

ERREUR, ÉCHEC... DU CÔTÉ DE L'ENSEIGNANT.

Texte communiqué par

Jany GIBERT

Formateur retraité

MONTPELLIER

Décembre 2009

« *L'enfer, c'est les autres.* »

Pourquoi commencer cet écrit par une provocation ?

Le métier d'enseignant est un métier de relation humaine qui met en présence un adulte et des enfants ou des adolescents dans le cadre d'un contrat professionnel :

- des instructions officielles qui sont autant de buts à atteindre,
- un référentiel de compétences professionnelles pédagogiques, didactiques, éthique,
- une demande sociétale de performance dont les parents sont les premiers acteurs.

Mais ce métier n'implique pas seulement un professionnel, mais également et peut-être surtout une personne unique : nous.

Ce qui caractérise cette double implication, c'est qu'il est difficile d'en faire la part dans les pratiques quotidiennes. Difficile, impossible de n'être qu'un opérateur, de séparer la fonction et la personne, de ne manifester aucune émotion, aucun sentiment, d'endosser un rôle uniquement technique en laissant ses préoccupations, ses soucis, son passé à l'extérieur de la classe.

Comme aimait à le souligner mon ami René Laffitte, la classe est un milieu potentiellement pathogène.

Ce petit texte n'a pas pour ambition d'identifier tous les phénomènes sources de « souffrance » dans une classe, mais de relier cette problématique du double statut (métier/personne) à celle de l'erreur et de l'échec.

Ce qui caractérise cette implication, c'est que l'institution, les parents, et même notre propre personne associent des attentes à notre action. Il « faut » que « tous les élèves », « apprennent », voire réussissent. Il faut que nous atteignons des objectifs. L'évolution de la société a modifié (surtout pour l'école primaire mais bientôt pour le collège) le contrat d'autrefois pour lequel il suffisait de « faire la classe », « donner un cours », charge à la société d'absorber les élèves qui ne « suivaient pas ».

Non seulement, l'institution nous le réclame, mais également les sciences humaines (postulat d'éducabilité, effet Pygmalion...) et les recherches en neurobiologie (plasticité cognitive).

Difficile alors de ne pas s'impliquer personnellement quand la culture humaniste (vocation, empathie,...) de notre métier nous y invite. Le pédagogue était l'esclave qui accompagnait l'élève vers le savoir.

Notre métier, notre action quotidienne nous contraignent donc à avoir des attentes, c'est à dire que nous souhaitons que les choses adviennent comme nous l'avions prévu, comme la causalité que nous avons organisée aurait du produire. En fait, même habillés de technicité, nos projections, qui sont un peu des désirs, comportent souvent (toujours) une part d'espérance. Et lorsque la réalité n'est pas conforme à nos attentes, à nos espoirs, alors nous sommes confrontés aux phénomènes de l'erreur et de l'échec, nous sommes souvent déçus, et quelquefois nous « souffrons ».

Les émotions, les ressentis, les phénomènes explicatifs sont identiques pour nous comme pour les élèves.

On pourrait y ajouter la colère, peu manifestée par les enfants.

On peut remarquer que cette colère a tendance à se manifester lorsqu'on pense que l'élève est tout à fait capable de répondre positivement. C'est encore plus perceptible lorsque nous « apprenons » à un proche. Bien sur, ces réactions (leur nature, leur amplitude) dépendent des personnes impliquées, des personnalités et des profils de chacun, mais il est difficilement concevable de rencontrer une indifférence permanente comme réponse à ces attentes non-réalisées.

Comme l'observent les recherches en psychosociologie ou la psychanalyse, la relation duelle est source de projections, d'identifications, de transferts et de conflits potentiels liés à la nature de cette relation dans laquelle se trouvent mêlés et associés des phénomènes cognitifs et affectifs

Comment éviter, atténuer, ces phénomènes potentiellement problématiques ou douloureux ?

D'autres métiers sont confrontés à ce type de relation bien que celle-ci soit différente parce qu'intermittente : les médecins, les psychanalystes...

Les premiers ont partiellement résolu le problème par la technicité, par la segmentation des demandes en orientant vers des spécialistes.

Les seconds en refusant de s'impliquer.

Comment alors les enseignants peuvent-ils gérer le décalage entre le désir, le projet, et une réalité autre que celle qui était prévue ?

Ou, dit un peu trivialement, comment ne pas trop « souffrir » quand la réalité n'est pas conforme à nos attentes ?

La première piste de réponse consiste à éviter la relation duelle.

- Soit en instaurant des instances et des outils de médiations, ce que revendique la pédagogie institutionnelle. (ceintures de connaissance, chefs d'équipe, conseil...)
- Soit par le biais de la dévolution : transformation du contrat didactique en contrat à-didactique. L'élève ne répond plus à une attente de l'enseignant mais s'engage personnellement dans une situation de recherche dont il ne connaît pas l'enjeu mais qui lui permettra d'élaborer un savoir. (T.S.D de G. Brousseau)
- Soit en permettant à l'élève de décider de la nature de ses travaux (recherche libre en math, texte libre...)

La deuxième piste de réponse, c'est la clarté didactique et épistémologique de l'enseignant.

Si je suis en mesure de percevoir, de comprendre, qu'une production erronée est signifiante d'une intelligence en actes, en construction, parce que je peux en objectiver le processus, les logiques, les savoirs qu'elle met en œuvre, alors je peux lui accorder un statut positif, voire nécessaire et non y percevoir un échec de l'élève ou l'échec de mon action.

Comprendre, mettre du sens, permet d'atténuer la dimension anxigène de l'inattendu.

L'incompréhensible est anxigène.

Ces orientations ne sont pas contradictoires ; la deuxième ne peut être que bénéfique quelque soient les choix pédagogiques. Plus l'enseignant aura d'outils pour comprendre, interpréter les erreurs, plus il aura de possibilités pour agir.

A contrario, il n'est pas rare, lorsqu'on ne peut pas comprendre, mettre du sens, percevoir du positif dans les erreurs d'activer des sentiments de culpabilité ou de s'en protéger en culpabilisant les élèves.

Les travaux de B. Defrance sont là pour témoigner des souffrances vécues à l'occasion d'humiliations subies par certains au cours de leur scolarité.

La troisième piste réside dans l'accroissement des compétences d'analyse de ces situations professionnelles. Les GEASE (groupe d'entraînement à l'analyse des situations éducatives) , Les GAPP (groupe d'analyse des pratiques professionnelles), à l'instar des groupe Balint pour les personnels soignants, peuvent permettre à l'intelligence collective d'un groupe de professionnels d'éclairer, de comprendre, de prendre du recul, de « désaffectiver » des situations « douloureuses ».

Si, il me paraît essentiel pour chacun d'entre nous d'interroger notre rapport à l'erreur, c'est aussi parce que notre comportement face à ce phénomène est associée à notre personnalité, notre histoire, mais également aux conditions dans lesquelles il s'exerce.

Cette problématique ne sera pas très prégnante dans une classe de bons élèves dont l'enseignant n'est pas très empathique.

Par contre, un enseignant ayant un profil empathique du type « éponge » qui s'implique fortement dans une CLIS devra « travailler » son positionnement pour éviter des chantages affectifs massifs (je ne travaille que si tu es à côté de moi) ou bien d'autres phénomènes...

En conclusion

Revenons à la phrase provocatrice du début. Les autres, ça peut être l'enfer parce que nous sommes obligés d'être ensemble et d'y rester (L'huis est clos). De plus cette co-existence est contractuelle.

Difficile de fuir. Impossible d'être totalement indifférent.

Reste à cohabiter sans trop se faire de mal. Travailler le rapport à l'erreur et à l'échec, travailler sur nos attentes sont des éléments de réponse professionnelle dans un métier d'humain, complexe, qui ne sera jamais un long fleuve tranquille.

DÉBUT



site <http://probo.free.fr>