



Association Romande des Superviseurs

Date de publication sur le site : Avril 2018

FICHE DE LECTURE - OUVRAGE

Auteur-e-s de la fiche : **Catherine ECUYER et Josiane GREUB**

Mots-clés : enseignants, éthique relationnelle, soutien social instrumental et émotionnel, attachement, empathie, burn-out, santé, supervision

GÉNÉRALITÉS

Titre de l'ouvrage :	Comment soutenir les enseignants face aux situations complexes ? Soutien social Modèle d'intervention
Auteur-e-s : Nom (s) : Prénom (s) :	CURCHOD-RUEDI Denise DOUDIN Pierre-André
Editeur : Date de parution : Version : Nombre de pages : Prix indicatif : ISBN :	de boeck mars 2015 1 ^{ère} édition 209 978-2-8041-9114-6

RÉSUMÉ

Concepts et thèmes : Questions posées	<ol style="list-style-type: none">1. « Comment comprendre que certains enseignants qui ont choisi ce métier (encore faudrait-il s'entendre sur le terme de « choisi » puisque les motivations peuvent être parfois bien éloignées du plaisir d'enseigner) peuvent se montrer à ce point désabusés et peu conscients de leur impact dans les relations avec les élèves ?2. Comment favoriser chez les enseignants des interactions éthiques avec leurs élèves afin de permettre l'évolution de ces derniers ? En d'autres termes, quels sont les facteurs de protection de nature interactionnelle pour la santé des élèves et des enseignants?3. Quelles sont les spécificités du soutien social qui permettent aux enseignants de ne pas s'épuiser et de maintenir une relation éthique à l'égard de leurs élèves, de leurs collègues et d'eux-mêmes ? En effet, le risque existe aussi que l'enseignant, plus ou moins inconsciemment, se disqualifie, se mette en situation d'échec par un niveau d'exigence envers lui-même disproportionné en regard de ce qui lui est demandé.4. Quelles sont les modalités permettant au mieux le soutien de l'enseignant et donc la protection des élèves ? » p. 10
---	--

<p>Plan de l'ouvrage : Partie 1 : les situations complexes à l'école.</p> <p>Partie 2 : dispenser du soutien.</p>	<p>Elle fait le constat de la situation des enseignants en lien avec l'éthique relationnelle.</p> <p>Elle « propose des pistes concrètes de soutien aux enseignants ».</p> <p>Des exemples tirés de supervision illustrent le propos et « un modèle de supervision intégrant les éléments théoriques développés dans la première partie viendra compléter l'ouvrage. »</p>
--	--

APERÇU ET CITATIONS

<p>PARTIE 1 : Les situations complexes à l'école</p> <p>Chap.1 : Les défis de l'école actuelle pour l'enseignant</p> <p>Chap.2 : Les enseignants, la promotion de la santé et la prévention</p> <p>Chap.3 : le burn-out des enseignants, un phénomène complexe</p>	<p>Les auteurs identifient 3 sources de stress pour les enseignants :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. l'indiscipline et le manque de motivations de certains élèves 2. le manque de reconnaissance en contexte scolaire 3. le travail en équipe <p>Ils remarquent d'emblée certains « défis inconciliables que sont, d'une part, la standardisation des objectifs pédagogiques et, d'autre part, le respect de l'hétérogénéité des élèves. » p.18 « Ainsi, l'école est considérée comme le bien de la société qui projette sur elle ses aspirations, ses craintes, ses désillusion et ses colères. Les enseignants risquent d'en être les cibles privilégiés. » p.18</p> <p>Petit retour historique sur l'implication de l'école dans la prévention de la santé dès le XIXème siècle. Puis, les auteurs discutent des programmes de prévention et les risques du « militantisme » auprès des collègues qui est souvent contre-productif.</p> <p>Les auteurs mettent en évidence le lien entre climat scolaire et réussite scolaire. Ils listent une série de facteurs pouvant être déterminant pour développer les compétences prosociales des élèves. Ce qui implique pour les enseignants un engagement relationnel et émotionnel et des capacités de coopération avec les équipes interdisciplinaires.</p> <p>Pour y arriver, cela nécessite un travail d'élaboration avec les enseignants et également préventif concernant leur propre santé au travail.</p> <p>Pas dupes, ils montrent aussi les limites de ce travail. Les chercheurs proposent des actions et l'application sur le terrain est plus aléatoire. « L'impuissance vécue à l'école provient des peurs qui ne sont pas thématiques et de l'extrême solitude de certains enseignants. » p.47</p> <p>« ...les professionnels épuisés risquent de produire des violences d'attitude dommageables pour l'évolution de l'élève. Lorsqu'on parle de burn-out, la tendance est à la compassion pour les professionnels souffrants. Cette approche est importante mais ce n'est pas celle que nous privilégions ici puisque notre réflexion porte</p>
--	---

	<p>surtout sur l'étude des phénomènes relationnels en lien avec le burn-out. » p.50</p> <p>Dans ce chapitre, des situations de violence d'attitudes sont décrites. Par exemple, des émotions comme le mépris et le dégoût, quand elles ne sont pas prises en compte, mènent vers ces violences d'attitude parfois apparemment insignifiantes. On parle aussi de « mécanisme de défense de déshumanisation de la relation » p.52 « Prendre en compte les émotions et leur lien avec les risques d'épuisement professionnel nous semble ainsi faire partie de l'encadrement indispensable... » p.58 « Le développement d'une éthique relationnelle semble une piste prometteuse puisque, indépendamment des aléas, des difficultés, des fragilités ou des révoltes de chacun, elle permet de maintenir une posture professionnelle. » p.59</p>
<p>Chap. 4 : Pour une éthique de la relation</p>	<p>Pour ce chapitre, les auteurs s'appuient en grande partie sur l'approche contextuelle de Boszormenyi-Nagy. « Pour (<i>lui</i>), lorsque des personnes sont importantes les unes pour les autres, elles tissent des liens d'interdépendance où la responsabilité relationnelle de chacun est engagée. C'est ce qu'il appelle le contexte. » p.62 Les grands thèmes de la théorie de Nagy telle que l'éthique relationnelle, la loyauté et la légitimité en mettant l'accent sur la légitimité destructrice sont évoquées dans ce chapitre. « La seule issue est que les professionnels en soient conscients et apprennent à travailler avec eux (<i>ces concepts</i>) plutôt que de laisser se développer des attitudes qui ne peuvent que perpétuer les atteintes à l'éthique relationnelle dans le milieu scolaire. » p.71</p>
<p>Chap.5 : Les émotions à l'école et l'empathie</p>	<p>« ..., les professionnels de l'école ont à connaître les déterminants et les manifestations affectives et relationnelles tant de leurs élèves que d'eux mêmes afin d'éviter des impasses. » p.74 et cela pour éviter « l'escalade émotionnelle qui mène à la violence ». Pour éviter cela, les auteurs proposent des pistes de réflexion autour de la régulation et la compréhension des émotions et de l'empathie selon Rogers mais aussi de manière plus large ; ce concept étant défini sous de multiples angles différents. « Or l'empathie est un phénomène complexe, multidimensionnel qui ne saurait se réduire à des formules verbales assorties d'attitudes bienveillantes. L'empathie conjugue des composantes émotionnelles et cognitives. » p.82 Travailler les émotions et l'empathie donne « ...la possibilité d'entrer dans le référentiel de l'autre (<i>et</i>) permet l'accès à une construction commune puisque les représentations de l'autre sont considérées comme fondamentales et complémentaires à celles des professionnels. » p.86</p>
<p>Chap.6 : le soutien social</p>	<p>Pour soutenir les élèves, il faut d'abord soutenir les enseignants. « ...le soutien social est le processus par lequel l'individu se sent reconnu, valorisé et relié à un groupe organisé. » p.88 « Ainsi, le soutien social dans une école permet de renforcer le sentiment d'appartenance et la cohésion entre les professionnels. S'il est absent ou peu identifiable, les personnes en carence de soutien pourraient éprouver des difficultés à développer des comportements socialement appropriés et des conceptions précises de leur efficacité sociale. » » p.88 Il s'agit aussi de différencier le soutien</p>

<p>Chap.7 : perception du soutien social et expériences d'attachement</p>	<p>social reçu (soutien émotionnel, instrumental) et le soutien social perçu. Quand ce soutien ou cette forme d'encadrement est adéquat, il va être transférable de l'enseignant vers les élèves par la résonance et l'isomorphisme. A cela s'ajoute le travail coopératif entre les différents enseignants et partenaires du terrain.</p> <p>La seconde partie du chapitre apporte des nuances et traite des limitations possible en raison du contexte scolaire et de certaines représentations qu'ont les enseignants sur leur rôle. Par exemple, certains n'oseront pas « avouer » leur difficulté de peur « de ruiner leur carrière ». p.103</p> <p>Avant d'aller plus loin, les auteurs s'arrêtent sur la notion d'attachement en rappelant que « La perception du soutien social découle de mécanismes relationnels très complexes. » p.106</p> <p>« Ainsi, la perception du soutien que nous avons exposée dans le chapitre précédent nous semble tributaire de phénomènes qui ont été largement décrits par les théories de l'attachement. » p.106 Ce chapitre reprend quelques éléments des théories de l'attachement (Bowlby, Ainsworth, Spitz, Pierrehumbert). « L'idée de base développée par Bowlby(1988) est que chaque humain, enfant ou adulte, a besoin d'une base de sécurité pour pouvoir se développer. » p.107 Sans cela, l'enfant comme l'adulte aura du mal à solliciter et à accepter du réconfort ou du soutien social.</p> <p>« Les théories de l'attachement et de son développement à l'âge adulte méritent donc d'être connues des formateurs et des superviseurs, non pour les enseigner, mais afin de mieux cerner, chez les enseignants, les difficultés à faire face à des défis renouvelés et à solliciter un soutien approprié. » p.120</p>
<p>Partie 2 : DISPENSER DU SOUTIEN</p> <p>Chap. 8 : dispenser du soutien, les impasses relationnelles</p>	<p>« Tout professionnel amené à soutenir un enseignant confronté à des situations complexes devrait être en mesure d'identifier les impasses relationnelles récurrentes qui y sont liées. »... « Elles peuvent être regroupées en deux catégories : 1) vouloir aider l'autre à tout prix ; 2) la difficulté à évaluer la gravité de la situation. » p.124</p> <p>Dans ce chapitre, les thèmes du rôle de sauveur, le paradoxe de l'aide et la question de la banalisation ou de la dramatisation sont évoquées et illustrées.</p>
<p>Chap. 9 : le soutien social par la narration</p>	<p>« ..., dans ce chapitre, nous décrivons les modalités d'accompagnement et de formation qui représentent une possibilité de prodiguer un soutien social, au-delà des injonctions et des réassurances de base. Il repose essentiellement sur la narration guidée de la situation problématique permettant un enrichissement et un élargissement de la réflexion. » p. 134</p> <p>Pour cela, les auteurs explorent cinq dimensions psychologiques : <i>la fonction encadrante, la description de la situation problématique, les regards pluriels sur la situation, le travail cognitif à partir des émotions, l'accompagnement d'un travail de mentalisation.</i> p. 134.</p> <p>Elles seront plus ou moins explorées en fonction de la demande de soutien de l'enseignant qui peut être ponctuel (auprès de la direction, d'autres professionnels), sur plusieurs séquences ou sur</p>

<p>Chap. 10 : supervision</p>	<p>un processus comme la supervision. « Dans cette démarche, c'est la construction du discours qui est accompagnée et qui aide la personne en difficulté à transformer une réalité vécue comme insupportable en un problème à affronter. » p. 141</p> <p>De manière plus pragmatique, les auteurs proposent une série de questionnement type, précis et concret qui permet de mieux cerner la demande, la situation dans sa diversité des regards possibles, les ressources du contexte, les ressources personnelles. Pour eux, il s'agit aussi de faire un travail cognitif à propos des émotions. Le superviseur amène le supervisé à identifier dans la narration, les 3 niveaux : les faits, les émotions, les pensées. L'étape suivante est le travail de mentalisation qui favorise « une régulation entre les stimulations extérieures et les tensions internes de l'individu. » p.148 Pour ce faire, le superviseur « fait appel à des démarches tant métacognitives que méta-émotionnelles. » p.149 Et enfin, le travail sur la narration, le discours du supervisé « comme objet de réflexion » est analysé à partir de 6 éléments, la cohérence du discours (faits, émotions, pensées), les règles de coopération dans l'analyse de la situation, l'identification des émotions, l'importance accordée aux ressources de l'entourage, la capacité à solliciter de l'aide, et le niveau de confiance lors de la narration. p. 151 Les auteurs prouvent un travail dans l'ici et maintenant : « La seule voie vraiment fréquentable est, de notre point de vue, de partir de l'assertion selon laquelle « <i>tout est là, ici et maintenant</i> » pour trouver une issue et qu'il suffit de mettre en évidence ce qui existe en le faisant émerger par la narration minutieuse et les questionnements précis successifs. » p. 152</p> <p>« Dans ce chapitre, nous allons exposer les modalités de supervision qui représentent le soutien social par excellence tant dans sa dimension instrumentale qu'émotionnelle. » p. 154 Une première distinction entre le superviseur expert qui distille son savoir et le superviseur facilitateur de co-construction qui, dans le cas des supervisés enseignants, est le plus pertinent. Dans ce cas-là, le superviseur n'est pas axé sur le conseil mais sur le processus afin que le groupe « construise lui-même ses propres compétences. » p. 155 Ce qui n'empêche pas le superviseur, à un moment du processus, d'apporter dans sa synthèse des éléments théoriques ou alternatifs maintenant une forme de tension dans la posture réflexive. Le superviseur est garant du cadre et se doit de développer dans le groupe certaines compétences comme l'écoute active par la reformulation, respect de l'autre, empathie, clarification, confidentialité. A cela s'ajoute, l'approche psychologique intégrant les fonctionnements individuels et relationnels traités dans les chapitres précédents.</p> <p>A partir de là, les auteurs présentent un modèle de supervision et les niveaux de progression en 6 points sont très bien étayés et illustrés. p. 158</p> <p>Ils insistent par ailleurs sur la particularité de la supervision d'enseignant, relatif à leur contexte de travail. Pour eux, les objectifs ne sont pas les mêmes que pour les travailleurs sociaux ou les psychologues, en particulier la dimension cognitive et l'importance de ne pas se retrouver dans l'aide paradoxale qui peut renforcer les sentiments d'insécurité ou d'incompétence.</p>
--	--

<p>Chap. 11 : soutien des enseignants confrontés à des situations complexes : une démarche méta</p>	<p>Chapitre conclusif qui rappelle les enjeux de la supervision pour les enseignants qui sont appelés année après année à travailler avec des élèves de la même tranche d'âge, et sont donc dans la répétition avec tous les risques d'usure que cela peut comporter et donc menacer leur santé et celle de leurs élèves. Raison pour laquelle les auteurs encouragent une formation spécifique pour les superviseurs d'enseignant dans le cadre d'un soutien social instrumental et émotionnel. Et pour cela, les auteurs préconisent la supervision en petit groupe, et quelques techniques complémentaires comme la narration, la réflexion, le mode de questionnement, la démarche métacognitive, la synthèse et la connotation positive, ainsi que les apports théoriques. p. 172 Les auteurs ajoutent que le superviseur doit lui aussi se soumettre à ce processus et développer ses compétences comme savoir se taire, évaluer la gravité de la situation, supporter les malaises, intervenir sans blesser, réguler ses propres émotions, avoir un regard méta sur son propre discours, aller en supervision sans préparation pour favoriser la complémentarité et la co-construction.</p>
--	--

COMMENTAIRES ET RÉFÉRENCES

<p>Utilité dans le cadre de la supervision :</p>	<p>Cet ouvrage est un outil précieux pour le superviseur mais pas seulement le superviseur d'enseignant. La partie théorique apporte des éclairages qui sont utiles dans d'autres situations, je pense, en particulier au chap. 4 (légitimité destructrice) ou au chap. 7 (théorie de l'attachement).</p> <p>La deuxième partie est une source d'inspiration pour un superviseur qui peut ainsi réfléchir à sa pratique, en particulier dans le travail avec les petits groupes. Elle amène à la fois une réflexion sur la procédure et surtout sur ce qui étaye cette procédure. De plus, les illustrations sont explicitées, documentées et commentées de manière approfondie. Il y a des références à divers recherches qui valident l'argumentaire. J'ai apprécié aussi la modestie des auteurs qui sont bien conscients des écarts entre théorie et la pratique et l'immense respect qu'ils témoignent au travail difficile des enseignants.</p> <p>En conclusion, la supervision est impérative pour soutenir la santé des enseignants, qui, par effet de domino ou d'isomorphisme, favorise la santé des élèves et donc leur « performance » scolaire.</p> <p>Pour terminer, je dirais que la lecture est aisée, bien structurée, alliant théorie et pratique, ancrée sur la réalité du terrain. Les concepts, bien que connus pour certains, sont approfondis, nuancés.</p> <p><i>La bibliographie est très fournie et nous vous laissons vous y référer directement sur l'ouvrage.</i></p>
---	---