

Quelle posture adopter lorsqu'on est enseignant ou éducateur ? Être authentique ?



Je ne pense pas que beaucoup d'enseignants aient eu à réfléchir sur ce sujet pendant leur formation... et même après !

Et pourtant, avant la pédagogie, avant les méthodes, c'est bien la posture que l'on va adopter qui va déterminer la relation éducative comme les interrelations rendues possibles ou impossibles dans l'espace scolaire. Les enfants, eux, ne s'y trompent pas. Mon fils me disait récemment : « *Quand il est en cours, ce prof fait peur à tout le monde ! Il grimace, a un regard terrible, même s'il punit moins que les autres... Mais l'autre jour, pendant la marche du collège, il riait, il déconnait, il était sympa, on pouvait discuter avec lui ! Il était normal !* »

Je sais bien qu'il s'agit de se protéger, d'anticiper sur les réactions de la bande que l'on a en face et qui va devoir... vous obéir. Qu'est-ce que j'endosse comme vêtement ? Le sévère ou le sympa ? Dans les deux cas il va falloir être... crédible. Le vêtement sympa est le plus difficile, par crainte du débordement, s'il ne s'habille pas d'un certain charisme. Le prof du « cercle des poètes disparus » n'est pas qui veut. Du coup c'est souvent le vêtement constipé dont le prof se trouve affublé. Dans l'école traditionnelle et frontale, l'enseignant a intérêt d'être avant tout un bon acteur et l'être quotidiennement, six heures sur six !

Le psychologue Carl Rogers à qui on a attribué la « non-directivité » prônait « *que le formateur soit vrai dans sa relation avec ses élèves. Il peut faire preuve d'enthousiasme, de lassitude, s'intéresser à eux, se mettre en colère, se montrer compréhensif et bienveillant. Assumant ces sentiments comme les siens propres, il n'aura nul besoin de les imposer à ses élèves. Il pourra apprécier ou détester le travail de l'un d'entre eux sans que cela implique que celui-ci, ou son travail, soit objectivement, bon ou mauvais. Il ne fera qu'exprimer, à propos de ce travail, un sentiment qu'il éprouve personnellement. Il sera ainsi pour ses élèves **une personne authentique** et non l'expression désincarnée d'un programme qu'il leur faut étudier ou un vecteur stérile de transmission des connaissances d'une génération à l'autre* » (Liberté pour apprendre, Paris, 1971)

Il faut remarquer que Rogers, extrapolant de son expérience de thérapeute, avait affaire à ses étudiants de l'université (adultes) volontairement et sciemment en position d'apprentissages dont ils connaissaient les termes à atteindre. C'était dans une relation le plus souvent duelle, (interrelation avec le formateur), presque socratique, que l'apprentissage se réalisait.

Les enfants dans l'école traditionnelle ne sont pas ou rarement dans cette position. Bien sûr on leur dit qu'ils **doivent** aller à l'école pour apprendre... ce qu'on leur dira et fera apprendre et quand il faudra qu'ils le fassent. L'authenticité des élèves comme des enseignants n'a pas beaucoup de sens, les uns comme les autres cessant d'être des personnes et devenant des statuts.

Dans les pédagogies actives ou Freinet, le contexte devient quelque peu différent. L'élève est beaucoup plus reconnu comme un enfant ou un adolescent (importance de la prise en compte de l'affect). Il s'agit de lui proposer des situations d'apprentissages dans lesquelles il rentrera volontairement et plus ou moins consciemment, de le laisser en partie auteur de projets dans la mesure où ils sont acceptables par l'enseignant, et de favoriser les interrelations dans le

groupe. Nous sommes dans une relative non-directivité. Le groupe dans son organisation plus ou moins coopérative devient important. La position de l'enseignant n'est plus la même. Au lieu d'être face à, il est beaucoup plus avec ou à côté.



Mais cette situation n'est pas celle dans laquelle était Rogers. L'enseignant peut-il être vraiment « authentique » comme il permet à l'élève de l'être ? Certains le revendiquent : « *Dans le groupe je suis une personne comme les élèves avec mon affect, mes sentiments...* ». En réalité non ! Nous ne sommes plus dans la relation décrite par Rogers où il y a parité entre l'apprenant et le formateur (adultes tout deux) dans une sorte de contrat d'apprentissage librement consenti. Le poids de l'affect de l'éducateur est beaucoup plus important que celui de l'élève ou du groupe. D'autre part, lui doit, par contre, pouvoir accepter des enfants ou adolescents qui sont beaucoup moins des élèves, ce que leur personne (leur affect) exprime tout en faisant que cela ne détruise pas l'harmonie du groupe sans laquelle aucune pédagogie moderne n'est possible.

Dans une école du 3ème type, la non-directivité est plus totale puisque tout part des projets des enfants, quels que soient ces projets. L'action de l'enseignant est beaucoup moins dans les relations duelles ayant pour seul objet des apprentissages spécifiques, beaucoup plus dans l'aménagement incitateur de l'environnement, dans la constitution de la structure permettant les interactions et les interrelations et dans son pilotage. Evidemment, ne me faites pas dire qu'il n'est jamais dans des relations duelles ou collectives d'apprentissage !

Dans les deux cas, se pose la question de la posture à adopter.

Dans l'exercice de sa fonction, l'éducateur n'est pas un adulte comme les autres. Bien sûr qu'il reste une personne avec ses émotions, ses sentiments, ses pulsions, ses enthousiasmes, ses faiblesses. Mais, s'il peut s'en servir (par exemple l'enthousiasme !), il doit par contre les contrôler, ne pas les laisser dépasser l'enveloppe de sa personne. Je dis souvent à mes collègues que si un chirurgien se laissait émouvoir par ses patients lorsqu'il les incise, ceux-ci n'auraient aucune chance !

Cette posture n'est pas évidente. Elle fait l'objet de nombreux échanges dans la liste « pratiques ». *Que faire (ou comment être) quand un enfant n'arrête pas d'ennuyer les autres malgré mes remarques réitérées ? Quand il ne respecte pas les règles dont il a lui-même participé à l'élaboration ? Quand il se met en danger ou met les autres en danger ? Quand on ne peut plus le raisonner ? Quand il n'est plus possible de travailler dans l'agitation ? Quand moi-même je ne peux plus supporter le bruit ? Dois-je aider ou ne pas aider dans telle ou telle circonstance ?*, etc. On voit que lorsqu'on privilégie le groupe et la vie de ce groupe, tout n'est pas réglé par les éléments de la structure mis en place (réunion, conseil coopératif, élaboration de règles ou lois comme dans la pédagogie institutionnelle, pratique des messages clairs...), ni par les sanctions. Ceci surtout lors de la constitution du groupe quand des habitus ne se sont pas encore instaurés.

Si tous s'accordent pour une posture « neutre », sans « état d'âme », celle-ci n'est ni uniforme, ni froide. Les enfants ont besoin d'avoir affaire à une personne, certes particulière, qui soit le recours qui assure ou rétablit un état sûr. Cette personne doit donc pouvoir manifester une émotion... lorsque c'est nécessaire.



Face aux perturbations quand celles-ci deviennent ingérables ou pour empêcher qu'elles deviennent ingérables, déterminer

l'attitude adéquate n'est pas évident, sauf si cette attitude n'est que ponctuelle. L'éducateur ne peut être en permanence celui qui fait peur ou celui qui séduit, dans les deux cas il rentre dans un jeu dont les enfants sont aussi les maîtres, surtout dans le cas de la séduction, et les relations ne sont plus saines. Mais le coup de colère, le coup de gueule, l'ordre, le refus mal accepté... qui vont interrompre une situation dangereuse, re-stabiliser le groupe, seront efficaces et acceptés si, immédiatement l'événement passé, la relation redevient normale. Ce qui peut être pris comme la manifestation d'une émotion de l'adulte doit être bref et sans suites. Dans la vie courante, ce sont beaucoup plus les suites de ces moments qui se prolongent en provoquant ressentiment, méfiance de part et d'autre, qui peuvent grever un certain temps des relations. *Je t'en veux, il ou elle m'en veut (ou ne m'aime plus)*. Mais dans la vie courante et familiale, la relation est portée par l'affect des protagonistes, c'est généralement par l'affect plus que par la raison qu'elle se renoue. L'éducateur dans un collectif d'enfants doit lui maîtriser son affect, ce qui veut dire aussi qu'il doit pouvoir maîtriser et jouer de sa voix qui transmet l'émotion. Ce n'est pas facile et demande de la pratique, voire de l'entraînement.

L'autorité est alors perçue comme celle qui protège en même temps qu'elle permet. Les limites qu'elle pose et doit poser sont acceptées quand au lieu d'être comprises comme des empêchements décrétés elles sont comprises, de par l'attitude de l'adulte, comme une nécessité pour pouvoir faire. Les limites qui permettent la liberté. Dans une organisation coopérative, les enfants eux-mêmes les posent ou l'adulte les aide à les poser. Mais la vie est faite de pulsions, de soubresauts, de perturbations... qui ne sont pas régentées par des lois ou même par la raison. C'est l'adulte qui doit intervenir pour que la vie ne brime pas la vie, sans état d'âme c'est-à-dire pas au nom de ses propres sentiments, même s'ils sont réels.

Ce n'est pas facile. Peut-on s'empêcher d'apprécier (c'est volontairement que je n'emploie pas aimer) plus telle personne (donc un enfant) qu'une autre ? Probablement pas. Mais ce ne doit pas être visible, ne pas se traduire dans son comportement. L'enfant qui paraît privilégié en subit d'ailleurs les conséquences et se voit souvent traité de chouchou ou de fayot par les autres. C'est là que « l'authenticité » de l'éducateur n'est pas possible, il est nécessairement dans une posture.

Etre neutre, c'est ne pas prendre parti, ne pas privilégier untel ou untel, ne pas imposer ses propres idées quand on est en situation de pouvoir, manifester de l'intérêt à chacun, ne pas fustiger des comportements mais les effets de ces comportements,... Par exemple la neutralité pour régler un conflit, c'est de pouvoir écouter l'agresseur comme la victime, les reconnaître, puis de les faire se reconnaître et rétablir la relation puisque c'est celle-ci qui importe, ceci en faisant abstraction de son propre sentiment. Mais la neutralité n'est pas portée par une attitude plate et uniforme. J'ai envie de dire que la neutralité, portée par une personne, doit respirer ! Il faut donc aussi que cette personne se permette de laisser transparaître par moments... sa personne. Pour elle d'abord sinon ce serait insupportable, pour les enfants sinon se sont eux qui ne pourraient la supporter. Que le « par moments » est difficile à gérer ! Mais les erreurs font partie de l'expérience, des enfants comme des éducateurs. Il faut surtout ne pas se les reprocher, mais en avoir conscience.



J'aurais pu renverser le questionnement : qu'est-ce qu'attendent les enfants et les adolescents de l'adulte dans l'école ? Quand, de l'autre côté de la barrière, on les interroge sur leurs profs, une appréciation favorable revient souvent : « il est juste ! » Le prof sympa (oui mais avec lui c'est le bordel) n'est pas forcément plus apprécié que le prof sévère (avec lui on ne peut rien

faire). Le terme peut s'entendre comme dans la justesse des interventions, c'est-à-dire dans leur pertinence. Les enfants manifestent bien ce dont ils ont besoin.



Il ne suffit pas de connaître les processus et les conditions des apprentissages, d'avoir des pratiques intelligentes, d'avoir de l'enthousiasme, pour pouvoir être enseignant, éducateur. Il faut pouvoir se placer dans une posture qui n'est pas celle de la vie courante. C'est peut-être le plus difficile. La cause de l'épuisement des enseignants au bout de six heures ou plus de classe tient probablement beaucoup plus à cela qu'aux leçons à donner, exercices à corriger (bien qu'ils pourraient s'en passer !), enfants et collègues à supporter... Qu'est-ce qui compense physiologiquement la fatigue ? Le plaisir !