

En guise d'introduction, l'analyse d'un tableau

Lors d'une visite au musée de l'Ermitage, à Saint-Petersbourg, nous tombons en arrêt devant une toile du maître allemand Johann Peter Hasenclever¹ : une scène de genre très ironique, où les élèves sont pris sur le vif, dans une parodie fort explicite de la réalité objective d'une scène de classe au XIX^e siècle.



Quelle profusion de détails : l'espace de la salle de classe déborde de vie. L'artiste a-t-il pris un malin plaisir à nous décrire tout ce qu'il voyait ?

Au centre de l'œuvre, bien entendu, le maître. Devant lui, debout, des élèves suivent le discours du professeur ! Tous sont bouche ouverte, ils semblent répéter

1. HASENCLEVER Johann Peter (1845), *At School*, bâtiment de l'état-major, l'Ermitage, Saint-Petersbourg.

ce que le maître leur indique de son bras tendu en direction du tableau, ils suivent collectivement ce que le maître leur montre. En regardant de plus près, ils ont la bouche très ouverte, peut-être même un peu trop ouverte... Le peintre cherche-t-il à nous dire que les élèves gobent sans réfléchir ce que le maître leur dit ? Est-ce une manière de nous laisser entendre qu'il n'est pas dupe de ce qui se vit entre ces murs ? Que les élèves ingurgitent, pour les plus sages d'entre eux, sans retenue, ce que leur présente le professeur, car ils savent qu'ils seront évalués – ou plutôt, à l'époque, notés – sur leur capacité à régurgiter ce qu'ils baragouinent?... ? Nous sommes là en présence d'un bel exemple d'enseignement frontal : le maître professe à sens unique, tout ce qui est dit en direction de l'auditoire fait signe³, le contenu doit être transvasé de l'intérieur du cerveau du maître vers celui de ses élèves. Le maître délivre son propos, sans se préoccuper de prendre la mesure d'un éventuel retour ou de l'impact que peut avoir son discours. Cette question ne semble pas le préoccuper, seul l'intéresse le cercle restreint des élèves qui lui font face ; les élèves appliqués, ceux qui boivent ses paroles et qui le valorisent. Tant mieux pour ceux qui suivent, tant pis pour les autres. Ils peuvent vivre leur vie, tant qu'ils ne viennent pas trop perturber son discours.

En observateur attentif de la réalité quotidienne d'une classe au XIX^e siècle, nous pouvons noter quelques points intéressants. Le peintre, par ce choix de sujet – peu courant à l'époque –, semble vouloir nous informer, ou peut-être nous éclairer, sur la réalité de l'acte d'enseignement en 1845. Un arrêt sur image qui met en scène une multitude de détails, tous plus croustillants les uns que les autres. Tout est dit dans les quelques centimètres carrés de la toile : l'artiste résume assez clairement un type de posture professionnelle, pour qui veut bien regarder avec finesse les traces laissées par la soie de ses pinceaux.

Nous avons passé plusieurs heures à décortiquer la subtile description que nous en a faite l'artiste. Après avoir reculé d'un pas et nous être interrogé sur ce que nous observions, nous avons transposé la scène en nous remémorant les visites aux professeurs stagiaires dont nous avons la charge dans le cadre de leur formation en deuxième année de master à l'Inspé de Lyon. Nous ne pouvons pas nous empêcher de penser que, finalement, nous avons là le reflet d'une réalité qui n'était pas si éloignée des séances observées ces derniers mois. Nous retrouvons les différents profils d'élèves, tous présents, une fois les détails passés au filtre de notre regard de formateur. En silence, muets, les plus petits gestes parlent, ils en disent plus que ne le ferait un long discours, ils sont des témoins visibles et tangibles qui expriment une intention, ils vous touchent au plus profond de l'être.

2. La célèbre « boîte noire », notre cerveau.

3. *Insignis*, racine du mot *enseigner*, signifie étymologiquement « marqué d'un signe » (Duvillard, 2016, p. 9).

Nous avons là la vie d'une classe dans toute la diversité des profils, des attitudes, des comportements du professeur comme de ses élèves.

Une multitude d'événements que nous pouvons, de nos jours encore, observer dans cet espace clos que constitue ce lieu si particulier de la salle de classe ou de l'amphithéâtre. Cette entité, telle une microsociété aux multiples interactions, possède ses règles et habitus culturels. Elle est le lieu où va se définir l'avenir d'une population dans ce qui s'y vit au regard des injonctions des ministres de l'Éducation nationale qui se succèdent : tant dans les choix du type de pédagogie pour construire les apprentissages qualifiés de *fondamentaux*⁴ que, plus simplement peut-être, pour vivre, dans ces petits gestes, cette première expérience de *l'agir citoyen*.

Tout semble s'être figé sur la toile, comme nous pourrions le faire avec un arrêt sur image en entretien d'autoconfrontation, lors de l'analyse d'une séance filmée. Nous nous trouvons là, dans la même posture que celle du formateur, comme si nous allions dire à notre étudiant : « Qu'es-tu en mesure de me dire de ce que tu perçois ? » Tout va se jouer dans les secondes qui vont suivre. Est-ce que notre professeur stagiaire sera en mesure de percevoir les gestes et *micro-gestes*⁵ professionnels porteurs de sens quant à la qualité de la relation éducative ? Sera-t-il capable de nous décrire et d'analyser comment seront gérées les interactions des comportements humains qui sont échangés lors de cette situation d'apprentissage ? Aura-t-il un regard périphérique suffisamment large, afin de repérer les incidents qui s'accumulent et qui vont indéniablement rentrer en interaction pour venir perturber le bon déroulement de la séance ? Sera-t-il en mesure de réguler le cri et les pleurs de cette petite fille qui s'essuie les yeux, perdue au milieu du groupe ? La verra-t-il seulement ? Est-ce qu'il laissera les deux garnements se battre sur leur bureau, au fond à droite ? Nous postulons que l'intention du peintre est bien ici de tenter de nous faire réagir, de nous amener à percevoir les éventuels incidents qui, tous, ont dû l'interroger lors de son observation. Autant d'épisodes de vie qui, sans l'intervention rapide du maître, vont faire crise.

En définitive, l'enseignant sera-t-il en mesure de percevoir tous ces incidents, mais surtout de voir au-delà de ces faits ? Une fois ces détails identifiés, saura-t-il réagir rapidement, s'il ne veut pas que progressivement les élèves s'autorisent davantage de déviances dans leurs réactions ? Ici, l'attitude du professeur est claire, rien ne semble pouvoir interrompre le flux des mots qui deviennent autant de signes et consignes à suivre, de contenus à répéter ou mémoriser. Rien ne semble pouvoir l'arrêter dans son cheminement mental, comme s'il déroulait une

4. Un exemple : les quatre recommandations du 26 avril 2018 par le ministre de l'Éducation nationale Jean-Michel Blanquer : « Lire, écrire, compter, respecter autrui. »

5. Micro-gestes : ensemble de petits gestes sensori-moteurs, énonciatifs, plus ou moins conscients qui portent et accompagnent une situation d'enseignement. Thèse de Jean Duvillard, 2014, « L'Introspection gestuée », Glossaire, p. 417

partition bien intégrée. Quant à savoir s'il va essayer de ramener l'attention du gamin rêveur qui regarde par la fenêtre, plus préoccupé par l'insecte ou le papillon aperçu au-dehors ? Savoir s'il va empêcher l'enfant qui s'escrime à vouloir attraper un livre dans la bibliothèque et qui, dans son geste maladroit, provoque la chute de plusieurs ouvrages ? L'artiste va même jusqu'à repérer un élève *perroquet* – que nous connaissons bien – qui, accroupi, son cahier sur un banc, ne voit ni le tableau ni le maître caché par ses camarades et qui, par mimétisme, va sagement répéter, en bredouillant, ce que ses camarades déclament, sans forcément comprendre le sens de ce qu'il récite.

Un autre détail n'est pas le fruit du hasard, nous parlons de l'état de la pièce : elle est jonchée de débris, avec des restes de fruits, de feuilles ou autres objets, plus ou moins bien entretenus, comme le fauteuil troué du maître et autres outils de travail, ces ardoises ou plumes, plus ou moins bien rangées, selon ce qui devrait être l'usage. Enfin, un dernier détail surprenant doit retenir toute notre attention : au plafond sort la tête d'un enfant qui, étonné, observe la situation. Est-ce à dire que le pauvre n'a pas la chance de pouvoir assister au geste éducatif ? Ou est-ce plutôt une manière de nous inviter à nous positionner au-dessus de la scène pour ne rien omettre de ce qui s'y vit ? Vous nous accorderez cette interprétation, car le glissement est trop beau pour être évité : c'est bien dans ce regard, penché au-dessus de la scène, à observer, que nous permettrons à nos étudiants et professeurs en formation de trouver le bon espace d'analyse d'une situation d'enseignement. Cette posture distanciée nous amène à faire une analyse sémiotique plus approfondie des détails relevés sur la toile, en revenant sur chacun d'entre eux et en précisant leur portée symbolique. La richesse de la scène nous montre, en l'état, que, finalement, la relation éducative est au centre de la « Geste Formation⁶ ». Aujourd'hui comme hier, tout dépend de l'attitude du professeur à l'instant T de la scène observée et, pour une grande part, s'il veut rester maître du « Je(u) » qui se vit dans l'espace scénique de la salle de classe, il est nécessaire qu'il puisse prendre la bonne mesure de ces faits et gestes.

Les réactions suscitées au regard des gestes prodigués remontent pourtant à la nuit des temps, comme une somme d'expériences en actes qui induisent des réponses de type pavlovien. Sont-elles suffisamment prises en compte pour qu'en toutes circonstances l'enseignant soit en mesure d'éviter la crise ? Un simple regard, une simple remarque du professeur suffiront-ils à réguler l'incident ou bien déclencheront-ils le conflit ? Nous sommes là au cœur de ce que nous cherchons à étudier dans ce livre. Dans le cas que nous observons, l'analyse de ces petits faits et gestes de la communication verbale et non verbale nous oblige à interroger les marqueurs qui fondent le sens du métier, puisque

6. ALIN, C. (2010), *La Geste Formation. Gestes professionnels et analyse des pratiques*, Paris : L'Harmattan, 239 p.

ce sont eux, les *micro-gestes*, qui signent les enjeux et témoignent de l'intention réelle du professeur.

| *Les enjeux en jeu, si l'enseignant veut rester maître du « Je(u) ».*

La cause intrinsèque à toute situation de crise est intimement liée à la notion d'intention. Il faut s'interroger sur un aspect capital de l'acte éducatif : savoir ce qui fonde une intention pédagogique. Nos observations quotidiennes nous prouvent que l'intention est intimement liée aux enjeux qui fondent notre propre système de valeurs. Ce sont bien nos valeurs qui induisent le filtre de notre conscience des faits, elles qui nous aident à savoir ce que l'on va pouvoir accepter ou refuser de la part des élèves ou des étudiants. Ce sont encore et seulement eux, les enjeux, qui nous permettent de relativiser une situation tendue ; eux qui restent sans cesse instruits et orientés dans nos choix, au prisme d'un enjeu suffisamment noble pour être, en toutes circonstances, en mesure de mettre à distance nos émotions et, ainsi, d'être en capacité de conserver une réaction saine lorsqu'il y a crise. Comment être certain de se maintenir dans une posture qualifiée d'éthique et responsable ? Encore faut-il avoir conscience de ce mécanisme et, surtout, de l'avoir vu et expérimenté dans le cadre d'une formation que l'on souhaite qualifier de « professionnelle ».

En formation la question nous est posée de façon récurrente : l'enseignant peut-il avoir conscience de la portée symbolique des faits et gestes qu'il produit dans le temps où il les donne à voir ? Quelle est sa marge de liberté dans la ou les réponses qu'il va donner à lire et à entendre ? Est-il, à un tel point conditionné dans ses réponses, qu'il ne les produit que de manière stéréotypée ? Est-il à même d'avoir, dans l'instant, une remise en cause des gestes qu'il produit en les inclinant en fonction de ce qu'il perçoit des réactions de son auditoire ? Sa responsabilité peut-elle en faire l'économie ? Comment être dans une posture suffisamment distanciée des faits captés en retour de ce que nous produisons, pour savoir réguler à tout moment une situation qui semble vouloir dégénérer ? Nous cherchons dans cet ouvrage à faire prendre conscience de la place des enjeux dans la maîtrise et la mesure de nos faits et gestes lorsque nous sommes confrontés à une situation de crise.

Mais revenons à la toile observée, après avoir compris la situation d'apprentissage de base que l'artiste nous dépeint, nous sommes attiré par un élève isolé des autres : il se tient sur l'estrade tournée vers ses camarades, il porte au cou, en bandoulière, un âne, le signe manifeste, pour une raison ou pour une autre, de sa mise à l'écart du groupe. Cet élève s'est sans aucun doute fait remarquer, d'où cette mise à distance, tant physique que symbolique. L'image qu'il porte autour du cou parle d'elle-même au vu des exigences attendues par le maître du

lieu. Le cerf-volant posé par terre devant l'estrade en est peut-être la cause, qui sait ? Le cancre est bien identifié, le symbole illustré est clair, il est positionné sur la gauche du professeur, debout, collé au tableau. Le professeur ne peut donc le voir, lui-même étant positionné trop à l'avant derrière son pupitre. La conséquence directe ne se fait pas attendre, le petit vaurien s'autorise un geste de résistance irrévérencieux : ne voulant pas perdre la face devant ses camarades, il résiste en leur tirant la langue. La punition serait-elle efficace ? Un point de départ récurrent à toutes les situations de tension encore vécues aujourd'hui dans nos classes ; deux énergies s'opposent, négatives, elles ne vont pas dans la même direction.

| *Le conflit se cristallise entre deux sujets dont aucun ne veut perdre la face.*

Mais quelle est cette cause qui touche en profondeur et qui va amener ce professeur à prendre une telle décision : mettre au pilori un élève avec comme signe des plus humiliants celui de porter en collier un âne⁷ ? Voilà bien une question centrale et récurrente pour notre problématique. À quel moment le professeur décide-t-il de changer d'attitude vis-à-vis de cet élève ? Qu'est-ce qui déclenche en lui un tel ressentiment négatif ? Est-ce le fait qu'il ait identifié un comportement puni par la loi de l'école et que toute mauvaise conduite induit en réciprocité une punition codifiée qui doit lui correspondre ? Ou bien est-ce plutôt le fait que le seuil de tolérance du professeur ait été atteint ; qu'il ne puisse dans l'instant trouver une réponse en regard du signe qu'il reçoit et perçoit comme très négatif de la part d'un élève ?

Comme à son habitude, le galopin avait été repéré pour un acte non conforme aux attentes du maître, en conséquence, il était derechef envoyé au coin sans plus de commentaire. De plus, selon la coutume, il devait être vêtu d'un marqueur qui signalait et désapprouvait son comportement. L'objectif serait-il de rappeler aux autres la faute à expier ? Vous trouverez peut-être que nous nous posons beau-

7. Le fameux bonnet d'âne qui, à l'origine, au XVIII^e siècle, était pensé pour permettre à l'enfant de porter sur la tête ou au cou un peu de l'intelligence de l'âne. Au fil du temps, l'objet s'est transformé en objet de punition. Il a été retiré des pratiques par l'Éducation nationale, considéré comme trop humiliant. Éducation nationale, voir *Circulaire n° 2000-105 du 11 juillet 2000 : Organisation des procédures disciplinaires dans les collèges, les lycées et les établissements régionaux d'enseignement adapté*. La circulaire indique que « les punitions infligées doivent respecter la personne de l'élève et sa dignité : sont proscrites en conséquence toutes les formes de violence physique ou verbale, toute attitude humiliante, vexatoire ou dégradante à l'égard des élèves ».

Circulaire n° 91-124 du 6 juin 1991 : Directives générales pour l'établissement du règlement type départemental des écoles maternelles et élémentaires, 1991. En 1991, une circulaire stipule que « le maître s'interdit tout comportement, geste ou parole qui traduirait indifférence ou mépris à l'égard de l'élève ou de sa famille, ou qui serait susceptible de blesser la sensibilité des enfants ». Concernant l'école maternelle, cette circulaire précise qu'« aucune sanction ne peut être infligée » ; concernant l'école élémentaire, elle précise que « tout châtiment corporel est strictement interdit ».

coup de questions et qu'à l'époque de ce tableau ces interrogations n'avaient certainement pas lieu d'être ou tout du moins pas dans les mêmes termes qu'aujourd'hui.

Pourtant que de ressemblances avec certaines des classes d'aujourd'hui montre cette scène prise sur le vif ! Nous avons souvent vu un tel scénario – mis à part le bonnet d'âne qui, de nos jours, n'est bien entendu plus de mise –, mais la diversité des réponses très incongrues qui, quelques fois, sont utilisées montre toute la résistance de ces pratiques plus ou moins humiliantes. Qui n'a pas été témoin en tant que formateur d'une séance où les chers bambins grouillaient avec tout autant de vie, inventant à l'envi de nouvelles bêtises ! Nous nous trouvions alors en face d'un enseignant qui semblait comme acculé, ne sachant plus quoi faire, son regard nous interrogeant, comme perdu, son seuil d'absorption des faits et gestes de ces élèves étant arrivé à saturation. Par trois fois dans nos visites formatives, nous avons été obligé d'intervenir, le physique ayant pris le dessus, des professeurs stagiaires ne contrôlant plus la situation en venaient même aux mains...

Et dire que, de nos jours encore, certains enseignants, en souffrance, ne trouvent d'autres solutions que l'humiliation, comme ce jeune professeur stagiaire qui, lui, n'avait rien trouvé de mieux que de dire à ses élèves pénibles, en élevant la voix, montrant du doigt l'un d'entre eux dans un geste crispé et agacé : « Tu viens sur la chaise électrique ! » La chaise était bien là, sur la gauche du tableau, à la même place que celle occupée par le gamin de notre peinture et au vu de tous ! Nous avons été alerté par un maître formateur et, en tant que responsable de son UFP⁸, après l'avoir reçu dans notre bureau, nous avons averti le professeur stagiaire que de tels actes et paroles ne pouvaient se dire, que dans ce cas il y avait atteinte à l'intégrité morale de cet élève. Le fautif n'avait rien trouvé de mieux que de réitérer son geste lors de la visite d'inspection de son IPR⁹ et, lors de l'entretien qui suivit où il apprit son licenciement, tout étonné, il répondit pour sa défense : « Mais elle n'était pas électrifiée, la chaise ! »

Les causes premières des situations de crise sont là, présentes dans cette réponse qui démontre à quel point il est difficile de garder en toutes circonstances un fondement éthique suffisamment solide pour ne pas se laisser submerger par ses émotions et tomber dans le piège de nos *ego*. Cet étudiant avait pourtant reçu en formation toutes les conférences possibles lui expliquant la conduite à tenir ; il avait entendu et peut-être même noté qu'il fallait, en toutes circonstances, selon la formule consacrée : « Agir en fonctionnaire de façon éthique et responsable. » La leçon de morale ne l'avait pas empêché de trahir cet engagement. L'exemple présenté ci-dessus est, certes, quelque peu caricatural dans son excès, mais il

8. UFP : unité de formation professionnelle

9. IPR : inspecteur pédagogique régional

n'est malheureusement pas isolé, nous pourrions témoigner de nombreux cas, dont certains seront repris dans les pages qui suivent pour illustrer notre propos.

| *Une chose est d'entendre l'injonction formulée dans un précepte, une autre est de la traduire en actes.*

Mais revenons à notre toile : une bien belle mise en scène ! Elle résume à elle seule ce qui se vit au quotidien dans l'alchimie des échanges entre différentes tensions de soi sur soi, de soi sur les autres, entre don de soi, respect ou, au contraire, désillusion ; autant d'émotions qui vont progressivement induire des gestes de tension. Nous rappelons juste que la scène décrite sous nos yeux est peinte en 1845 et que nous la décrivons plus d'un siècle et demi plus tard ! Tout semble ici comme déjà avoir été écrit sur la difficulté d'enseigner.

Un clin d'œil offert aux générations suivantes qui semble avoir traversé les siècles, une manière de nous laisser entendre que l'observateur de cette scène avait bien conscience que cette réalité n'avait que peu de chance de pouvoir changer. Le maître, dans sa **posture gestuée**¹⁰, est peut-être plus stable sur son estrade derrière son pupitre, comme maintenu par l'ossature du mobilier, le coude gauche posé sur son bureau, le bras droit indiquant la ligne à suivre qui est écrite au tableau noir et que les élèves, la bouche ouverte, ânonnent.

La question posée dans ce livre est de savoir si l'on peut progressivement apprendre à avoir une posture qui institue.

| *La question de départ : peut-on avoir une conduite mesurée dans les micro-gestes que nous prodiguons ?*

Nous pensons que oui et nous espérons démontrer que le **jeu de situation**, en formation professionnelle, le permet. Il devient un outil incontournable qui permet aux professeurs stagiaires de s'approprier des réponses en les vivant dans la *praxis*... L'objectif étant de mettre à distance des situations prototypiques, en les observant, les décrivant, les analysant, afin de mieux comprendre leurs mécanismes dans les différentes interactions, attitudes et comportements qui animent les protagonistes d'une situation donnée.

En fin de carrière, après quelque quarante années passées à exercer notre métier dans la formation des enseignants, successivement à l'École normale, l'IUFM, l'Espé et aujourd'hui l'Inspé, nous affirmons que nous avons là un véri-

10. Posture gestuée jusque dans l'usage des mains : un des cinq micro-gestes professionnels développés dans l'ouvrage *Ces gestes qui parlent. L'analyse de la pratique enseignante* (Duvillard, 2016).

table défi à relever, si l'on veut permettre à nos professeurs stagiaires de trouver en eux la force morale d'exercer leur métier ou, tout au moins, de le pratiquer avec un peu plus de sérénité. Sommes-nous en mesure de faire en sorte que les élèves professeurs puissent identifier en eux le socle de valeurs communes ? Sauront-ils les identifier avant de les accepter comme étant non négociables ? Cela nécessite qu'elles soient bien ancrées au cœur de leur engagement professionnel, si nous voulons qu'ils sachent résister et ne jamais infléchir leur choix dans une mauvaise direction. Il faut réfléchir à ce qui nous engage, nous motive suffisamment, pour toujours nous maintenir à distance de nos affects, nous permettant ainsi d'avoir davantage de chance d'être en mesure de mieux maîtriser nos premières réactions face aux situations les plus incongrues.

Les formateurs, qui sont amenés à faire de nombreuses visites, sont bien placés pour reconnaître que certaines peuvent être très déstabilisantes. Ce sont justement elles qui fomentent les conduites à risques, elles qui génèrent la crise, elles qui dépriment nos professeurs stagiaires, parce que ces derniers ne savent pas comment réagir face à ces comportements violents. Nous sommes là en présence d'un objectif très sensible pour la formation des enseignants : être en mesure de leur apprendre à se décentrer sur leurs élèves, afin de comprendre les mécanismes des différentes interactions dans la psychologie des comportements, pour se « sur-centrer » sur une cause plus noble que soi, afin de trouver l'énergie nécessaire et garder, en toutes circonstances, une posture distanciée au regard des actes posés par les élèves.

(Se) centrer sur les gestes et micro-gestes du métier, pour apprendre à (se) décentrer sur ses élèves, avant de (se) sur-centrer¹¹ sur une cause plus grande que soi.

11. Selon Pierre Teilhard de Chardin : « Le bonheur est un effet de croissance pour être pleinement soi et vivant, l'homme doit : 1) se centrer sur soi ; 2) se décentrer sur "l'autre" ; 3) se sur-centrer sur un plus grand que soi. » Voir : TEILHARD DE CHARDIN Pierre (rééd. 2015), *Sur le bonheur. Sur l'amour*, Paris : Points, 96 p.