

# **L'EDUCATION CENTREE SUR LA PERSONNE**

## **MYTHE DEPASSE OU REALITE POUR DEMAIN?**

*M.L. POEYDOMENGE*

Professeur de philosophie en lycée à l'origine, j'ai ensuite enseigné à l'Ecole Normale d'Aix en Provence, participant à la formation des instituteurs. J'ai alors découvert l'intérêt des propos de C. Rogers sur l'éducation, propos si controversés à l'époque que j'ai voulu les analyser, d'où une thèse soutenue en 1981: "la relation d'aide et l'enseignement", puis un ouvrage publié en 1984 "L'éducation selon C. Rogers". En relisant aujourd'hui les textes rogoriens parus entre 1952 et 1987, j'y retrouve une théorie éducative qui me frappe autant par sa cohérence que par son actualité. Les malentendus ont perdu leur raison d'être face à la pertinence du projet d'apprentissage centré sur les personnes (apprenants et professeurs), seule réponse actuelle à la crise du système éducatif qui se développe en France. De plus, l'humanisme optimiste du psychologue américain reste comme un phare qui oriente nos pratiques et éclaire nos recherches. La pensée éducative de Rogers est-elle enfin rejointe par l'actualité qu'elle devance encore? Au lecteur d'en juger.

## **ETRE ENSEIGNANT OU FACILITATEUR D'APPRENTISSAGE?**

C. Rogers a enseigné la psychologie clinique de 1940 à 1963 tout en poursuivant en parallèle son activité de psychologue clinicien et son travail de chercheur orienté vers la validation de ses hypothèses et de sa pratique thérapeutique. " Je suis un psychologue ; un psychologue clinicien, à mon avis, un psychologue humaniste sans aucun doute ; un psychothérapeute profondément intéressé par la dynamique du changement dans la personnalité ; un chercheur, étudiant ces changements au mieux de ses possibilités ; dans une certaine mesure un philosophe, en particulier dans le domaine de la philosophie des sciences ou dans celui de la philosophie et de la psychologie des valeurs humaines"<sup>1</sup> écrit-il en 1967 dans son Autobiographie. Et l'enseignant qu'il fut si longtemps? Il est vrai qu'il avait quitté avec bonheur son dernier poste de professeur depuis 3 ans lorsqu'il rédigea cette autobiographie. Il s'était pourtant réjoui d'avoir été nommé directement professeur titulaire à l'Université d'Ohio en 1940 et ne pouvait avoir oublié les conditions de recherche "sur mesure" qui lui avaient été organisées tant à l'université de Chicago qu'à celle de Madison, ni les échanges si féconds avec les étudiants devenus associés dans son travail puis collaborateurs et parfois amis. S'il ne se reconnaît plus comme "enseignant", malgré une brillante carrière universitaire, c'est que ce métier a vite perdu pour lui toute signification. Laissons-le s'en expliquer : son argumentation à laquelle aurait adhéré le pédagogue de l'antiquité qui accompagnait l'enfant chez son précepteur, est devenue le credo actuel des psychologues constructivistes.

Enseigner, en effet, signifie transmettre un savoir-faire, des savoirs, des méthodes etc... C'est souvent dire, montrer, faire faire, c'est parfois expliquer, démontrer, interroger, puis

---

<sup>1</sup> C. Rogers Autobiographie p5

vérifier que la leçon a été apprise. Apprise comment? Par imprégnation si l'élève est "doué", par des répétitions multiples s'il l'est moins, par des encouragements bien dosés si le maître est "bon". Apprentissage par imitation, mémorisation d'éléments juxtaposés, sans qu'un sens ait à être cherché, sans mise en perspective active du sujet apprenant... Certains rapprocheront cette mise en mémoire, du conditionnement skinnerien dont l'impact sur le sujet reste toujours superficiel, voire artificiel. Enseigner pour créer des réponses conditionnées, cela, écrit Rogers, n'a pour moi aucun intérêt. "Il me semble que tout ce qui peut être enseigné à une autre personne est relativement sans utilité et n'a que peu ou point d'influence sur son comportement"<sup>2</sup>. Ce métier d'enseignant, il le refuse.

En revanche, si la fonction du professeur est d'accompagner l'élève dans la construction de son savoir, dans l'appropriation personnelle de concepts mieux cernés, alors Rogers est prêt à faciliter, par tous les moyens disponibles, l'apprentissage actif de l'élève, plus justement nommé "apprenant." En 1952, C. Rogers par son approche de psychothérapeute confirmait les théories constructivistes de l'apprentissage : apprendre est un processus mental, complexe, toujours en cours, de déconstructions de représentations en reconstructions plus justes, conduit consciemment par le sujet apprenant, à partir d'une réflexion intérieure faite de comparaisons, mises en relation, ajustements, contrôles, élargissements, transferts et toujours confrontations intra et inter-personnelles. "Je trouve satisfaisant d'apprendre, que ce soit en groupe, en relations individuelles comme en thérapie, ou tout seul"<sup>3</sup> écrit Rogers pour décrire son activité d'enseignant...

Apprendre, savoir, réfléchir, organiser ses représentations, chercher le sens de son expérience, s'interroger sur le sens de la vie, toutes ces opérations mentales relèvent de l'intelligence dans son pôle cognitif. Mais l'apprentissage est aussi pétri de désirs et de craintes, d'espoirs et de découragements, de souvenirs dynamisants ou d'échecs paralysants, de paroles entendues et toujours présentes, avec leur poids mort ou leurs folles utopies, de représentations de soi comme capable ou incapable. Bref apprendre n'est pas le résultat d'opérations logiques seules... auxquelles il manque parfois un solide entraînement. Apprendre met en jeu l'intelligence et l'affectivité, le présent et le passé, le présent et le projet dans une confrontation incessante...

En 1981, Rogers s'efforçant de résumer l'apprentissage authentique, construit et non conditionné, y découvre un caractère d'engagement personnel qui intègre pensées et sentiments dans une expérience intérieure capable de transformer la personne, seule apte à juger de ce qu'elle découvre et du sens que cela prend pour elle. Quand nous apprenons de cette manière, nous sommes une totalité, "we are a whole"<sup>4</sup>, utilisant cerveaux droit et gauche, aptitudes "féminines et masculines". Nous devenons mieux intégrés, et découvrons le bonheur d'apprendre. Aux cognitivistes qui poursuivent leurs recherches sur le traitement de l'information dans la "machine hypercomplexe" du cerveau de ne pas oublier cette réalité de la totalité de la personne engagée dans son activité d'apprentissage.

## **COMMENT APPRENDRE A APPRENDRE?**

Que chacun apprenne ainsi, appuyé sur son expérience passée et se projetant dans l'avenir pour y inscrire ou confirmer son activité présente, seul mais en lien étroit avec son environnement social... MAIS c'est la FIN des professeurs! Rogers avait déclenché une grande

---

<sup>2</sup> C. Rogers Le développement de la personne p197

<sup>3</sup> C. Rogers id. p198

<sup>4</sup> C. Rogers Freedom to learn for the 80's -p20

colère chez ses collègues de Harvard en 1952 en proposant cette conception de l'apprentissage. Elle fait aujourd'hui partie du paysage des sciences de l'éducation. Et le rôle de l'enseignant a changé, comme Rogers l'avait annoncé : il est devenu "facilitateur d'apprentissage", médiateur, intermédiaire entre l'apprenant et le savoir. Mais ici, ne nous y trompons pas : ce sont ses attitudes face à la personne de l'élève, face à sa propre personne, qui seront les facteurs essentiels de l'accompagnement de l'apprentissage, et tous les dispositifs d'apprentissage qu'il aura prévus, inventés, peut-être installés, ne seront que seconds par rapport à l'efficacité première de cette relation maître-élèves aux caractéristiques précises. Centré sur l'élève, comme nous l'a prescrit avec intelligence la Loi d'Orientation de Juillet 1989, le but de l'enseignant-facilitateur n'est pas d'inculquer un savoir, tel Skinner dressant ses pigeons à jouer au ping-pong, mais de susciter le désir de grandir, d'apprendre et de vivre ensemble... pour que chacun puisse organiser ses savoirs. Se centrer sur la personne de l'élève, c'est faire en sorte qu'elle se sente appelée à découvrir ses potentialités, qu'elle ose les mettre en oeuvre et qu'elle apprenne, les mathématiques, la philosophie et la liberté de devenir elle-même. "Il doit être clair que l'enseignant placera sa confiance fondamentale dans la tendance de ses étudiants à s'affirmer eux-mêmes. L'hypothèse sur laquelle il veut construire est que les étudiants qui sont en contact effectif avec la vie désirent apprendre, veulent mûrir, cherchent à trouver, espèrent maîtriser, désirent créer."<sup>5</sup>

Mais que sont ces attitudes facilitant l'acquisition des savoirs scolaires, sociaux et personnels? Elles ont été découvertes, analysées, mesurées en psychothérapie, puis transposées dans l'éducation. La première, "qualité essentielle et fondamentale pour faciliter un apprentissage est peut-être la congruence ou l'authenticité"<sup>6</sup>. Etre soi, et non pas une façade ou un masque, se présenter avec ses compétences, ses projets pour la classe, son désir de connaître chaque élève, être soi-même dans la relation pédagogique, en tant qu'enseignant, être présent dans cette situation de responsabilité que l'on assume lucidement (rien à voir avec un narcissisme naïf ou recherché), telle est la première exigence. Le maître congruent s'efforce d'intégrer ses émotions et sentiments avec le plus de clairvoyance possible, pour ne pas être débordé par ses mouvements d'humeur. "Adulte", il sait laisser s'exprimer son moi "Enfant" lorsqu'il le juge possible. Il se sait toujours le responsable du groupe qu'il doit sécuriser autant que stimuler. Il peut, s'il le croit opportun, expliquer les contradictions ou les difficultés qu'il est en train d'affronter.

La seconde attitude facilitante est le "verso" de la précédente. Il s'agit d'une centration sur l'apprenant, d'une sollicitude à son égard qui n'a rien de possessif; d'une prise en considération de sa personne, intégrant le respect de sa différence dans une confiance inconditionnelle dans son éducabilité, son pouvoir d'apprendre, de progresser. Aussi facile à comprendre que difficile à vivre au quotidien, cet optimisme de fond est en fait un acte de foi humaniste à renouveler à chaque instant. D'où l'usure des enseignants ...

Quant à la troisième attitude, elle s'efforce de comprendre, de se mettre à la place de celui qui peine, qui est découragé, qui s'ennuie, qui enrage ou qui explose... pour ne citer que des sentiments négatifs! Compréhension empathique de l'élève tel qu'il se sent, se dit, se reconnaît. "Lorsque le professeur est capable de comprendre de l'intérieur les réactions d'un étudiant ou qu'il est conscient d'une manière vécue de la façon dont l'étudiant perçoit les processus de formation et d'apprentissage, alors aussi les chances augmentent de se trouver en présence d'un apprentissage significatif."<sup>7</sup> Quel est le ressort de cette compréhension fine, intersubjective, si souvent mal comprise des professeurs qu'ils l'assimilent à l'activité du psychologue, de l'assistante sociale ou du conseiller d'éducation? Faciliter l'apprentissage des

---

<sup>5</sup> C Rogers Le développement de la personne - p.210

<sup>6</sup> C Rogers Liberté pour apprendre? -p.104

<sup>7</sup> C Rogers Liberté pour apprendre? -p.110

mathématiques, oui ; écouter, laisser se dire le mal-être personnel (d'origine familiale?) que vit cet élève révolté, en rejet de scolarisation et perturbateur du groupe, pourquoi et avec quelle "pertinence" dans le cadre scolaire? La réponse de Rogers est simple : se savoir compris dans ce que l'on souhaitait dire (il ne s'agit jamais d'intrusion forcée dans le monde intérieur de l'élève) c'est avoir rétabli un lien, retrouvé une main, qui permet de repartir solidaire et fort de l'appui de l'autre. Tant est nécessaire la médiation sociale pour apprendre. Vygotski, Bruner l'ont dit en d'autres mots. Chez Rogers, la compréhension empathique réintroduit l'être en souffrance, et isolé par sa souffrance, dans une relation humaine qui par l'écoute qu'elle lui offre, lui redonne confiance en lui. Alors viendra le temps du dialogue, de la négociation : que pouvons-nous faire ensemble pour mieux entrer dans le monde du savoir?

Cette question, l'enseignant se la pose d'ailleurs à chaque instant... et pour chaque apprenant. La différenciation de la pédagogie est un principe consubstantiel à la pédagogie "centrée sur la personne". Partir de questions déjà posées, d'intérêts personnels, de la curiosité naturelle ou stimulée, de situations-problèmes ou des exigences du programme dont on a expliqué la signification, c'est bien se centrer sur les sujets apprenants présents "ici et maintenant" , et non parachuter un cours à un auditoire anonyme et mentalement ailleurs.

Une fois la problématique bien recentrée et reliée aux questions déjà rencontrées, pour que le travail prenne son sens, l'enseignant fournira les moyens d'apprendre ce qu'il faut savoir. A l'imagination de seconder la réflexion didactique. "Au lieu de consacrer de longues périodes de temps à organiser son cours et à préparer ses leçons, le professeur s'efforce de réunir les différents moyens qui permettront à ses étudiants de faire un apprentissage expérientiel approprié à leurs besoins. Il consacre également tous ses efforts à mettre ces moyens à la portée de ces étudiants, en repensant et en simplifiant les différentes étapes par lesquelles ceux-ci doivent passer pour utiliser ces moyens".<sup>8</sup> Et Rogers de proposer de nombreux dispositifs pédagogiques, utilisant des supports variés, des personnes ressources à la demande, proposant à certains un "contrat" qui les responsabilise sans les laisser à la dérive, sachant respecter le degré de guidance nécessaire à chacun, prévoyant "le cas de ceux qui ne désirent ni ne souhaitent cette liberté (du contrat) et qui préfèrent être instruits et guidés"<sup>9</sup>, organisant des activités de travail autonome, d'autres par paires ou petits groupes, en fonction d'objectifs précis et explicites. L'apprentissage de l'auto-évaluation fait partie des dispositifs de formation mis en place, au même titre que la participation à des groupes d'analyse de méthodes de travail, de discussions informelles, "groupes de rencontre" qu'aujourd'hui nous découvrons sous le nom de "groupes d'analyse de pratiques professionnelles". Carl Rogers, facilitateur d'apprentissage, savait et aimait innover pour que chacun trouve sa voie et s'enrichisse de celle des autres pour apprendre. "Ainsi quels que soient les moyens que l'enseignant propose : livre, lieu de travail, nouvel outil, occasion d'observer un procédé industriel, exposé fondé sur ses propres travaux, image, graphique ou carte, voire ses propres réactions émotives- il aura le sentiment qu'ils sont offerts à la libre disposition de l'étudiant si celui-ci le juge utile, et il souhaitera qu'ils soient perçus comme tels."<sup>10</sup>

En résumé, Carl Rogers, explicitant dès les années 1950 un modèle constructiviste et expérientiel de l'apprentissage propose, en cohérence avec ce modèle, une pédagogie centrée sur la personne, qui facilite ce processus d'apprentissage par le biais d'un faisceau d'attitudes

---

<sup>8</sup> C. Rogers Liberté pour apprendre? -p130-131

<sup>9</sup> C. Rogers id. p133

<sup>10</sup> C. Rogers Le développement de la personne -p210

psychologiques spécifiques. Attitudes qui constituent en amont de toute situation scolaire les conditions nécessaires pour apprendre. "Nous connaissons passablement bien les conditions qui favorisent un apprentissage où la personne est concernée toute entière, au niveau des 'tripes', et où elle peut prendre l'initiative de sa formation, lui donner un sens et la vivre en profondeur."<sup>11</sup> Ces conditions sont d'ordre relationnel et ont initié la thérapie dite, à l'origine, "non-directive", puis Centrée sur le Client. Non content d'avoir associé une pédagogie soucieuse du sujet à un modèle scientifique de construction du savoir, le professeur Rogers s'est ensuite ingénié à rassembler des dispositifs adaptés à la diversité des apprenants et à la spécificité des savoirs et de leurs "transpositions" didactiques.

Et il nous aura fallu cinquante ans pour intégrer, dans nos modes de penser l'apprentissage, ces notions simples, cohérentes entre elles et tellement respectueuses des personnes! Un demi siècle pour accepter une autre représentation de l'enseignement, du rôle du professeur et du pouvoir des élèves! Nous faudra-t-il encore cinquante ans pour que l'Ecole devienne réellement ce lieu d'enseignement-apprentissage pour tous?

## **EDUQUER AU DEVELOPPEMENT DE LA PERSONNE**

Le temps presse : le monde scolaire est ébranlé sous la pression des difficultés que Rogers avait relevées en 1981. La drogue, la violence, les agressions parfois, le désespoir des jeunes, leur taux de suicide impressionnant, ces effets d'une crise grave de société introduisent de douloureux dysfonctionnements dans notre système scolaire. Comme aux Etats-Unis, les "conservateurs" se font un devoir, en interprétant des statistiques, de déplorer le niveau "qui baisse" et revendiquent un recentrage sur l'instruction. La cause de ce débat est entendue. Le mal est ailleurs, et beaucoup plus sérieux. Ces jeunes qui apprennent : pourquoi le font-ils? Pourquoi étudier dans un monde qui n'a plus assez de travail à proposer? Pourquoi se sentir responsable de son avenir, si la société n'a plus de projet pour demain? Quels projets de société, quelles valeurs réinstaurer, voici le nouveau défi, celui du 21 millénaire. F. Bayrou écrit que nous entrons dans le temps des maux absolus, de ces maux qui "s'attaquent à l'idée même que nous nous sommes formée de l'humanité, à l'idée même de l'être humain, doué d'âme et de raison, né pour la liberté et la fraternité"<sup>12</sup> Et il ajoute : "Nous vivons douloureusement le temps du manque de sens."<sup>13</sup> Laissons les historiens, les économistes et les politiques en chercher les causes. Et demandons à nos philosophes humanistes, à Rogers entre autres, si la personne, comme entité digne de respect, a encore un avenir.

Pour lui, cette question était vitale, au centre de son activité de thérapeute : que devenaient ses patients (il préférait les appeler "clients")? Etonné, il les voyait évoluer dans la même direction, vers une plus grande maturité qui leur permettait d'être plus ouverts à leur expérience intérieure et plus sensibles aux autres. Ce processus vers une "vie pleine" se traduisait par une plus grande écoute de soi. "L'individu est plus ouvert à ses sentiments de peur, de découragement et de souffrance. Il est aussi plus ouvert à ses sentiments de courage, de tendresse, d'admiration."<sup>14</sup> Autre caractéristique de ces "bien-portants", ils se sentaient responsables de leurs décisions et donc libres de leurs choix, quitte à les modifier si nécessaire.

---

<sup>11</sup> C. Rogers Liberté pour apprendre? - p 103

<sup>12</sup> F. Bayrou Le droit au sens p21

<sup>13</sup> F. Bayrou id. p34

<sup>14</sup> C Rogers Le développement de la personne p142

Ils avaient suffisamment confiance en eux pour s'engager dans des relations profondes avec autrui, au service de valeurs que Rogers reprendra, pour définir la "personne nouvelle", celle dont il voit l'avènement, tranquillement révolutionnaire... comme liberté, par-delà les conditionnements et conformismes tout-puissants, comme responsabilité d'elle-même et d'autrui, tant la socialisation fait partie de sa nature.

Car il est une certitude pour lui, maintes fois observée, mesurée et proclamée, c'est que nous sommes habités par une force de vie, énergie positive, tendance actualisante, qui fait de l'homme un être digne de confiance. "Un des concepts les plus révolutionnaires qui soit sorti de notre expérience clinique est la reconnaissance accrue que le centre, la base la plus profonde de la nature humaine, les couches les plus intérieures de sa personnalité, le fond de sa nature 'animale', que tout ceci est naturellement positif, est fondamentalement socialisé, dirigé vers l'avant, rationnel et réaliste".<sup>15</sup> Cette conviction, Rogers l'a soutenue contre vents et marées, jusqu'à la fin de sa vie et dans les situations les plus conflictuelles qu'il avait choisi de croiser, là où les hommes s'entre-tuaient (Irlande du nord, Afrique du Sud, Pays de l'Est européen etc..) et où il les "écoutait".

Il y a cependant des conditions indispensables pour que la personne puisse ainsi se construire. Impossible de devenir attentif à l'autre et présent à soi-même, solitaire et solidaire, soucieux de justice, d'écologie et d'un vrai partage du pouvoir sans la rencontre de personnes (parents, éducateurs, amis, conseillers psychologiques etc...), bien dans leur être qui ont su nous témoigner leur considération positive inconditionnelle et leur compréhension. Ainsi se transmet de personne à personne la conviction de la valeur de l'homme. N'est-ce pas là le secret de l'éducation? Cela suffira-t-il pour construire cet espace commun, ce vouloir-vivre ensemble dont l'Ecole a tant besoin aujourd'hui, dans ce monde où l'incivilité semble être la loi?

" Nous n'avons que deux questions à nous poser, écrit F.Bayrou : croyons-nous encore à la civilisation de la confiance dans l'être humain et sommes-nous décidés à la défendre? Si la réponse à ces deux questions est oui, alors nous réussissons, une après l'autre, à dissiper toutes les menaces, à conjurer tous les dangers."<sup>16</sup> Etre optimiste, ajoute-t-il, c'est choisir son camp, celui de l'action pour construire un monde plus humain. Laissons cependant le dernier mot à Rogers : Une révolution tranquille est en marche dans presque tous les domaines. On peut espérer qu'elle nous fera progresser vers un monde plus humain, plus centré sur la personne."<sup>17</sup>

C'était en 1977..., 20 ans déjà. Mais l'humanisme n'est pas en danger, il se décline en siècles, voire en millénaires et ne fait que commencer.

4 Janvier 1997

M.L POEYDOMENGE  
Maître de conférences à l'IUFM d'AIX-MARSEILLE

---

<sup>15</sup> C. Rogers Le développement de la personne p74

<sup>16</sup> F. Bayrou Le droit au sens p278

<sup>17</sup> C. Rogers Un manifeste personnaliste p235