

Améliorer les relations enseignants enseignés dans un contexte difficile

C'est à partir d'une double pratique professionnelle que j'aborde ce thème des relations entre enseignants et enseignés dans un contexte difficile. En tant que conseil en formation et fondatrice de l'Institut d'Innovation Pédagogique IFB, j'interviens sur demande dans différents contextes, tant en France qu'à l'étranger, dans le milieu scolaire, universitaire, dans des centres de formation d'apprentis, à la Protection Judiciaire de la Jeunesse, à Berlin, mais aussi dans des milieux d'entreprises, des milieux associatifs ou institutionnels.

Mon autre métier, celui de psychanalyste, me sensibilise à l'écoute du sujet. Certes, cette écoute s'exerce dans un cadre particulier, celui du cabinet ; cependant, je prends appui sur des réflexions théoriques sous-jacentes à la psychanalyse. Aux confins de ces deux métiers, j'ai élaboré une méthode de réflexion et de groupe sur les projets de vie ainsi qu'un dispositif d'action.

A une époque où l'individualisme fleurit et le temps du présent, voire du temps réel, règne en maître, il peut apparaître étonnant de développer des recherches sur le groupe et la notion de projet de vie. C'est pourtant la mise en pratique depuis plus de vingt ans de ces théorisations qui m'a amenée à travailler avec les enseignants et les élèves autour de différentes questions dont celles-ci « **comment améliorer au sein d'une classe dans un contexte difficile les relations enseignants-enseignés ? les relations entre enseignés ? et les relations au sein de l'équipe éducative ?**

Notre hypothèse de départ

Ces dernières années ont vu naître les lois sur le bilan de compétences, la validation des acquis de l'expérience et la formation continue tout au long de la vie. Il y a là des perspectives ouvertes pour l'enseignement dans la mesure où seront pris en compte, non seulement un savoir scolaire et universitaire, mais aussi des compétences transversales (écoute, communication, savoir vivre ensemble, anticipation). Il s'agit bien de donner à quelqu'un l'envie de se former tout au long de la vie. Comment les enseignants peuvent-ils en tenir compte dans leur enseignement ?

Quelle est la position de l'enseignant ? Comment se projette-t-il « sur » la classe ? Qu'est-ce qu'il attend de ses élèves comme « renforcement positif » ? Comment en parle-t-il en équipe ? Comment s'est-il approprié le savoir, comment est-il entré dans le métier et quels objectifs poursuit-il à titre individuel ou collectif ?

Souvent, la démotivation des élèves est en miroir de celle des enseignants et bien souvent un jugement global établi sur une classe empêche toute discussion et à fortiori toute écoute.

Il importe aussi de s'interroger sur ce que les élèves attendent de leurs professeurs. Comment peut-on réfléchir aux besoins des élèves, comment leur permettre d'exprimer et demander des désirs ? Comment recueillir ces paroles ? Quels en seront les effets et les mises en œuvre ?

Par contexte difficile, nous entendons soit la difficulté générique, inhérente à la relation, soit la difficulté spécifique à des lieux, une classe, un établissement. Il s'agit donc de ne pas s'en

tenir à l'énoncé de la difficulté, mais de la qualifier, puis de mettre en place un repérage et ensuite une modalité d'action.

Nous avons développé la méthode Françoise Bernard, une méthode de groupe qui inclue, dans un mouvement dynamique, alterné puis concomitant, et les enseignants et les élèves. La mise en mouvement d'une équipe d'enseignants permet la mise en mouvement d'un groupe-classe et autorise des perspectives croisées et non plus un affrontement agressif. Pour développer cette action, nous nous sommes appuyés sur différents concepts.

1. La pédagogie du détour

Ce qui peut paraître « détour » peut être une façon d'éviter de faire des tours supplémentaires, c'est-à-dire de tourner en rond. C'est une façon de se détourner de l'endroit où l'on est pour amorcer le mouvement vers d'autres repères. En oubliant, pour un temps, l'objectif immédiat (répondre à un climat de violence, choisir une orientation...), on pourra l'appréhender d'autant mieux qu'on aura perdu cette appréhension d'avoir à viser un objet hors de sa portée ou conflictuel.

Le détour suscite la surprise qui favorise le désir de voir l'autre autrement.

1.1 Le détour par l'autre au sein d'un groupe

Dans un univers caractérisé par le sans limite, comment chacun peut-il se situer et affronter sa vie ? Comment, dans un contexte où chacun risque de devenir un objet jetable, peut-il ne pas se sentir en perte d'identité ? Comment l'élève peut-il avoir conscience qu'il a une valeur alors que souvent il n'est pris en compte que par rapport à des notes qui comptent ? Comment permettre à chacun d'être entendu et de s'intéresser aux méandres de sa personnalité, à l'autre en soi, entendre que « **je est un autre** » ?

La démarche de groupe nous apparaît comme porteuse d'un enrichissement considérable. Sa mise en œuvre dynamique associée à une **éthique rigoureuse de l'écoute** permet à chacun d'être entendu comme sujet particulier et non comme fondu dans une masse indistincte. Il apparaît essentiel de favoriser un travail en trois temps : en individuel, en sous-groupe et en groupe élargi. Ce dispositif autorise la nécessaire réflexion personnelle, l'échange créatif en sous-groupe, et, dans la traduction « sensurée » à l'ensemble du groupe, la mise en œuvre d'une réflexion élargie, dialectisée et renouvelée.

1.2 Le détour par l'imaginaire mythique

Le passage par le Mythe s'est imposé à nous dans le cadre de cette démarche. Il a pour rôle de favoriser le déplacement.

Il peut sembler curieux d'invoquer le mythe à une époque où l'emprise de la science est si grande, où l'homme tente de maîtriser toutes les fonctions essentielles de la vie, y compris jusqu'à la fonction de procréation et de transmission. Trois particularités soutiennent la visée universelle du mythe : il est intemporel, invérifiable mais organisé. Il s'adresse à tout sujet en général et à chaque sujet en particulier.

Le mythe Crétois de Thésée parcourant le Labyrinthe de Cnossos présente une spécificité qui lui donne son sens : l'existence du Minotaure, ce monstre qu'il faut affronter pour avancer, et d'Ariane, le guide sans lequel la tentative est vouée à l'échec. Il offre ainsi un support riche d'interrogation sur soi et sur les autres.

2. La pédagogie de la conscientisation

Paulo Freire a élaboré la pédagogie de la conscientisation. Nous citons à partir de son texte « Pédagogie des opprimés » :

« Les Hommes souffrent d'une dualité qui s'installe dans l'intériorité de leur être. Ils veulent être libres mais ils ont peur d'être. Ils sont divisés entre être spectateurs ou acteurs, entre parler ou se taire. »

Si le terme d'« opprimés » a disparu de notre vocabulaire, sa pédagogie reste, elle, d'actualité: *« Dans la vision bancaire de l'éducation le savoir est une donation de ceux qui jugent qu'il savent à ceux qui ignorent.*

« C'est pourquoi chez elle, l'éducateur est celui qui éduque, les élèves, ceux qui sont éduqués ; l'éducateur est celui qui sait, les élèves, ceux qui ne savent pas ; l'éducateur est celui qui pense, les élèves, ceux qui sont pensés ; l'éducateur est celui qui prononce la parole, les élèves, ceux qui l'écoutent docilement. »

D'où la conception conscientisante et libératrice de l'éducation. C'est un lieu de cognition où l'objet connaissable, au lieu d'être le but de l'acte cognitif d'un sujet, sert d'intermédiaire entre plusieurs sujets connaissant, l'éducateur et les élèves. L'éducation conscientisante pose d'emblée l'exigence d'un dépassement de la contradiction éducateur-élève.

3. La pédagogie du jeu

En suivant Winnicott « Jeu et réalité », nous pouvons dire que le jeu partagé crée un espace transitionnel autorisant des possibles inattendus.

L'objet transitionnel évoque l'existence d'une troisième aire de transition entre présence et absence, une aire intermédiaire qui ouvre un nouveau champ d'expression entre réalité psychique et réalité extérieure, où règne la magie de la vie imaginative et créative. Jouer, c'est faire. Jouer, c'est toujours une expérience créative, une expérience qui se situe dans le continuum espace-temps, une forme fondamentale de la vie. Ce qu'il importe de souligner c'est que la créativité n'est pas à restreindre au sens d'une création réussie et reconnue mais au sens d'une attitude essentielle face à la réalité extérieure. « La créativité est quelque chose d'universel, elle est inhérente au fait de vivre. »

Des adultes et des adolescents qui, au cours d'un séminaire de réflexion sur les sens et contresens de la vie, **mettent en scène le mythe de Thésée et du Minotaure**, le transposant dans une époque réelle ou imaginaire, dans un lieu précis ou inventé, selon une histoire élaborée en groupe et dans un temps volontairement restreint, ne mettent pas seulement en œuvre des capacités d'imagination, de réalisation, de décision et d'action au sein d'un groupe. Par l'intermédiaire de la mise en forme d'une histoire, ils se prennent au jeu d'une réflexion, ils prennent le risque d'ouvrir des perspectives inattendues qui permettront, peut-être, des transpositions dans le champ de la réalité scolaire et professionnelle.

4. La méthodologie mise en place

Le travail de groupe va stimuler la réactivité de chacun, sa créativité, son écoute et son questionnement. Quelle en est la méthodologie? Elle se déroule selon un **dispositif articulé en 4 étapes**, chaque étape étant validée par écrit et oralement :

1. Réflexion avec les enseignants sur les problèmes existants
2. Séminaire de réflexion avec les enseignants sur leur métier et l'accompagnement des élèves à partir de la Méthode Françoise Bernard

3. Séminaire avec les élèves
4. Réflexions avec l'équipe enseignante sur les questions soulevées lors des différentes étapes.

Réfléchir ensemble au sein de ce dispositif qui fait alterner la réflexion entre groupe d'enseignants et groupe-classe **provoque des effets** qui se situent à un **triple niveau** :

- L'élaboration d'une réflexion individuelle
- La mise en œuvre d'une synergie de groupe qui permet aux élèves de se parler, se regarder autrement, se respecter et voir les enseignants dans une autre perspective
- La création d'une autre synergie entre les enseignants et les élèves. Bien souvent, il est entendu cette phrase « Je ne les verrai plus de la même façon » aussi bien de la part des enseignants que des élèves. A la place de l'agressivité ou du mur des à priori, un échange, une écoute à base de confiance.

Ces effets se retrouvent tout au long des séminaires avec des variations harmoniques. On peut affirmer qu'il y a là une mise en mouvement partagée qu'a suscitée une parole dite, entendue.

Mots-clés : groupe-classe – projet de vie – écoute – méthode Françoise Bernard

Bibliographie

BERNARD F. SIMONET R., *Le parcours et le Projet - Quel fil d'Ariane ? - La méthode Autographie-Projets de Vie®*, Editions d'Organisation, 1996

DESROCHE Henri, *Entreprendre d'apprendre*, Les Éditions Ouvrières, 1991.

JOBERT G., PINEAU G., *Histoires de vie*, tomes 1 et 2, Éditions L'Harmattan, 1989.

LEJEUNE Philippe, *Je est un autre*, Seuil, 1980.

SIMONET R., SALZER J., SOUDÉE R., *Former à l'écoute*, Editions d'organisation, 2004.

VASSILEFF J., *Histoires de vie et Pédagogie du Projet*, Éditions Chronique Sociale, 1992.

Articles :

Une Autobiographie-Projet, le Projet Thésée et le Dédaloscope, vers l'élaboration raisonnée du sens, par Françoise Bernard, in *Actualité de la Formation Permanente*, n°121, 1992.

Comment sortir du labyrinthe?, Entretien avec Françoise Bernard, in *Cahiers pédagogiques, le Projet Personnel de l'Élève*, n°331, février 1995.

La démarche Autographie-Projets de Vie® avec les enseignants, par Françoise Bernard, in *JFP*, n°14.