

BLANCHARD-LAVILLE Claudine (2001). – *Les enseignants entre plaisir et souffrance*, Paris, PUF, 281 p.

Par cet ouvrage, qui se situe dans le champ de l'approche clinique d'inspiration psychanalytique en éducation, Claudine Blanchard-Laville, dont on connaît les travaux dans ce domaine, se risque à vouloir convaincre encore une fois les enseignants et leurs formateurs de l'importance du registre psychique inconscient dans le lien didactique. Ce lien défini comme lien relationnel avec les enseignants et lien au savoir à transmettre est le plus souvent entaché de malentendus générateurs de souffrance chez les enseignants, et aussi chez les enseignés, car il est plus question ici de difficultés que de satisfactions, malgré le titre de ce travail. C'est donc de *souffrance professionnelle*, le plus souvent déniée, dont parle l'auteur au sujet d'enseignants qui s'exposent sur le plan relationnel et dont la construction identitaire par là même est questionnée. Par suite ce livre constitue une étude approfondie et améliorée de la relation enseignant-enseignés.

Le savoir transmis est la discipline mathématique. Claudine Blanchard-Laville effectue un trajet qui port de l'élève qu'elle-même a été (et se dire de la sorte est inaccoutumé dans ce genre d'ouvrage) dans ses rencontres avec des enseignants de mathématiques qui l'ont déterminée dans ses choix (ch. 1), en passant par des élèves et étudiants en difficulté dans l'apprentissage des mathématiques (ch. 2 et 3), puis par des professeurs de cette même discipline, dont elle-même, aux prises avec sa transmission auprès d'élèves ou d'étudiants plus ou moins réceptifs, et qui dans un premier temps se penchent sur leur propre abord de ce savoir (ch. 4 et 5). Et c'est bien l'itinéraire de l'auteur qui guide tout le long sa réflexion et son élaboration.

184

Les exemples et le matériel sont recueillis soit à partir d'entretiens, soit à partir d'une pratique de conduite de groupes d'inspiration Balint. L'analyse porte alors sur les discours tenus dans l'après-coup des situations rencontrées dans une position d'écoute clinique de la part de l'auteur (ch. 1 à 8). Dans ce qui pourrait être une deuxième partie où il s'agit d'entrer directement dans la classe ou le cours, et dans le cadre de recherches en « co-disciplinarité » (considérée comme indispensable pour décrire le *tout* de la situation d'enseignement), l'analyse des moments d'enseignement ou d'apprentissage est conduite à partir d'enregistrements audios ou vidéos (ch. 9 à 12), dans une position dite d'« observation clinique » de la part du chercheur. Ces deux positions seront à interroger au regard de l'appui théorique principal qu'est la psychanalyse (différents auteurs), présentée comme un ensemble de « connaissances en perpétuel remaniement » (p. 12). Deux aspects retenus nous paraissent essentiels : la psychanalyse installe plutôt une méthode de travail, et il est rappelé qu'il est trop habituel de « refouler la radicalité gênante » (p. 22) de la découverte de l'inconscient freudien, qui ne s'aborde que dans l'adresse à un autre.

Cet ouvrage a pour objectif la mise en évidence des « mécanismes structuraux » de la situation d'enseignement, par un travail de décryptage du matériel ici entremêlé d'exposés théoriques courts et bien venus qui se rapportent à des concepts de divers courants de la psychanalyse. Il s'agit de donner fondement au travail d'analyse de la pratique professionnelle à référence clinique, indispensable aujourd'hui en formation initiale et continue des enseignants, pour « un travail de construction identitaire à visée de croissance psychique » (p. 10).

Les six premiers chapitres conduisent le lecteur par l'intermédiaire de l'étude de plusieurs cas, à appréhender progressivement la prégnance du registre inconscient dans le rapport au savoir ici mathématique. Celui-ci constitue tantôt le « lieu d'un défi » (l'auteur, ch. 1), tantôt celui d'un interdit (cas d'Hélène, ch. 2), ou encore le lieu d'une dissociation du « soi » (cas de Jocelyne, ch.3), ou bien compose encore « un domaine sans risques » (cas de Myriam, ch.4). Ainsi les mathématiques « remplissent une fonction dans l'équilibre psychique » du sujet (p. 72) par une élaboration du rapport au savoir en lien avec l'histoire personnelle.

Dans le chapitre 5 est décrit « le dispositif du groupe d'accompagnement psychique » avec la place de l'animateur qui écoute « à-côté » la parole peu à peu confiante d'enseignants tels que Jean. Par un « parcours de découverte », ils peuvent y apprendre peu à peu à transformer leur plainte et à dégager leur relation pédagogique de sa part d'imaginaire.

Ensuite (ch. 6) Claudine Blanchard-Laville pose nettement la nécessité à ses yeux à la fois de travailler « la dimension psychique du lien didactique » (p. 108), et celle de reconstituer ce qui serait la globalité de ce lien par une approche co-disciplinaire. Cet abord montre que l'enseignant en interaction avec le groupe des enseignés installe à son insu une « atmosphère transférentielle » (p. 112) où interviennent largement des éléments narcissiques. Et c'est à propos de Jean-Christophe que l'auteur évoque aussi les fonctions à la fois paternelle et maternelle d'un enseignant. Y répond le contre-transfert des élèves, comme il est dit plus loin (p. 161).

C'est à partir du chapitre 9 qu'une orientation différente apparaît. En effet, l'auteur fait appel comme matériel non plus à un discours tenu après-coup soit en entretiens, soit dans des groupes d'analyse de la pratique où peut se travailler l'imaginaire des situations avec l'appui des transferts à l'animateur et aux membres du groupe, ainsi que du désir de l'animateur, mais à ce que prononce directement un enseignant en cours. La recherche « d'indices objectivables » par une « analyse de la grammaire énonciative du discours tenu par l'enseignant » (p. 169) ouvre sur une « caractérisation » des différents rapports établis par celui-ci avec les élèves et les objets de la situation. Ces rapports forment un « transfert didactique » qui exprime un « scénario personnel implicite » plus ou moins fixé, lequel constitue « l'empreinte digitale » ou la « signature » du professeur (p. 172), d'où une sorte de diagnostic possible,

(par ex. de types phobique ou pervers). Il y a là certes une recherche conceptuelle intéressante.

Cependant il semble que l'on est passé d'une clinique de type psychanalytique où « l'analyste » s'essaye après son intervention à une théorie du travail effectué en appui sur son désir, (avec la part d'imaginaire de tout texte), à une clinique de type psychologique voire médicale où, malgré une part subjective revendiquée chez le chercheur, on s'essaye à l'objectivation de signes repérables et à valeur générale. Il faut rappeler que ce qui fonde le discours à visée objective ou scientifique est l'absence du sujet tel que le définit la psychanalyse (Lacan). Il apparaît encore dans ce cas que l'on n'est pas non plus dans la position de « la patiente » indiquée au début (p. 74), nous dirions de l'analysante. L'approche co-disciplinaire vient dérouter un abord strictement clinique.

Ce changement de position se confirme quand le matériel étudié provient d'images pour y « observer les phénomènes extra-verbaux » (qui interviennent aussi, est-il dit, pour installer « l'espace psychique » d'un lieu d'enseignement) (ch. 10), en se portant sur les gestes, la voix, le regard de l'enseignant pour en interpréter par exemple, leurs « composantes sadiques ou masochistes » (p. 248).

Ainsi est interrogée la manière dont il peut être fait usage de la théorie psychanalytique qui n'est pas un savoir comme un autre, puisqu'il soutient la division du sujet du fait de l'inconscient. L'emploi des concepts à eux seuls ne garantissent pas que l'on se tient dans une position de non savoir par rapport à l'inconscient. La question est aussi celle de la psychanalyse appliquée.

Quand l'autre ou soi sont des objets d'observation (cf. l'éthologie citée) auxquels se rapporte un savoir même psychanalytique, il semble qu'est détourné l'irréductible de la découverte freudienne. Car l'inconscient ne peut s'entendre que dans le cadre d'une demande adressée, d'un transfert, ce que permet aussi un travail par le groupe quand l'animateur y occupe une position de non savoir.

Aussi quand il s'agit « dans une perspective éthique » (p. 218) de permettre à un enseignant de « faire advenir les élèves comme sujets », nous ne pouvons que souscrire à la nécessité affirmée du travail psychique qu'autorise justement un groupe de parole pour reconnaître « les scénarios personnels », nous dirions plutôt, la manière dont chacun a construit et répète la mise en scène de sa relation à l'autre, ici l'élève.

Au-delà, Claudine Blanchard-Laville nous a donné à lire un livre sincère, courageux et convaincant quant à « l'importance du registre psychique » si souvent occulté dans le cadre du lien didactique ; et il est riche d'enseignements pour qui voudrait tenter d'« assouplir son psychisme professionnel » (p. 268) d'enseignant ou de formateur.

Marie-Claude BAIËTTO
IUFM Grenoble, Sciences de l'éducation
et Université Pierre Mendès France, Grenoble II