

La bienveillance *active*, levier pour un accompagnement efficace de l'élève

Christophe MARSOLLIER
Inspecteur général de l'éducation nationale

Lycée Faidherbe, LILLE.

10 janvier 2017



igen
Inspection générale
de l'Éducation nationale

Les effets « collatéraux » du style éducatif *répressif*

De nombreux adultes pensent bien faire et en toute bonne foi (en misant tacitement sur la résilience des enfants...) **lorsqu'ils cherchent, par leur autorité verbale, à éradiquer** ce qu'ils considèrent comme « **les mauvais penchants des enfants** » (en observant uniquement les conséquences visibles)

une bonne éducation = sévérité, dressage, menaces, humiliations, etc.

violence éducative ordinaire (VEO)

Mais les analyses de nombreux pédopsychiatres (N. Catheline & D. Marcelli, 2016 ; C. Gueguen, 2018) et chercheurs en éducation (E. Debarbieux, 2017 ; C. Blaya, 2017, A. Fortin, 2017) montrent les **conséquences néfastes de la VEO**, en termes de :

- mal-être, stress, angoisse, phobie scolaire
- absentéisme
- démotivation, repli sur soi, désengagement, décrochage scolaire
- conduites antisociales, agressivité, harcèlement, etc.
- faible estime de soi, faible résilience
- addictions diverses
- etc.

L'émergence progressive d'un *nouveau paradigme éducatif*, « pour une école humaine et exigeante »

« Le bien-être », un objet de recherche en développement (rapport CNESECO, Oct. 2017), désormais reconnu et auquel « l'institution » accorde de plus en plus de valeur (Plan « Bien-être et santé des jeunes », 2017).

Un nombre croissant d'enseignants, d'équipes et de partenaires de l'école particulièrement attentifs au bien-être des élèves.

La bienveillance, une vertu valorisée par les ministres en charge de l'éducation

- L'impulsion de Vincent Peillon (2012) pour « une autorité bienveillante », « une démarche éducative bienveillante », « une rigueur bienveillante » ; « une évaluation positive et bienveillante » (Circulaire de rentrée 2014)
- La volonté de Najat Vallaud-Belkacem (2014-2017) de promouvoir **l'égalité F/G, l'inclusion scolaire, la persévérance et l'évaluation bienveillante**
- La bienveillance au cœur de « **l'école de la confiance** » définie par Jean-Michel Blanquer (rentrée 2017)

Un clivage et un déficit de sens au sujet de la BIENVEILLANCE

D'après les CONVAINCUS

- La bienveillance : une posture considérée comme fondamentale et soutenue sans réserve
- Adhésion naturelle, parce que la bienveillance est incarnée depuis plusieurs années
- Un « vocable » qui dessine une voie à suivre, un **chemin de développement personnel et professionnel**
- Une conscience de plus en plus élevée
- Une valeur humaine gage de fécondité éducative et pédagogique

D'après les SCEPTIQUES et OPPOSANTS

- Malentendu, incompréhension : « La bienveillance ne peut être **compatible avec l'autorité, l'effort, la discipline et la rigueur** »
- Crainte, frilosité : « La bienveillance risque d'**entraver la préparation des élèves aux contraintes et difficultés de la vie professionnelle** »
- Le refus de la complaisance et d'une posture trop molle qui conduirait à **surprotéger les élèves, à trop « affectiver »** la relation pédagogique et à **céder aux caprices des enfants** (devenus enfants-rois)
- L'attachement aux traditions de l'école et désir de « **ne pas en rabattre avec les exigences intellectuelles** »

Quelles approches, quels arguments mobiliser afin de donner toute sa valeur à la bienveillance ?

3 démarches pour aider à lever certaines résistances :

- expliciter *le sens* et les modalités d'expression de cette posture
- sensibiliser aux *enjeux* de la bienveillance dans les pratiques éducatives et pédagogiques
- montrer en quoi la manifestation de la bienveillance relève de *l'éthique professionnelle*

Le sens de la bienveillance

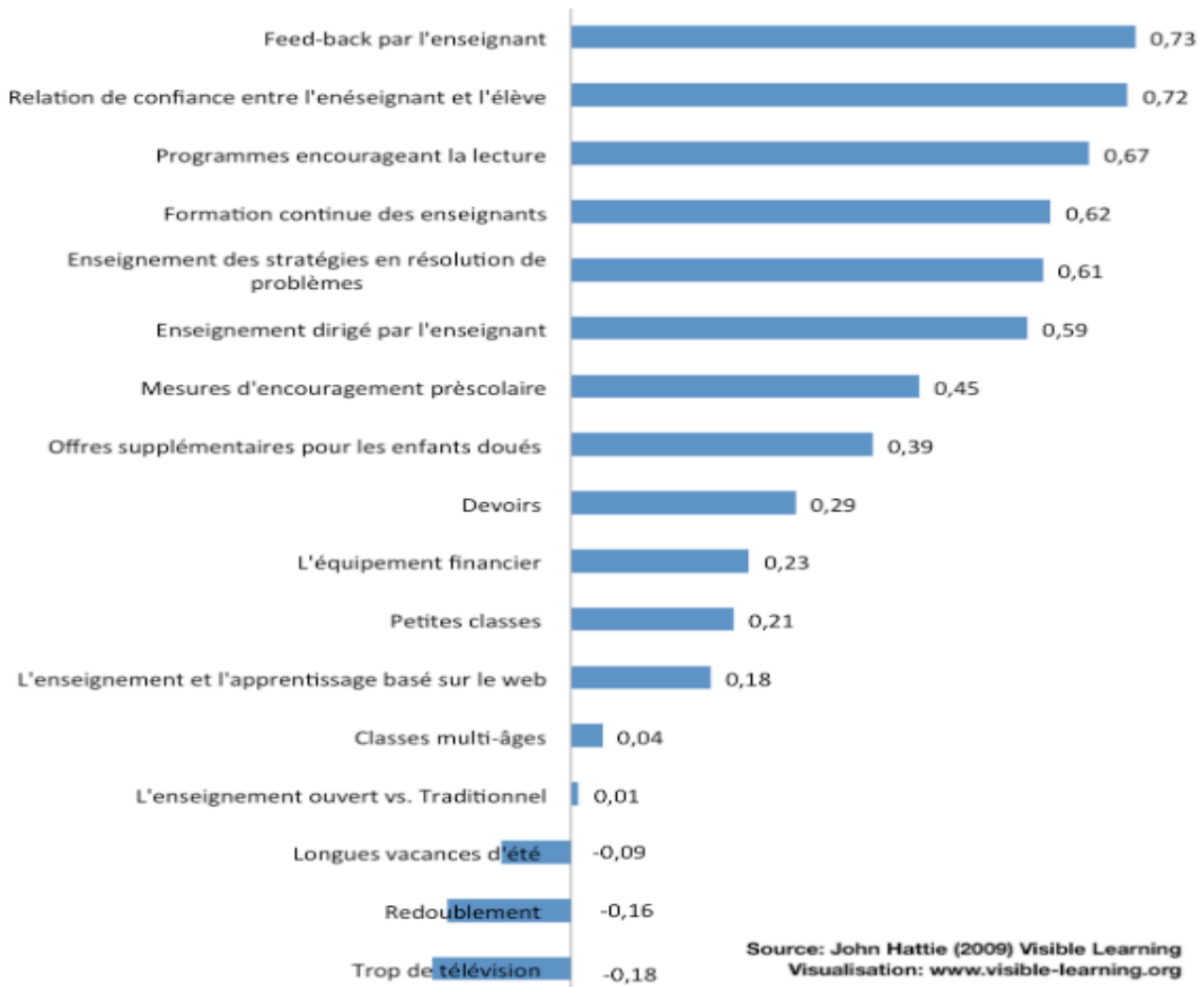
- Du latin *bene volens*, littéralement « vouloir le bien d'autrui » : veiller attentivement sur autrui afin de **le protéger de ce qui pourrait lui nuire**

Chercher à garantir **ce qui est BIEN pour son développement, sa réussite et sa réalisation personnelle** *sans que ce bien coïncide nécessairement avec ce qu'elle considère comme tel pour sa propre vie* (M. CANTO-SPERBER, 2004)

- La bienveillance VISE à la fois :
 - . à **sécuriser, protéger**
 - . et à **créer les conditions de l'épanouissement de l'autre, de son bien-être et de ses progrès**

Les progrès de la recherche permettent de mieux connaître les conditions du bien-être et de la réussite des élèves (1)

(John Hattie, synthèse de 800 méta-analyses sur les [facteurs de réussite scolaire](#), univ. de Melbourne, 2009)



Les souvenirs douloureux de comportements d'enseignants désireux de bien faire...

(Recherche, C. Marsollier univ. de la Réunion, 291 étudiants de master MEEF, 2011 - 2013)

CONSIGNE : *Rédigez en une à deux pages, le récit d'un fait ou d'une succession de faits relationnel(s) vécu(e) ou observé(e), au cours de votre histoire scolaire, avec un enseignant de l'école primaire, du collège, du lycée, de l'université ou d'une autre école, et que vous avez ressenti(e) comme insatisfaisant(e) voire douloureux(se).*

Niveau de classe	Nb. cit.	Fréq.
6ème	33	12,3%
2ème	25	9,3%
Term	23	8,6%
1ère	21	7,8%
CM1	19	7,1%
CM2	19	7,1%
5ème	18	6,7%
4ème	17	6,3%
CE1	16	6,0%
CE2	16	6,0%
CP	16	6,0%
L1 ou équiv.	11	4,1%
3ème	9	3,4%
M1 ou 2quiv.	8	3,0%
GS	6	2,2%
MS	3	1,1%
L2 ou équiv.	3	1,1%
PS	2	0,7%
L3 ou équiv.	1	0,4%
TOTAL OBS.	268	

- Tableau 1 : « Fréquence des classes dans lesquelles se déroulent des faits relationnels vécus comme désagréables par les élèves dans leurs relations aux professeurs » -

Discipline concernée	Nb. cit.	Fréq.
Autre	84	31,3%
Maths	58	21,6%
LVE	37	13,8%
Français	34	12,7%
Physique-chimie	15	5,6%
Histoire-Géographie	13	4,9%
SVT	9	3,4%
EPS	7	2,6%
Arts visuels	6	2,2%
Musique	3	1,1%
Technologie	1	0,4%
TOTAL OBS.	268	

- Tableau 2 : « Fréquence des disciplines concernées par les faits relationnels vécus comme désagréables par les élèves dans leurs relations aux professeurs »

Faits	Nb. cit.	Fréq.
Paroles de mépris ou de dédain	147	54,9%
Exigences	83	31,0%
Attitude sévère ou austère	70	26,1%
Refus d'aide ou de réponse	57	21,3%
Réaction physique violente	45	16,8%
Envoyé au Tableau	32	11,9%
Moquerie	26	9,7%
Correction exercice	23	8,6%
Punition	22	8,2%
Insinuations	18	6,7%
Accusation injustifiée	17	6,3%
Evaluation rendue	15	5,6%
Châtiment	15	5,6%
Autre	15	5,6%
Dénigrement social, racial, physique, etc.	13	4,9%
Comparaison	9	3,4%
Rentrée scolaire	8	3,0%
Chantage	5	1,9%
TOTAL OBS.	268	

- Tableau 3 : « Fréquence des types de faits relationnels vécus comme désagréables par les élèves avec leurs professeurs » -

Différents types de scénarios se répètent, selon la manière dont se conjuguent les facteurs dramatiques :

- En **mathématiques**, les récits analysés présentent des variations dans les faits, principalement autour d'« échecs vécus », « au tableau », « devant toute la classe », « à un exercice présenté comme simple », face à un professeur qui « attend », manifeste de « l'impatience », oppose un « refus de m'aider », et dont l'agacement peu ou pas dissimulé le conduit à sanctionner la difficulté ou l'erreur de l'élève, et/ou à prononcer des « paroles de mépris » voire des « jugements de valeur » ou des « menaces ».
- En **LVE**, principalement l'anglais, les variations s'opèrent autour de situations où le « professeur m'interroge », « m'interpelle », « moi qui ne participe pas », dans « une langue », avec « des mots » « des phrases » « que je ne comprends pas ». Il « attend », « s'énerve », manifeste de « l'impatience », un « refus de m'aider », « me reproche de ne pas apprendre », de « ne pas écouter suffisamment », de « ne pas participer ». Il formule « des reproches », « des menaces », profère des « paroles de mépris ».

Facteurs aggravants	Nb. cit.	Fréq.
Réitération, accumulation	80	29,9%
Bons résultats jusqu'alors	20	7,5%
Moqueries ou rires des pairs	17	6,3%
Contexte familial déstabilisant (décès, divorce, etc.)	14	5,2%
Réputation négative de l'enseignant	14	5,2%
Imprévisibilité	11	4,1%
Prédécesseur très apprécié	8	3,0%
Autre	7	2,6%
Statut de remplaçant de l'enseignant	6	2,2%
Proximité de la retraite	5	1,9%
Escalade	3	1,1%
Physique imposant de l'enseignant	1	0,4%
TOTAL OBS.	268	

- Tableau 4 : « Fréquence des facteurs aggravant les faits relationnels vécus comme désagréables par les élèves avec leurs professeurs » -

Exemples de traces de dérapages verbaux

1- Les prédictions négatives sur l'avenir de l'élève.

- *Si tu continues comme ça, tu n'auras pas ton bac cette année, et tu peux déjà prendre un ticket pour l'an prochain !* (H, Maths, Term)
- *Ca, c'est la copie d'une élève qui n'ira pas bien loin dans ses études !* (H, Anglais, CE2)
- *Bourrique tu es, bourrique tu resteras !* (Maths, H, 5^{ème} à 3^{ème})

2- Les jugements de valeur négatifs directs sur la personne

- *J'enseigne à des abrutis de seconde zone !* (Maths, H, 1^{ère} S)
- *Les cancre seront toujours des cancre !* (Hist-géo F, 2^{ème})

3- Les moqueries, l'humour

- *Toujours aussi stable dans la médiocrité !* (H, SVT, seconde)
- *Ce sont les bébés qui écrivent comme cela !* (F, maths, CM1)

4- Les critiques acerbes

- *C'est impossible de faire un exposé pire que le tien !* (H, Anglais, Term)

5- Les stigmatisations

- *D'un âne, on ne fera jamais un cheval de course !* (F, maths, CP)

6- Les prises à témoin d'un camarade ou de la classe

- *Elle le fait exprès de poser des questions aussi bêtes ? Elle est comme ça dans tous les cours ?* (F, phys, 4^{ème})

- *Oui, tu ne comprends pas, je le sais ! Tout le monde le sais !* (F, maths, 5^è)

7- Les insultes

- *Tu es qu'une simple paresseuse !* (F, maths, 4^{ème})

- *Bâcheur !* (H, maths, 6^{ème})

8 - Les menaces

- *Je vais te secouer, tu vas comprendre !* (F, maths, CE1)

9 - Les comparaisons et associations

- *Tu ne serais pas de la famille de ... ?*

- *C'est ma chance de me taper toute la famille F... !* (F., Français, 1^{ère})

10-Les marques d'impatience

- *Bon ! On ne va pas y passer la nuit !* (H, Maths, 3^{ème})

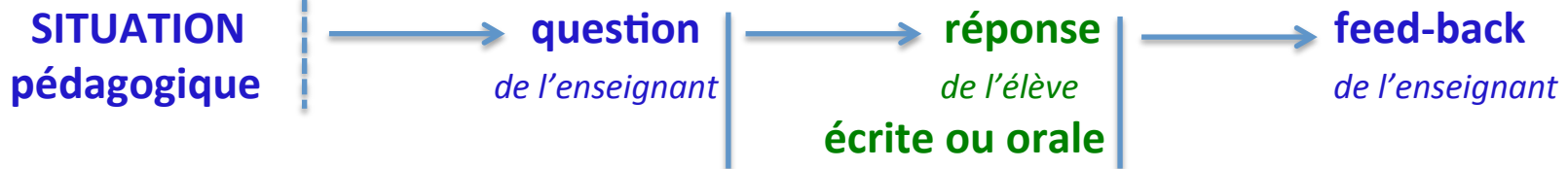
Emotions ressenties au moment des faits	Nb. cit.	Fréq.
Injustice	87	32,5%
Humiliation	74	27,6%
Impuissance	74	27,6%
Peur	65	24,3%
Irrespect	57	21,3%
Dévalorisation	44	16,4%
Honte	34	12,7%
Tristesse	31	11,6%
Blessure	30	11,2%
Colère	21	7,8%
Rejet	15	5,6%
Effondrement	11	4,1%
Solitude	9	3,4%
Exclusion	6	2,2%
Autre	5	1,9%
Trahison	2	0,7%
TOTAL OBS.	268	

-Tableau 5 : Emotion(s) ressentie(s) par l'élève au moment des faits -

Conséquences	Nb. cit.	Fréq.
Stress, peur, angoisse de prendre la parole, d'aller à l'école	81	30,2%
Repli sur soi	80	29,9%
Rejet de la matière, démotivation	56	20,9%
Perte d'estime de soi, dévalorisation	47	17,5%
Désir de rechat	18	6,7%
Baisse des résultats scolaires	15	5,6%
Rejet de l'Ecole	14	5,2%
Changement d'orientation	12	4,5%
Désir de vengeance	7	2,6%
TOTAL OBS.	268	

- Tableau 6 : Conséquences comportementales déclarées par l'élève -

Les ENJEUX de la qualité des feed-back de l'enseignant



Les FEED-BACK (V, NV, PV et écrits) des enseignants, CPE, ...

peuvent déclencher chez les élèves, des **émotions** et des **sentiments** (*agréables ou désagréables*) susceptibles de les submerger et d'agir durablement sur :

- leurs **raisonnements**
- leurs RAPPORTS à l'enseignant, au savoir et à l'apprendre (**motivations**)
- leur **estime de soi** (confiance en soi, représentation de soi)
- leurs prises de décisions
- leur **bien-être**
- leur **réussite scolaire**

3 principes FONDATEURS de la bienveillance

- *Le respect inconditionnel de chaque élève / ses droits, ses émotions, ses besoins physiologiques et psychiques fondamentaux, quels que soient sa personnalité, son parcours, son identité. (/ asymétrie)*
- *L'acceptation des limites actuelles de ses compétences, eu égard à son âge et ses acquis, tout en étant confiant dans son potentiel*
- *La confiance manifestée, la considération positive / ses possibilités d'évolution personnelle, son éducatibilité, sa dignité*

Lorsqu'elle est *active*, la bienveillance est une exigence vis-à-vis de l'élève ET de soi-même

- Bienveillance **PASSIVE** = intervention *a minima* dans les difficultés que rencontre un élève, en répondant uniquement à ses questions ; en le **laissant se confronter** aux conséquences de son comportement.
- Bienveillance **ACTIVE** = mobilisation des ressources cognitives et conatives de l'enseignant pour **interpeller** l'élève, **l'accompagner**, le **questionner** sur le sens de ses choix, de ses difficultés et de son comportement, tout en restant **attentif à son bien-être, sa réussite**.

Une dynamique portée par un **questionnement intérieur** :
« Comment puis-je agir au mieux, pour elle/lui ? »

- Une EXIGENCE DE **QUALITE** vis-à-vis de soi même et au sujet de l'élève, dans les **représentations**, dans les **choix** et les **actes** :
 - *didactiques* : contenus et critères d'évaluation **différenciés**
 - *pédagogiques* : conduite de classe et notamment **la communication** verbale, non-verbale et para-verbale (avant, pendant et après l'évaluation) / erreurs, résultats : consignes et rétroactions > 0

Une échelle d'engagements possibles..., infinie ?... dans *la relation et le rapport à l'élève*

Bienveillance
active

- Une **attention particulière** / **vulnérabilités**
- **Soutien différencié**
- Aide à **l'auto-évaluation** >0 de **ses erreurs**
- **Renforcements positifs** (J. Hitte, 2009)
- **Exigences adaptées** aux besoins de chacun
- Accompagnement **empathique** (O. Zanna, 2016)

Démarche
qualité

Bienveillance
passive

- Veiller à **ne pas blesser l'estime de soi de l'élève**
- **Eviter de le décourager, le juger**
- **Le laisser se confronter seul** aux conséquences de son comportement



La bienveillance ACTIVE, renforce la résilience des élèves

FACTEURS de résilience d'après la recherche (Ungar M. 2007 ; Krovetz, M. L., 2008 ; Pluess M. et I. Boniwell, 2014) :

- Avoir des **exigences élevées** et des objectifs **réalistes** avec chaque élève
- Développer des **relations bienveillantes** : sollicitude, patience, présence, *care*, assertivité, attention différenciée / **besoins fondamentaux** de chaque élève
- Prendre le temps de connaître les élèves et leur environnement extrascolaire
- **Les encourager à connaître leurs propres forces et leurs aptitudes personnelles**
- Leur apprendre à **interpréter les situations de manière différente et acquérir une flexibilité mentale** (SPARC (I. Boniwell) :> l'opérationnalité de la psychologie positive)
- Leur apprendre à discerner et privilégier les **émotions agréables /désagréables**
- **Collaborer avec les élèves** (contrat didactique et pédagogique clair) : pédagogie coopérative ; projets socialisants ; **responsabilités enrichissantes**

3 domaines de recherche ont significativement contribué à soutenir la bienveillance

- **Les pédagogies actives** (« L'éducation nouvelle »), centrées sur l'intérêt de l'élève (J. Dewey ; R. Steiner , M. Montessori, O. Decroly, J. Korczak, A. Ferrière, C. Freinet, C. Rogers, et F. Oury)
- **La psychologie de la motivation** (Déci et Ryan, 1985 ; A. Maslow, 1943 ; T. Gordon, 1974 ; M. Rosenberg, 1999)
- **Les neurosciences affectives et sociales** (C. Gueguen, 2014, 2018)

L'éducation Nouvelle ou la promotion d'une pédagogie portée par le respect des forces vives de l'enfant

- la primauté accordée à **la prise en compte des besoins de l'enfant** (O. Decroly, E. Claparède)
- L'organisation d'espaces de **débats démocratiques** (J. Korczak, C. Freinet, C. Rogers, et F. Oury)
- **la confiance manifestée et exprimée** vis-à-vis de ses capacités d'apprentissage, à travers des moments *l'activité libre* qui lui sont proposés
- **le respect du rythme personnel d'apprentissage** et la manière dont un élève apprend
- **une communication authentique** avec l'enfant
- **la dimension active de la pédagogie** mise en œuvre, et le caractère central donné à *l'expérience* personnelle et collective : **tâtonnement expérimental** (C. Freinet), **projets motivants**, le « learning by doing » (J. Dewey), **l'émission et la vérification d'hypothèses** élaborées par les élèves (C. Freinet)
- **des temps et des espaces pour faire-ensemble**, confronter ses points de vue, respecter les rythmes, manipuler, découvrir et auto-évaluer ses progrès (M. Montessori)
- **le statut positif accordé à l'erreur**
- **la valeur donnée aux initiatives individuelles** et, plus largement, **à la parole des élèves**
- **l'organisation stimulante de la classe et des enseignements**, de manière à contribuer à *l'autonomie* et à **la responsabilisation** des élèves (C. Freinet, M. Montessori)
- **des formes de coopération variées** autour de rencontres stimulantes
- **l'expression de soi**, par la **production d'œuvres artistiques**
- **des modalités d'évaluation** (auto et co-évaluation) **stimulantes** (C. Freinet)

3 domaines de recherche ont significativement contribué à soutenir la bienveillance

- **Les pédagogies actives** (« L'éducation nouvelle »), centrées sur l'intérêt de l'élève (J. Dewey ; R. Steiner , M. Montessori, O. Decroly, J. Korczak, A. Ferrière, C. Freinet, C. Rogers, et F. Oury)
- **La psychologie de la motivation** (Déci et Ryan, 1985 ; A. Maslow, 1943 ; T. Gordon, 1974 ; M. Rosenberg, 1999)
- **Les neurosciences affectives et sociales** (C. Gueguen, 2014, 2018)

Parmi les 150 théories de la motivation, la TAD (Théorie de l'Auto-Détermination) s'est imposée

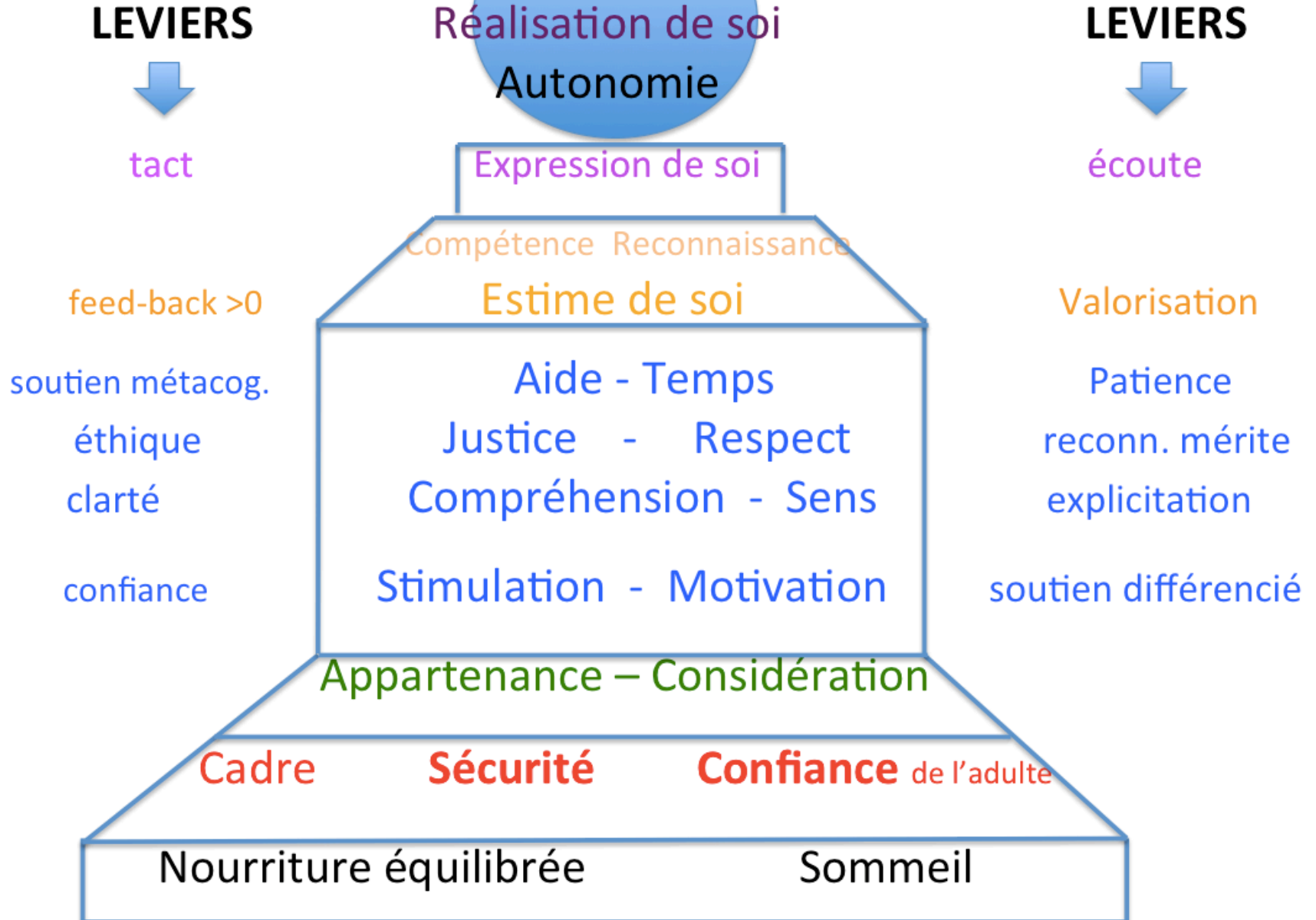
(Deci et Ryan, 1975, 1985, 2002)

Selon la TAD, la **motivation** résulterait de 3 BESOINS psychiques fondamentaux :

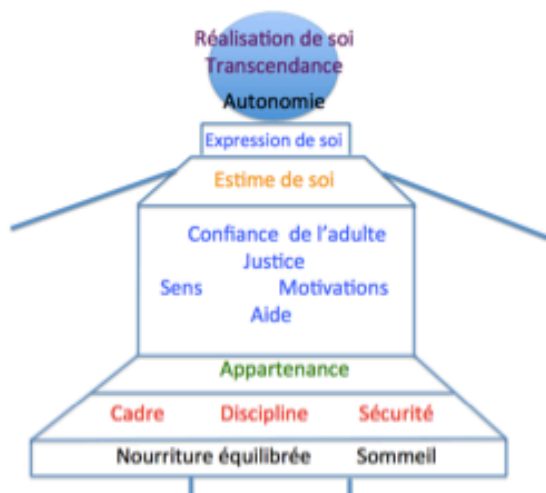
- le besoin d'**auto-détermination** : besoins de réalisation de soi, d'autonomie ;
- le besoin de **compétence** : besoin d'efficacité, besoins d'estime de soi, de confiance en soi et dans les autres
- le besoin d'**affiliation** : besoin de sécurité, d'appartenance, besoin de reconnaissance.

Être attentif aux besoins psychiques des élèves

(A. Maslow, 1943 ; T. Gordon, 1974 ; M. Rosenberg, 1999 ; C. Marsollier, 2011)



Différencier la relation en développant un regard clinique



... pour mieux accompagner les élèves les plus VULNERABLES (les moins résilients)

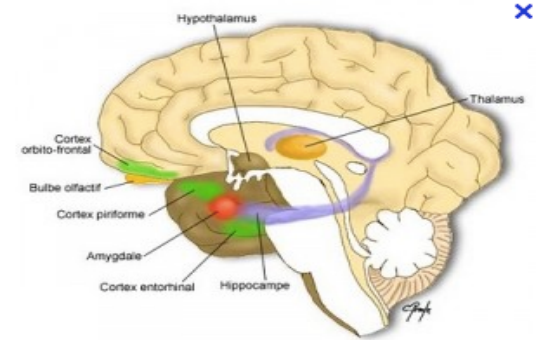
3 domaines de recherche ont significativement contribué à soutenir la bienveillance

- **Les pédagogies actives** (« L'éducation nouvelle »), centrées sur l'intérêt de l'élève (J. Dewey ; R. Steiner , M. Montessori, O. Decroly, J. Korczak, A. Ferrière, C. Freinet, C. Rogers, et F. Oury)
- **La psychologie de la motivation** (Déci et Ryan, 1985 ; A. Maslow, 1943 ; T. Gordon, 1974 ; M. Rosenberg, 1999)
- **Les neurosciences affectives et sociales** (C. Gueguen, 2014, 2018)

Les apports des neurosciences affectives et sociales (C. Gueguen, 2014)

- Les premières années de vie, le cerveau est très **vulnérable**.

- **L'amygdale cérébrale**, centre de la peur, est **parfaitement mature dès la naissance** : « plaque tournante des émotions et des relations sociales. Elle les garde en mémoire... » Elle aide à mobiliser nos ressources pour éviter le danger.



- **L'hippocampe** joue un rôle important dans la mémoire et les apprentissages. La construction des capacités de régulation des comportements émotionnels et sociaux, dans le cortex orbitofrontal (COF), ne s'achève qu'à la fin de l'adolescence. **Or le COF permet d'avoir de l'empathie, de comprendre les émotions d'autrui, de réguler des différends de manière éthique et responsable, et aussi d'éprouver de la compassion.**

Les conséquences d'une violence éducative ordinaire (VEO) répétée chez l'enfant :

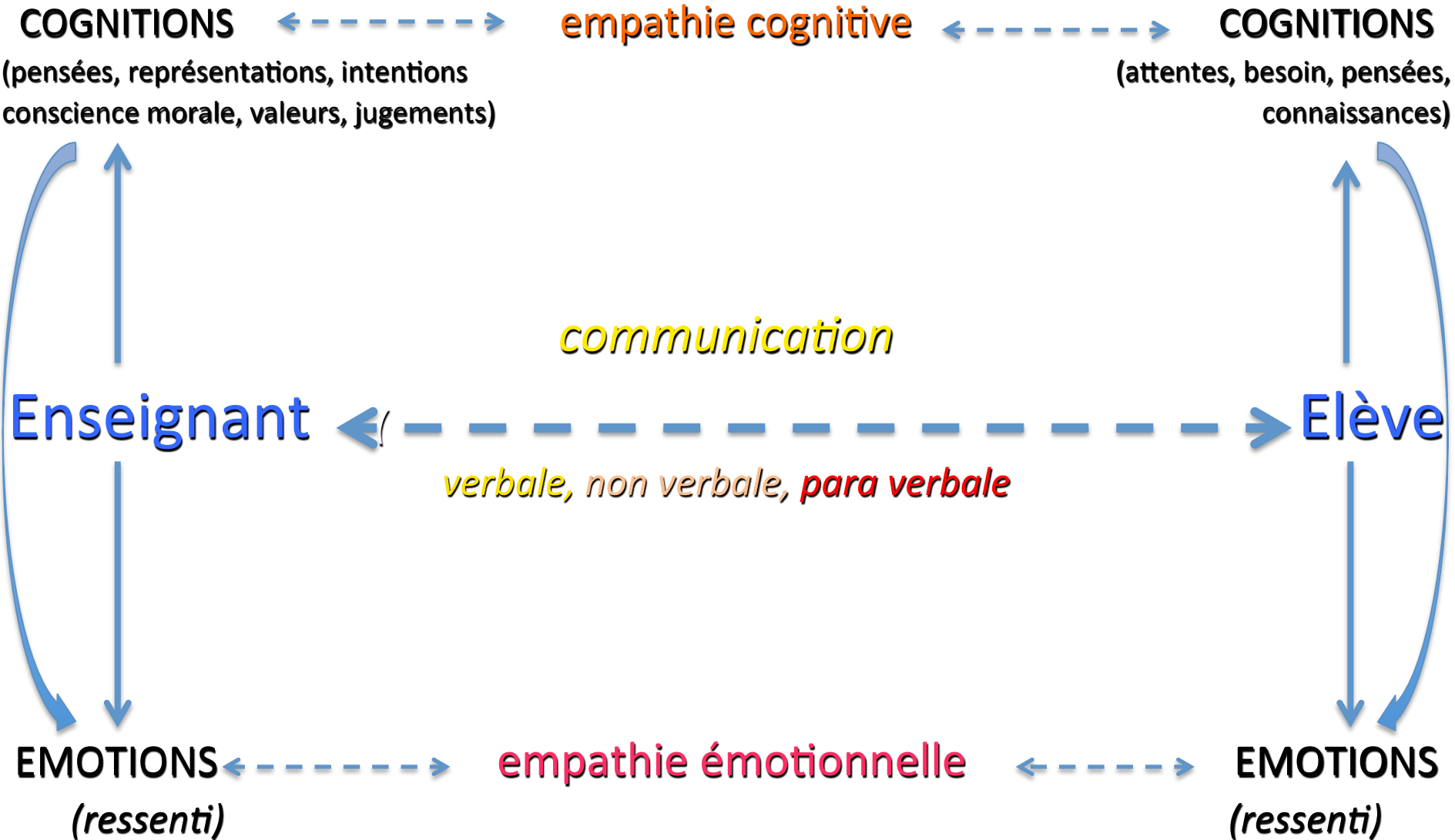
- diminution de l'hippocampe et hyperactivité de l'amygdale (Martin Teicher, 2012)
- sous-développement du COF, du cortex temporal droit, des cortex pariétaux, du cervelet et du cortex occipital (Jamie Hanson 2010, Elisabeth Gershoff 2012, 11 044 familles)

>> instabilité émotionnelle, addictions diverses, troubles de la personnalité, agressivité, perte d'estime de soi, timidité, repli, >> CERCLE VICIEUX de la VEO

Une EXIGENCE BIENVEILLANTE renforce la **confiance de soi** de l'enfant/adolescent :

- Il développe son COF : il éprouve du plaisir à créer et apprendre (Allan Schore, 2003)
- il se rend capable d'agir lui-même avec bienveillance >> **CERCLE VERTUEUX éthique**

L'empathie permet d'ajuster la bienveillance



L'empathie, le ciment d'une relation bienveillante

(C. Rogers, 1968 ; J. Decety, 2015, O. Zanna, 2014, S. Tisseron 2012)

L'EMPATHIE est une capacité innée qui comporte 3 composantes (J. Decety) :

- 1- l'empathie *émotionnelle* : **sentir et partager** les sentiments d'autrui sans être dans la confusion entre soi et l'autre
- 2- l'empathie *cognitive* : **comprendre** les sentiments, besoins et pensées d'autrui
- 3- *la sollicitude* : **prendre soin du bien-être d'autrui**

L'empathie n'est pas nécessairement bienveillante... !!

Mais lorsqu'elle est **mobilisée avec éthique**, l'empathie permet :

- de produire des feed-back très >0 et très PUISSANTS
- **créer un « attachement sécurisé »** à l'enseignant, **une relation de confiance**
- de « **connecter** » l'élève à **ses émotions**, les **nommer** et être **compris**
- **de désamorcer les tensions émotionnelles** des élèves, diminuer leur stress
- de les aider à réguler leurs émotions, **développer leur empathie** et BIEN-ÊTRE

>> **L'empathie** : l'une des 3 attitudes fondamentales promues par Carl Rogers (1968) avec « **la congruence** » et « **la considération positive inconditionnelle** »

Quelles approches, quels arguments mobiliser afin de donner toute sa valeur à la bienveillance ?

3 démarches pour aider à lever certaines résistances :

- expliciter *le sens* et les modalités d'expression de cette posture
- sensibiliser *aux enjeux* de la bienveillance dans les pratiques éducatives et pédagogiques
- montrer en quoi la manifestation de la bienveillance relève de *l'éthique professionnelle*

Sensibiliser aux ENJEUX de la bienveillance,

(une action sur la conscience des personnels)

A court terme :

- Créer les conditions de **sécurisation** et de **stimulation** des apprentissages, du rapport à l'apprendre > Répondre aux **BESOINS psychiques fondamentaux** des élèves
- Rehausser le niveau de **qualité** des pratiques professionnelles et leur efficacité

A moyen terme :

- Accompagner efficacement les élèves dans leurs apprentissages
- Renforcer la **résilience** des ENFANTS et leur bien-être émotionnel (I. Boniwell)
 - >> **Estime de soi, représentation positive et connaissance de soi** >> **réalisation de soi**
 - >> compétences psychosociales pour des élèves eux-mêmes **proactifs, coopératifs, solidaires**
- Contribuer à la QUALITÉ du **climat de classe** et du **climat scolaire**

A long terme :

- Construire une **société apprenante** (F. Taddei) et plus **solidaire**
- « La fabrique » **d'un Monde plus juste, plus fraternel**, plus respectueux des **valeurs de l'humain**

Analyse comparée des facteurs du climat scolaire

- Relations entre tous les acteurs
- Qualité de l'enseignement
- Sécurité physique et émotionnelle
- Qualité de l'environnement physique
- Sentiment d'appartenance

(J. Cohen, 2012)

- Relation entre élèves
- Relation entre enseignants et élèves
- Relation élèves – personnel de service
- Respect des parents
- Qualité de la vie d'équipe
- Application de la discipline
- Présence de violence
- Sentiment de sécurité au sein de l'école
- Appréciation du quartier environnant

(E. Debarbieux, G. Fotinos, OIVE, 2011)

- Qualité du bâti scolaire
- Qualité des relations entre les élèves et les enseignants et les élèves
- Niveau du moral et de l'engagement des enseignants.
- Ordre et discipline.
- Violence, harcèlement entre élèves, et entre élèves et enseignants.
- Engagement des élèves (OCDE 2009)

- Climat de sécurité
- Climat relationnel entre les élèves
- Climat relationnel entre les élèves et les enseignants
- Climat relationnel entre les membres du personnel
- Climat relationnel / pers. de direction
- Climat de justice
- Sentiment d'appartenance

(M. Janosz, 1998)

Le cercle vertueux des enjeux de la BIENVEILLANCE éducative et pédagogique

Les élèves sont **très sensibles à la qualité des FEED-BACK** des enseignants (J. Hattie, 2009), notamment ceux avec qui ils entretiennent une relation significative (M. Janosz, 2010)

Le cercle des ENJEUX à moyen et long termes :

Le **climat scolaire** et le **bien-être** de l'élève à et *en dehors* de l'école

le **rapport d'intérêt** et de curiosité au **savoir**

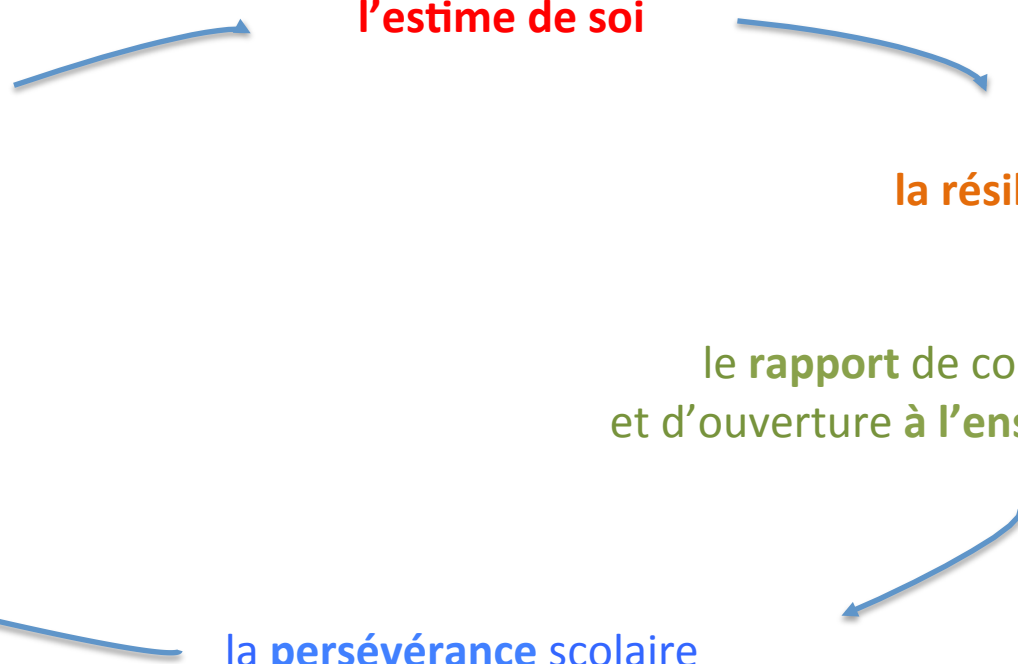
la **réussite** scolaire

l'estime de soi

la résilience

le **rapport** de confiance et d'ouverture à l'**enseignant**

la **persévérance** scolaire



Quelles approches, quels arguments mobiliser afin de donner toute sa valeur à la bienveillance ?

3 démarches pour aider à lever certaines résistances :

- expliciter *le sens* et les modalités d'expression de cette posture
- sensibiliser aux *enjeux* de la bienveillance dans les pratiques éducatives et pédagogiques
- montrer en quoi la manifestation de la bienveillance relève de *l'éthique professionnelle*

Le sens de l'éthique...

Une disposition psychique, une **posture** par laquelle l'acteur s'interroge, individuellement ou collectivement, sur la décision, le comportement LE PLUS JUSTE à adopter dans **l'intérêt de l'autre**, pour son BIEN.

- l'éthique interroge **la morale** et les **devoirs de l'acteur envers autrui**.

(E. Prairat, 2014)

Un espace de réflexion (même très fugace), **une aire de questionnement et de délibération** sur la conduite la meilleure pour le BIEN d'autrui.

« Une attention au particulier » (S. Laugier, 2005)

Une posture qui relève de la **sagesse pratique**, de **l'art de l'orientation de la conduite humaine** (C. Gohier, 2005), de la **philosophie de l'action**.

L'éthique se manifeste dans tous les moments qui composent
la pratique d'un métier de la relation humaine

Dans la relation éducative,
l'éthique se révèle plus particulièrement **précieuse**
dans 3 types de moments délicats :

- *l'accompagnement d'une résistance, d'une difficulté de l'élève*
- *l'évaluation*
- *l'exercice de l'autorité*

OBSTACLES

CONTRAINTES

RESISTANCES

« sur-stress » de l'adulte / ses besoins, ses attentes

mise à l'épreuve émotionnelle

bascule du **RELATIONNEL** dans le **REACTIONNEL**

dérives comportementales : verbales...voire NV ou PV !

épreuve émotionnelle pour l'élève

génératrice de sentiments négatifs

...et de changement de comportement de l'ELEVE...

Ancrage émotionnel du changement de comportement de l'élève (CNV)

STIMULI lié à la situation	EMOTION spontanée	BESOIN concerné	SENTIMENT persistant	Nouveau COMPORTEMENT généralisé
Renforcement positif	JOIE	Reconnaissance	Epanouissement	Implication
Jugement de valeur	TRISTESSE	Confiance	Humiliation	Renoncement
Evaluation négative	COLERE	Justice	Rejet	Agressivité
Chantage	PEUR	Sécurité	Insécurité	Repli

Une personne agit avec ÉTHIQUE

... dès lors qu'elle **réfléchit**, qu'elle **délibère** au sujet de la DÉCISION la plus **juste et la manière la plus respectueuse d'AGIR :**

- de SE CONDUIRE envers l'élève et de le RESPECTER (C. Gohier, 2012)
- d'INTERVENIR (rétro-agir) (Y. Lenoir, 2009),
- de GUIDER, AIDER, ORIENTER
- d'EVALUER
- d'AUTORISER, INTERDIRE, PUNIR, SANCTIONNER

Et, notamment, lorsqu'elle **s'interroge** :

. « *Est-ce qu'il est bon pour l'élève ou le groupe que j'intervienne ?* »

. *A QUEL MOMENT serait-il juste que j'intervienne ?*

. *DANS QUEL BUT ? Pour quelles FINALITES ?*

. *QUE dois-je lui dire ? COMMENT dois-je intervenir ?*

... particulièrement, devant une **résistance**, **un dilemme moral**, **un obstacle**.

« Qu'est-il JUSTE de décider ? Comment agir AU MIEUX pour l'Autre ? »

4 orientations susceptibles de guider l'éthique

2 orientations qui en appellent à la contrainte

- La conscience des CONSEQUENCES prévisibles (*conséquentialisme*)
Ex : ne pas démotiver ; favoriser le bien-être ; ne pas nuire à l'intérêt général
- Le respect des DROITS et des DEVOIRS (*déontologisme*)
indépendamment des conséquences prévisibles. *Ex : garantir le respect des règles*

2 orientations guidées par l'expression du « meilleur de soi »

- Le comportement VERTUEUX (*vertuisme*) (A. MacIntyre, 1981)
Bienveillance, prudence, patience, justice, écoute, tact (E. Prairat, 2017)
- Le SOIN particulier / élèves vulnérables (*Care*) (C. Gilligan, 1982)
Ex : veiller avec sollicitude à leurs besoins : aide, sécurité, reconnaissance, confiance

Selon les situations, chacun compose avec une ou plusieurs de ces 4 exigences

L'éthique se manifeste dans tous les moments qui composent
la pratique d'un métier de la relation humaine

Dans la relation éducative,
l'éthique se révèle plus particulièrement **précieuse**
dans 3 types de moments délicats :

- *l'accompagnement d'une résistance, d'une difficulté de l'élève*
- *l'évaluation*
- *l'exercice de l'autorité*

9 critères de BIENVEILLANCE pour une évaluation positive

- La **transparence** > lever les implicites
- La **contractualisation** > évaluation DIAGNOSTIQUE, en amont
exemple : Principe de l'**Evaluation Par Contrat de Confiance (EPCC)**
Une démarche prônée par le « Mouvement de lutte contre la constante macabre » (A.Antibi, 2016)
- Rendre l'élève **acteur** du processus d'évaluation >>(cf. l'évaluation FORMATRICE)
- **L'exploitation métacognitive des évaluations** (erreurs) de manière POSITIVE et FORMATIVE : les pts à travailler
- L'aide de l'élève à la **prise conscience de ses progrès en matière de compétences**
- La **différenciation** des évaluations / compétences travaillées
- La possibilité donnée à l'élève d'**être évalué sur demande**
- La création d'espaces et de temps d'évaluation **sans note**
- **Le ton positif (espoir, confiance)** de l'enseignant / productions de l'élève

L'éthique se manifeste dans tous les moments qui composent
la pratique d'un métier de la relation humaine

Dans la relation éducative,
l'éthique se révèle plus particulièrement **précieuse**
dans 3 types de moments délicats :

- *l'accompagnement d'une résistance, d'une difficulté de l'élève*
- *l'évaluation*
- *l'exercice de l'autorité*

L'autorité à moyen terme S'OBSERVE dans ...

de **communiquer** (V, NV, PV) : tact (E. Prairat, 2017)

↗ feed-back >0

d'exprimer sa **considération**

d'accorder sa **confiance** (contrat)

de valoriser les **progrès**

de prendre le **temps**

d'utiliser l'**erreur** >0



de juger avec **équité**

de répondre à ses **besoins**

d'être **présent** à l'élève

d'être **patient**

d'**exiger** le meilleur

Quelques repères bibliographiques

- BRISON J.-L. et MORO M.R., *Mission bien-être et santé des jeunes*, Rapport, 2016.
- **CNESCO, *La qualité de vie à l'école*, Oct. 2017.**
- GOHIER C. et JUTRAS F. *Repères pour l'éthique professionnelle des enseignants*, Presse Univ. du Québec, 2009.
- **GUEGUEN C., *Heureux d'apprendre à l'école. Comment les neurosciences affectives et sociales peuvent changer l'éducation*, Laffont, 2018.**
- MARSOLLIER C., *L'éthique relationnelle, une boussole pour l'enseignant*, Canopé, 2016.
- **JELLAB A. et MARSOLLIER C., *Bienveillance et bien-être à l'école. Plaidoyer pour une éducation humaine et exigeante*, Ed. Levrault-Berger, 2018.**
- PRAIRAT E. *Eduquer avec tact*, ESF, 2017.
- ZAKHATCHOUK JM., *L'évaluation plus juste et plus efficace : comment faire ?*, CANOPÉ, 2014
- CHARBONNIER D., HOUCHOT A., KERRERO C., MOUTOUSSAMY I. et THOLLON F., *La notation et l'évaluation des élèves éclairées par des comparaisons internationales*, Rapport IGEN, 2013.
- PEPIN C., *Les Vertus de l'échec*, Ed. Allalry, 2016.
- DEPP, « Climat scolaire et bien-être à l'école », *Education et Formations*, n°88-89, Déc. 2015.
- « **Pour une école bienveillante et exigeante** », *Cahiers pédagogiques* : N° 543, janv 2018