

### **L'enseignant un être de relations**

L'affectivité est un formidable levier pour aider les élèves à investir le champ du savoir, explique Dominique Giné.

#### **Dominique Giné<sup>(1)</sup>, le concept d'affectivité est mal connu dans le monde de l'éducation et de la formation<sup>(2)</sup>. Comment le définir ?**

L'affectivité, c'est la question de l'investissement d'un objet (une classe, un enseignant) par des affects, au sens psychanalytique du terme. Cet investissement est soit positif (attirance), soit négatif (répulsion). A un deuxième niveau, c'est du sens, de la valeur, de la signification apportés aux objets (une tâche, une personne, des acquisitions culturelles).

C'est une banalité que de dire à quel point, dans le monde de l'éducation scolaire, l'affectivité fait peur. Dans les lieux de formation, on recommande aux jeunes enseignants de s'en méfier, la confondant avec la séduction. C'est là un grave malentendu. On cultive une sorte d'idéal de l'indifférence, de la neutralisation, alors que l'école est une instance ordonnée à la sublimation des affects. Sublimer, c'est diriger l'énergie pulsionnelle vers des objets socialement valorisés : le savoir, en l'occurrence. Or, il semble que dans l'enseignement, l'on ait une conception regrettamment erronée de ce qu'est un être humain. Et quand on parle de motivation des élèves, celle-ci est nécessairement affective au sens large du terme. L'enseignant est quelqu'un qui travaille dans la relation, qui est capable de susciter des motivations affectives de la part de ses élèves. L'affectivité est un formidable levier pour aider les élèves à investir le champ du savoir, car un élève qui s'identifie à son professeur et au rapport de celui-ci à sa discipline, travaillera activement.

#### **Le maître n'est donc pas un pur didacticien devant des élèves coupés de toute vie intérieure ?**

Pour les enseignants, devenir de purs didacticiens sans désir, cela renvoie à l'idéal inculqué dans leur formation, mais c'est une fiction qui ne peut exister. Les professeurs se sentent donc coupables des désirs qui les animent ; en particulier des désirs agressifs ressentis à l'égard de certains de leurs élèves. Ils se disqualifient alors dans leur propre pratique. Leur formation ne les a pas préparés à travailler avec de l'humain ; or l'humain, c'est ce qui ne laisse jamais indifférent. Ils ont une fausse compréhension de ce qu'implique leur métier : ils croient qu'ils devraient ne rien sentir, alors qu'ils devraient comprendre qu'il leur faut accepter de gérer ce qu'ils ressentent. Chez les enseignants, cela engendre une souffrance professionnelle, qui ne peut être dite.

Dans cet aménagement défensif de l'enseignant - au sens clinique et analytique du terme - le déni de sa propre intériorité se projette sur la vie intérieure de l'élève : beaucoup d'enseignants en viennent à ne pas soupçonner que leurs élèves ont effectivement une vie intérieure, ou n'en veulent rien savoir. Alors que l'on devrait se demander comment aménager un cadre de travail intellectuel, en tenant compte de ces vies intérieures disparates des élèves, et s'appuyer sur elles pour les motiver à apprendre. Ce que fait d'ailleurs quelqu'un comme Serge Boimare qui utilise les mythes pour résoudre la conflictualité interne d'un certain nombre d'élèves en difficulté grave.

#### **L'enseignant est un « adulte aîné qui s'expose au transfert d'un enfant et d'un groupe d'enfants », dites-vous. Qu'est-ce que cela signifie ?**

C'est une question très méconnue dans le monde de l'enseignement. On ne peut pas parler de transfert sans parler en même temps de « contre-transfert », notions exportées de la psychanalyse. Elles ont été découvertes dans le cadre de la cure analytique, mais on s'est aperçu depuis longtemps qu'elles fonctionnent dans le cadre de toute relation au long cours, et, notamment, dans le cadre de l'éducation. Le maître est l'objet, de la part de ses élèves, de déplacements d'affects. C'est-à-dire qu'il est mis à une autre place psychique que la sienne. Notamment à la place du père et de la mère que Françoise Dolto appelait les « instances tutélaires ». Les mouvements affectifs qui unissent un enfant à sa mère ou à son père vont se déplacer dans l'espace scolaire, comme en témoigne la fréquence des lapsus des enfants qui appellent leur maîtresse « Maman ». Comment les enseignants

peuvent-ils comprendre et gérer les effets de ces transferts de leurs élèves dans un cadre non thérapeutique ? La formation initiale et continue est gravement lacunaire pour les aider à prendre en charge ces aspects de leur pratique. Pourtant, il existe des outils : des groupes d'analyse de la pratique, des groupes de soutien au soutien, ou groupes « Balint<sup>(3)</sup> » pour enseignants, initiés par le psychanalyste parisien Jacques Lévine.

**On dit souvent qu'un élève est poussé vers une matière ou qu'il en est dégoûté par amour ou par haine d'un enseignant...**

C'est ce qui explique qu'un élève sera bon une année dans une matière et mauvais l'année suivante. Ce n'est pas l'histoire ou les mathématiques<sup>(4)</sup> qui ont changé, mais l'enseignant. Celui-ci est en position de médiation entre les élèves et le savoir.

**Que se passe-t-il quand élèves et professeurs sont trop différents les uns des autres ?**

J'ai mis l'accent dans mes travaux sur le phénomène de double identification de l'élève à l'enseignant et de l'enseignant à l'élève : la première (identification progrédiente) n'est possible que parce que la seconde (identification régrédiente) existe. L'élève ne peut travailler activement qu'à partir du moment où il lui est possible non seulement de s'identifier à son enseignant (certains élèves de collège ou de lycée vont jusqu'à imiter ses tics), mais au rapport de l'enseignant à son savoir. C'est cela qui est déterminant. Si l'enseignant cultive une passion pour sa matière, il passionne ; s'il ne fait que gagner sa vie, il ennue mortellement ! Et vous savez à quel point aujourd'hui les élèves se plaignent de l'ennui !

Cette double identification n'est possible qu'à condition que l'enseignant ne ressente pas l'élève comme trop éloigné de ce qu'il était lui-même à son âge. Sinon, un vécu d'étrangeté envahit la scène scolaire ; enseignants et élèves peuvent avoir peur les uns des autres. C'est ce que Jacques Lévine appelle la « non-pactisation de l'élève » : « *Je ne peux pas me reconnaître dans cet adulte trop loin de moi qui lui-même ne se reconnaît pas en moi ! Je ne joue pas le jeu !* ». Nous parlons là, bien sûr, de phénomènes inconscients. Mais c'est la raison pour laquelle, dans les banlieues, les élèves testent la proximité de l'enseignant. Ils font une tentative de pactisation avec des questions du type : « *M'sieur, vous habitez le quartier ?* ». Ce qui signifie : « *Etes-vous des nôtres ?* ».

**Apprendre, c'est quitter sa mère. Les blocages vécus en classe s'expliquent-ils par des raisons nées à la maison ?**

Apprendre à lire, c'est quitter le langage maternel pour aller vers le langage paternel, vers le langage des pères. Tous les enfants qui restent en symbiose avec leur mère risquent de présenter des difficultés d'apprentissage de la lecture et de l'écriture, car celles-ci impliquent une confrontation à la Loi. Les règles grammaticales sont une métaphore de la Loi, dont le père est porteur.

D'une façon plus générale, on peut dire que l'école est l'espace de transposition des problématiques familiales. Grandir, c'est en effet toujours quitter sa mère. L'école est une instance symboliquement paternelle, qui invite les enfants à se détacher du corps de la mère. L'école confronte à ce conflit psychologique incontournable entre le désir de rester petit et celui de grandir. Elle confronte également l'enfant à la rivalité fraternelle : comment se situer en étant un parmi d'autres, au milieu de ses pairs ? Veut-on être le premier, rester le premier ou se différencier en n'étant pas le premier ? Par ailleurs, les secrets de famille, les non-dits peuvent générer des inhibitions dans les apprentissages : on rencontre des enfants en proie à l'interdit de savoir. Interdit qui se transpose sur les acquisitions scolaires !

L'école confronte aussi l'enfant à la différence intergénérationnelle : comment se repère-t-il dans la différence entre générations ? S'il se repère bien, il peut apprendre d'un aîné. Si, au contraire, il se vit comme le père de ses parents, il va refuser l'autorité. C'est un phénomène caractéristique de notre société, souligné par Jacques Lévine : l'auto-parentalité, position psychique choisie par les jeunes en pleine mégalomanie. Elle s'explique par le fait que les parents eux-mêmes ne se sentent pas symboliquement responsables de leurs enfants, sont mal à l'aise dans la différence entre générations.



**Les commerciaux reçoivent une formation à la psychologie de la vente, les enseignants sont eux mal lotis. Que leur conseillez-vous ?**

On peut dire que l'institution scolaire ne fait pas une analyse correcte des compétences dont elle a besoin pour faire face aux changements psychiques et culturels des élèves qui n'ont plus rien à voir avec ceux d'il y a vingt ans. Il faudrait intensifier la formation, initiale et continuée, à la relation ; en particulier, apprendre aux enseignants à collaborer avec des psychologues cliniciens qui, eux, ont les clefs des comportements déconcertants des élèves. Cela se fait dans l'Enseignement catholique mais pas dans le public où les chefs d'établissement n'ont aucune possibilité de recruter un psychologue clinicien.

(Propos recueillis par Marie-Christine Jeannot. Cet article est paru dans *Enseignement Catholique Actualités*, n°302, mars 2006).

---

1. Dominique Ginet est psychologue clinicien, enseignant-chercheur à l'Institut de psychologie de l'université Louis-Lumière-Lyon-2 et responsable d'un master de psychologie clinique de la formation, unique en France.

2. Cf. Georges Chappaz (dir.), *La dimension affective dans l'apprentissage et la formation*, actes de l'université d'été (juillet 1999) de l'université de Provence, CNDP/CRDP de Marseille.

3. Michael Balint, analyste britannique, a initié à la fin des années cinquante des études de pratiques chez les médecins, dans le milieu paramédical et dans celui des travailleurs sociaux. Son travail est encore mal connu dans le corps enseignant.

4. Sur le rapport particulier aux mathématiques, voir les travaux de Mélanie Klein. On peut dire rapidement que les filles ayant un bon rapport à leur père sont souvent bonnes en mathématiques.