Extrait du École changer de cap

https://www.ecolechangerdecap.net/spip.php?article54

Charles Rojzman, Théa Rojzman

Apprendre à vivre ensemble à l'école

- Français - Politique et Ecole 2013 -

Date de mise en ligne : jeudi 16 janvier 2014

École changer de cap

Le rôle de l'école

Après la révolution culturelle des années 70 et l'apparition des premiers principes issus des pédagogies nouvelles, on a nourri l'illusion que nombre d'expériences innovantes ayant été « essayées », celles-ci seraient la cause des grandes difficultés que rencontre l'école. Ce qui en réaction a suscité un discours arguant du rôle exclusivement "académique" de l'école : « L'école est là pour transmettre un savoir, point final. Les enseignants ne sont pas des éducateurs, ce n'est pas leur rôle , à chacun sa place, à chacun son rôle. On ne va pas faire le boulot de l'assistante sociale ou de l'éducateur spécialisé ! Si certains enseignants contestent aujourd'hui la mission « éducative » de leur fonction, si l'opinion insiste tant sur le quantitatif et ignore l'état psychologique de la communauté éducative (on ne met en évidence que les statistiques, les notes, les taux de réussite et d'échec avant toute autre chose), c'est que le désarroi et le sentiment d'impuissance sont grands.

En réalité, les enseignants n'ont pas été formés aux règles les plus élémentaires de socio-pédagogie, alors qu'ils sont exposés à pouvoir gérer un groupe - parfois très hétérogène - d'enfants ou d'adolescents. La réalité est que l'école est le principal coéducateur des parents, celui qui accompagnera l'enfant jusqu'à son adolescence, voire jusqu'à sa vie d'adulte. La mission de l'école, de fait, va bien au-delà d'une simple transmission de connaissance et de savoir. Elle est porteuse dans son fonctionnement lui-même d'un apprentissage du vivre ensemble, mais d'un apprentissage involontaire, incontrôlé et inadapté de la part de l'institution. D'une part, parce que l'on nie encore la nécessité de cet apprentissage inhérent à l'existence de l'école ; d'autre part parce que l'on ne prépare pas les enseignants à affronter la réalité de l'école comme notre première société.

Sur les bancs de l'école, l'enfant découvre les autres, le collectif, l'interaction autour des intérêts communs et personnels, il se découvre lui-même, son rôle, sa place dans une existence déjà « sociale » et séparée du cercle familial. Puisque l'objectif n'est pas l'apprentissage du vivre ensemble mais la réussite individuelle des élèves d'un point de vue strictement scolaire, le vivre ensemble sera « appris » sur le tas, d'une manière hasardeuse et selon les dispositions et disponibilités individuelles.

Les apprentissages négatifs

Dans ce contexte, les enfants vont apprendre la compétition, l'isolement, la classification et le cloisonnement des personnes selon des critères bien spécifiques et arbitraires (notes, capacité de discipline, soumission, conformité, etc.). Ils vont apprendre à devenir conformes et surtout à « faire semblant », semblant de savoir, d'être comme les autres, d'être intéressés, de maîtriser, etc. Ils n'apprendront pas tout ce dont a besoin un vivre ensemble structurant, créatif et harmonieux : la coopération, la confiance et l'estime de soi, l'intelligence collective, la créativité, la connaissance de l'autre, l'acceptation des différences...Les élèves apprennent à entrer en compétition avec les autres, à ne pas avouer leurs difficultés ou échecs, à considérer leur semblable comme un concurrent plutôt qu'un partenaire, l'enseignant comme un censeur, plutôt qu'un guide. On abîme la confiance en soi, on favorise l'individualisme contre la coopération. On muselle les peurs et les conflits, on laisse place à la violence, celle de l'institution qui sanctionne et arbitre, celle de l'élève qui se rebelle ou se soumet, parfois de manière dépressive.

Les enseignants sont formés pour transmettre une ou deux matières précises, souvent de manière cloisonnée, sans lien ni partenariat avec les autres collègues, avec les parents, avec leur hiérarchie directe. Ils apprennent à faire comme si tout allait bien, ils doivent taire ou minimiser leurs échecs, leurs difficultés pour ne pas être jugés in la réalité qu'impose l'institution : l'école est le premier lieu social, tout s'apprend là. Ces apprentissages que nous qualifions de « pathogènes » ne sont pas volontaires, établis, prévus comme tels, ils sont indirects et sous-jacents,

Copyright © École changer de cap

mais inévitables puisque constitutifs du dispositif scolaire lui-même

Les apprentissages humanisants

L'école doit donc se transformer et apporter de nouveaux apprentissages essentiels aux enfants. Mais il est erroné de croire que des enfants pourraient « apprendre » d'une manière didactique à mieux vivre ensemble. La seule voie pour cet apprentissage est liée, d'une part à l'attitude - non le discours ou la leçon- de l'enseignant, et d'autre part, à sa capacité à mettre en place les conditions du développement des qualités d'autonomie, de créativité et de coopération de ses élèves. Ce qui implique sa propre formation initiale et continue à cette attitude et à cette capacité. Remanier les programmes, y intégrer les principes ou même les méthodologies visant la coopération et la confiance en soi est insuffisant voire, dans la durée, inefficace. L'enfant apprend à travers l'adulte. Seule la manière de travailler de ce dernier transformera le processus éducatif et favorisera un ensemble préventif et structurant. Qu'a-t-il besoin d'apprendre et à quoi doit-il impérativement être formé aujourd'hui ?

Apprendre la gestion du groupe

Un groupe n'est jamais constitué d'emblée. Les classes sont souvent gérées comme une simple juxtaposition d'individus. Si l'enseignant n'apprend pas à gérer un groupe, à en comprendre et utiliser la dynamique, il laisse place à la peur et aux cloisonnements qui iront empêcher toute coopération. Il favorisera également le « faire semblant » des élèves, leurs appréhensions entre eux et envers lui. Les élèves vont s'isoler en sous-groupes, par affinités, auront une perception compétitive de l'apprentissage. Savoir gérer un groupe, c'est d'abord en comprendre les mécanismes. Mettre ensemble des individus, enfants ou adultes - quels qu'ils soient - provoque toujours les mêmes sentiments et réflexes humains : méfiances réciproques, peurs et préjugés, paranoïas, malentendus, isolement ou séparations par clans. Ne pas dépasser ce premier « état » du groupe génère des violences mais aussi des dépressions individuelles.

L'enseignant doit apprendre qu'il n'est pas responsable en premier lieu de la situation initiale de toute classe, qu'il s'agit là d'un phénomène « normal ». Le savoir apaisera ses propres peurs, voire sa violence vis-à-vis d'une classe dont il pourrait estimer certains éléments hostiles. Ensuite, il doit apprendre à dépasser ce stade : il le peut en faisant émerger et s'exprimer ces peurs et ces méfiances. Il ne doit pas craindre l'expression du négatif de la part des élèves. Cela constitue un préalable nécessaire pour apaiser les violences et les ressentiments qui autrement surgissent toujours à un moment ou un autre.

Cette expression pourra paraître risquée ou déplacée, mais en réalité, elle seule permet d'établir une relation de confiance entre les élèves et d'éviter ainsi les clans, les boucs émissaires et les rivalités inutiles. La relation de confiance doit aussi s'établir entre l'enseignant et ses élèves, il le pourra en leur apportant une certaine sécurité : les élèves doivent sentir que cet adulte est apte et responsable, qu'il est en mesure de les aider et de les accompagner. S'ils ont confiance en lui, ils accepteront plus facilement les difficultés et l'expression de ce qu'ils sont vraiment.

Apprendre à harmoniser les motivations et les aspirations

Il faudrait accepter d'en finir avec le mode autoritaire d'un enseignant illusoirement omniscient et omnipotent sachant ce qui est bon pour l'enfant sans écouter ses besoins ou ses motivations. A l'opposé, il ne faudrait pas défendre la

Copyright © École changer de cap

position d'un enseignant cherchant à s'adapter à tous prix aux seuls intérêts de ses élèves (ne plus étudier les grands textes par exemple, en leur substituant des supports démagogiques, tels que le code de la route ou des chansons de rap...). Entre ces deux extrêmes, à la fois inadaptés aux besoins de l'institution et à ceux des enfants, il existe une manière d'enseigner qui prenne en compte les contraintes et les intérêts de chacun. L'enseignant doit apprendre à « harmoniser les motivations », les siennes et celles de son institution comprises.

Dans l'idéal, cette harmonisation prendrait en compte également les motivations des parents, trop souvent écartés, ou d'eux-mêmes éloignés du processus éducatif de l'école. Ne pas les prendre en compte pour réaliser cette concertation véritable risque de provoquer une confrontation destructrice des objectifs éducatifs ; les parents pouvant agir alors a contrario des enseignants et les enseignants a contrario des parents. Les enfants ont tout à perdre dans ce désordre adulte. Comment réaliser cette concertation ou harmonisation, comment l'apprendre ? On ne demandera pas aux enfants ce qu'ils souhaitent, ce qu'ils veulent (ce qui provoquerait immédiatement des requêtes influencées ou irréalistes, ne correspondant pas à leurs véritables besoins).

La « technique » utilisée en thérapie sociale consiste toujours à permettre l'expression de ce que ne veulent pas les personnes concernées. Il s'agit d'écouter les résistances : elles renseignent bien plus sur les véritables motivations. Pour ce faire l'enseignant a besoin de se connaître lui-même et d'être au clair sur ses propres motivations. Ainsi seulement pourra-t-il recevoir l'expression véritable des élèves, déceler comme il aura su le faire pour lui-même, le fond positif et motivé qui « parle » derrière une expression critique. Le résultat final, le contenu de l'enseignement en découlant, ne sera pas la satisfaction des désirs des uns et des autres, mais un compromis réunissant toutes les motivations.

Ce compromis inclut en outre les contraintes incontournables de l'enseignant et de l'institution (programmes de base, niveaux requis, utilisation du temps et des espaces de l'école, apprentissage de la matière, etc.). Le bénéfice retiré est la motivation au travail des élèves, le sens retrouvé en eux de l'apprentissage, du travail à l'école. Ils deviennent acteurs de leur propre formation, et en ce sens, développent une forme de responsabilité, d'énergie constructive. Ils vont aussi se réconcilier avec un environnement plus harmonisé ne les excluant pas, les intégrant pleinement dans le processus d'apprentissage. Comme dans nos groupes de formation d'adultes, lorsque les personnes savent qu'ils sont nécessaires à l'existence et à la vie du groupe dont ils font partie (ici, la classe) ils ne sont plus inattentifs, indifférents ni soumis ou rebelles.

Apprendre un nouveau positionnement

Là encore, l'enseignant doit apprendre à se situer de manière plus adaptée entre les deux extrêmes préconisés habituellement : entre l'autorité traditionnelle, cherchant à se montrer intouchable et irréprochable, et le « maître-copain » qui prétendra ne pas en savoir plus que ses élèves, tout centré sur leurs désirs. L'enseignant a la possibilité - dans son intérêt, tout autant que dans l'intérêt des élèves - de créer et d'insuffler une nouvelle relation à l'autorité. Elle suppose une posture intermédiaire qui sera plus proche et correspondante à la réalité humaine et sociale. L'enseignant comme tout autre figure d'autorité, n'est pas tout puissant ni tout-sachant, il a ses lacunes et ses faiblesses. Une nouvelle posture suppose qu'il puisse l'accepter et travailler avec ces limites. Cela suppose aussi qu'il soit en mesure de s'appuyer en même temps sur un certain savoir informel des élèves et de leurs milieux, qu'il accepte la remise en cause, les critiques justifiées sans perdre sa confiance en soi, ni son autorité justement. A première vue, la posture est périlleuse, mais en réalité elle apporte une grande sécurité et davantage de sérénité aux deux parties.

Dans ce nouveau modèle, l'autorité n'est pas légitimée seulement de par sa fonction (légitimité qui ne suffit plus aujourd'hui) mais par le respect et l'affection qu'elle va susciter de la part des élèves. L'enseignant pourra apprendre cette posture en faisant lui-même l'expérience durant sa formation de sa propre relation à l'autorité. Mais aussi

Copyright © École changer de cap

évidemment, en acquérant suffisamment d'amour et de confiance en soi. Il doit pouvoir ne pas se sentir détruit ou dévalorisé par les critiques et les remises en cause. Les élèves en retireront un apprentissage de la confiance en soi par influence de ce modèle (cet enseignant compétent ne perd rien à admettre ses faiblesses, bien au contraire : « je peux inspirer le respect et être reconnu même si je ne suis pas parfait ») Ils deviennent également plus créatifs : la créativité naît à partir du moment où j'accepte l'erreur, le risque). L'enfant apprend à s'accepter tel qu'il est. Il va faire des progrès sans chercher toujours à donner une meilleure image de lui-même, sans chercher non plus à se « détruire » quand il est en échec.

Apprendre à travailler en équipe

Une fois tous ces apprentissages de base acquis, la possibilité de travailler ensemble apparaît. Elle découle de ces compétences : nouvelle posture plus humble, plus adaptée et plus coopérative de l'autorité, utilisation de la dynamique de groupe, harmonisation des motivations, expression critique et constructive. Travailler en équipe n'est possible que si l'on est en capacité d'être soi-même vraiment, sans peurs, sans masques avec les autres. L'enseignant, l'équipe pédagogique, les élèves et les parents doivent pouvoir parler avec franchise de leurs difficultés et de leurs échecs, ils doivent aussi pouvoir les accepter chez l'autre.

C'est aussi, la capacité au conflit qui permet une coopération féconde et positive. Ne pas éviter le conflit, savoir « mettre les choses sur la table » pour résoudre les problèmes ou construire mieux, autrement, est nécessaire à toute coopération : cela permet d'examiner la réalité (et non des discours masqués, forcément trompeurs) et de chercher ensemble en favorisant l'intelligence collective. Nous devons accepter le conflit et baisser les masques pour avoir des relations authentiques, dissiper les malentendus et éviter les fantasmes inévitables dans la relation aux autres. En dernier lieu, apprendre à travailler en équipe, c'est aussi apprendre à prévoir et mettre en place un projet commun. Il va naître des étapes précédentes, notamment de l'harmonisation des motivations qui orientera la vie du groupe vers une motivation commune plus claire et concertée.

Pour que les enfants apprennent à devenir responsables, autonomes et coopératifs, l'école doit « savoir vivre ensemble ». Elle doit aussi apporter une grande sécurité psychologique permettant à l'enfant l'émergence de ses possibles et de toute sa créativité coopérative. Ces apprentissages, étendus dans l'idéal à l'ensemble de la communauté éducative (enseignants, direction, parents, partenaires sociaux), offrent à l'enfant ce dont il a le plus besoin aujourd'hui, au coeur de ce monde complexe et insécurisant : un monde des adultes cohérent et coopérant. Pour se construire auprès et avec les autres, l'enfant a besoin de percevoir à la fois la vulnérabilité de l'adulte et toute sa force sécurisante. (1)

Précisons que les apprentissages explicités ici ont fait l'objet de multiples expériences menées en thérapie sociale depuis une vingtaine d'années. Ils ne s'acquièrent jamais "théoriquement" ni individuellement, le processus d'une thérapie sociale est un processus de groupe dans lequel les participants expérimentent et apprennent une nouvelle manière de vivre et de travailler ensemble.

(1) *C'est pas moi, c'est lui. Ne plus être victime des autres*, Charles et Théa Rojzman, Editions JC Lattès, 2006.

Source : texte paru dans le N° 41 de la Revue de Psychologie de la Motivation , *Education et Société*, 2006.

Copyright © École changer de cap