

Face aux incidents : de la communication à la parole

S. Pesce

Pour citer ce texte : Pesce S. (2014). « Face aux incidents, instituer la parole », in B. Robbes (éd.), L'autorité éducative, la construire et l'exercer. Paris/Amiens : CRDP et Cahiers pédagogiques, p. 63-66.

Le fonctionnement actuel des établissements scolaires impose souvent à l'enseignant(e) de régler la plupart des situations critiques de façon autonome, seul(e) dans sa classe, de manière immédiate, sans recul et sans médiation. Tant que les enseignants ne recourent pas au soutien de l'équipe, ils disposent principalement de deux outils : les « punitions scolaires » bien sûr ; mais avant d'en arriver là, cette drôle de chose dont la pédagogie a bien du mal à se dépêtrer, et qu'on nomme la « communication ». Pour « faire autorité » dans sa classe, en usant de sa parole, l'enseignant a besoin de comprendre à la fois la logique et les limites de cette « communication », mais plus généralement de repérer le risque qu'il y a à réduire la « parole » aux seuls discours de l'enseignant, et à la circonscrire dans le seul moment de la classe, voire de l'incident.

L'idéal de la communication : contenu et relation

Les théories de la communication ont envahi depuis plus d'un demi-siècle le champ du social et de l'éducation, et nous amènent souvent à penser, à tort, que prévenir et traiter les conflits ou les situations violentes est une affaire de « bonne communication ». Il y a donc quelques recettes simples pour user de sa parole en situation critique : d'abord, il faut attendre que l'incident survienne (qu'il soit trop tard donc !) pour prendre la parole ; la parole, c'est alors celle de l'enseignant bien sûr, qui réagit à l'incident, en s'adressant à l'élève ou aux élèves concerné(s). Au moment de cette prise de parole, deux aspects sont considérés comme importants : le premier c'est le contenu, le message que l'on adresse aux élèves, ce qu'on leur dit, un message qu'il faut bien choisir (rappel à la loi, avertissement, annonce d'une sanction) : le second c'est la relation, le style, la manière de le dire, renvoyant à la personnalité de l'enseignant, à son charisme, à son « autorité naturelle » (clair, ferme, sévère mais juste). Le bon message donc, avec la bon style : bref, la question semble se réduire au bon équilibre entre le fond et la forme.

Les limites de la communication

Cette obsession de la communication est problématique à bien des égards, et l'enseignant doit être attentif à certaines de ses limites.

La question du droit : attribuer au seul enseignant, dans la classe, la responsabilité de régler les problèmes par sa parole, par une « bonne communication », c'est, comme l'a montré Bernard Defrance, prendre le risque d'une tentative de résolution qui échappe aux principes du droit. Aucune médiation n'est proposée, l'enseignant est éventuellement à la fois juge et partie, il n'a pas le temps « d'instruire » les faits (de comprendre ce qui s'est réellement passé). Si certaines choses doivent être dites ou faites au moment même de l'incident, ces choses sont peu nombreuses, et une grande partie du traitement des incidents ne peut avoir lieu dans l'instant.

On ne peut pas tout faire en même temps : le meilleur argument pour rejeter l'idée d'une parole immédiate de l'enseignant qui réglerait en un instant tous les problèmes, c'est qu'il ou elle a d'autres choses à faire. L'enseignant a pour fonction, dans le moment du cours, d'enseigner, doit prendre en charge l'ensemble de la classe, et ne peut s'engager dans un échange approfondi avec l'élève ou les élèves impliqués dans un incident qu'un traitement sérieux de l'événement nécessite. Son intervention doit être courte, économique, et l'essentiel du traitement de l'incident doit avoir lieu à un autre moment.

Le traitement à chaud : une autre bonne raison de vouloir différer le temps de la parole, d'une parole proprement éducative, qui offre des chances d'aider les élèves à progresser dans leur comportement, c'est que le traitement à chaud est rarement efficace. Ce n'est pas quand les esprits sont encore échauffés qu'on a des chances de mettre à plat les difficultés et de réfléchir à la manière de mieux faire.

Le sens des situations critiques : finalement, le sens de ce qui s'est passé (un bavardage, une insulte, du « chahut ») échappe souvent à l'enseignant, qui n'a pas tout vu, ne sait pas quel est le sens de l'événement, et manque des éléments nécessaires pour que sa parole tombe juste ou que sa décision, s'il y a lieu d'en prendre une, soit la bonne. De la même manière qu'il ou elle aura besoin de comprendre le sens de l'événement pour le traiter, les élèves ont besoin d'élaborer sur le sens de ce qui s'est passé. Pour un élève, « élaborer », ce n'est pas se voir rappeler des règles, expliquer des choses « communiquer des messages »... les élèves connaissent d'ailleurs souvent assez précisément les règles, ce n'est pas en les leur communiquant de nouveau que leur comportement changera. Si l'un ou certains d'entre eux n'ont pas réussi à faire leur « métier d'élève », c'est parce que la situation, sa configuration, le cours, leur intolérance à la frustration, une provocation, les en ont empêchés. Ce sont ces aspects qu'il faudra travailler, calmement, plus tard, si l'on veut que le climat de la classe évolue.

Pour toutes ces raisons, c'est en envisageant des formes de parole qui sont à mille lieues de la « logique de la communication » que les enseignants ont des chances de faire autorité.

La parole « pendant » l'incident : le strict minimum

Au moment de l'incident, la parole est généralement celle de l'enseignant : c'est ce dernier qui interviendra, de la manière la plus elliptique possible, pour parer au plus urgent... signaler qu'il ou elle a vu l'incident, avertir, et s'il y a une véritable urgence, agir (séparer une bagarre, confier à un autre adulte un élève qui a besoin d'être pris en charge, ne peut plus rester dans la classe). Hors de situations d'urgence, aucune décision n'est prise, aucune punition donnée, l'enseignant ne s'engage pas dans un débat, un cours de morale, une négociation, une demande d'explications, ou d'excuses. Souvent il faudra se contenter d'un discret rappel du règlement, et annoncer qu'on en reparlera plus tard. Il y a donc là une forme de « sanction immédiate » (qui n'est pas une punition : relever l'incident et dire qu'on en reparlera est une forme de sanction ; exclure un élève en train de se battre en est une autre), et d'autres formes de sanctions viendront dans les heures ou les jours qui suivront. Cela suppose bien sûr que ce « plus tard » soit prévu, institué : que des procédures de traitement des incidents existent dans la classe ou dans l'établissement, que les lieux, moments, acteurs associés à ces procédures soient connus de tous.

La parole « après » : le cœur du travail éducatif

C'est avant tout dans ces espaces, clairement distincts du moment de l'incident, que l'enseignant(e) pourra organiser des modalités d'interaction, une forme de « parole » qui rendra possible à la fois le travail éducatif et, avec lui, la prévention de nouveaux incidents. Dans ce cas, la parole est bien sûr encore, mais pour partie seulement, celle de l'enseignant, parole par laquelle d'abord il assume sa place d'adulte (rappeler la règle, réaffirmer les limites, redire le sens de la scolarité, éventuellement annoncer une sanction, « sanction différée » dans ce cas), et par laquelle ensuite il organise l'échange entre élève(s) et adulte(s) : car on est bien alors, dans ce temps de parole différé, dans un échange, organisé, régulé, qu'il prenne la forme pour les incidents les plus légers d'un dialogue entre l'enseignant et l'élève, et plus souvent d'un échange bénéficiant de la médiation d'un(e) autre adulte (directeur/trice de l'école, professeur principal, CPE) ou d'un conseil d'enfants. Cependant la parole ne peut être alors la seule parole de l'adulte qui « fait la morale » (qui communique). La parole doit

être celle de l'élève ou du groupe : pour établir les faits, reconstituer l'enchaînement des événements, élaborer ensemble sur ce qui s'est passé, comprendre pourquoi les choses n'ont pas fonctionné. Parole encore de l'élève ou des élèves pour réfléchir à ce qu'il faut mettre en place, à partir de demain, pour faire mieux, arrêter la montée en tension avant l'explosion, rendre des moments de classe difficiles plus facilement gérables par chacun.

La parole « avant » l'incident : le travail de prévention

Il peut paraître surprenant d'envisager une forme de parole « avant » l'incident, et c'est pourtant là l'un des aspects les plus importants. Dans les temps de parole « après » l'incident, l'on est déjà pleinement dans une forme de « parole avant », avant ce prochain incident qu'on est là pour prévenir : la parole « après » vise non pas à ressasser, à revenir en arrière, à décider qui est fautif, mais bien à anticiper les situations à venir et à éviter de nouveaux problèmes. Par ces temps de reprise des incidents, on aménage un cadre, on affine le règlement, on repense le fonctionnement de la classe, du cours, on donne des conseils aux élèves qui présentent des difficultés de comportement. Il y a bien sûr une forme de « parole avant » lorsque l'on échange au sein de la classe en début d'année sur les règles, ou lorsqu'on établit ensemble une partie de ces règles : attention cependant, les chartes que l'on établit une fois pour toutes ne sont jamais très efficaces... le travail sur le cadre ne fonctionne que s'il a lieu tout au long de l'année, si les règles sont reprises, transformées, créées, supprimées au fil des événements, des incidents et des réussites qui rythment la vie du groupe.

Faire autorité : entre parole du maître, parole des élèves, et ritualisation

Lorsque la parole, au sens où elle est entendue ici (pas la seule parole du professeur) est installée dans les différents espaces créés pour l'accueillir, l'enseignant fait autorité autant en « parlant » qu'en assumant la responsabilité des institutions qui ont la charge de prévenir et de traiter les incidents. Et c'est d'ailleurs pour cette raison que la « parole pendant » l'incident peu à peu devient si économique, si simple et si discrète : lorsque les institutions de la classe sont véritablement en place, un simple commentaire, ritualisé (« on en reparlera en réunion ») constitue une parole infiniment plus efficace qu'une injonction (« cessez de bavarder ») qu'on s'entête à répéter jour après jour, tout en constatant, encore et encore, l'inefficacité.