

L'ENSEIGNANT ÉDUCATEUR : À PROPOS DES DISPOSITIFS D'ÉCOUTE ET D'ACCOMPAGNEMENT DE L'ENSEIGNEMENT AGRICOLE

Nombre d'établissements de l'enseignement agricole conçoivent aujourd'hui, de leur propre initiative, des dispositifs éducatifs associant plusieurs catégories de personnels qui décident de travailler à la résolution des difficultés scolaires, scolaires et pédagogiques que rencontrent les apprenants. Ces dispositifs sont, dans la plupart des établissements, nommés *Groupes adultes relais*.

En se référant au sens commun de dispositif, « *manière de disposer, arrangement, agencement, procédé* »¹, nous avançons la proposition qu'un groupe n'est pas une structure qui viendrait se rajouter aux éléments constitutifs de l'établissement mais relève d'une démarche de projet qui vise à apporter des solutions aux diverses problématiques éducatives qui s'introduisent dans l'établissement. Nous retenons la dénomination de dispositif, « *un construit social* »² selon la définition qu'en donne Gérard Figari, en raison de son caractère intrinsèquement éducatif qui présente selon lui « *un ensemble de préoccupations de types "curriculaire", c'est-à-dire centrées sur le système d'enseignement et de formation en tant que situation favorisant directement ou indirectement la réussite scolaire* ».

Le contexte d'émergence des Groupes adultes relais dans les établissements d'enseignement agricole (irruption de ces groupes au milieu des années 90 pour les établissements pionniers principalement autour des questions de lutte contre les drogues et les toxicomanies) coïncide avec l'accroissement des difficultés sociales pour des fractions importantes de la population. En réaction à la crise sociale et identitaire, l'Etat est contraint de donner une nouvelle impulsion aux politiques sociales en développant notamment la politique de la Ville. Didier Fassin³ constate que « *dans la dernière décennie du XXe siècle, l'éthos de la vie politique française s'est construit autour d'un rapport empathique au social* ». La souffrance⁴ jusque là cantonnée à la sphère médicale et en particulier psychiatrique s'installe durablement comme catégorie nouvelle pour qualifier les rapports sociaux. Dans le même temps, de nombreux travaux et de nombreuses publications explorent la souffrance des adolescents : cette souffrance est généralement qualifiée de *psychique*. Elle s'immisce dans l'établissement et perturbe le jeu pédagogique et éducatif et ne laisse pas insensibles les acteurs qui composent la communauté éducative.

Les entretiens réalisés auprès d'un corpus significatif d'acteurs impliqués dans la vie de ces groupes soulignent le poids des engagements personnels et la force des événements biographiques dans l'adhésion aux objectifs du groupe. Le déclencheur de l'engagement repose sur des justifications altruistes.

¹ Le Robert, dictionnaire culturel en langue française, Paris, 2005.

² Gérard Figari, Recherche d'un référentiel pour le projet éducatif d'établissement, *Revue française de pédagogie*, 1990.

³ Didier Fassin, des maux indicibles. Sociologie des lieux d'écoute, Paris, La Découverte, 2004.

⁴ Souffrance en France Christophe Desjours, 1998 ; Pierre Rosanvallon, La nouvelle question sociale. Repenser l'Etat providence, 1995 ; Alain Ehrenberg, La fatigue d'être soi, 1998.

1. La participation aux travaux des Groupes Adultes relais est déterminée par les engagements personnels

Sans forcément le détailler dans les entretiens, les initiateurs d'un Groupe adultes relais font toujours référence aux étapes qui aboutissent à la création d'un groupe. Ce déroulement s'apparente à une démarche où la conviction et les processus de communication sont essentiels. L'agrégation des situations permet de dégager une dizaine d'éléments invariants qui soulignent la part personnelle et l'engagement des acteurs dans le processus de création et de fonctionnement du groupe :

- les groupes adultes relais se développent selon une logique de projet (regroupement d'acteurs aux fonctions différentes : CPE, infirmière, enseignants) : pour qu'il se concrétise, la communication des acteurs s'oriente vers l'équipe de direction dont le soutien est sensé légitimer le projet et vers la communauté éducative ; l'échelle de ce projet (proximité, faisabilité, responsabilité) est l'exact opposé de celle du projet d'établissement. *Small is beautiful !*
- la création du groupe résulte d'un diagnostic dynamique mené par un nombre restreint d'acteurs qui aboutit à des actions éducatives faisant appel des intervenants extérieurs : les établissements pionniers ont rassemblé la communauté éducative par des actions qui agissent dans le cadre des politiques de prévention des toxicomanies
- L'action du groupe est entendue comme une composante éducative de l'établissement : c'est « *devoir éducatif* »⁵
- La relation avec la spécificité de l'enseignement agricole est soulignée à maintes reprises : les groupes adultes relais institutionnalisent en quelque sorte la tradition d'aide des élèves en difficultés. « *L'internat qui fait notre particularité a toujours nécessité une veille éducative : quand on accueille des élèves de seconde pour la première fois internes, il faut bien personnaliser la relation* »⁶
- Un événement "*déclencheur*" ou des faits répétés affectent la routine professionnelle ou la relation adulte -élève. « *Nos classes sont la caisse de résonance de la société ; sur une année, il y a toujours des événements qui font qu'on voit autrement les élèves [...] moi je suis persuadé qu'à toute attitude de l'élève, l'adulte doit apporter une réponse [...] je suis ici depuis trois ans et en arrivant j'ai été surpris de la violence verbale et même physique des élèves entre eux, des refus de certains d'accepter le collectif par exemple il y avait un élève qui restait avec son anorak en cours, il y a des élèves qui ne veulent pas s'exprimer et puis il y a eu l'agression d'un élève par un autre ... ce n'était pas tolérable* »⁷
- Le travail dans le groupe est l'objet d'apprentissages (la connaissance de l'adolescent, l'écoute relationnelle). Des formations continues sont organisées pour développer les compétences sociales nécessaires au travail du groupe. Les besoins sont identifiés principalement autour de la psychologie de l'adolescent, de la communication interpersonnelle
- Des situations cliniques d'élèves en difficulté sont le support de l'intervention d'un tiers extérieur, psychologue professionnel⁸

⁵ Entretien : enseignante

⁶ Entretien : CPE

⁷ Entretien : enseignante

- Le groupe est "légalisé et officialisé " par la rédaction d'une charte : c'est une "production de groupe" qui est réalisée en pleine autonomie ou avec le concours d'un intervenant extérieur ; ce travail d'écriture concrétise l'existence du groupe
- Le rôle pilote des infirmières comme membre à part entière de la communauté éducative⁹. La notion de « *secret partagé* », mis en exergue dans deux établissements découle de la déontologie professionnelle des infirmières.

C'est dans un souci éducatif global que ces acteurs organisent la création du groupe : répartition des tâches, recherche de financement auprès de l'administration ou des collectivités, négociation d'un local, recherche d'un psychologue pour assurer le suivi du groupe, création de supports d'information, stratégie générale... On le voit, les tâches sont nombreuses qui permettent aux différents acteurs qui composent un groupe de s'affranchir des contours respectifs de leurs activités dans l'établissement. Ils renouvellent ainsi leur rôle d'acteur.

La posture groupale dont le degré de cohésion est différent selon les établissements est le support de communication pour des messages moins directement disciplinaires et plus explicitement éducatifs. La conception et la prise en charge de projets transversaux dont la finalité éducative interpellent toute la communauté en est la manifestation la plus emblématique.

2. La part des événements biographiques dans l'engagement

On ne naît pas *adulte relais*. On le devient. Des événements biographiques sont, dans l'ensemble du corpus, soulignés à des degrés divers, pour expliquer l'engagement dans le dispositif éducatif du Groupe adulte relais. Qu'entend-t-on par événement biographique ? Il concerne un fait, quelque chose qui se produit dans la vie d'un sujet à partir de quoi on peut distinguer un « avant » et un « après » et pour lesquels le sujet éprouve le sentiment qu'il n'est pas possible d'en gommer les effets. L'événement fait éprouver au sujet qu'il ne plus être « après » tout à fait ce qu'il était « avant ». Par l'événement, la vie du sujet prend une autre orientation, une autre figure, un autre sens auxquels il affirme être fidèle.¹⁰

Les événements biographiques traversent de manière récurrente les entretiens. Ils sont évoqués, explicités voire détaillés, généralement à partir de situations, d'observations, d'exemples dans lesquels le sujet est impliqué. Ils sont présentés comme caractéristiques de la vie professionnelle, sociale et personnelle de ces acteurs. Dans le discours, ils précèdent, dans la majeure partie des entretiens, l'expression d'intentions personnelles, d'opinions ou de sentiments relatifs aux aléas éducatifs de la vie professionnelle. Les entretiens montrent que la démarche éducative s'incarne à travers des échanges : on communique d'abord sur la situation puis on construit un discours à partir de la situation, objet d'implication.

Ce que nous nommons *événement biographique* concerne le sujet social : sa capacité à modifier les représentations et les choix effectués précédemment est forte. Cet événement biographique est ressenti comme un acte qui affecte les auto-évaluations. L'évènement

⁹ La circulaire 2001-014 du 12/01/2001 parue au Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale (BOEN) précise que l'infirmière scolaire agit « *en synergie avec tous les membres de la communauté dans le respect des compétences et requiert d'organiser efficacement le partenariat* ». Il est en outre indiqué que l'infirmière « *assure un suivi et un accompagnement individuel, établit les relais nécessaires au sein de l'établissement [...] et travaille en étroite relation avec les parents et les professionnels du réseau de santé. [...] Elle est attentive à renforcer l'écoute auprès des élèves* ».

¹⁰ On se réfère ici à Charles Taylor, *Les sources du moi*, éditions du Seuil, Paris, 1998.

procure un renforcement de l'estime de soi : la présentation de l'événement est faite de façon valorisante¹¹.

Les événements biographiques cités sont ceux qui contribuent à donner au sujet une nouvelle identité : l'estime de soi est un composante centrale. Delphine Martinot le rappelle : « *Les perceptions de Soi fortement liées aux buts et valeurs des individus, c'est-à-dire celles qu'ils identifient comme personnellement plus importantes, influenceront fortement leur sentiment global de valeur de Soi* »¹². Ces événements sont de nature diverse : ils engagent la personne dans un nouveau rapport aux autres et renouvelle la perception de soi.

Parmi les événements qui sont cités, on rencontre les situations suivantes où la valorisation de soi est intense et permet de se vivre comme des personnes de valeur¹³ :

- Devenir parent : « *Je crois qu'on enseigne différemment quand on est maman. Je trouve que j'ai une vision complètement différente de l'enseignement donc c'est pour ça que ça [rejoindre le groupe] répond soit à des soucis personnels soit à des soucis que j'ai en classe* »¹⁴
- Situations rencontrées dans la famille
- Perte d'un proche
- Parcours résilient
- Ascension sociale et névrose de classe : « *La névrose de classe spécifie un conflit qui émerge à l'articulation entre l'histoire personnelle, l'histoire familiale et l'histoire sociale d'un individu* »¹⁵.
- Figure d'attachement au moment de l'enfance et de l'adolescence
- Immigration
- Difficulté ou échec personnel ou d'un proche
- Psychanalyse ou psychothérapie.

Ces événements qui mériteraient une longue présentation sont entendus comme une rupture qui remet en cause les valeurs auxquelles le sujet est attaché. Le regard porté sur soi interroge l'identité personnelle. Ils caractérisent la manière avec laquelle chacun des membres d'un groupe déclare être entré dans une démarche, qui a priori ne découle pas de son statut¹⁶. Quelle que soit sa nature (positive ou négative), l'événement biographique perturbe la trajectoire sociale est constituée directement ou indirectement le déclencheur de l'adhésion au groupe ou de l'implication à le constituer.

Le travail au sein du groupe est à la fois un investissement et une ressource. Le bénévolat recompose une forme de socialité à l'intérieur de l'établissement : de nombreux interviewés mentionnent la découverte du travail de groupe comme alternative à la solitude professionnelle. Les participants, enfin, deviennent à leur tour des apprenants : l'activité du groupe, on l'a souligné, est formatrice.

¹¹ Delphine Martinot, *Le Soi. Les approches psychosociales*, Presses de l'Université de Grenoble, 2002.

¹² Id.

¹³ L'ordre de présentation ne reflète en aucune manière une hiérarchie des items.

¹⁴ Enseignante legta

¹⁵ Vincent de Gaulejac, *La névrose de classe*, Hommes et Groupes éditeurs, Paris, 1995.

¹⁶ Ce sont les enseignants qui mettent en avant la part importante de leur statut.

3. Des justifications altruistes

«L'aide aux élèves, ça fait partie de moi »¹⁷, explique un enseignant au cours d'un entretien. Le souci des élèves (leur devenir social, scolaire, citoyen) nous invite à mobiliser le concept de l'altruisme. Le terme forgé par A Comte¹⁸ par opposition à l'égoïsme, dans son acception usuelle, connote le don de soi, l'ouverture aux autres, le choix de faire passer autrui avant soi-même, la disposition spontanée d'un individu à porter assistance à quelqu'un.

Si nous choisissons de rechercher la posture altruiste dans la pratique éducative des adultes relais, c'est parce que les justifications de l'engagement sont présentées à l'avantage exclusif des apprenants. Puisque les formes traditionnelles d'enseignement et d'éducation ne suffisent pas à réduire la souffrance, il convient de promouvoir d'autres formes d'accompagnement des élèves, apparaît être la justification première avancée par les participants.

Nous retenons cinq critères qui qualifient de notre point de vue la justification altruiste des membres des Groupes adultes relais :

- La condition de bénévole : la création du groupe relève de la volonté des acteurs qui s'engagent dans la démarche sur la base du volontariat et du bénévolat. Aucun texte administratif, aucune injonction hiérarchique (note de service, circulaire) ne prescrit aux établissements d'initier des groupes qui auraient pour fonction de rassembler différentes catégories d'acteurs
- L'engagement au service des élèves : l'action est portée par des convictions et des représentations quant à l'action de l'institution scolaire. « *Je considère que ma mission va bien au-delà de l'enseignement de ma discipline* » ; « *j'ai progressé dans ma compréhension du vécu des élèves* »
- L'exigence éthique de l'engagement dans le Groupe adulte relais : le mobile de l'action est l'empathie. L'aide apportée aux élèves est inconditionnelle.
- L'action au nom de valeurs qui sont à la fois individuelles et groupale : « *nous sommes aussi l'école de la République* » ; « *l'élève n'est pas qu'un cerveau, c'est aussi une personne* »
- Une représentation de l'établissement idéal qui allie enseignement et éducation.

Nous suivons Serge Moscovici¹⁹ qui associe la démarche altruiste à l'empathie portée à autrui : l'aide apportée aux élèves par le biais des Groupes adultes relais s'appuie sur un attitude de compréhension à l'égard des difficultés des élèves. « *Le geste altruiste est donc associé à la proximité empathique mais aussi au fait qu'il accroît l'estime de soi* ». Les entretiens soulignent que l'altruisme mobilisé par les *Adultes relais* s'affirme comme une valeur sociale du groupe et non comme une valeur individuelle.

¹⁷ Enseignant LPA.

¹⁸ Auguste Comte, *Le catéchisme positiviste*, Paris, 1852.

¹⁹ Serge Moscovici (sous la direction de), *Psychologie sociale des relations à autrui*, Nathan Université, 2001.