

## Que penser...

### ...de l'éducation positive ?

Olivier Maulini

Université de Genève

Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation

2017

---

*La série « Que penser... ? » s'adresse à des personnes intéressées par les questions pédagogiques hors du cercle des professionnels. Chaque thème est traité à l'occasion d'une demande formulée par un.e journaliste ou un autre relais d'opinion, et sous la forme d'un texte bref répondant à quelques questions clefs. L'intention de la série est de résumer les résultats de la recherche en conciliant complexité des enjeux et simplicité du propos.*

---

### ***Éducation, pédagogie, psychologie, discipline, école positive : de quoi parlons-nous ?***

L'« éducation positive » désigne une manière particulière de penser et de pratiquer la formation d'autrui, en particulier lorsque le formateur est un adulte, et le formé un enfant. Les auteurs et les acteurs se réclamant de ce concept sont nombreux, ils peuvent varier dans leurs interprétations du modèle préconisé, mais tous partagent en général les postulats suivants : l'enfant apprend plus et mieux dans un environnement sécurisé, protecteur, bienveillant, lorsqu'il est confronté à des attentes élevées mais toujours soucieuses de « son bien » et des meilleures manières de l'y mener ; la *pédagogie*, la *psychologie*, la *discipline* ou encore l'*école* positive procèdent sans violence – ni physique, ni psychique – donc sans les mises en garde, les menaces, les reproches et les punitions (voire les châtiments) de la « pédagogie noire » à laquelle la psychanalyste Alice Miller fait remonter les maux de nos sociétés. À l'ère où les parents (voire les enseignants) peuvent tour à tour craindre les procès en abus de pouvoir (rigidité...) et en laxisme (permissivité...), la démarche positive (ou *bienveillante*, ou *centrée sur les besoins*) se profile comme un mélange idéal d'attention et de fermeté. Elle refuse à la fois le rapport de force et l'abus de complicité. De là découle sa préférence plus ou moins syncrétique pour le respect et le soin (contre la négligence et l'arrogance), pour la bienveillance (contre la brutalité), pour la gratitude et les félicitations (contre les reproches et les récriminations), pour la valorisation des compétences (contre la stigmatisation des faiblesses), pour le risque et l'erreur (contre la faute et la culpabilisation), pour la confiance et l'optimisme (contre le soupçon), pour la joie et l'estime de soi (contre la honte et la peur), pour la paix et la coopération (contre la concurrence et les agressions), pour la prise en compte des émotions (contre leur ignorance, voire leur refoulement), pour la nature humaine, la spontanéité et la créativité (contre les normes arbitraires et les routines codifiées). En somme, et en résumé, éduquer positivement consiste à valoriser les bonnes conduites plutôt qu'à dévaloriser les mauvaises : pas parce que le monde serait soudain devenu bon, mais parce que la quête libératrice des renforcements positifs (« *Bravo !* ») serait plus efficace, à long terme, que la crainte aliénante des jugements négatifs (« *Zéro !* »).

## **Révolution ou effet de mode ?**

En pédagogie, une nouveauté ne passe pour telle que si elle sait se distinguer dans le foisonnement des idées. Aux devantures des kiosques et des librairies, les titres les plus accrocheurs promettent donc un changement profond, une transformation, une rupture, jusqu'à une *révolution* : à la fois dans les familles et l'enseignement. Jadis fondée sur le primat du « *Non !* », l'éducation est invitée à pencher vers le « *Oui !* », soit entièrement, soit pour équilibrer au moins sa façon de normaliser les comportements. Mais en même temps, sont convoquées des figures tutélaires dont les propositions novatrices ne datent pas d'hier. L'Italienne Maria Montessori (et son matériel à manipuler), l'Américain John Dewey (chantre du *learning by doing*), l'Allemand Rudolph Steiner (et son anthroposophie), l'Autrichien Alfred Adler (et sa psychologie individuelle) ou le Français Célestin Freinet (et la classe coopérative) peuvent tour à tour servir de caution à une rébellion pour le coup moins inédite, jouant plutôt une énième version de l'affrontement entre l'Éducation Nouvelle (celle que préconisaient déjà Platon, Comenius ou Rousseau) et ses repoussoirs de « l'école caserne » et de la « famille bastion ». Les neurosciences sont appelées à la barre pour rendre compte (« scientifiquement ») de la bonne marche du cerveau : mais elles ne font elles-mêmes que réitérer, à peine autrement, les plaidoyers de la psychologie expérimentale et clinique (celle de Binet, Freud, Wallon, Piaget ou Vygotski) pour une formation des intelligences informée par le savoir savant. Il y a donc bien un effet de mode dans la redécouverte plus ou moins naïve ou habile de vérités et de préoccupations historiquement datées. De la dureté des temps découlerait un besoin d'hospitalité et d'enveloppement. Des inégalités sociales persistantes (voire croissantes), une concurrence désormais mondialisée, des sociétés de plus en plus pressées, anxieuses et fractionnées, des destins individuels toujours plus dépendants de l'accès aux diplômes, une sélection par l'école combinant opacité et tranchant : tout concourt à stresser le temps de l'enfance et à lui chercher localement des défenses, y compris lorsque l'épanouissement initial est perçu comme la condition du succès final. Les calculs opportunistes semblent alors rallier les utopies solidaristes. Pour que les intérêts de l'enfant précèdent ceux de son enseignant, Claparède promettait (ou promouvait) sa « révolution copernicienne » il y a maintenant cent ans. Mao a montré ce qu'une « révolution culturelle » pouvait donner effectivement. Peut-être est-il sage d'observer que des évolutions s'opèrent, mais d'une manière plus silencieuse, moins radicale mais aussi moins périlleuse que la rhétorique du Grand Soir le laisse croire épisodiquement.

## **L'éducation positive est-elle positive ?**

Car que l'idée soit neuve ou non n'augure en rien de sa pertinence sur le fond. En un mot : l'éducation qu'on appelle « positive » n'a-t-elle vraiment que des effets positifs, ou l'abus de positivité peut-il avoir un impact en partie nuisible sur les personnes concernées ? Là encore, tout dépend du sens de la rupture envisagée : un renversement intégral court logiquement le risque de l'excès de zèle ; un équilibre idéal commencera par un langage conciliant les contraires. Ses partisans eux-mêmes disent régulièrement qu'un renforcement n'est vraiment

positif qu'à condition de ne pas en abuser maladroitement. Les recherches sur l'enseignement efficace montrent sans trop de surprise que les classes qui progresseraient le mieux sont celles où le maître croit d'abord que ses élèves peuvent apprendre, où il fixe des habitudes et des règles simples à suivre, où le rythme qu'il impose est à la fois soutenu et adapté aux différents besoins, où il supervise activement les conduites en circulant dans l'espace, où les punitions sont rares, pondérées et jamais arbitraires, où des responsabilités sont distribuées, où les éloges et les critiques servent d'autant mieux qu'ils sont formulés avec parcimonie. De l'empathie, oui, mais pas trop : pour le pédopsychiatre Donald Winnicott, l'enfant a aussi besoin, pour devenir autonome, de parents et d'enseignants qui ne parviennent pas à le comprendre entièrement, juste *suffisamment*. De la bienveillance, certes, mais prudemment : le psychanalyste Jacques Lacan pensait que vouloir le bien de l'autre, c'est définir son bien *à sa place*, ce qui le prive d'endroit où être, exister, expérimenter, se tromper en tant que sujet désirant. Acquiescer aux bons agissements, peut-être, mais en connaissance de cause : Hippocrate et la médecine illustrent le fait qu'un seul interdit (« *Ne pas nuire...* ») peut davantage libérer qu'une centaine d'obligations (« *Suivez à la lettre toutes mes instructions !* »). Les régimes répressifs préfèrent dicter chaque conduite (positivement) qu'édicter des lois fixant quelques limites claires et autorisant tout ce qui n'est pas prévu par le tyran. Rousseau lui-même prônait une « éducation négative » : pas celle des vexations ; celle de l'affranchissement de l'élève par l'autocensure du maître, de sa bonne parole et de sa manie de l'anticipation. Il est troublant que l'adjectif « négatif » puisse être ici interprété... positivement. Si une éducation parvient à combiner la contrainte et la liberté, l'interdit et l'incitation, la sanction et la motivation, alors elle s'approchera du point d'équilibre démocratique : celui des *obligations librement consenties* parce que produites collectivement, au nom d'un bien commun dont le débat entre égaux est à la fois le but et la condition. Mais cette pédagogie bien tempérée hésitera-t-elle entre les « *Bien !* » et les « *Mal !* », les « *Oui !* » et les « *Non !* », ou se demandera-t-elle plutôt quels biens et quelles affirmations elle vise à l'horizon ? Débattre de la bienfaisance des renforcements (positifs ou négatifs) ici et maintenant, c'est en fait postuler que les bons renforcements font la bonne éducation, vision pédagogique qu'on dit *comportementaliste* (*behavioriste* en anglais) parce qu'elle pense manipuler et dresser les êtres humains à la manière des animaux, par le biais de la carotte et du bâton plutôt que de leur propre entendement. Si l'objectif est la faculté humaine de discernement, nous devons sortir du débat sur la qualité intrinsèque des sanctions, et identifier ce que l'éducation veut *extrinsèquement valoriser*, pour ensuite valider ou pas ce qui permettra d'y mener.

### **Un point aveugle : la médiation de l'expérience et du savoir**

Car à quoi bon trouver le parfait respect (l'hyper bienveillance, la totale protection...) si tant de prévenance mène l'enfant dans la mauvaise direction, celle d'une éducation où lui-même ne doit jamais se demander ce qu'il serait positif ou négatif de préférer ? Nous avons déjà vu que définir le bien à la place d'un mineur est sans aucun doute la responsabilité initiale de ses parents et de ses enseignants : mais jusqu'où, jusqu'à quand (à quel âge, à quel point), en le conduisant comment à forger et défendre peu à peu sa propre opinion ? S'il est difficile de

définir unilatéralement « la bonne éducation », les sciences humaines ont au moins montré que la démocratie appelle le libre-arbitre, et le libre-arbitre l'instruction publique : sans savoir par nous-même, nous sommes le jouet des autres, qu'ils nous parlent gentiment ou non. Pourquoi hésiter entre douceur et rigueur du guidage si l'éducateur est le seul à s'interroger, que l'éduqué ne peut jamais dire son mot, qu'il en est réduit au statut d'objet, jamais en mesure de dire « je », de s'exprimer et d'apprendre à s'exprimer comme sujet ? Dire aux enfants que « *Tout se vaut !* » (relativisme) ou que « *Rien ne me vaut !* » (dogmatisme) sont deux manières symétriques (mais toutes les deux nocives) de sous-entendre qu'il ne sert à rien de raisonner, que la vérité ne se discute pas puisqu'elle soit impossible, soit révélée. Si le savoir a un sens, c'est parce qu'il dépasse les croyances, et qu'il se valide par une confrontation sans violence ni concession, où se confrontent les expériences et s'impose idéalement la force du meilleur argument. Apprendre à raisonner, c'est donc apprendre à penser en même temps *par soi-même contre autrui*, et *via autrui contre soi-même*. Si le débat est fécond, les partenaires peuvent réciproquement s'en féliciter. S'il dérape, ils peuvent mutuellement se le reprocher. Leurs opinions de ce qui est positif ou est négatif sont potentiellement à égalité. Le savoir peut servir d'arbitre, mais encore faut-il qu'il soit conjointement tenu pour vrai. C'est bien là que s'ancre le projet d'une éducation *médiatisée* par l'expérience et la connaissance, donc fondée sur des normes, certes, mais des normes internes au processus de délibération visé. En définitive, et en absence de transcendance, le bien se définit humainement par le biais du langage et de sa constante mise à l'épreuve dans des discussions. Certains philosophes en déduisent que le bien commun ne se trouve finalement (et théoriquement) dans aucune idée ou esprit isolé, mais dans la *pratique* du débat honnête et documenté. La bonne éducation serait celle qui mène peu à peu chaque enfant aux compétences nécessaires pour débattre, donc pour endosser une éthique de l'argumentation l'obligeant d'autant plus qu'il la revendiquera contre ceux qui la mépriseraient. Savoir dire oui *et savoir dire non* : l'apprentissage idéal aurait bien trop d'ambitions pour se priver d'une moitié des mots...

### En savoir plus :

Miller, A. (1984). « *C'est pour ton bien* ». *Racines de la violence dans l'éducation de l'enfant*. Paris : Aubier.

Robbes, B. (2015). *Note sur la Discipline positive*. Université de Cergy-Pontoise & ESPÉ de l'académie de Versailles. URL : [http://www.meirieu.com/ECHANGES/robbes\\_discipline\\_positive.pdf](http://www.meirieu.com/ECHANGES/robbes_discipline_positive.pdf)

