



DOUTES, SOUTIEN, NAISSANCE, ALLIANCE - Réflexions croisées autour des problématiques rencontrées par un enseignant pendant la crise sanitaire

A partir d'un entretien avec Julien Pouplin, professeur des écoles

Lauriane Pérez

Psychologue Clinicienne

Article disponible en ligne :

<https://www.associationepsylon.com/articles>

Pour citer cet article :

Lauriane Pérez (2020), *Doutes, soutien, naissance, alliance - Réflexions croisées autour des problématiques rencontrées par un enseignant pendant la crise sanitaire*
article from www.associationepsylon.com/articles

DOUTES, SOUTIEN, NAISSANCE, ALLIANCE - Réflexions croisées autour des problématiques rencontrées par un enseignant pendant la crise sanitaire

A partir d'un entretien avec Julien Pouplin, professeur des écoles

Lauriane Pérez

Psychologue Clinicienne

Pour vous parler de l'école pendant cette crise sanitaire, j'ai fait le choix de partir d'une expérience singulière qui ne se veut en rien prototypique du vécu de tous les enseignants, ni de tous les parents. Néanmoins, ce témoignage a l'intérêt de soulever un certain nombre de réflexions.

Le 12 juin 2020, je rencontre Julien Pouplin, professeur d'une classe de CE2 dans une école rurale, alors que le déconfinement amorce un retour progressif à l'école. Il me raconte les colères, doutes, incompréhensions et difficultés qu'il a pu rencontrer en tant qu'enseignant mais également la richesse et l'innovation dont il a pu faire preuve pour continuer à donner du sens à son rôle auprès de ses élèves.

L'annonce du confinement et de la fermeture des écoles

Le jeudi 12 mars 2020, Emmanuel Macron annonce par le biais des médias, la fermeture des écoles dès le lundi 16 mars en réponse à la crise sanitaire liée à la COVID-19. A ce moment-là, bien sûr, nous avons tous entendu parler de l'épidémie mais certains d'entre nous, dont Julien, sortaient encore avec leurs amis ou leur famille sans forcément mesurer l'ampleur que la crise prendrait.

Cette annonce du 12 mars agit comme un coup de massue, une rupture brutale dans nos habitudes, dans nos modes de vie, dans ce qui nous semblait immuable. L'école... Une institution qui, malgré ses défaillances, reste solide du fait du droit (ou du devoir ?) devenu inaliénable pour chaque enfant français d'avoir accès à l'enseignement. L'annonce de la fermeture des écoles est un véritable choc et laisse présager de l'arrêt de tout le reste de l'activité du pays. Néanmoins, nous sentons bien dans le discours gouvernemental l'importance de remettre toujours l'école au centre des discours, des annonces et des décisions car d'elle semble découler l'ensemble de l'activité des citoyens. De ce fait, il devenait primordial de sortir l'école du bâtiment devenu inaccessible pour faire porter sur les épaules des enseignants (et des parents) le poids de cette institution et des charges qui y sont associées. Ainsi, simultanément à l'annonce de la fermeture des écoles, nous avons vite entendu l'assurance que l'éducation nationale était prête à continuer d'assumer son rôle à distance.

« *Nous n'étions pas du tout prêts* » affirme Julien. En effet, il n'a pas été informé de cette décision par le rectorat mais bien par les médias. « *Ce n'est pas nouveau, nous sommes toujours mis au courant de tout par les médias* » ; à tel point qu'il se demande ironiquement qui est son employeur, le ministère ou les médias ?

Assurer la continuité des apprentissages pour un temps indéterminé

Dès le lendemain, Julien et ses collègues se réunissent avec leur directrice (elle-même enseignante). Ils savent qu'ils vont recevoir leurs élèves ce jour-là. Que vont-ils leur dire ? Que peuvent-ils leur dire ? Ils s'accordent sur un discours commun, conscients néanmoins de leurs propres questions sans réponses. Julien et ses collègues comprennent qu'ils doivent travailler à distance (via emails) ; ce qu'ils n'avaient jamais fait auparavant. Comment, en quelques heures seulement, se projeter suffisamment dans cet inconnu pour être en mesure de rassurer, tout en envisageant une préparation efficace afin d'« *assurer*

la continuité des apprentissages » pour un temps indéterminé, et ce, bien entendu, sans se laisser envahir par ses propres craintes ?

Julien s'appuie sur la relation de confiance qu'il a pu créer avec ses élèves pour instaurer une ambiance de classe qui permette à la fois l'échange et la réassurance. Mais très vite, il semble que s'appuyer sur le concret, le matériel, devient nécessaire pour ne pas être emporté par les doutes. « *Listage dans l'agenda* », « *codification des cahiers* », « *choix des affaires à emporter à la maison* ». Et oui, ils devaient se dire au revoir pour une durée indéterminée, dans un climat anxiogène, mais ils devaient garder en ligne de mire cette continuité pédagogique et ce « *jusqu'à nouvel ordre* ». Julien me raconte à quel point ce fut « bizarre de ne pas savoir quand on se *reverra* ». Dans l'inconnu face à cet avenir suspendu, cet au revoir semblait presque sonner comme un adieu.

Pour Julien, garder cette continuité pédagogique par mail, même si cela paraît une tâche impossible au regard du peu de préparation, est à ce moment-là, un point d'ancrage, une bouée à laquelle se raccrocher pour ne pas sombrer dans cette incertitude tant pour lui-même que pour ses élèves. Dans un pays où tout se fige, ce lien enseignant-élève, au moins, ne s'arrêtera pas.

Le groupe, soutien vital face à l'incertitude

Le lundi matin, Julien et ses collègues se réunissent à l'école en respectant les distances de sécurité et masqués. Il décrit à quel point son équipe a été un soutien nécessaire, presque vital « *pour que ce soit vivable pour tous* ». En effet, dès le début, nous voyons dans l'équipe de cette école, le désir de trouver une « *ligne directrice commune* » via des échanges réguliers (en réunions visio tout au long du confinement) sur laquelle ils pourront tous s'appuyer, une structure et une contenance qui permettent à la fois de s'épancher, de se vider des ressentis empoisonnants, de « *se protéger mutuellement* », de « *prendre du recul* » vis à vis de situations problématiques, mais aussi de trouver de nouvelles idées et outils dans cette découverte commune et ce, dans une cohérence de groupe.

Cette équipe a su créer autour d'elle comme une enveloppe groupale (au sens des enveloppes psychiques de D.Anzieu) à la fois protectrice face aux agressions extérieures et contenante pour ses membres à l'intérieur. Julien me livre en effet que le lien qu'il a pu conserver avec ses collègues était aussi pour lui « *garder un lien avec le terrain de l'école pour avoir la bonne posture* ». Il est intéressant de noter qu'ils ont su préserver les propriétés soutenantes et structurantes de cette enveloppe tout en communiquant à distance.

Naissance d'un nouveau rapport, envahissement, agression, projection

Dans la journée du lundi, Julien envoie ses premiers documents par mail aux parents. 46 pages à consulter pour nourrir la réflexion des enfants et les aider à réaliser ce qu'ils ont l'habitude d'avoir en classe, ce que Julien appelle un mini-projet qui se développe sur une semaine et qui permet à l'enfant de mettre en application ce qu'il a appris par le biais de la manipulation et d'un objectif concret. Julien tient à ces mini-projets qui motivent autant les enfants que lui-même. Je sens par ailleurs que ces mini-projets sur lesquels il se penche toutes les semaines en binôme avec une de ses collègues lui permettent de maintenir, malgré la somme de travail supplémentaire, la ligne directrice commune qui le relie à l'école, à sa classe, à ses habitudes antérieures.

Julien envoie ces 46 pages en précisant aux parents que seules 3 pages sont à imprimer en ajoutant que « *c'est nouveau pour [lui] aussi et qu'il faut [lui] laisser du temps* ». Il demande aux parents de lui envoyer par mail leurs retours afin qu'il puisse s'ajuster si besoin. Dès le premier soir, il reçoit deux mails qu'il vit comme « *agressifs* ». « *Je m'attendais aux réactions mais les recevoir ce n'est pas la même chose* ».

Et bien oui... Parce que chaque famille a ses propres problématiques à gérer, un grand nombre d'informations à analyser pour trouver une réorganisation supportable pour tous. Télétravail, utilisation de l'ordinateur par tous les enfants de la fratrie, disponibilité pour les enfants pas encore autonomes. Julien le sait et cherche d'ailleurs dès le départ à imaginer un programme de travail quotidien de 3 heures. Mais les parents ne sont pas enseignants eux-mêmes, pas toujours à l'aise avec l'informatique par ailleurs ; alors, comprendre ce que Julien attend d'eux, saisir son mode de communication et la manière dont il va lui-même s'organiser en cette période inédite nécessite une grande quantité d'énergie mentale que tous les parents ne disposent pas forcément.

Dès le premier soir et durant deux semaines, Julien reçoit un nombre considérable de mails de la part de parents affolés, surbookés, soucieux de ne pas mal interpréter les demandes du professeur, désireux de partager leurs inquiétudes face à un aspect de leur enfant qu'ils n'ont pas l'habitude de rencontrer : l'élève, l'apprenant.

Julien me raconte avoir été « *envahi* », « *agressé* » par les réactions des parents qui se tournent tous vers lui, projetant par écrit leurs angoisses. Identification projective, effet boomerang, pour Julien qui, dès le départ, stressé à l'idée de ne pas pouvoir bien faire son travail et rester suffisamment présent pour ses élèves, semble transmettre aux parents ses doutes faisant ainsi écho à leur propre insécurité. Alors, sur qui s'appuyer ? Sur qui rejeter la responsabilité de son surmenage mental quand la source en est aussi immatérielle qu'un virus invisible et insaisissable ?

Naissance d'un nouveau rapport, ajustement, séparation équilibrée

Julien, qui découvre alors le télétravail, se rend disponible le week-end et jusqu'à 23h pour répondre aux questionnements et au stress des parents qui tiennent également à « *bien faire* » dans ce nouveau rôle qui leur est attribué auprès de leurs enfants. Surcharge mentale « *insupportable* », envahissement psychique « *énergivore* », travail « *chronophage* » qui ne s'arrête jamais quand aucun tiers (qu'il soit institutionnel, hiérarchique ou familial) ne vient induire la séparation dans la relation ou la communication. Après 3 semaines à ce rythme effréné, Julien parvient à s'appuyer sur le soutien de son équipe de travail pour mieux s'organiser, prendre du recul, assumer une forme d'absence et s'accorder davantage de pauses professionnelles.

Dans ce premier temps, Julien semble fonctionner comme le ferait une mère à la naissance de son nourrisson dans le modèle proposé par Winnicott. D'abord, à la naissance du bébé, la mère est dans une « *préoccupation maternelle primaire* » du fait de l'immaturation psychique et physique du nourrisson, de sa « *dépendance absolue* ». Elle entre en fusion avec lui afin de s'adapter aux tout premiers besoins du nouveau-né de manière très fine en lui prêtant son propre appareil psychique, un « *appareil à penser les pensées* » (Bion). Winnicott ira jusqu'à comparer cet état à une « *maladie mentale normale* » tant la mère est totalement repliée sur son nourrisson.

Ainsi, de la même manière, Julien compare cette période emplie d'inconnu à un « *début d'année scolaire* » quand naît et se crée la relation. Pendant 3 semaines, il cherche à répondre aux demandes individuelles à distance (quantité ou consignes différentes, adaptation au niveau et à la disponibilité de chaque élève, communication par mail, téléphone ou visio en fonction du canal le plus pertinent pour chaque famille). Il s'évertue également à anticiper les besoins de ses élèves et de leurs parents pour éviter un maximum d'angoisse comme le ferait la mère d'un nourrisson.

Dans le modèle de Winnicott, la mère passe progressivement de cet état schizoïde de repli sur son bébé à une position de « mère suffisamment bonne ». Elle se tourne à nouveau vers d'autres activités, d'autres relations affectives et laisse au bébé un espace psychique propice à la création de la pensée par le biais d'une frustration équilibrée, « ni trop, ni pas assez ».

Après ces 3 semaines intenses durant lesquelles Julien se met en totale disponibilité pour ses élèves et leurs parents afin de les aider à trouver leur propre fonctionnement (respectant à la fois les capacités de l'élève et les possibilités mentales et matérielles des parents), il sent qu'il peut s'autoriser à se séparer pour les laisser fonctionner « *un peu* » sans lui. Il peut réinvestir une sphère personnelle sans culpabilité tout en restant un soutien étayant quand cela s'avère nécessaire. Ce qui fit tiers pour lui fut en grande partie son équipe de travail, des collègues tant ressourçants qu'éclairants.

Apprendre (et faire apprendre) n'est pas un jeu d'enfant

Dans notre échange, Julien met également en exergue la richesse de cette période dans laquelle les parents ont pu prendre conscience des problématiques rencontrées par leurs enfants à l'école et qui ne se manifestent habituellement pas à la maison. En effet, dans nos consultations psychologiques, il n'est pas rares d'entendre des parents qui accompagnent leur enfant sur les recommandations d'un enseignant en insistant sur le fait qu'ils ne reconnaissent pas leur enfant dans le discours du professeur. Entrer dans les apprentissages est une aptitude qui nécessite souvent d'être soutenue par un contexte affectif, social et relationnel favorable. Julien met en avant une grande variabilité entre les enfants dans leur manière d'être élève/apprenant.

Certains tiennent à des rituels (véritables sas avant-après), d'autres ont besoin de passer par la manipulation concrète des concepts, d'autres encore s'appuient sur le rapport affectif ou coopératif à l'enseignant ou aux autres élèves, certains ont besoin de bouger physiquement pour digérer mentalement quand d'autres ont un grand besoin de calme ou de silence, etc... Dans la description que Julien me fait de sa classe, je sens une fine appréhension des besoins de ses élèves avec la mise en place de stratégies spécifiques pour que chacun puisse apprendre.

Cette acquisition passe par l'expérience, l'observation mais aussi par une posture professionnelle de l'enseignant qui enrichit continuellement ses connaissances (par des lectures, des conférences, des formations, des échanges entre collègues...). Être enseignant ne se résume pas à transmettre des acquisitions pédagogiques de manière logique et cohérente. Être enseignant c'est aussi, et peut-être surtout, des compétences relationnelles qui lui permettent de créer un contexte de confiance « suffisamment bon » avec ses élèves pour qu'ils désirent apprendre. Julien repère que cette période si particulière a peut-être contribué à valoriser l'essence même du travail de l'enseignant qui passe par la relation et la construction de l'enveloppe qui entoure et soutient les apprentissages. Il serait bon, selon

lui, que la formation d'enseignant prenne davantage la mesure de cet aspect en incluant des cours de psychologie.

Le retour en classe

Quand je rencontre Julien pour cet échange, il a réintégré sa classe depuis environ 1 mois. De ce retour, il énumère d'abord toutes les contraintes à assumer pour rouvrir l'école en respectant les mesures sanitaires exigées par le ministère. Réaménagement des classes en poussant les meubles au maximum, création de petits groupes en classe 2 jours par semaine, horaires différents pour chaque groupe présent dans l'enceinte, aération de la classe 3 fois par jour, désinfection des tables tous les soirs, animation de jeux pendant la récréation afin que les enfants ne se touchent pas, repas pris en classe, lavages des mains, port du masque...

Malgré le cumul d'impératifs, Julien et ses collègues attendent avec impatience de retrouver leurs élèves. Les enfants sont heureux de revenir à l'école, de retrouver leurs camarades et un rythme structurant. Julien repère pour lui-même et ses élèves, une grande fatigabilité. Cependant, la continuité des apprentissages en petits groupes semble permettre à certains de « *se révéler* », d'oser intervenir davantage. Il note également une véritable motivation à venir à l'école chez ces enfants qui avaient le choix de venir ou non. Pour Julien, cette appropriation personnelle et subjective de l'accès aux apprentissages pourrait changer leur rapport à l'école. En effet, n'est-ce pas la première fois que l'enfant s'entend demander s'il désire ou non aller à l'école ? Le désir venant ainsi relever un manque que l'absence d'école viendrait créer. Nous voyons bien ici, à quel point l'école recèle d'un grand nombre d'apports qui ne se limite pas uniquement aux apprentissages mais aussi à tout un panel de stimulations relationnelles, affectives et cognitives bien plus large que le simple fait d'acquérir des notions évaluables.

Alliances des adultes pour une réunification de l'enfant

Enfin, Julien fait le bilan de cette période inédite en soulignant l'innovation dont il a dû et su faire preuve pour s'adapter. Il a également prit conscience de l'importance de faire alliance avec les parents pour le bien-être de l'enfant. Il tient dorénavant à mieux expliciter aux parents ce qu'il « *attend d'eux* » en tant qu'enseignant afin qu'ils deviennent de véritables alliés dans les apprentissages.

Dans nos cabinets de psychologues, nous voyons en effet trop souvent un clivage entre la famille et l'école comme deux espaces distincts qui ne se complètent plus pour l'enfant. Deux espaces parfois en conflit dont l'enfant peut s'emparer pour amplifier la rupture de communication constructive. Chacun reste sur ses positions, ses observations, ses conclusions et l'enfant peut exister complètement différemment dans les deux sphères jusqu'à créer parfois un mode de fonctionnement radicalement opposé, avec d'un côté le bon enfant et de l'autre le mauvais enfant. Or, pour que l'identité de l'enfant puisse se construire sereinement, il est primordial qu'il puisse unifier tous ces aspects qui font partie de lui pour ne faire plus qu'un, ni totalement bon, ni totalement mauvais, mais un individu à part entière riche de sa subjectivité unique.

L'école et la famille ont leur rôle à jouer dans cette unification afin que les difficultés de l'enfant puissent être relevées et accompagnées par tous mais surtout pour que ses potentialités puissent se généraliser dans tous les espaces.

Julien conclut notre entretien avec cette sensation encore floue mais pourtant bien ancrée que « *Quelque chose va changer. Je sais pas encore quoi mais je sens que quelque chose sera différent.* »

BIBLIOGRAPHIE

ANZIEU, D. et al. (2003) *Les enveloppes psychiques* (2e édition)

BION, W. (1962) *Aux sources de l'expérience*

WINNICOTT, DW (1956) *La préoccupation maternelle primaire*

WINNICOTT, DW (1958) *La capacité d'être seul*

WINNICOTT, DW (1966) *La mère ordinaire normalement dévouée*