

Nadine Faingold
Maître de conférences à l'IUFM de l'Académie de Versailles

Octobre 1999

Chercher dans son expérience comment comprendre le vécu subjectif de l'autre

Revue *Spirale n°24*, L'approche biographique en formation d'enseignants. Octobre 1999, pp.129-145. Université Lille 3.

Mots clés : analyse de pratiques, explicitation, recadrage, récit de vie scolaire, identité professionnelle.

Résumé – Cet article présente une étude de cas travaillée en groupe d'analyse de pratiques professionnelles qui illustre comment les obstacles rencontrés dans le temps court de l'action pédagogique s'éclairent et se dénouent en faisant appel à l'histoire du sujet. La manière dont le contexte professionnel qui pose problème est mis en relation avec un souvenir du passé scolaire de l'enseignante concernée rend possible différents modes de décentration et de prise de conscience qui sont autant d'ouvertures pour sortir de ce qui apparaissait au départ comme une situation bloquée.

Introduction

J'anime depuis cinq ans en formation continue à l'IUFM de Versailles des groupes d'analyse de pratiques à destination des personnels des réseaux d'aide (enseignants spécialisés chargés de l'aide pédagogique, rééducateurs et psychologues de l'Education nationale). Y est travaillée spécifiquement la clarification du mode d'implication personnelle des membres du groupe dans les situations professionnelles évoquées. Les conditions de fonctionnement sont les suivantes :

- nombre de participants limité à dix personnes
- clause de confidentialité
- chaque séance donne lieu à un enregistrement au magnétophone, et la personne concernée par la situation problème repart avec sa cassette, qui peut le cas échéant, si elle en est d'accord, servir ultérieurement à des fins de recherche.

Au plan méthodologique, je fais alterner des temps descriptifs utilisant entre autres la technique de l'entretien d'explicitation (Vermersch, 1994), des temps de relance par les membres du groupe et des temps d'intervention de ma part, à des fins de distanciation et de recadrage. J'ai développé ailleurs (Faingold, 1996, 1998) l'importance pour l'animateur de groupes d'analyse de pratiques de savoir clairement distinguer ce qui relève de la description des stratégies (comment le sujet s'y est pris dans la situation problème, ce qu'il a fait), de ce qui relève de manifestations émotionnelles qui sont le signe de quelque chose d'important pour la personne, de ce qui fait sens pour elle dans le choix d'évoquer ce temps spécifique de pratique. Je fais l'hypothèse que la focalisation sur un moment particulier a souvent pour origine une résonance avec des éléments déterminants dans l'histoire du sujet.

L'étude de cas que j'ai choisi de présenter ici me paraît intéressante en tant qu'elle permet de poser la question de l'entrelacement du temps court exploré en analyse de

pratique, et du temps long de la biographie (sous l'angle particulier, ici, du parcours scolaire). Les ressemblances structurelles entre le problème abordé et certains événements du passé méritent d'être pointées pour que le sujet puisse accéder à une prise de conscience de sa problématique personnelle, et mieux la reconnaître dans l'ici et le maintenant de situations professionnelles ultérieures présentant des analogies avec le cas étudié. En raison du choix d'orienter ainsi ma présentation de cette séance d'analyse de pratiques, j'ai condensé le récit du cas en supprimant la plupart des questions et des remarques, qu'il s'agisse de celles des membres du groupe ou des miennes, du moins en ce qui concerne la phase descriptive. En revanche, mes relances figurent dans la seconde partie du texte qui restitue la phase d'intervention.

ETUDE DE CAS : PHASE DESCRIPTIVE

Mireille est enseignante spécialisée en réseau d'aide. Elle prend en charge de petits groupes d'élèves en difficulté pour leur apporter une aide pédagogique centrée sur les apprentissages. Au début de la séance d'analyse de pratiques (qui se situe en fin d'année scolaire), elle prend la parole, et formule avec beaucoup de force émotionnelle « ***J'ai besoin d'un coup de pouce ...Je veux pouvoir finir l'année bien*** ». Dans l'énergie qu'elle met dans la demande, je sens que l'implication est très grande, qu'il se joue là quelque chose d'important pour elle. Je lui donne la parole : il s'agit d'une élève avec qui Mireille travaille en lecture depuis trois ans. Depuis un an et demi, Angélique est suivie par un thérapeute qui fait état de blocages psychologiques importants. La maman a également entrepris un travail auprès d'un psychiatre depuis six mois...

Mireille décrit ainsi Angélique : « C'est une petite fille qui a envie d'apprendre, qui n'est pas dans le refus d'apprendre, mais qui a de grosses difficultés d'apprentissages liées à une situation personnelle très éprouvante ***La problématique d'Angélique, c'est de ne pas pouvoir savoir...*** En ce qui concerne sa situation familiale, le thérapeute a dit "Il y a trop de choses qu'elle ne sait pas, et qui la concernent directement, pour qu'elle accepte de savoir dans le milieu scolaire ». La difficulté d'Angélique, c'était vraiment de rentrer dans l'écrit... De rentrer dans les signes. Alors il se trouve qu'elle a quand même dépassé beaucoup de choses, parce qu'au bout d'un an d'apprentissage de la lecture, elle a quand même réussi à apprendre les lettres... Au début, elle ne connaissait pas les lettres de son prénom par exemple. Angélique, elle ne savait pas ce que c'était qu'un A... Elle ne connaissait pas la lettre "B". Enfin, bon, ça a duré un an et demi, quand même... Elle s'est quand même engagée dans un processus d'apprentissage. Au bout de deux ans d'apprentissage de la lecture, elle a finalement compris la combinatoire... Elle arrive aussi à compter jusqu'à 20, 30..

C'est une petite fille très intelligente, très pertinente, qui met beaucoup de sens dans toutes les situations, qui comprend très bien les histoires lues, les situations problème même très complexes. C'est quelqu'un qui est très en communication, capable de montrer les stratégies des autres, d'expliquer les siennes... Elle est tout à fait ouverte sur le groupe. Elle est saisissante !... Mais il y a vraiment un blocage par rapport au langage écrit, l'acceptation du code, des lois de l'écrit. Par ailleurs, c'est une petite fille qui annonce sa volonté de s'en sortir. Elle n'occulte pas l'écrit, elle ne met pas une heure avant d'ouvrir son bouquin. Il s'agit bien d'un blocage. Parce qu'au plan des attitudes elle montre bien qu'elle veut, qu'elle participe, qu'elle est là... Elle ne se ferme pas. Sa manière de résister, c'est à travers l'écrit...

Je dois travailler avec 55 à 60 enfants par an, et des enfants avec des blocages psychologiques, j'en ai quand même pas mal, eh bien, cette petite fille, dans son genre, c'est la première fois... Parce qu'elle ne me fout pas de séance en l'air, elle. Attention, hein, elle est réglo, dans tout et tout le temps. Parfois quand je travaille avec elle, c'est comme si je la prenais **en flagrant délit de lecture**... C'est à dire qu'il y a des moments où ça coule. Elle connaît tous les sons complexes, elle connaît les associations complexes, 'dre' 'gre' 'bre', elle sait associer... Elle est capable de lire par exemple, "analyse de pratiques professionnelles"... Des choses qui ne sont même pas que de la déduction, quoi... Et puis, elle comprend très bien ce qu'elle lit. Elle est capable d'oraliser, de lire une phrase, de donner du sens à un texte, de le résumer.... Et la fois d'après, rien !!! Mais RIEN !... En classe, c'est pareil... Elle peut se bloquer, c'est dramatique... par exemple, pour écrire un mois de l'année, pour écrire le mois de septembre par exemple, septembre, Angélique sait très bien que ça commence par un "s". Bah, elle va faire voir le mois de janvier, alors qu'elle sait très bien qu'elle montre un mois qui commence par un "j" comme Julien, enfin bon tout d'un coup on rentre dans une situation où elle se bloque complètement, il n'y a plus rien qui sort. Quand je dis que tout se bloque, après "19" elle peut ne plus savoir ce qu'il y a. **Vraiment le blocage quoi.** Il n'y a pas longtemps, j'ai dit "Angélique, on ne peut pas aller plus loin, là... On pourrait aller plus loin, mais là **tu fermes les portes**... tu fermes les portes, et on ne peut pas aller plus loin"...

Je trouve que c'est très difficile pour moi... Enfin je me dis, il y a des fois **ça me dépasse**... ça me dépasse, c'est à dire, **je sais qu'elle a tous les éléments là pour y arriver, pour être en lecture courante**, je le dis franchement, **et puis** bah non, **il y a des blocages** qui sont là, sur lesquels je ne travaille pas et je ne peux pas travailler ... enfin j'ai bien compris que ce n'était pas mon rôle et puis de toute façon je ne saurais même pas le faire, alors **il y a plein de séances où ça se passe bien parce que je suis moi-même détendue**... Le problème d'Angélique, ce n'est pas un problème scolaire, donc je l'aide avec mes moyens, je l'aide avec mes stratégies, et puis il y a des moments où justement quand je sens qu'on arrive, qu'on touche au but, bah je ne fais pas de détour, là, **je vais droit au but... Et à mon avis souvent, c'est ça qui se passe mal**... Donc, je vais droit au but, je lui dis Bon, voilà, moi je sais que tu sais, je sais que tu peux, alors, bon j'attends, là. Je lui dis : "On arrête de jouer". J'arrête de tourner autour du pot. Quand elle a du mal à lire un mot, quand elle me dit n'importe quoi, je lui cache le mot, je lui dis « Angélique, qu'est-ce que tu vois, qu'est-ce que tu sais de ce mot ? Il commence par quoi ? » Alors elle ferme les yeux et je reprends "ça commence par quoi ? qu'est-ce que ça peut être, tout ça, et finalement elle me répond « **bientôt** » ! Et c'est juste ! « **bientôt** » ! C'est le bon mot ! Quand je lui cache le mot, elle peut dire le mot ! On en arrive à ça. Et quand au bout de deux ou trois séances, ça marche, et bien moi je me dis non, c'est pas possible, quoi, il faut que ça débouche... Alors je dis « Non, on arrête, Angélique, là c'est bon, **tu lis, on ne peut pas continuer ce jeu de cache-cache comme ça** ! » Bon pourtant je le sais, j'ai beau le savoir ce que ça va donner... Alors qu'est-ce qui se passe ? **Elle pleure** !... C'est pas le but. Et il ne faudrait pas. Et on arrive à une situation de blocage, **et je me dis, non, mais c'est pas possible, j'ai pas le droit de faire ça.**

LA DEMANDE DE MIREILLE

Moi, ma question aujourd'hui, c'est qu'est-ce que je peux faire, parce que de toute façon, l'aide, on ne va pas l'arrêter avant la fin de l'année, je crois qu'elle ne le

comprendrait pas, qu'elle ne le vivrait pas bien. Donc moi je voudrais être moins engagée, non pas me désinvestir mais être moins engagée, pour supporter... Ma difficulté c'est de bien terminer l'année ... **Ma demande aujourd'hui, c'est "comment on peut finir l'année ? J'ai besoin d'aide pour accepter** moi-même que je ne ferai peut-être plus rien changer et pour finir l'année, si possible en positivant et en étant toujours sereine... En acceptant... m'aider à accepter moi-même le problème... Le fait que son rapport au savoir ne peut pas être complètement ébranlé du jour au lendemain et que moi je ne peux plus rien... enfin, je ne peux rien... **je ne peux pas maîtriser...** Je ne sais même pas quand ça va bien pourquoi ça va bien. Donc, ça c'est très difficile. Encore une fois, là je ne peux pas... Je voudrais bien terminer l'année. Bien terminer l'aide, puisqu'on est au terme de l'aide avec Angélique, puisque elle va rentrer au cycle 3. Elle va continuer son cycle 3 et puis... Sachant qu'il y a une aide extérieure, que le psychologue nous l'a dit, c'est une histoire de... que ça se débloque... Et moi, donc, ça vous paraît peut-être... **vous allez peut-être me dire, bah, lâche...** Fais en sorte qu'il y ait du plaisir en cette fin d'année, enfin bon... **Mais moi, il y a des moments, ça m'est insupportable. Je me dis, mais elle peut !** Puisque quand je lui cache des mots, et pas des mots spécialement simples, elle revoit le mot, il y a un travail sur le plan de l'image mentale qui est très très intéressant, et puis il y a des moments, je me dis mais puisque ça marche comme ça, je veux qu'elle lise ! **Je veux qu'elle me montre qu'elle sait lire ! Elle peut !** Il y a d'autres élèves dans ce groupe, je ne leur demanderais pas ça... Mais leurs difficultés sont différentes. Je n'aurais pas ce niveau d'exigence, ni même cette pression que je peux avoir à certains moments. Alors bon, maintenant, **je veux que ces séances où c'est plus ou moins douloureux, ça s'arrête !** parce que ce n'est pas possible... On ne peut pas travailler dans un groupe où il y a une relation d'apprentissage... **On ne peut pas travailler comme ça dans la douleur, ce n'est pas possible... Moi je voudrais arriver à prendre de la distance par rapport à ça. J'ai besoin d'aide pour ça.**

COMMENTAIRE

Mireille est de ces enseignants qui font des miracles, qui sauvent des élèves en leur faisant confiance, en ne baissant jamais les bras, en les soutenant d'une foi absolue dans leur capacité à apprendre. On peut noter ici l'expression claire de deux désirs contradictoires : Mireille veut qu'Angélique aille plus loin, elle sait qu'au plan cognitif elle peut aller plus loin. Mais en constatant la souffrance que suscite son insistance et l'incapacité pour Angélique de répondre à sa demande, elle formule avec beaucoup d'émotion qu'elle ne veut pas la faire souffrir, qu'elle ne peut continuer ainsi.

Parmi les interventions des autres membres du groupe pendant cette phase de récit, quelques unes sont intéressantes à mentionner ici, dans la mesure où elles ont été autant d'occasions pour Mireille de prendre du recul par rapport à sa difficulté et de l'envisager sous un angle différent.

- Anne intervient en évoquant le cas d'un enfant "qui avait des blocages comme ça, un peu inexplicables... Il faut se dire, il est comme il est, je pense qu'on l'aide beaucoup mieux, et il y a des choses qu'on ne pourra peut-être pas résoudre tout de suite... Surtout quand il y a des problèmes psychologiques liés à un contexte très particulier. Cet enfant, il y avait des séances où ça se passait bien, et puis d'autres pas du tout, et je me sentais débordée, et là je me suis dit "moi je stoppe là", sachant que le gamin, lui, il avait malgré tout encore envie de venir, mais je sentais que mon boulot à moi était arrivé au bout. Et j'ai donc rencontré la mère, je lui ai expliqué, et dès l'instant où j'ai arrêté, le gamin, il s'est mis à lire, et finalement il est passé au CE2 !"

- Marie-Claude, elle, cite le cas d'un autre élève pour qui il y avait des séances où tout allait bien et d'autres où c'était catastrophique. "J'ai fini par trouver qu'il y avait des jours où pendant le trajet jusqu'à ma salle, il commençait à me raconter des tas de choses. Et je me suis rendu compte que c'était précisément ces jours là que dès que ça commençait, c'était le bazar. Et j'ai pris le parti de lui dire "Je sais que ça va être difficile pour toi la séance aujourd'hui". Et de prendre de la distance, et de me dire que finalement, ces jours là, j'exigerai moins de choses de lui...". A cette remarque de Marie-Claude, Mireille répond qu'en effet, le fait de verbaliser les choses d'emblée lui permettrait sans doute de prendre de la distance et d'avoir un mode d'implication différent.

- Enfin, Corinne demande à Mireille : "Est-ce que tu as commencé à la prévenir que l'aide allait s'arrêter ? Et Mireille s'aperçoit avec stupeur qu'alors qu'on est au mois de mai et qu'elle anticipe généralement la fin de la prise en charge en annonçant à ses élèves le nombre de séances qui reste et ce qui sera fait, là, avec Angélique, non!!! Ce qui est un signe de plus du désir profond de Mireille de réussir, au bout de trois ans de suivi pédagogique, et avant la "fin de l'aide", à ce qu'Angélique puisse enfin manifester ce qu'elle sait...

Après la reformulation par Mireille de son appel à l'aide, je fais le point, et je guide vers un recadrage possible de l'injonction contradictoire :

D'une part : je ne baisserai pas les bras, elle sait lire et il faut qu'elle puisse le montrer (il faut que je continue)

D'autre part : en m'acharnant, je renforce les blocages et je la fais pleurer. (il faut que j'arrête)

PHASE D'INTERVENTION

N - C'est intéressant parce que tel que tu le formules là, c'est comme si tu atteignais **un seuil**. C'est à dire que ça fait trois ans que tu travailles avec elle, elle a appris un tas de choses... Donc tu as dû rencontrer des obstacles, des blocages à répétition... Il y a eu un énorme travail fait... Et puis là, c'est comme si elle était à un stade où effectivement, si elle va plus loin, bah de fait, elle va savoir... C'est comme si là, si elle saute ce pas là, c'est un changement qualitatif...

M - Oui, si elle dépasse ce stade, effectivement, elle est lectrice en permanence. Elle n'aura plus besoin d'aide...

N – Et tu disais que tu la prends souvent **en flagrant délit de lecture**... Moi ma question, c'est **qu'est-ce que tu veux de plus ?**

M - Ce que je veux de plus, **c'est qu'elle lise à chaque fois**. Alors, **je suis prête à accepter** qu'elle ne lise pas à chaque fois puisque je sens bien que la problématique n'est plus d'ordre scolaire... A l'école on n'est pas dans un cadre thérapeutique... Donc que moi je n'y peux rien, **mais**...

N – Tu dis que tu es prête à accepter, **mais** ...

M - Ce que je veux, c'est qu'on m'aide à supporter le fait que ça peut être comme ça ...

N - Quoi précisément ?

M - Bah, *qu'elle ne lise pas à chaque fois*... Ce que je lui explique, c'est : "si tu ne montres pas ici, ou là, ce que tu sais, comment je peux t'aider ?" Moi, je dis aux élèves, je ne peux vous aider que si vous me montrez où vous savez et où vous ne savez pas... Quand elle est là, qu'elle bloque devant un mot, quel est le problème ? Moi je lui dis, il faut que tu me montres... Je ne peux pas t'aider si tu ne me montres pas...

Il m'arrive de dire à Angélique, tu vois, on est à l'école, et puis il n'y a pas le choix... Il faut lui dire qu'il n'y a pas le choix. C'est une petite fille qui est parfaitement au courant du cursus scolaire... Après le CE1 elle sait qu'il y a le CE2... Et puis plus tard le collège... Elle a vraiment une idée de ce qu'il faut savoir faire pour aller en CE2, enfin bon... Alors est-ce que je ne la brutalise pas quand je lui dis "Qu'est-ce qui se passe ? Si tu ne me montres pas que tu sais lire, à la fin du cycle 2, qu'est-ce qui va se passer ? ... Et elle répond : " "Bah, je ne peux pas aller au cycle 3". "Et qu'est-ce qui se passe quand tu ne peux pas aller au cycle 3 ?" Dites-moi si je brutalise l'enfant quand je fais ça ?

Bon là, ça fait quand même trois ans qu'on travaille ensemble... *Avant, le problème, c'était apprendre, accepter d'apprendre. C'était ça*... Et je m'aperçois que le plus dur, c'est pas les moments où elle ne rentrait pas dans les apprentissages... parce que là, j'en avais beaucoup discuté avec la psychologue de ces élèves là, parce qu'il y en avait quand même plusieurs des enfants comme ça... qui n'étaient pas rentrés dans les apprentissages... Là, j'avais beaucoup de recul, je me disais, pour l'instant ils ne sont pas engagés dans un processus, ... Et puis le plus dur c'est quand l'engagement commence, on tire on tire on tire, on demande toujours plus... Et il y a des enfants qui rentrent dans le jeu parce qu'ils peuvent, et puis il y en a qui ne rentrent pas... Enfin, qui rentrent plus difficilement, ou plus épisodiquement... Et pour moi, c'est là effectivement, c'est là, *c'est pour ça que je vous demande des billes*, c'est difficile pour moi de désengager ça un petit peu. je voudrais que sur le plan relationnel ça se finisse bien de mon point de vue, parce qu'alors elle en plus, elle est toujours contente de venir. Parfois, quand ça a été difficile, je me dis "mais c'est pas possible, quoi, la fois d'après, elle ne va pas vouloir venir...", bah au moins comme ça ce serait bien, on pourra en discuter. Mais non, mais non, elle vient toujours, toujours la première... ça serait tellement plus simple... Donc j'aimerais bien désactiver tout ça, désamorcer ça, et puis, *accepter le fait que moi je ne peux pas*... Que faire de plus ?

N - Je voudrais reprendre ce terme "accepter" que tu emploies, Mireille : *qu'est-ce qui fait que c'est si difficile pour toi... ?* Tu le formules tellement bien toi-même : "Il faut que j'accepte le problème... M'aider à accepter... m'aider à accepter le fait... et puis la dernière formulation c'est "m'aider à accepter le fait que je ne peux rien faire de plus..." Alors, bon, je ne suis pas sûre d'ailleurs que ce soit la bonne formulation... peut-être simplement se dire « je ne peux rien faire de plus *pour l'instant*, elle a besoin d'une respiration... Le terme "accepter", tu l'as suffisamment répété, et c'est vrai qu'il y a vraiment quelque chose à accepter, pas au sens de baisser les bras, au sens de *comprendre*... Angélique, elle a besoin d'être *complètement reconnue dans sa difficulté*. donc ce serait intéressant de savoir le pas que tu as à franchir...

intervention 1

DIRE

N – Je vais maintenant te proposer quelque chose. Si tu pouvais t'adresser à Angélique, qu'est-ce que tu lui dirais ? Fais comme si elle était là, devant toi, qu'est-ce que tu as envie de lui dire ?

M - (silence 10 secondes) Peux tu préciser ta question ?

N - En style direct, si Angélique était là, du fond du coeur, qu'est-ce que tu lui dirais ?

M - (silence 6 secondes). Bon bah là, là je lui dirais que ce n'est pas possible, enfin que moi je ... que bien évidemment ... **"C'est plus possible que tu pleures.** Je ne veux plus te faire pleurer. Ce n'est pas possible. Et qu'il faut que moi aussi j'accepte qu'à certains moments tu ne puisses pas faire voir ce que tu sais..."

N - Adresse-toi directement à elle...

M - "Angélique, (silence 16 secondes) ... **Je ne veux plus te voir pleurer ici, je vais moi aussi faire tout ce que je peux pour que tu ne pleures plus... Je vais m'y prendre différemment et voir comment on peut faire ensemble là,** puisque on est sept, pour que, quand ça ne sort pas, comment on peut faire pour que... "

N - ... Donc si tu repars de ça, que tu ne veux plus qu'elle pleure...

M - Enfin en tout cas pas là, pas dans ce contexte là...

N – Et si tu repars de "Comment t'aider autrement ?"

M - "Comment t'aider autrement ?" (silence 5 secondes) Ben comment l'aider autrement ? Là, là moi je ne parle plus... Je crois qu'il y a des moments où ... il faut que j'accepte que ça ne passera pas... Il faut que j'accepte les moments où la situation sera fermée parce que c'est pas moi qui suis impliquée à ce moment là, parce que c'est elle...

N - Qu'est-ce qui fait que c'est si difficile pour toi ?

M - Parce que je ... j'arrive à percevoir des moments où ... il y a des moments d'ouverture... Il y a eu des ouvertures tellement grandes et j'ai des exigences tellement fortes, que j'accepte très difficilement qu'on puisse ouvrir, fermer, ouvrir, fermer... intellectuellement, je l'accepte, je le sais, mais pratiquement, j'ai du mal à faire le lien entre ... J'acceptais tellement plus facilement quand il n'y avait pas d'ouverture...

N - Du tout ?

M - Ah bah oui, j'étais très détendue... Enfin... C'était pas drôle, hein, mais quelque part c'était presque plus facile pour moi parce qu'il y avait une espèce de statu quo... Je me disais bon, de toute façon, je ne peux que ce que je fais... A partir du moment où la situation a commencé à s'ouvrir, l'engagement est quand même différent, les sollicitations différentes... Pas plus, hein, parce qu'il y avait beaucoup de sollicitations avant, mais sur un autre registre, et **je n'accepte pas qu'à un moment donné les choses puissent s'arrêter ...**

N - Tu as une impression d'impatience ?

M - Oui, ou d'échec, alors que je sais bien que ce n'est pas un échec. A quel point on voit bien que quand même les choses avancent... Effectivement là aujourd'hui je l'ai vu plus que tout en en discutant avec vous. Je remets en balance ces trois ans avec elle, qui sont énormes, parce qu'en général... Au moment où elle est arrivée à l'école, je ne parle pas que de moi... mais au prix de quelles... ce qui me gêne beaucoup, c'est, au prix de quelles souffrances ? Je ne parle pas que des moments où elle est venue travailler avec moi... je dis au prix de quelles souffrances, parce que franchement, c'est une petite fille qui souffre énormément de sa situation d'élève...

COMMENTAIRE

*Le but de cette première intervention est de solliciter de la part de Mireille une expression authentique de ce qu'est actuellement sa difficulté relationnelle face à Angélique, et de rendre possible le fait qu'elle le lui dise dans une adresse directe, en première personne. Le fait que ce travail se fasse en « jeu de rôle » face à un autre présentifié virtuellement, ouvre une possibilité que la communication puisse dans la réalité se renouer autrement, du simple fait qu'un implicite a été formulé, créant chez Mireille une mise en mots de ce qui est finalement le plus important pour elle : **'je ne veux plus que tu pleures'**... Cette prise de conscience rend à nouveau possible une centration sur l'autre, alors que l'entêtement dans la demande enfermait dans une centration sur soi. A partir de ce changement de centration qui remet l'accent sur la problématique d'Angélique et non plus sur la déception de Mireille, je réinterviens pour solliciter d'autres modes de distanciations et de recadrages.*

Intervention 2

SAVOIR, COMPRENDRE, ACCEPTER

N - C'est que les moments où ça se ferme, elle ne le maîtrise pas du tout, c'est à dire qu'elle en souffre, il y a quelque chose d'insupportable qui se met en place, et ça, ça relève du domaine thérapeutique... Je crois que ce qu'il y a de très fort dans ce que tu amènes là maintenant, c'est effectivement à quel point tu as contribué à ce qu'il y ait des ouvertures tellement grandes, comme tu dis, avec pour toi l'espoir qui peut s'engouffrer quand il n'y avait rien au départ, et que ça s'ouvre, et que des choses se mettent en place... Donc là il y a des investissements très profonds, alors en plus quand c'est sur trois ans, c'est absolument considérable, et quand tu dis "ce que je supporte mal c'est que ça s'ouvre, et puis je constate que ça continue à se fermer, et puis il y a des blocages encore aussi forts"... La déception est à la mesure de l'espoir..., c'est terrible, quoi. Et là, je crois que c'est vraiment important, une véritable acceptation... C'est, encore une fois, probablement, une question de **lui faire confiance et faire confiance au temps**, parce qu'elle est en thérapie, parce que sa mère est suivie depuis six mois, ce n'est quand même pas rien le travail qui a été effectué auprès de cette famille... de ce point de vue là, je pense que effectivement, le déblocage ... il peut venir sans doute de la voie thérapeutique... Mais peut-être aussi de la maturation, au rythme qui est le sien, du travail que tu as effectué avec Angélique. Les ouvertures, tu y as contribué, il y a beaucoup de souffrance pour elle en tant qu'élève, et puis il y a beaucoup de souffrance dans sa vie, d'après tout ce que tu décris et je crois que ce qui est probablement important à accepter, c'est "**elle a le droit**". Actuellement, quand elle se bloque, **elle ne peut pas**, c'est insupportable pour elle... Tu le formules toi-même, et donc par rapport à ça, je

pense qu' il n'y a **rien à changer dans l'espoir** que tu mets en elle **et dans la confiance** que tu as dans ce qu'elle sait, et je pense que **c'est important qu'elle le sache...**

M - Hmm... Ah oui.

N - Donc, il va falloir commencer à parler avec Angélique de la fin de la prise en charge, c'est tout un travail à mener là jusqu'à fin juin, et donc c'est important que tu nous dises où tu en es par rapport à « comment tu peux faire pour accepter »... parce que c'est essentiel, pas seulement de le lui dire, « j'accepte », mais d'être congruente ... Le "elle a le droit", comment te l'approprier ? ...Et puis tout ce que tu as construit, toutes ces ouvertures, je crois que c'est important de le lui redire aussi.... Quand tu dis "accepter" je crois vraiment qu'il faut lui signifier que tu **comprends**... Et je crois que là, il y a peut-être pour toi à te poser la question... Est-ce que tu comprends ?

M - Hmm... Le plus souvent j'ai dit "**je sais**" ... "Je sais que c'est difficile pour toi, **je sais**..." Bon il m'est arrivé de lui dire "je sais que c'est des problèmes que nous on ne peut pas régler à l'école"... Je lui ai dit "je sais" Mais... **savoir et comprendre c'est pas la même chose**...

N - **Va chercher dans ta propre expérience** des moments où tu as été bloquée, et où ça te dépassait. Je crois qu'on n'aura pas trop de mal les uns et les autres à trouver ce genre d'expérience... Et bon, c'est vrai, ça nous dépasse... Provisoirement... Je pense qu'on a tous aussi des expériences de blocages qui ont été dépassés, quoi... Et donc, va chercher dans ton expérience, il n'y a pas trente-six moyens de comprendre, je crois, ce ne peut être qu'à partir de notre vécu. Donc si tu veux être congruente en lui disant "je comprends »...

M - Aller chercher dans mon expérience et... ?

N - Aller chercher dans ton expérience quelque chose qui ressemble à quand elle se bloque, c'est à dire que quand elle se bloque, elle ne peut pas, c'est insupportable, elle voudrait bien te faire plaisir, mais elle ne peut pas... Il y a quelque chose qui se met en place qui la dépasse, qui relève de son histoire, bon, et qui ne se débloquent pas forcément avec une aide purement pédagogique, parce que ça ne relève pas seulement de l'école, mais qui se débloquent en thérapie, ou ailleurs,... Et donc dans ton expérience, c'est, **des moments où on ne peut pas** parce qu'on est bloqué ... Je pense d'ailleurs à des cas que vous avez évoqué les uns et les autres dans d'autres séances, des moments où on est trop impliqués, on ne peut pas, on ne peut pas intervenir de manière détachée parce qu'on est trop impliqué, donc il faut attendre... ça s'appelle aussi des blocages... Il suffit de petits exemples pour aller chercher dans notre expérience des cas où on voudrait bien, mais ça se ferme, on ne peut pas...

M - Mais ça, aller chercher ces exemples là, dans mon expérience, ce serait, évidemment pour m'aider moi à comprendre, mais pas.. je vais peut-être poser une question complètement ridicule, mais

N - Vas-y, vas-y

M - Mais... lui en faire part ?... A Angélique ?

N - Non, pas du tout. Je veux dire simplement... Tu pointes bien que tu dis "je sais"

M - Oui.

N – Donc pour moi il y a quelque chose qui n'est pas congruent , c'est à dire qu'il n'y a pas une adéquation complète, tu n'es pas complètement toi-même et tu n'es pas complètement dans une unité d'intervention quand tu dis "je sais que" et que tu nous décris à quel point tu voudrais autre chose... Donc dire "je comprends", c'est pas vouloir autre chose, c'est vraiment comprendre. Comprendre que là, elle ne peut pas... Et l'Accepter... avec un grand A. Or ça, ce n'est pas...

M - Non...

N - Parce que tu as raison d'avoir cette exigence. Parce que tu sais tout ce qu'elle sait, et parce que tu as raison de savoir qu'elle peut aller plus loin.... Mais que dans les moments où elle se bloque, là, si tu ne l'acceptes pas, si tu insistes, bah effectivement elle bloque parce qu'elle ne peut pas plus...

M - (silence 12 secondes) C'est parce que j'étais en train de réfléchir... Au moment où tu disais "va chercher dans ta propre expérience..." J'ai pensé à une situation précise d'élève, mais vraiment d'élève, et je me disais que sa difficulté scolaire, à cette petite fille qui est tout à fait dans le sens, ... il semblerait qu'il y a plein de choses d'acquises, et là, pour elle, faire le lien, ce serait peut-être, ça serait faire voir que "ça y est", il y a un fil conducteur... Enfin .. Elle n'arrive pas à assembler... les choses ... En fait bon elle a une difficulté au niveau de son histoire, justement, sur la séparation, à s'y retrouver dans cette séparation, à se représenter les choses au moment où tout le monde était unis autour d'elle et tout, et là vraiment, elle refuse, enfin elle ne peut pas rassembler les choses... Alors il y a des moment où elle peut et puis il y a des moments où il y a tout qui casse...

N - Oui, parce que si elle rassemble, il va y avoir quelque chose de très très insupportable si elle recolle les morceaux...

M - Oui

N - Et ça bon, c'est sans doute en thérapie que ça se jouera...

M - Oui, c'est sûr...

N - Là tu le formules très clairement, elle a tout en place et puis...

M - Oui, mais ça c'est parce que tu m'induis... Va à ta propre expérience... J'ai un souvenir très rigolo... Je savais que deux fois zéro ça faisait zéro, enfin je savais très bien la valeur du zéro quand j'étais en maths... et puis quand sont arrivées les lettre, les x, les y, j'étais incapable de donner la valeur de x quand $2x$ était égal à zéro. Mais incapable... de résoudre une équation... Et puis quelques années plus tard, hein, je dis bien quelques années plus tard, deux ans au moins , j'ai compris que si $2x=0$, la valeur de x était égale à zéro. Je réalise là maintenant que j'avais tous les éléments, enfin je connaissais les éléments théoriques qui me permettaient de résoudre ça, mais que finalement j'avais un problème de signe... Enlever quelque chose... Il y avait une difficulté à abstraire... Mais le jour où j'ai compris ça, je me suis dit mais ... c'était ça qui m'a bloqué comme ça... enfin je le savais, je le savais !... J'avais

du mal à faire le lien et tout... *et cette petite fille c'est ça... C'est qu'elle a du mal à tisser, à faire des relations entre tout ce qu'elle apprend* et...

N - Mais c'est bien que tu aies cette expérience parce que ça va te permettre de *faire confiance au processus* aussi...

M - Oui parce que (*rire*) c'est vrai qu'en évoquant ça, je me suis dit : « et puis tant pis, *ça se passera comme ça...*, *ça se passera* »... Mais en fait *ce n'était encore pas positif* quoi la manière de voir les choses comme ça, c'est à dire... J'étais prête à tout lâcher sans accepter... C'est à dire quelque part, *que ce soit bien pour elle, mais pas pour moi... Comme une acceptation... où je renoncerais à moi-même...*

N - ça peut pas être complètement bien pour elle si c'est pas bien pour toi...

M - Voilà... Pour revenir à mon "blocage", je suis peut-être mauvaise langue, mais je ne suis pas sûre qu'on m'ait vraiment bien expliqué... (rires du groupe) Parce que le jour où j'ai compris ça, j'ai été très révoltée... J'étais très heureuse, mais très révoltée, parce que je suis rentrée chez moi je me rappelle en me disant mais c'est incroyable qu'on n'ait pas pu m'expliquer... Parce que moi, ce qui me manquait, c'était le signe "multiplier", c'était donc le lien entre ce 2 et ce multiple, alors je me disais tu ne peux pas mettre deux 2, ça fait 22, voilà. Et je me rappelle avoir dit à mon père, mais alors, papa, c'est *incroyable* qu'il n'y en ait pas un qui m'ait dit tu vois, si on met $2x$ c'est qu'on n'a pas besoin de mettre 2 fois x , 2 fois y . Voilà, c'est ce "fois" là qui me manquait, et c'est fou, enfin je veux dire... Et j'étais très révoltée, j'étais très très remontée. Contente, soulagée, et la révolte a fait place... Je ne sais même plus comment ça s'est passé le déclic, bon il y a eu aussi une histoire de maturité, bon bah c'est vrai que deux ans plus tard, forcément, hein, il faut bien que les choses rentrent... Et là j'étais très très en colère... Je m'en rappelle. Mes parents s'en rappellent...

N - C'est intéressant aussi parce que dans cette expérience de référence, quand tu dis que tu étais très en colère, ça peut renforcer... le désir que tu as que l'autre fasse le lien, ça peut renforcer ton degré d'exigence et le fait de ne pas admettre de baisser les bras... et ça peut aussi t'aider à comprendre vraiment...

COMMENTAIRE

Par ma sollicitation « Va chercher dans ton expérience... » je vise ici à permettre une compréhension de l'autre par analogie avec un vécu antérieur du sujet. Or le souvenir évoqué par Mireille rend possible cette compréhension, mais apporte beaucoup plus encore. On notera la complexité des résonances entre les différentes situations :

- L'analogie entre le blocage d'Angélique par rapport à l'écrit, et le blocage de Mireille quand elle était élève par rapport au signe mathématique manquant.

- Mais aussi l'analogie dans sa propre histoire entre Mireille, élève en difficulté, exprimant une énorme colère vis-à-vis de ceux qui dans l'école n'ont pas su « lui expliquer », et Mireille adulte, enseignante spécialisée en difficulté face à Angélique, en colère contre elle-même de ne pas arriver à lever certains obstacles dont pourtant elle sait qu'ils ne relèvent pas d'une intervention pédagogique. Je n'ai pas la prétention de couvrir le champ de ce qui s'est joué là, et qui a permis d'aider Mireille à passer le relais à d'autres et à finir l'année dans une relation apaisée avec Angélique... Mireille en parlerait mieux que moi, et l'histoire continue. Je note toutefois que l'intérêt du souvenir qui émerge dépasse très largement mon but initial. Non seulement il donne à Mireille des éléments pour

comprendre Angélique de l'intérieur de sa propre histoire, mais il a également fonction de contre-exemple en ce qu'il présente un cas particulier où justement, tout semblait bloqué, et où, avec le temps, deux ans au moins, peut-être plus, le blocage a été levé... Ce qui rend son statut au temps long, et redonne sens à la patience : ce sera possible pour Angélique puisque cela a été vrai pour Mireille. Bien au-delà de l'évocation de deux moments du parcours de Mireille, une situation-problème de sa pratique professionnelle actuelle et un souvenir du vécu scolaire, nous sommes bien confrontés ici à la richesse expérientielle de la sollicitation de l'histoire du sujet comme facteur décisif de remise en perspective de ce qui se joue dans l'implication ici et maintenant de l'acteur pédagogique.

CONCLUSION

J'aimerais conclure en soulignant que le travail effectué sur cette étude de cas se trouve, au point où j'en suis de mon parcours de recherche, au carrefour de différents axes qui contribuent, chacun à leur manière, à alimenter la problématique des modes de distanciation et de prise de conscience utilisés en analyse de pratique :

Centration sur soi, centration sur l'autre

L'un des enjeux du travail qui s'effectue au cours de la séance est pour Mireille de lâcher son désir propre, l'ambition qu'elle a *elle* pour Angélique. Il s'agit de mettre en place un autre mode d'écoute, d'entendre Angélique au point où elle en est, et de la comprendre. La compréhension, ici, c'est bien reconnaître l'autre comme sujet, en tant qu'il ne se conforme pas à mon désir. Non pas se résigner, mais différer l'échéance. Réaffirmer la confiance, confiance en Angélique et confiance dans le travail du temps, dont on peut espérer qu'il l'amènera, quand elle y sera prête, à accepter de faire le lien et à décider qu'elle peut manifester qu'elle sait lire. Ce qui à la fois répond au désir de Mireille, et rend à Angélique sa liberté. L'intervention vise à réinstaurer l'alliance entre Mireille et Angélique, à créer les conditions pour que se renoue le contrat d'un travail à deux. Une réelle prise en compte de l'autre, par adresse directe, ou par changement de perspective, en se positionnant à la place de l'autre et en tentant de s'exprimer depuis ce point de vue décentré, est un mode de distanciation à la fois très puissant et très difficile, en ce qu'il suppose d'échapper aux pièges multiples des identifications et des projections.

Recadrage par l'évocation d'une situation du passé : temps subjectif et identité professionnelle

J'utilise très souvent l'évocation d'une situation de réussite pour permettre au sujet de réenvisager une situation qui lui pose problème à la lumière des stratégies mises en œuvre dans un contexte où il a été compétent. Ce qui me paraît très spécifique à cette étude de cas est d'avoir travaillé d'abord sur l'analogie plus que sur le contraste. Il s'agissait de viser la compréhension de l'autre plus que la mise en place d'un savoir-faire. La richesse du souvenir qui surgit est d'offrir à la fois l'analogie recherchée, et une ouverture vers une issue possible pour sortir de l'impasse momentanée où se trouve la relation entre Mireille et Angélique.

Ce qui me paraît ici déterminant, c'est *le rôle du temps*, à de multiples niveaux :

Rôle de distanciation d'abord : Mireille peut voir le présent à la lumière de ce qui s'est joué et résolu pour elle-même dans son histoire. Le souvenir de référence éclaire à la fois les deux aspects de la difficulté : pour l'avoir elle-même vécu, elle peut comprendre à quel point Angélique est bloquée, mais aussi savoir que ce blocage peut prendre fin en laissant le temps au temps. Ce qui redonne sa place à l'espoir.

Rôle d'implication ensuite : Mireille peut aussi ressaisir de l'intérieur de son vécu le statut de la durée, plusieurs années de non-compréhension, avant que l'évidence jaillisse, libérant à la fois la joie d'avoir enfin compris, et la révolte profonde de n'avoir pas été correctement aidée. Et donc savoir que la durée jouera son rôle aussi dans l'histoire d'Angélique. Mais aussi recontacter la colère, la volonté de ne jamais tolérer que des élèves puissent traverser des zones d'incompréhension sans tout faire pour les en sortir. Ce qui explique le caractère insupportable de son impuissance dans ce contexte précis, par rapport à l'exigence absolue qu'elle a vis à vis d'elle-même dans son travail d'enseignante spécialisée. Et du même coup, une fois posé qu'ici le déclencheur ne sera sans doute ni immédiat ni de l'ordre du pédagogique, il reste à exprimer la confiance et à la transmettre à l'enfant en souffrance.

Ceci met bien en évidence à quel point le souvenir du passé scolaire qui émerge semble en résonance avec la manière dont Mireille vit son *identité professionnelle* actuelle. Bien au-delà de l'étude de cas, ce qui se joue ici entre le temps court du récit d'un moment de pratique et le temps court de l'évocation d'un moment spécifié du vécu d'élève, c'est peut-être l'un des fils conducteurs qui donnent sens au temps long du parcours professionnel.. Dans les multiples chaînes associatives qui ont pu se construire au fil de l'histoire, un chemin se trouve tracé là, entre rapport à l'école et rapport au savoir, qui suggère des cohérence internes, qui indique à titre d'hypothèse l'une des origines du mode d'implication dans le métier. Par quelle alchimie nos vécus d'élèves ont-ils au fil du temps, des événements et des rencontres, étayé les valeurs qui sous-tendent nos pratiques ?

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- FAINGOLD N. (1997). Contre exemple et recadrage en analyse de pratiques, in VERMERSCH P. et MAUREL M., *Pratiques de l'entretien d'explicitation*. Paris, ESF.
- FAINGOLD N. (1998). *De l'explicitation des pratiques à la problématique de l'identité professionnelle*. Actes du Colloque international « Recherche et Formation des enseignants » des 5, 6, 7 Février 1998. IUFM de Grenoble.
- VERMERSCH P. (1994). *L'entretien d'explicitation*. Paris, ESF