Groupe de développement personnel Éthique relationnelle

Personnel de Direction – année 2022-23

### *Comment prendre en compte les émotions*

### *pour développer une éthique relationnelle ? Et inversement...*

# Préambule

Le climat scolaire reflète le jugement des parents, des personnels enseignants - non enseignants et des élèves concernant leur expérience de vie et du travail au sein de l’école, sans pour autant résulter d’une simple perception individuelle. Il renvoie donc à laqualité de vie à l’école. Il concerne les normes, les buts, les valeurs, les relations interpersonnelles, les pratiques d’enseignement, d’apprentissage, de management et la structure organisationnelle inclus dans la vie de l’école.

Les membres du GRAF se sont intéressés plus particulièrement aux relations interpersonnelles entre professeurs et élèves, formateurs et stagiaires ou apprentis. Parfois jalonnées de malentendus, elles sont potentiellement source de tensions, voire de conflits, ce qui nuit au nécessaire climat serein pour apprendre.

# Constat

Le contexte d’enseignement à changer. Pour l’Observatoire Européen de la Violence Scolaire (OEVS), ce qui est nouveau, ce sont d’abord les violences quotidiennes et répétées, non pas les actes criminels qui restent rares mais cette « violence ordinaire » constituée d’insultes, de provocations, de vols, de coups, de racket et de dégradations.

Ce qui est nouveau, c’est l’augmentation de ces actes et donc leur fréquence, et non les actes en eux-mêmes. Cette augmentation s’est faite au cours des années 1990 et notamment entre 1995 et 1999. D’après Éric Debarbieux (2006) « ces actes ne doivent être ni sous-estimés ni surestimés ». Le sentiment d’insécurité gagne un nombre plus grand d’élèves et d’enseignants. Pour Debarbieux, s’observe une forte dégradation des relations vécues entre élèves et entre élèves et professeurs. D’après les élèves, tout conduit à l’affirmer : il y a une agressivité plus forte contre les enseignants ; les salles de classe sont plus fréquemment citées comme lieux violents ; on constate une perte de crédit des enseignants, tant du point de vue relationnel que du point de vue didactique.

Ce qui a changé, c’est le rapport des élèves à l’école et le développement de la démotivation. Pour Érick Prairat (2005), on assiste à « une érosion de la légitimité traditionnelle de l’école ». Un rapport de refus, de rejet, de désintérêt vis-à-vis de l'école se développe. Les élèves ne croient plus en l’école. Ils sont en conflit avec elle et le manifestent. D'ailleurs, ils expriment plus librement leurs droits, les connaissent mieux et manifestent de plus en plus spontanément leurs refus ou leurs désaccords, de telle sorte que les professeurs ont face à eux des élèves potentiellement plus réactifs par rapport aux contraintes, mais aussi des élèves eux-mêmes stressés, affectés, déprimés par leur environnement social et familial.

La qualité de la relation avec les élèves devient déterminante de l’efficacité didactique. Enseigner ne peut plus être réduit à transmettre. La mise en oeuvre de compétences véritablement fécondes réclame une réelle professionnalité pédagogique. Jamais la formation relationnelle n’a été aussi nécessaire qu’aujourd’hui. Christophe Marsollier, dans son ouvrage “L'éthique relationnelle : une boussole pour l'enseignant” (2016) explique en quoi l’éthique relationnelle constitue une clé pour l’efficacité de l’école et le climat scolaire, et comment elle se traduit dans les prises de décision, actions et gestes professionnels. Il ouvre alors la voie d’une compétence à développer chez les professionnels de l’enseignement favorable à la construction et au maintien d’une relation pédagogique positive, par une posture éthique.

### L’interview de Christophe Marsollier (2017) se montre en la matière très éclairante :

***Qu’est-ce que l’éthique relationnelle ?***

L’éthique relationnelle en éducation est une posture, une attitude, mais aussi une disposition dans laquelle on essaie d’être plus attentif dans ce qui est juste pour l’élève, dans ce qui est bien pour lui à court terme, à moyen, voire à long terme. Il s’agit bien d’une posture qui oblige à se mettre du côté de l’élève ou du côté de ce que peut ressentir un groupe d’élèves. C’est en cela un élément de professionnalité, une compétence qui demande une vigilance, une attention particulière à ce qui est singulier pour un élève ou pour un groupe.

***Comment définir une posture éthique dans la relation pédagogique ?***

Dans la relation pédagogique, c’est-à-dire dans la relation entre un enseignant et un élève, une posture éthique est une posture par laquelle l’enseignant ouvre un espace de délibération pour s’interroger. Cet espace peut-être très bref, quelques secondes, parfois plus, quelques minutes. Tout dépend du contexte et de la complexité de la situation, mais c’est un espace dans lequel l’enseignant s’interroge sur la décision, sur l’intervention la plus juste à opérer, sur le moment pendant lequel il doit intervenir et sur la manière dont il va intervenir. Il y a donc bien un ensemble d’interrogations possibles sur ce qui doit être fait pour être dans ce qui est le plus juste vis-à-vis notamment des besoins psychiques fondamentaux de l’élève.

***En quoi l’éthique relationnelle est-elle une composante indispensable de la professionnalité enseignante* ?**

Les élèves aujourd’hui ont véritablement besoin de pouvoir bénéficier d’une écoute, d’une attention des enseignants parce qu’ils vivent dans des familles qui, pour certaines d’entre elles sont en proie à de telles difficultés que leurs besoins psychologiques de jeunes, d’enfants, d’adolescents ne sont souvent pas satisfaits et qu’à l’école, lorsque les élèves sont en situation d’apprentissage et qu’ils rencontrent des difficultés, leur capacité de résilience ne leur permet pas de trouver les ressources pour rebondir positivement sur les difficultés qu’ils rencontrent. Ces élèves qui sont les plus vulnérables ne bénéficient justement pas de cette attention, de cette bienveillance familiale. Ils sont encore plus demandeurs que leurs camarades de la part des enseignants, des adultes, d’une attitude respectueuse de leurs besoins fondamentaux, de leurs besoins d’adolescents, de jeunes : le besoin de sécurité, le besoin de reconnaissance, de justice, le besoin d’aide, de considération, ces besoins que tous les adultes qui vivent dans le champ éducatif connaissent. Chaque adulte se doit d’y être attentif. On se doit de considérer la singularité de ce que ressent l’élève et c’est en cela que l’éthique a toute sa place parce qu’elle invite justement à être attentif à ces besoins, à ce qui a de l’importance pour le bien-être des adolescents et des enfants.

***Quelles sont pour vous les clés d’une stratégie relationnelle pédagogique féconde ?***

Les clés d’une stratégie relationnelle qui offre une certaine fécondité relève d’un ensemble de qualités, de vertus qu’un enseignant doit mettre en œuvre autour généralement de la notion de bienveillance. Il s’agit de la prudence, de la capacité à être présent à soi-même et présent à l’élève, de se rendre disponible pour cela, de la capacité à accompagner positivement le cheminement d’un élève et donc d’avoir des rétroactions positives vis à vis des erreurs, vis-à-vis de ce qu’a produit un élève, des rétroactions constructives de cette capacité à manifester des exigences positives formulées avec bienveillance.

***Comment le chef d’établissement peut-il prendre en compte l’EPLE pour favoriser un climat scolaire positif ?***

Il est vrai que dans notre système éducatif nous ne donnons pas encore suffisamment de place aux émotions des élèves, or, on sait qu’à l’école elles sont très nombreuses notamment autour des tensions que vivent les élèves mais aussi autour des apprentissages et notamment autour de l’évaluation. Je crois que dans un établissement scolaire, dans une école primaire aussi, lorsqu’il y a des espaces organisés, des espaces formels comme l’heure de vie de classe, comme le conseil des élèves, qui permettent aux élèves de dire ce qu’ils ressentent mais lorsqu’il y a aussi des espaces plus informels, à la fin d’un cours, pendant une récréation, où l’enseignant peut engager un dialogue avec un élève qui en ressent le besoin et que ce dialogue permet à l’élève d’exprimer ce qu’il ressent, et qu’il puisse se sentir écouté et surtout entendu par l’enseignant, alors, c’est un établissement où la gestion des émotions est une gestion positive, une gestion qui permet que les élèves se sentent mieux ensemble et mieux dans leur rapport à l’école et dans leur rapport au savoir.

# Hypothèse

À l’appui des propos tenus par Marsollier, les membres du GRAF considèrent que l’écoute et la place accordée aux émotions et au ressenti, au sein du système éducatif, demeurent insuffisantes. La prise en compte très limitée des émotions et des contextes dans lesquels sont reçus les messages verbaux et non verbaux trouverait sa genèse dans une culture éducative qui a toujours préféré les taire et les contrôler que les laisser s’exprimer pour les comprendre et les dépasser. Parallèlement, la compétence à écouter les émotions des élèves et à en tenir compte n’a jamais été vraiment développée au sein des formations au métier d’enseignant.

Complémentairement c’est dans la dimension d’accompagnement, au sens où la définit Maëla Paul que nous retrouvons cette attention à l’autre, à ses besoins à ses émotions : *« La définition du verbe* accompagner *confirme cette organisation du sens,* se joindre à quelqu’un *(dimension relationnelle),* pour aller où il va *(dimension temporelle et opérationnelle),* en même temps que lui *: à son rythme, à sa mesure, à sa portée. Tel est le principe de base : l’action se règle à partir de l’autre, de ce qu’il est, de là où il en est »* (Maël, 2004). Toujours présent mais à bonne distance, à côté, ni précédant ni suivant, l’accompagnant doit ainsi toujours porter un regard positif sur l’accompagné. Pour Michèle Roberge (2003) “(...) l’accompagnement est à la fois un art et un métier, et sa véritable essence est une question de position relationnelle, de valeurs et d’éthiques”. Maëla Paul décrit la nécessité d’une posture « éthique » de l’accompagnant qui impose un esprit critique et réflexif. Cela signifie s’interroger sur la construction de cette posture d’accompagnement elle-même, mais aussi sur les limites, le cadre de bienveillance, de non-prise de pouvoir et de respect de l’autre. Ainsi s’impose une posture de « non savoir à la place » qui invite les accompagnants à se positionner d’égal à égal, en laissant de côté la posture de l’expert pour laisser davantage la parole à l’autre : une posture de dialogue où chacun est acteur et auteur de la relation. Cela implique une posture d’écoute qui permet l'interaction, la reformulation, le questionnement, l’attention à l’autre. In fine, il s’agit d’adopter une posture émancipatrice permettant à chacun (accompagné/accompagnant) d’évoluer et de « grandir en humanité ».

# Enjeu

Études et travaux autour de la notion d’éthique relationnelle ouvrent la voie d’une formation prometteuse. Toutefois par-delà la connaissance de son objectif, de ses principes, une compréhension de la nature des interrelations, incarner cette posture d’écoute et d’attention des émotions demeure quelque chose de difficile. Cette mise en mouvement est d’autant plus difficile qu’elle touche l’intime de celui ou de celle qui le vit. Elle remet en question un système de valeur, une représentation de son métier, de son rôle, de la place accordée, voire de la hiérarchie établie entre les individus. L’enjeu est alors la mise en mouvement du formateur, enseignant ou éducateur qui cherche à développer sa compétence professionnelle à pouvoir témoigner d’une posture éthique au cœur de la relation pédagogique.

# Objet de réflexion

L’émotion et l’attitude sont parfois divergentes sur un malentendu issu d’une lecture de l’autre, telle une interprétation. L’objet est alors d’apprendre à “lire” ce qui est donné à voir et à entendre pour comprendre les comportements, ou la réponse à une sollicitation. Des questions se posent alors : où et comment se cachent les clés de compréhension ? Comment y accéder ? Le principe est-il de comprendre avant d’agir ?

### Trois étapes se dégagent :

***Voir*** : C’est prendre le temps d’observer, d’écouter, de ressentir par une prise de distance et une prise de hauteur aux faits présents ou de l’instant. C’est recueillir de l’information ciblée sur la manière dont les intéressés vivent leur expérience scolaire. C’est sentir et créer les conditions favorables à l’accueil et à l’écoute - le climat de confiance, l’écoute, la médiation, permet l’expression car il faut aussi lire ce qui ne vient pas seul par le climat de confiance et ce qui n’a pas l’intention d’être montré. C’est alors accepter, d’incarner une “posture d’ethnologue”, une posture qui se place résolument du côté de celui qui est le sujet de l’observation, comme vu “du dedans” (Saury et coll 2013). Cette posture nécessite de faire preuve d’ouverture, de neutralité et d’empathie afin d’accueillir, non pas une projection ou une confirmation de ce que soi-même on pensait qu’il pourrait se produire, mais bien ce que seul l’être agissant, singulier, vit et ressent.

***Comprendre*** : C’est conserver cette posture d’ouverture, de neutralité et d’empathie pour adopter une démarche compréhensive qui reste du côté de l’intéressé, c’est à dire qui analyse les faits et évènements par son filtre, son regard, ses représentations. C’est faire le lien entre ce qui est observé et le contexte. Il est ici une nécessité d’accepter de se faire surprendre par ce qui apparait sans pour autant se laisser déséquilibrer, ni rejeter, feindre ou nier ce qui est. Il est aussi central d’accueillir l’erreur comme une réponse positive à une sollicitation, témoignant alors du pas à pas à opérer. Enfin, comprendre permet la juste action à mener qui suit.

***Agir*** : L’action découle directement de ce qui aura fait l’objet de la prise d’information (VOIR) et d’une analyse pour dicter la stratégie à mettre en œuvre (COMPRENDRE). C’est une reformulation et responsabilisation de ce qui a été pensé en amont. L‘AGIR peut-être l’absence d’action, car celle-ci ne semble pas propice aux conditions de sa réalisation ou ne permettrait pas une avancée significative au regard de l’attendu. L’AGIR peut-être dans l’instant car celle –ci n’aurait plus d’impact sortie de son contexte singulier ou au contraire différée si elle nécessite si ce contexte singulier obère son intention. L’AGIR peut renvoyer aussi bien à un plan d’actions qu’au simple exercice droit.

Par le prisme de la prise en compte des émotions pour une éthique relationnelle renforcée, il est avant tout travail sur soi, le soi professionnel à opérer qui pourrait trouver son sens par le filtre des grands ensembles que représentent la finalité, les outils, la modalité et les gestes professionnels emprunts de valeur, produit d’une délibération qui se fait comme en un éclair (Prairat, 2005)

***La finalité*** de VOIR puise son essence dans la prise en compte de l’état émotionnel de l’autre, du sien afin d’adopter une posture d’écoute adaptée. A ce stade la finalité de COMPRENDRE est d’objectiver et de reconnaitre l’émotion, au sens de l’accueillir. L’AGIR vise alors à assurer les conditions de cette reconnaissance réciproque.

***Les outils*** de VOIR peuvent se concentrer dans les postures d’écoute décrites par Yves Blanc, selon un COMPRENDRE qui s’inscrire dans une démarche volontariste de recueil selon une démarche d’ethnologue qui se met à distance pour comprendre tel que le cadre d’analyse dans le domaine de l’action située (Saury et al, 2013) le permet et dont l’AGIR met en avant les reconnaissances réciproques telles que les décrit Axel Honneth.

***Les modalités*** possibles pour VOIR invite à identifier, caractériser le climat émotionnel du groupe, l’état émotionnel de l’individu. Le COMPRENDRE prendra un caractère concret à travers le témoignage, la description par un questionnement en différé qui fera émerger les émotions. L’AGIR s’attachera à créer un climat sécurisant.

***Les gestes professionnels*** du VOIR sont caractéristiques d’une prise d’information ciblée (les corps, les regards...) afin d’observer et d’objectiver le subjectif donc le COMPRENDRE sera effectif pas cette écoute à distance des stéréotypes, en se décentrant et donnant du temps qui permette la mesure des inférences entre mes émotion et celles des autres pour identifier les zones de blocage. L’AGIR s’exprimera dans le développement de l’art de juger les situations.

Enfin, ***les valeurs incarnées*** sont pour le VOIR une considération pour autrui, reconnu dans sa subjectivité et sa globalité pour le comprendre, une neutralité permettant de ne pas être dans le jugement et de préférer vouloir avec l’autre plutôt que vouloir pour l’autre et pour l’AGIR, l’égalité, en partant du principe que tout individu est un sachant.

# Bibliographie

DEBARBIEUX E. (2006), *Le Monde de l’éducation.*

DEBARBIEUX E. (1999), La Violence en milieu scolaire : le désordre des choses. Paris, ESF.

HONNETH A. (2004) « *La théorie de la reconnaissance : une esquisse* », revue du Mauss n°23, p. 133 - 136.

MARSOLLIER C. (2017), Interview, Canopé

MARSOLLIER C. (2016), L'éthique relationnelle : une boussole pour l'enseignant, Réseau Canope.

MARSOLLIER C. (2004), Créer une véritable relation pédagogique, Paris, Hachette éducation.

PAUL M. (2004) « L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique » Paris éd. L'Harmattan

PRAIRAT É. (2005), De la déontologie enseignante, Paris, PUF.

ROBERGE M. (2003), « *A propos du métier d'accompagnateur et de l'accompagnement dans différents métiers* », Éducation permanente, n° 3, p.101-108.

SAURY et coll. (2013), Actions, significations et apprentissages en EPS, éd Revue EP &S

# L’expérimentation suit un protocole en plusieurs étapes

***Jour 1****–* ***matinée en présentiel*** : Partage la notion d’éthique relationnelle pour en circonscrire les contours, en partager le sens et réaliser un état des lieux personnel du « voir – comprendre - agir » à partir d’une fiche d’auto-positionnement initiale.

***Chez soi*** : Sélection d’une situation professionnelle de son choix et :

* Identifier dans la situation une/des émotions est/sont mise/s en jeu, la/les qualifier ;
* Caractériser ce que cela à fait sur moi ;
* Repérer quels ont été mes actions /comportements, pour quels résultats/effets, positifs ou négatifs.

***Jour 2 - 2h en distanciel*** : mutualisation l’expérimentation de chacun.

***Chez soi*** : Expérimentation des attitudes, attentions ou postures qui ne sont pas forcément les miennes, puisées parmi celles qui ont faire l'objet de la mutualisation. Par exemple : exprimer ses émotions à ses interlocuteurs tout en restant digne. Préciser quel a été le choix de votre expérimentation et quel(s) effet(s) sur vous et sur votre ou vos interlocuteur(s) vous avez observé.

***Jour 3 – 2h en distanciel*** : mutualisation l’expérimentation de chacun.

**Chez soi** : Réalisation d’un nouvel état des lieux à partir de la fiche d'auto-positionnement initiale, la comparer et tenter d'expliquer l'évolution, rédiger un court résumé ou réaliser un enregistrement un audio ou vidéo sur "ce que je retiens de mon expérience, ce que je veux garder qui me sera utile dans mon travail ultérieurement ».

***Jour 4 – matinée en présentiel*** : extraction des éléments émergeants, partagés à retenir. Retour sur expérience et projection auprès d’un nouveau groupe.

### « Ce que je retiens de mon expérience,

### ce que je veux garder qui me sera utile dans mon travail ultérieurement »

***Groupe personnels de direction 2022-23, fichiers audio, double cliquer sur icône***



### Ce que je retiens de mon expérience



### Ce que je veux garder qui me sera utile dans mon travail ultérieurement

***Groupe formateurs/formatrices 2021-22, fichiers audio, double cliquer sur icône***



### La prise en compte des émotions



### La joie



### La colère

# ANNEXE

### FICHE D’AUTO-POSITIONNEMENT INITIAL ET FINAL

## I. VOIR

- Quel degré d’importance accordé aux émotions ? (de 1 à 10)

- Quelles sont les 5 ou 6 émotions que vous décelez ?

- Classer les émotions du plus repérable au moins repérable et indiquez pour chacune d’entre elles leur valeur communicative (de 1à 10)

- Proposer 2 indicateurs verbaux et/ou non verbaux, par émotions,

## II COMPRENDRE

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Émotions | Suis capable de rapporter l’émotion à ce que vit l’élève ? (de 1 à 10) | Suis capable d’identifier l’élément déclencheur ? (de 1 à 10) | Suis capable de le traduire en besoin à satisfaire ? (de 1 à 10) |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

## III AGIR

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Émotions | Quel impact sur moi (préciser ses propres ressentis) | Quelle gestion de cet impact (préciser sa démarche étapes par étapes) |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |