Comment rester bienveillant avec ses élèves ?

Laetitia Hervé

▶ **To cite this version:**

Laetitia Hervé. Comment rester bienveillant avec ses élèves ?. Education. 2017. dumas-01622220

HAL Id: dumas-01622220

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01622220

Submitted on 15 Nov 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

ECOLE SUPERIEURE DU PROFESSORAT ET DE L'EDUCATION

DE L'ACADEMIE DE PARIS

COMMENT RESTER BIENVEILLANT AVEC SES ELEVES ?

Laetitia HERVE

MEMOIRE DE MASTER MEEF

Mention Premier degré

Sous la direction de Florent PASQUIER

2016-2017

Mots-clés : posture d'enseignant, bienveillance, école maternelle

PLAN

1ère Partie La place de la bienveillance dans la posture de l'enseignant

1.1 La notion de bienveillance
- 1.1.1 Comment définir la bienveillance ?
- 1.1.2 Elargissement au concept de *care*
- 1.1.3 Comment s'exprime la bienveillance ?
  - 1.1.3.1 L'écoute active
  - 1.1.3.2 La communication non violente

1.2 Intérêt de cette attitude dans les apprentissages : l'apport des sciences cognitives
- 1.2.1 Les théoriciens de la discipline positive
- 1.2.2 Les découvertes scientifiques

1.3 Que disent les instructions officielles ?
- 1.3.1 La place de la bienveillance dans les programmes
- 1.3.2 La place de la bienveillance dans le référentiel des compétences professionnelles
- 1.3.3 La circulaire de rentrée 2016

1.4 Des résistances autour du concept de bienveillance
- 1.4.1 Un nouveau paradigme
- 1.4.2 Doser la bienveillance
- 1.4.3 Le manque de formation institutionnelle

2ème Partie Constat d'une pratique éloignée de la posture idéalisée

2.1 Observation d'enseignants
- 2.1.1 Une observation des pratiques
- 2.1.2 L'apport pour ma pratique personnelle

2.2 Auto-analyse
- 2.2.1 La prise en main de la classe
- 2.2.2 Construire une autorité éducative légitime
- 2.2.3 Les situations de tension

3ème partie Des pistes pour une pratique bienveillante

3.1 Un travail nécessaire d'introspection
- 3.1.1 La pratique de la méditation de pleine conscience
  - 3.1.1.1 Définition de la pleine conscience
  - 3.1.1.2 L'apport de la pleine conscience à ma pratique
- 3.1.2 Le journal de bord

3.2 Profiter du regard de l'autre
- 3.2.1 Être à l'écoute
- 3.2.2 Se soumettre à la critique

3.3 Rester attentive aux mécanismes inconscients

3.4 Etre bienveillante avec soi même

INTRODUCTION

Les programmes de 2015 pour l'école maternelle postulent en préambule que « l'école maternelle est une école bienveillante plus encore que les étapes ultérieures du parcours scolaire. Sa mission principale est de donner envie aux enfants d'aller à l'école… »[1].

Je me suis ainsi interrogée sur les raisons pour lesquelles ce qui me paraît comme une évidence, la bienveillance de l'école et de ses enseignants, doit être rappeler avec force dans les instructions officielles. La bienveillance n'est-elle pas une qualité indispensable pour se conformer au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation ?

Devenir enseignante me permet de confronter mes valeurs, mes aspirations avec la réalité du métier et de ses difficultés. Ainsi, lors des premières semaines avec les 29 enfants de ma classe de grande section de maternelle, je me suis appliquée à incarner le modèle de professeur bienveillant et à l'écoute que j'imaginais. Mais, très vite, des difficultés dans la gestion du groupe classe m'ont fait réagir de façon inadaptée avec des paroles et des attitudes qui ne correspondaient pas à de la bienveillance. J'ai été particulièrement troublée de constater l'écart entre mes réactions et ce que je pensais être la bonne attitude.

La question s'est ainsi posée très rapidement de trouver la bonne posture et surtout d'être capable de s'auto analyser afin de prendre conscience des attitudes qui conviennent ou pas et d'être capable d'anticiper mes réactions, mes paroles pour pouvoir les contrôler et les adapter le plus justement possible.

Mon objectif avec la rédaction de ce mémoire est ainsi de mener une réflexion introspective sur ma posture professionnelle en conformité avec les programmes et le référentiel de compétences professionnelles.

J'ai donc cherché dans un premier temps à définir dans quelle mesure la bienveillance était au cœur de la posture de l'enseignant en analysant les instructions officielles et en les rapprochant des résultats de la recherche en neurosciences. Puis, j'ai confronté cette posture idéalisée avec la réalité de pratiques observées et avec ma propre pratique. Enfin, j'ai envisagé des méthodes me permettant de m'assurer de l'évolution de ma pratique et de mener une réflexion permanente constructive.

[1] Programme d'enseignement de l'école maternelle, Bulletin Officiel spécial n°2 du 26 mars 2015.

1ère Partie La place de la bienveillance dans la posture de l'enseignant

1.1 La notion de bienveillance

1.1.1 Comment définir la bienveillance ?

Selon le dictionnaire Larousse, « la bienveillance est une disposition d'esprit inclinant à la compréhension, à l'indulgence envers autrui »[2].

On peut ainsi envisager la bienveillance comme une façon de se comporter avec autrui qui laisse la place à l'écoute, au dialogue et au respect. Cette posture sous-entend la nécessite d'être en capacité d'accueillir les sentiments de l'autre et peut difficilement être imposée à un individu.

Etre bienveillant requiert une forte dimension d'appropriation intra personnelle et de réflexion autour de cette notion. Cela ne va pas de soi, on peut imaginer de nombreux facteurs influant sur notre posture : la nature du lien relationnel avec l'interlocuteur, l'environnement, le contexte dans lequel se déroule la relation, les émotions personnelles…

La bienveillance étant une disposition d'esprit, on peut imaginer qu'elle s'exprime de multiples façons et est sujette à beaucoup de subjectivité.

Nous pouvons ainsi également la définir comme ce qu'elle n'est pas : la bienveillance n'est ni une forme de laxisme, ni un manque d'autorité. Jane Nelsen, psychologue américaine qui a médiatisé la discipline positive rappelle qu'entre autoritarisme et permissivité existe une troisième voix d'éducation alliant fermeté et bienveillance[3].

L'enseigant reste responsable de fixer et maintenir un cadre rassurant et de structurer les relations interpersonnelles dans l'espace de classe. Ce faisant, il reste détenteur d'une forme d'autorité légitime. En s'inspirant d'un tableau proposé par Angela Duckworth[4], nous pouvons définir différentes formes d'autorité selon deux axes : l'encouragement et l'exigence. L'attitude exigeante doit ici s'entendre au sens de fermeté et non d'intransigeance, de rigidité. On peut être à la fois souple sur les émotions et ferme sur le comportement.

---

[2] Dictionnaire Larousse, édition 2016.

3 Nelsen, Jane, *La Discipline positive, en famille et à l'école, comment éduquer avec fermeté et bienveillance*, adaptation Béatrice Sabaté, édition du Toucan, 2012, (387p).

[4] Angela Duckworth est professeur de psychologie à l'université de Pennsylavanie. Son livre « *Grit: The Power of Passion and Perseverance* »sorti en 2016 montre que la réussite ne dépend pas du talent mais de la motivation sur le long terme et de l'endurance dans l'effort.

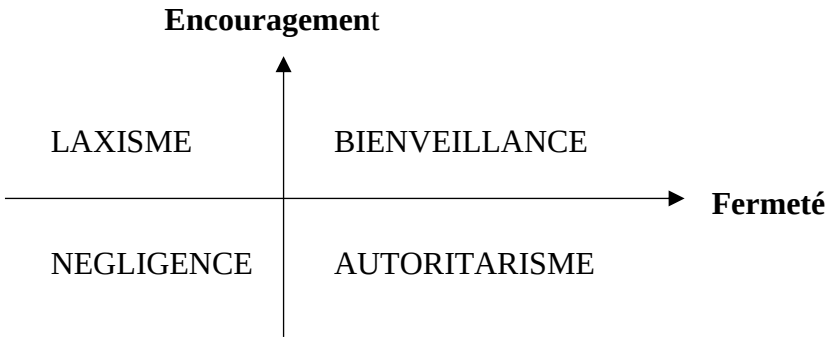

Figure 1 : Les différentes formes d'autorité en fonction des niveaux de fermeté et d'encouragement.

Nous constatons que la bienveillance s'inscrit dans la rencontre de l'encouragement et de la fermeté sur les comportements. La bienveillance n'est ni du laxisme, ni de l'autoritarisme, et encore moins de la négligence. Une attitude encourageante et exigeante est au contraire très difficile à adopter.

La bienveillance en éducation serait ainsi une attitude d'ouverture et d'écoute de l'autre, une forme d'empathie émotionnelle permettant des relations apaisées et constructives propices aux apprentissages.

1.1.2 Elargissement au concept de care

La notion de bienveillance dans l'éducation commence à être envisagée de façon plus globale. Ainsi, des chercheurs en sciences de l'éducation s'inspirent de la politique du *care*. Le terme *care* a une signification large et peut se traduire en français par compassion, soin attentif porté à l'autre, sollicitude, empathie, bienveillance.

Ce terme est volontairement non traduit en français par les chercheurs pour éviter de le restreindre au domaine du sentiment ou du soin médicalisé. A l'origine, le *care* est une notion en philosophie développée notamment par David Hume et Adam Smith, elle se fonde sur les interactions empathiques, sur le souci de l'autre.

Cette approche plus englobante que celle de bienveillance a été modernisée par Carol Gilligan, professeur de sciences politiques et figure du féminisme aux Etats Unis. Elle a défini

le *care* comme une forme de "moralité des femmes" qui défend une éthique particulière et organise les rapports sociaux autour de la notion du soin apporté aux autres[5].

Transposé dans l'environnement éducatif, le *care* a pour objectif d'assurer toutes les conditions de bien être nécessaires aux apprentissages et au développement du jeune individu. Mais la posture morale de l'enseignant l'oblige à un exercice d'équilibriste puisqu'il doit veiller à conserver une distance émotionnelle exemplaire[6].

1.1.3 Comment s'exprime la bienveillance ?

La bienveillance est une posture qui évolue pour s'adapter au contexte de chaque relation interpersonnelle, elle s'exprime par des messages verbaux et non verbaux (signe de tête, sourire, main sur l'épaule…). Des chercheurs ont tenté de décrire de façon structurée les comportements, attitudes, paroles relevant de la bienveillance afin de générer une prise de conscience et de donner des clés concrètes et transférables.

1.1.3.1 L'écoute active

Une forme d'attention portée à l'enfant peut être simplement de chercher à le comprendre à partir de son point de vue sans forcément l'évaluer ou le juger. Thomas Gordon[7] a donné un nom à cette écoute empathique : l'écoute active. Elle consiste à répéter en miroir des éléments-clés exprimés par l'enfant.

Dans l'écoute active, l'adulte essaie de comprendre ce que ressent l'enfant, de saisir ce que son message veut dire. Ensuite, l'adulte transforme sa compréhension dans ses propres mots et retourne le message à l'enfant pour vérification. Le plus important pour l'adulte est de transmettre son propre message « décodé » sans évaluation, sans jugement, sans conseil ni analyse. Il retourne seulement ce qu'il pense être le sens véritable du message de l'enfant.

L'objectif de l'écoute active est ainsi d'aider l'autre à en dire plus, à approfondir, à mieux développer sa pensée. L'écoute active peut passer par des expressions du type :

« Tu as le sentiment d'être impuissant face à…

---

[5] Laurent, Samuel, « La société du *care* de Martine Aubry fait débat », Le Monde, 14 mai 2010, En ligne : http://www.lemonde.fr/politique/article/2010/05/14/la-societe-du-care-de-martine-aubry-fait-debat_1351784_823448.html, consulté le 15 février 2017

[6] Roux-Lafay, Corinne, « L'éthique du *care* dans le champ éducatif ou le nouveau paradigme de la bienveillance », *Éducation et socialisation, les cahiers du CERFEE*, 23 octobre 2016, En ligne : http://edso.revues.org/1857, consulté le 15 février 2017.

[7] Thomas Gordon, Docteur en psychologie américain, fut un pionnier dans la conceptualisation de la résolution des différends par l'instauration d'une relation *win-win*, il a fondé une méthode nouvelle de la communication orale.

Tu éprouves une frustration par rapport à…

Tu ressens un malaise/de la rancune/ de la colère…

Tu penses que tu ne vas jamais y arriver/ que c'est inutile/ qu'on t'en demande trop…

Tu sembles (fâché contre)…

Tu es tellement (en colère) que tu as envie de… ».[8]

L'écoute est un élément fondamental pour une relation fondée sur la bienveillance, savoir réellement écouter nécessite de prendre conscience des mécanismes qui entrent en jeu, ainsi être capable de reconnaître sa disponibilité à l'écoute est essentielle.

1.1.3.2 La communication non violente

L'usage d'un langage approprié est également au cœur d'une pédagogie bienveillante. Le Docteur Marshall B. Rosenberg, psychologue américain a développé un processus de communication appelé communication non violente (CNV) qui propose une méthode pour apprendre à communiquer de façon bienveillante. Le langage peut, en effet, être source de violence sans que nous y prêtions attention. La CNV permet de créer « une qualité de relation et d'empathie, avec soi et avec les autres, qui permet de satisfaire les besoins fondamentaux de chacun, de manière harmonieuse et pacifique »[9].

Le concept de la CNV repose sur quatre fondamentaux : observation, sentiment, besoin, demande.

Ainsi, il est important de savoir décoder (observer) ses sentiments et ses besoins afin de formuler une demande qui pourra être satisfaite. Rosenberg explique que nos sentiments découlent toujours d'un besoin insatisfait et qu'il faut donc développer notre capacité à comprendre nos sentiments et à les relier à des besoins. Ceci permet de se rendre compte que nos états émotionnels sont le fruit d'un processus personnel et permet d'éviter d'en rendre l'autre responsable. L'autre peut déclencher des sentiments en nous mais ce ne sont pas ses actes qui en sont la cause. Ce qui cause nos sentiments, c'est la façon dont nous choisissons de réagir aux actes de l'autre.

Outre l'expression de ses propres sentiments et besoins, la CNV insiste sur l'importance d'apprendre à percevoir les sentiments et besoins de l'autre, quels qu'ils soient. On rejoint ainsi

[8] L'atelier Gordon, *l'atelier Gordon, mieux communiquer en famille*, En ligne : http://www.ateliergordon.com/thomas-gordon, consulté le 9 février 2017.

[9] Site internet français des formateurs certifiés en communication non violente. *CNVformations,* En ligne : http://www.cnvformations.fr/index.php?m=10&ms=118, consulté le 20/02/2017

l'importance de l'écoute. Ecouter permet de nouer durablement des liens empathiques et rentrer en contact va permettre d'émettre une demande claire qui ne sera pas entendue comme une exigence. « Dès l'instant où l'autre entend une exigence, il n'a que le choix de se soumettre ou de se rebeller »[10] ce qui peut conduire à des réactions défensives pouvant déboucher sur un conflit. Etre clair et pragmatique favorise ainsi des relations apaisées et non conflictuelles.

Cette pratique de communication permet de construire un dialogue basé sur l'écoute, la compréhension et le respect. Elle permet d'apprendre à mieux se connaître et favorise l'empathie ce qui aide à construire une posture d'enseignant bienveillant.

Au-delà d'une pratique, la communication non violente est un mode d'être coopératif et un outil d'introspection.

1.2 Intérêt de cette attitude dans les apprentissages : l'apport des sciences cognitives

Les recherches récentes en sciences cognitives ont pu confirmer de façon scientifique ce que certains avaient théorisés : avoir une attitude bienveillante permet de développer les compétences relationnelles, émotionnelles et intellectuelles de l'enfant.

1.2.1 Les théoriciens de la discipline positive

Alfred Adler (1870-1937) et Rudolf Dreikurs (1897-1972), tous deux psychiatres autrichiens ont fondé la discipline positive en postulant que chaque individu mérite respect et dignité et que l'encouragement, en se focalisant sur les forces de l'individu, permet un changement constructif de celui-ci.

Ils mettent en avant les besoins essentiels de l'être humain que sont les sentiments d'appartenance et d'importance : si ces deux besoins sont satisfaits, l'individu peut s'investir pleinement dans ce qu'Adler appelle « l'intérêt social » et aller vers le meilleur de lui-même. L'élève doit être capable de gérer ses émotions, être poli, responsable, autonome, respectueux, honnête, à l'écoute, courageux... Les enseignants doivent encourager l'élève c'est-à-dire avoir une approche qui permette de le convaincre de sa capacité à progresser pour l'amener à faire évoluer son comportement.

[10] Rosenberg, Marshall, *Enseigner avec bienveillance*, éd Jouvence, 2006, (94p).

Dreikurs notamment avait constaté que la mise en pratique des principes d'Adler nécessitait d'en comprendre le sens. Il ne suffit pas d'appliquer des techniques d'éducation, il est primordial de les accompagner de respect, de compréhension et d'encouragement.

Ces théories ont été confirmées scientifiquement par les recherches sur le fonctionnement du cerveau.

1.2.2 Les découvertes scientifiques

Ce qui pouvait jusqu'ici se concevoir avec des théories ou de l'intuition est désormais confirmé scientifiquement, ces découvertes représentent donc une avancée considérable dans la connaissance du développement de l'enfant. Elles permettent de définir objectivement ce qu'il faudrait faire pour que tous les enfants se développent bien.

Il apparaît clairement que l'environnement affectif de l'enfant joue un rôle prépondérant. La qualité et la nature des relations offertes à l'enfant vont ainsi déterminer son potentiel de développement.

On sait, aujourd'hui, que le cerveau du petit enfant est très vulnérable et fragile mais qu'il est aussi extrêmement malléable durant les premières années de vie. Tout ce qu'on dit et fait avec un enfant aura de l'importance. A chaque fois que l'adulte a une attitude empathique et bienveillante, qu'il soutient, et encourage l'enfant, il aide son cerveau à se développer. Ce sont des zones du cortex préfrontal qui sont sollicitées et qui vont créer des circuits cérébraux permettant à l'enfant de développer ses capacités d'apprentissage et de savoir gérer ses émotions.

De plus, l'attitude bienveillante, l'empathie, les comportements altruistes et généreux vont déclencher la production d'une hormone dans son cerveau : l'ocytocine. Cette hormone est responsable, dès la grossesse, de l'attachement entre une mère et son enfant. Elle va notamment générer chez l'enfant confiance et empathie et entraîner la production de nombreuses molécules dites du « bonheur » comme la sérotonine, l'endorphine et la dopamine.

En revanche, si l'adulte exerce des violences physiques ou psychologiques sur l'enfant, le système émotionnel de ce dernier peut très rapidement se bloquer. Il se bloque suite à des violences physiques comme les fessées, mais aussi par des violences émotionnelles, comme lui hurler dessus, se moquer de lui, l'humilier, le menacer ou le punir. Il se bloquera aussi si l'enfant

ne peut librement exprimer ses émotions, par exemple quand on lui interdit de pleurer ou de se mettre en colère.[11]

Un enfant a du mal à mettre des mots sur les nombreuses émotions qui le traversent. Or, toutes ses expériences émotionnelles activent des substances dans son organisme qui génèrent du stress et il va parfois essayer de s'en libérer par une agitation intense, des pleurs ou des cris. Si dans ce moment-là, on le punit alors qu'il a réellement besoin d'une présence sécurisante, l'enfant va vivre une véritable souffrance émotionnelle qui risque d'endommager son cerveau en cours de formation.

Une étude finlandaise récente nommée « The First Steps Study »[12] montre en effet que l'attitude chaleureuse et emphatique de l'adulte est plus déterminante pour la réussite scolaire que les outils pédagogiques utilisés et même qu'un nombre restreint d'enfants par classe.

La bienveillance de l'enseignant ne doit donc pas être « un supplément pédagogique optionnel sympathique et un brin farfelu »[13].

1.3 Que disent les instructions officielles ?

1.3.1 La place de la bienveillance dans les programmes

La question de la bienveillance revient de façon récurrente dans les programmes laissant présupposer une carence en matière de bien-être. En effet, les élèves français seraient, parmi les pays de l'OCDE, ceux qui manifesteraient le plus d'anxiété au sein de l'institution scolaire[14]. Ce sentiment de mal être à l'école serait corrélé avec la baisse systématique des résultats en français et en mathématiques et avec l'accroissement des inégalités de réussite en fonction de l'origine socio-économique.

Ainsi la loi de refondation de l'école de 2013 s'est construite avec l'ambition de réduire l'écart entre la promesse d'une école républicaine juste et la réalité qui s'avère toute autre.

L'institution scolaire reconnaît désormais le lien entre un environnement affectif favorable et la construction du cerveau. C'est pourquoi les nouveaux programmes prennent en

[11] Brigitte Oriol, « La colère chez l'enfant, signe de bonne santé psychique », *alicemiller.com*, 20 juin 2013
En ligne : https://www.alice-miller.com/article-de-brigitte-oriol-la-colere-des-enfants/, (consulté le 23/02/17)
[12] Martti, Siekkinen, « Empathetic teachers enhance children's motivation for learning », *University of eastern Finalnd*, 11 février 2015, En ligne : http://www.uef.fi/en/-/opettajan-lamminhenkisyys-kasvattaa-lasten-oppimismotivaatiota (consulté le 6 avril 2017)
[13] Alvarez, Céline, *Les lois naturelles de l'enfant*, Ed des arènes, Paris, 2016, 454p.
[14] Selon le rapport Pisa 2012, 47 % des élèves français déclarent se sentir "chez eux" à l'école contre une moyenne de 81% pour l'OCDE.

compte les découvertes récentes en neurosciences et mettent l'accent sur la bienveillance qui contribuerait à lutter contre le décrochage scolaire et permettrait des pratiques pédagogiques et d'évaluation motivantes et non anxiogènes pour les élèves.

Les programmes spécifiques de la maternelle stipulent que la bienveillance doit permettre à l'enfant de se sentir bien dans l'environnement scolaire.

La bienveillance devrait ainsi être une posture commune à tous les intervenants en milieu scolaire afin que la personnalité de chaque enfant soit comprise dans sa complexité. Ce ne sont donc pas seulement les enseignants qui doivent adopter la bonne attitude mais également les directeurs d'école, les ASEM, les AVS, les personnels de la cantine et de l'entretien…Les programmes parlent ainsi de continuité éducative, l'objectif étant bien d'assurer une articulation homogène entre les différents temps de l'école (scolaire, restauration, périscolaire). Chacun doit contribuer par son comportement, ses paroles à rassurer l'enfant et à lui faire confiance puisque tous les acteurs de l'école rencontrent un objectif identique qui est de favoriser le bien-être de l'enfant.

Cette bienveillance ne se manifeste bien sûr pas exclusivement à destination des enfants. La relation avec les parents, membres de la communauté éducative, doit revêtir le même esprit d'écoute et de confiance mutuelle. Là aussi les programmes disent clairement que le dialogue avec les familles doit être « régulier et constructif ». Les parents doivent ainsi être considérés dans leur diversité et un accueil personnalisé doit être envisagé. Il s'agira ainsi de faire preuve de davantage de compréhension, d'explicitation pour des publics éloignés du milieu scolaire.

La bienveillance à l'égard des familles permet d'établir un lien de confiance indispensable pour que l'enfant prenne goût à l'école. Les programmes donnent ainsi l'exemple de l'accueil quotidien dans la classe qui permet de sécuriser l'enfant et de montrer concrètement aux parents le fonctionnement, les spécificités de l'école maternelle. Des relations apaisées peuvent aider certains parents fâchés avec l'école à renouer avec le cadre scolaire et ainsi à adopter une attitude plus positive qui encouragera et rassurera leur enfant.

1.3.2 La place de la bienveillance dans le référentiel des compétences professionnelles

La posture de l'enseignant doit s'ériger en conformité avec les compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation.

Il apparaît que sans être explicitement citée, la bienveillance est une qualité indispensable aux professeurs des écoles.

Tout d'abord dans le respect des valeurs de la République et des principes fondamentaux de l'école qui prône l'égalité, la fraternité, le refus de toute discrimination.

Ensuite, en tant que pédagogue et éducateur au service de la réussite de tous les élèves, l'enseignant accorde à tous les élèves « l'attention appropriée », il doit « éviter toute forme de dévalorisation à l'égard des élèves, des parents, des pairs et de toute la communauté éducative ».

En effet, les enseignants sont acteurs de la communauté éducative, ils doivent notamment coopérer au sein d'une équipe, avec les partenaires de l'école, avec les parents d'élèves et contribuer à l'action de la communauté éducative. L'enseignant se trouve ainsi confronter à de multiples relations avec des personnes d'origine et de statut diverses. Il doit ainsi faire preuve d'écoute et de respect dans ses échanges quotidiens.

1.3.3 La circulaire de rentrée 2016

La circulaire de rentrée 2016 rappelle également que le principe d'école inclusive nécessite un engagement des équipes éducatives dans l'accompagnement des élèves. L'école doit accueillir chaque enfant « par la compréhension de leur environnement social et de leurs difficultés »[15]. Ainsi, l'institution demande bien aux enseignants de faire preuve de bienveillance et d'empathie avec chaque enfant.

La circulaire précise que « chaque acteur de notre système éducatif, en considérant l'enfant dans sa globalité, doit agir pour que l'École permette à tous les enfants de réussir ».

1.4 Des résistances autour du concept de bienveillance

1.4.1 Un nouveau paradigme

La bienveillance apparaît comme un nouveau paradigme dans le monde éducatif où les valeurs traditionnelles refuges semblent lentes à évoluer.

L'école républicaine française s'est construite sur la distinction entre sphères publique et privée. La classe reste traditionnellement un espace dans lequel l'enfant devient élève, il doit se détacher de la dépendance affective dans laquelle il était depuis sa naissance pour devenir un citoyen autonome et indépendant. Or, c'est dans ce contexte historique que l'enseignant doit désormais porter une attention pleine de sollicitude à l'élève.

[15] Circulaire de rentrée 2016, Bulletin Officiel du 13 avril 2016.

Dans ce contexte, on peut s'attendre à une résistance de la part de certains enseignants lorsqu'on envisage l'approche affective de la relation pédagogique et la bienveillance peut être considérée comme « une injonction paradoxale »[16]. C'est en général une méconnaissance de ce que signifie le terme bienveillance qui est à l'origine de ce malentendu.

Par ailleurs, des courants conservateurs souhaiteraient réformer l'école et accusent les pédagogues d'être à l'origine des nombreux maux actuels de l'école. Ils dénoncent ainsi cette approche bienveillante qu'ils considèrent comme laxiste. L'influence plus ou moins consciente de ces discours sur les enseignants contribuent à la méfiance et à la prudence lorsqu'on évoque la bienveillance.

1.4.2 Doser la bienveillance

Il convient en effet d'éviter le piège d'une bienveillance béate. J'ai défini en préambule que la bienveillance devait être accompagnée de fermeté. Ainsi, les textes officiels rapprochent bienveillance et rigueur. Intégrer la bienveillance dans sa pédagogie ne doit pas se faire au détriment du cadre posé par l'adulte qui doit conserver une place de référent.

Il ne s'agit donc pas, au nom de la bienveillance, de supprimer toute sanction éducative ou modalité d'évaluation.

La bienveillance en demandant un effort et de l'empathie émotionnelle ne doit pas avoir pour effet la confusion des rôles, l'enseignant ne doit pas faire du maternage, l'enfant a besoin d'un environnement sécurisant et affectif mais il cherche également à conquérir son autonomie. La bienveillance ne signifie pas éviter à l'enfant toute contrariété, l'enfant ne peut rester dans un état de bonheur et de satisfaction permanent. Il ne faut pas empiéter sur la « souveraineté légitime de l'enfant d'être acteur de sa propre vie ».[17]

1.4.3 Le manque de formation institutionnelle

Nous avons vu que la bienveillance est une posture professionnelle validée par les neurosciences. Cependant, les résultats des neurosciences sur cette question sont peu connus par le grand public et par les enseignants. Ainsi, même si les professionnels de l'éducation sont depuis toujours profondément et sincèrement animés par de la bienveillance, encore faut-il

[16] Roux-Lafay, Corinne, « L'éthique du *care* dans le champ éducatif ou le nouveau paradigme de la bienveillance », *Éducation et socialisation, les cahiers du CERFEE*, 23 octobre 2016, En ligne : http://edso.revues.org/1857, consulté le 15 février 2017.
[17] Bouquet Rabhi, Sophie, *La ferme des enfants, une pédagogie de la bienveillance*, Ed Actes sud, France, 2011, 172p.

avoir conscience des effets positifs de la bienveillance sur les apprentissages. C’est ce qui permet de modifier son comportement grâce à un véritable travail personnel.

Des démarches médiatisées voient de plus en plus le jour mais sont sujettes à polémiques et débats. J’ai donc le sentiment que la vérité scientifique n’est pas suffisamment audible et que ce qui devrait faire consensus reste noyé sous des discussions sur la forme.

On peut ainsi regretter un manque de formation à destination des enseignants déjà en poste mais également pour ceux en formation. Si la formation doit apporter aux professeurs de solides compétences en matière pédagogique et didactique, elle devrait aussi davantage montrer l'importance de la relation maître-élèves et le rôle d'un climat de travail apaisé dans le quotidien de la classe.

2ème Partie Constat d'une pratique éloignée de la posture idéalisée

2.1 Observation d'enseignants

Être en position d'observateur permet d'avoir un regard très critique sur les paroles et les gestes et donne le temps de la réflexion et de l'analyse. On examine froidement une situation et il n'y a pas de bouleversement émotionnel à gérer. Ceci peut donner l'illusion qu'en inversant les rôles, on saurait quoi dire et quoi faire de façon bien plus appropriée. Ce jugement critique sur des pratiques d'enseignants chevronnés permet d'alimenter ma réflexion sur ma propre posture d'enseignante débutante.

2.1.1 Une observation des pratiques

J'ai pu observer à l'occasion de quelques stages le comportement et l'attitude d'enseignants dans leur classe. J'ai été particulièrement frappée par l'écart entre leur discours et leur gestion de classe. Les enseignants rencontrés conviennent unanimement qu'il faut s'adresser aux élèves avec respect en prenant garde à ne pas les humilier ni stigmatiser certains comportements. Mais, dans la pratique, j'ai pu observer des attitudes à l'opposé de ces discours conventionnels. La patience est mise rapidement à rude épreuve et j'ai vu des enseignants s'énerver rapidement contre certains élèves voire toute la classe, l'ambiance devenant vite stressante et oppressante.

Les élèves les plus en difficulté qui souvent rechignent à se mettre au travail deviennent des cibles, objets de propos humiliants. Ce n'est clairement pas l'intention de l'enseignant mais il semblerait que, désarmé, face à un comportement inadapté et, dans le but de faire comprendre à l'élève qu'il doit changer de comportement pour progresser, les paroles deviennent blessantes.

J'ai également été prise à témoin, en tant qu'observateur externe, l'enseignant ayant visiblement besoin de faire constater par un tiers son désarroi ou sa déception. Par exemple, une enseignante devant la classe me faisait remarquer combien tel élève aurait du mal dans ses apprentissages futurs. Ce procédé consistant à parler d'un élève en faisant abstraction de sa présence est évidemment humiliant mais il me semblait que l'enseignante ne s'en rendait pas compte.

C'est ce que Catherine Gueguen appelle la « violence éducative ordinaire »[18]. Il ne s'agit en effet, pas seulement de punition psychique ou corporelle mais de faire usage de la contrainte physique ou psychique pour obtenir quelque chose d'un enfant. L'adulte l'utilise avec l'intention louable de transmettre des valeurs ou de fixer un cadre mais il en résulte chez les enfants des comportements contraires à ceux souhaités. L'enseignant a tendance à vouloir être souverain dans sa classe, à exercer un contrôle tout puissant de peur que la classe ne lui échappe. Il s'attend à être obéi et suivi et compte bien avoir le dernier mot ce qui fait que des rapports de force et de domination peuvent s'installer.

2.1.2 L'apport pour ma pratique personnelle

Cette observation des pratiques de mes pairs m'interpelle sur deux points.

Tout d'abord, il faut que je sois vigilante sur l'écart qu'il peut y avoir entre mon propre ressenti et une perception, certes également subjective, d'un tiers. Ce que je peux imaginer comme étant une posture bienveillante et attentive peut en définitive révéler une toute autre impression. Ainsi, il sera utile, comme je le développe dans la troisième partie, de profiter du regard miroir du personnel éducatif. Ne pas me contenter de l'idée que je me fais de ma posture d'enseignante mais bien interroger et chercher dans le regard de mon entourage leur propre vision de mon comportement avec les enfants.

Ensuite, je dois faire preuve d'humilité en tant que débutante dans ce métier. La bienveillance que je pouvais mettre en pratique dans un contexte professionnel précédent ne s'exerce pas de la même façon dans le milieu éducatif. Les recherches en neurosciences démontrent bien que l'enfant est un individu en construction et que les enjeux de son environnement affectif sont spécifiques. Me retrouver dans la situation de l'enseignant m'a très vite permis de mesurer les difficultés à conserver une attitude bienveillante. Être bienveillante avec des adultes qui ont acquis les codes sociaux et avec des enfants qui construisent leur identité propre ainsi que leur relation au monde n'a strictement rien à voir. Cela nécessite de porter une attention constante à mon propre comportement et donc de mener un véritable travail de développement personnel.

Par ailleurs, avoir pu observer des comportements inadaptés me permet d'avoir en tête des conduites à proscrire impérativement. Ainsi, par exemple, il faut absolument éviter de ridiculiser l'élève devant le groupe et à ce titre rester très prudent avec l'utilisation de l'humour

[18] Dr Gueguen, Catherine, *Pour une enfance heureuse, repenser l'éducation à la lumière des dernières découvertes sur le cerveau*, Paris, éditions Robert Laffont, 2015, (366 p).

qui peut être mal perçu par un élève notamment chez de jeunes enfants qui n'ont pas de second degré. Il convient aussi d'éviter tout jugement sur la personne des élèves, leur culture ou leur éducation familiale.

Ce qui m'a également frappé c'est de constater à quel point un enseignant pouvait être rapidement fragilisé par une situation particulière. Ainsi, j'ai l'exemple d'une enseignante chevronnée et reconnue comme un modèle par ses pairs qui se retrouve en difficulté par la présence d'une élève avec un comportement fortement perturbateur. Dans cette situation, anxiogène et complexe, je ne peux que déplorer à quel point l'expérience n'aide en rien à gérer la situation. L'enseignante malgré ses connaissances, sa maturité professionnelle se retrouve désarmée et finit par adopter un comportement caricatural où elle crie sur ses élèves et les menace de sanctions diverses, sans obtenir de résultat satisfaisant. Cet exemple me démontre à quel point l'enseignant peut-être rapidement fragilisé et se retrouver en souffrance quelle que soit l'ancienneté et l'expérience. Cela contribue à renforcer ma motivation à une pratique réfléchie afin d'identifier le plus en amont possible les difficultés pour tenter de les prévenir et de les gérer au mieux. L'objectif étant à la fois de conserver une attitude bienveillante avec les élèves mais aussi d'éviter ma souffrance et celle des élèves qui ne sont en rien responsable de la situation y compris l'élève perturbateur, principale victime.

2.2 Auto analyse

A présent, je me retrouve dans le rôle de l'enseignant, et je vais essayer de donner une vision, certes subjective, de mes difficultés à incarner une posture d'enseignante bienveillante.

2.2.1 La prise en main de la classe

Les enseignants que j'ai rencontrés m'ont systématiquement alertée sur l'enjeu à la fois complexe et crucial de la discipline en classe. J'ai plusieurs fois entendu des propos consistant à « tenir » fermement les élèves pendant la première période afin d'instaurer un climat de classe discipliné pour ensuite « relâcher » la pression. Les techniques et dispositifs permettant d'instaurer la discipline ne manquent pas, reste à savoir les utiliser avec la bienveillance nécessaire. Pour Erick Prairat, la discipline relève également de « la qualité de la relation que l'on établit avec les élèves de ce que l'on donne à voir dans notre manière de se rapporter à autrui »[19].

[19] Prairat, Eirick, *Questions de discipline à l'école et ailleurs…*, Edition Ères, France, 2003, (149p).

C’est bien évidemment avec beaucoup d’appréhension et de doutes que j’ai abordé ma première rentrée scolaire. Certes, je n’étais pas seule, la présence de mon binôme me permettait de partager mes inquiétudes. J’ai pensé un peu naïvement que je pouvais compter sur mon expérience professionnelle pour imposer une forme d’autorité naturelle bienveillante.

Les premiers jours en binôme ce sont bien passés au niveau de la gestion de classe, nous étions toujours deux ce qui permettait de gérer facilement les moments de transitions, les retours au calme ainsi que les regroupements. Finalement, il était difficile de distinguer la part d’autorité de chacune d’entre nous.

La vraie difficulté fût la seconde rentrée qui m’attendait, puisqu’après un passage de trois semaine à l’ESPE, je devais reprendre en main les élèves et cette fois-ci, toute seule.

J’ai très vite eu le sentiment désagréable d’être complètement débordée par des comportements d’élèves inappropriés. Il était difficile d’obtenir le calme, de me faire entendre et d’arriver à mettre en place des activités collectives. Le niveau sonore des discussions m’était pénible et je devais déployer une énergie considérable pour transmettre de maigres apprentissages. Ce constat amer sur la qualité des enseignements et sur les conditions dans lesquelles ils s’exerçaient m’a très vite démoralisée et m’a obligée à me poser de nombreuses questions.

Mais ce qui m’effrayait le plus était incontestablement le changement de mon attitude avec les élèves. Malgré mes convictions et mon désir de posture bienveillante, je me suis transformée en véritable dragon, vociférant et menaçant.

A mesure que je sentais l’autorité m’échapper un peu plus, je tentais de la regagner en usant des techniques que je réprouvais.

Ainsi, j’avais l’impression de beaucoup crier pour tenter de retrouver le calme et par la suite je regrettais énormément ces injonctions paradoxales. Dans un moment de colère ou d’énervement je pouvais crier des ordres comme : « je veux le silence », « on ne crie pas dans la classe ». Avec le recul et sans les émotions négatives du moment, je me rends compte combien ces exigences ne peuvent être entendues par les enfants et combien c’est inutile de crier pour obtenir le calme.

Je me suis également rendue compte que je reproduisais des schémas de communication blessants ou humiliants pour les enfants lors des moments de regroupement collectif. Ces moments sont très vite devenus pénibles puisque je ne pouvais que constater mon échec à avoir un échange collectif organisé. Les enfants, malgré un placement défini, s’agitaient, changeaient

de place, discutaient entre eux et j'étais toujours obligée de m'interrompre pour en rappeler un puis un autre à l'ordre. Le fait de devoir m'interrompre constamment rendait ces moments plus longs que prévu et surtout entrainait un désintérêt pour les enfants ce qui engendrait encore plus de dissipation. Inquiète de ne pas réussir à conserver suffisamment leur attention, j'ai commencé par exclure du groupe les enfants perturbateurs puis j'ai essayé de créer une réaction d'orgueil chez eux et ainsi je légitimais des propos qui n'avaient rien de bienveillants sous couvert de discipline.

Ainsi, mon insatisfaction grandissait puisqu'aux difficultés que j'éprouvais dans ma gestion de clase, j'ajoutais l'amertume de constater les changements de mon attitude.

2.2.2 Construire une autorité éducative légitime

Avec l'aide de mes tuteurs, j'ai pu réfléchir aux raisons de mon manque d'autorité et essayer de la rétablir en me positionnant avec bienveillance entre fermeté et exigence.

Pour susciter l'intérêt des élèves, les contenus et les modes de transmission des apprentissages sont essentiels. En démarrant ce métier, je prends conscience de tout ce qu'il faut apprendre aussi bien d'un point de vue pédagogique que didactique. Pour faire un parallèle avec mon précédent métier, j'ai eu l'occasion d'animer des formations à destination d'adultes, mon rôle finalement se bornait à dispenser un module de formation dont le contenu avait été imaginé et produit en amont par d'autres. Ce rôle nécessitait des qualités d'animation pédagogique ainsi que de la bienveillance pour des relations constructives avec les stagiaires. Je réalise à présent que l'enseignant cumule les fonctions. Dans le monde de l'entreprise, on pourrait dire que l'enseignant fait à la fois de l'ingénierie de la formation en programmant et en concevant ses séquences mais il fait également de l'animation pédagogique. Ainsi, il est primordial de mener une réflexion sur la posture mais elle doit se faire de concert avec la réflexion sur les contenus pédagogiques. Un tort serait de privilégier l'un au détriment de l'autre. Être bienveillante mais sans avoir pensé, conçu, adapté les contenus et les outils de mon enseignement ne servirait à rien.

Les visites de mes tuteurs, en mettant l'accent sur les contenus qui me paraissaient secondaires tant mes difficultés de gestion de classe me semblaient primordiales à régler m'ont permis de prendre conscience que le travail amont de conception pédagogique me permettrait d'être plus sereine face à ma classe et de gagner une forme de légitimité et de fait d'autorité. L'imbrication de différents paramètres permettant d'atteindre une pratique posée me paraît certes plus complexe puisque cela nécessite d'acquérir des connaissances dans de nombreux

domaines. Je commence à envisager ce métier comme un tout qu'il faut appréhender avec patience et où le retour d'expérience est un gain inestimable pour le futur.

Avec une expérience conséquente dans l'univers de l'entreprise, je pensais bénéficier d'un transfert de compétence mais je me suis aperçu que le fait d'avoir travaillé exclusivement avec des adultes ne facilitait en rien la relation avec les enfants.

J'ai pu néanmoins avoir de multiples occasions de réfléchir aux relations humaines et j'estime avoir un bon contact avec les parents d'élèves et mes collègues. Le transfert d'expérience est donc assez limité ce qui s'avère frustrant et parfois décourageant. Ainsi, je me retrouve dans une situation où mon autorité est mise à mal par des enfants de maternelle alors que j'avais acquis une certaine légitimité dans ma sphère professionnelle.

Ce constat m'amène à faire preuve d'humilité et à rester à l'écoute des conseils que peuvent me donner les différents intervenants. Je me questionne également sur ce qui constitue l'autorité et sur la façon d'obtenir des résultats similaires avec de jeunes enfants.

Il apparait qu'à l'école, l'autorité ne se décrète pas, elle doit s'incarner au quotidien à travers les gestes et les actes. L'autorité éducative est une posture délicate[20], elle doit se construire dans une relation de confiance et non dans un face à face caricatural de dominant dominé.

2.2.3 Les situations de tension

J'ai essayé d'identifier les situations dans lesquelles je pouvais perdre mon sang froid et ainsi basculer dans une attitude qui ne me permettait plus d'agir avec bienveillance. Cette réflexion m'a permis de prévenir certains accès de colère où je perdais mon contrôle et donc celui de la classe.

Les moments de transition apparaissent comme des phases compliquées pour moi car il faut gérer beaucoup de paramètres simultanément. Ainsi quand les enfants rangent la classe après l'accueil du matin, il faut veiller à ce que le rangement se fasse correctement, dans un certain calme et sans chahut pouvant dégénérer en bagarres. Certains enfants souhaitent avant de passer à une nouvelle activité me montrer leur réalisation (dessin, construction…), je suis donc particulièrement sollicitée pendant ce moment. D'autres enfants cherchent à esquiver le rangement de leur activité et profitent du mouvement pour créer du chahut et enfreignent les

[20] Mathon, Ostiane, *Réussir sa première classe*, ESF éditions, 2012 (250p).

règles de vie de la classe. Il convient donc de les rappeler à l'ordre. Je suis donc rapidement débordée par les multiples sollicitations et par les différentes observations à faire aux élèves. Le volume sonore qui augmente vient ajouter une dose de stress supplémentaire et je me retrouve particulièrement crispée au moment du regroupement.

Depuis le début de l'année j'ai alterné des périodes avec puis sans la présence d'une Asem. Ce paramètre a un effet très important sur ma capacité à gérer le stress. En effet, la présence d'un autre adulte dans la classe me rassure et me donne le sentiment de pouvoir gérer plus facilement les situations difficiles. Lorsqu'une Asem est dans la classe, je peux consacrer un moment plus long avec un groupe d'élève et je peux déléguer la gestion du matériel. Cela permet de fluidifier les déplacements dans la classe et de diminuer les temps morts pendant lesquels les élèves peuvent s'agiter. Ainsi, la présence d'une Asem me rend plus sereine et donc je suis plus en capacité de conserver une posture bienveillante même en cas de débordements d'élèves. A contrario, le simple fait de savoir que je suis seule dans la classe crée une certaine crispation et me met en tension ce que les élèves peuvent ressentir.

Lors de ces moments de tension, ma plus grande préoccupation reste la crainte de perdre le contrôle du groupe et compte tenu de l'exiguïté de notre environnement et du matériel qui s'y trouve, je crains pour la sécurité des élèves. Ainsi, un élève qui se déplace en courant peut facilement heurter un meuble et tomber ou bien peut blesser un camarade en le bousculant. Ces situations me rappellent qu'il est important que les élèves intègrent les règles de la classe et que tout manquement aux règles doit être sanctionné. Néanmoins, ce rappel des règles peut se faire dans le calme et avec fermeté afin de bien faire comprendre aux élèves les raisons d'existence de ces règles.

3ème Partie Des pistes pour une pratique bienveillante

3.1 Un travail nécessaire d'introspection

Le premier obstacle à la pédagogie de la bienveillance est bien souvent soi-même, « je me voulais douce et compréhensive, je me révélais parfois aussi irritable qu'un dragon »[21]. La lecture de ce témoignage de Sophie Rhabi qui a créé une école basée sur la bienveillance m'a profondément déculpabilisée et rassurée. Cela signifie qu'il peut exister un écart entre ce que je pense être une bonne attitude et l'attitude que je suis aujourd'hui capable de montrer. Et cet écart peut se combler à condition d'en prendre conscience et de le vouloir.

L'attitude bienveillante ne se simule pas, elle doit s'incarner en notre moi profond, il n'y a pas d'autre voie que celle du travail sur soi. C'est par un cheminement personnel que l'on peut trouver des moyens pour accéder à ce calme intérieur qui permet la sincérité de l'échange.

A la lumière de mes lectures sur le sujet, j'ai pris conscience de ce travail qu'il fallait faire pour développer une attitude bienveillante. Notre empathie, notre capacité d'écoute n'est pas toujours au même niveau et il convient d'apprendre à être là. Une des grandes difficultés est de pouvoir vraiment écouter. Mobiliser cette compétence et prendre le temps nécessaire sont de véritables défis dans notre vie moderne

Par ailleurs, il ne faut pas confondre bienveillance et empathie émotionnelle, savoir trouver la bonne distance semble complexe.

La bienveillance que je peux avoir avec ma famille, mes proches découle naturellement d'un processus affectif mais dans le cadre de mon métier d'enseignante, il faut repenser ce lien qui sera d'une nature différente et apprendre à développer patience et intelligence émotionnelle. Des études américaines en psychologie sociale attestent l'existence chez l'homme d'une tendance à l'altruisme ce qui a été confirmé par les recherches en neurosciences sur la plasticité du cerveau. Nous aurions ainsi une faculté pour l'altruisme et la possibilité de développer cette qualité avec un entraînement spécifique. Se pose alors la question de la formation. Si la bienveillance est une compétence relationnelle, comment la développer ?

[21] Bouquet Rahbi, Sophie, *La ferme des enfants, une pédagogie de la bienveillance*, Ed Actes sud, France, 2011, (172p).

Tania Singer, spécialiste en neurosciences[22] indique que les compétences de type empathiques sont en premier lieu fondées sur une connaissance de soi. Pour comprendre ce que ressent l'autre, il faut au préalable identifier et comprendre ses propres émotions. Pour développer sa bienveillance, il faudrait ainsi commencer par un travail d'entraînement introspectif.

Ce travail particulièrement exigeant nécessite une vraie discipline. Pour Pierre Weil, psychologue qui a travaillé sur l'éducation à la paix, chaque travail d'écologie personnelle demande que l'on soit prêt à se mettre d'abord en jeu soi-même. Cela nécessite de consacrer du temps à cette réflexion or en débutant dans ce métier, je me rends compte à quel point le temps est compté et précieux. Il faut ainsi accepter de consacrer une partie du temps disponible à cette réflexion plutôt qu'à la préparation des séquences ou au rangement de la classe. Accepter d'avoir l'impression de perdre du temps pour espérer en gagner par la suite.

J'étais bien résolue au cours des dernières semaines à entamer une réflexion méthodique en consacrant chaque jour un temps pour penser ma pratique. Mais les impondérables du quotidien m'ont vite rattrapée. Ainsi, l'absence de l'Asem pendant toute la période m'a contrainte à réorganiser les activités prévues et m'a obligée à passer beaucoup de temps à ranger la classe et les productions des élèves. Il ne me restait que peu de temps pour espérer prendre un peu de hauteur et analyser ma pratique.

Ainsi, la pratique d'une réflexion introspective me paraît incontournable mais se pose comme un objectif difficile à atteindre. Comment s'obliger à consacrer du temps à une activité immatérielle qui ne produit rien de concret dans l'immédiat alors que de nombreuses tâches semblent plus urgentes ?

3.1.1 La pratique de la méditation de pleine conscience

3.1.1.1 Définition de la pleine conscience

En occident, la méditation suggère une longue et profonde réflexion, un mode de pensée exigeant et attentif. Cette démarche analytique poussée me semble compliquée à pratiquer au quotidien. Mais il existe une démarche plus contemplative appelée la pleine conscience qui consiste simplement à observer simplement ce qui est. La méditation est une action, même s'il s'agit d'une action mentale (réfléchir sans déformer). La pleine conscience est une simple

[22] Tania Singer, spécialiste des neurosciences sociales dans le livre co-écrit avec Mathieu Ricard, Vers une société altruiste, 2015, édition Allary.

présence, mais éveillée et affûtée (ressentir sans intervenir). C'est une forme de méditation qui consiste à se focaliser sur l'instant présent, sur ses sensations internes et perceptions[23].

La pleine conscience peut se travailler par des pratiques informelles qui consistent à prêter attention aux gestes du quotidien : manger, marcher, se brosser les dents en pleine conscience, et non en pensant à autre chose ou en faisant autre chose dans le même temps. Cette attitude mentale peut ainsi être régulièrement pratiquée et permet de bénéficier de parenthèses au milieu des multiples sollicitations du quotidien. Il s'agit par exemple de profiter des temps d'attente ou de transports pour se recentrer quelques instants sur sa respiration et sur l'ensemble de ses sensations. Il convient également d'accepter d'éprouver des émotions désagréables (après un conflit ou une difficulté) plutôt que de vouloir à tout prix les éviter, en passant à autre chose : on ne cherche pas à éviter de ressentir des émotions douloureuses ou à les masquer, mais au contraire à les accepter sans les amplifier.

La pleine conscience permet de diminuer le stress grâce à une régulation émotionnelle. En pratiquant régulièrement la pleine conscience, les capacités d'acceptation, de recul et de modulation envers les émotions douloureuses s'accroissent.

L'essentiel du travail de pleine conscience consiste non à faire taire le bavardage de l'esprit, mais à ne pas se laisser entraîner par lui, en l'observant au lieu de s'y identifier. L'objectif est de se rapprocher d'une « conscience sans objet », où l'esprit n'est engagé dans aucune activité mentale volontaire, mais tente de rester en position d'observateur. Ce n'est donc pas une absence de pensées, mais une absence d'engagement dans les pensées. On ne cherche pas à atteindre un état de détente ou de calme particulier mais juste à intensifier sa conscience et son recul envers ses expériences intimes. Par exemple, plutôt que de chercher à ne pas être en colère ou triste, on tend à observer la nature de ces émotions, leur impact sur le corps, les comportements qu'elles déclenchent. Donner ainsi un « espace mental » à ses émotions négatives permet d'en reprendre le contrôle, en leur permettant d'exister et de s'exprimer sans être amplifiées par la répression (ne pas les autoriser) ou la fusion (ne pas s'en distancier).

3.1.1.2 L'apport de la pleine conscience à ma pratique

Cette pratique est encore trop récente pour que je puisse en analyser complètement ses bénéfices. Néanmoins sans l'avoir identifiée aussi précisément, j'ai naturellement une tendance à prendre de la distance par rapport aux actions ou aux évènements pour les observer avec une certaine neutralité. Mais cette capacité s'est amoindrie avec les difficultés que j'ai pu avoir dans

[23] André, Christophe, M*éditer jour après jour*, Edition l'Iconoclaste, Paris, 2011, (304p).

ma gestion de classe ce qui a sans doute accrue ma frustration. Je n'ai pas une tendance à me mettre en colère et pourtant je me suis mise en colère et dans ces moments, prendre du recul pour ressentir l'émotion m'envahir m'aurait sans doute aidé.

J'ai donc conscientisé cette pratique ce qui m'a permis de me concentrer sur mes émotions et sur ce qui pouvait les générer. En les acceptant j'ai également réussi quelque fois à mieux gérer ces épisodes où je ne réfléchissais pas suffisamment à ce qu'il fallait faire ou dire. Lorsque je suis envahie par la colère et le ressentiment, j'essaye de prendre un temps pour moi afin de ressentir ce qui se passe, nommer mes émotions et formuler clairement un besoin. Le risque de la réaction immédiate est de ne pas chercher la véritable cause mais de relier une émotion perturbatrice à une cause dont l'enfant est responsable.

La pleine conscience est un exercice qui permet de mettre en pratique les préceptes de la communication non violente. En étant pleinement consciente de mes états émotionnels et en évitant de les empêcher donc de les nier, je suis plus à même d'adapter mon attitude.

Concrètement, lorsque je ressens une émotion négative, je n'attends pas que cette dernière me submerge mais je tente d'identifier le contexte et de faire appel à mes connaissances sur le développement de l'enfant. Le fait d'être dans cette conscientisation me permet de retrouver des réflexes consistant à chercher la réponse adaptée plutôt que de réagir instinctivement.

Par exemple, un enfant n'obtient pas ce qu'il veut et va se mettre à bouder puis à s'agiter pour obtenir de l'attention. Les réflexes que je pourrais avoir devant ce type de cas seront inadaptés puisque je n'ai pas de pratiques auxquelles me référer. Or, mes lectures sur le développement de l'enfant me permettent d'avoir des pistes sur les actions et les paroles à adopter. Mais pour pouvoir s'y référer, il faut que je sois suffisamment sereine et que je puisse identifier ce qui se passe.

Ainsi, même si ce n'est qu'un début, je pense que la pleine conscience peut m'aider à la fois à gérer le stress du quotidien mais aussi à rester dans la dynamique de la communication non violente.

3.1.2 Le journal de bord

Pour analyser ma pratique et observer avec recul la bienveillance de ma posture, je me suis aperçu que j'avais besoin de traces écrites. Le fait de revenir sur les évènements de la journée une fois celle-ci terminée permet de reconstituer l'enchainement des actions et surtout de porter un jugement critique un peu différent.

Ce journal a ainsi l'avantage de m'aider à prendre de la distance par rapport à mon propre jugement et m'aide à diminuer le biais incompressible qui existe lorsqu'on s'auto-analyse.

Le principal obstacle dans cet outil est à nouveau le temps nécessaire à l'écriture du journal. Il faut écrire le jour même ce qui a pu se passer sous peine d'oublier tout simplement les évènements et leurs enchainements, cela nécessite donc de s'astreindre à consacrer un minimum de temps à cette activité. Il s'agit là encore d'une discipline qu'il faut que je m'impose car je suis convaincue de son intérêt à long terme.

Au cours des dernières semaines avec les élèves j'ai pu démarrer ce journal de bord et renseigner des évènements qui s'étaient produits. Je me suis ainsi rendu compte qu'à la fin de la journée, j'avais parfois des difficultés à reconstituer ce qui s'était passé. Je ne me souvenais pas forcément de tous les élèves impliqués dans un conflit ou je ne me souvenais plus de la raison pour laquelle un enfant avait pleuré. J'étais vraiment surprise d'avoir oublié autant de détails surtout que dans le feu de l'action, j'avais vraiment conscience qu'il se passait quelque chose d'important et cela provoquait des sentiments forts pour les élèves et moi-même.

J'analyse ces oublis comme autant de moments où submergée par des sentiments négatifs, je n'étais plus en mesure d'agir avec discernement et donc vraisemblablement avec bienveillance. Cela peut représenter un moyen de conserver son calme : savoir que je devrai rendre compte des évènements dans mon journal de bord peut me contraindre à une observation plus distanciée et ainsi me permettre de rester maître de moi-même.

Par ailleurs, le fait d'avoir oublié autant d'éléments aussi rapidement m'a alerté sur l'importance d'écrire beaucoup plus de choses sur les élèves et leurs apprentissages. Dans mes précédentes expériences, je rencontrais beaucoup de salariés et je devais faire des compte rendus précis de mes entretiens, ainsi je prenais le temps d'écrire quelques notes dès que je le pouvais. Pour être en mesure d'évaluer correctement les élèves, de pratiquer une différenciation pertinente et utile, je me rends compte qu'il faut adopter une stratégie similaire.

3.2 Profiter du regard de l'autre

Idéalement, il faudrait pouvoir se filmer pour se voir et prendre réellement conscience de sa propre posture, les gestes, les attitudes, le ton et le volume de sa voix. Cela permettrait d'avoir un regard un peu plus objectif sur sa propre pratique et de pouvoir en discuter avec d'autres enseignants. Mais je me suis aperçu qu'il était également important de sortir d'une analyse

égocentrée pour écouter ce que des collègues peuvent dire de leur propre posture et pour se soumettre à leur avis critique.

3.2.1 Être à l'écoute

Réfléchir à ma pratique passe par une observation constante des membres de l'équipe éducative. Dans l'école où je réalise mon stage, j'ai la chance de pouvoir facilement échanger avec les autres enseignants qui ont une expérience significative et qui se montrent disponibles.

J'ai pu ainsi à de multiples reprises leur soumettre des situations qui me paraissaient complexes et pour lesquelles je sentais que je n'adoptais pas la bonne attitude mais sans savoir comment doser mon autorité. Les réactions des enseignants sur ce sujet sont en général assez unanimes, il est primordial de rester ferme mais il ne sert à rien de crier et de s'énerver. Pourtant comme j'ai pu le relever dans mes précédentes observations en stage, je constate un certain écart entre les discours et les pratiques.

La directrice de l'école s'est montrée particulièrement disponible à mon encontre et m'a longuement expliquée ce qu'elle entendait par fermeté et elle a pu illustrer son propos lors de reprise des élèves dans la cour. J'ai pu effectivement constater que sa voix était posée et calme mais que le ton était sans appel. En observant des moments clés dans lesquels bienveillance et acte d'autorité sont associés, j'ai pu me faire une idée plus précise de ce que l'on pouvait attendre de moi. Les concepts prennent ainsi vie et il me parait plus facile de me les approprier.

3.2.2 Se soumettre à la critique

Une différence notable avec mon expérience professionnelle dans le secteur privé est l'absence d'une hiérarchie au quotidien. Dans mes précédentes expériences, l'évaluation de mon travail était permanente, je devais rendre des comptes et je pouvais m'ajuster en continu à ce que l'on me demandait. En cas de difficulté ou d'échec, mon responsable pointait du doigt les erreurs et pouvait m'aider et me conseiller. C'est ainsi particulièrement déstabilisant de se confronter à des difficultés et de ne pas avoir au jour le jour quelqu'un avec qui les partager.

Pour pallier ce vide, j'ai demandé à plusieurs personnes de m'aider à évaluer mon degré de bienveillance avec les enfants. Se soumettre à la critique doit m'aider à progresser mais nécessite de faire preuve de beaucoup d'humilité.

Mes collègues de maternelles m'ont réaffirmée qu'il était important d'assurer une autorité sans faille et ont pu me donner quelques conseils. Mais finalement, c'est de la part des Asem que j'ai pu avoir des précieux conseils. Je pense qu'elles peuvent avoir une vraie valeur de

conseil car elles ont une expérience importante et peuvent comparer des postures différentes d'enseignants. Leur présence dans la classe à mes côtés leur donne une vraie légitimité quand il s'agit de critiquer ma posture. Contrairement à mes collègues qui me voit agir uniquement dans les espaces communs, les Asem sont présentes dans la classe lors des différents moments.

J'ai pu ainsi réaliser que mon attitude qualifiée de « trop gentille » n'était pas la bonne et qu'il fallait sans doute doser différemment mon autorité. Il semble que j'attende trop pour rappeler les comportements déviants à l'ordre et donc quand je le fais cela est mal perçu par les enfants pour qui les limites ne sont pas assez claires et précises. Je tolère peut-être des attitudes qui ne devraient pas l'être et lorsque j'estime que la limite est franchie cela provoque un sentiment de colère et de ressentiment à l'égard de l'enfant à qui j'ai voulu faire confiance.

Cet éclairage de la part des Asem m'interpelle notamment sur l'importance de bien penser l'organisation de la classe, de définir ce qui est acceptable ou pas en début d'année et surtout d'être un garant sans faille de l'application des règles.

3.3 Rester attentive aux mécanismes inconscients

Réfléchir à ma pratique met en lumière certains phénomènes plus ou moins conscients mais qui aboutissent à des comportements ou des attitudes contraires à une posture bienveillante. Connaître ces phénomènes me permet de rester attentive et d'éviter de les reproduire.

Ainsi, l'effet Pygmalion, en pédagogie, est une prophétie auto-réalisatrice qui consiste à influencer l'évolution d'un élève en émettant une hypothèse sur son devenir scolaire. Plus je crois en la capacité d'un élève, plus je vais inconsciemment adopter un comportement et des attitudes qui auront un effet positif sur son apprentissage. Ceci a été confirmé par les neurosciences, les enfants sont sensibles aux sentiments et aux jugements d'autrui particulièrement dans les premières années.

Les recherches ont montré que les enseignants fournissent un climat émotionnellement plus chaleureux et rassurant, envers les élèves pour lesquels ils émettent des attentes de compétences élevées et moins amical et rassurant d'un point de vue affectif, envers les élèves pour lesquels ils émettent des attentes faibles[24]. Les enseignants auraient donc tendance à apporter un soutien affectif plus important aux élèves qu'ils considèrent comme plus à même de réussir.

[24] Académie de Grenoble, Circonscription de Cluses, *L'effet pygmalion*, En ligne : www.ac-grenoble.fr/ien.cluses/IMG/ppt_L_effet_Pygmalion.ppt, consulté le 4 avril 2017.

Être consciente de ce phénomène qui risque de se produire malgré moi me permet de rester vigilante sur ma capacité à porter un regard positif sur tous mes élèves.

Je suis ainsi attentive chaque matin lors de l'accueil des élèves à poser un regard bienveillant sur chacun d'entre eux et je pars du principe que chaque journée est une nouvelle journée. Peu importe les évènements de la veille et les conflits qui ont pu nourrir un certain ressentiment, je m'attache chaque matin à les accueillir avec la même chaleur et le même enthousiasme. Cela permet également d'éviter de stigmatiser des comportements qui enferment certains enfants dans des schémas types de comportement.

3.4 Être bienveillante avec soi même

En démarrant un nouveau métier, il me semble évident de passer par une phase intense d'assimilation, de recherches, d'absorption. Mais être dans l'action ne doit pas se faire au détriment d'une réflexion globale et d'une prise de distance et de respiration. Il faut veiller à ne pas s'épuiser et à ne pas s'auto stigmatiser : j'ai des difficultés mais il y a également des choses qui fonctionnent dans ma classe.

La bienveillance commence par soi-même : se respecter permet de mieux respecter les autres. Je suis consciente qu'il est crucial de conserver un équilibre entre la sphère privée et la sphère professionnelle et que les démarrages nécessitent un investissement important en temps. Mais cela reste difficile de ne pas culpabiliser lorsque je m'accorde du temps pour une activité qui n'est pas soit directement reliée à mon travail soit liée à ma vie de famille.

Pour s'accorder du temps sans culpabiliser, il convient ainsi d'accepter l'imperfection qui est l'un des premiers apprentissages à faire[25]. Ce droit à l'imperfection et à l'erreur doit être assumer et revendiquer sans aucune culpabilité. Mais il est vrai que j'ai beaucoup de mal à ne pas me sentir coupable d'illégitimité vis-à-vis du reste de l'équipe éducative, des parents ou des élèves.

Pourtant le besoin de se reposer, de rester socialiser, d'avoir d'autres activités me paraît essentiel. Je me suis rendue compte que dans des moments particulièrement difficiles où la frustration de ne pas être à la hauteur commençait à peser sur mon moral, il était salvateur de prendre une respiration.

[25] Mathon, Ostiane, *Réussir sa première classe*, ESF éditions, 2012 (250p).

Il apparaît également que la pratique de la course à pieds me permet de concilier mon envie de réfléchir à ma posture d'enseignante et mon besoin d'activité physique. Lorsque je prends le temps d'aller courir, je m'aperçois très rapidement que la détente et le bien être que cela me procure me permet de mener une réflexion distanciée sur ma pratique professionnelle. Je me sens beaucoup moins coupable de pratiquer cette activité qui me permet de mener une réflexion personnelle que par exemple de sortir avec des amis ou de lire un livre qui ne parlerait pas d'éducation.

Ainsi, apprendre à reconnaître mes besoins et prendre soin de mon équilibre de vie sur la durée me permet de prendre conscience de mes propres limites mais également d'être attentive aux limites de mes élèves.

CONCLUSION

Après une expérience dans le monde de l'entreprise, il semble que le milieu éducatif soit un révélateur puissant de ma personnalité et un catalyseur de développement personnel. Le choix de ce sujet de mémoire très personnel et introspectif m'a plusieurs fois posé question. Je me suis sentie vulnérable, ma maturité émotionnelle étant implacablement soumise à l'épreuve des faits.

Parmi les différentes thématiques qui pouvaient m'intéresser, est-ce que penser la bienveillance de ma pratique était une priorité ? Fallait-il avoir un peu d'expérience pour que la réflexion soit suffisamment nourrie ou pouvais-je partir de presque rien ?

Mes premières inquiétudes pour trouver la posture adéquate et la crainte de l'échec à incarner mon nouveau rôle ont été apaisées au fil de mes lectures et de mes réflexions. J'ai été confortée par l'idée que loin d'être spontanée, ma posture bienveillante émergerait à la faveur d'un travail lucide sur moi-même. Entamer cette réflexion au commencement de mon métier permettrait de faire advenir dans l'après-coup une posture éthique.

Cet aspect réflexif est d'ailleurs un élément du référentiel des compétences commune à tous les personnels d'éducation. Il convient de s'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel et notamment de « réfléchir sur sa pratique (seul et entre pairs) et réinvestir les résultats de sa réflexion dans l'action »[26]. En ce sens, travailler ce mémoire m'aura permis de comprendre l'importance du questionnement perpétuel de l'enseignant sur ses motivations et sur ses actes.

Cette réflexion menée sur ma posture va m'aider à développer une autorité éducative bienveillante et me permettre d'éviter de tomber dans le piège d'une relation autoritaire. La question de l'autorité éducative mériterait également d'être étudiée en tant que telle, Philippe Meirieu s'interroge sur l'existence d'une relation qui ne soit pas de pouvoir[27]. On peut en effet espérer que cela soit possible afin de donner une direction éthique à notre métier.

[26] Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, Journal Officiel du 18 juillet 2013.
[27] Kübler, Thierry, *A contre voie, Philippe Meirieu, pédagogue*, Mosaïque Films, Doriane Films, 2009, DVD, (82 min).

BIBLIOGRAPHIE

Publications officielles

Programme d'enseignement de l'école maternelle, Bulletin Officiel spécial n°2 du 26 mars 2015.

Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, Journal Officiel du 18 juillet 2013.

Circulaire de rentrée 2016, Bulletin Officiel du 13 avril 2016.

Livres

Alvarez, Céline., *Les lois naturelle de l'enfant*, éditions des Arènes, 2016, (454 p).

Dr Gueguen, Catherine, *Pour une enfance heureuse, repenser l'éducation à la lumière des dernières découvertes sur le cerveau*, Paris, éditions Robert Laffon, 2015, (366 p).

Akoun, Audrey, Pailleau, Isabelle, *Apprendre autrement avec la pédagogie positive*, éditions Eyrolles, 2016, (191 p).

Peloux Isabelle, Lamy A, *L'école du Colibri, la pédagogie de la coopération*, éditions Actes Sud, 2014, (225 p).

Bouquet Rahbi, Sophie, *La ferme des enfants, une pédagogie de la bienveillance*, Ed Actes sud, France, 2011, (172p).

Nelsen, Jane, *La Discipline positive, en famille et à l'école, comment éduquer avec fermeté et bienveillance*, adaptation Béatrice Sabaté, édition du Toucan, 2012, (387p).

Rosenberg, Marshall, *Enseigner avec bienveillance*, Editions Jouvence, 2006, (94p).

Prairat, Eirick, *Questions de discipline à l'école et ailleurs…*, Edition Ères, France, 2003, (149p).

André, Christophe, M*éditer jour après jour*, Edition l'Iconoclaste, Paris, 2011, (304p).

Mathon, Ostiane, *Réussir sa première classe*, ESF éditions, 2012 (250p).

Articles sur internet

Roux-Lafay, Corinne, « L'éthique du *care* dans le champ éducatif ou le nouveau paradigme de la bienveillance », *Éducation et socialisation, les cahiers du CERFEE*, 23 octobre 2016, En ligne : http://edso.revues.org/1857, consulté le 15 février 2017.

Laurent, Samuel, « La société du *care* de Martine Aubry fait débat », Le Monde, 14 mai 2010, En ligne : http://www.lemonde.fr/politique/article/2010/05/14/la-societe-du-care-de-martine-aubry-fait-debat_1351784_823448.html, consulté le 15 février 2017.

Martti, Siekkinen, « Empathetic teachers enhance children's motivation for learning », *University of eastern Finalnd*, 11 février 2015, En ligne : http://www.uef.fi/en/-/opettajan-lamminhenkisyys-kasvattaa-lasten-oppimismotivaatiota, consulté le 6 avril 2017.

Oriol, Brigitte , « La colère chez l'enfant, signe de bonne santé psychique », *Alice Miller*, 20 juin 2013, En ligne : https://www.alice-miller.com/article-de-brigitte-oriol-la-colere-des-enfants/, consulté le 23 février 2017.

Battaglia, Mattea « La bataille contre les stéréotypes sexistes à l'école n'est pas encore gagnée », *Le Monde de l'éducation*, 22 février 2017, En ligne : http://www.lemonde.fr/education/article/2017/02/22/la-bataille-contre-les-stereotypes-sexistes-a-l-ecole-n-est-pas-encore-gagnee_5083505_1473685.html, consulté le 27 février 2017.

Sites internet

L'atelier Gordon, *l'atelier Gordon, mieux communiquer en famille*, En ligne : http://www.ateliergordon.com/thomas-gordon, consulté le 9 février 2017.

Académie de Grenoble, Circonscription de Cluses, *L'effet pygmalion*, En ligne : www.ac-grenoble.fr/ien.cluses/IMG/ppt_L_effet_Pygmalion.ppt, consulté le 4 avril 2017.

Document audiovisuel

Kübler, Thierry, *A contre voie, Philippe Meirieu, pédagogue*, Mosaïque Films, Doriane Films, 2009, DVD, (82 min).

Résumé

La bienveillance est une notion affirmée avec force dans les nouveaux programmes de l'école maternelle. Les progrès récents des neurosciences démontrent combien un environnement sécurisant et bienveillant contribue à assurer un bon développement des capacités cérébrales de l'enfant. Mais il ne suffit pas de comprendre les enjeux d'une attitude bienveillante pour adopter la posture adéquate. Une réflexion auto critique sur mon attitude avec mes élèves m'a permis de prendre conscience de la nécessité d'engager un véritable travail sur soi. Penser des outils pour faciliter un recul introspectif m'a semblé incontournable et c'est ainsi que la pratique de la pleine conscience s'impose naturellement. Cet engagement dans une pratique réflexive doit me permettre d'aborder le métier d'enseignement avec sérénité.

Abstract

Goodwill is a strongly affirmed notion in the new kindergarten programs. Recent advances in neuroscience demonstrate how a safe and caring environment contributes to a healthy development of the child's brain capacity. But it is not enough to understand the stakes of a goodwill attitude to adopt the proper posture. A self-critical reflection on my attitude with my pupils made me aware of the need to engage in real work on oneself. Thinking of the tools to facilitate an introspective retreat seemed to me inescapable and it is why the practice of the full consciousness naturally imposes itself. This commitment to reflective practice must enable me to approach education serenely.