturels...entre personnels et élèves (projets collectifs, accompagnement personnalisé, tutorat..), entre élèves (projets de vie lycéenne, actions solidaires...) ».

¹²³ Mazalto et alii, op. cit.

Cependant, nous sommes conscientes que trop souvent ces pratiques peuvent être contrariées par la réalité du quotidien, jusqu'à remettre en cause l'existence effective de ces lieux d'accueil. En effet, ils sont souvent fermés pour cause de vandalisme de quelques élèves indéclicats ou encore hélas, par manque de personnel de supervision. L'ensemble des jeunes subit la sanction posée comme une punition, et développe des attitudes de défensivité et de frustration. L'administration, quant à elle, ne tire pas avantage de ces précieuses ressources disponibles.

Pour y pallier, certains établissements ont choisi la proximité avec le bureau de vie scolaire pour y installer la salle du foyer, d'autres ont fait le pari d'y associer les élèves en les responsabilisant et en leur en confiant les clés. Certains sont allés jusqu'à l'implication des jeunes dans l'aménagement, le choix des couleurs des murs et du mobilier mis à leur disposition. Cet objectif de penser la gestion et l'appropriation de l'espace est en lien avec des objectifs éducatifs de citoyenneté et développe le sentiment d'appartenance et l'exercice de la citoyenneté et de la démocratie.

Enfin, et sans penser être dans l'exhaustivité par rapport aux différents lieux d'accueil, n'oublions pas la loge comme lieu incontournable de l'accueil.

La loge est à la fois lieu d'accueil d'initial et étroitement liée à la personne de la loge.

L'agent d'accueil de la loge, par respect pour sa personne et son métier, se doit d'être :

- Connu, légitimé et reconnu par tous
- Détenteur d'un planning des réunions qui se tiennent dans l'établissement, des manifestations, des sorties et autres RDV des parents, des fournisseurs, etc...
- Informé des protocoles à suivre en cas d'intrusion de personnes étrangères à l'établissement : parents d'élèves, anciens élèves, etc.....

4) dans la classe

- en début de cours

Soyons vigilants tout au long de l'année à nos gestes et paroles d'*accueil-d'hospitalité*. Ce sont eux qui ouvrent la perspective de la rencontre entre l'élève et l'enseignant. Rappelons les propos d'Albert Jacquard : « ici on enseigne la

rencontre ». Les premiers mots prononcés sont paroles qui font résonnance sur le versant de l'*accueil-d'hospitalité*. Elles ne sont jamais « paroles mortifères », de remise en cause, quels que soient les dérangements, les déceptions, les impatiences... Nous rappelons ici un des trois interdits anthropologiques fondamentaux : -l'interdit de violence- qui nous rappelle la nécessaire verbalisation par la parole et l'obligation à l'échange, dans le respect mutuel.

En effet, où en sommes-nous, chacun d'entre nous, dans nos pratiques, au-delà de d'accueil de l'autre, dans un contexte scolaire facile, de notre capacité à accueillir la difficulté scolaire, les conflits, les atteintes au « bien vivre ensemble » ?

Enseigner la rencontre, c'est aussi installer des rituels d'accueil, des « routines » au sens anglo-saxon du terme. Ils sont espaces transitionnels, un entre deux, pour pouvoir passer du dehors au-dedans, qui permet à chacun de s'installer, de se poser, de conscientiser qu'il a changé d'espace et qu'il est désormais dans la classe.

Nous vous proposons, pour les débuts de cours, quelques exemples porteurs de sens¹²⁴ :

- Des pratiques qui donnent à lire à l'autre que j'ai pensé à lui avant même la rencontre physique : préparation de la salle, du matériel, structuration rigoureuse du cours, choix des stratégies d'apprentissage, qualité des documents...
- Un « bonjour » individuel quelle que soit l'heure de la journée
- Une entrée dans la classe ritualisée
- Une atmosphère de respect initiée par l'enseignant
- Une installation institutionnalisée des élèves (ex. : le carnet de correspondance posé sur la table n'est pas appréhendé comme un objet de pouvoir de l'enseignant sur l'élève, mais comme un objet de médiation lui donnant officiellement sa place en tant qu'élève, à légitimer l'exercice de son métier d'élève, c'est en quelque sorte, sa carte d'identité, son badge d'entrée)¹²⁵.
- Des paroles de mise en « jeu » jusqu'à la mise en « je » : c'est l'utilisation de la technique du « ça va, ça va pas ? », chère à Célestin Freinet et aux praticiens de la pédagogie institutionnelle. C'est un tour de table rapide (pas plus de 5 minutes), qui permet à chaque élève d'oser, de s'autoriser à dire « ça va ou ça va pas » sans l'obligation d'étayer son propos. Elles peuvent être

¹²⁴ A adapter, ajuster, transposer suivant le niveau de classe

¹²⁵ Voir les travaux de Philippe Perrenoud, *Enseigner dans l'urgence, décider dans l'incertitude*, Paris, ESF, 1999

posées en début et/ou en fin de cours. L'objectif est d'accueillir le « sentiment » de l'élève, sans avoir à le questionner ou à le critiquer. Il permet, en outre, à l'enseignant de prendre la température immédiate de la classe¹²⁶.

- Un autre outil proche du « ça va, ça va pas ? » est la technique du « quoi de neuf ? » : « *Ce temps d'accueil avec le ou les enfants, le « quoi de neuf ? » de la pédagogie institutionnelle, pendant un quart d'heure, les enfants ont la possibilité d'exprimer ce qu'ils ont sur la patate, avant de passer au travail* »¹²⁷.

Accueillir la parole de l'élève, dans ce contexte particulier, c'est, comme le rappelle Denis Vasse : « Ecouter quelqu'un, c'est l'entendre sans le réduire à ce qu'il dit, ou à ce que je comprends de lui ». Les enfants apprécient de pouvoir poser une parole vraie, sans regard moqueur ni raillerie. Ce moment ritualisé est porté par les fondamentaux évoqués par Jacques Pain : « le vrai de la parole est don de la différence, alors, parler, c'est viser à aller chercher l'humain là où il est ».

- Pendant le cours

Quelles que soient nos belles pratiques, parfois, dans l'ordinaire de la classe, et quelles que soient notre patience, notre distanciation sur les situations « sensibles », nous pouvons être légitimement dérangés par certaines conduites inciviles d'élèves.

Alors, si on questionnait notre capacité d'empathie à accueillir l'élève pluri-retardataire par exemple, encombré par sa mauvaise foi, protégé par ses habitus de défensivité, voire d'offensivité, bien installé dans sa posture de victime ? On les connaît bien ces jeunes qui arrivent en retard, victimes du train qui ne les a pas attendus ... Et si à leur arrivée en cours, malgré le dérangement qu'ils occasionnent, nous décidions de privilégier *l'accueil-d'hospitalité*, en s'interdisant de les remettre en cause devant leurs pairs, en s'interdisant d'exiger d'eux une réponse immédiate à la « faute » commise, mais plutôt en mettant en œuvre nos pratiques pédagogiques

¹²⁶ Cette technique de médiation, permet aussi à l'élève de se sentir pris en compte dans son histoire de sujet et aussi d'écouter le « ça va, ça va pas ? » des « copains » de la classe, qui l'oblige à se déplacer de soi vers l'autre. On se repère ainsi un parmi les autres jusqu'à quitter peu à peu sa posture d'individu individualisé, un des maillons de la construction du collectif au sein de la classe. Pour être efficiente et éviter des risques d'effets pervers, sa mise en œuvre appelle la connaissance théorique et pratique des pédagogies actives, des techniques Freinet, de la pédagogie institutionnelle courant psychanalytique, Oury F. ET Vasquez A.

¹²⁷ Ecole nouvelle d'Antony (92)

pour leur permettre, coûte que coûte, d'intégrer le groupe classe, le plus rapidement possible, évitant ainsi de les exclure davantage¹²⁸.

Et si nous tentions de perdre l'habitude du fameux « pourquoi ? » : « *Pourquoi tu arrives toujours en retard ?* », « *Pourquoi tu n'as pas encore tes affaires ?* », « *Mais pourquoi tu n'écoutes pas ce que je te dis ?* », au bénéfice du préférable « *comment ?* » ?

En effet, le « *comment ?* » appelle à être travaillé dans un second temps de rencontre avec l'élève, dans une forme d'accompagnement individualisé, « à froid », dans ce temps privilégié où l'élève peut s'autoriser à écouter, jusqu'à un jour, « entendre », afin d'entrer dans le désir de modifier ses comportements. L'usage du « *comment ?* » évite l'atteinte à l'estime de soi, permet à l'élève, sous une forme d'auto évaluation formatrice, de questionner son comportement, jusqu'à trouver des pistes de remédiation à son dysfonctionnement, enfin, rendre lisible une autre façon, pour lui, d'appréhender les obligations qui lui incombent et enfin inaugurer de nouvelles conduites.

Enfin, les différents temps d'« *accueil-d'hospitalité* », -de début de cours- et de – pendant le cours-, ne peuvent prendre sens que s'ils sont construits en lien avec un rituel d'« *accueil-d'hospitalité* » de fin de cours¹²⁹.

- **En fin de cours**

L'« *accueil-d'hospitalité* » ritualisé a pour l'objectif de contribuer à optimiser la mise en œuvre d'un cadre contenant et structurant.

L'« *accueil-d'hospitalité* » de fin de cours ne porte pas l'idée de clôture, mais d'ouverture vers de nouveaux commencements qui se traduisent par :

- l'énonciation de paroles de « mise en bouche » de la thématique du prochain cours.

¹²⁸ N'oublions jamais que certains en jouent, s'en servent comme stratégie d'évitement.

¹²⁹ Il est important de travailler sur les transitions par le biais des rituels qui vont faciliter les « passages » d'un lieu à un autre, mais aussi d'un temps à un autre. Cela peut être élargi au changement d'une activité à une autre, au passage d'une classe à l'autre, voire d'un établissement à un autre.

- l'utilisation de pratiques métacognitives : synthèse orale ou écrite, auto évaluation.
- la reprise en fin de cours de la technique du « *ça va, ça va pas ?* ». A ce stade, elle permet de mesurer chez l'élève le différentiel avec le « *ça va, ça va pas ?* » de début de cours. C'est un repère à la fois pour l'élève et l'enseignant de mesurer les avancées, les points de progrès et de pouvoir envisager différentes formes de remédiation.
- la verbalisation de paroles de prise de congés : elles sont dénuées de reproches et porteuses d'anticipation du plaisir de se retrouver pour apprendre.

5) Au-delà des pratiques classiques, un exemple de pratique remarquable : la *pédagogie institutionnelle* ¹³⁰

Nous ne pouvons pas évoquer l'*accueil-d'hospitalité* des élèves et le nécessaire travail à mener autour de la parole de l'élève, comme objet fondamental du « bien vivre ensemble », sans mettre en lumière les apports de la pédagogie institutionnelle dans ce domaine, en particulier le Conseil de coopérative¹³¹.

Nous évoquons ici le courant communément appelé *Pédagogie Institutionnelle* de Fernand Oury et Aïda Vasquez¹³², psychanalytique et psychosociologique. C'est une pédagogie majeure, d'ailleurs, en 1972, Daniel Hameline, dans une lettre à Fernand Oury, saluait la *Pédagogie Institutionnelle* comme « la réalisation pédagogique française la plus marquante de la deuxième moitié du siècle... ». En fait, ce que Fernand Oury invente, c'est une pédagogie active qui tient compte des Sciences Humaines et de l'inconscient.

La pédagogie institutionnelle, c'est en fait un ensemble d'outils physiques de communication comme l'imprimerie, la bibliothèque de classe ; ce sont aussi des outils sociaux de communication comme le texte libre, la correspondance scolaire et

¹³⁰ Oury F., Vasquez A., Vers une pédagogie institutionnelle, Paris, Editions Maspéro, 1967 ; Oury F., Vasquez A., De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle, Paris, Maspéro, 1971

¹³¹ La pratique du Conseil de coopérative nécessite formation, lectures et travail en collectif d'adultes.

¹³² C'est le psychiatre Jean Oury, lui-même cofondateur de la psychothérapie institutionnelle, qui a proposé le terme au Congrès Freinet de 1958. Voir bibliographie

l'enquête, le journal scolaire. A ces outils, s'ajoutent des techniques de gestion des apprentissages et aussi le conseil de coopérative institutionnelle qui gère l'ensemble de la vie de classe.

En effet, le conseil de coopérative est la véritable « clé de voûte » du système, c'est un lieu où « ça parle », où l'émergence de la parole est un donné fondamental. C'est, dans un premier temps, un travail où transparence et authenticité du discours sont une nécessité première, sans lesquelles communiquer ne sert à rien. Nous aimons mettre en regard la métaphore du voyage pour évoquer le Conseil, il est voyage avec l'autre et vers l'altérité.

Au conseil, la parole de chacun et de tous est accueillie, elle vise à construire du sens à partir des conflits et des tensions. L'échange langagier produit, introduit un double espace : celui d'une distance par rapport à l'autre et celui d'une distance par rapport à soi : [...] *les temps de parole qui sont proposées aux enfants [...]Notamment dans le cadre des conseils, ça permet vraiment de gérer les conflits. Quand l'enfant sait, quand il a un conflit avec un autre enfant, qu'il va pouvoir en parler devant les autres en présence du professeur..., pour trouver ensemble après, des solutions. Pourquoi tel enfant a eu ce geste-là. Les autres réagissent, vraiment, et le groupe apporte beaucoup. L'enfant sait qu'il va pouvoir parler, qu'il va être écouté, dans ce qu'il a, dans ce qui a été difficile pour lui... Le simple fait de pouvoir même l'écrire sur le cahier de conseil* »¹³³.

En effet, nous avons tous constaté dans nos classes ce risque constant de voir les jeunes basculer soit dans la violence, soit dans le renforcement des inhibitions. Alors, au conseil de coopérative, la fonction de régulation par le langage agit, la parole dite et reçue donne du sens, elle introduit l'interdiction du passage à l'acte et l'obligation à la verbalisation.

Gardons, comme outil précieux, ce que nous dit la pédagogie institutionnelle de Fernand Oury et mettons en lien, avec notre étude sur *l'accueil- d'hospitalité*, les réflexions majeures de A. Vasquez, C. Pochet, de J. Oury, de F. Oury, ainsi que de J. Pain : «... Du silence au tumulte puis au langage... », «... Dans certaines conditions, la parole peut redevenir efficace et le groupe peut retrouver le langage qui lui faisait momentanément défaut... », « ... c'est le lieu du lien social et du groupe, un moment refermé sur lui-même, pour penser son destin. C'est aussi le lieu où l'on fait à la fois

¹³³ L'école nouvelle d'Antony (92)

de la structure et de la parole »¹³⁴. Enfin, lorsqu'on interviewe les jeunes qui profitent dans le quotidien de leurs apprentissages de cette pédagogie active, leurs propos sont signifiants à plusieurs niveaux. Sur la violence et l'agressivité : « *Le conseil, c'est un moment important, un moment où on se dit les quatre vérités et parfois des choses pas très agréables à entendre mais qu'il fallait entendre. Le conseil, c'est un moment de franchise et pas hypocrite. On se dit des choses, on avance, on s'excuse, on pardonne, on se dit merci...* ».

Au niveau de la force du collectif, les propos sont aussi forts : « *Au conseil, chaque problème qui se pose, on trouve des solutions, et c'est avec toute la classe qu'on trouve des solutions... Maintenant, c'est tout le monde, enfin on ne fait pas une bande, je veux dire... mais on est tous ensemble...* », « *L'idée du conseil est vraiment excellente : rien que l'obligation de lever le doigt et d'attendre... ça nous porte à nous battre contre l'envie pressante de parler, et l'on comprend très vite que notre droit à la parole passe d'abord par celui des autres, ça évite les paroles trop vite dites...* »¹³⁵.

Un autre bel exemple de construction d'un collectif, cette fois-ci entre adultes : « *....qu'il y a un lien très fort aussi entre l'équipe enseignante et l'équipe d'animateurs [...] On travaille dans le même esprit, avec les mêmes règles, ils ont un conseil... Les parents et les enfants savent que ça fonctionne de la même manière* »¹³⁶.

Avec cette pratique pédagogique autour du travail sur la parole, autour du travail de l'accueil de la parole de l'élève, les niveaux de réflexions et de mise en œuvre d'actions pédagogiques, vont, dans les effets escomptés, bien au-delà de l'ensemble des propositions que nous avons faites sur la mise en œuvre d'un *accueil-d'hospitalité*. En effet, le Conseil de coopérative est un appareillage complexe, mais ce détour en forme de chemin de traverse nous apparaît nécessaire à emprunter. En effet, la pratique de la Pédagogie institutionnelle et particulièrement la mise en œuvre du Conseil de coopérative permettent d'ouvrir d'autres perspectives, vers un apprendre où l'humain pourrait en retirer d'avantage de fruits et autrement, transformé par lui-même et avec les autres, dans ce monde où tout peut arriver ... même le meilleur !

¹³⁴ Op. cit.

¹³⁵ Propos recueillis auprès d'élèves du LP de Prony, in C. Costa, *Devenir auteur de soi-même, La pédagogie institutionnelle en LP*, Vauchrétien, Matrice, 2004

¹³⁶ Ecole nouvelle d'Antony (92)

IV Des gestions particulières d'accueil-d'hospitalité

Nous pensons que *l'accueil-d'hospitalité* doit s'inscrire dans une démarche globale d'accompagnement à « grandir » et « devenir », et proposons à titre d'éclairage, quelques exemples signifiants.

1) Accueillir... c'est aussi comprendre

Dans certains établissements, l'accueil du jeune est aussi pensé en lien avec des histoires singulières lourdes, voire chaotiques : « *oui, ça fait partie des principes de base, quand on accueille des jeunes, avec un parcours un peu chaotique, on accueille en faisant table rase de ce qui s'est passé avant, il y a une volonté de bienveillance par rapport à l'arrivée de nos jeunes [...] Alors, par rapport aux violences et aux tensions qu'on peut connaître dans des établissements traditionnels, dans nos classes, par exemple, la porte est ouverte dans les deux sens. Un élève qui monte en pression, à l'intérieur (de la classe), a la possibilité de sortir, sans que ce soit vécu comme une exclusion, ou autre... Puisque dès que ça va mieux, il est autorisé à revenir. Ensuite, lorsque l'élève revient, il ne va pas prendre un « coup de matraque sur la tête ». On va lui dire « bienvenue », et, dans un second temps, on va discuter de ce que ça peut engendrer* »¹³⁷.

Cette praxis « thérapeutique de surcroît » repose sur le postulat, selon lequel, l'autre n'a pas à être ce que nous aimerions qu'il soit..., il est tout simplement « sujet en devenir », et que le « faire avec... » est l'élément majeur pour permettre à l'autre d'avancer, de l'accompagner à grandir.

2) Accompagnement à l'exclusion et accueil : opposition ou complémentarité ?

L'exclusion d'un élève donne à lire que la transgression de la Loi a généré une rupture du lien social avec la classe, et doit être pensée comme une sanction éducative¹³⁸. Rappelons les paroles fortes de Marcel Conche : « Si l'enfant doit être

¹³⁷ Collège du Mont Vitot, Eu (76)

¹³⁸ Voir à ce propos les nouvelles procédures disciplinaires du 31 août 2011

puni, c'est seulement dans la mesure où l'action de punir peut être intégrée à l'action d'éducation »¹³⁹. L'élève demeure un sujet à part entière et on ne peut pas envisager sa prise en charge dans la problématique de l'exclusion, sans la réfléchir avec les bonnes pratiques d'accueil du sujet exclu. En effet, dans ce contexte, la sanction éducative, pour qu'elle puisse prendre sens, appelle d'être vécue « comme rituel propre et conforme à la faute pour laquelle on la donne, c'est-à-dire proportionnelle à la faute, modérée et sans précipitation, paisible, sans émotion et sans colère, volontaire et acceptée de la part de l'élève, respectueuse de la part de l'enseignant »¹⁴⁰.

Effectivement, afin que l'élève exclu accepte la sanction posée, et au-delà de l'acte lui-même, la sanction doit être pensée dans le contexte élargi du « bien vivre ensemble » et appelle à penser dans chacun des trois temps de la sanction¹⁴¹, des moments d'accueil adaptés.

Nous proposons quelques exemples signifiants¹⁴²:

- Penser le « bon moment » pour poser les paroles autour de la sanction éducative
- Repérer le « lieu » le plus adapté pour accueillir le sujet transgresseur
- Identifier la ou les bonnes personnes accueillantes dans ce contexte particulier
- Réfléchir les paroles à tenir : « la peine doit être inaugurée par une parole »¹⁴³
- Accueillir les propos subjectifs de l'élève et l'accompagner à déconstruire sa subjectivité et ses représentations

¹³⁹ Conches M., *Les fondements de la morale*, PUF, Paris, 2003

¹⁴⁰ Hengemüle E., *Une proposition éducative : Jean Baptiste De La Salle*, Editions Salvador, 2012

¹⁴¹ Les trois temps de la sanction : avant, pendant et après la sanction. (L'idée du « avant » porte l'accompagnement à l'acceptation de la sanction à venir ; celle du « pendant » porte sur l'accomplissement de la sanction posée et l'« après » en forme d'échange et de questionnement au niveau de ses ressentis, de l'élaboration de sa culpabilité et des mesures de réparation possibles auprès de la victime éventuelle (en lien avec l'article 1384 du Code civil : « tout fait quelconque qui cause à autrui un dommage, oblige celui par qui la faute est arrivée à la réparer »).

¹⁴² Nos propositions sont à questionner tant au niveau de l'élève, de l'équipe pédagogique, de l'ensemble de la communauté éducative, des familles

¹⁴³ Garapon, A., *Les vertus du juge*, Paris, Dalloz, 2008

- Accueillir les frustrations et le ressenti de victimisation de l'élève : « la sanction a comme fonction essentielle...d'empêcher que le sujet se perde dans une régression infinie ou une puissance mortifère »¹⁴⁴
- Accueillir les propositions de réparation de l'élève comme des maillons d'émancipation de soi, de construction de responsabilisation : « la sanction vise à reconstruire le lien social blessé et par là même à redonner à la victime, (si victime il y a), la place qui était la sienne avant la transgression »¹⁴⁵.
- Autoriser l'élève à avoir besoin de temps pour comprendre le sens de la sanction
- S'interdire la remise en cause du sujet, l'humiliation de sa personne, le droit de ne pas encore avoir intériorisé la loi et de faire de la sanction un objet précieux de mise en travail et non de punition clôturante. A. Arendt nous rappelle avec force : « ...L'école n'est pas le monde, mais un lieu d'exercice, de répétition, d'hospitalité » .

Enfin, sanctionner l'élève anémique, c'est l'honorer, nous dit Hegel. L'honorer, c'est aussi et surtout, lui donner à lire l'ensemble de ses réussites, la construction de son excellence scolaire par la remise de signes de reconnaissance sociale, notamment la remise institutionnelle de diplôme.

3) Une remise de diplôme solennelle... déjà la construction d'un souvenir fort

C'est un événement majeur qui marque l'avancée de l'élève dans son histoire de vie. Elle est rituel de passage et tend à se développer au sein des établissements. Citons ce chef d'établissement qui a fait le choix de formaliser, de ritualiser au sein de son lycée, la remise de l'ensemble des diplômes correspondant aux différentes formations proposées...

Nous vous proposons quelques précisions pratiques : la manifestation a lieu aux environs de la Toussaint, elle réunit en début de soirée, parents récipiendaires, élèves, professeurs, personnels de service et mêmes élus de la collectivité territoriale. Les élèves ont reçu à leur domicile un courrier d'invitation. La cérémonie est présidée

¹⁴⁴ Paturet J.B., *De la responsabilité en éducation*, Paris, Eres, 1995

¹⁴⁵ Garapon A., op. cit.

par Mme la Proviseure, entourée par les élus. Chaque élève est appelé de façon solennelle afin de recevoir son diplôme, sous les applaudissements de ses pairs. Le moment est empreint d'une charge symbolique et émotionnelle qui n'est pas sans rappeler les effets de certains rituels au sens de Van Gennep dans son ouvrage de référence « *Les rites de passage* »¹⁴⁶.

On est dans cette pratique dans le champ de la reconnaissance de l'autre, en lien avec la réussite scolaire, mais aussi avec des répercussions positives dans le lien avec les parents. On se situe bien là dans une politique d'*accueil-d'hospitalité*. Dans cet exemple mis en œuvre en lycée professionnel, c'est bien accueillir la réussite pour des jeunes trop souvent portés par le syndrome d'échec scolaire, qui ont su dépasser leurs difficultés jusqu'à pouvoir penser de nouveaux possibles. Cette pratique tend à restaurer leur estime de soi et nous apparaît être une forme de «thérapeutique de surcroît »¹⁴⁷.

Quant aux enseignants présents, ils s'invitent, dans ce contexte particulier, uniquement sur le versant clair, sur le versant d'une plus-value d'être. La confiance, la sérénité, le fait de se sentir accompagnés vers la réussite, la perspective de projets, sont des sentiments qui traversent les élèves, en ce moment solennel. Il est important de dire « qu'ils vont tous réussir et surtout qu'on peut réussir de différentes façons ». « L'objectif était de faire en sorte que les professeurs accueillent mieux leurs élèves, que le climat soit détendu. Maintenant les élèves disent « *bonjour* », vous considèrent »¹⁴⁸. Nous voyons bien là en œuvre la construction du respect mutuel, respect initié par l'enseignant, garant du « bien vivre ensemble ».

¹⁴⁶ Van Gennep A., *Les rites de passage*, Paris, Picard, 2011

¹⁴⁷ Voir les travaux de pédagogie et de psychothérapie institutionnelle, op.cit.

¹⁴⁸ Un collège de la région parisienne (carnet de bord)

Nous retrouvons bien là les fondamentaux de l'*accueil-d'hospitalité* qui visent à intégrer et non pas à exclure, prendre en compte et reconnaître l'autre, comme sujet apprenant, et qui favorisent enfin l'émergence de l'élève acteur de lui-même, futur citoyen.

Vous dites

*C'est fatigant de fréquenter les
enfants, Vous avez raison,*

Vous ajoutez :

*Parce qu'il faut se baisser, s'incliner,
Se courber,*

Se faire tout petit.

Là, vous avez tort,

Ce n'est pas cela qui fatigue le plus,

C'est le fait d'être obligé de s'élever,

De se mettre sur la pointe des pieds

Jusqu'à la hauteur de leurs sentiments,

Pour ne pas les blesser.

Janusk KORCZAK

CHAPITRE III

L'ACCUEIL-D'HOSPITALITE DES PROFESSIONNELS DE L'ECOLE

*« Le monde ne sera pas détruit
par ceux qui font le mal, mais
par ceux qui le regardent sans
rien faire »*

A. EINSTEIN

« Le respect comporte l'estime de soi-même autant que le sentiment de la dignité d'autrui ».

Lucien ARREAT

Nous entendons par professionnels de l'école, bien sûr, l'ensemble des adultes de la communauté éducative, mais avec un point de focalisation particulier au niveau du corps enseignant.

Parmi les interviews que nous avons menées, ces propos d'une principale de collège nous apparaissent particulièrement éclairants : *« au niveau de l'accueil des enseignants, dans l'année, il nous manque toujours du temps pour avoir vraiment du temps pour les accueillir. J'attache une importance particulière au « bien-être au travail ». Ils ne peuvent donner le meilleur d'eux-mêmes que quand ils se sentent bien, et ça, ça à voir avec l'accueil. Ici, il y a une culture de l'accueil »*. L'accueil c'est de montrer à l'enseignant, avant d'être dans l'équipe, qu'il fait partie de l'équipe, c'est de faire tomber les peurs, les barrières. Il est chez lui »¹⁴⁹. Ces propos sont directement en lien avec la représentation d'un accueil idéal pour les enseignants et plus particulièrement les nouveaux enseignants : *« L'accueil idéal serait pour moi un moment où on prendrait le temps de me recevoir et m'expliquer le fonctionnement de l'établissement, ses grandes caractéristiques, la communauté éducative et me donner des outils pratiques.... »*¹⁵⁰.

N'oublions jamais qu'intégrer un établissement en début d'année, pour un nouvel enseignant, et plus particulièrement quand il entre pour la première fois dans le métier, peut être difficile. Acceptons ce moment sensible, cet entre-deux instable, voire anxiogène qui appelle à ne pas « rater » l'accueil-d'hospitalité de ces personnels : « l'accueil des nouveaux collègues à leur arrivée dans l'établissement scolaire est primordial. Les jeunes enseignants qui se sentent le plus en sécurité et les mieux formés pour faire face aux « publics difficiles » sont ceux qui se sentent

¹⁴⁹ Collège Picasso, Eragny-Neuville (95)

¹⁵⁰ Propos d'un enseignant de collège (carnet de bord)

accueillis [...]. Ceux qui se sentent le plus insécurisés et sont donc les plus vulnérables, sont ceux qui ont le sentiment d'être lâchés dans l'arène sans filet de protection et de ne pouvoir compter sur un quelconque soutien. Ils mentionnent l'indifférence des collègues qui ne fait qu'alimenter leur malaise »¹⁵¹. L'*accueil-d'hospitalité* viendrait remédier à l'indifférence générale¹⁵².

L'objectif majeur d'agir sur l'*accueil-d'hospitalité* est bien aussi de pouvoir le réfléchir jusqu'à être un des objets de prévention des risques psychosociaux. Au-delà de l'accompagnement des jeunes et/ou nouveaux enseignants, nous devons aussi penser aux enseignants chevronnés portés par la pression du quotidien du métier, la nécessaire confrontation aux réalités institutionnelles, voire de démotivation, les risques d'usure : « *je pense qu'il serait bien aussi de rencontrer ceux qui sont là depuis plus longtemps, parce qu'ils ont aussi une autre problématique d'être... Ils sont tellement là, c'est tellement l'habitude, qu'on finirait presque par les oublier... C'est toute une histoire de se remobiliser, de se remotiver, d'être à nouveau dans un challenge, de la reconnaissance* »¹⁵³.

En effet, quel que soit le professionnel à accueillir, la rencontre avec l'autre est un construit à penser dans un rapport au temps long et appelle à être réfléchi à plusieurs niveaux.

I L'Anticipation de l'acte d'*accueil-d'hospitalité*

Il est à penser très en amont de l'*accueil-d'hospitalité* de pré-rentrée et d'en dessiner précisément les contours institutionnels et relationnels.

Les points fondamentaux à questionner nous apparaissent être :

- Penser le nombre de personnes à accueillir
- Connaître leur statut
- prendre en compte leur histoire
- Repérer les différents lieux d'accueil

¹⁵¹ Propos d'un enseignant de collègue (carnet de bord)

¹⁵² Chapell G., Crahay M., *Réussir à apprendre*, Paris, PUF, 2009

¹⁵³ Lycée professionnel privé Louis Querbès, Rodez (12)

- Questionner les conditions et les modalités d'accueil
- Questionner la dématérialité des documents d'accueil (quels documents et jusqu'où ?)
- Prévoir les personnes ressources « accueillantes »
- Identifier les différents temps d'accueil
- Lister Les différents dispositifs d'accueil
- Prévoir le budget dédié à l'accueil
- Anticiper un accueil continué tout au long de l'année

Tout est à construire en lien, y compris de discriminer les temps *d'accueil-d'hospitalité* individualisés des temps d'accueil collectifs. Nous vous proposons, en particulier du côté de l'accueil des enseignants, quelques exemples novateurs signifiants.

1) En finir avec les représentations négatives des personnes et des lieux

Trop souvent, nos paroles et nos actes véhiculent, malgré nous, des représentations négatives. A titre d'exemple, soyons attentifs à éviter de présenter le nouveau collègue comme « professeur débutant », « professeur stagiaire », même au titre de l'empathie et de l'assertivité. Dans ce moment de construction de la posture professionnelle, ces propos peuvent être un biais au « faire autorité ». En effet, nous ne pouvons pas séparer l'autorité de la reconnaissance de l'autorité et entendons ce que nous dit Hegel : « L'autorité et la reconnaissance de l'autorité ne font qu'un ... »¹⁵⁴.

D'autre part, pensons à modifier les lieux d'accueil ordinaires en rupture avec les représentations négatives trop souvent convoquées... Ne peut-on pas définitivement en finir avec des salles des professeurs aux murs ternes, tristes, avec un mobilier type « école caserne »¹⁵⁵ ? En effet, « Si tous les murs sont gris et décrépis, c'est plutôt déprimant, c'est une question d'hospitalité et de fraîcheur » nous rappelle un architecte¹⁵⁶.

¹⁵⁴ Kojève A., op. cit.

¹⁵⁵ Voir travaux de Pain J. Oury F., *Chronique de l'école caserne*, Vigneux, Matrice, 1972, réédité en 1990

¹⁵⁶ Jérôme Masurel, Atelier Masurel, Boulogne (92)

Nous avons déjà posé l'importance des lieux en lien avec un *accueil-d'hospitalité* et le bien-être au travail. L'idéal serait que lors de la rénovation ou de la construction d'un nouvel établissement, les architectes et les designers associent systématiquement les personnels, voire les élèves, au choix du mobilier prenant ainsi en compte les besoins et attentes de chacun afin de créer un espace de vie ergonomique convivial et dynamique.

Les architectes que nous avons interviewés sont unanimes à rappeler la force des lieux en termes de lumière, de couleur, de matériaux, d'espace : *« pour moi, la lumière et le choix des matériaux sont essentiels. Certains matériaux sont plus chaleureux que d'autres, alors que l'acier notamment est froid. Le bois peut renvoyer à la tradition, il rend hommage au travail manuel. La pierre renvoie à quelque chose de plus pérenne, solide, ancré dans le temps. Chaque matériau a sa connotation. Les vieux matériaux rendent hommage à l'enseignement, à l'école avec un grand E. Il y a les matériaux et la générosité des espaces, que tout le monde ait son espace, qu'il y ait de la place pour soi et les autres »*¹⁵⁷.

2) Faire de la salle des professeurs un véritable lieu d'accueil-d'hospitalité

Faire de l'attribution du casier, un objet d'*accueil-d'hospitalité*. Ainsi nous pensons à cet établissement qui a modifié cette pratique « ordinaire » en pratique d'accueil et d'accompagnement. En effet, plus question de laisser le nouveau collègue chercher seul un casier « libéré », mais en faire un véritable objet d'accueil et d'ancrage professionnel, en lui remettant le trousseau de clé lors de son accueil individualisé, et en l'accompagnant dans la salle des professeurs jusqu'à son casier.

Le casier est, en effet, un objet d'identification professionnel, nous proposons qu'il ne reste pas anonyme, mais qu'il porte au-delà du nom de l'enseignant, son champ disciplinaire, donnant à lire à chacun sa place et sa fonction. Il est tellement outil majeur dans le quotidien de vie de l'enseignant, qu'il doit être pensé dans son aspect esthétique le plus abouti¹⁵⁸. Les établissements les plus récents ont intégré cette

¹⁵⁷ Jérôme Masurel, Atelier Masurel, Boulogne (92)

¹⁵⁸ Etre dans une plus-value esthétique au sein de l'école ne signifie pas forcément un investissement financier lourd...

dimension d'esthétique qui se doit devenir un critère essentiel. Outre cette première dimension institutionnelle, le casier peut ouvrir un espace autre. Tels ces professeurs de Français ou d'Arts plastiques, qui nourrissent régulièrement ou de façon ponctuelle chaque casier de poèmes ou de créations artistiques affichés, réalisés par eux-mêmes ou par leurs élèves. C'est une rupture dans le quotidien qui ouvre un espace de création, d'enrichissement, voire d'échange....Bel exemple d'attention intentionnelle qui montre à l'autre qu'il existe, qu'on a pensé à lui.

Faire du trombinoscope un objet de reconnaissance et d'appartenance de chacun au sein du groupe. La faisabilité est liée à l'effectif du groupe et à la volonté des « agirs » de chacun. Si la lourdeur des effectifs peut le rendre complexe, on peut s'appuyer sur les savoirs-faire des collègues. En effet, le trombinoscope n'est pas objet ordinaire, il est tableau encadré jusqu'à le penser en forme de triptyque, tel qu'on peut le trouver dans les musées...¹⁵⁹. Le triptyque devient ornement et permet de contenir l'ensemble des effectifs, en évitant l'anonymat de chacun, même si l'établissement compte 150 professeurs. Les portraits peuvent être organisés en équipe pédagogique permettant dans l'immédiateté, le repérage de sa Place et celle des autres. Il donne à lire de la façon la plus visible et lisible l'organigramme de l'établissement.

Faire du changement de mobilier, un objet de construction du collectif. Dans cet objectif, les enseignants sont systématiquement associés au choix des modèles et du design en partenariat avec l'équipe de direction et l'intendance. Pourquoi pas oser le penser possible jusqu'à l'agir collectif ?

Prévoir des espaces de détente et de ressourcement. Nous pensons à ces établissements qui ont installé : une salle « cocooning de détente » ; chaises longues ; musique d'ambiance ; une salle conviviale avec un baby-foot ; un billard ; voire des bancs d'entraînement à visée sportive. Nous rappellerons que ce qui est proposé là est mis en œuvre depuis déjà de longues années dans d'autres institutions publiques ou privées.

Créer des espaces dédiés au travail des enseignants, individuels et collectifs. En effet, des lieux dédiés aux tâches quotidiennes des enseignants peuvent permettre une plus-value à la fois de langage commun et de questionnements sur les pratiques

¹⁵⁹ Lycée Jean Jaurès, Châtenay-Malabry (92)

pédagogiques et éducatives : « *nécessité de salles de travail pour permettre aux enseignants de se rencontrer réellement pour pouvoir travailler ensemble, ce qui est nécessaire. Ces salles sont prévues dans l'établissement dès l'an prochain ...* »¹⁶⁰.

Au-delà de l'existence de salles dédiées, des temps de travail collectif doivent, dans l'idéal, y être associés. C'est ce que certains établissements ont nommé *l'heure bleue*, devenue outil précieux, puis indispensable au fur et à mesure des années pour le corps enseignant. C'est une heure institutionnalisée inscrite dans l'emploi du temps¹⁶¹. Son objectif est multidimensionnel. Elle est au service du « travailler ensemble » entre équipes pédagogiques ou disciplinaires : elle est à la fois, facilitatrice de questionnement et de possibilité de construction de cours par champs disciplinaires ; elle permet en outre, une organisation plus fluide des rencontres avec les élèves (tutorat), les parents... Elle permet enfin, des bilans d'étapes réguliers, à mener tout au long de l'année, en forme d'évaluation qualitative des dispositifs et processus mis en œuvre.

En effet, ne nous leurrions pas, construire l'école du socle, mettre en œuvre de manière efficiente le socle commun des connaissances, des compétences et de la culture, permettre aux élèves de mettre en réseau les savoirs et les apprentissages ne peut être effectif et réel qu'à la condition que notre Institution prévoie des lieux et des temps pour se rencontrer et travailler ensemble, jusqu'à atteindre la lisibilité des contenus de savoirs de chacun. Une des missions de l'école est bien d'accompagner les élèves à mettre en lien les différents apprentissages, jusqu'à la construction du sens, porté notamment par le travail métacognitif¹⁶².

Enfin, il faut reconnaître, et ce, sans aucune remise en cause des pratiques informelles des personnels, que les temps de respiration type « caméra café » dans la salle des professeurs ne sont pas propices au *travailler ensemble* et à questionner nos objets de travail jusqu'à la résolution des problèmes posés. Cependant, ils sont des temps incontournables, ils sont en effet, des temps de *vacuole* qui peuvent, sur l'instant, paraître salutaires : « *Je ne supporte plus S... Pourquoi il ne m'écoute jamais !* ». Ces propos donnent bien à lire qu'ils ne portent presque exclusivement

¹⁶⁰ Le Lycée des métiers d'Enghien (95)

¹⁶¹ Temps où ni les élèves ni les enseignants n'ont cours. C'est au fur et à mesure que les professeurs identifient le besoin de cet espace d'échange, de réflexion et d'action.

¹⁶² Voir les travaux de Philippe Meirieu sur le concept de « *métacognition* »

que sur le versant des émotions, des affects focalisés sur les personnes. Ils peuvent faire du bien dans l'immédiateté, mais ne peuvent pas conduire à la remédiation des difficultés, à la résolution des problématiques et portent l'usage du *pourquoi ?* L'usage du « *pourquoi ?* » tout seul, porte le risque de ne pas aller jusqu'au bout du questionnement à mener. Il n'ouvre pas l'espace d'une mise en travail distancié, à « froid ». Nous proposons qu'il soit associé au « *comment ?* » qui porte en perspective des points de résolution, de remédiation, d'avancée, un futur, un avenir, objet d'anticipation d'une réussite possible¹⁶³.

3) Réussir autrement sa réunion institutionnelle ?

Penser la réunion institutionnelle comme objet de rupture par rapport à son déroulé ordinaire, avec l'ensemble de la communauté éducative, où chacun n'a qu'une envie, c'est qu'elle se termine le plus vite possible. En effet, elle est encore trop souvent contrainte, subie et non agie : « *Je n'aime pas les longs discours, il y a le risque pour que les personnels s'ennuient très vite...[...]. Dans mon discours je termine toujours par une citation souvent philosophique qui ouvre la communication* »¹⁶⁴.

Autre exemple, lors d'un conseil d'administration de lycée professionnel, le chef d'établissement, après avoir ouvert la séance, donne la parole à chacun des participants qui prend en charge une partie du bilan pédagogique : sortie, vie scolaire, CESC, projets pédagogiques et professionnels.

4) Du bien-être individuel à la construction du collectif...

Accueillir, dans une approche d'*accueil-d'hospitalité*, c'est être attentif à l'autre, à son bien-être, être à l'écoute de ses attentes, de ses demandes. Ne s'est-on jamais posé la question de savoir comment les enseignants, comment les élèves souhaitent être considérés, traités ?

Alors, pourquoi pas, dans nos pratiques ordinaires, collaborer avec des spécialistes du bien-être au travail, voire de la gestion du stress ?

¹⁶³ Voir les travaux de Pierre Vermersch, *L'entretien d'explicitation*, 1994, Paris, ESF éditeur, 6^{ème} édition, 2010

¹⁶⁴ Un chef d'établissement de la région parisienne (carnet de bord)

Nous savons bien que le métier d'enseignant porte en lui des incertitudes, de l'incomplétude, des représentations de la prise de risque en éducation qui, si nous n'y prenons pas garde, peuvent être des terrains fertiles au développement du stress au quotidien. Par ailleurs, la conduite de classe au quotidien peut être, elle aussi, génératrice de stress. Aussi, nous devons prendre en compte cette réalité et y répondre : « *on travaille avec des universitaires de l'université de Bordeaux II, notamment une qui a l'habitude de travailler sur la gestion du stress, notamment le « burn out » des enseignants, qui vient de l'écart entre la représentation idéale du métier et la réalité du métier. On vient pour enseigner et on se retrouve avec des gamins survoltés, et on se dit « j'ai pas fait ce métier là pour ça ...»*¹⁶⁵.

Nous pensons qu'au-delà du recours aux spécialistes, chaque établissement possède, en son sein, des enseignants qui possèdent des compétences liées à la gestion du stress (sophrologie, gymnastique douce, yoga, Taï Chi...) et peuvent devenir des personnes ressources. Il ne s'agit pas d'organiser des séances entières, mais d'outiller chacun (exercice de respiration, étirement musculaire, posture du corps, évocation mentale...) à l'allègement du stress. Citons l'initiative de ce proviseur de l'Essonne, qui, reconnaissant les bienfaits du sommeil, a installé dans son établissement une salle de sieste, soucieux d'avoir un personnel reposé et efficace¹⁶⁶.

Créer une Amicale au sein de l'établissement qui peut regrouper différents membres de la communauté scolaire. Ces actions contribuent à créer du lien, construire une plus-value d'engagement et contribuer à l'épanouissement de chacun : « *nous avons eu un jour l'idée de créer une Amicale des professeurs. Ils ont adoré...* »¹⁶⁷. Ces propos sont, en creux, porteurs du plaisir d'être ensemble.

Au-delà de ces effets positifs dans la relation et pour que ce média soit pérenne et porteur d'une réelle plus-value de bien-être, il appelle manifestement d'en réfléchir l'organisation, la liberté de chacun et de tous, etc.

Mettre en place un tutorat d'accompagnement, mis en œuvre tout au long de l'année en direction des nouveaux collègues : « *au lycée, tous les nouveaux enseignants bénéficient d'un tutorat par les collègues. A la rentrée, j'organise une*

¹⁶⁵ CLG Clithène Bordeaux (33)

¹⁶⁶ Lycée Corot, Savigny sur Orge (91)

¹⁶⁷ Un lycée de la région parisienne (carnet de bord)

réunion où sont présents à la fois les enseignants et leurs tuteurs. Les tuteurs ne sont surtout pas de la même discipline. C'est un choix, et le tutorat dure tout au long de l'année »¹⁶⁸.

Une autre expérience menée récemment dans un CLG des Yvelines : les enseignants, pour beaucoup des néo-titulaires, ont décidé, pour pallier aux difficultés qu'ils avaient eux-mêmes rencontrées à leur arrivée dans l'établissement, d'accompagner les nouveaux collègues, sous la forme d'un tutorat entre pairs. Leur organisation est pensée à trois niveaux. Le premier niveau consiste à élaborer la liste des professeurs volontaires dès le mois de juin. Le second niveau présente l'ensemble du dispositif à l'ensemble de la communauté éducative le jour de la pré-rentrée ainsi que l'annonce des binômes tuteurs/tutorés. Enfin, le troisième niveau a été réfléchi par rapport au code d'éthique lié au dispositif, aux objectifs à atteindre, par rapport aux attentes et aux besoins émis par le tutoré, à la détermination de la fréquence de leurs rencontres et des limites de cet accompagnement en fonction de chacun.

II l'acte d'accueil-d'hospitalité : la pré-rentrée et les premiers jours

1) Le « bien communiquer »¹⁶⁹

Bien communiquer, c'est d'abord et avant tout penser les différents axes de la communication :

Repérer les bons moments institutionnels pour que chacun soit disponible à écouter et recevoir l'ensemble des informations et des documents porteurs du cadre de l'établissement : règlement intérieur, projet d'établissement... Ces derniers sont à la fois documents majeurs, mais aussi objets sensibles, en effet, ils doivent être reconnus et intégrés par tous, condition nécessaire de la possible construction du Collectif. Questionnons les modalités afin d'éviter qu'ils restent des documents « morts nés », mais deviennent plutôt des objets vivants.

¹⁶⁸ Lycée Van Gogh, Aubergenville (78)

¹⁶⁹ Le terme est apparu dans la langue française au XIV^{ème} siècle. Il vient du latin « **communicare** » qui signifie « mettre en commun » puis « être en relation, mettre en relation ». Il a été introduit en français avec le sens général de « manière d'être ensemble » et envisagé dès l'ancien français comme un mode privilégié de relations sociales (dictionnaire étymologique et historique de la langue française, 1996)

2) Connaître l'environnement de son établissement

Faire découvrir le quartier aux nouveaux collègues (balade à vélo, rallye pédestre...) en compagnie des anciens, est bien moins qu'anodin. Il permet de situer l'établissement dans son environnement géographique, social et économique jusqu'à, dans certains cas, faciliter la modification de certaines représentations négatives, voire combattre des a priori et aider à l'inscription dans le quartier.

3) Initier la rencontre

Offrir à tous le premier repas de l'année. En effet, nous pensons, que le premier « déjeuner ensemble » porte déjà l'idée d'un possible « bien vivre ensemble » et contribue à éviter le risque d'être, comme parfois, certains élèves, un « exclu de l'intérieur »¹⁷⁰. La plupart des établissements pratiquent un rituel du « déjeuner ensemble » : « *à la pré-rentrée, chacun est prévenu et apporte quelque chose pour le repas. Le repas se partage. Je prépare une lettre avec le menu de la pré-rentrée* »¹⁷¹. Ce chef d'établissement fait, de ce repas, un premier lien et un objet de désir de faire partie de la communauté.

4) Construire le collectif

Organiser des réunions d'équipe : cet habitus institutionnel a un rôle majeur dans le fait qu'il est pensé comme le premier objet de médiation, « le tiers », pour inscrire chacun dans le « travailler ensemble ». Il permet au nouveau collègue, dans un premier temps, de se repérer un, parmi les autres, au sein de l'équipe, d'être informé et de pouvoir communiquer sur les modes de fonctionnement de son établissement d'accueil. Enfin, il est protocole facilitateur pour lui permettre d' « oser », s' « autoriser » à occuper sa place, toute sa place avec sérénité, le plus rapidement possible: « le jour de la rentrée, donc, dès que cette jeune collègue est arrivée, on a tout de suite fait une réunion d'équipe, pour lui présenter le projet et puis surtout la tranquilliser »¹⁷².

¹⁷⁰Bourdieu et Champagne, Les exclus de l'intérieur, Actes de la recherche en sciences sociales, n° 91-92, 1992

¹⁷¹ Collège Picasso, Eragny-Neuville (95)

¹⁷² Ecole Fernand Labori, Paris 18^{ème}

5) Connaître les partenaires de l'école

Rencontrer les grands partenaires de l'école est fondamental pour construire un maillage institutionnel solide. Ce sont : la police, la justice, les collectivités territoriales ou leurs représentants, les services et centres sociaux, les directions d'école¹⁷³, les directeurs des structures culturelles et sportives, les chefs d'entreprise de proximité. Nous pensons particulièrement aux dirigeants ayant accueilli les années précédentes des élèves en stage. Connaître l'ensemble des partenaires ouvre vers un futur travail en commun où chacun pourra intervenir en toute confiance, dans le champ de ses compétences spécifiques, et être pour les autres une ressource identifiée.

6) Reconnaître chacun dans son pôle d'excellence : *L'agent d'accueil... Un diplomate à l'école*¹⁷⁴

« Le gardien d'un établissement est bien souvent le premier interlocuteur que les enfants et les parents vont rencontrer. Cette rencontre peut être physique, comme simplement verbale, puisque le gardien réceptionne aussi un grand nombre d'appels téléphoniques.

*La première impression est souvent très importante et de ce fait, **être avenant, avoir le sourire**, est primordial. Nous devons pouvoir **répondre aimablement** à toutes les questions concernant la vie des enfants dans le groupe scolaire, voire en dehors, et **orienter les parents** en fonction des demandes vers les bons interlocuteurs.*

*Il faut également **savoir écouter**, ne pas hésiter à **accompagner les parents physiquement**. Nous sommes également garants de la sécurité des enfants au moment des flux d'entrée et de sortie. Il faut donc être observateur et savoir*

¹⁷³ L'Ecole du socle ne peut pas se faire sans que derrière les institutions, il n'y ait des personnes aux commandes de l'Institution.

¹⁷⁴ Denis Garcia, Agent d'accueil, correspondant du groupe scolaire Fernand Léger, Malakoff (92)

*intervenir en cas de besoin, aussi bien avec les enfants qu'avec leurs parents ; le **calme** et la **diplomatie** sont donc de rigueur.*

*Tout au long de l'année nous devons donc être vigilant sur la **qualité de notre accueil** et pour résumer en quelques mots le « **bon accueil** » : **c'est un sourire, des mots de bienvenue, un bonjour**, une petite remarque sur une nouvelle tenue vestimentaire d'un enfant, par exemple, c'est une attitude inspirant la **confiance**, c'est prêter une **oreille attentive** aux doléances ou questionnements. C'est ainsi, **respecter** chacun et savoir dire les choses sans énervement, en cas de non-respect des règles.*

Une petite anecdote, pour illustrer mon propos : c'était il y a quelques années au moment de la rentrée scolaire, et cela montre bien combien le gardien peut avoir un rôle important, bien que j'avoue être sorti un peu du descriptif de mes missions (?). Un enfant est arrivé à l'école, pour une entrée en primaire, en hurlant. Les premiers jours, je ne suis pas intervenu. J'étais juste là à mon poste, et tous les matins, la scène était la même. Alors, un matin, lorsque l'enfant est arrivé devant moi, je lui ai pris la main, et je l'ai accompagné vers le préau et l'ai « confié » à l'enseignant. Les pleurs ont cessé...

Denis GARCIA

III L'acte d'accueil-d'hospitalité continué tout au long de l'année

L'acte d'accueil-d'hospitalité se doit d'exister par des pratiques d'accueil qui vont prendre en compte dans les pratiques professionnelles quotidiennes, la personne, ses besoins, ses attentes, ses désirs, tout au long de l'année.

Il ne s'agit nullement pour nous d'être exhaustives, mais de proposer quelques belles pratiques, faciles à organiser et porteuses de sens.

1) Rester attentif à l'autre, c'est :

- **Activer sa vigilance à reconnaître**, dans la salle des professeurs notamment, des attitudes, des propos révélateurs de mal-être, de doutes, d'inquiétudes.
- **Instaurer**, pour le chef d'établissement, une permanence hebdomadaire totalement dédiée à la réception des enseignants. En cas d'indisponibilité, s'assurer d'être relayé par son adjoint. En tout cas, être attentif à répondre aux demandes dans les plus brefs délais.
- Favoriser l'organisation **de bilans d'étape collectifs** des équipes pédagogiques, de préférence à la fin de chaque période d'apprentissage, mettant en évidence les réussites et les points de progrès pédagogiques et éducatifs à envisager.
- **Prévoir des temps de régulation, en cas de difficulté**, destinés à permettre à chacun de faire une pause, de pouvoir questionner en toute tranquillité les éventuelles difficultés rencontrées : « *nous faisons des réunions de partage des doutes et des difficultés* »¹⁷⁵.
- **Travailler avec les partenaires** internes de l'école : conseillers techniques des DSDEN, du Rectorat, corps des inspectrices et des inspecteurs...

¹⁷⁵ Ecole Pajol, Paris 18^{ème}

- **Organiser des moments** conviviaux qui peuvent prendre la forme d'organisations de repas, de soirées culturelles à thème, de sorties. Ils doivent être identifiés comme des invariants de plus-value d'ancrage dans l'établissement, jusqu'à pouvoir construire des liens d'appartenance.

2) Quand la dimension festive crée de l'ancrage

En lien avec nos propos évoqués précédemment, prévoir un grand rituel festif de fin d'année scolaire n'est pas accessoire. Il pourra prendre différentes formes : journée détente au sein de l'établissement ou à l'extérieur, spectacle de fin d'année, barbecue, bal de clôture, week-end... Inviter, dans la mesure du possible, les futurs nouveaux collègues qui rejoindront l'équipe existante à la rentrée suivante.

L'ensemble des pratiques proposées n'éradiqueront certes pas tous les doutes, les inquiétudes, les conflits. Elles n'en sont pas moins fondamentales à mettre en œuvre pour permettre à chaque professionnel de se sentir respecté, reconnu et accompagné dans l'exercice d'un métier exigeant et attachant, toujours exaltant mais devenu complexe.

CHAPITRE IV

L'ACCUEIL-D'HOSPITALITE DES FAMILLES

*« Car c'est notre regard qui enferme souvent
les autres dans les plus étroites
appartenances et c'est notre regard aussi qui
peut les libérer »*

Amin MAALOUF

« La croyance que rien ne change provient soit d'une mauvaise vue, soit d'une mauvaise foi. La première se corrige, la seconde se combat »

F. NIETZCHE

Inscrite dans la loi d'orientation de 1989, la relation école/famille est reprise comme « l'un des leviers essentiels de la refondation de l'école¹⁷⁶ ». Les parents sont désormais considérés comme des co-éducateurs à part entière, belle avancée, quand on sait que l'école française s'est constitué au départ, non pas avec les parents, mais contre eux¹⁷⁷. Donner à lire à chacun des parents cette véritable dimension de co-éducation commence par penser l'accueil de tous les parents comme principe fondateur de la relation.

Penser *l'accueil-d'hospitalité* des familles c'est le penser dans le cadre de la construction de la relation école/ famille. Il se situe, comme pour *l'accueil-d'hospitalité* des élèves et des professionnels de l'école, dans une approche dynamique initiée dès la pré-rentrée scolaire et agit tout au long de l'année. Si *l'accueil-d'hospitalité* des familles se pense effectivement en amont de la première rencontre, n'oublions pas qu'il se pense aussi en fonction de la diversité des parents. Selon P. Perrier, de l'université de Rennes 2 « puisqu'il y a une diversité des parents, il faut qu'il y ait une diversité des modalités dans lesquelles on va chercher à mettre en relation les parents et l'école, à faire qu'il y ait cette reconnaissance mutuelle, à ce qu'il y ait la possibilité de mieux se comprendre et de partager autour de l'enjeu de la réussite du plus grand nombre des enfants »¹⁷⁸.

Les préalables à *l'accueil-d'hospitalité* sont fondamentaux et se doivent d'être travaillés en collectif, aussi bien au niveau des supports d'accueil que des lieux, des temps, des personnes... : « *il a fallu réfléchir d'abord l'accueil avec les familles et une fois qu'on était d'accord, faire qu'elles puissent trouver ici des conditions d'école qui*

¹⁷⁶ Loi de refondation de l'école, 8 juillet 2013, *Code de l'éducation*

¹⁷⁷ Antoine Prost, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*, Tome 4, *L'école et la famille dans une société en mutation depuis 1930*, Perrin, collection Tempus, 2004

¹⁷⁸ Extrait d'un entretien réalisé par Sara BOUBRIT et Mathieu OGER, Mouvement ADT Quart Monde, in Projet « *En associant leurs parents à l'école, tous les enfants peuvent réussir !* » Quartier de Maurepas, Rennes, 2007-2011.

soient bien pour elles. La question de l'accueil, on essaie de la penser en permanence... »¹⁷⁹.

Quels que soient les temps d'accueil, les spécificités collectives ou individuelles, l'ensemble des actions menées au service de l'accueil-d'hospitalité des familles concourt à atteindre quatre objectifs majeurs.

I La lisibilité des missions de l'école

Les premières actions menées vont concourir à travailler sur la diminution de l'« opacité » des pratiques scolaires, que ce soit pour les familles françaises ou les familles d'origine étrangère, et lever ainsi le voile des malentendus : « *Beaucoup de familles n'ont pas d'image de l'école française, vécue, en fait. Je propose aux parents de venir passer une journée complète dans l'école sans leur enfant, sans leur enfant, parce que si l'enfant est là, il est en fait le représentant de ses parents et donc les parents ont toujours cette idée, que leur enfant soit parfait, soit à la hauteur, alors si l'enfant est là, ça ne marche pas. [...] Ce qui est précieux, c'est d'être dans une attitude de co-réflexion avec les parents* »¹⁸⁰.

En fait, au-delà de la lisibilité immédiate des pratiques et des missions de l'école, c'est rendre l'école accessible aux parents et activer le principe de coéducation, principe incontournable : chacun sa sphère de compétences dans la logique de ses complémentarités.

En effet, dans ce contexte particulier, accueillir les parents signifie mener le nécessaire travail de l'explicitation des missions de l'école, des dispositifs, des places, des statuts et des rôles de chacun.

En fait, la vraie question qui se pose, est : comment l'école peut-elle présenter aux parents l'ensemble de ces éléments, sans que les paroles posées leur fassent violence ? En leur donnant à lire tout le respect que leur doit l'École, y compris en direction des familles qui porteraient des codes culturels différents. Dans ce contexte particulier, nombreux sont les établissements qui recourent, quand ils existent, à des partenaires extérieurs, aux fédérations de parents d'élèves, aux associations de quartiers, à certains services municipaux, quand ce ne sont pas les membres de la

¹⁷⁹ Collège Clithène, Bordeaux (33)

¹⁸⁰ Ecole Pajol, Paris 18^{ème}

communauté éducative elle-même (enseignants, personnels de service...) qui sont sollicités et s'imposent personnes ressources maîtrisant la langue vernaculaire des parents étrangers. Il arrive même parfois qu'un tutorat parent/parent se mette en place pour accompagner les parents qui en exprimeraient le besoin : « *tout au long de l'année, les tuteurs entrent en contact avec les familles* »¹⁸¹. C'est bien la création du lien, avec derrière l'importance d'accompagner et d'informer les familles avec bienveillance, sans remise en cause des personnes, qui est posée.

Pour autant, la difficulté n'est pas tant d'explicitier les rôles et missions de l'école que de se demander comment la rendre accessible, jusqu'à devenir porteuse de sens pour chacun ?

Pour répondre à cet objectif, dans de nombreuses écoles, les enseignants ouvrent régulièrement leur classe aux parents : « *chez nous à l'école, ils peuvent venir assister aux cours, voir comment leur enfant travaille, ils peuvent y passer une heure trente, comme une demi-journée entière. Les effets sont bénéfiques à la fois pour les parents et pour les enfants. Cela leur permet de se rendre compte de ce qu'est une journée d'écolier et surtout comment évolue leur enfant, l'objectif est de lever toutes les appréhensions chez le parent* »¹⁸². Dans ces « *agirs* » d'accueil-d'hospitalité et dans ce contexte précis, on n'est pas seulement sur la visite et la connaissance du lieu, mais bien sur la lisibilité des actions didactiques et pédagogiques menées au sein de la classe. Ces pratiques permettent d'éviter aux parents de se sentir exclus du monde de l'école, qu'ils cessent de se sentir étrangers d'un monde qu'ils perçoivent trop souvent étrange, mais concourent à la lisibilité de la Place de chacun et de l'acte de co-construction éducative école/famille.

Enfin, des histoires singulières de parents éloignés des codes de l'école, parfois douloureuses, voire chaotiques, peuvent entacher une relation école/famille sereine, et rester sur des représentations parfois très négatives. Ouvrir la classe aux parents peut contribuer à leur permettre de se reconnaître existants et compétents dans la communauté éducative.

¹⁸¹ Pôle innovant lycéen Lazare Pontichelli, Paris 13^{ème}

¹⁸² Ecole élémentaire de région parisienne (carnet de bord)

II La construction de la relation école/famille

1) Dès la pré-rentrée

Elle s'élabore dès les premiers temps de rencontre ; elle permet d'accueillir, de repérer certains affects, certains ressentis : « *A la pré-rentrée on reçoit en même temps les enfants et les parents. Les parents restent toute la matinée avec les enfants, avec les jeunes, en ce qui concerne le lycée. C'est un temps de partage, enfant/parent, avec la direction, les enseignants, oui, oui, les parents restent toute la matinée s'ils le veulent. Bien sûr certains peuvent s'installer à l'internat et croiser d'autres professeurs. Et on les invite à déjeuner à midi, car il y a une certaine inquiétude de leur part* »¹⁸³. Ce temps d'accueil non séparé semble permettre d'appréhender de façon plus sereine l'année scolaire qui s'ouvre devant chacun et de dissiper les inquiétudes sous-jacentes à tout changement. Nous retrouvons cette pratique dans maints établissements avec toujours ce même objectif, de construire de la sérénité : « *Quand on fait la rentrée, on invite tous les parents à passer la demi-journée avec nous, ça permet de faire baisser la pression, car il n'y a pas que les enfants qui angoissent* »¹⁸⁴.

La construction de la relation telle qu'elle transparait dans les propos tenus relève d'un processus. Elle est portée par la construction d'habitus, de rencontres effectives et appelle à activer le postulat que la parole de la famille est légitime, tout autant que celle de l'enseignant. C'est l'accueil du Sujet qui pense, parle et agit.

Au-delà de la pré-rentrée, l'*accueil-d'hospitalité* se concrétise sous forme d'actions systématisées, répétitives et pensées tout au long de l'année. Dans certains cas, il est de l'ordre du rituel, de l'ordre de rituels consensuels qui aident, écrivent Basil Bernstein et ses collaborateurs, « à l'intégration des différents buts de l'école, dans un ensemble cohérent de valeurs communes qui permettent l'intériorisation des valeurs de l'école et qui peuvent ainsi être ainsi éprouvées comme unité »¹⁸⁵.

¹⁸³ Lycée privé Rodez (12)

¹⁸⁴ Collège Clithène, Bordeaux (33)

¹⁸⁵ Bernstein B., Elvin H.L, Peters R.S., "Les rites dans l'éducation", in : *Le comportement rituel chez l'homme et l'animal*, sous la direction de J. HUXLEY, Paris, Gallimard, 1971

Ainsi cette école qui a établi : « *un rituel de l'heure des parents, une fois par mois, au début même toutes les trois semaines, on ouvrait les classes, pour que les parents viennent dans les classes le samedi matin et voient les enfants au travail* »¹⁸⁶. D'autres établissements ont élargi ce rituel à l'ensemble de la semaine, voire de l'année scolaire. Dans cet exemple, le rituel crée un sentiment d'appartenance, le parent fait partie d'un groupe constitué, dans un espace partagé¹⁸⁷.

L'idée d'avoir des repères précis et la lisibilité du travail réalisé par leur enfant semble augmenter la dimension «sécure» dans la construction de la relation : « *Ils savaient qu'une fois par mois, ils allaient pouvoir venir. Ah ! Qu'est-ce que c'était bien pour eux* »¹⁸⁸. Au-delà, ces rituels permettent de fédérer le groupe tout autant qu'il relève de l'habitus, d'un système codifié de certaines pratiques, déterminées et dans un espace-temps particulier.

Citons deux exemples de pratiques exceptionnelles qui ont radicalement modifié les représentations sur l'école et la relation école/famille. Il s'agit d'espaces d'échanges, de rencontres informelles, mais source de convivialité et de rapprochement entre les parents et les professionnels de l'école : « *Alors ce serait un lieu déjà pour que les parents puissent, le matin, en déposant leurs enfants, prendre un café, avoir vraiment un lieu à eux aussi, qu'ils se sentent vraiment chez eux* »¹⁸⁹. « Il y a ce qu'on appelle des « *papothèques* » à l'école, c'est-à-dire, je réunis des parents d'une même communauté de langue à peu près tous les deux mois, autour d'un objet qui concerne l'éducation des enfants, animées par moi ou par un ethno-psychologue »¹⁹⁰.

Les petits déjeuners, la « *papothèque* » (avec intervention ponctuelle d'un spécialiste de l'éducation ou de l'enfant), comme objets de triangulation, médiatisent la relation et construisent une possible rencontre, jusqu'à créer une véritable culture de l'échange.

¹⁸⁶ Ecole Fernand-Labori, Paris 18^{ème}

¹⁸⁷ C. Daumas, *Construire des rituels à l'école maternelle*, Paris, Retz, 2009

¹⁸⁸ Ibidem

¹⁸⁹ Ibidem

¹⁹⁰ Ecole Pajol, Paris 18^{ème}

2) Du côté de la confiance...

Reconnaître chacun à sa place, porteur de compétences et de missions spécifiques et définies, appelle d'abord de se sentir dans un premier temps en confiance pour avoir dans un second temps confiance en l'autre et enfin oser se faire confiance. Entendons les propos de cette directrice d'école sur les conditions à mettre en œuvre afin que puisse se construire cette confiance avec les parents : « *Nous, on a des difficultés dans l'école avec les enfants, vous aussi dans la famille pour élever les enfants. Et bien parlons autour de ça ensemble, mais personne n'a de recette* »¹⁹¹. L'entretien nous apparaît bien comme productif de reconnaissance et confiance mutuelles portés par l'idée de l'altérité et de la nécessaire co-éducation. Par rapport à l'histoire de certains parents, la confiance en l'école ne peut pas être un initial, elle est elle-même un processus en construction.

Rappelons que le terme « confiance » est emprunté au latin *confidentia*, d'après l'ancien français « *fiance* » qui signifie « *foi* ». Dès le XIII^{ème} siècle, c'est un nom féminin dérivé de « *confidere* ». La confiance est une espérance ferme, un sentiment de sécurité, d'assurance vis-à-vis de quelqu'un ou de quelque chose. On peut distinguer confiance en soi, confiance en l'autre, confiance dans le monde. Nous voyons bien là, le lien direct entre notre propos généraliste et la construction de la relation école/famille. Cette construction nous apparaîtrait « mission impossible » sans ce passage obligé d'actions de rencontre afin d'accéder à une relation école/famille vraie : « *Je suis dans mon rôle de directrice, pour moi, en essayant d'instaurer de la confiance avec des familles, pour que les choses vraies puissent se dire, et en même temps, ne pas être dans l'intrusion des familles* »¹⁹².

La relation école/famille, tout le monde s'accorde à le dire est complexe et difficile¹⁹³. Citons à ce propos, Judith Migeot-Alvarado¹⁹⁴ qui détaille la relation école-famille : « L'école et les familles participent d'un même processus d'éducation et de formation, en des lieux et avec des approches certes spécifiques, mais où le sujet impliqué reste le même : l'enfant-élève. Celui-ci peut à certains moments être

¹⁹¹ Ecole Pajol, Paris 18^{ème}

¹⁹² Ibidem

¹⁹³ Georges Fotinos, *L'Etat des relations école-parents. Entre méfiance, défiance et bienveillance*, enquête menée en 2012-2013

¹⁹⁴ Migeot-Alvarado (J.) « *La relation école-familles, peut mieux faire* », Paris, Ed. ESF, coll. Pratiques et enjeux pédagogiques, France 2000,

considéré comme un sujet de concurrence, autour duquel enseignants et parents entretiennent un rapport conflictuel. Les premiers mettant en avant l'élève (l'universel, dans l'école), les seconds, l'enfant (le particulier, dans la famille). Parents et enseignants se sentent alors menacés dans leur domaine ou au contraire, contraints de pénétrer dans le terrain de l'autre... ». L'auteure entre de plein pied, à travers son propos dans la problématique de la relation école/famille. Celle-ci ne peut s'alléger, jusqu'à disparaître, qu'à la condition de prendre en compte les réticences, les résistances, les peurs de l'autre pour pouvoir construire une relation de confiance réciproque.

3)... Jusqu'à la prévention des tensions

Quelle que soit la qualité de la relation école/famille et de la construction de la confiance entre le monde des parents et celui de l'école, elle n'empêchera pas la survenue de tensions autour des actes éducatifs et pédagogiques.

Certains parents, face aux difficultés de leur enfant, peuvent se percevoir comme « mauvais objet » et avoir peur de « mal faire ». Pour éviter ce sentiment, construire un *accueil- d'hospitalité* est primordial parce que : *«l'accueil n'est pas seulement une marque de respect, mais aussi la source de la confiance qui peut s'instaurer entre des parents, des professeurs et une direction. Cette confiance est longue à mettre en place... »*¹⁹⁵.

Du côté des enseignants, c'est la crainte de l'ingérence des parents « qui n'y connaissent rien »... ou celle de « montrer ses secrets de fabrication », qui peuvent générer une réelle crispation entre les parents et les enseignants. Cette réalité peut alors mettre en difficulté la nécessaire construction de la relation école/famille.

Quelle que soit la complexité de cette réalité, rappelons que chacune des parties se doit de reconnaître l'autre à sa place, dans sa mission d'éducation, dans ses compétences spécifiques, dans une coéducation acceptée¹⁹⁶. Même si notre propos s'appuie particulièrement sur l'enfant-élève, celui-ci concerne bien évidemment aussi l'élève collégien et l'élève lycéen.

¹⁹⁵ Lycée Kastler, Cergy (95)

¹⁹⁶ Pendant plus d'un siècle, l'école n'a pas facilité l'entrée des familles en son sein. L'objectif de l'école de la III^e République était bien de « soustraire » les enfants à la main mise de la Famille et de l'Eglise, pour éduquer et former de « bons citoyens »...

Nous savons qu'il existe déjà et depuis de nombreuses années, des réflexions, des actions innovantes ou ordinaires menées jusque dans le quotidien des établissements et qu'elles méritent d'être inscrites comme précieuses pratiques, même celles qui pourraient paraître de l'ordre des évidences.

En fait, éviter les malentendus, les risques de non-rencontre, appelle à travailler sur différents axes, et le premier est bien celui de la communication dont le premier maillon est celui de *l'accueil-d'hospitalité* des parents au sein de l'école. Parfois peu de choses suffisent pour fabriquer ce premier maillon : « *Enfin, il y avait une très, très mauvaise entente entre les parents et la direction, ce qui fait que du coup, c'était un peu à « feu et à sang » quoi, et c'est vrai qu'il a suffi de peu de choses, en terme d'accueil justement, pour que la situation s'apaise très vite* »¹⁹⁷.

Dans certains cas, la levée des tensions ne peut se faire qu'au cours d'un temps d'entretien :

*« Cet entretien avec les familles qui est très important je pense dans l'accueil, vraiment, pour avoir rediscuté avec des parents plus tard, en fait cet entretien a beaucoup d'importance, une famille que j'ai eu le malheur de ne pas accueillir, me l'a ressorti deux ans après en me disant : « oui, dans cette école, je ne suis même pas passé par le bureau de la directrice »*¹⁹⁸.

Il apparaît que le travail fondamental à mener est d'éviter aussi, coûte que coûte, les frustrations qui peuvent s'installer :

*« Pour que les choses s'apaisent, moi, je suis allée sur le trottoir, ce qui est relativement rare, histoire de dire, que si moi, je vais sur le trottoir, le but était que les parents rentrent dans l'école, mais rentrent vraiment pour s'y sentir bien. Et j'ai commencé comme ça, à discuter, je suis vraiment allée vers les gens sur le trottoir et leur dire bonjour »*¹⁹⁹.

Extériorité, intériorité, passage du dehors au-dedans, c'est le fondamental du propos. C'est bien ce que nous rappelle Claude Raffestin²⁰⁰ : « le passage de l'extériorité à l'intériorité suppose une autorisation ou une invitation régulée par un rite, celui

¹⁹⁷ Ecole Fernand Labori, Paris 18^{ème}

¹⁹⁸ Ibidem

¹⁹⁹ Ecole Fernand Labori, Paris 18^{ème}

²⁰⁰ Raffestin C., *Réinventer l'hospitalité*, Communications, 1997, n° 65, [http : //archive-ouverte.unige.ch](http://archive-ouverte.unige.ch)

justement de l'hospitalité. L'hospitalité est un rite qui autorise la transgression de la limite sans recours à la violence. Elle est un « mécanisme » caractéristique des marges, de toutes les marges, qu'elles soient matérielles ou non, de ces marges qui réalisent la *contraposition* de la violence et de la convivialité, de la paix et de la guerre, de la vie et de la mort ».

A travers ces propos de chefs d'établissement et ce que nous dit Claude Raffestin, il apparaît en initial, l'existence de deux mondes séparés porteurs de risques, de malentendus, de tensions, de conflits. La décision de sortir de l'école, d'utiliser le trottoir, lieu neutre, espace public comme objet transitionnel, a permis au professionnel de créer les conditions de la rencontre, de le poser comme un rite porteur de la reconnaissance mutuelle.

4) Un exemple signifiant : Oser.....Jusqu'où ²⁰¹?

Cette expérience s'inscrit dans le cadre de la mise en place, en école élémentaire, de la « Malette des parents »²⁰². L'objectif est d'accompagner les parents à devenir des parents d'élèves « éclairés », en vue d'aider leur enfant à effectuer « une bonne entrée dans la lecture ». En fait, ce n'est pas uniquement pour observer son enfant, mais bien pour comprendre comment la maîtresse « fait apprendre à lire » et pouvoir ensuite discuter avec l'enseignante et la directrice de ce qu'attend l'école pour le « suivi » à la maison, les progrès effectués par les enfants... Ce n'est surtout pas pour critiquer, mais pour mettre au clair les rôles à la fois de l'école et des parents dans les apprentissages scolaires.

D'autres objectifs nous apparaissent correspondre à des besoins, à des attentes, à des inquiétudes de parents.

Qu'est-ce que l'école aujourd'hui par rapport à l'école du temps des parents ?

- Pourquoi ce dispositif est particulièrement intéressant au CP ?

- Mieux comprendre la vie de la classe

²⁰¹ Témoignage éclairant d'une expérimentation d'accueil-d'hospitalité continué en lien avec la construction des savoirs et des apprentissages, à l'école élémentaire Mille visages à Chanteloup-Les-Vignes (78)

²⁰² Eduscol, Malette des parents

- *Rendre explicite les attendus de l'école*

- *Permettre de montrer les difficultés auxquelles sont confrontés les enseignants (gestion de classe avec les problèmes éducatifs, gestion des difficultés de compréhension et de l'hétérogénéité des élèves, comment l'enseignant transmet ses connaissances et l'envie d'apprendre, prise de conscience par les parents du comportement parfois perturbant de certains, de difficulté de concentration, de confiance en soi...). Avant les séances de lecture, un rendez-vous téléphonique avec les parents est pris par la directrice pour programmer les séances. Nous pouvons ainsi déjà expliquer les objectifs, lever certains questionnements du type « c'est parce que mon enfant a un problème », ou encore « toutes les familles sont invitées » et bien sûr s'adapter en fonction des disponibilités des familles. « Au départ, l'équipe n'était pas forcément partante, même avec la mise en place du « club coup de pouce clé » de l'APFEE²⁰³ qui avait sensibilisé les enseignants sur la nécessité de coopérer davantage avec les familles ». L'accueil des parents est prévu durant des séances en lecture/phonologie/écriture (d'une durée d'une heure trente). Cet accueil comprend plusieurs étapes : dans un premier temps, les parents, par groupe de cinq, assistent à une demi-matinée de classe pour observer les activités. Durant les séances, les parents sont observateurs, sans intervention auprès de leur enfant. Ces observations sont suivies d'un temps d'entretien durant le temps de récréation. Un autre temps fort, c'est celui de la rencontre entre les parents, l'enseignante et la directrice. Il s'agit d'une « rencontre/débat ». Les thématiques abordées ont été : comment aider son enfant par rapport à ce qui est fait en classe ? Les devoirs ? La lecture... ? Il devait y avoir trois rencontres dans l'année scolaire, mais cela n'a pas pu se faire : peu de parents présents au débat (environ 8 sur 23 élèves), mais le bouche à oreille a bien fonctionné. En ce qui concerne la présence des parents aux séances en lecture/phonologie/écriture, 21 parents se sont déplacés, ce qui est un très bon engagement.*

Les conclusions sont particulièrement prometteuses : c'est globalement positif. En effet, les parents qui avaient une image un peu erronée de la manière d'apprendre à lire ont été étonnés du déroulement de la matinée, mettant en évidence une vraie construction logique des séances proposées par l'enseignante.

²⁰³ Coup de pouce clé (Club de lecture-écriture), dispositif de prévention des décrochages scolaires précoces en lecture-écriture : <http://www.coupdepouce.fr>, mis en place par l'Afpée, Association pour favoriser l'égalité des chances à l'école : <http://www.asso.fr>

Les parents ont remarqué les difficultés vécues par l'enseignante avec la nécessaire vitesse de décision de l'enseignante pour établir le calme propice aux apprentissages, ne pas se laisser parasiter par les différentes demandes des élèves, tout en restant attentive à leurs besoins. En effet, gérer un groupe dans un but bien précis, c'est très différent que de surveiller ses propres enfants.

En ce qui concerne l'année prochaine, nous envisageons la généralisation du dispositif dans les autres classes. Cela a créé une attente pour l'année suivante...

Carole MAUGER, Directrice

Anne-Laure GUILLO, Professeure des Ecoles (CP)

III L'accueil collectif des familles

Que ce soit au niveau de l'école, du collège ou du lycée, les mêmes « bonnes pratiques » s'y retrouvent systématiquement.

1) Quand L'accueil initial ouvre le champ des possibles... La première réunion d'accueil des familles

La première réunion d'accueil des familles est un temps complexe, paradoxal, sensible. En effet, elle est porteuse de complexité liée à un lieu véhiculant « l'apprendre », les enjeux des apprentissages ainsi que la dimension anxieuse de la tension véhiculée par les exigences de l'Institution envers les élèves, sans oublier la pression sociale.

Les paradoxes prennent alternativement la forme de confiance/déconfiance, respect/rejet, je/nous... Par ailleurs, les aspects sensibilité, affect, sont souvent portés par les dualités : évaluation/jugement, mise en question/remise en cause ou encore erreur/faute.

Nous devons en tenir compte pour pouvoir dépasser les divergences et éviter au maximum d'être dans un jeu de guerre. Il s'agit bien, pour les professionnels que nous sommes, de veiller à :

- Clarifier et formaliser les protocoles de rencontre
-
- Penser les différents lieux d'accueil des familles jusqu'à penser l'accessibilité de ces lieux (parking)
- Prévoir, dès le portail, des personnes accueillantes porteuses du « sourire dans le regard »
- Poser des paroles de bienvenue pour chacun, véhiculant de l'assertivité
- Fournir des explications et/ou une signalétique facilitatrices d'entrée et de circulation au sein de l'établissement (l'idéal serait que chaque parent soit pris en charge dès le portail jusqu'au lieu dédié à la rencontre)
- Veiller à ce que chaque parent ait une place assise et la plus confortable possible
- Organiser le lieu afin de pouvoir accueillir les familles en cercle plutôt qu'en face à face
- Veiller à ce que le temps d'attente ne dépasse pas un quart d'heure, par rapport à l'horaire prévu de la réunion
- Respecter la durée de la réunion telle qu'elle avait été prévue initialement (donne la lisibilité du respect que l'on porte à l'autre)
- Prévoir, dans la mesure du possible, des réunions « à taille humaine », ce qui permettrait plus facilement à chaque participant de se présenter aux autres
- Remettre à chaque parent un dossier d'accueil de qualité, au niveau de la forme. En cas de dossier dématérialisé, prévoir cependant un support d'accueil papier (éviter que les parents ne repartent les mains vides)
- Veiller à ce que le dossier d'accueil soit repéré comme un objet facilitant la compréhension du fonctionnement de l'école et de son cadre
- Expliciter les points fondamentaux du fonctionnement de l'école qui vont déjà permettre aux parents de se repérer « un parmi les autres » et se considérer partie prenante dans ce travail de coéducation

- Veiller à tenir un discours facilement compréhensible par l'ensemble des familles accueillies
- S'attacher à anticiper les éventuels points d'incompréhension
- Donner la lisibilité des différents dispositifs mis en place au service de la réussite de chaque élève
- Penser l'obstacle de la langue (parents éloignés de la culture « savante »)
- Identifier des parents relais pour les familles qui, exceptionnellement, ne pourraient pas se présenter
- Utiliser les différentes techniques de l'entretien, directif, semi directif, d'explicitation, en fonction des objectifs que l'on se donne, en fonction de la singularité de l'entretien²⁰⁴
- Eviter les propos « mortifères » de pression des exigences scolaires
- Permettre aux parents de visiter l'établissement et de connaître les lieux de vie de leurs enfants
- Informer des réunions à venir dans un calendrier précis
- Veiller à prendre congé des familles par des propos d'ouverture, d'anticipation de réussite posés dans une perspective de climat scolaire serein

Rappelons que le concept des quatre « R », cher à la pédagogie institutionnelle traverse l'ensemble de ces invariants : **le « R » de « repères », le « R » de « respect », le « R » de reconnaissance et le « R » de responsabilisation**.

2) Quand l'accueil collectif continué construit la relation...

En ce qui concerne les familles, *l'accueil-d'hospitalité* doit être pensé en continuum. L'accueil collectif continué prend en compte depuis la première action d'accueil de début d'année, l'ensemble des actions menées tout au long de l'année, jusqu'à la

²⁰⁴ Vermersch P, *L'entretien d'explicitation*, Paris, ESF, 2011

dernière action mise en œuvre à la fin de l'année scolaire. Elles doivent être pensées en lien les unes aux autres et se doivent d'interagir afin de permettre à la fois aux élèves, aux familles et aux professionnels de l'école d'avancer sereinement. Rappelons certaines manifestations que nous avons par ailleurs déjà développées :

- La première réunion institutionnelle de rentrée
- Les réunions « parents/professeurs
- Les journées « portes ouvertes »
- Les remises des diplômes
- Les manifestations festives
- Les journées exceptionnelles, etc...

IV L'accueil individuel des familles

1) L'accueil individuel initial...*Un pont entre deux rives*

Nous savons très bien à quel point il peut être objet sensible, porteur de multiples dangers... mais aussi de possibles rencontres réussies.

Il peut se faire lors d'un premier contact téléphonique :

- Veiller à minimiser les temps d'attente au téléphone
- Prendre le temps d'écouter le parent sans l'interrompre, sans remettre en cause ses propos
- Être attentif à le rassurer, à lui donner à lire que sa demande va être prise en compte, etc...²⁰⁵

Il peut se faire lors d'une première rencontre physique :

- Penser l'accueil dès le portail ou la loge (aller à la rencontre du parent)
- Choisir le bon lieu d'accueil en fonction des situations, des problématiques et des personnes : bureau, salon d'accueil...
- Penser le lieu d'attente (le lieu, le mobilier...) avant la rencontre
- Donner à lire l'altérité

²⁰⁵ L'idéal serait de former le personnel de loge à l'écoute active et la communication non violente ; lui apprendre à mettre à distance des propos qui peuvent faire violence (accueillir la colère sans la prendre comme une attaque personnelle).

- Mettre à l'aise les personnes
- Penser aux objets de médiation d'accueil (café, verre d'eau...)
- Repérer la résistance de l'autre
- Penser l'obstacle de la langue (parents éloignés de la culture savante)
- Tenir compte de la personnalité que l'on a en face de soi (s'adapter à l'autre)
- Maîtriser le temps de rencontre (pas au-delà de 45 minutes)
- Garantir la confidentialité des échanges
- Poser le cadre de l'entretien, sa durée, son objet, les personnes
- Penser à l'objet qui fera tiers (bulletin scolaire, devoir écrit, évaluation...)
- Penser les pratiques de prise de congé (raccompagner les familles au portail)

2) l'accueil individuel continué... *Un édifice en construction*

Il se situe bien tout au long de l'année scolaire, pouvant présenter des formes et des objectifs différents, selon les singularités, jusqu'à la prise en compte des besoins des familles. Citons, par exemple, quelques belles pratiques, en école élémentaire. Certaines écoles ont institutionnalisé des temps de rencontre avec les parents : « *ils peuvent me rencontrer et le jeudi ou le vendredi* »²⁰⁶. Par ailleurs, « *l'association des parents fait [...] un pot d'accueil ce jour-là ou le lendemain..., régulièrement d'ailleurs, une fois par mois, oui le premier vendredi de chaque mois* »²⁰⁷.

D'autres pratiques plus courantes :

- Remise des bulletins scolaires à pratiquer comme objet d'accompagnement, de repères des réussites et des points de progrès de l'élève, qui reste avant tout un enfant, un jeune, un adulte en devenir. La remise des bulletins appelle à prendre un vrai temps d'échanges, de privilégier comme point d'ancrage la réussite des élèves et de prendre le temps d'envisager avec la famille des voies de remédiation possibles.
- Rencontres individuelles « bilan » parents/professeurs. Rappelons dans ce contexte particulier l'importance du lieu choisi. Il doit porter, à la fois la dimension de la sérénité et la garantie de la confidentialité des propos.
- Rencontres individuelles familles/Chef d'établissement/CPE... Elles sont bien souvent pratiquées lors de difficultés rencontrées par le jeune, face à des

²⁰⁶ Ecole nouvelle d'Antony (92)

²⁰⁷ Ecole nouvelle d'Antony (92)

problèmes de transgressions de la Loi, d'explicitation de litiges, de traitement des conflits, voire de levée des incompréhensions ...Nous savons qu'elles peuvent être parfois difficiles à mener, mais participent à l'acte d'*accueil-d'hospitalité* continué dans ce qu'elles travaillent à la construction de la liberté de l'élève, vers une possible émancipation de soi.

Cependant, ces pratiques, devenues pratiques courantes, se doivent, afin d'éviter une perte de sens, d'être régulièrement questionnées, adaptées, ajustées, transformées, et évaluées qualitativement.

Donner aux parents un espace de parole pour oser dire des questionnements, des inquiétudes, sans qu'il y ait en retour des propos mortifères, que les évaluations des résultats scolaires de leurs enfants ne soient jamais pris comme une remise en cause..., avec le risque qu'ils puissent déjà se ressentir comme de « mauvais parents », c'est aussi, un moment de rupture avec certaines représentations sur la relation école/famille.

En ce qui concerne l'*accueil-d'hospitalité* des familles, cet ensemble de pratiques professionnelles proposé, porte déjà la perspective d'une intégration réussie des parents au sein de l'école, d'une relation pacifiée avec l'ensemble des interlocuteurs présents. Elles permettront à chacun de reconnaître sa Place, ses compétences, ses rôles et missions au service de l'accompagnement de l'apprenant dans la construction de ses savoirs et de ses apprentissages, en fait, de s'approprier...

Extrait tiré du « *Petit Prince* »

Antoine de Saint Exupéry²⁰⁸

« Bonjour, dit le renard.

- Bonjour répondit poliment le petit prince, qui se retourna mais ne vit rien.

- Je suis là, dit la voix, sous le pommier.

- Qui es-tu ? dit le petit prince. Tu es bien joli...

- Je suis un renard, dit le renard.

- Viens jouer avec moi, lui proposa le petit prince. Je suis tellement triste...

- Je ne puis pas jouer avec toi, dit le renard. Je ne suis pas apprivoisé.

- Ah ! Pardon, fit le petit prince.

- Mais, après réflexion il ajouta :

- Qu'est-ce que signifie apprivoiser (...)

- C'est une chose trop oubliée, dit le renard. Ça signifie « créer des liens... »

- Créer des liens ?

- Bien sûr, dit le renard. Tu n'es encore pour moi qu'un petit garçon tout semblable à cent mille petits garçons. Et je n'ai pas besoin de toi. Et tu n'as pas besoin de moi non plus. Je ne suis pour toi qu'un renard semblable à cent mille renards. Mais, si tu m'apprivoises, nous aurons besoin l'un de l'autre. Tu seras pour moi unique au monde. Je serai pour toi unique au monde...

- Je commence à comprendre, dit le petit prince. »

²⁰⁸ Saint Exupéry A. De, *Le Petit Prince*, Paris, Gallimard, 2013

CONCLUSION GENERALE

« Même dans les pires conditions, je crois que les gens préfèrent être exceptionnels plutôt qu'ordinaires. Pour les encourager, il faut leur en donner la possibilité »

Kenneth Hartley BLANCHARD

« Etre heureux, c'est être beau
dans le regard des autres »

Albert JACQUARD

La recherche, les études n'ont de sens que si elles questionnent les stratégies, les pratiques pédagogiques et institutionnelles, inscrites dans un quotidien de *dire* et de *faire*. Cependant, au-delà de la pensée, agissons jusqu'à promouvoir tous les possibles d'actions qui restaureraient l'Humain et les valeurs humanistes.

Dans le domaine de *l'accueil-d'hospitalité*, nous croyons que toutes nos propositions sont à la portée de chacun et de tous afin de faire de l'école une école « prévenante », « bienveillante », « autorisante ». Dans cette école, l'élève serait porté par le désir d'apprendre et de savoir, l'enseignant serait habité par le plaisir d'accompagner l'élève à grandir et devenir..., le parent aurait retrouvé toute sa confiance en l'école. En fait, une école de la plus-value d'Être.

Cependant, rien ne pourra se faire de réellement signifiant, si une politique globale *d'accueil-d'hospitalité* n'est pas menée au sein de chaque établissement, de l'école maternelle au lycée, et les décisions prises, aussi, au plus haut niveau de l'Institution voire de l'Etat.

Et si l'Ecole osait, comme à l'instar de certaines institutions nationales et internationales, s'inscrire dans cette démarche de création d'un laboratoire d'innovation dédié à *l'accueil-d'hospitalité* au sein de ses établissements, au-delà des politiques d'accueil déjà mises en place ?²⁰⁹

Quelles que soient les servitudes du quotidien, la complexité pour chacun d'entre nous, de passer de « l'essentiel de l'urgence » à « l'urgence de l'essentiel », et si nous osions dans le champ de *l'accueil-d'hospitalité*, activer le « pari pascalien » ? Si

²⁰⁹ Baromètre de la qualité de l'accueil dans les services de l'Etat, Réseau de l'éducation nationale, 28 mai 2014 ; Baromètre de la qualité de l'accueil dans les services de l'Etat- Monographie du Rectorat de Versailles, édition 2014

vous y gagnez, vous gagnez tout ; si vous perdez, vous ne perdez rien...,²¹⁰ alors, plutôt que fuir ou combattre, pourquoi ne pas plutôt tenter ?

« L'éducation signifie Humanisation.[...] La mission fondamentale de l'éducation est d'assurer que les connaissances sont mises au service du bonheur de l'homme et de la paix. L'éducation doit être la force motrice d'une recherche humaniste qui se perpétue éternellement »²¹¹. Alors, n'oublions jamais que les jeunes qui nous sont confiés sont des êtres en devenir pleins de promesses et ouverts au champ de tous les possibles et efforçons nous chaque jour d'appliquer ce principe universel : « L'humanité doit donner à l'enfant ce qu'elle a de meilleur »²¹².

Cet ouvrage n'est pas un objet de fin, il est outil de commencement. C'est un objet vivant qui se doit d'être accueilli, jusqu'à être questionné et chaque fois remis sur le métier. Son ambition est de susciter la réflexion, nourrir le débat contradictoire, générer l'agir. Aussi, il reste ouvert à toutes les expériences, à tous les apports...

« *Cultivons notre jardin* » nous rappelle Voltaire... Notre jardin, c'est l'Ecole. Les graines, ce sont, à la fois, le concept « *d'accueil-d'hospitalité* » et toutes les propositions que nous développons tout au long de cet ouvrage. Quel terreau fertile ! Cependant, il appelle à être régulièrement aéré pour que les organismes vivants puissent se développer dans les meilleures conditions possibles.

²¹⁰ Pascal : pensée n° 23, in *Pensées*, Edition Michel Le Guern, Gallimard, folio classique, 2004

²¹¹ Tsunesaburo Makiguchi, cité par Benigno H., in Jacques Pain, *La non-violence par la violence, une voie difficile*, Vauchrétien, Editions Matrice, 1999

²¹² Préambule de la Déclaration des droits de l'enfant, dite Déclaration de Genève, 26 septembre 1924

BIBLIOGRAPHIE

OUVRAGES

ARENDRIT H., *La crise de la culture*, Huit exercices de pensée politique (Between Past and Future), Paris, Gallimard, Collection Folio essais, 1972

BAUDRIT A., *Le tutorat, Richesse d'une méthode pédagogique*, De Boeck, 2007

BOUCHERON P., AZOULAY V., *Le mot qui tue - les violences intellectuelles de l'Antiquité à nos jours*, Champ, 2009

BOUDOU B., *Ethique et politique de l'hospitalité*,

BOUVEAU P., COUSIN O., FAVRE J., *L'école face aux parents*, Paris, ESF, 1999

BOTTON (DE) A., *L'architecture du bonheur*, Paris, Mercure de France, 2007

CAMUS A., *Le premier homme*, Paris, Gallimard, 1994

CAUCHARD P., *L'accueil : psychophysiologie et éducation cérébrale de la réceptivité*, Ed. Universitaires de France, 1971

CALENGE B., *Accueillir, orienter, informer. L'organisation des services aux publics dans les bibliothèques*, Editions du Cercle de la Librairie, 1999

CHEBAUX F., *La question du sujet entre Alain Touraine et Françoise DOLTO, Archéologie de l'acte éducatif*, 1999

CORNETTE DE SAINT CYR X., *Pratiquer la bienveillance... par l'écoute active*, Bernex-Genève, Editions Jouvence, 2013

COSLIN P., *La socialisation de l'adolescent*, Paris, Armand Colin, 2007

COSTA C., *Devenir auteur de soi-même ; La pédagogie institutionnelle en LP*, Vauchretien, Matrice, 2004

COULANGEON P., *Sociologie des pratiques culturelles*, Paris, La Découverte, 2005

CYRULNIK B., POURTOIS J.P., *Ecole et résilience*, Paris, Odile Jacob, 2007

DEBARBIEUX E., *Violence à l'école : un défi mondial*, Paris, Armand Colin, 2006

DEBARBIEUX E., *Les dix commandements contre la violence à l'école*, Paris, Odile Jacob, 2008

DE MIRIBEL M., *Accueillir les publics, comprendre et agir*, Paris, Ed. Du cercle de la librairie, 2009

DERRIDA J., *De l'hospitalité*, Paris, Calmann-Lévy, 2002

DUBET F., DURUT-BELLAT M., VERETOUT A., *Les sociétés et leur école*, Paris, Seuil, 2010

ELIAS N., *La société des individus*, Paris, Pocket, 1997

FAMERY S., *Développer son empathie*, Editions feuilletter, 2011

FAURE J.P., GIRARDET C., *L'empathie, le pouvoir de l'accueil : Au cœur de la communication non violente*, Editions Jouvence, 2003

FONTAINE P., *La question d'autrui*, Paris, Ed. Ellipses, Paris, 1999

FOTINOS G., FORTIN J., *Une école sans violence ? De l'urgence à la maîtrise*, Paris, Hachette, 2000

FREUD S., « L'inquiétante étrangeté », in *L'inquiétante étrangeté et autres essais*, Paris, Gallimard, 1985

GAUCHET M., BLAIS M.C., OTTAVI D., *Transmettre, apprendre*, Paris, Stock, collection : Essais-Documents, 2014

GIRARD R., *La violence et le sacré*, Grasset, 1972 ; *Des choses sacrées depuis la fondation du monde*, Grasset, 1978

GOUIRAND P., *L'accueil : De la philoxénologie à la xénopraxie*, Nantes, Editions Amalthée, 2008

GOUIRAND P., *L'accueil, Théorie, Histoire et pratique*, Paris, L'Harmattan, 2011

GOTMAN A., SOUTY G., *Le sens de l'hospitalité. Essai sur les fondements sociaux de l'accueil de l'autre*, Paris, PUF, 2001 (mise à jour en 2011)

GUENO J.P., (sous la direction de), « Premières fois » : *le livre des instants qui ont changé nos vies* », éditions J'ai lu, collection *Librio Document*, 2003

HABERMAS Y. ? *Théorie de l'agir communicationnel*, Paris, Fayard, 1987

HEGEL *La phénoménologie de l'esprit*, traduction Jean Hyppolite, paru en 1978, LPDE

HEIDEGGER M., *Etre et temps*, Paris, Authentica, 1988

ILLICH Y., *La convivialité*, éd. Du Seuil, 1973

IMBERT F., *Médiations, Institutions et Loi dans la classe – pratiques de pédagogie institutionnelle*, Paris, ESF, collections pédagogiques, 2007

KAËS R., *L'institution et les institutions*, Paris, Dunod, 1988

KAËS R. , *La parole et le lien*, Paris, Dunod, 1994

KANT E., *Vers une paix perpétuelle*, Ed. Garnier-Flammarion, Paris, 1991

KOJEVE A., *Introduction à la lecture de hegel, Leçons sur la Phénoménologie de l'Esprit*, professées de 1933 à 1939 à l'Ecole des Hautes Etudes, réunies et publiées par R. Queneau, Gallimard, 1979

LE BRAS H, « L'hospitalité comme relation », in *Communication n° 65*, Paris, L'Hospitalité,

LENOIR Y., XYPAS C., JAMET C., *Ecole et citoyenneté, Un défi multiculturel*, Paris, A. Colin, 2006

LEVINAS E., *Le temps de l'autre*, Montpellier, Fata Morgana, 1980, paris, PUF, 2011

LEVINAS E., *De l'existence à l'existant*, Paris, J. Vrin, 1978, nouvelle édition 1993

LEVINAS E., *Altérité et transcendance*, Montpellier, Fata Morgana, col. « Essais », 1994

LEVINE J., MOLL L., *Je est un autre, pour un dialogue pédagogie-psychanalyse*, Issy-Les-Mx, ESF, 2000

MANNONI P., *La peur*, Paris, PUF, Que sais-je ? 1982

MARTIN M.A., *Les clés de l'accueil*, Génie Des Glaciers, 2010

MAUSS M., « *Essai sur le don. Forme et raison de l'échange dans les sociétés archaïques* », in *Sociologie et Anthropologie*, Paris, PUF, 1995

MAZALTO M, BONNAULT M.C., BOUDJEMAI Z., *Architecture scolaire et réussite éducative*, Fabert, Paris, 2008

MEIRIEU P., *Le plaisir d'apprendre*, Paris, Autrement, 2014

MEIRIEU P., (s.d.) *L'école et les parents*, Paris, Plon, 2000

MEIRIEU P., *Apprendre, oui mais comment ?* Paris, ESF éditeur, 1988

MISRAHI R., *Qui est l'autre ?* Paris, Ed. Armand Colin, 1999

MOLL J., Comment parents et enseignants peuvent aider les jeunes à apprendre à grandir ? Extrait d'une conférence donnée à Troyes, www.pedagopsy.eu

MONTAIGNE M. (DE), « *Essais* », Paris, Bibliothèque de la Pléiade, 1962

MONTANDON A., *Le livre de l'hospitalité : Accueil de l'étranger dans l'histoire*, Ed. Bayard, Paris, 2004

MORO M.R., *Enfants de l'immigration, une chance pour l'école*, Paris, Bayard, 2012

MOREL S., *Les logiques de la réciprocité*, éd. PUF, Paris, 2000

MORIN E., *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, Paris, Seuil, 2000

MORIN E., *Introduction à la pensée complexe*, Points Essais, 2005

MUCCHIELLI R., « *Communication et réseau de communication*, Ed. Sociales françaises, 1974

MUSSET M., « De l'architecture scolaire aux espaces d'apprentissage : au bonheur d'apprendre ? » *Veille et analyse n°75, mai 2012, ENS Lyon*

NAUCY J.L., *L'intrus*, Paris, Galilée, 2000

PAIN J., *Mondialisation, l'éducation fera la différence*, mens sana, collection Sociologie des savoirs, 2011

PAIN J., *La société commence à l'école*, Vigneux, Matrice, 2002

PAIN J., *La non-violence par la violence, une voie difficile*, Vauchrétien, Editions Matrice, 1999

PAIN J., OURY J., *Chronique de l'école caserne*, Vigneux, Matrice, 1972, réédité par Matrice 1990

PAQUOT T., *Espaces et lieux dans la pensée occidentale : De Platon à Nietzsche* (collectif), 2012

PAQUOT T., *De l'accueil, essai pour une architecture et un urbanisme de l'hospitalité*, in Chris Younès et Thierry Paquot (sous la direction de), *Ethique, architecture, urbain*, Paris, La Découverte, 2000

PAQUOT T., *Repenser l'urbanisme*, Folio, 2013

PERIER P. *Ecoles et familles populaires – Sociologie d'un différend*, Presses Universitaires de Rennes, Collection « Le Sens social », 2005

POURTOIS J.P., *Education et famille*, Bruxelles, De Boeck, 1995

PRAIRAT E., *Sanction et socialisation : idées, résultats et problèmes*, Paris, PUF, 2002

PRAIRAT E., *L'autorité éducative : déclin, érosion, ou métamorphose*, PUN, 2011

RAFFESTIN C., *Réinventer l'hospitalité*, *Communication*, 1997, n°65

REBOUL O., *La philosophie de l'éducation*, Paris, PUF ? Que sais-je ? 9^{ème} édition, 1989

REBOUL O., *Qu'est ce qu'apprendre ?* Paris, PUF, 2010

REBOUL O., *Les valeurs de l'éducation*, Paris ? PUF, 1992

RICOEUR P., *Soi-même comme un autre*, Paris, Editions Premium, 1996

RICOEUR P., *Le conflit des interprétations*, Essais d'herméneutique, Paris, Seuil 1969

ROGERS C., *Le développement de la personne*, Paris, Dunod, 1968

ROGERS C., *Liberté pour apprendre*, Paris, Dunod, 1999

ROSENBERG M.B., *La communication non violente au quotidien*, Editions Jouvence, Collection Pratiques, 2003

ROUSSEAU J.J., *Emile ou De l'éducation*, Paris, Garnier Frères, 1762, 1961

SCHERER R., *Zeus hospitalier*, éd. La Table Ronde, Paris, 2005

SEYDOUX J., *L'accueil : De l'hospitalité à l'accueil : pour une meilleure approche de l'homme par le tourisme*, thèse de 3^{ème} cycle pour le doctorat en économie et droit du tourisme, Université d'Aix Marseille 3, 1983

STAQUET C, MEIRIEU P. (préface), *Accueillir les élèves – Activités pour une rentrée réussie et positive*, Edition Chronique Sociale, 2013

VAN GENNEP A., *Les rites de passage*, Paris, Picard, 1981

VERMERSCH P., *L'entretien d'explicitation*, Paris, ESF, 2011

WATSLAWICK P., *Une logique de la communication*, Paris, Seuil, 1972

REVUES - ARTICLES

BOURDIEU P., « Les rites comme actes d'institution », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 43, juin 1982, p. 58-63

DERVAUX S., PAIN J., De la violence verbale en milieu scolaire, *Spirale, Revue de Recherches en Education*, n° 37, 2006

OURY J., « L'angoisse à l'école », *Cahiers pédagogiques*, n° 156, 1977

GOUIRAND P., L'accueil – Entre reconnaissance, hospitalité et maternage ? *Revue espaces* n° 276, déc. 2009

GOUIRAND P., Pourquoi l'accueil a-t-il autant d'importance dans notre société, L'hebdomadaire « *Vie professionnelle* » du 30 :10 :2008

LEBLANC M., Un geste d'accueil ou un service ? La perception des touristes, *Téoros, Revue de recherche en tourisme*, 22-3 2003

PAIN J., Une école prévenante » Belle question ! Prévenir, par l'école *Article Septembre 2077 Sciences de l'Education Paris X – Université de Paris Ouest Nanterre*

VANDENBULCKE C., L'accueil : l'Hospitalité à l'hôpital – concept et évaluation, *Recherche en soins infirmiers*, n° 57, juin 1999

VERAN J.P., Quels espaces de travail et d'étude, de recherche et de collaboration dans les établissements de second degré ? (www.cndp.fr/savoirscdi/centre-de-ressources)

SITES INTERNET ET SITES DES OBSERVATOIRES

Baromètre de la qualité de l'accueil dans les services de l'Etat, Réseau de l'éducation nationale, 28 mai 2014

Baromètre de la qualité de l'accueil dans les services de l'Etat- Monographie du Rectorat de Versailles, édition 2014

Code de l'Education : <http://www.legifrance.gouv.fr>

Le guide Agir sur le climat scolaire à l'école primaire

Le guide Agir sur le climat scolaire au collège et au lycée

Le site web sur le climat scolaire : www.fr/climatscolaire/accueil.htm

Observatoire européen de la violence en milieu scolaire : www.obsviolence.com

Observatoire canadien pour la prévention de la violence à l'Ecole : www.preventionviolence.ca

ANNEXES

- Annexe 1 : Méthodologie
- Annexe 2 : Liste des établissements où ont eu lieu les entretiens

Méthodologie

I Rappel des objectifs :

Notre étude s'est fixée un triple objectif :

- Présenter le plus précisément possible tout un ensemble de « *bonnes pratiques d'accueil-d'hospitalité* » tout en évitant une démarche purement techniciste qui aurait vidé l'étude de son sens.
- S'assurer, sans la prétention d'avoir mis en œuvre une démarche scientifique totale, d'être en cohérence entre les hypothèses généralistes posées et les résultats mis au jour, empiriquement depuis des années, par les Chefs d'établissements et les professionnels de l'éducation rencontrés.
- S'assurer auprès des professionnels, de l'impact d'une politique d'accueil globale dans le quotidien de l'école.

Toute approche peut être questionnée, identifiée comme incomplète, et notre travail s'ancre bien évidemment, dans cette dimension d'incomplétude. Il porte néanmoins, une réelle dimension facilitatrice dans les champs de la mise en œuvre d'une politique d'accueil globale au sein des établissements, et dans leur grande majorité, les propositions faites sont simples à mettre en place.

II Choix de la méthode :

Il nous fallait recueillir, auprès des professionnels de l'éducation, à la fois, leur avis par rapport aux hypothèses que nous avons posées, et surtout, collecter un maximum de « bonnes pratiques » ayant fait leur preuve. La collecte des données s'est effectuée à deux niveaux :

- l'utilisation d'un carnet de bord apparenté à un journal de bord, renseigné au fur et à mesure de nos rencontres, de nos échanges et de l'observation de certaines actions menées.
- la passation d'entretiens semi-directifs.

Le recours à deux modes différents d'investigation permet de superposer et combiner deux techniques de recueil de données, afin de compenser les biais inhérents à chacune d'elles, comme il est recommandé en matière de triangulation.

1) Le carnet de bord

Il est en fait un journal de bord, un carnet de terrain du quotidien. Durant une année entière, il ne nous a pas quitté et nous a surtout permis de prendre « au vol » des notes issues de nos observations de terrain. Le journal de bord est en quelque sorte la « mémoire vive » de la recherche. Les notes relatent ce qui a été vu et entendu ; elles peuvent garder une forme spontanée ou être agencées de façon systématique.

Il s'est avéré être un objet précieux, au moment de la rédaction de notre étude, par rapport aux trois fonctions qu'il remplit. En effet, selon Lorraine Savoie-Zajc de l'Université du Québec²¹³, il permet un travail réflexif pendant la recherche, il fournit au chercheur un « lieu » pour exprimer ses interrogations, ses prises de conscience et enfin, consigne les informations qu'il juge pertinentes.

2) L'entretien semi-directif :

Associé à l'utilisation du carnet de bord, pratiquer l'entretien semi-directif, c'est glisser du niveau des pratiques à des modes de fonctionnements organisationnels au niveau du sens. Il porte effectivement un paradoxe... « Outil irrecevable du point de vue scientifique, il s'avère irremplaçable pour accéder à des connaissances dont l'intérêt est manifeste ». ²¹⁴

L'entretien semi-directif est un outil sensé donner accès à des « mondes sociaux », via la parole singulière des individus, conçue comme expression singulière d'une parole sociale, et destiné à permettre d'accéder au sens vécu par les acteurs, visant à saisir «... une rationalité propre à un acteur situé dans des contraintes de situation, et en interaction avec autrui ». ²¹⁵

La technique que nous avons retenue s'approche de l'entretien dit « focalisé » ou « centré » ; cette attitude nous a permis, dans une approche non directe mais structurée, de créer intérêt et confiance, dans un rapport à l'autre « empathique ».

²¹³ Savoie-Zajc (L.), *La recherche en Education*, 3^e édition, ERPI, collection Pédagogie, 2011

²¹⁴ Blanchet (A.) et al. *L'entretien dans les sciences sociales*, Paris, Dunod, 1992

²¹⁵ Blanchet (A.), Gotman (A.), *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*, Paris, Nathan Université, 1992

La conduite de l'entretien focalisé est d'abord non directive à partir d'une question de départ large, puis se structure autour d'une grille d'entretien semi-directive.

3) Méthode de travail

Une première version de grilles d'entretien semi-directif a été mise à l'épreuve lors de la passation d'entretiens d'exploration ; nous avons fait le choix de questionner des entreprises, des institutions, des structures éloignées du monde de l'école, mais fortement sensibilisés aux problématiques de l'accueil²¹⁶. Nous voulions dès ce premier temps d'exploration dans le domaine de l'accueil, repérer les indicateurs communs traversant l'ensemble des organisations interviewées.

Les entretiens semi-directifs menés dans le monde de l'enseignement et de l'apprentissage (dont la liste des interviewés est présentée en annexe 2) ont été menés en binôme par les collègues « groupe accueil » du Centre Académique d'Aide aux Ecoles et Etablissements du Rectorat de Versailles et nous-mêmes. Nous avons pu rencontrer et interviewer des Chefs d'établissements de collège ou de lycées, des directeurs d'école, des responsables pédagogiques de formation...Les horaires d'entretien ont été choisis en fonction des plages de libertés des interviewés, d'une durée moyenne de 45 minutes chacun.

A partir du recueil des données, les textes et ont été retranscrits exhaustivement et chaque entretien a fait l'objet d'une analyse individuelle. Trois étapes ont été nécessaires : la première a consisté à repérer des fragments de sens, la deuxième mettant en évidence des pratiques répétitives et enfin, la troisième phase concrétisant, sous la forme de l'interprétation des données, le travail mené.

La richesse des matériaux nous a surtout permis de collecter une multitude de pratiques. Nous n'avons pas pu valider scientifiquement les hypothèses posées mais elles apparaissent garder toute leur cohérence par rapport aux résultats des entretiens et des observations menées.

²¹⁶ Le service de la Protection judiciaire de la Jeunesse, Les autoroutes Vinci, Un centre pénitencier, une famille d'accueil, un collège de Seine maritime, un commissariat, une structure d'accueil pour adultes en situation de handicap, un centre hospitalier.

Annexe 2

LISTE DES ETABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT ET DE FORMATION²¹⁷

Ecoles

- Ecole nouvelle d'Antony (92)
- Ecole Pajol - Paris 19^{ème}
- Ecole Fernand Labori - Paris 18^{ème} (pédagogie Freinet).
- Ecole Mille visages - Chanteloup Les Vignes (78)
- Groupe scolaire Fernand Léger - Malakoff (92)

Collèges

- CLG Clithène - Bordeaux (33)
- CLG Colette - Sartrouville (78)
- CLG du Mont Vitot – Eu (76)
- CLG Pasteur - Gennevilliers (92)
- CLG Picasso - Eragny (95)
- CLG Romain Rolland - Sartrouville (78)

²¹⁷ Entretiens menés par les membres du groupe « Accueil », Fatiha Alaudat et Chantal Costa Ibrard.

Lycées

- Lycée Autogéré de Paris - Paris 15^{ème}
- Lycée professionnel Louis Girard - Malakoff (92)
- Lycée Alfred Kastler- Cergy (95)
- Lycée Michelet - Vanves (92)
- Lycée des métiers d'Enghien-les-Bains (95)
- Lycée Monod - Enghien (95)
- Lycée Pasteur – Neuilly (92)
- Lycée professionnel Lazarre Ponticelli - Paris 13^{ème}
- Lycée professionnel privé Louis Querbes – Rodez (12)
- Lycée Van Gogh - Aubergenville (78)

Ecoles/Instituts

- Ecole Grégoire Ferrandi, école française de gastronomie, Paris 6^{ème}
- Institut Paul Bocuse, Ecole de management international Hôtellerie, Restauration, Arts culinaires, Lyon (69)
- Institut de Formation Pharmacie Santé (IFPS), Saint-Laurent du Var (06)

CENTRE ACADEMIQUE D'AIDE AUX ECOLES ET AUX ETABLISSEMENTS

EQUIPES MOBILES DE SECURITE

MANIFESTE POUR UN ACCUEIL-D'HOSPITALITE A L'ECOLE

« Nous sommes persuadés que parmi les grands objets d'activation et de réactivation de la reconnaissance de l'Autre, l'accueil se doit d'occuper une place primordiale. D'ailleurs, depuis de très nombreuses années, tous les milieux professionnels liés au métier de l'humain, et pour lesquels recevoir l'Autre est un acte professionnel incontournable, ont mis en œuvre des observatoires, des groupes de réflexion, des politiques d'actions porteuses d'efficience : les grandes administrations et institutions, la police, la justice, l'hôtellerie, le milieu pénitentiaire, sans oublier bien sûr le milieu hospitalier...

Faisons nôtre, au sein de l'Ecole, ce concept *d'accueil-d'hospitalité* dont la signifiante va bien au-delà d'un simple accueil technique.

En effet, en quoi un accueil de qualité, que nous entendons comme un *accueil-d'hospitalité*, outil majeur à prendre en compte jusque dans la prévention des incivilités et des violences en milieu scolaire, ne permettrait-il pas à la fois de contribuer à l'amélioration du climat scolaire et à redonner à chacun sa Place et de se sentir en vie, porteur d'envies? »

Fatiha ALAUDAT : professeure de Lettres-Histoire, conseillère CAAEE-EMS, formatrice

Chantal COSTA-IBRARD : chercheuse, Docteure en Sciences de l'éducation, conseillère CAAEE-EMS pôle recherche, formatrice

Photographie : naissance d'une étoile, ESA and the SPIRE & PACS consortia