



HAL
open science

Au Lycée, Construction de la Confiance Professeurs- Élèves

Monique Gaëtan, Roland Gaëtan

► **To cite this version:**

Monique Gaëtan, Roland Gaëtan. Au Lycée, Construction de la Confiance Professeurs- Élèves : -
> Bénéfices pour les apprentissages!. Empathie et Bienveillance au coeur des apprentissages, Inspe
Académie de Créteil Université de Paris Est UPEC, Oct 2019, Créteil, France. hal-02455140v2

HAL Id: hal-02455140

<https://hal.science/hal-02455140v2>

Submitted on 5 Jan 2022

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.

Colloque international Créteil 2019:

Bienveillance et empathie au cœur des apprentissages

Au Lycée, Construction de la Confiance Professeurs-Elèves → Bénéfices pour les apprentissages!

Monique GAËTAN, Roland GAËTAN
Université de Toulon Sud Var. Ethologie Humaine

Introduction

La thématique de la Recherche-Action que nous vous présentons est la Confiance, en particulier la Confiance Elèves-Professeurs au Lycée. Ce travail a une histoire qui lui donne sens, orientation et contenus. Un détour s'impose.

A l'origine, nous avons mené une Recherche-Action au Lycée, basée sur la théorie de l'attachement. Théorie de l'attachement proposée par Bowlby dans les années 1960-1980, et réprécisée, réactualisée, dans le temps par des chercheurs tels que Atger...Delage...Guedeney... Pierrehumbert...

Cette théorie psychologique, intégrative, relie les connaissances actuelles émanant de champs de recherches qui vont de la sociologie aux neurosciences en passant par la théorie de l'évolution, l'éthologie, tout en interrogeant la philosophie, et s'appuie donc sur des champs de recherches complémentaires et interdisciplinaires. Le groupe de formation, réflexion et travail en Ethologie Humaine de l'Université de Toulon Sud-Var, encadré par Michel Delage et Boris Cyrulnik ouvre à la compréhension et à la mise en œuvre des contenus de cette théorie.

Ses contenus nous semblaient précieux en milieu scolaire. En effet, il est mis en évidence qu'une personne "sécurisée"¹ est non seulement dans un état de sécurité intérieure qui se traduit par une sérénité vécue où les émotions peuvent être régulées et mentalisées², mais cette personne est, tout à la fois, en disponibilité pour une ouverture à la curiosité intellectuelle, à la vie relationnelle, à l'avenir, à l'inconnu. Ainsi il y a ainsi une approche holistique de la personne, dont toutes les dimensions décrites sont flexibles, fonctionnent en circularité et se renforcent mutuellement. Cela se traduit, dans la relation, par : être bien avec, pouvoir compter sur, être en capacité de donner, de recevoir de l'attention, et de faire "confiance"³.

Sur ces bases, nous avons mené une Recherche-Action, avec, pour variable, le renforcement de la "dimension exploratoire du sentiment de sûreté" (en très bref, travail sur la régulation

¹ Terme anglais. En français, on peut l'exprimer ainsi: ayant un "sentiment de sûreté" sécurisée

² selon l'âge et le développement

³ M. Delage, communication orale, Toulon 2011.

des émotions et sur la relation).

Les résultats ont mis en évidence que le sentiment de sûreté peut évoluer positivement avec, en conséquence, un renforcement de la sérénité intérieure, de la qualité relationnelle -aux pairs comme aux adultes-, de l'engagement dans le travail scolaire, des compétences cognitives (des mémoires tout particulièrement), des résultats scolaires.

Il s'agit bien d'une démarche dans laquelle la qualité relationnelle est une des sources de progrès dans l'apprentissage: émotion, cognition, relation sont reliées.

Pour autant, l'un des résultats de cette recherche-action nous a particulièrement interrogés car il est apparu que la **confiance élèves-professeurs était souvent déficiente**. ... même chez des élèves qui avaient pourtant gagné en "sentiment de sûreté". Or, la Confiance, qui est donc un des éléments constitutifs du sentiment de sûreté fonctionne en "boucle circulaire" avec celui-ci⁴. Elle serait ainsi contextuelle.... Et chercher à améliorer cette confiance semblait pertinent. En conséquence, nous avons entrepris une nouvelle Recherche-Action .

1. Recherche-Action sur la Confiance

Nous ne développerons pas ici, le protocole scientifique de la recherche, mais en brossons une présentation schématique:

1.1 **Les hypothèses** proposent qu'il est possible d'améliorer la confiance élèves-professeurs, et que cette bonification favorisera les mémoires, les résultats scolaires, la qualité relationnelle adultes-pairs et entre pairs.

1.2 **Le protocole scientifique** consiste en tests avant-après avec groupe témoin portant sur la confiance élèves-professeurs, la confiance entre pairs, (questionnaires inspirés du "Camir" de Blaise Pierrehumbert et adaptée au milieu scolaire) les mémoires visuo-spatiale (grille avec logos), et sémantique des élèves (texte).

Ce protocole est complété par une dimension "empirique" qui consiste en:

- une évaluation (réalisée par les professeurs) des résultats et comportements scolaires à travers des questionnaires ouverts et à partir des bulletins scolaires.
- une "autoanalyse" (par les enseignants et par les élèves) -à partir d'un questionnaire ouvert- de leurs ressentis et de leurs vécus (dont la qualité relationnelle).

1.3 **La variable** consiste en un travail mené en équipe d'enseignants (de la classe concernée) ayant pour objectif le développement de la confiance élèves-professeurs.

1.4 **Les hypothèses sont validées** lorsqu'il y a, avec les **confiances comme support**, un travail **en équipe**, entre enseignants, avec une même classe.

Notre objectif dans cette présentation qui traite de la "Bienveillance et de l'Empathie au cœur des apprentissages", est de mettre en évidence les chemins et les processus qui ont permis d'améliorer la confiance élèves-professeurs. Pour autant, nous avons conscience que les processus sont internes, et que seuls les comportements et les résultats sont observables...

Nous commencerons par développer la/les Confiance(s) dans ses/leurs dimensions théoriques.

⁴ M. Delage, communication orale, Toulon 2011

2. La (les) confiance(s)

2.1 Des réalités du terrain à la bienveillance comme socle pour Construire la confiance:

2.1.1 Généralités sur la confiance en milieu scolaire:

Le terme de Confiance -définie comme le sentiment de sécurité d'une personne à l'égard d'une autre (Larousse)- guide les textes officiels du gouvernement actuel, et l'Ecole y est présentée comme "L'École de la Confiance".

"L'École de la République doit être avant tout un lieu de confiance, de respect d'autrui et de bien-être". Il s'agit, pour les enseignants de "transmettre la confiance en soi" afin que les élèves en soient imprégnés. (J. M. Blanquer rentrée 2019).

Cependant, un enseignant sérieux et respectueux n'aura pas obligatoirement, comme il pourrait l'imaginer, la confiance de l'élève. Celle-ci n'existe pas à priori, mais se construit. La Confiance se situerait dans cet espace intersubjectif impalpable que nous chercherons à explorer.

Un des préalables serait que chacune des parties (ici le maître et l'élève) soient en disponibilité de s'ouvrir à l'autre. Dans ce contexte, le "sentiment de sûreté" serait un atout. Pour autant, comme nous l'avons observé dans une recherche précédente, cela est insuffisant.

Il est possible que l'élève ne soit pas en capacité de s'ouvrir à l'autre si les expériences négatives de sa vie l'amènent à se méfier de tout un chacun . (la description est ici, celle d'un élève au "sentiment de sûreté" défaillant) .

Il est aussi possible que, dans notre milieu scolaire, il ait l'impression de faire partie d'un processus dans lequel il se sent en manque de repères, avec une autonomie dont il ne sait trop que faire, un peu abandonné...(la description, ici, est celle d'un contexte qui ne prend pas suffisamment en compte la singularité de l'élève).

2.1.2 La relation élèves – enseignant : le regard de l'élève adolescent

Dans la représentation de l'élève, de façon implicite, il y a une relation entre "le prof et moi" (paroles d'élèves) c'est-à-dire une relation inter-individuelle. Pour l'élève, cette relation sera soit féconde, et elle pourra entraîner une adhésion, clé de la motivation et de l'engagement, soit elle sera stérile, avec pour conséquence, au mieux, une soumission, au pire un décrochage (paroles d'élèves et de décrocheurs).

Ainsi, il semble important de considérer que derrière chaque élève il y a une personne, et ces personnes ont chacune leur propre histoire, elles fonctionnent chacune différemment, elles évoluent, en particulier chez des adolescents qui sont en quête d'identité.

En effet, l'adolescence est une remise en question, entre autres des images de référence, dont l'enseignant.⁵

2.1.3 L'enseignant dans sa relation aux élèves et à la classe:

L'enseignant aura en face de lui, comme "interlocuteurs", un groupe, une classe, qui vont générer un mode de fonctionnement, une atmosphère, et qu'il faudra gérer comme tels. En

⁵ Nous ne développerons pas, ici, la complexité de l'adolescence dans ses dimensions neurologiques, psychologiques, sociales mais les données sont éloquentes.

conséquence, c'est bien l'enseignant qui aura la responsabilité de l'initiative et de la qualité de la relation au groupe comme à chaque élève.

Nous proposons,⁶ que l'enseignant gagnera à faire preuve de bienveillance, que nous entendons comme un ensemble systémique de disponibilité, de sensibilité, d'empathie et d'accompagnement.

Un enseignant bienveillant déploiera une attitude dans laquelle il sera -pour le moins- réceptif et ouvert à l'élève et aux élèves, à leurs questionnements (disponibilité), sensible à leurs difficultés (sensibilité), il cherchera à les comprendre, à se mettre à leur place, tout en assumant son rôle et statut (empathie), il tentera de les sécuriser, de les stimuler, de les étayer, selon les besoins de chacun (accompagnement).⁷

Dans ces conditions, on peut faire l'hypothèse que la Confiance Elèves-Professeurs, qui nous a semblée contextuelle dans notre précédente recherche, aura des conditions favorables pour se développer.

2.1.4 L'empathie

Il s'agit de comprendre l'autre, dans ses émotions et sentiments comme dans sa cognition, tout en gardant sa place (ici statutaire). Cela nécessite une connaissance de soi, une régulation émotionnelle, une différenciation de l'autre.

L'empathie est une démarche qui concerne autant les élèves que les enseignants. On peut faire l'hypothèse que la relation de Confiance Professeurs-Elèves favorise la construction de l'empathie, chez l'élève comme chez l'enseignant (empathie qui, d'après nos recherches renforce, en récursivité la Confiance).

"L'empathie et l'intersubjectivité poussent à l'intérêt pour l'autre" ainsi qu'"à la connaissance de soi dans la rencontre avec l'autre".⁸

2.1.5 La confiance Professeurs-Elèves

Avec la bienveillance comme socle, l'empathie comme composante, voire processus, la confiance sera à décliner sous trois aspects complémentaires, qui semblent couvrir la relation professeurs et élèves, dans leurs statuts et rôles, mais aussi en tant que personnes : la confiance institutionnelle, la confiance relationnelle, la confiance épistémique.

2.2 La Confiance institutionnelle⁹

Comme son nom l'indique, elle s'inscrit dans le cadre institutionnel. Il s'agit d'une relation verticale dans laquelle on peut parler d'empathie cognitive: comprendre le statut, le rôle de chacun, ses responsabilités et ses contraintes. Cette empathie sera à développer chez l'élève comme chez l'enseignant: me mettre à la place de "l'autre" tout en gardant la mienne.

Pour parvenir à construire la confiance de l'élève envers l'enseignant:

* Le professeur placera l'éthique au cœur des modes relationnels et de leurs régulations. Il sera le garant des valeurs,- essentiellement le respect, l'écoute, le droit à la différence, à la justice. Il incitera l'élève à la remise en question, à l'ouverture, à la connaissance, à une

⁶ M. Delage.

⁷ Sans être toujours explicitée, c'est cette orientation qui est prônée au Canada et en Europe du Nord.

⁸ Michel Delage, communication verbale, Toulon.

⁹ Inspirée principalement par le Forum des Bernardins (et retranscrit en milieu scolaire)

"pensée informée", à l'autonomie. L'acquisition des connaissances aboutira à une évaluation juste et comprise. L'enseignant atteindra ces objectifs grâce à un vocabulaire, un ton, une posture, un comportement adaptés qui lui permettront de gagner le statut de figure d'autorité acceptée.

* L'élève est le destinataire et le bénéficiaire de cette relation verticale, il y aura toute sa place, dans laquelle il se sentira contenu et étayé et tout à la fois "grandi", émancipé, en chemin vers l'autonomie.

La confiance institutionnelle est au cœur de l'apprentissage : *"L'apprentissage nécessite une fiabilité de l'institution, des acteurs, des processus"*¹⁰.

2.3 La Confiance relationnelle ¹¹

Il s'agit d'une relation horizontale -dans laquelle l'émotion prend sa place- entre deux sujets - ici dans le cadre de l'apprentissage scolaire-. Nous nous sommes inspirés de la définition de Marguerite Léna¹²: *"La Confiance est un sentiment, sous tendu par des valeurs éthiques, qui s'établit dans l'intersubjectivité entre des êtres libres dans une réciprocité de droits et de devoirs"*. Elle est acte et invite à l'acte : on cherche la confiance de l'autre, on fait confiance à l'autre, on veut montrer qu'on est digne de confiance...

La bienveillance de l'enseignant, dans un état d'esprit basé sur la disponibilité, la sensibilité, l'empathie,¹³ l'accompagnement, sera "l'amorçage", et l'empathie de l'élève répondra à ces signaux positifs dans un fonctionnement en circularité.

Cette relation horizontale de personne à personne dépasse les rôles et statuts et permet de reconnaître "l'autre" dans son entité, dans une relation en circularité où la dimension émotionnelle est présente. S'installe alors un monde commun, par-delà les mots, qui les englobe et les dépasse, qui se nourrit de leur relation, une "matière noire" qui baigne cet univers et les imprègne; et ce monde fécondera des ressentis positifs induits par des signaux qui se situent dans le registre de l'émotion. Ces ressentis positifs entraîneront un bien-être relationnel dans lequel professeur et élève se sentent considérés et respectés.

Il ne s'agit pas d'évaluation, de calcul, de prise de décision. *"On est dans une dimension irrationnelle, c'est le contraire du raisonnement, sans pour autant rejeter la raison."*¹⁴ La confiance ne se décrète pas, elle s'installe si la circularité fonctionne bien. *"La confiance est toujours à comprendre dans l'intersubjectivité, c'est à dire que la confiance en soi ne peut s'établir que par la confiance en l'autre et de façon récursive, par le sentiment éprouvé de la confiance que l'autre porte sur soi-même"*.¹⁵

En conséquence, dans ce climat, on peut comprendre combien *"Le pari sur les capacités de l'élève a des effets sur ses apprentissages."*¹⁶ Lorsque l'élève dit "Je suis nul", le pense -t-il

¹⁰ L. Cornu, communication verbale, Congrès Nantes 2017.

¹¹ Inspirée principalement par le Forum des Bernardins (et retranscrit en milieu scolaire).

¹² Philosophe in Forum des Bernardins.

¹³ dans le sens de : se mettre à la place de l'autre tout en gardant sa place.

¹⁴ L. Cornu, communication verbale, Nantes 2017.

¹⁵ M. Delage, communication personnelle 2016.

¹⁶ L. Cornu, communication verbale, Nantes 2017.

vraiment? Il ne se fait sans doute pas confiance. Il y a là une forme de tétanisation qui ne permet ni l'initiative ni l'engagement.

2.4 La confiance épistémique¹⁷

Le concept de confiance épistémique "consiste en un ensemble distinct de processus, affectifs et cognitifs, conférant à l'information reçue une valeur de pertinence, d'applicabilité à soi". L'émotion doit être régulée pour que l'empathie puisse s'exprimer. "Je" peux donc, dans ces conditions, percevoir que ce professeur me prend en compte, non pas en tant qu'élève, non pas en tant qu'individu en général, mais en tant que moi, tel que je suis, comment je fonctionne, "*as it is like to be me*". Cela sans jugement de valeur, mais avec une volonté de m'aider dans ma particularité.

Il s'agit là d'une intervention de la conscience réflexive (une des déclinaisons de l'empathie): quand je regarde l'autre, je vois l'autre et je me vois moi dans le regard de l'autre, ce qui me permet une validation de l'enseignant et du savoir qu'il me transmet.

A contrario, la vigilance épistémique, c'est opposer une vigilance rigide, inflexible, chronique aux informations ...car après tout ce n'est pas dans notre intérêt de tout croire inconsidérément ("*indiscriminately*") avec des conséquences regrettables chez certains élèves : "Si la violence est importante pour se protéger, alors, chercher à comprendre l'autre n'est pas bienvenu". On l'aura compris, la confiance épistémique permet le relâchement de sa vigilance épistémique.

2.5 Confiance, Bienveillance et Empathie sont intriquées

Ainsi, bienveillance, confiances institutionnelle, relationnelle, épistémique, portent en elles différentes déclinaisons de l'empathie, chez l'enseignant comme chez l'élève.

Dans le cadre scolaire, il est indispensable que celui qui apprend se fie -pour reprendre l'étymologie du mot confiance- à celui qui enseigne. Réciproquement, il est nécessaire que le maître pose un acte de foi dans l'élève, le croyant capable d'apprentissage, d'assimilation, de progrès et d'autonomie.¹⁸

2.6 Communiquer dans la résonance¹⁹

Il est intéressant de mettre en lumière des travaux issus de la philosophie et de la sociologie qui "résonnent" avec ce qui vient d'être présenté.

Ainsi, "*la résonance est une forme de relation au monde.... dans laquelle le sujet et le monde se touchent et se transforment mutuellement*". La formation des élèves serait comprise comme une "*exploration du monde*", et "*l'absence de peur est une condition fondamentale sans laquelle ils ne sauraient nouer aucune relation résonante*".

2.7 Confiance entre pairs

Relevons que, dans les résultats de nos recherches, la confiance entre pairs, reliée à la confiance aux professeurs, est nécessaire pour parvenir à des relations sereines en classe comme à des progrès scolaires. Ces dimensions sont théorisées par H. Rosa, qui parle d'"*axe*

¹⁷ Inspiré par Peter Fonagy , Psychologue.

¹⁸ D'après le Forum des Bernardins.

¹⁹ Référence à Hartmund ROSA; les citations s'y réfèrent.

de résonance horizontale entre élèves ...les élèves ne peuvent montrer une disposition à la résonance que si l'ambiance de classe y est propice ...s'ils n'ont pas besoin de s'armer contre d'éventuels cas de malveillance, d'humiliation, de moquerie, de harcèlement, ..."

L'ensemble de ces dimensions théoriques sont mises en œuvre dans la recherche-action que nous vous présentons à présent.

3. Travail en équipe d'enseignants

Le développement de la confiance élèves-professeurs est ici une démarche d'**équipe pédagogique** qui s'inscrit dans les dimensions théoriques présentées. Comme nous l'avons noté, la construction de la Confiance²⁰ englobe bienveillance et empathie et tente de créer une atmosphère, un état d'esprit où professeurs comme élèves sont acteurs, co-auteurs de leur qualité relationnelle.

3.1 L'objectif est d'installer la confiance dans tous les aspects de la vie scolaire, à chaque cours, avec chaque professeur de l'équipe. Pour cela, la confiance est **intégrée** au mode de transmission-acquisition des connaissances comme dans la vie de classe.

En conséquence, il y a **imprégnation**, au quotidien, dans l'atmosphère de classe et les modes relationnels de chacun des acteurs. Ce vécu, cette atmosphère s'inscrivent dans la mémoire implicite²¹.

D'autant que, dans toute la mesure du possible, **toute la communauté éducative** est sollicitée, (CPE, infirmière, assistante sociale, agent, proviseur, hiérarchie...), ceci afin de construire, en cohérence et continuité, une atmosphère dans le cadre du Lycée.

3.2 Pour parvenir à ces objectifs,

Un travail collectif est programmé, des réunions mensuelles entre professeurs sont planifiées, le projet étant l'installation de la confiance.

Les thèmes abordés émergent selon les ressentis sur le terrain (difficultés rencontrées dans le cadre de l'enseignement -bavardages, évaluations, comportements d'élèves-, ou des constructions de projets...).

Chaque collègue apporte son point de vue, ses doutes, ses difficultés, ses propositions, ses solutions. Ces échanges constructifs dans une atmosphère d'écoute, de respect, de coopération, permettront l'installation d'un climat de confiance au sein même de l'équipe pédagogique. Oui... la mémoire implicite -comme explicite- des enseignants est elle aussi imprégnée par la qualité des échanges, entre enseignants comme avec les élèves.

3.3 Une grille de réflexion

²⁰ Le terme Confiance utilisé dans cette partie du texte englobe confiance institutionnelle, relationnelle, épistémique

²¹ Cette mémoire implicite (M. Delage, A. Lejeune) est celle des traces sculptées depuis le début de notre existence par les perceptions, sensations, actions, relations, et qui prennent la forme d'un frayage neuronal -non conscientisé mais qui peut devenir accessible à la conscience-, et qui donne au souvenir une couleur, "un goût du monde"(ce dernier terme revient à B. Cyrulnik)

Qui intègre la confiance et ses composantes dans les mises en œuvre et sert de support pour les préparations des cours comme pour tous les autres projets. Cette grille est à considérer comme un outil permettant une approche collective, coordonnée et souple, pour atteindre les objectifs, chaque professeur pouvant garder sa singularité et ses spécificités.

3.4 Présentation générale de la grille

Les composantes de cette grille représentent un support commun pour penser l'enseignement, ses thématiques, ses dispositifs, ses modes relationnels, ...libre à chaque enseignant de l'utiliser de façon rigoureuse ou de façon souple.

La colonne de gauche nous invite à choisir les objectifs que l'enseignant veut atteindre: cela peut être l'amélioration des compétences, ou celle de la vie de classe, ou la construction d'un projet, ou encore des pistes pour construire l'évaluation (un thème où la confiance a toute sa place.

Note: La colonne concernant l'amélioration de la régulation des émotions et de la relation n'a pas l'ambition de développer le "Sentiment de Sûreté" -SDS-²² mais de l'évoquer comme élément support de la confiance à travers la sollicitation de "qualités intrinsèques" dans un processus systémique.

Objectifs → Finalité pour le prof ↓	Améliorer la confiance: *institutionnelle *relationnelle *épistémique	Tenir compte du SDS : *régulation des émotions et *communication (empathie entre autres, ...)	Capacités cognitives exploitées et développées avec l'aide du prof	*Temps, *Espace, *Interactions -élèves-élèves -professeurs-élèves	Exemple de travail ou de situation *selon matière *selon projet -individuel, -duo, groupe, *oral, écrit ...
Amélioration compétences					
Amélioration vie de classe					
Construction d'un projet					
Evaluation					
Autres...					

3.5 Quelques exemples de situations qui ont été construites en réunions

Situation 1 Rencontre professeur-élèves le jour de la rentrée.

* Objectif : il s'agit d'établir une relation interpersonnelle, de se placer dans l'échange, dans la reconnaissance de chacun comme personne (élève comme enseignant), afin de faire émerger un socle pour la confiance, en référence à ses différentes composantes.

²² quand bien même nous le souhaiterions, le contexte ne le permet pas au vu des résultats de la recherche.

* Mise en œuvre: Les élèves sont par groupes de 6 (environ) en face d'un enseignant. Rotation des enseignants toutes les 20 (ou 30) minutes sur un total de 2 heures (à 3 heures).

Les thématiques peuvent être variées: faire connaissance, ou quel est le rôle de l'enseignant? quelles sont mes attentes en tant qu'élève? quels sont mes droits et devoirs en tant qu'élève? quelle relation pouvons-nous entretenir? quelles sont mes difficultés? ...

* Organisation de la séquence, modes de questionnements, types d'interactions... sont construits en fonction des composantes de la grille, chaque enseignant gardant sa singularité.

Situation 2 Reconduction (une par trimestre) de la rencontre décrite ci-dessus.

Les thématiques seront établies en fonction des difficultés ou satisfactions rencontrées, et qui peuvent être proposées par les élèves.

* Objectif : renforcer la confiance.

* La mise en œuvre est similaire à la précédente. Questions et échanges s'appuient sur le vécu partagé depuis le début de l'année.

* Organisation similaire

Situation 3 Conception et organisation par les élèves des "Cordes de la réussite".

* Objectifs : il s'agit pour l'élève, de penser et de construire son avenir scolaire voire professionnel. Et, tout à la fois imaginer et mettre en œuvre un projet collectif où chacun se sent concerné et engagé.

* Mise en œuvre : On s'interroge sur ses points forts, ses difficultés, ses rêves , ses projets d'avenir et les nécessaires contraintes; on s'informe, on fait des démarches auprès d'anciens élèves, auprès de professionnels...pour construire un projet collectif que le groupe met en œuvre

* Organisation : Les discussions, actions en coopération sont guidés par les "ingrédients" présents dans le tableau.

Situation 4 Développement de l'empathie.

La grille pour illustrer le détail des objectifs, mise en œuvre, organisation

Objectifs →	1	2	3	4	Exemple de travail ou de situation
Finalité pour le prof ↓	Améliorer la confiance: *institutionnelle *relationnelle *épistémique	Tenir compte du SDS : *régulation des émotions et *communication (empathie entre autres, ...)	Capacités cognitives exploitées et développés avec l'aide de l'enseignant	*Temps, *Espace *Interactions -élèves-élèves -professeurs-élèves	*selon matière *selon projet -individuel, -duo, groupe, *oral, écrit ...
Exemple: EMPATHIE	*atmosphère d'écoute *grille d'observation *premier retour positif *conseil,	Travail, en amont: *respiration, régulation du stress *communication, verbale et non verbale	Préparation en amont: élève guidé pour structurer son travail, pour s'exprimer pour se poser, pour	*Changement de rôle et de place pour l'élève : jury, observateur, présentateur *tous les élèves de la classe	Présentation orale individuelle compte rendu de lecture durant 10 minutes . Tous les élèves sont

	soutien.		communiquer...	participent au jury	impliqués à tour de rôle
--	----------	--	----------------	---------------------	--------------------------

Voici quelques commentaires rapides pour accompagner la compréhension du tableau:

* Colonne de gauche. En bas de cette colonne, notre exemple : en phase avec la thématique du Congrès, nous choisissons l'"**Empathie**", en tant que compétence pleinement intégrée dans les apprentissages.

* La colonne de droite représente la situation scolaire :

Nous avons choisi une "**présentation orale individuelle**" portant sur un compte rendu de lecture durant 10 minutes . Tous les élèves seront impliqués, à tour de rôle.

* La ligne supérieure horizontale: les 4 cases du centre représentent les mises en œuvre que nous déroulerons de droite à gauche

* Case n°4: "**Temps, Espace, interactions**"

Nous avons prévu un changement de rôle et de place pour les élèves qui, tour à tour font leur présentation orale, font partie du jury, sont observateurs.

Cette approche, qui différencie les points de vue à travers la diversité et l'alternance des rôles, est un des moteurs de l'empathie.

* Case n°3: "**Capacités cognitives pouvant être exploitées avec l'aide de l'enseignant**"

En amont de la présentation orale, l'élève a été guidé pour structurer son travail, conseillé pour s'exprimer, pour communiquer. L'accompagnement est réalisé en tenant compte des particularités de chaque élève.

Le soutien bienveillant et empathique de l'enseignant favorisera confiance et empathie de l'élève.

* Case n°2: "**Tenir compte de la régulation des émotions et de la communication**"

- Au début de chaque cours, une séquence de travail sur la respiration, la régulation du stress est proposée .

- En fin de cours, une "réflexion intérieure" sur les contenus, et un questionnaire métacognitif sont sollicités. Ces dimensions favorisent l'empathie, d'autant que nous proposons à l'élève de parler de sa démarche : non seulement, l'élève s'interroge sur lui-même, mais est amené entendre et comprendre le fonctionnement de l'autre, des autres. (la différenciation soi-autrui est une des dimensions nécessaires pour développer l'empathie).

- Des échanges et discussions régulières à deux ou en groupe sont institués, chacun présentant le point de vue de l'autre (l'empathie est ici développée en tant que processus favorisant communication dans la compréhension mutuelle).

* Case n°1: "**Améliorer la confiance institutionnelle, relationnelle, épistémique**"

- L'attitude d'écoute mutuelle est posée et contribue au cadre éthique.

- Une grille d'observation et d'évaluation (remplie par les élèves qui participent à tour de rôle, tous, au jury) favorisera la confiance institutionnelle.

- Il est demandé aux élèves du jury un retour oral qui débute par un ou des points positifs pour favoriser la confiance relationnelle.

- Les conseils bienveillants personnalisés sont recommandés pour amorcer une confiance épistémique.

A travers cet exemple, les choix concernant l'espace, les contenus et formes du travail, les interactions, les processus, les explorations intérieures et conscientisations se renforcent mutuellement pour développer l'empathie dans un registre principalement implicite.

3.5.5 Evaluation

* Situation: la grille présentée est utilisée pour l'évaluation.

Insistons sur le fait que l'évaluation apparaît comme une dimension majeure pour établir la confiance que les élèves portent aux professeurs.²³

* L'objectif est, en conséquence, de faire en sorte que la situation d'évaluation soit une occasion dans laquelle la confiance puisse se développer.

* Mise en œuvre: chaque professeur a proposé des mise en œuvre avant, pendant, après l'évaluation, avec des propositions pour les élèves comme pour les enseignants qui s'inscrivent dans la grille support.

3.6 Témoignages

3.6.1 Quelques "paroles" d'élèves et d'enseignants

Qui émergent du questionnaire ouvert de "l'évaluation empirique" de la Recherche Action:

* Paroles d'élèves

" Les Profs prennent le temps de nous connaître" . "On est en confiance et on fait confiance". " ça fait plaisir que les Profs s'intéressent à nous en même temps qu'on a appris à les connaître". " ça change de la vision qu'on a des Profs: c' est des êtres humains". "Créer une complicité avec les professeurs". "Entente Profs Elèves". "Montrer, exprimer nos difficultés ou les points positifs".

* Paroles de professeurs

"La relation avec ces élèves, même pour ceux en difficulté, est très bonne. Ils n'ont pas lâché prise, même si la difficulté est très importante". "Les effets sont très positifs. Les élèves sont ou sont devenus accessibles."

* Paroles de professeurs concernant le travail d'équipe

"L'expérience d'équipe s'avère positive et mérite d'être intensifiée et approfondie."

"Quand les enseignants travaillent ensemble les élèves le sentent. Les effets sont positifs sur la dynamique de classe, aussi bien dans l'investissement, l'autonomie que dans la disponibilité."

"Meilleure connaissance des collègues, échange de pratiques, liens, enrichissement par la communication, plaisir à enseigner, à collaborer, à venir au Lycée ."

3.6.2 Ces témoignages nous parlent des processus, intra-personnels comme relationnels.

* Pour les enseignants

Les témoignages parlent du plaisir à travailler en équipe sur cette thématique qu'est la confiance.

* Pour tous

Les témoignages mettent en évidence la relation et la réciprocité dans la relation, dans la connaissance de l'autre (professeur ou élève), dans la représentation qui se transforme. Et

²³ cela a été exprimé dans le questionnaire ouvert, par les élèves, en fin de Recherche- Action.

aussi, l'opportunité de l'expression de soi, de la connivence, de la nécessaire empathie pour nourrir la relation, de la responsabilité de chacune des parties dans l'établissement de la confiance.

* Pour les élèves

Ils expriment que les possibilités d'engagement, de motivation, de persévérance dans le travail sont favorisées.

Dans ce registre, rappelons que les résultats de nos tests (amélioration de la confiance envers les professeurs, des mémoires visuo-spatiale et sémantique) montrent des progrès d'un point de vue affectif comme cognitif; et que les résultats empiriques (bulletins scolaires, commentaires des enseignants, "auto-analyse" des élèves) confirment les progrès scolaires.

On est dans un bien-être relationnel qui favorise l'apprentissage.

Conclusion: Points importants

Le professeur par sa posture verbale et non verbale est à l'initiative de la bienveillance et de l'empathie qui sont tout à la fois des compétences précieuses, tout comme des composantes et supports de la Confiance. Ces dimensions se développent en circularité entre professeurs et élèves.

Les élèves, s'ils sont aspirés dans la spirale positive, amorcée par la bienveillance de l'enseignant et s'orientant vers une confiance mutuelle, sont aussi acteurs, co-auteurs, responsables de leurs développements : empathie, respect mutuel, compréhension des droits et des devoirs, chemin vers l'autonomie, relation en harmonie... qui s'expriment entre pairs comme avec les enseignants.

L'amélioration de la confiance professeur-élève s'appuie sur les confiances institutionnelle, relationnelle, épistémique, à chaque instant de la vie au Lycée, avec chacun des enseignants de la classe -qui travaillent en équipe-, dans une imprégnation implicite comme dans une démarche conscientisée.

L'amélioration des apprentissages, -à peine évoquée dans cette présentation-, qui est ici le fruit de l'amélioration de la confiance, plaide pour une conception holistique de la personne (émotion, cognition, relation, sont reliées tout comme biologique, social, psychologique sont reliés). Apprentissage et éducation sont donc intimement liés.

En Conséquence

La formation des élèves est à comprendre et à construire -au sein même des textes actuels de l'Education nationale- dans un sens élargi, qui concerne, certes le développement des connaissances, des compétences et de la culture des élèves, mais qui peut s'enrichir du développement personnel (régulation des émotions négatives, stimulation des émotions positives, connaissance de soi, conscience de soi, métacognition, mentalisation, ...), social (qualité de la communication, empathie, porter de l'attention à l'autre), moral (valeurs,

respect mutuel) intégrés aux transmissions et appropriations des contenus scolaires et vécus en action.

La formation de l'enseignant gagnerait à prendre en compte ces dimensions car, par sa posture, ses expressions, sa voix, son langage, à travers ce qu'il communique implicitement comme explicitement, l'enseignant a un rôle essentiel.

L'Ecole représente un ensemble systémique où toutes les parties gagnent à être imprégnées par ce type d'approche et d'atmosphère, y compris les parents, pour le bénéfice de l'élève, de chacun des intervenants ...et de toute la société.

L'Education Nationale, ensemble systémique, gagnerait à donner toutes leurs places à la confiance, la bienveillance et l'empathie dans la "formation" des enseignants, certes, mais aussi dans celle des proviseurs, inspecteurs et de tout le monde éducatif.

BIBLIOGRAPHIE

Bustany P. Novembre 2014 . Les neurones miroirs. *Sciences Psy n°1*.

Cyrulnik B. 2002. *Un merveilleux malheur*. Odile Jacob poche.

Cyrulnik B. 2006. *De chair et d'âme*. Odile Jacob .

Cyrulnik B. et al. 2012. *Votre cerveau n'a pas fini de vous étonner*. Clés Albin Michel.

Damasio A. 2003. *Spinoza avait raison*. Odile Jacob.

Damasio A. 2017 *.L'ordre étrange des choses*. Odile Jacob.

Dayan J., Guillery-Girard B. 2011. Conduites adolescentes et développement cérébral: psychanalyse et neurosciences. *Revue Adolescence n°77, P.517-526*

Delage M. 2013. Perspective systémique et attachement dans l'apprentissage scolaire: à propos d'une recherche-action.

Delage M., Lejeune A. 2017. *La Mémoire sans souvenir*. Odile Jacob.

Demogeot Nadine. 2009. *Echec scolaire et problématique d'attachement*. [Thèse Psychologie Université Nancy2]

Favre D. 2013. *Cessons de démotiver les élèves*. Dunod.

Fonagy P. Février 2015. Attachement et Confiance. *Sciences Psy n°2*.

Forum des Bernardins. 2013. *Agir pour la confiance, un choix, un investissement*. Desclée de Brouwer.

Guedeney N., Guedeney A. 2008. *L'attachement, concepts et applications*. Masson.

Jouvent R. 2009. *Le cerveau magicien*. Odile Jacob.

Pierrehumbert B. Décembre 2013. sites.google.com/site/bpierreh. *Ca-Mir*. Site personnel de Blaise Pierrehumbert. bpierreh - Google Sites

Rosa Hartmund . 2019.*Résonance. Une sociologie de la relation au monde*. La Découverte.

Rizzolati G., Sinigaglia C. 2007. *Les neurones miroirs*. Odile Jacob.