

314 RENCONTRER L'ÉLÈVE QUI APPREND

RICHARD BOUTET

Conseiller d'orientation, psychologue

CAROLINE SIMARD

Psychologue

CÉGEP DE RIVIÈRE-DU-LOUP

Notre système d'éducation s'est emballé dans sa quête pour assurer la réussite des élèves.

Dans nos efforts compulsifs pour inventer théories et moyens devant garantir l'efficacité et la productivité de nos interventions, peut-être avons-nous oublié que la relation pédagogique constitue le *substrat* de toute action de l'éducateur. Peut-être avons-nous oublié que la *pédagogie* porte en elle-même l'idée de *médiation*... et que le rôle de médiateur implique la reconnaissance de la singularité de l'enseignant autant que celle de l'apprenant.

Recevoir autant que transmettre, Voilà le changement de paradigme qu'implique un recadrage ontologique en éducation. Dans un tel contexte, le développement d'un « espace relationnel » apparaît comme un enjeu fondamental qui comporte des implications et des questionnements.

LE DÉVELOPPEMENT D'UN « ESPACE RELATIONNEL »

Le développement d'un « espace relationnel », c'est l'établissement d'une relation « intersubjective » où chaque personne est considérée comme « sujet » et reçue dans sa propre singularité¹. Un « espace relationnel » est un lieu de rapports où les subjectivités humaines peuvent s'exprimer et se rencontrer. Un espace de différenciation, un espace de liberté ! Le développement d'un tel espace renvoie à la nécessité d'adopter une « position de présence » à soi et à l'autre. Une présence à soi d'abord ! Être présent à soi, à ce qui est éveillé en soi dans les situations d'enseignement et d'apprentissage, c'est faire de l'enseignant, de l'intervenant, le *lieu premier* de l'apprentissage. S'éveiller à soi-même, pour ensuite éveiller l'autre, l'élève ; puis, dans un processus circulaire et continu, être éveillé par lui. Une expé-

rience de *co-nnaissance* au sens où en a parlé Aimé Hamann².

Dans un tel contexte s'élabore une vision humaine des situations éducatives qui permet à chacun de s'approprier sa propre expérience d'apprendre, d'enseigner et de s'orienter. Nous référons ici à la présence au processus subjectif impliqué dans ces démarches. Cette vision humaine appelle, en tenant compte de soi, l'invitation faite à l'autre de se dire, de se raconter, de prendre « sa » parole : il s'agit d'une incursion dans la « vie exprimée ». C'est le lieu de la construction du sens dans ses études, de la responsabilisation et du développement de l'identité. Cette contribution à l'émergence et à la reconnaissance de la singularité, qui se situe dans un rapport réel avec l'autre, constitue la base même de l'universalité. « [...] *c'est la singularité elle-même qui nous ouvre à l'universel* » écrivait Jean-Claude Guillebaud³.

Cette présence à soi et à l'autre se distingue de la « compréhension intellectuelle » qui assure « l'intelligibilité des contenus »⁴. Celle-ci constitue davantage le lieu du savoir, de l'intervention objective et « pré »; c'est le lieu de l'interprétation et de l'argumentation qui risquent de déposséder la personne de ce qu'elle est plutôt que de l'aider à se recevoir. Il s'agit d'une incursion dans la « vie expliquée ».

En éducation, chacune de ces deux visions, humaine et intellectuelle, constitue une condition nécessaire mais non suffisante lorsqu'on veut soutenir l'élève qui apprend. L'une, la compréhension intellectuelle, correspond au « cadre actuel d'exigences » des programmes d'études ; l'autre, la vision humaine, correspond au « cadre de soutien » à offrir par les intervenants.

IMPLICATIONS ET QUESTIONNEMENTS

Développer un « espace relationnel » où chacun puisse « être » comporte des implications et des questionnements.

Le premier questionnement nous apparaît être celui de son propre *rapport à la connaissance et à la science*. Ce questionnement touche la dualité « objectif-sujetif ». En adoptant une « position de présence » à soi et à l'autre, pouvons-nous accepter un rapport à la connaissance qui implique l'ignorance de l'être ? La réponse, qui est négative, nécessite l'engagement dans une complexe démarche d'inclusion de la personne dans les curriculums, dans les stratégies pédagogiques et, bien sûr, dans les rapports éducatifs.

Une seconde implication est celle du questionnement *du rôle et du mandat* des intervenants, en particulier en ce qui a trait à ceux des enseignants. Tenir compte de la personne, reconnaître l'être qui apprend, qui enseigne, qui cherche son orientation, cela déstabilise l'intervenant. Cela implique l'émergence du doute et de l'incertitude quant à ses propres rapports d'éducateur, en classe, dans les suivis individuels et en situation d'orientation. Ces *secousses* nécessitent qu'on trouve un espace et du temps, du « temps intérieur » pour qu'elles soient reçues, qu'on mette en place une « structure portante » et des conditions propices pour que les personnes soient accueillies dans leur expérience. Il y a là deux idées : celle d'un essentiel soutien et celle de faire de l'éducation un acte collectif. Nous sommes ici au *carrefour de la subjectivité et de l'exigence institutionnelle d'apprentissage, à la jonction du soi et de l'Institution* ». Il en va de la responsabilité de l'Établissement de rendre possible que la personne unique puisse « être » dans le cadre même de l'institution. On pourrait dire, de rendre possible que la personne se désinstitutionnalise, s'affranchisse et s'habite subjectivement⁵.

Enfin, travailler à développer un « espace relationnel » implique un *constant engagement* au maintien du rapport avec soi. Être vibrant, vivant prendre le risque d'être soi, cela est exigeant, éprouvant et soutenant à la fois. C'est un chemin difficile, souvent refusé, cela même devant être reçu. C'est le tribut de la loyauté à soi et à autrui, de la fidélité à

l'humanité. Ne pas y consentir, c'est prendre le risque de ...

« devenir aveugle précepteur,
coupé de moi et de l'autre,
seul et rendant seul⁶. »

EN GUISE DE CONCLUSION

Comment pourrions-nous, sans mettre en place cet « espace relationnel », aider élèves et intervenants à participer à ces échanges dont parle Albert Jacquard ?

« Éduquer, c'est initier un enfant au jeu des échanges, échanges réciproques avec ceux qui l'entourent, échanges univoques avec les humains et les civilisations d'autrefois ou d'ailleurs. Quel qu'en soit le contenu, mathématique, physique, histoire ou philosophie, l'enseignement n'a donc pas pour finalité d'apporter du savoir, mais, au moyen du savoir, de fournir les meilleures voies permettant de participer aux échanges⁷. »

NOTES ET RÉFÉRENCES

1. MORIN, Edgar, *Les Sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Éditions du Seuil, 2000, p. 104-105.
2. HAMANN, Aimé et collaborateurs. *L'abandon corporel ; au risque d'être soi*. Les éditions internationales Alain Stanké, Montréal, 1993. Voir aussi : HAMANN, Aimé. *Au-delà des psychothérapies ; l'abandon corporel*. Les éditions internationales Alain Stanké, Montréal, 1996.
3. GUILLEBAUD, Jean-Claude, *La refondation du monde*. Éditions du Seuil, Paris, 1999. p. 211.
4. MORIN, *id.*
5. Lire à ce sujet : RICHARD, Fernande. *Le processus d'institutionnalisation dans l'humanité, à la lumière de l'abandon corporel*, dans HAMANN, Aimé et collaborateurs. *L'abandon corporel ; au risque d'être soi*, op. cit., p. 67-93.
6. BOUTET, Richard. *Être attentif*. Cégep de Rivière-du-Loup, Énoncé poétique inédit, 1998.
7. JACQUARD, Albert, *L'équation du nénuphar ; les plaisirs de la science*, Éditions Calmann-Lévy, 1998, p. 5.