

Le Moi groupal identitaire de deuxième type comme fondement d'un autre rapport à la classe

Il existe un texte de Heidegger, dont le thème est la maison. (...) Heidegger insiste, au terme d'une longue analyse étymologique, sur le sens du mot *Bauen*. Il lui donne une portée dynamique très large. Construire en vue d'habiter signifie moins fabriquer une habitation que construire quelque chose qui va faire « croître » ceux qui habitent cette habitation. L'habitation, dans son intentionnalité, est un lieu destiné à « donner des soins à la croissance ». Lorsque les conditions qui le mettent hors menace sont réalisées, c'est un lieu à partir duquel on peut passer à l'essentiel : on peut se mettre à penser à la croissance de soi, des autres, des choses du monde.

Si nous transposons à la classe ce qui nous est dit de toute habitation digne de ce nom, à savoir qu'elle doit être un lieu de croissance, l'image qui nous vient est celle d'une classe où **non seulement le maître serait le parent, mais tous les élèves**. Non pas dans la confusion des générations ou le copinage, mais sur la base d'une « façon d'être », c'est-à-dire en **considérant la classe comme étant un enfant à élever, l'enfant de tous à faire grandir par tous**.

C'est cette conception qui nous a amenés, à plusieurs reprises, dans différents articles, à proposer la notion de « **famille de deuxième type** ». Il ne s'agit pas de la famille biologique, mais de ce qui constitue au plus profond le sens de la famille symbolique qui est présumée savoir élever ses enfants de façon suffisamment bonne.

Utopie que de vouloir transporter à l'école une telle structure ? Pas du tout. Il nous a été donné de voir que cela fonctionne parfaitement. Lorsque le maître a le désir de créer un tel cadre, un tel climat relationnel, un objectif de cet ordre minutieusement préparé transforme radicalement la vie scolaire.

Qu'est-ce que veiller à la croissance d'un groupe, **comme si ce groupe était l'enfant de chacun** ? C'est d'abord faire de l'identité de la classe l'identité de chacun, mais sans pour autant renoncer, comme ce serait le cas dans une conception totalitaire, à son droit d'exister et de s'affirmer, avec ses qualités propres. C'est vivre la classe comme ayant un Moi, donc porteuse d'une histoire qui, grâce à chacun, est en train de se développer, avec un passé, un présent, un futur. C'est vouloir que ce lieu soit suffisamment nourricier en matière d'acquisitions pour que l'on soit fier de ce que l'on y apprend. Nous y reviendrons à propos du Moi groupal tourné vers les acquisitions. C'est un lieu où chacun sait être soucieux du sort de l'autre, ce qui suppose que le maître ait introduit, dans les contrats de base qui régissent le fonctionnement de la classe, les idées de solidarité, de non-jugement agressif les uns par les autres, grâce à la centration sur les problèmes communs à résoudre. On observe dans ce contexte que les enfants comprennent, mieux que les adultes, qu'un camarade puisse avoir du mal à suivre et qu'il existe divers procédés pour aider l'autre sans l'humilier et en partant de ce qu'il sait faire, c'est-à-dire en étant des petits Vygotsky qui ont l'intuition de ce qu'est la « zone proximale de développement ». Chaque élève a donc un statut d'interlocuteur valable.

Nous pourrions multiplier la liste des façons d'être qui s'expérimentent dans la classe de deuxième type. Ce qui importe, et là nous sommes au cœur de ce qu'est le Moi groupal de deuxième type, c'est l'intériorisation de comportements de type parental à l'égard de la classe chez des enfants qui ne sont pourtant pas des parents tout en n'étant pas que des enfants. Nous mettons donc l'accent très fortement sur la nature groupale de l'image de soi avec laquelle ils entrent en classe, image que le maître a su leur transmettre et qui va donner un sens particulier à leur développement social identitaire et cognitif.

(...)

Nous pouvons maintenant faire un pas de plus et insister sur l'une des notions les plus importantes dans le cadre de la famille de deuxième type, celle « d'apportance ». L'appartenance s'accompagne de l'envie d'apporter au groupe. C'est même cette fonction d'apportant que se donne l'élève qui lui confère l'essentiel de sa raison d'être. On peut parler, sans crainte d'exagérer, de « pulsion d'apportance » et de « jouissance de l'apportance ». On en trouve l'expression dans une multitude de conduites. Par exemple, lorsque l'enfant lève le doigt avec insistance pour se faire entendre. Cela veut dire qu'il se positionne comme capables d'apporter quelque chose, même si souvent au moment de parler il déclare : « J'ai oublié ce que je voulais dire ». C'est donc plus qu'une manifestation de narcissisme. L'apportance vécue comme une sorte de devoir pour montrer aux parents, au maître, à soi-même, la légitimité de sa place dans le groupe est l'un des moteurs du travail scolaire. La récompense, un simple regard d'estime, n'est pas seulement une caresse faite à l'amour-propre, c'est une reconnaissance de la valeur de l'enfant en tant qu'apportant à la collectivité. Cette notion est, le plus souvent, oubliée dans une société où le Moi groupal passe aux oubliettes au profit du Moi individuel.