



**HAL**  
open science

# Compétences psychosociales, adolescence et étude des sciences comportementales dans le contexte scolaire martiniquais

Sophie Levrel Girardin

## ► To cite this version:

Sophie Levrel Girardin. Compétences psychosociales, adolescence et étude des sciences comportementales dans le contexte scolaire martiniquais. Education. 2022. dumas-03541752

**HAL Id: dumas-03541752**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03541752>**

Submitted on 13 Jun 2023

**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.



**MEMOIRE DE MASTER**

**MENTION METIERS DE L'ENSEIGNEMENT, DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION (MEEF)**

**ENCADREMENT ÉDUCATIF (EED)**

**PARCOURS CONSEILLER PRINCIPAL D'ÉDUCATION (CPE)**

**COMPETENCES PSYCHOSOCIALES, ADOLESCENCE ET  
ETUDE DES SCIENCES COMPORTEMENTALES DANS LE  
CONTEXTE SCOLAIRE MARTINIQUEAIS**

Directeur de Mémoire : Maurizio ALI

Tutrice de mémoire : Elsa RAOUX

Préparé par Sophie GIRARDIN (née LEVREL) Master 2



**Année universitaire 2019-2020**

## Déclaration de non-plagiat

Je soussignée, *Sophie GIRARDIN (née LEVREL)*, étudiante à l'Institut national supérieur du professorat et de l'éducation de l'Académie de Martinique (Inspé), composante de l'Université des Antilles (UA), déclare sur l'honneur que le mémoire de master MEEF que je présente publiquement est strictement le fruit de mon travail personnel.

L'origine de tout emprunt de texte à un auteur et de toute illustration (tableau, graphique, image, etc.), quelle qu'en soit l'origine, est indiquée précisément dans le texte lui-même et dans la liste des références bibliographiques placée en fin du mémoire.

Fait à *FORT-DE-FRANCE*, le 9 mai 2020.

*Signature manuscrite de l'étudiante*

## Résumé et mots clés

Cette étude s'inspire des travaux de recherches menés sur la bienveillance éducative, la psychologie sociale et la science du développement de l'adolescent. Les échantillons choisis sont huit assistants d'éducation, une classe de 3ème et un groupe de six à huit collégiens de 6ème et de 3ème de Martinique, ayant des difficultés de comportement et dont les compétences psychosociales font défaut, d'après leurs réponses données dans les questionnaires d'auto-évaluation. A l'aide de la pédagogie différenciée et de plusieurs méthodologies, proposant ateliers de parole, jeux de rôles et exercices ludiques, nous aspirons à réduire l'échec scolaire en Martinique et les inégalités entre élèves en développant leurs habiletés sociales. En effet, les élèves qui posent le plus de problèmes actuellement sont ceux qui n'ont pas pu bénéficier d'un environnement sécurisé et où les pairs ne possédaient pas ces habiletés sociales. Une des hypothèses est la suivante : Est-ce que le développement des compétences psychosociales a un impact positif sur la conduite des adolescents en difficultés de comportement ? Les objectifs sont donc doubles : changer le regard des éducateurs envers ces élèves grâce à la bienveillance et permettre à ces derniers d'acquérir des habiletés et des compétences, nécessaires à leur bien-être, qui leur serviront à maîtriser leurs émotions et à s'intégrer socialement. Il s'avère que les élèves ont un regard positif quant à l'évaluation des méthodes d'auto-centrage utilisées (questionnaires). Ensuite, les cahiers de suivi des élèves et les premiers conseils de classe révèlent ou non une amélioration du comportement. Un suivi individuel est prévu pour eux<sup>1</sup>.

**Mots clés** : Socialisation de l'adolescent, psychologie sociale, Socle Commun de Connaissances, vie scolaire, élèves en difficultés.

## Abstract and key words

This survey is inspired by research works on Educational benevolence, social psychology and development science of adolescents. Samples that have been chosen are eight education assistants, a class from a 4th year of secondary school and also a group of six to eight students from the 1st and the 4th years, in Martinique, who have behavioral difficulties and who lack psychosocial skills according to answers given in self-assessment questionnaires. Thanks to differentiated pedagogy, and other methodologies such as speech workshop, role-playing and funny exercises, we aspire to reduce school failure in Martinique and inequalities between students thanks to the development of social skills. One of the hypothesis is the following one : Does the development of psychosocial abilities have a positive impact on teenagers with behavioral difficulties ? We set ourselves to take a

---

<sup>1</sup> Résumé court personnel modifié et publié comme article scientifique à l'occasion de la Journée de Recherche en Éducation pour l'Inspé d'Avril 2020 mais qui a finalement été reportée.

double objective such as for educators to take a fresh look on these students thanks to benevolence and let pupils get life skills necessary to their well-being in order to master their emotions and to integrate socially. It turns out that students have a positive bearing on self-assessment questionnaires used. Then, students monitoring notebook and staff meeting reveals or not an improvement in behavior. An individual monitoring is planned for them.

**Key words:** Social psychology - Common base of knowledge, abilities and culture – Socialization of the adolescent – School life - Pupils in difficulties -

## Remerciements

En premier lieu, je tiens tout particulièrement à remercier le Directeur de ce mémoire et coordonnateur de cette formation, Monsieur Ali pour les valeurs éducatives universelles qu'il nous a transmises, tous ses conseils, ses encouragements constants et son altruisme. Quant à la tutrice de ce mémoire, Madame Raoux, je lui suis reconnaissante pour son investissement et toutes ses précieuses recommandations.

Ensuite, sans les enseignants et les chercheurs de la mention MEEF EED de Master 1 et de Master 2 de l'INSPÉ de Fort-de-France, notre formation ne serait pas aussi riche de sens. Ils ont, en effet, tous contribué à notre réussite d'étudiant grâce à leurs savoirs, leur enthousiasme et leur expérience. Ils nous ont transmis la passion de leur(s) matière(s) et l'amour de leur(s) métier(s) de chercheur, de formateur et de conseiller principal d'éducation (CPE). Il s'agit de Monsieur Weiss le porteur de bienveillance et de conseils, de Monsieur Montanus très intègre et motivé, de Monsieur Trivini patient et passionné de technologie, puis de Monsieur Jean-Charles le défenseur de la morale, de l'éthique et du droit, de Madame Pennec pour le fait de comprendre l'autre dans ses valeurs et pour son engagement actif auprès de « ses poussins », de Monsieur Bouchard avec sa vision de citoyen du monde et enfin de Monsieur Crété qui a foi en les potentialités de tous les élèves, sans distinction.

Quant à toutes les tutrices CPE des établissements que j'ai eu la chance de rencontrer, de 2018 à 2020, pendant mes trois stages, en Martinique, en lycée et en collège, mon admiration est considérable car elles relèvent, avec courage, le défi d'éduquer avec empathie, les élèves dans le but de les faire réussir. Je suis également extrêmement reconnaissante envers ma formatrice, Madame Silbande, CPE en collège, œuvrant avec dynamisme auprès des élèves fragiles, qui m'a accueillie à deux reprises, soutenue, fait confiance puis accordé une très grande liberté pédagogique en me rappelant que la CPE est conceptrice de son activité.

Mais, sans les élèves, les chefs d'établissement et les assistants d'éducation qui les connaissent si bien et les voient grandir, je ne pourrais pas tenter d'améliorer la pratique puisque ce mémoire n'aurait pas vu le jour. Un grand merci à vous pour votre accueil, votre engagement et votre spontanéité et de vous êtes prêtés au jeu des entretiens et des questionnaires.

Par ailleurs, j'ai de la gratitude envers mes collègues de Master MEEF EED : Emeline, Didier et Mélinda et enfin envers ma famille qui m'a permis de reprendre mes études pour que je puisse faire partie de l'école de la bienveillance et aider à nouveau les élèves à besoins éducatifs particuliers.

# Sommaire

Résumé et mots clés .....	- 2 -
Remerciements .....	- 4 -
Introduction .....	- 7 -
<b>PREMIERE PARTIE : LES APPORTS DE LA RECHERCHE ET DE LA PEDAGOGIE EN EDUCATION PSYCHOSOCIALE .....</b>	<b>- 11 -</b>
<b>CHAPITRE 1 : DANS LE MICROCOSME DES COMPETENCES PSYCHOSOCIALES .....</b>	<b>- 12 -</b>
1. <i>Les différentes définitions et les trois typologies de compétences .....</i>	- 12 -
2. <i>Les précurseurs de la sociologie et les bases théoriques du développement psychosocial .....</i>	- 14 -
3. <i>L'attachement sécure, la résilience et l'intelligence émotionnelle pour mieux apprendre .....</i>	- 16 -
4. <i>Les 12 besoins psychosociaux des élèves au service des pédagogies émancipatrices .....</i>	- 18 -
5. <i>Un tour d'horizon des dispositifs à l'étranger qui favorisent ce type d'habiletés .....</i>	- 20 -
<b>CHAPITRE 2 : LES ENJEUX DE L'EDUCATION PSYCHOSOCIALE FACE A L'HETEROGENEITE .....</b>	<b>- 24 -</b>
1. <i>Un climat scolaire fédérateur de valeurs universelles au service d'une école inclusive .....</i>	- 24 -
2. <i>Une prise en compte de l'adolescent dans sa globalité .....</i>	- 25 -
3. <i>Les compétences socio-affectives au service du progrès social .....</i>	- 27 -
4. <i>L'éducation à la conscience de l'existence de l'autre, l'ennemie de la violence .....</i>	- 29 -
5. <i>Le renforcement des compétences psychosociales afin de limiter les conduites à risques .....</i>	- 31 -
<b>CHAPITRE 3 : L'IMPLICATION DE LA COMMUNAUTÉ EDUCATIVE DANS LE DEVELOPPEMENT DES APTITUDES SOCIO-EMOTIONNELLES .....</b>	<b>- 34 -</b>
1. <i>Les politiques éducatives en faveur de la socialisation et la prévention de la violence .....</i>	- 34 -
2. <i>Les personnes-ressources et les partenaires, acteurs de la coéducation .....</i>	- 36 -
3. <i>Un focus sur le CPE, tuteur de développement ou de résilience en fonction du contexte .....</i>	- 38 -
4. <i>L'innovation et la formation des personnels de l'éducation au niveau local .....</i>	- 38 -
5. <i>De la bienveillance et de l'empathie de la part des éducateurs, un peu, beaucoup, assurément .....</i>	- 40 -
<b>DEUXIEME PARTIE : METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE ET DIAGNOSTIC DES BESOINS DE RENFORCEMENT EN COMPETENCES PSYCHOSOCIALES .....</b>	<b>- 43 -</b>
<b>CHAPITRE 4 : RECUEIL DE DONNÉES ET ETUDE DES SCIENCES COMPORTEMENTALES DANS LE CONTEXTE SOCIOCULTUREL MARTINIQUAIS .....</b>	<b>- 45 -</b>
1. <i>Les données socio-économiques, familiales et éducatives, tu collecteras .....</i>	- 45 -
2. <i>L'établissement scolaire de l'enquête, son climat scolaire et son projet, tu présenteras .....</i>	- 48 -
3. <i>Deux questionnaires différents comme outils pour les élèves, tu mettras en place .....</i>	- 51 -
4. <i>Un questionnaire et deux formations pour les assistants d'éducation, tu testeras .....</i>	- 55 -
5. <i>Une étude de cas sur la gestion des conflits, tu improviseras .....</i>	- 57 -
<b>CHAPITRE 5 : DIAGNOSTIC DES PROFILS DES ELEVES ET DE LEURS BESOINS POUR GRANDIR ET OBSERVATION DES PRATIQUES EDUCATIVES DES ADULTES .....</b>	<b>- 61 -</b>
1. <i>Le profil identitaire des élèves en difficulté de comportement, tu repèreras .....</i>	- 61 -
2. <i>Des postures d'élèves face aux apprentissages comme axe de travail, tu te serviras .....</i>	- 63 -
3. <i>Le repérage des besoins psychosociaux des élèves, tu feras .....</i>	- 64 -
4. <i>Les pratiques éducatives et les postures des adultes, tu observeras .....</i>	- 66 -
5. <i>Les styles parentaux d'éducation pour mieux coopérer avec les familles, tu définiras .....</i>	- 68 -

<b>CHAPITRE 6 : REMÉDIATIONS GRÂCE À PLUSIEURS PÉDAGOGIES DE RENFORCEMENT DES COMPÉTENCES PSYCHOSOCIALES .....</b>	<b>- 71 -</b>
1. <i>La pédagogie du chef-d'œuvre pour favoriser le vivre ensemble, tu envisageras .....</i>	- 71 -
2. <i>La médiation culturelle à travers la littérature, tu tenteras.....</i>	- 73 -
3. <i>Libérer la parole des élèves sujets aux difficultés comportementales, tu prévoiras .....</i>	- 74 -
4. <i>Les adolescents à parler de leurs sentiments douloureux, tu aideras.....</i>	- 79 -
5. <i>L'empathie à travers le ressenti et les activités corporelles ludiques, tu apprendras .....</i>	- 81 -
 <b>TROISIÈME PARTIE : DISCUSSIONS, PERSPECTIVES, LIMITES DE LA RECHERCHE ET ACQUISITION DE COMPÉTENCES TRANSVERSALES .....</b>	<b>- 83 -</b>
<b>CHAPITRE 7 : LES RESULTATS DE LA RECHERCHE ET L'INTERPRETATION DES DONNEES .....</b>	<b>- 84 -</b>
1. <i>Le bilan de ta formation sur la bienveillance avec les assistants d'éducation, tu feras.....</i>	- 84 -
2. <i>Les réponses des élèves aux questionnaires sur le comportement et l'empathie, tu dévoileras ..</i>	- 86 -
3. <i>Dans ta recherche, face aux difficultés, tu ne te décourageras pas .....</i>	- 91 -
4. <i>Les appréciations des élèves et des AED sur leur expérience, tu recueilleras .....</i>	- 92 -
5. <i>Une crise sociale et une crise sanitaire au cours de la recherche, tu n'avais pas prévu .....</i>	- 94 -
<b>CHAPITRE 8 : LA DISCUSSION DES RÉSULTATS .....</b>	<b>- 102 -</b>
1. <i>Une brève analyse réflexive .....</i>	- 102 -
2. <i>La discussion des résultats .....</i>	- 103 -
3. <i>L'observation anthropologique versus les théories empiriques .....</i>	- 105 -
4. <i>Les limites de la recherche .....</i>	- 106 -
5. <i>Les perspectives de cette recherche à long terme.....</i>	- 107 -
<b>CHAPITRE 9 : LES CHAMPS DE COMPÉTENCES DES ELEVES ET DU CPE .....</b>	<b>- 109 -</b>
1. <i>Les huit compétences spécifiques du conseiller principal éducation.....</i>	- 109 -
2. <i>Les quatorze compétences communes au personnel pédagogique et éducatif .....</i>	- 110 -
3. <i>Les missions du Conseiller Principal d'Éducation .....</i>	- 113 -
4. <i>Le métier d'élève, ça s'apprend à travers quatre Parcours différents .....</i>	- 113 -
5. <i>Les compétences du Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture. ....</i>	- 116 -
<b>Conclusion.....</b>	<b>- 118 -</b>
<b>Bibliographie .....</b>	<b>- 120 -</b>
Textes législatifs et politiques éducatives cités .....	- 128 -
Table des illustrations.....	- 129 -



## Introduction

C'est, tout d'abord, à l'occasion de trois stages d'observation et de pratique qui ont eu lieu dans un lycée, fin 2018, puis dans un collège martiniquais, en 2019, que j'ai constaté que certains adolescents et adultes avaient des rapports de force avec leur entourage, de type dominant-dominé. Ces relations tendues pouvaient aboutir à des comportements agressifs qui ont un lourd impact sur la classe, la communauté éducative, la scolarité des jeunes et bien entendu, sur le climat scolaire. Or, sans un milieu scolaire apaisé, il n'y a pas d'apprentissage possible. Je me suis alors demandée de quelle façon je pourrais contribuer et favoriser le lieu et la qualité de vie à l'école aux Antilles Françaises.

D'une part, ces premières constatations m'ont dirigée vers la psychologie sociale et notre formatrice à l'Inspé de Fort-de France, « La Docteure en neurosciences, Claire-Emmanuelle Laguerre, d'origine martiniquaise, qui étudie les traces laissées par l'histoire, dans l'inconscient. D'après elle, petits et grands ont une psychologie fortement marquée par l'histoire même s'ils ne l'ont pas beaucoup étudiée. Les traits communs serait la peur du manque et le sentiment d'infériorité, le manque de confiance en soi et la difficulté à s'affirmer. Revient alors la question de l'identité du peuple. Comme réactions, on observe à la fois, la passivité et l'effacement chez certains, mais également, la colère et la violence chez d'autres, qui se retrouveraient de façon cyclique, dans les manifestations sociétales. Dans certains comportements, on retrouve ce désir de s'affirmer ou de non reconnaissance et c'est ce qui crée, de nos jours, cette fracture, à la Martinique. La fêlure post esclavagiste serait ce trouble identitaire, cette grande difficulté à s'unir malgré la grande culture que les Martiniquais ont en commun » (Bellerose, E. et Bez, D. (réalisateurs). (2020). *Vivre avec les stigmates de l'esclavage en Martinique*. Martinique Première).

D'autre part, j'ai pu observer ce que j'ai lu dans la littérature, à savoir que tout au long de leur scolarité, les élèves côtoient des pairs et apprennent au sein d'un groupe qu'ils n'ont pas choisi. C'est bel et bien « cette double exigence d'apprentissage et de socialisation », qui déclenche une forme de souffrance chez eux. (Catheline, 2016. Voir aussi Ali, 2016 et 2017).

Par conséquent, sachant que la Conseillère Principale d'Éducation est le témoin de conflits au quotidien, j'ai décidé de m'impliquer dans la recherche de solutions qui pourraient améliorer les comportements et les relations sociales qui sont parfois tendues, au sein des établissements scolaires. En me constituant une bibliographie d'ouvrages et en consultant des articles scientifiques sur les compétences psychosociales, j'ai pu à la fois faire un état des lieux de la recherche et en déduire plusieurs idées essentielles qui seront synthétisées dans cette étude et les outils pédagogiques les plus pertinents seront testés, à petite échelle ou envisagés pour le futur.

Cependant, me voilà confrontée à un obstacle majeur car j'ai pu constater, pendant mes stages, que certains éducateurs sont réfractaires aux changements alors qu'il est indispensable d'éduquer différemment, afin de répondre aux nouvelles exigences du monde actuel, qui est en constante mutation. En tant qu'étudiante chercheuse et CPE en stage, j'ai pu observer deux visions contradictoires de l'éducation. En effet, il y a un fossé entre les valeurs d'éthique, d'éducation humaniste et psychosociale qui sont enseignées en Master MEEF encadrement éducatif et l'éducation sur le terrain, ancienne, basée sur le droit, la discipline et l'autorité. D'ailleurs, certains éducateurs oublient que cette dernière n'est « pas inhérente à leur personne mais qu'elle résulte de la nature des choses, de la supériorité d'âge, d'intelligence, d'expérience et de sagesse qu'a sur l'enfant l'adulte doué d'une certaine culture » (Buisson, 1911 : 146, cité par Van Zanten et Rayou, 2017 : 52) et qu'ils ne sont pas « au-dessus » mais « en avance ».

D'après les conclusions de la littérature scientifique, les enfants ou les adultes qui posent le plus de problèmes de comportement, actuellement, sont ceux qui n'ont justement pas développé d'habiletés socio-émotionnelles parce que leur environnement familial ou social ne les a pas favorisées. Le Docteur Gueguen appelle ce phénomène l'analphabétisme émotionnel. De plus, ceux qui ont été exposés à la violence ou qui l'ont subie, auront tendance à la reproduire car leur psychisme est marqué, d'après Marcelli (cité par Lhéréty et Marmion, 2018) alors que Lecomte affirmait le contraire en 2002, à savoir que « la plupart des enfants maltraités deviennent des parents affectueux » (Heutte, 2019).

Plus précisément, selon une étude américaine menée par Konrath en 2011, auprès de 14000 collégiens, le niveau d'empathie a baissé de 40 % en quarante ans. Or, en situation émotionnelle forte, l'éclipse de l'empathie est à l'origine de la violence, d'où l'importance d'éduquer à « la conscience de l'existence de l'autre ». En effet, si le lien à l'autre est insuffisamment construit, ce dernier est perçu comme un obstacle, un ennemi (Zanna 2019).

Au fil des recherches, j'en ai conclu que l'éducation aux compétences psychosociales est un enjeu majeur pour l'élève en matière de bien-être, de qualité de vie, de réussite, de climat scolaire et de progrès social. Ainsi, j'ai pu commencer à observer les comportements et les pratiques éducatives en Martinique, dans un collège de 540 élèves, en zone urbaine et en déduire la nécessité de continuer à renforcer les compétences socio-émotionnelles de certains adolescents.

Après ces premières constatations, je me suis donc lancée dans une recherche en action expérimentale et engagée en pédagogie, axée sur la psychologie sociale et précédée par une observation attentive des comportements.

Venant des autres îles d'outre-mer, me voilà donc plongée dans le contexte martiniquais, avec ses spécificités locales. Des questions secondaires verront le jour au fur et à mesure de cette étude et

auxquelles je tenterai de répondre. Cependant, cette recherche sera malheureusement interrompue par la fermeture des établissements scolaires.

La première partie de cette étude de recherche, composée de trois chapitres, débute par quelques définitions du concept de compétences psychosociales suivies d'un état des lieux de la littérature aux points de vue sociologique, psychologique et philosophique. Puis en matière de neurosciences et de pédagogie, sera présenté ce qui a été mis en œuvre dans les pays du monde en fonction des besoins des élèves. Dans un deuxième chapitre, figureront les enjeux face à l'hétérogénéité et dans un ultime chapitre, les acteurs de cette éducation psychosociale et les instances qui y contribuent activement en France hexagonale et en Martinique.

La seconde partie, également composée de trois chapitres, présente la problématique et les hypothèses dans le contexte social et environnemental en chiffres-clés, l'établissement et la démarche engagée, portant sur un échantillon d'élèves en difficultés de comportement et huit assistants d'éducation. Ensuite, en fonction des besoins, des profils et des postures diagnostiqués ou repérés chez les élèves, les professionnels de l'éducation et les pratiques éducatives des familles, seront ciblées des pédagogies innovantes comme outils de remédiation, afin de renforcer les habiletés sociales des adolescents et des adultes. Certaines formations, séances, entretiens et questionnaires seront présentés, en rapport avec le projet pédagogique de développement des compétences psychosociales.

La dernière partie de ce compte-rendu d'observations, confronte les résultats attendus en fonction des hypothèses et les résultats partiellement obtenus, à l'issue de la période de stage, pour voir s'il y a eu amélioration du comportement des élèves, des éducateurs et du climat scolaire, en général ou non. Ensuite, seront évoqués les nombreux obstacles rencontrés compliquant la recherche (la grève de l'Éducation nationale et la crise sanitaire notamment), suivis des perspectives et des points perfectibles pour améliorer la pratique professionnelle. Enfin, seront énumérés les champs de compétences professionnelles du CPE et les compétences transversales des élèves à travers le Socle Commun.

Après avoir découvert le vivre-ensemble si cher aux réunionnais<sup>2</sup> puis la bienveillance et la valorisation de la culture d'origine chez les Polynésiens, je dédie cette étude de recherche en encadrement éducatif, à tous les élèves et anciens élèves en difficultés de comportement de la Martinique et d'ailleurs...

« Les fous,  
Les marginaux, les rebelles,  
Les anticonformistes, les dissidents...  
Tous ceux qui voient les choses différemment,  
Qui ne respectent pas les règles.  
Vous pouvez les admirer,  
Ou les désapprouver,  
Les glorifier,  
Ou les dénigrer.  
Mais vous ne pouvez pas les ignorer.  
Car ils changent les choses.  
Ils inventent, ils imaginent, ils explorent.  
Ils créent, ils inspirent.  
Ils font avancer l'humanité.  
Là où certains ne voient que folie,  
Nous voyons du génie.  
Car seuls ceux qui sont assez fous pour penser qu'ils peuvent  
Changer le monde,  
Y parviennent ».

Tanimoto, C. (2011, 5 October). *Here's to Crazy Ones* (1997).

Think different, Campagne de publicité de la Société Apple.

Consulté à l'adresse URL [jean.heutte.free.fr](http://jean.heutte.free.fr)

---

<sup>2</sup> Un véritable modèle social pour les américains qui y ont envoyé des chercheurs, en 2017, pour comprendre comment et pourquoi toutes ces communautés si différentes arrivent à si bien s'entendre, sur une île de 2500 km<sup>2</sup> qui frôle le million d'habitants.

**PREMIERE PARTIE : LES APPORTS DE LA RECHERCHE ET DE LA PEDAGOGIE EN  
EDUCATION PSYCHOSOCIALE**

## CHAPITRE 1 : DANS LE MICROCOSME DES COMPÉTENCES PSYCHOSOCIALES

La question des Compétences psychosociales est connue des professeurs -puisqu'elle rentre, depuis 15 ans, dans le cadre du Socle Commun de Connaissance, de Compétences et de Culture- et qu'elles sont enseignées de manière transversale et à travers l'éducation morale et civique, de la maternelle au lycée. On attribue à l'école à la fois « une vocation socialisatrice » (Dewey, 1916 ; Gausse, 2018) et la charge de faire acquérir des compétences. Cependant, « ces dernières font débat actuellement. » Pour certains enseignants en effet, compétences et savoirs sont concurrentiels et craignent que la transmission des premières ne se fassent au détriment de la transmission des seconds (Carette et al., 2014 : 8). Or, depuis la loi de Refondation de l'École, l'accent est mis sur les savoirs fondamentaux se rapportant à l'intelligence logico-mathématique et à l'intelligence langagière. Les enseignants considèrent que l'éducation émotionnelle ne fait tout simplement pas partie de leurs attributions et peu ont d'ailleurs été formés à cela (Claeys-Bouuaert, 2018) et sont désarmés face aux comportements des élèves difficiles (Debarbieux, 2018). C'est également au Conseiller Principal d'Éducation que revient la charge d'éduquer au savoir-être tout particulièrement depuis qu'il est entré en pédagogie, d'abord en 1989, puis davantage en 2015.

Mais que se cache-t-il derrière ce terme complexe de compétences psychosociales appelées plus simplement « *life skills* » dans les pays anglophones ?

### 1. *Les différentes définitions et les trois typologies de compétences*

Tout d'abord, c'est en 1986, que ce terme de compétences de vie est utilisé, par l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS), dans la Charte d'Ottawa. Elle a d'ailleurs précisé en 1993, que ces habiletés sont un moyen de prévenir les problèmes de santé physique et mentale. (Guillemont & Lamboy, 2014 : 308). De plus, le concept d'intelligence émotionnelle, quant à lui, est apparu également au cours des années 1990. Il s'agit de « la capacité de mener à bien un raisonnement précis sur les émotions et la capacité d'utiliser ces dernières et les connaissances émotionnelles pour améliorer la pensée » (d'après Mayer, Roberts et Barsade, 2008 cités par Masson, 2019).

C'est ainsi que toujours selon l'OMS, une compétence psycho-sociale développée consiste en « la capacité d'une personne à répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne, à maintenir un état de bien-être mental et à le démontrer au travers d'un comportement adaptatif et positif lors de ses interactions avec les autres, sa culture et son environnement » (Encinar, Shankland et Tessier, 2017).

Elles sont regroupées en 5 paires de compétences telles quelles :

- « Savoir résoudre des problèmes / savoir prendre des décisions ;
- Avoir une pensée créative / avoir une pensée critique ;
- Savoir communiquer efficacement / être habile dans les relations interpersonnelles ;
- Avoir conscience de soi / avoir de l'empathie ;
- Savoir réguler ses émotions / et savoir gérer son stress » (Graner, Fortin & Liatar, 2016).

Comme le rappellent Mangrulkar, Whitman et Posner (2001, cités par Guillemont et Lamboy, 2014), l'OMS les regroupe également en trois grandes catégories :

*Premièrement, « les compétences sociales, dites interpersonnelles ou de communication », englobant :*

- La communication verbale et non verbale, l'écoute active, l'expression des émotions et la capacité à donner et à recevoir des remontées d'information et des réactions (feed-back) ;
- La résistance et la négociation qui correspondent à la gestion des conflits, à la capacité d'affirmation et à la résistance à la pression d'autrui ;
- L'empathie qui est la capacité à comprendre et à écouter les besoins des autres ;
- La coopération et la collaboration en groupe ;
- La persuasion et l'influence.

*Deuxièmement, « les compétences cognitives » regroupant :*

- La prise de décision et la résolution de problèmes ;
- La pensée critique et l'autoévaluation qui correspondent à la capacité d'analyse des influences des médias et des pairs. C'est le fait d'avoir conscience des valeurs, des attitudes et des normes et de pouvoir identifier des sources d'informations pertinentes.

*Troisièmement, « les compétences émotionnelles ou d'autorégulation » se référant à :*

- La gestion de la colère et de l'anxiété, à savoir faire face à la perte, à l'abus et au traumatisme, c'est à dire l'aptitude à la résilience ;
- La gestion du stress, du temps, la pensée positive et la maîtrise des techniques de relaxation ;
- La confiance et l'estime de soi, l'autoévaluation et l'autorégulation.

Elles sont dites à la fois « fondamentales pour les relations sociales » mais également transversales.

Ainsi, « pour Ellsworth et Smith (1988), cités par Masson (2019), il existerait trois à quatre émotions négatives pour chaque émotion positive. »

Pour conclure sur les définitions et faire un lien avec l'éducation, la Docteure Gueguen (2018) a montré qu'être « compétent émotionnellement et socialement, c'est connaître les différentes émotions qui nous traversent, savoir les exprimer et les réguler, savoir comprendre l'autre, l'écouter, coopérer, résoudre les difficultés qui surgissent dans la relation aux autres et savoir entretenir des relations satisfaisantes. Quand l'enseignant et l'élève acquièrent ces compétences, ils se transforment et se sentent vraiment à l'aise au sein de la classe. »

## *2. Les précurseurs de la sociologie et les bases théoriques du développement psychosocial*

D'une part, au XVII<sup>e</sup> siècle, Comenius, considéré par ses pairs comme « l'un des plus grands précurseurs des théories de l'école moderne » voyait cette dernière comme « un atelier d'humanité » où l'on forme l'individu en adaptant l'enseignement aux facultés de l'enfant afin qu'il puisse développer toutes ses potentialités (Krotky, 1984).

Au XIX<sup>e</sup> siècle, Émile Durkheim, fondateur de la sociologie, pensait que « l'école a pour finalité de produire des individus sociabilisés. » De plus, John Dewey<sup>3</sup>, pionnier en psychologie du développement et en recherche-action, considère que « l'enfant n'est ni une cire sur laquelle l'éducation doit laisser son empreinte, ni un être dangereux qu'il faut civiliser, mais un individu en croissance, ce qu'il ne cessera d'être d'ailleurs à aucun moment de sa vie. » En effet, « cela signifie qu'il n'est doté d'aucune autre nature que cette capacité à croître, ni une bonne qu'il suffirait de laisser s'épanouir, ni une mauvaise qu'il faudrait redresser ». Il détermine trois objectifs en matière d'éducation : le développement naturel, l'efficacité sociale c'est-à-dire la socialisation de l'esprit, pour faire ses propres choix et enfin la culture.

D'autre part, c'est au cours des années 1920, qu'Edward Lee Thorndique, spécialiste du béhaviorisme, a étudié l'intelligence et l'a caractérisée comme étant des « habiletés à gérer les idées, les objets et les individus... » En ce sens, la psychologie sociale, « appréhende l'homme comme un être relationnel » et se penche donc sur les relations entre les individus et les facteurs qui les influencent (Fischer, 2015).

Plus précisément, faire preuve d'intelligence sociale c'est savoir « utiliser ses connaissances dans ses relations avec les autres ou le fait de s'entendre et d'interagir avec tous types d'individus dans des contextes spécifiques » Gaussel, (2018). Quant à Jean Piaget, par son approche constructiviste, il estimait que l'enfant se construit à travers son environnement et selon trois stades bien distincts. Puis, plusieurs études menées par Henri Wallon, Lev Vygotsky et Jérôme Bruner, prenaient également en compte le contexte et les personnes qui les entourent pour évaluer le développement cognitif de l'enfant (Esseily et Guellaï, 2018).

---

<sup>3</sup> Voir page 195 plus en détails dans Démocratie et Éducation (2011).



Au regard de la psychologie positive et des travaux de Jean Heutte (2019 : 89), William James a été un des premiers à s'intéresser au développement humain optimal car il se demandait « pourquoi certaines personnes étaient capables d'utiliser leurs ressources à leur pleine capacité et d'autres pas. » Ce dernier s'est alors interrogé sur la façon d'utiliser « l'énergie humaine et comment la libérer de façon optimale » (Rathunde, 2001 : 142, cité par Heutte 2019 : 89) en se fondant sur l'observation de l'individu et en tenant compte de son expérience. Quant à Maslow, humaniste, il a été non seulement un des premiers à s'intéresser « aux aspects positifs de l'expérience humaine » mais également à utiliser le terme de psychologie positive dans ses écrits. Dans *The American Psychologist*, Seligman et Csikszentmihalyi (2000) affirment que cette dernière s'intéresse également à l'éducation et essaie « d'adapter les meilleures méthodes scientifiques au problème unique que présente le comportement humain à ceux qui veulent le comprendre dans toute sa complexité » et vise davantage « l'étude de la force et de la vertu » et tente de « favoriser ce qu'il y a de mieux » chez l'individu (Heutte, 2019 : 92-93).

Par ailleurs, Esseily & Guellai (2018), chercheurs en psychologie du développement, expliquent les différentes recherches menées par Bandura, Piaget et Kolberg sur le développement moral à l'adolescence. Ces trois psychologues se rejoignent dans le fait que « les enfants doivent avoir atteint un niveau cognitif déterminé pour comprendre certains types de raisonnements moraux. » Ils ont étudié l'attitude des jeunes face aux comportements déviants et l'influence certaine des pairs puisque les enfants adoptent leurs modes de fonctionnement et qu'il est primordial qu'ils s'auto-renforcent.

En ce sens et plus précisément, d'après les travaux de Fischer (2015), dans une foule ou dans un groupe, l'individu change car il imite le comportement des autres (Tarde) de sorte que la formation d'un être nouveau apparaît : il s'agit entre autres de « l'âme collective » qui serait due à la contagion mentale (Le Bon) mais serait davantage liée à l'affect et aux relations amoureuses, d'après Freud. Selon Le Bon en effet, les comportements sont influencés car « les émotions et les opinions se communiquent et, par-là, se multiplient et se renforcent. » On observe alors un « phénomène hypnotique » appelé « fascination » qui serait déclenchée par le meneur sur ses membres.

Puis, grâce à William Hartup, auteur américain des années 1970, nous avons eu accès aux premières recherches scientifiques sur le développement social des enfants. Il en a déduit que « le contact avec les pairs est, pour l'enfant, tout aussi important que le contact avec sa mère » (Dufresne et al., 2012).

Ensuite, d'après Antonio Damasio (1995 : 24-32), « la capacité d'exprimer et de ressentir des émotions est indispensable à la mise en œuvre des comportements rationnels ». De plus, la capacité de percevoir les émotions corporelles dépendrait des circuits cérébraux et permet « la bonne ou mauvaise adéquation entre les adaptations de l'organisme aux circonstances extérieures. »

Enfin, d'après Fortin, pionnier de l'éducation psychosociale, « il n'est pas possible de déposer à la porte de l'école le poids d'émotions intenses, peur, colère, anxiété, issues du milieu familial, et qui vont accompagner, influencer les comportements en classe ». Selon son confrère, Maridjo Graner, ces compétences sont « nécessaires au vivre et travailler ensemble. » Chez les anglo-saxons, c'est un peu différent en éducation, ils préfèrent se focaliser sur les habiletés ou les dons qui sont considérés comme des talents qu'ils doivent nécessairement « optimiser et fructifier tout au long de la vie. » C'est la mission de la famille, de l'école et de la société.

Au-delà du cadre normatif et historique, vient la question des dernières recherches qui ont trait à ce thème. D'ailleurs ces trente dernières années, d'après Guillemont et Lamboy (2014), elles ont précisé que ces compétences psychosociales sont bénéfiques pour le développement de l'enfant et de son bien-être, dès la petite enfance et ce, quelle que soit la personne qui s'occupe de lui : père, nourrice, famille ou éducateurs...

### *3. L'attachement sécure, la résilience et l'intelligence émotionnelle pour mieux apprendre*

Premièrement, Jean-Yves Frappier (2012), président de la Société canadienne de pédiatrie, affirme que « les effets des premières années sur les chances de réussite de l'enfant plus tard dans la vie sont incontestables ». C'est ainsi que « les neurosciences démontrent que les premières expériences des enfants ont des conséquences capitales non seulement sur leur santé, leur apprentissage mais encore leur comportement plus tard. Ce que vivent les jeunes pendant cette période peut les suivre sur le trajet de toute une vie, pour le meilleur ou pour le pire ».

Effectivement, la maltraitance peut créer non seulement des troubles psychiques chez ceux qui la subissent et nuire à l'apprentissage, mais il faut savoir que l'âge compris entre dix et douze ans correspond à la période la plus tumultueuse du développement du cerveau et que ce dernier continue d'ailleurs à évoluer au-delà de vingt ans (Johnson et al, 2009 cités par Sunderland, 2019).

Cependant, ces difficultés sont réversibles car d'après l'explication du neuropsychiatre Boris Cyrulnik (2012), « les modèles internes d'attachement (sécure, insécure, désorganisé et ambivalent/résistant<sup>4</sup>) envers le(s) parent(s), construits pendant l'enfance, peuvent se consolider ou bien se reconstruire au cours des expériences que rencontre le sujet, tout au long de sa vie. » En effet, Barudy également neuropsychiatre, reprend les travaux de son confrère et propose un programme favorisant la résilience, l'évolution et le changement grâce à ce qu'il appelle « un tissu social d'appartenance transitionnelle. » Le but de ces spécialistes est de « potentialiser les ressources naturelles dont disposent les enfants pour affronter le défi de vivre » malgré la maltraitance et les traumatismes subis.

---

<sup>4</sup> Théorie de l'attachement de Bowlby

De plus, d'après Dufresne et al. (2012), les facteurs relationnels d'amitié comme la qualité des relations, l'absence de relations et ce qui caractérise les amis eux-mêmes, ont une influence sur les jeunes à la fois au niveau cognitif ou comportemental qui feront qu'ils deviendront soit prosociaux, soit antisociaux. Ils ont également un impact au niveau du sentiment de bien-être ou des problèmes intériorisés comme la solitude ou les sentiments dépressifs éprouvés par les jeunes.

Par ailleurs, le psychologue Daniel Goleman<sup>5</sup> (2014), en tant que spécialiste d'éducation émotionnelle et sociale, atteste que nos actions sont dirigées par nos émotions et les définit comme étant « une agitation ou un trouble de l'esprit, du sentiment, de la passion, tout état mental de véhémence ou d'excitation ».

De surcroît, le summum de l'intelligence émotionnelle est la fluidité, la neurobiologie de l'excellence, (2015 : 137) puisque les émotions sont mises au service de la performance ou de l'apprentissage. Elles sont positives, chargées d'énergie, appropriées et centrées sur la tâche à accomplir. C'est un sentiment irrésistible et extrêmement motivant de légère euphorie. De même, l'état d'esprit positif favorise ainsi la résolution de problèmes.

Ainsi, grâce à l'éducation à l'intelligence émotionnelle et sociale des élèves à besoins éducatifs particuliers, il a pu observer chez ces derniers une amélioration du comportement dans de nombreux domaines comme la « tolérance à la frustration, les aptitudes sociales, l'orientation du travail, l'aptitude à bien s'entendre avec ses pairs, le partage, la sociabilité et la maîtrise de soi ». Ces résultats ont été à nouveau publiés en 2015 dans son livre, grâce aux groupes de recherche sur les problèmes de comportement intitulé The fast track program, datant de 1992 et 1995.

Ensuite, d'après « Gardner,<sup>6</sup> le père de la théorie des intelligences multiples, l'utilisation de la fluidité et des états positifs qui la caractérisent est le moyen le plus sain d'éduquer les jeunes, car cela revient à les motiver intérieurement et non par la menace ou la perspective d'une récompense » (Goleman, 2015 : 143). On établit un profil des talents naturels de l'enfant et on travaille « ses points forts tout en essayant de renforcer ses points faibles ». En effet, une intelligence émotionnelle élevée favorise aussi la réussite et les apprentissages (Mayer, Roberts et Barsade, 2008 cités par Masson, 2019).

Enfin, au regard des philosophies contemporaines de l'acte éducatif, je voudrais mettre en place une action éducative s'inspirant des travaux de Bertrand (2015) qui se basent sur :

- « Les philosophies sociocritiques » qui ont pour finalité d'apprentissage de permettre à l'individu la conscientisation sociale afin d'acquérir une autonomie sociale et culturelle dans un monde de conditionnements » et de « s'émanciper et s'exprimer en tant qu'individu. »

---

<sup>5</sup> Dans le chapitre : Améliorer et contrôler ses sentiments et ses émotions, et ceux des autres.

<sup>6</sup> Bien que ses tests soient utilisés en classe de collège ici, en Martinique, sa théorie n'est pas acceptée par tous.

- « L'apprentissage du bien-être relationnel » qui sert à établir et à s'engager dans des relations sociales positives grâce à la connaissance de ses émotions propres et de celles d'autrui.

- « Le savoir-agir communautaire » qui consiste à favoriser l'émergence de « nouvelles façons d'agir avec les personnes (Harris et Tomasello, 2010) selon quatre principes de développement que sont » :

« La synergie sociale » grâce à la « recherche en commun, le travail en équipe et les projets collectifs. » Puis « la solidarité participative » grâce à « l'entraide, la coopération et la collaboration. »

« La citoyenneté active » grâce aux « actions démocratiques, aux projets sociaux et aux interventions dans le milieu » et enfin, « le respect de la diversité sociale » par « l'acceptation de la diversité des groupes, la tolérance et l'ouverture au monde. »

Pour terminer, je souhaiterais m'inspirer de la philosophie humaniste de Paulo Freire de nationalité brésilienne, mort en 1997, et sa pédagogie de l'autonomie. Éducateur progressiste, il a lutté activement contre la hiérarchie en éducation puisqu'elle n'accorde le pouvoir et le savoir uniquement au maître alors que Freire souhaitait que l'élève devienne acteur de son savoir. Il souhaitait « une éducation porteuse de citoyenneté et respectueuse des milieux sociaux. » Il rejoignait la pédagogie Freinet en ce sens qu'ils avaient les mêmes rêves et objectifs.

#### **4. Les 12 besoins psychosociaux des élèves au service des pédagogies émancipatrices**

En premier lieu, Freinet souhaitait l'acquisition de techniques de vie constructive dans son essai de psychologie sensible paru en 1950, comme y font référence Pourtois et Desmet, Docteurs en Sciences psychopédagogiques, venus spécialement en mai 2019, en Martinique, au Congrès sur l'Éducation et la Résilience.

D'un côté, dans mes pratiques pédagogiques, je compte m'inspirer de la pédagogie nouvelle de Freinet mise à l'honneur dans l'ouvrage de Giauque et Tieche Christinat (2017).

D'un autre côté, je compte m'appuyer, lors de mes observations, sur le modèle reconnu par Pourtois et Desmet (2015) et le neuropsychiatre Barudy servant à repérer, chez les élèves, 12 besoins psychosociaux afin de déterminer les pédagogies de remédiation correspondantes. Ils identifient, en effet, des besoins indispensables pour grandir qui vont m'être très utiles dans cette enquête à savoir :

*Des besoins affectifs* qui renvoient à la fois au fameux besoin d'affiliation, c'est-à-dire au désir de créer des liens affectifs sécurisés et continus, de se sentir accepté au sein d'une communauté et d'être acteur d'un projet. Cela permettra ainsi à l'individu de développer le sentiment d'appartenance (Barudy, s. d.) et de faire preuve de résilience. Si ces besoins ne sont pas satisfaits, l'élève risque effectivement de présenter des troubles de relations à autrui, de l'anxiété et des difficultés à être autonome. L'éducateur pourra donc utiliser la pédagogie des expériences positives afin que

l'adolescent éprouve de la joie, soit valorisé dans ses explorations, travaille en partenariat et fasse des activités qui ont du sens. Quant au besoin d'acceptation, il renvoie à la pédagogie humaniste de Carl Rogers où l'individu se sentira en confiance, sécurisé par des soins affectueux, des regards positifs et bienveillants, où sa présence et son existence sont légitimes et enfin où il se sent inconditionnellement accepté en tant que personne. Il s'agit de découvrir par soi-même et la reconnaissance du droit à la différence. Quant au besoin d'investissement, il nous renvoie à la pédagogie du projet qui permettra à l'élève de construire son projet de vie en le faisant se projeter dans l'avenir en recherchant chez lui, à la fois l'équilibre entre appartenance et différenciation envers ses parents, l'intérêt et la motivation grâce à aux ressources existantes, et celles à acquérir (comme la projection, l'organisation et l'anticipation).

*Des besoins cognitifs* qui renvoient au besoin d'accomplissement. Pour ce faire, l'élève doit être curieux du monde qui l'entoure et renforcé dans ses actions et ses idées. Les besoins de stimulation et de nouveauté sont importants et c'est ce qui l'incitera à agir et à stimuler son développement personnel. Les intervenants devront utiliser la pédagogie différenciée afin de susciter les progrès et travailler sur les situations problèmes tout en restant des guides et en tenant compte des particularités individuelles des élèves dont ils ont la charge. En effet, d'après Freinet, les techniques éducatives où le professeur peut s'effacer favorise l'engagement des élèves.

Quant au besoin d'expérimentation, il fera appel à la manipulation afin d'interagir avec son environnement car il est le moteur des apprentissages. On utilisera donc la pédagogie active afin de privilégier la recherche et le tâtonnement expérimental en utilisant les objets concrets du monde réel pour émettre des hypothèses et les approuver (Piaget) et où on a droit à l'erreur (Freinet). Le besoin de renforcement consiste à informer le sujet sur ses acquis (en le soutenant avec joie) ou ses manques et à le motiver à s'auto renforcer pour apprendre le comportement attendu. Il s'agira d'utiliser la pédagogie des compétences avec les élèves pour leur permettre de s'auto évaluer à l'aide de feed-back correctifs et à renforcer positivement la capacité des enfants et par là-même leur sentiment d'efficacité personnelle lié à la motivation (décrit par Bandura cité par Fenouillet et Lieury, 2013 : 115).

*Des besoins sociaux* dont le besoin de communiquer pourra se faire à travers les interactions sociales avec l'entourage. Il est donc important d'échanger et d'élaborer des projets à visée collective grâce à l'usage de la pédagogie interactive. Placés devant un problème à résoudre, les élèves confrontent leurs idées et défendent leurs points de vue dans le but de trouver un consensus. Freinet quant à lui, favorisait la coopération entre élèves à l'aide des interactions avec leurs pairs où ils ont à la fois un rôle de transmetteur et un rôle de récepteur de savoirs.

Quant au besoin de considération, celui-ci est important pour parvenir à vivre en société et cela encourage aussi les apprentissages car le mérite, les compétences et la valeur sont reconnus. C'est

grâce à la pédagogie du chef-d'œuvre que l'on peut amener les élèves à se surpasser grâce à la réalisation d'une production personnelle, à l'aide d'une personne-ressource et qu'ils exposeront face à un public (Le Breton, 2008). Et c'est grâce à cette pédagogie que les professeurs des écoles et doctorants belges Léonard Guillaume et Jean-François Manil arrivent justement à redonner le goût d'apprendre à leurs élèves qui ont été « fracassés par la vie ». Cela rejoint un des piliers de la pédagogie Freinet permettant « l'expression libre » à l'aide de paroles, de dessins, de textes, de gestes, de musiques, de sculptures...et où les productions sont valorisées.

Enfin le besoin de structure est également important. Pour ce faire, des repères stables et sécurisants permettront à l'individu de s'insérer et de vivre en société grâce à un sentiment de sécurité. Et c'est grâce à la pédagogie institutionnelle que l'on peut y parvenir en développant la conscience critique : elle part du principe d'une démocratie qui implique les élèves à qui on a donné un pouvoir d'élaborer les règles collectives et respectueuses de tous. Cela rejoint encore la pédagogie Freinet et la participation démocratique à la vie coopérative de la classe où l'on s'exerce à la citoyenneté (devoirs) et à avoir des responsabilités (droits).

*Des besoins de valeurs* : Il s'agit de l'éthique avec le besoin de bien et de bon à l'aide de la morale, de l'humanisation et du vivre-ensemble. Puis vient la notion de l'esthétique avec le besoin de Beau qui implique joie, émerveillement, admiration et plaisir. Et, enfin, la véracité avec le besoin de la quête de la Vérité accessible grâce à la connaissance, l'ouverture à l'autre et au doute méthodique.

Ces différentes pédagogies permettent à ces 12 besoins d'être satisfaits, c'est pourquoi je les mettrai en place en fonction des diagnostics et observations faites en contexte local.

Pour finir, il n'y a pas qu'en France dans les académies d'Aix-Marseille, de la Loire et de Bordeaux, par exemple, qu'ont été mis en place des programmes de développement aux compétences socio-émotionnelles mais également au Canada, au Royaume-Uni et aux États-Unis (à Humphrey) et tout particulièrement ces vingt dernières années.

##### ***5. Un tour d'horizon des dispositifs à l'étranger qui favorisent ce type d'habiletés***

Dans un rapport scientifique de l'OCDE (l'Organisation de Coopération et de Développement Économique) datant de 2016, il est indiqué que « l'éducation peut contribuer à faire des individus des citoyens motivés, engagés et responsables en renforçant les compétences qui sont importantes ». Notamment en matière de cognition, « la littératie et à la résolution de problèmes » sont primordiales. Elle précise également que « les jeunes possédant d'excellentes aptitudes sociales et affectives sont mieux armés pour évoluer sur un marché du travail très dynamique qui privilégie les compétences » car ils font preuve de persévérance et travaillent dur. Ces jeunes peuvent ainsi « s'épargner des troubles physiques et mentaux, car ils maîtrisent leurs impulsions, optent pour des

modes de vie sains et entretiennent de solides relations humaines. Ils sont plus à même de venir en aide aux autres et de s'engager activement dans la vie de la société et dans la protection de l'environnement<sup>7</sup>, grâce à leur empathie, leur altruisme et leur sollicitude. Ils sont peut-être aussi mieux préparés à surmonter les aléas de la vie, comme la perte d'un emploi, l'éclatement de la cellule familiale, une hospitalisation ou un malheur dont tout individu peut être victime, car ils savent gérer leurs émotions et s'adapter au changement. »

Inspirons-nous des dispositifs qui ont été mis en place dans les écoles d'autres pays du monde comme l'indiquent Marc Chevallier et al. (2013) dans leur ouvrage pour remédier aux *problèmes de comportement à l'école* :

*En Finlande*

Il existe un programme contre le harcèlement (prévention, vigilance et traitement avec suivi) appelé « KiVaKoulu » depuis 2006. Son but est « d'agir sur la majorité habituellement silencieuse des élèves en lui faisant prendre conscience de la souffrance des victimes. »

*En Norvège*

Il y a un programme de prévention globale de la violence. Il a pour but d'améliorer le climat des classes et de réduire les comportements antisociaux. Le personnel est formé au repérage des signes de troubles avant que ceux-ci ne deviennent incontrôlables. Il y a des réunions régulières avec les élèves et on y renforce les règles et les familles participent.

*En Suède*

Il existe la « Brigade des anges » parmi les élèves qui, après avoir été élus par leurs camarades et formés, sont chargés de repérer ce que les adultes ne voient pas comme un enfant isolé ou une dispute afin d'intervenir ou de recourir à un enseignant référent.

*En Belgique et en Allemagne*

Depuis trente ans, il y a un dispositif « École sans racisme, école avec courage » afin de lutter contre ce type de conflits dans les quartiers concernés.

*Au Brésil*

L'UNESCO a mis en place le programme « *Abrindo Espaços* » pour développer la culture de la paix en permettant l'accès aux établissements, durant les weekends, lorsque les violences, attribuées aux jeunes, sont les plus fortes afin de leur faire pratiquer des activités sportives, culturelles et de loisirs, à l'aide des enseignants et de bénévoles. L'école devient alors un lieu fédérateur. Cela rappelle le dispositif français d'école ouverte pendant les vacances. Au Brésil, cela a eu comme conséquence « une amélioration des rapports entre l'école, les élèves et leurs familles et une diminution des violences au sein des communautés. »

---

<sup>7</sup> Depuis la rentrée 2019, ont été mises en place les élections des éco-délégués de classe qui ont à cœur de proposer des projets en faveur de la protection de la planète.

De plus, d'après un rapport scientifique du Conseil National d'évaluation du système scolaire (CNESCO) de 2017, sur la qualité de vie à l'école, l'accent est mis sur les compétences psychosociales des élèves au niveau international et notamment :

#### *En Chine*

En partenariat avec le ministère de l'Éducation nationale français, on se préoccupe du bien-être des élèves notamment dans le lycée expérimental pilote de Shanghai. Des endroits pour jouer, se défouler et se détendre sont privilégiés. Une hotline, de 9 h à 17 h, est assurée par des gens compétents -et formés au bien-être et à la santé psychologique des élèves- qui soutiennent les parents qui seraient confrontés aux inquiétudes et aux difficultés relationnelles, avec leur enfant car les taux de suicide y étaient anormalement élevés, avant cette initiative financée par l'État.

#### *Aux États-Unis*

Ces habiletés ont été développées dans les années 1970 et y sont institutionnalisées depuis vingt ans. On y privilégie les programmes d'épanouissement de la personnalité depuis les années 1990. Par exemple, les programmes « SEL » (*Social and Emotional Learning*) et « SAFE » (*Sequenced, Active, Focused and Explicit*<sup>8</sup>) sont des activités pédagogiques scolaires et extra-scolaires novatrices qui développent les compétences socio-affectives. Il existe également « *Tools of Mind* » qui régule le comportement social et cognitif, à l'aide du jeu de rôle puis « *Mindset* » qui vise à « améliorer les compétences sociales et affectives telles que la persévérance et la volonté » et enfin « *one Goal* » pour améliorer les résultats et permettre ainsi aux élèves de poursuivre leurs études, à l'université. Ensuite, on y privilégie les activités physiques et sportives ayant pour effet de diminuer la consommation de substances psychoactives et l'agressivité. Quant aux études menées par Winner, Goldstein et Vincent Lancrin (2013) elles démontrent que des activités comme « les arts du spectacle, le théâtre ou la danse » contribuent au renforcement de « l'estime et la maîtrise de soi, la persévérance, la sociabilité, la maîtrise des émotions et la sympathie » (OCDE, 2016 : 91).

#### *En Australie*

On y propose des modules relatifs à la sécurité et au bien-être puis à la résilience. Puis, des outils gratuits sont proposés en ligne et mis à disposition pour l'orientation et afin de vérifier si l'environnement est propice aux apprentissages (OCDE, 2016 : 91).

#### *En Irlande*

Les compétences sociales sont intégrées dans les programmes scolaires dans toutes les matières du secondaire, depuis 2014.

Enfin, ces compétences sont évaluées et figurent dans la plupart des bulletins des élèves des pays du monde. Quant aux objectifs de tous ces dispositifs, ils consistent à réduire les inégalités entre les élèves, en particulier pour ceux qui n'ont pas eu la chance de connaître ces compétences

---

<sup>8</sup> (Durlak et al., 2011). Évaluations de ces dispositifs en 2014 (Kautz).



auparavant, dans leur environnement familial et de « les mettre sur la voie de la mobilité sociale » (OCDE, 2016 : 93).

En définitive, d'après Chevallier & al. (2013), ce qu'il faut retenir c'est que « chacun de ces pays agit en fonction de son histoire et sa culture, ainsi que son contexte politique, économique et social. » D'une manière générale, ces dernières années, « ce sont les actions menées sur le climat général des établissements qui donnent les meilleurs résultats » notamment « les activités privilégiant le bien-être, la coopération et la communication pour les élèves, la formation des enseignants et le travail en équipe, l'adhésion de tous au projet, y compris les familles et la communauté locale. »

Pour conclure, une question essentielle découle de toutes ces idées : pourquoi certaines personnes sont dotées naturellement de ces compétences et d'autres pas quand on observe attentivement les comportements des élèves dans les établissements ? Tout dépendrait des facteurs liés au « phénomène de la transmission transgénérationnelle » (Barudy, s. d.), à l'éducation, au langage, à l'environnement et à l'hérité.

## CHAPITRE 2 : LES ENJEUX DE L'EDUCATION PSYCHOSOCIALE FACE A L'HETEROGENEITE

A l'ère de l'école inclusive, nous devons renforcer notre posture de bienveillance d'éducateur et de compréhension des difficultés de comportement pour rendre les élèves responsables, autonomes et solidaires en accord avec les attentes du Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture.

Cela va dans le sens de la philosophie et de la pédagogie de l'autonomie du brésilien, Paulo Freire, cité précédemment, qui était véritablement un défenseur de l'éducation. Il avait une grande confiance en cette dernière et en ses éducateurs. Ainsi, il souhaitait rendre les humains encore plus humains et défendait ardemment la cause des opprimés et des analphabètes. À ce propos, aujourd'hui encore, l'OCDE démontre, dans son rapport de 2016, que ces compétences psychosociales peuvent être porteuses de progrès social.

### *1. Un climat scolaire fédérateur de valeurs universelles au service d'une école inclusive*

Afin de « faire de l'école un lieu hospitalier susceptible d'accueillir tous les enfants », on encourage ce qui est appelé la politique du « care » qui nécessite « la participation et l'engagement de tous les membres de la communauté éducative. » Pour ce faire, on privilégie donc « les relations de coopération », le cadre, la motivation pour prévenir la violence et favoriser un bon climat scolaire en accordant une place légitime aux compétences psychosociales. (Roux-Lafay, 2016 cité par Gausse, 2018).

Ainsi, dans le code de l'éducation, il est inscrit que « le droit à l'éducation est garanti à chacun afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle et d'exercer sa citoyenneté ».

Quant à l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) « L'inclusion est ainsi envisagée comme un processus qui vise à prendre en compte et à satisfaire la diversité des besoins de tous - enfants, jeunes et adultes - par une participation accrue à l'apprentissage, à la vie culturelle et à la vie communautaire, et par une réduction du nombre de ceux qui sont exclus de l'éducation ou exclus au sein même l'éducation. Elle suppose de changer et d'adapter les contenus, les approches, les structures et les stratégies, en s'appuyant sur une vision

*commune qui englobe tous les enfants du groupe d'âges visés et avec la conviction que le système éducatif ordinaire a le devoir d'éduquer tous les enfants* » (Bataille & Midelet, 2018).

Sachant qu'à mes yeux, il ne peut y avoir inclusion sans psychologie positive et sans partage de valeurs communes en matière éducative, j'ai souhaité m'appuyer sur les travaux d'un chercheur en sciences de l'éducation, Jean Heutte<sup>9</sup> qui reprend les six vertus humaines fondamentales de Seligman, & Peterson (2003), décrites sur son blog, à l'adresse suivante : [jean.heutte.free.fr](http://jean.heutte.free.fr)

J'ai considéré que ces valeurs universelles correspondent de par leur similitude, aux compétences psychosociales voire sont des qualités synonymes :

« La sagesse et la connaissance » sont des forces cognitives qui favorisent l'acquisition et l'usage de la connaissance par la créativité, la curiosité, l'ouverture d'esprit et l'amour de l'apprentissage.

« Le courage » est une qualité émotionnelle qui implique l'exercice de la volonté pour atteindre les buts que l'on s'est fixés, malgré les obstacles internes et externes. Il se traduit par la bravoure, la persévérance, l'authenticité et la vitalité.

« L'humanité » est une habileté interpersonnelle consistant à tendre vers les autres et à leur venir en aide. Il s'agit de faire preuve d'amour, de gentillesse et d'intelligence sociale.

« La justice » est une force qui est à la base d'une vie sociale harmonieuse et se démontre par le travail en groupe, le sens de l'équité, le leadership.

« La tempérance » est une aptitude qui protège contre les excès par le pardon, la modestie et la maîtrise de soi.

Enfin, « la transcendance » est une vertu qui favorise « l'ouverture à une dimension universelle » et donne « un sens à la vie » par « l'appréciation de la beauté et de l'excellence, la gratitude, l'optimisme, l'humour et la spiritualité ».

## ***2. Une prise en compte de l'adolescent dans sa globalité***

Tout d'abord, c'est seulement entre le XIIIe et le XIXe siècles que les termes d'adolescence et adolescent sont apparus dans la langue française. D'origine latine, *adolescere* signifie grandir. Plus précisément, « la croissance physique présente l'aspect le plus spectaculaire de l'entrée dans l'adolescence, en lien avec des changements psychologiques importants » (Guellaï, Esseily, 2018).

Ensuite, Margot Sunderland, psychothérapeute et Directrice pédagogique du Centre pour la Santé Mentale des Enfants à Londres, (2019) précise que « l'adolescence est une étape développementale de changements majeurs » à la fois « neurologiques, psychologiques, physiques, hormonaux, sociologiques et sexuels. Par conséquent, les turbulences sont inévitables. Si l'on n'y prête pas attention, cela aura pour conséquence de « gâcher leur vie d'adulte. » Ainsi, mes

---

<sup>9</sup> Maître de conférences en sciences de l'éducation et chercheur au Centre interuniversitaire de recherche en éducation de Lille (CIREL).

entretiens avec les élèves s'inspirent grandement de ses fiches de travail et de ses questionnaires (en libre accès) afin de faire acquérir ce qu'elle appelle : les aptitudes de vie.<sup>10</sup>

Or, Dreikurs, psychologue américain, pense que « si les élèves choisissent de mal se conduire, c'est parce qu'ils croient à tort que ces comportements leur apporteront la reconnaissance qu'ils recherchent » (Chevallier et al., 2013 : 34). En effet, nous ne devons pas oublier que la culture de l'adolescent se construit d'ailleurs par le groupe social, comme le décrit si bien Le Breton, dans *Cultures adolescentes* (2008).

Quant à Tambareau (2019), il illustre parfaitement le changement de posture<sup>11</sup> que doit adopter l'éducateur ou l'enseignant : Il aimerait qu'on arrête « de considérer les élèves perturbateurs comme des coupables d'entraver la bonne marche de la classe ou du cours, de gêner le travail des autres élèves, d'exaspérer leurs enseignants et de ne faire aucun effort pour s'améliorer ».

A ses yeux, les enseignants manquent de formation, se sentent coupables et démunis face aux troubles du comportement des élèves malgré les Programmes Personnalisés de Réussite Éducative (PPRE) et autres Plans d'Accompagnement Personnalisé (PAP).

Il aimerait que l'on considère « l'élève perturbateur » comme « un élève en souffrance. »

Plus précisément, « l'enfant comme l'adulte, a des besoins<sup>12</sup> physiques et psychologiques indépassables. Si ces derniers ne sont pas satisfaits, ils peuvent devenir envahissants, se transformer en frustrations, en peurs. » Pire, si les élèves sont empêchés d'exprimer leurs besoins et leurs émotions, ils auront tendance à adopter des comportements perturbateurs.<sup>13</sup>

Toujours selon Tambareau, la clé serait de « considérer ces comportements comme les symptômes d'un mal-être » et de travailler collectivement afin de mieux comprendre l'élève et ainsi de le prendre en charge et dans le but de développer chez eux « leur sentiment d'appartenance, leur estime personnelle » pour « améliorer leur comportement et le climat scolaire par la même occasion. » Et, à long terme, c'est ce que je me suis fixée cette année comme objectif.

D'une part, je sais que je devrai tenir compte du fait que les adolescents sont en crise identitaire comme le souligne Cannard (2019 : 196-197) d'après les travaux de Erikson puis de Marcia et que « si le jeune sort de ces différentes identités et prises de rôle conflictuelles, alors il émergera une nouvelle conception de soi acceptable, car cette période d'expérimentation demande un réel effort de la part du jeune pour trouver sa place dans le monde, pour être vrai avec soi-même » tout en sachant que « l'individu oscille continuellement entre différenciation et similitude suivant le contexte et l'environnement dans lequel il se trouve, tout au long de la vie ».

---

<sup>10</sup> Voir la deuxième partie, Chapitre 6, sous-titre 4.

<sup>11</sup> Je tenterai d'observer sur le terrain les 7 postures d'enseignants en lien avec le travail de Dominique Bucheton.

<sup>12</sup> Référence à la pyramide de Maslow.

<sup>13</sup> Serge Boimare (2019) décrit cela aussi dans son livre « Ces enfants empêchés de penser » qui me servira en pratique pédagogique.

D'autre part, Urie Bronfenbrenner, psychologue et chercheur américain d'origine russe, avec sa théorie du modèle écologique du développement humain des années 1970, affirme que l'individu est en contact avec plusieurs microsystèmes qui influencent son comportement et notamment :

Le microsystème qui est le milieu immédiat de l'individu (le quartier, la famille et les amis).

Le méso système qui fait la connexion entre les microsystèmes (la relation entre la famille et l'école).

L'exo système qui n'est pas directement en contact avec l'individu (le système éducatif).

Le macro système qui est le contexte culturel propre à chaque société (culture créole/française et idéologies globales).

Le chrono système qui a la possibilité de se développer et se modifier tout au long de la vie.

En conclusion, l'individu pourra ainsi développer d'autres compétences et changer de comportement ce qui renforce ma conviction que tout individu peut s'améliorer grâce à ses expériences et l'imitation et briser le déterminisme social si des « adultes modélisants » (Sanchez-Lamétairie citée Debarbieux, 2018) leur donnent les moyens pour le faire (à travers le théâtre-forum, par exemple).

### **3. Les compétences socio-affectives au service du progrès social**

D'une part, un rapport scientifique de l'OCDE, intitulé *les compétences au service du progrès social : le pouvoir des compétences socio-affectives*, conclut qu'il faut « repenser les politiques pour mieux répondre aux besoins des jeunes et mieux les préparer à relever les défis que le monde moderne leur réserve. » Ensuite, le fait d'investir dans l'éducation et dans les compétences compte parmi les politiques les plus efficaces pour relever les nombreux défis socio-économiques et constituer des générations de citoyens prospères, engagés, responsables et heureux » (2016 : 30).

D'autre part, d'après Agnès Van Zanten et Patrick Rayou, dans le dictionnaire de l'éducation, « le développement des compétences émotionnelles des élèves permet la constitution de compétences de base pour réussir dans la vie personnelle, sociale et professionnelle ».

En fait, où qu'il soit dans le monde, un enfant qui vit dans un climat relationnel positif, dans lequel les parents sont dotés de ces compétences psychosociales, aura tendance à développer ces dernières beaucoup plus facilement que les autres (Mangrulkar, 2001). En effet, d'après Guillemont & Lamboy (2014), il sera davantage protégé des « troubles psychiques (tels que les troubles de conduite, les addictions, les troubles du comportement alimentaire), mais aussi des problèmes physiques (liés à l'obésité, aux accidents, etc.) et sociaux (tels que la délinquance, les comportements antisociaux, l'absentéisme ou l'échec scolaire, la maltraitance, une grossesse adolescente, etc.) » contrairement à d'autres enfants dont les ascendants ont des « pratiques parentales problématiques (tels que le manque de sécurité et de chaleur, la discipline inadaptée, l'incapacité à fixer des règles) ».

En revanche, des études, se basant sur une période comprise entre 1970 et 2008, déduisent que les enfants qui ont été victimes d'abus, de négligence, de carences affectives précoces...peuvent présenter des « troubles dépressifs et anxieux à l'âge adulte », selon Weich (2009), cité par Lamboy et al., 2015).

Cependant, la généticienne Ariane Giacobino, dans son essai, comment se libérer de ses gènes, explique qu'on peut modifier les choses en intervenant dans l'environnement de l'individu.<sup>14</sup>

En effet, Jean Pierre Pourtois et Huguette Desmet en 2003, s'entendent pour dire que nous pouvons accroître la *puissance de vie*<sup>15</sup>, (appelée *qualité de vie depuis 1964*) et le développement de l'enfant lorsque quatre critères sont réunis : la vie doit créer du lien, faire sens, donner du pouvoir et activer les valeurs humaines. D'après le travail de synthèse de P. Corten en 2017, toutes les enquêtes et recherches actuelles convergent pour affirmer que la qualité de vie favorise le progrès social et l'émancipation de la personne, qu'elle réduit les effets de tout environnement délétère et qu'elle accroît l'égalité des chances entre les enfants. Il s'agit de mettre en place une politique meilleure pour une vie meilleure (OCDE, 2015).

Par conséquent, « en enseignant aux jeunes comment penser plutôt que quoi penser, en leur fournissant les outils pour résoudre les problèmes, prendre des décisions et réguler leurs émotions, et en leur permettant de s'engager dans une démarche participative, le développement des compétences psychosociales peut devenir un moyen d'empowerment » (Mangrulkar et al., 2001).

Par ailleurs, Eirick Prairat (2015) entend que la socialisation scolaire -n'est pas le simple prolongement de la socialisation familiale et- doit être perçue comme un processus double, processus d'intégration de l'individu au milieu social (l'École) mais aussi procès d'intégration dans un groupe de pairs d'âge à peu près égal (le groupe-classe). C'est un espace transitionnel qui doit permettre le passage de l'univers domestique au monde du travail et à celui de l'activité citoyenne et politique.

Enfin, Denise Côté (doctorante) et Sylvie L'Heureux, de l'université du Québec, venues au Congrès de l'AIFREF sur l'Éducation et la Résilience en 2019 à Schoelcher, ont présenté leur recherche inspirée de Turcotte et Lindsay (2014 : 83), pour qui l'empowerment est « une démarche visant l'augmentation du pouvoir des personnes et une amélioration de leur situation », ainsi un individu ou un groupe social pourra « acquérir les capacités pour effectuer les transformations qui leur donneront accès aux ressources nécessaires à leur bien-être. » En effet, grâce à la pédagogie de projet et un suivi en groupe de personnes issues de milieux défavorisés qui a duré onze mois, elles ont pu constater que le renforcement des habiletés sociales et de communication a permis un

---

<sup>14</sup> Son intervention en Martinique sera détaillée dans le chapitre 5, sous-titre 3.

<sup>15</sup> Terme emprunté à Célestin Freinet dans son *Essai de psychologie sensible*, en 1950.

engagement individuel suivi d'un engagement collectif pour des projets plus ambitieux de la part de ces personnes.

#### 4. *L'éducation à la conscience de l'existence de l'autre<sup>16</sup>, l'ennemie de la violence*

D'après l'Institut des hautes études de la sécurité intérieure (IHESI) et la Direction générale de la scolarité, voici les derniers chiffres de l'Éducation nationale en matière de violence :

60 % des collèges seraient concernés par les violences verbales et physiques.

On a identifié les auteurs comme étant à 86 % des élèves puis à 1,3 % des personnels, à 12 % des personnes extérieures à l'établissement et autour de 0,7 % des parents d'élèves.

Ensuite, 78 % des victimes sont des élèves. Lycées et collèges confondus, 700 000 élèves sont victimes quotidiennement de brimades, de moqueries, de mises à l'écart et de violences physiques (Ministre Najat Vallaud-Belkacem, 2015, citée dans Romano, 2016 : 6).

En 2017, le journal Le Parisien faisait le constat qu'il y a 442 incidents recensés par jour au sein des collèges et lycées de France et près de la moitié des élèves sont témoins de violences, au collège.

De plus, au-delà des violences commises envers les personnes et les biens, une nouvelle forme de violence apparaît qui n'est pas visible mais qui doit nous alerter et sur laquelle nous devons veiller, c'est la violence psychologique qui sévit sur les réseaux sociaux : le cyber harcèlement « qui porte atteinte à l'humanité et à la dignité de la personne » (Romano, 2016 : 15). En effet, un jeune sur dix subit un harcèlement scolaire et un élève harceleur manque notablement d'empathie, d'après Favre et Zanna (2019).

Afin de lutter contre ce phénomène, les programmes de l'Éducation Nationale prônent le développement des compétences psychosociales car elles permettent non seulement de « prévenir le sentiment d'impuissance et d'inefficacité conduisant au découragement, à l'inaction et à la dépression. » Elles facilitent également « le sentiment d'appartenance à un groupe social et plus généralement l'intégration dans la société, pour dépasser la peur de l'inconnu, du différent, du racisme et de la xénophobie. » Enfin, elles évitent « le repli sur soi et le refus de prise de risque, pour, au contraire, bâtir un monde d'échanges et de partage » (Julien Masson<sup>17</sup>, 2019, reprenant les propos de Fortin). A l'adolescence, elles seront d'autant plus utiles que les émotions sont confuses et qu'elles participent à « l'acquisition d'un climat scolaire plus apaisé. » Par ailleurs, selon les conclusions de Shoda, Mischel et Peake en 1990, la capacité à résister à une pulsion immédiate a un impact sur la capacité future des individus à gérer leur frustration et leur stress.

---

<sup>16</sup> Titre emprunté à Zanna, O.

<sup>17</sup> Laboratoire de Recherche HESPER (Health Services and Performance Research) de Lyon.

J'ai donc décidé, pour cette recherche, de me focaliser sur un type d'élèves en particulier, ceux en difficulté de comportement <sup>18</sup>:

D'après Tambareau (2019), « il n'y a aucun profil type de l'élève perturbateur car tous peuvent le devenir à un moment de leur parcours scolaire. Enfermés dans une posture provocatrice, ils se comportent comme ils imaginent être perçus » : J'y ai donc repéré l'effet pygmalion. Par conséquent, si les enseignants sont dépourvus de bienveillance vis-à-vis d'eux, « ils n'auront guère de raison d'en changer. » Cela va donc se traduire au niveau du comportement à la fois par « des perturbations externes » repérables car « produites sur l'entourage de l'élève : violence, agitation, bruits, insolence... qui sautent parfois littéralement à la figure des adultes » « Mais il ne faut pas oublier les perturbations internes que l'élève s'inflige, tant sur le plan des apprentissages que des interactions sociales... qui elles sont bien plus difficiles à détecter et à endiguer...et sont les plus susceptibles de conduire au décrochage. Ne pas pouvoir exprimer sa souffrance la rend plus grande encore. Ce sont comme le disait Serge Boimare des enfants empêchés de penser<sup>19</sup> ».

En ce sens, d'après Antonio Damasio (1995), si un enfant ou un adulte est dans l'incapacité d'exprimer et de ressentir des émotions (due à une lésion cérébrale par exemple), cela a des conséquences graves voire est un handicap qui bloque le raisonnement et la prise des « décisions en accord avec nos projets personnels, les conventions sociales et les principes moraux ».

En effet, le couple émotion-angoisse est à l'origine de l'agir. C'est « dans son rapport avec ses propres émotions que le jeune va pouvoir contrôler ses actes ou au contraire passer à l'acte » (Zanna, 2019). D'où la nécessité d'éduquer au sens de l'autre.

A nous de les aider à se libérer à l'aide des entretiens individuels et des ateliers de parole qui seront mis en place afin qu'ils expriment leurs sentiments.

En ce sens, Éric Debarbieux (2016) aborde des pistes pertinentes pour favoriser la persévérance et la réussite des élèves en difficulté de comportement.

Selon lui, il faut être en mesure de repérer très tôt, dès l'apparition de problèmes de lecture, lors de l'éveil phonologique, les conduites susceptibles d'annoncer des problèmes ultérieurs de comportement. Pour ce faire, il souhaiterait mettre en place des formations continues à l'attention des enseignants et de tous les acteurs du système éducatif du préscolaire et du primaire.

Ensuite, dans le secondaire, il veut privilégier davantage les mesures de prévention au lieu de l'exclusion et de la suspension de ces jeunes perturbateurs car « punir et exclure n'enseigne rien. » Bien au contraire, le fait de favoriser « le développement de comportements et d'habiletés scolaires favorisent la réussite. » Ce spécialiste de la violence considère et déplore, par ailleurs, au sujet des élèves en difficultés de comportement, que le fait de « souffrir d'un problème d'attachement », de

---

<sup>18</sup> La définition et le repérage des difficultés de comportement sont présentés dans le chapitre 3.

<sup>19</sup> Voir plus en détail sa pédagogie en pratique dans le chapitre 6.2.



ne « pas avoir eu la chance de vivre dans un environnement qui favorise le développement de sa compétence sociale » ou d'être « victime d'intimidation, sont des réalités ignorées » par les éducateurs. Il souhaiterait d'ailleurs de plus que ces derniers reçoivent tous des formations plus accès sur la santé mentale pour agir de façon adaptée face aux problèmes d'attention, d'anxiété et de dépression des élèves, grâce à des expertises menées au sein même des établissements, pour diagnostiquer et mieux prendre en charge les élèves. Il en va de même pour favoriser l'orthopédagogie (spécialiste des problèmes de la lecture et de l'écriture) pour palier ainsi les retards et difficultés d'apprentissage, à l'aide de dispositifs comme les nouvelles technologies de l'information de la communication. Il lui paraît nécessaire, enfin, d'y associer les parents, souvent montrés du doigt et d'apprendre à mieux communiquer avec eux.

« Ainsi, par l'échange et la pratique de nouvelles habiletés relationnelles, la confiance en soi, le sentiment d'efficacité, la capacité d'agir et la résilience des personnes sont favorisés » (Guillemont & Lamboy, 2014 : 318).

Enfin, « le développement des compétences socio-émotionnelles est le meilleur rempart contre le harcèlement ». Docteure Guéguen (2018) propose d'agir rapidement contre ce dernier problème de comportement primitif grâce aux ateliers où chacun peut s'exprimer et résoudre des difficultés sans agressivité. Selon elle, « les meilleurs programmes de prévention incluent toute la communauté éducative, enseignants, élèves, parents, personnel administratif et personnel encadrant. L'existence d'un groupe à qui s'adresser à l'intérieur de l'école en cas de harcèlement et comprenant des parents, des enseignants, des élèves est un grand support. »

Cette forme d'éducation psychosociale serait donc à la fois un outil de prévention contre la domination et la violence mais aussi une forme de remédiation en rendant les élèves actifs et vigilants et en leur précisant exactement ce qu'on attend d'eux à l'aide des règles et les conséquences du non-respect de ces dernières. (Guéguen, 2018 : 224-225).

##### **5. Le renforcement des compétences psychosociales afin de limiter les conduites à risques**

Premièrement, selon Jacques Fortin (2015), « dès la maternelle, les compétences psychosociales sont la  *pierre angulaire*  de tout programme de promotion de la santé. » En effet, Debarbieux (2018) affirme que si les compétences font défaut, les risques pour les enfants sont importants et engendrent prise de substances psychoactives, comportements violents et sexuels à risques impliquant des pathologies... Mais Fortin, cité par Lamboy (2015) se demande « comment prétendre améliorer la santé d'une population si cette dernière ne peut s'approprier ce concept au quotidien et améliorer réellement sa qualité de vie ? » Pour ce faire, le programme de développement des compétences psychosociales est reconnu par l'Institut National pour l'Éducation à la Santé (INPES) ;

et dans cette région d'outremer, c'est l'Institut Régional pour l'Éducation à la Santé (IREPS) qui s'en charge, depuis 2017, le tout en faveur du bien-être physique, psychique et social.

En 2015, à Schoelcher, la Docteure Giacobino fut l'invitée d'un colloque dont la question centrale portait sur les conséquences psycho traumatiques de l'esclavage que l'on retrouve dans la société actuelle en Martinique. Elle y précisa que l'épigénome peut-être, en cas de traumatisme historique comme l'a été l'esclavage, le vecteur du développement de problèmes de santé physique et de troubles psychiques génétiquement transmissibles chez les descendants des hommes et femmes victimes de ces atrocités. Malgré tout, ces marques sont potentiellement réversibles, c'est pourquoi elle se focalise sur l'exploration de tout le champ des influences positives de certains environnements sur l'épigénome. Puis, à l'université d'études internationales de Xi'an (Chine) a eu lieu, en 2017, une autre étude génétique réalisée par Pingyuan Gong sur l'empathie. En conclusion, elle démontre que « le polymorphisme du gène du récepteur de l'ocytocine (la molécule de l'empathie) conduit à des différences de capacité d'empathie selon les personnes » (Guéguen, 2018). Par conséquent, cela signifie que les émotions négatives et positives peuvent être influencées par les gènes de l'individu.

D'autre part, Élisabeth Luis et Béatrice Lamboy affirment dans un article en 2015 que le développement des compétences psychosociales « permet de prévenir efficacement des « problèmes de santé mentale, de consommation de substances psychoactives (drogues illicites, tabac, alcool) », -qui sont d'ailleurs en Martinique moins importantes qu'en métropole<sup>20</sup> (à l'exception du cannabis qui est identique) - des comportements violents et des comportements sexuels à risque. » Au point de vue local, cela va de pair avec le projet régional de santé 2 (2018-2022) qui a pour objectif d'améliorer l'état de santé des Martiniquais et de réduire les inégalités pour les populations les plus vulnérables. Aussi, d'après la littérature scientifique, les troubles de santé comme la conduite alimentaire et addictive ont pour origine des facteurs de dérèglement « biologiques, individuels, familiaux et culturels » (Battaglia et Gierski, 2014, p.197).

Plus précisément, en 2014, en comparant avec l'hexagone, en Martinique, les ultramarins consommaient moins de médicaments psychotropes et ils avaient moins d'épisodes dépressifs. En revanche, les pensées suicidaires et tentatives de suicide sont supérieures par rapport à la France hexagonale avec des taux respectifs de 5 % est de 6,4 % pour ces dernières. (Baromètre Santé 2014).

Ensuite, d'après une étude menée par Picard en 2007, il a été établi un lien entre le sentiment de rejet parental et la détresse psychologique chez les adolescents. De plus, les garçons présenteraient plus de problèmes externalisés (comme la délinquance et les comportements agressifs) alors que les

---

<sup>20</sup> Sources – baromètre santé 2014 – Traitement OSM- et DRESS Panorama Statistique 2017- *La Martinique en chiffres clés 2018, Santé mentale chez les 15-30 ans. Consommation de tabac, d'alcool et de cannabis à 17 ans au 1<sup>er</sup> janvier 2016.* DRJSCS (p.28-29).

filles auraient plus tendance à avoir des problèmes internalisés (de dépression et d'anxiété) mais cette tendance s'inverse lorsque les conflits familiaux sont intenses (Gavazzi, 2011 cité par Cannard, 2019 : 252).

Par ailleurs, pour David Le Breton (2017), « là où la plupart des jeunes entrent dans la vie avec un sentiment d'évidence, d'autres doivent d'abord se battre pour se convaincre qu'ils ont leur place dans le monde. Ils n'ont pas bénéficié d'emblée d'une reconnaissance, ils ont ressenti (ou cru ressentir) indifférence ou hostilité à leur égard. Les conduites à risques sont les épreuves personnelles qui jaillissent quand l'entourage est en échec à les accueillir dans le monde en leur donnant le sentiment de leur nécessité personnelle. » En ce sens, selon le neurobiologiste Insel, cité par Battaglia et Gierski (2014), des défauts d'attachement social peuvent conduire à la dépendance aux substances psychoactives (2014 : 1-2) ou aboutir à l'anorexie en raison d'une pauvreté de la qualité des soins parentaux et d'un manque d'empathie et de stabilité émotionnelle (Palmer, Oppenheimer & Marshall, 1988 ; Salzman, 1997 : 187, cités par Battaglia et Gierski, 2014).

Mais pourquoi est-il si important de développer ces aptitudes de vie ?

Pour conclure, dans tous ces pays, d'après l'OCDE (2016), le développement des compétences psychosociales est un enjeu majeur à la fois au niveau des apprentissages et de la réussite, du climat scolaire (moins d'agression et de harcèlement) de l'insertion sociale et professionnelle durable, de la santé et du bien-être en limitant les facteurs de risques (qu'ils soient individuels, familiaux ou environnementaux) et en diminuant les comportements à risques (vie plus saine et moins de cas d'obésité).

## CHAPITRE 3 : L'IMPLICATION DE LA COMMUNAUTÉ EDUCATIVE DANS LE DEVELOPPEMENT DES APTITUDES SOCIO-EMOTIONNELLES

« L'éducabilité est d'abord le principe logique de toute activité éducative : si l'on ne postule pas que les êtres que l'on veut éduquer sont éducatibles, il vaut mieux changer de métier » (Meirieu cité par Bataille et Midelet, 2018).

Ces habiletés de savoir-être sont décrites dans l'article premier de la Déclaration universelle des Droits de l'Homme : « Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits. Ils sont doués de raison et de conscience et doivent agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité ». « Cependant tous les êtres humains ne naissent pas égaux quant aux conditions d'éducation pouvant permettre l'éveil de cette conscience » (Van Zanten et Rayou, 2017 : 63) et je rajouterai, pour ma part, que c'est là que le parent, et /ou l'éducateur a un rôle majeur à jouer et une posture à adapter, dans cette éducation, en faveur du bien-être, de la réussite des élèves et de la réduction des inégalités.

Mais le développement de ces habiletés psychosociales serait impossible sans l'intervention des professionnels de l'éducation. Alors comment sont-elles entrées en jeu ?

### *1. Les politiques éducatives en faveur de la socialisation et la prévention de la violence*

D'abord, l'Éducation s'inscrit dans l'Histoire. En effet, dans la lettre aux instituteurs de 1883, l'instruction religieuse appartient aux familles et à l'Église alors que la morale revient à l'école. D'après Jules Ferry, civisme et morale sont alors les caractères premiers de la mission de l'enseignant.

Ensuite, « le code de l'éducation souligne l'importance du bien-être de l'élève dans l'école pour favoriser le développement et l'apprentissage. En 1959, est rédigée la déclaration relative aux droits de l'enfant et en 1989, la Convention. Ces traités formulent les dispositions juridiques visant à protéger le bien-être des enfants et à leur accorder une place centrale comme détenteurs de droits, et acteurs dans tous les aspects de leur vie » (Numa-Bocage et Fanel, AIFREF 2019 : 116).

Plus tard, la Loi d'orientation sur l'Éducation de 1989 prévoit la création du Comité d'Éducation à la Santé et à la Citoyenneté (CESC). Il se compose du chef d'établissement, des personnels enseignants, d'éducation, sociaux et de santé et des représentants des élèves et des parents d'élèves. Ils traitent les mesures de prévention du domaine de la santé comme les conduites à risques et la prévention de la violence. Ils proposent également une démarche d'éducation aux

bonnes postures. Ils font du repérage aux niveaux des premiers troubles et des difficultés de comportement. Tout ceci à l'aide d'une coopération avec les partenaires extérieurs. L'élève est mis au cœur des apprentissages et est pris en compte dans sa globalité.

Depuis le plan de Lang de 1992, huit autres plans de lutte contre la violence scolaire se succèdent. (Chevallier, M., 2013 : 16).

Puis, dans le décret du 11 juillet 2006, il est fait état d'un Socle Commun de 7 piliers dont font partie les compétences sociales et civiques et où l'autonomie et l'initiative des élèves sont mises en avant. Par contre, depuis 2015, il y a eu quelques changements : le nouveau Socle Commun de connaissances de compétences et de culture ne compte plus que 5 domaines et c'est le domaine n°3, intitulé la formation de la personne et du citoyen, qui nous intéresse.

Quant à la circulaire du 1<sup>er</sup> août 2011, y sont précisées « l'Organisation des procédures disciplinaires, la mesure de prévention et les alternatives aux sanctions. » On en retire, en accord avec les pédagogues de l'époque, que la sanction doit être éducative et réparatrice pour être comprise. En ce sens, selon Eirick Prairat (2015), cette dernière est « un coup d'arrêt pour réorienter un comportement à la dérive. » « La sanction prépare l'enfant et l'adolescent à devancer de façon symbolique les sanctions de la vie » et « s'adresse aussi aux autres en tant que témoin » puisque « les dérives comportementales et les attitudes régressives ne sont pas socialement acceptables. » En effet, « la sanction éducative est une sanction reconstructive et elle porte sur des faits et/ou un comportement. Elle vise la socialisation et l'autonomisation du sujet d'où l'intérêt de développer les compétences psychosociales chez les élèves. »

Deux ans plus tard, grâce à la loi d'Orientation de 2013, l'enseignement moral et civique a été créé et sera mis en place, en 2015, avec pour objectif d'améliorer le climat scolaire. Prévenir, repérer et agir.

Quant aux CPE, ils participent également, d'après la circulaire du 10 août 2015, à la prévention et à la lutte contre toutes formes de discrimination, d'incivilité, de violence et de harcèlement (Delahaye, 2016). En ce sens, la circulaire de rentrée 2016 voit la création du Parcours Citoyen et du Parcours Éducatif de Santé.

Selon les directives de l'Éducation Nationale et à travers le programme d'enseignement moral et civique pour l'école et le collège, les compétences que doivent développer les élèves sont dans le livret personnel de compétences et le code de l'éducation à travers deux domaines : les compétences sociales et civiques puis l'autonomie et l'initiative des élèves. Elles visent à former leur jugement et le sentiment d'appartenance à la société, « à participer activement à l'amélioration de la vie commune et à préparer son engagement en tant que citoyen ». Acquérir et partager les valeurs de la

république et construire une culture civique à travers la culture de la sensibilité, de la règle et du droit, du jugement et de l'engagement. (BOEN hors-série n°30 du 26 juillet 2018).

## **2. Les personnes-ressources et les partenaires, acteurs de la coéducation**

« L'avantage de travailler avec tous les professionnels en lien avec les enfants est d'abord de travailler sur la cohésion...puis de s'accorder sur leurs objectifs, le respect des règles, leur intention pour les enfants, leurs priorités » à travers des actions communes (Sanchez-Lamétairie dans Debarbieux, 2018). Alors comment organiser l'accompagnement des élèves en difficultés de comportement ?

En premier lieu, nous devons consulter le livret et/ou dossier scolaire des élèves nécessitant une prise en charge par l'équipe pédagogique et éducative.

*Comment repérer et différencier des difficultés de comportement et/ou des troubles du comportement ?*

Ensuite, il est indispensable de savoir si ce sont des difficultés passagères ou des troubles du comportement pour déterminer quel programme est adapté à l'élève. Il convient donc de préciser rapidement la différence entre les deux. Selon l'OMS, ces troubles sont définis par « un ensemble de conduites dyssociales, agressives ou provocatrices, répétitives et persistantes, dans lesquelles sont bafouées les règles sociales correspondant à l'âge de l'enfant. Ces troubles dépassent largement le cadre des mauvaises blagues ou mauvais tours des enfants et les attitudes habituelles de rébellion de l'adolescent. Ils impliquent, par ailleurs, la notion d'un mode de fonctionnement persistant (pendant au moins six mois). Les caractéristiques d'un trouble des conduites peuvent être symptomatiques d'une autre affection psychiatrique ; dans cette éventualité, ce dernier diagnostic doit être codé. Le diagnostic repose sur la présence de conduites du type suivant : manifestations excessives de bagarres et de tyrannie, cruauté envers des personnes ou des animaux, destruction de biens d'autrui, conduites incendiaires, vols, mensonges répétés, école buissonnière et fugues, crises de colère et désobéissance anormalement fréquentes et graves. La présence de manifestations nettes de l'un des groupes de conduites précédents est suffisante pour le diagnostic, alors que la survenue d'actes dyssociaux isolés ne l'est pas » (OMS citée par Chevallier & al., 2013 : 183).

Enfin, on détermine si l'élève a besoin d'un accompagnement individualisé.

*La famille est le partenaire privilégié de la communauté éducative*

Depuis la loi du 11 février 2005, sont favorisées les relations, la collaboration et l'implication des parents pour qu'ils fassent une demande en cas de handicap. Ils sont membres de droit de l'équipe de scolarisation.

La Loi du 31 mars 2006 a vu l'institutionnalisation du « contrat de responsabilité parentale » proposé par le Conseil Général aux parents en difficultés éducatives et dont l'enfant cause des troubles à l'école ou fait preuve d'absentéisme. Il existe d'ailleurs des programmes éducatifs parentaux pour faire évoluer les aptitudes parentales qui consistent à « établir des règles pour l'enfant, renforcer positivement les bons comportements, sanctionner de façon cohérente et mesurée et négocier des compromis » (Lazartigues, 2007 dans Cannard 2019 : 265) pour ne pas entretenir les conflits.

La coéducation est favorisée grâce à des réunions d'accueil, des rencontres parents-professeurs deux fois par an, un livret scolaire en ligne (mentionnant régulièrement les résultats et le comportement) et les associations de parents d'élèves (laïcité, neutralité politique et partisane). Il peut y avoir des malentendus, de l'incompréhension et un parcours scolaire difficile de la part des parents et d'un autre côté la posture professionnelle du professeur à la fois empathique et ferme au niveau des choix pédagogiques.

#### *L'équipe pédagogique et les dispositifs qui peuvent être mis en place*

Il existe des associations en faveur de la non-violence qui forment les personnels et les académies qui proposent la médiation scolaire, en cas de crise.

Ce qui nous intéresse tout particulièrement c'est le dispositif ULIS (Unité Locale d'Inclusion Scolaire) pour les élèves en difficultés de maîtrise sociale du second degré et ODisSÉ (organisation à distance, spécifique et éducative). Un enseignant spécialisé et un assistant de vie scolaire (AVS) interviennent trois demi-journées par semaine pour faire un travail avec chaque élève sur les habiletés sociales et les événements difficiles au collège.

Il y a aussi les professeurs ressources spécialisés itinérants ou coordinateurs de scolarisation et des groupes de paroles pour enseignants, directeurs et Auxiliaires de Vie Scolaire et enfin les enseignants référents qui suivent le parcours des élèves en situation de handicap et sont en lien avec la MMPH (maison martiniquaise des personnes handicapées), le responsable du matériel, le Coordinateur des AVS et l'Inspecteur spécialisé.

Au niveau de la circonscription, le Conseiller pédagogique est là pour guider l'enseignant dans l'organisation de la classe et les moyens à mettre en œuvre pour favoriser les apprentissages.

L'équipe de suivi de scolarisation a lieu au moins une fois par an en cas de Projet Personnalisé de Scolarisation. (Chevallier, M., 2013 : 183-189).

### 3. *Un focus sur le CPE, tuteur de développement ou de résilience<sup>21</sup> en fonction du contexte*

« Le CPE est comme un anthropologue qui doit voir où sont les frontières entre les groupes pour les déconstruire. » (Ali, 2019).

Justement, Aimé Charles-Nicolas cite Frantz Fanon dans son livre (2018 : 537) : « Je n'ai pas le droit, moi homme de couleur, de souhaiter la cristallisation chez le *Blanc* d'une culpabilité envers le passé de ma race » et évoque le courant de pensée qui cède au vertige de la victimisation en amalgamant systématiquement la souffrance de l'esclave et de l'homme noir d'aujourd'hui. Ceci est parfaitement en lien avec la gestion des conflits auxquels le CPE est confronté au sein des établissements de Martinique due à une fracture sociale malgré la belle culture que ses habitants ont en commun (Laguerre, 2020).

Comme le précise Nathalie Mikailoff, l'occasion est donnée au CPE, à la rentrée scolaire 2015, de développer la dimension pédagogique de son activité à l'aide des professeurs de l'établissement scolaire, comme lieu de vie et d'apprentissage des compétences sociales et civiques. La prise en charge pédagogique de l'élève ne pouvant plus s'inscrire dans une stricte répartition des rôles avec les enseignants (Rémy et al., 2010). Formé à la connaissance du sujet qu'est l'adolescent voué à se transformer, le CPE a un rôle d'accueil de la parole de l'élève. « Cette relation engage élève et acteur éducatif dans une rencontre où chacun découvre l'autre et se voit soi-même, et où commence une aventure humaine par laquelle l'adulte va naître en l'enfant ».

Par ailleurs, il a été constaté « une opposition relative aux savoirs et savoirs pratiques et relationnels qui sont appelés : savoir-faire, savoir être ou savoir agir » dans lesquels le CPE, en tant que pédagogue, a la possibilité d'intervenir pour « améliorer les résultats là où les dispositions naturelles semblent faire défaut. » (Fortin, 2016). Enfin, il faut se focaliser sur ce qui fonctionne et non sur ce qui ne fonctionne pas à l'aide de la psychologie positive et identifier un objectif de réussite (Claeys-Bouuaert, 2018). Dans ce contexte local, il s'agit du vivre-ensemble. En effet, une citation de Gandhi correspond parfaitement à cet objectif : « la règle d'or de la conduite est la tolérance mutuelle, car nous ne penserons jamais tous de la même façon, nous ne verrons qu'une partie de la vérité et sous des angles différents. »

### 4. *L'innovation et la formation des personnels de l'éducation au niveau local*

L'Éducation en Martinique s'inscrit dans un dualisme entre traditions et innovations.

D'une part, en effet, toute équipe volontaire portant un projet peut être soutenue et accompagnée, au niveau national, par le Département Recherche-Développement Innovation et

---

<sup>21</sup> Terme emprunté à Boris Cyrulnik.



Expérimentation (DRDIE) et soutenue localement, par la Cellule Académique Recherche, Développement, Innovation, Expérimentation (CARDIE). Ma tutrice de stage, CPE et formatrice est justement accompagnatrice de projets et supervise actuellement 7 projets labellisés.

Dorénavant, les nouveaux enseignants et futurs CPE sont formés à la gestion des conflits et aux compétences psychosociales, au sein de l'Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation (Inspé) de Fort-de-France en lien avec le Ministère. Cette même formatrice CPE a pu grâce à cette formation, former 56 délégués de classe aux compétences psychosociales en 2013-2014.

Aussi, dans le Bulletin Officiel n°16 du 18 avril 2019, ont également été prévus, des modules de formation d'initiative nationale en faveur de la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers, dans toutes les régions de France et d'outremer. A l'Inspé de Fort-de-France, du 20 au 25 janvier 2020, il s'agissait « d'appréhender les troubles du comportement et de la conduite selon des axes théoriques, pragmatiques, et pédagogiques afin de pouvoir répondre aux besoins des élèves concernés ». L'objectif de la formation était de « comprendre la problématique sous-jacente aux troubles du comportement et du désir d'apprendre » mais également d'apaiser le climat scolaire avec les élèves perturbateurs en adoptant une communication adaptée aux problématiques du contexte.

D'autre part, la conférence stratégique des pédagogies du 12 juin 2019 (conçue à la base pour des CPE et des chefs d'établissement) nous a donné en tant qu'étudiants en Master MEEF section encadrement éducatif des informations pertinentes, non seulement, sur la mise en place des projets en faveur des compétences psychosociales mais aussi sur leurs effets, à long terme et la nécessité de les réitérer régulièrement pour en maintenir leur usage. L'atelier 6 avait pour thème la pédagogie et la vie scolaire et fut animé par la coordinatrice REP + également formatrice académique sur le développement des compétences psychosociales. Cet atelier que je vous cite portait d'ailleurs sur ma problématique. « Le climat scolaire concerne toute la communauté éducative : élèves, personnels et parents. Il correspond à la construction du bien-vivre et du bien-être pour les élèves ainsi que le personnel de l'établissement. Le défi est d'implanter des pratiques dans le quotidien. Alors, comment agir durablement sur le climat scolaire pour améliorer la vie de tous et favoriser la réussite de tous les élèves ? Découvrez comment il est possible de mettre en œuvre un plan d'action sur plusieurs échelles : élèves, parents et personnels. »

De plus, d'après deux études menées par les économistes James Heckman (Prix Nobel) puis Richard Belfield, investir maintenant un dollar dans le développement des compétences socio-émotionnelles visant à améliorer celles des professionnels de l'enfance est extrêmement rentable économiquement. En effet, une fois formés, ils pourront les transmettre aux élèves. « Cela permet d'économiser 100 \$ à l'âge adulte en prévenant les risques de chômage, de délinquance et autres

types de déviance » et favorise les comportements prosociaux que sont le fait d'aider, de partager, de reconforter et de coopérer (Guéguen, 2018 : 141).

Enfin, en adéquation avec ce mémoire, nous avons assisté à un événement majeur qui s'est organisé les 15, 16 et 17 mai 2019, le XVIIIème Congrès de l'AIFREF (Association Internationale de Formation et de Recherche en Éducation Familiale) sur le thème : Éducation et Résilience. A cette occasion, des spécialistes de l'éducation et des chercheurs de seize pays du monde entier sont venus à Schœlcher pour apporter leurs témoignages sur la capacité à rebondir après un traumatisme, dont le spécialiste du domaine n'est autre que l'éthologue Boris Cyrulnik. Y ont été évoqués, en début de congrès, les enfants de Martinique porteurs de mal-être, remplis de traumatismes liés à la perte d'un parent, à la maltraitance, aux souffrances ancestrales, au climat, aux épidémies, aux grèves et aux catastrophes aériennes et routières. On y propose un accompagnement des familles et un développement psychosocial positif afin de leur venir en aide. Le Docteur Delattre qui représentait Pascal Jan, le Recteur a dit au sujet de ces enfants « la vie leur a posé problème mais nous voulons qu'ils avancent comme les autres avec le grand espoir d'aller au-delà des souffrances qu'ils auront vécues. » L'éducation c'est la solution, c'est l'outil d'émancipation et de création par la culture. Ils font de leurs blessures un monde neuf. » Comment peut-on faire concrètement pour atteindre cet objectif ?

##### *5. De la bienveillance et de l'empathie de la part des éducateurs, un peu, beaucoup, assurément*

« L'empathie et la bienveillance constituent aujourd'hui des objectifs éducatifs socialement et institutionnellement assumés » (Briand, 2019, innovation-pedagogique.fr).

Tout d'abord, la bienveillance apparaît en 2015-2016 pas moins de neuf fois dans les programmes et est une habileté exigible dans le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. Pour Julien Masson (2019), être bienveillant c'est avoir une disposition favorable envers quelqu'un en vue de le rendre autonome. La bienveillance se distingue de la compassion qui est un sentiment de pitié qui nous rendrait sensible aux maux d'autrui et n'est pas non plus de la complaisance c'est-à-dire une disposition à se conformer aux goûts, et à acquiescer aux désirs d'autrui pour lui plaire. Mais ce n'est pas tout permettre non plus. C'est à la fois prendre le temps d'écouter, de comprendre, de partager en travaillant sur les compétences psychosociales, que ce soit à l'école ou dans le cadre familial. C'est également réaffirmer une exigence claire et élevée en accordant le droit à l'erreur pour que l'élève puisse en prendre conscience et construire ainsi plus solidement ses compétences. D'ailleurs, les élèves qui en ont

manqué, ont des problèmes destructeurs et autodestructeurs et certains « peuvent passer leur temps à tout faire pour mettre à mal la classe. »

Ensuite, selon Goleman, l'empathie est une donnée biologique qui peut diminuer ou disparaître lors d'une flambée de colère ou selon Barudy (n. d.), en cas de maltraitance parentale. Pour le psychologue, les émotions sont contagieuses, (2015 : 170). En effet, plus « les gens se sentent optimistes ou abattus, plus leur interaction est physiquement synchronisée, plus leurs humeurs deviendront similaires » (Goleman, 2015). En ce sens, la synchronie entre professeur et élève est un degré de proximité.

Aussi, la recherche scientifique démontre, d'après John Hattie, qu'une attitude bienveillante de l'éducateur favorise les apprentissages et la réussite grâce aux feedbacks. En effet, selon Frederickson (2001) dans Masson (2019), le lien entre les « émotions positives et les processus d'apprentissages est établi. » Ainsi, « la joie, l'intérêt, le contentement, la fierté et l'amour... contribuent tous à élargir des répertoires de réflexion et d'action, et à créer des ressources personnelles durables, allant de ressources physiques et intellectuelles aux ressources sociales et psychologiques. » Il entend par là, de prendre part dans son environnement, de l'envie de jouer, de se dépasser, d'explorer, de créer, de partager sa réussite, de s'engager davantage et d'y prendre plaisir.

Toujours en ce sens, l'étude de Zipora Shechtman a révélé que « l'empathie de l'enseignant diminue l'agressivité des élèves. » En effet, « pour faire face aux comportements déviants de leurs élèves », les adultes doivent d'abord « avoir développé l'empathie chez eux-mêmes » pour pouvoir ensuite la développer chez les jeunes (Guéguen, 2018). Le problème vient du fait que peu de gens en font preuve si bien qu'elle est rare. On pourrait dire que c'est une sorte d'héritage issu de l'éducation et pourtant elle est « au cœur des relations. » En effet, un défaut d'empathie déclenche des difficultés relationnelles. Mais si on en prend conscience, par un simple regard bienveillant, l'adulte peut signifier à l'autre qu'il le comprend dans ses besoins, le soutient en devenant « une figure d'attachement indispensable à la construction » de ce dernier. « Grâce à l'empathie l'enfant régule progressivement ses émotions » car son cerveau sécrète de l'ocytocine. « Cette molécule de l'empathie, de l'amour, de l'amitié et de la coopération » diminue le stress. « L'ocytocine déclenche également la production de trois autres molécules » : « la dopamine » qui est source de « motivation, de plaisir à vivre et de créativité », les endorphines qui procurent le « bien-être » et enfin la sérotonine qui « stabilise l'humeur. »

Par conséquent, après avoir lu les travaux de Masson sur la bienveillance et la réussite scolaire (qui me tient à cœur) et ceux du Docteur Guéguen sur l'empathie, dont chacun consacre un chapitre aux compétences psychosociales, j'ai souhaité me lancer un défi : former les assistants d'éducation à la bienveillance en faveur d'une école plus inclusive.

D'une part, Thomas d'Ansembourg affirme que « nos évolutions personnelles servent et encouragent l'évolution collective. » Il a ainsi acquis la conviction que « le développement individuel profond (qu'il soit psychologique, humaniste, spirituel ou les trois) est la clé du développement social durable. »

D'autre part, Paul Wastlawik, spécialiste de l'analyse des systèmes relationnels et des interactions entre les gens, avait noté que « si à la maison, à l'école et partout ailleurs, nous voulons des rapports humains plus paisibles, plus respectueux et -pourquoi pas- plus joyeux que ce que nous vivons souvent, nous devons faire autrement. » Or, il considère qu'on ne peut le faire sans considérer le fait que la violence existe dans notre société (Gueguen, 2017).

Quant à Prairat (2017), il affirme aujourd'hui que le lien social est un lien toujours fragile car toujours menacé et que le recours au tact par l'enseignant, en tant que vertu éthique et posture, doit être envisagé en pédagogie. Je partage en effet une de ses idées : « Enseigner est un art pratique tourné vers l'accroissement des potentialités de l'enfant. »

Au vu de tout ce qui a été évoqué dans cette première partie empirique, il est donc « *possible de renforcer la capacité du personnel éducatif à créer des environnements scolaires positifs et à gérer positivement les comportements de leurs élèves. Il s'avère même nécessaire de le faire afin que les enfants reçoivent le meilleur encadrement possible à l'école... En abordant le contexte scolaire dans une approche globale et positive, en comprenant mieux le contexte dans lequel les enfants évoluent et les caractéristiques pouvant influencer leurs comportements, les interventions des adultes ont plus de chances d'obtenir des résultats positifs* » (Debarbieux 2016).

En effet, choisir sa vie et son orientation, grandir tout en s'épanouissant et en réussissant deviennent les nouvelles missions de l'école.

« Grâce aux recherches, réflexions et actions innovantes en éducation » présentées en introduction (p.8) lors du Congrès de l'AIFREF en 2019, les éducateurs sont plus à même de « permettre aux populations blessées » par « les traces » et la transmission des traumatismes que sont « l'esclavage et le colonialisme » dans la Caraïbe, de « se relever » et de contribuer ainsi par leur bienveillance à la résilience de celles-ci et de celles d'autres pays.

**DEUXIEME PARTIE : METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE ET DIAGNOSTIC  
DES BESOINS DE RENFORCEMENT EN COMPETENCES PSYCHOSOCIALES**

En premier lieu, une recherche descriptive sur les phénomènes sociaux et humains m'a paru nécessaire avant d'entamer une recherche engagée en pédagogie et axée sur la psychologie positive.

Ainsi, notre hypothèse de recherche est que le développement des compétences psychosociales peut être un moyen de prévention (Debarbieux, 2016 ; Favre et Zanna, 2019) et de lutte contre les « préjugés raciaux » et les « rapports de dominant-dominé » (Farraudière, 2007) observés entre adultes et adolescents dans les établissements scolaires.

Pour confirmer notre hypothèse, nous avons mis en œuvre des moyens pour évaluer les besoins des élèves de 6<sup>ème</sup> et de 3<sup>ème</sup> (car ma tutrice de stage les gère) et ceux des éducateurs, au niveau psychosocial, au sein d'un collège de Fort-de-France :

Les indicateurs suivants nous intéressent pour notre projet de renforcement des compétences :

- Le vécu et les difficultés de huit assistants d'éducation.
- Les interactions entre les adultes (personnels et parents) et les adolescents.
- Le niveau d'empathie des élèves exclus pour violence.
- Le comportement d'une classe de 3<sup>ème</sup> difficile.

Afin de mesurer ces indicateurs, nous avons utilisé les outils suivants pour la recherche qualitative :

- Un questionnaire interactif élaboré spécifiquement pour l'équipe éducative lors de la formation à la bienveillance et aux compétences psychosociales (Masson, 2019).
- Une échelle pour mesurer l'empathie basée sur les travaux de Favre qui a traduit celle de Mehrabian : (contagion émotionnelle / empathie / coupure émotionnelle) lors d'entretiens individuels, pour quelques élèves agressifs.
- Un questionnaire d'auto-évaluation du comportement élaboré par le groupe départemental (inspecteurs, enseignants et personnel médical) de l'académie de Dijon.
- Les rapports des professeurs, des éducateurs et des élèves lors des incidents.
- Les infractions au règlement intérieur (notées dans le logiciel Pronote) en rapport avec un comportement inadapté.
- Les fiches individuelles ou les cahiers de suivi des élèves.

Les observations ciblées et les résultats que nous obtiendrons vont nous servir, en pédagogie différenciée, pour cibler les problématiques et les compétences à développer grâce aux ateliers de parole, jeux de rôles et exercices ludiques en choisissant parmi cinq supports pédagogiques élaborés (et cités en bibliographie) par Tartar Goddet, 2008 ; Fallourd et Madieu, 2017 ; Zanna, 2019 ; Sunderland, 2019 puis Boimare, 2019 qui seront présentés et testés individuellement (ou envisagés dès la réouverture des établissements).

Aussi, l'étude des sciences comportementales des individus d'un établissement scolaire peut-elle être un atout pour améliorer la qualité de vie au sein de celui-ci ?

## CHAPITRE 4 : RECUEIL DE DONNÉES ET ETUDE DES SCIENCES COMPORTEMENTALES DANS LE CONTEXTE SOCIOCULTUREL MARTINICAIS

En Martinique, il y a une dissonance entre la culture locale issue de la famille et la culture commune souhaitée par l'école républicaine qui se lit à travers les programmes d'histoire et certains livres scolaires ne sont pas adaptés au contexte. Lors de la conférence de Laurence De Cock, en février 2020, pour son livre intitulé *dans la classe de l'homme blanc*<sup>22</sup>, une antillaise a repris oralement le titre du livre du réunionnais François Durpaire (2018) : Non, « nos ancêtres ne sont pas les Gaulois. » Le peuple martiniquais, issu des quatre-cents ans d'esclavage dont ce dernier a profondément marqué les esprits, émerge dès qu'il y a un conflit. En effet, comme le souligne Aimé Charles-Nicolas (2018), l'esclavage aboli il y a cent-soixante-dix ans, a « un impact sur la psychologie de la population » ne serait-ce que par la transmission culturelle qui en est faite ou passée sous silence, au sein des familles et la persistance de vouloir éclaircir sa couleur de peau de génération en génération et de vivre séparément : dans les cours d'école, cela se voit et s'entend encore. Alors peut-on agir sur ce point à l'aide des compétences psychosociales ? Depuis cette interrogation, Serge Boimare (2019) m'a permis de mettre à l'évidence qu'un élève empêché de penser peut être en difficultés d'apprentissage quand il y a des non-dits dans la famille, chose dont j'ai bien évidemment tenu compte lors de mes investigations.

### 1. *Les données socio-économiques, familiales et éducatives, tu collecteras*<sup>23</sup>

Afin d'optimiser cette recherche, j'ai fait une analyse secondaire à l'aide d'informations et de données préexistantes<sup>24</sup> réunies dans deux documents mis en ligne par la Direction de la Jeunesse, des Sports et de la Cohésion Sociale de Martinique. Ce recueil de données pertinent s'intitule « Chiffres clés de la jeunesse en Martinique 2016 » (et réactualisé en 2018) a été publié par le Ministère de la ville, de la jeunesse et des sports et réalisé par la Plateforme d'Observation Sociale et Sanitaire de la Martinique.

D'une part, au regard des spécificités familiales et scolaires, 1/5 des martiniquais vivent en dessous du seuil de pauvreté. Chez les moins aisés, les revenus sociaux sont la principale composante du niveau de vie. De plus, 55 % des familles de cette île antillaise sont monoparentales alors qu'il y en a deux fois moins en France métropolitaine (Lefaucheur, 2018). C'est le département français qui

---

<sup>22</sup> Titre volontairement provocateur de sa part.

<sup>23</sup> Je me suis inspirée des « 10 commandements contre la violence à l'école » de Debarbieux pour donner un ton original aux sous-titres des 4 prochains chapitres.

<sup>24</sup> D'après Karsenti et Savoie Zajc (2018).

enregistre le plus fort taux de familles monoparentales et la structure familiale a évolué vers un autre modèle qui est dit matrifocal. Ensuite, quand on observe la répartition des enfants (0-10 ans) selon leur histoire familiale, seulement 38 % d'entre eux naissent au sein d'un couple qui perdure alors qu'ils sont 78 % en France métropolitaine. (INSEE, 2015).

En matière de violences conjugales, les chiffres sont élevés et la situation économique et sociale est difficile. Il y a de plus, entre 30 et 40 faits violents en Martinique chaque année. Ensuite, que ce soit en matière d'atteinte volontaire à l'intégrité physique des personnes ou en ce qui concerne l'atteinte aux biens, il en découle une baisse continue de la délinquance des personnes majeures et mineures. En revanche, la circulation d'armes est en augmentation. Telle est la conclusion de la gendarmerie nationale en 2014 et 2015.

Le Projet Académique 2018-2022, dans la lignée de la politique éducative nationale, est en faveur d'une école bienveillante, exigeante, innovante, en confiance avec les acteurs -qu'ils s'agissent des personnels, des parents, des élèves et des partenaires- : une réunion du groupe de suivi du projet est prévue, deux fois par an, pour cela. En ce sens, les objectifs du recteur Pascal Jan sont de « construire un climat scolaire propice aux apprentissages (bienveillance, réussite scolaire, inclusion...) et de promouvoir une équité des territoires (à l'aide de l'égalité des chances, les offres de formation...). »

Or, ce qui est contradictoire, c'est que la Martinique détient le record du nombre d'exclusions scolaires au niveau national. Par ailleurs, *la circulaire du 1<sup>er</sup> août 2011 « Organisation des processus disciplinaires, mesures de prévention et alternatives aux sanctions »* veut diminuer le nombre d'exclusions définitives dans le sens où on ne règle pas les problèmes de l'élève, on les déplace seulement. Il faut par conséquent favoriser la mesure de responsabilisation. En effet, le développement socio-affectif peut être perçu comme un outil éducatif complémentaire à la sanction.

L'académie de la Martinique rapporte que le nombre d'élèves est en baisse constante : on y comptabilise 37 220 élèves dans le premier degré et 38 913 élèves dans le second degré.

Mais cela n'a pas d'incidence sur les taux de réussite au Diplôme National du Brevet qui sont en progression (87,3% en 2016) et le taux de mention est identique à celui de la métropole soit 58,5%. Quant au baccalauréat général, il est en légère baisse. En revanche, les baccalauréats professionnels (81 %) et technologiques se maintiennent (90,0%). (DEPP - RERS 2017).

Les martiniquais font de plus en plus d'études supérieures mais sont cependant peu nombreux à obtenir leur diplôme avec 14,9 % contre 25,7% en France hexagonale mais ce sont les filles qui sont les plus scolarisées parmi les 18-24 ans. Quant aux garçons, à l'âge de 18 ans, ils quittent le territoire pour la métropole afin de trouver un travail ou pour faire leurs études. Les filles, quant à elles, sont souvent inactives et plus fréquemment mères jeunes. 2/10 jeunes ne sont d'ailleurs pas diplômés parmi les 15-29 ans, en Martinique, contre seulement 13,4 % dans l'hexagone. Ensuite, 66,5% des



filles sont diplômées du supérieur, contre 55 % chez les garçons. Quant aux formations de BEP et de CAP, 18 % des filles et 23,1 % de garçons choisissent ces filières. (Académie de la Martinique et INSEE, 2016).

Le nombre d'élèves dits « décrocheurs » est en baisse de 48 % en 5 ans. En 2016, l'académie dénombrait 1370 élèves sur le département mais cela risque d'augmenter suite à la fermeture des établissements scolaires, depuis janvier 2020.

D'après Baromètre Santé Dom 2014, 1/3 des élèves de 6 à 14 ans vont à l'école à pied ou à vélo.

En 2015, le taux de chômage est de 18 %. En revanche, en 2017, chez les moins de 25 ans, il est plus élevé avec un taux de 63 % en augmentation pour les filles contre 38 % pour les garçons, en baisse par rapport à 2013 (Insee – Enquête Emploi 2014, 2015 et 2016).

Ensuite si on observe la population, la tranche des 0-24 ans, en Martinique, est en baisse car elle est passée de 135 000 jeunes en 2008 à 110 218 jeunes en 2015. Le nombre de migrations vers l'extérieur est plus important que le nombre d'arrivées et c'est le département où il y a le plus de personnes âgées.

Qu'en est-il des élèves allophones ?<sup>25</sup> Il existe un livre d'accueil pour les populations immigrées à destination des personnes en situation régulière d'où sont extraites les informations qui suivent :

« Même si la Martinique ne connaît qu'un taux d'immigration assez faible (2,1%) par rapport à la moyenne nationale (8,1%), l'intégration des immigrés n'en demeure pas moins un objectif important. Elle est au fondement de la promotion du principe de vivre-ensemble » (DRJSCS de Martinique, 2017).

D'une part, le Centre Académique pour la scolarisation des enfants allophones Nouvellement arrivés et des familles itinérantes et de voyageurs (CASNAV) accompagne, conseille, évalue les élèves (à l'aide du diplôme d'études en langue française version scolaire) mais aussi forme, crée des supports pédagogiques pour les enseignants. Le CPE collabore avec le centre pour assurer la compréhension et l'assiduité des élèves. J'ai justement proposé la mise en place d'un tutorat pour un jeune cubain, qui est arrivé en janvier 2020, en sixième, afin de faciliter son insertion. Ma tutrice a donc proposé à quatre élèves de cette classe, d'aider ce jeune garçon et ensuite que ce dernier bénéficie d'une aide aux devoirs et d'une aide personnalisée supplémentaire de 2 ou 3 heures en français avant de s'inscrire de sa propre initiative, en cours de créole car il souhaitait bien s'intégrer.

D'autre part, localement, il existe des classes d'immersion linguistique pour les élèves d'un collège de Fort-de-France qui viennent des pays et îles hispanophones et anglophones. Il y a également une professeure de Français Langue Étrangère d'origine Américaine, doctorante en

---

<sup>25</sup> Petit flashback anecdotique et symbolique : Le 4 novembre 2008, j'étais en cours d'anglais, à l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres de l'île de la Réunion, lorsque Barack Obama a été élu président des États-Unis et les réunionnais se sont tous levés et se sont salués comme si c'était le président de leur « *p'tit péi la réunion* » qui venait d'être élu. Je n'oublierai jamais cette liesse et ce sentiment diffus qu'il faut croire en ses rêves pour réussir, quelle que soit son origine ou sa couleur de peau.

sociologie, Kathelin Butcher, qui fait découvrir la langue française à un groupe de six élèves à travers le Slam et la musique. Cette recherche a pour but de permettre la reconnaissance de l'identité plurielle à travers la culture.

Par conséquent, il nous semblait primordial d'évoquer les élèves allophones car certains d'entre eux issus d'un pays en guerre ou d'une île qui a connu une catastrophe climatique, ont vécu des choses difficiles voire traumatisantes, ont tout perdu pour certains, ce qui peut avoir des conséquences non négligeables sur leur comportement ou humeur, en classe. Les CPE et les enseignants doivent, en effet, tenir compte de la diversité des élèves (compétence 4 du référentiel de 2013).

Toutes ces informations, dont nous disposons là, sont non négligeables et expliquent le fonctionnement familial et social en mutation.

## *2. L'établissement scolaire de l'enquête, son climat scolaire et son projet, tu présenteras*

Premièrement, j'ai choisi ce collège car la politique éducative est déjà basée sur le principe de la pédagogie positive et que les compétences psychosociales y sont enseignées depuis plusieurs années, grâce aux Conseillères Principales d'Éducation, notamment. En ce sens, après avoir repéré les besoins, une assistante d'éducation renforce ces habiletés chez les élèves à travers des ateliers TICE et d'orientation pour les élèves décrocheurs. De plus, le personnel de Direction a également été formé à la pédagogie de Carl Rogers et à la méthode Prodas, une pédagogie préventive et éducative de développement de la personne basée sur l'expression des ressentis.

Le collège choisi pour cette étude se compose de 540 élèves. Ils sont issus pour la plupart des catégories sociales moyennes et défavorisées, d'après les données recueillies sur logiciel Pronote. Ils ont un bon niveau de réussite au Diplôme National du Brevet et sont même en nette progression avec un taux supérieur à la moyenne académique de 94,89% et un taux de mention de 73,72%. On y propose des options : gymnastique, mini-ingénieur, espagnol, créole, théâtre, média (à laquelle j'ai participé) et rugby.

Il y a vingt classes dont 5 par niveau et 42 professeurs. Le travail en équipe a lieu régulièrement et par exemple, il y a, une fois par semaine, des commissions pédagogiques pour voir l'évolution de la situation des élèves dits fragiles. Les niveaux sont hétérogènes et il y a de la diversité. Chaque assistant d'éducation est en charge d'une ou de deux classes et surveille les absentéistes. Il y a un turn-over de deux AED sur douze, chaque année.

D'après l'OCDE, le climat scolaire relève de six facteurs présentés ci-dessous (Debarbieux et al., 2012 dans Cannard, 2019, p.348-349) et dont je me suis servie :

Les bâtiments scolaires sont anciens mais relativement propres. Il n'y a pas de wifi dans les classes donc certains professeurs ne font pas l'appel en ligne.

La relation entre les élèves et les professeurs paraît correcte d'après mes observations directes et du constat fait par ces derniers lors de la pause méridienne : leurs anecdotes sont amusantes et certains faisant preuve d'autorité, savent se faire respecter alors que d'autres un peu moins. J'ai pu observer que l'apparence et la tenue vestimentaire y sont pour beaucoup également. Il n'y a pas de professeur documentaliste à temps plein et la psychologue de l'éducation nationale est contractuelle.

Le moral et l'engagement des enseignants sont meilleurs que l'an dernier mais je note plus de motivation et d'ouverture chez ceux qui sont plus jeunes. Les classes perçues comme les plus difficiles du collège par les enseignants âgés, sont décrites moins sévèrement par leurs confrères plus jeunes qui arrivent à les gérer, en étant fermes mais en utilisant beaucoup l'humour.

Au niveau des questions d'ordre et de discipline, le changement de personnel au poste de principal adjoint contribue efficacement à un maintien de l'ordre comparé à l'an passé, en 2019.

J'ai ensuite relevé, en avril 2019, sur le logiciel Pronote, les typologies d'incidents notés par la vie scolaire dans cet établissement. Ils relèvent de 3 catégories d'indiscipline suivantes, d'après Tisserand (2017) que je reprends :

- La contestation des règles et des modalités de travail :

Le refus de travailler, de faire un contrôle / un manque d'efforts.

Il y a beaucoup de bavardages et des problèmes d'attention.

- Le souci de se désengager de l'emprise scolaire :

Des tentatives de sortie frauduleuse ou de sortie non autorisée de l'établissement ont été notées.

Le carnet de liaison perdu ou détérioré et tagué.

Le non-respect de la tenue (l'uniforme est imposé par le port du jean et d'un t-shirt ou polo sur lequel est apposé le logo de l'école).

L'absence ou le refus de sortir le matériel (stylo, cahier ou carnet) ont été relevés.

Des retards avérés surtout en janvier, février et mars et les 4<sup>èmes</sup> sont en tête, suivis des 5<sup>èmes</sup>.

L'usage (interdit) du téléphone portable dans l'établissement.

- Le souci d'empêcher partiellement ou totalement le déroulement normal du cours, faire obstruction :

L'élève empêche l'interrogation / joue avec une bouteille et fait du bruit.

Il y a des comportements déplacés / des grossièretés diverses, des problèmes de langage.

Et enfin, il y a de la violence physique et des bousculades.

En ce qui concerne les problèmes de violence et de harcèlement, de brimade et d'intimidation, ils sont tout de suite identifiés et sanctionnés plus rapidement que l'an dernier car les AED ont fait savoir lors d'une grève, qu'ils se sentaient dévalorisés par rapport aux enseignants lorsqu'ils étaient victimes d'injures ou de menaces de la part des collégiens. Une CPE est d'ailleurs référente harcèlement et les AED apprennent aussi à gérer les conflits, à l'aide des jeux de rôles auxquels j'ai assisté.

Ensuite, au sujet de l'engagement des élèves, il y a des absentéistes qui sont régulièrement signalés au Rectorat et un retour au collège des élèves dits « décrocheurs » grâce aux ateliers TICE d'orientation. Ensuite, la crainte principale due aux grèves puis à l'épidémie c'est de perdre définitivement certains élèves que les CPE et l'équipe pédagogique avaient réussi à raccrocher à l'école.

Quel est le projet d'établissement de mon lieu de stage ?

Celui-ci vise trois axes à travers le Parcours citoyen pour ses 540 élèves : J'ai pu y avoir accès en consultant le livret d'accueil des AED. Il consiste à :

*Réussir* en développant l'autonomie et la culture générale des élèves.

*S'affirmer* par l'estime de soi, le respect des autres, le vivre-ensemble et le respect des droits et des devoirs.

*Communiquer* grâce aux partenariats de proximité et l'ouverture à l'international et une partie des élèves viennent justement des autres îles de la Caraïbe.

Dans cet établissement, il y a deux types d'ateliers organisés pour des élèves dits « décrocheurs » où l'on développe les compétences socio-affectives. Il s'agit d'un atelier nommé en créole « PRAN BALAN » et qui signifie « bouge-toi » en français. On y apprend à développer son intelligence émotionnelle. Un deuxième atelier TICE (évoqué juste avant) axé sur l'orientation, composé de six séances, est organisé pour les élèves repérés en difficultés scolaires, lors du second trimestre : On y apprend à se connaître soi-même, grâce à ses qualités propres et ses goûts personnels. Les élèves se voient également à travers le regard de leurs camarades puis déterminent le métier qui correspond à leur personnalité et à leur tempérament. Des recherches sur les sites officiels d'orientation sont effectués en libérant deux heures, une fois par semaine, dans l'emploi du temps de l'élève, tout en préservant les mathématiques, le français et l'histoire/géographie et en supprimant une autre matière. Ils sont environ six à huit élèves par classe de troisième, de quatrième et de cinquième. En petits groupes, ils recherchent le(s) diplôme(s), les compétences et les qualités indispensables à ces futurs métiers qu'ils auront choisis. Ils doivent à l'issue, émettre au moins trois vœux d'orientation.

Les impressions et bénéfices de ces dispositifs, élaborés par Stéphanie, une assistante d'éducation motivée et les deux conseillères principales d'éducation, sont encourageants et positifs :

Les élèves reviennent en cours et sont fiers de le dire aux CPE et il y a beaucoup moins d'exclusions de cours que par le passé : Il y en avait entre 10 le matin, et jusqu'à 30 par jour auparavant, contre 4 à 5 aujourd'hui. Ayant rapidement effectué un sondage oral auprès des assistantes d'éducation, le retour des élèves est extrêmement gratifiant pour elles car ils sont fiers d'avoir trouvé leur voie et l'annoncent à leurs éducatrices avec fierté.

Enfin, en référence à Debarbieux (2008), je me suis donc intéressée au contexte local afin d'en comprendre ses spécificités et de mieux agir sur celui-ci « en connaissant la réalité qualitative et quantitative ».

### *3. Deux questionnaires différents comme outils pour les élèves, tu mettras en place*

Suite à toutes ces observations, j'ai utilisé un questionnaire d'auto-évaluation du comportement de l'académie de Dijon avec comme échantillon une classe de 3<sup>ème</sup> composée d'élèves aux comportements jugés difficiles. Pour ce faire, le 19 novembre 2019, je me suis rendue à 12 heures, à l'issue du cours de mathématiques, à l'entrée de la salle de classe de 3<sup>ème</sup>, en précisant aux élèves sortants que pour mes recherches, liées à l'étude des comportements des jeunes, j'avais besoin de leur participation. Ils ont tous pris le questionnaire et ont même commencé à le faire durant la pause-déjeuner. Ma tutrice est allée récupérer les documents remplis à 14 heures et 20 élèves l'ont rendu sur 30 car certains n'avaient pas cours l'après-midi et sont externes.

De plus, 5 élèves de 6<sup>ème</sup> reçus en vie scolaire, lors d'un entretien individuel, en raison d'une exclusion de cours, ont également répondu à ce questionnaire afin de mesurer la maîtrise des codes scolaires. Me voilà satisfaite et en mesure d'exploiter les données qui seront résumées dans la troisième partie.

Enfin, j'essaie toujours d'avoir des attentes positives et un regard bienveillant envers ces élèves afin qu'ils donnent le meilleur d'eux-mêmes pour réussir leur scolarité.

## Fiche d'autoévaluation MON COMPORTEMENT AU COLLÈGE

Nom, prénom de l'élève:..... Classe:.....  
 Date de l'entretien: .....  
 Entretien mené par: ..... Fonction: .....

Quelques règles de réussite	Mettez une croix dans la bonne case			
	A chaque fois	Parfois	Jamais	Je ne sais pas
<i>J'arrive à l'heure</i>				
<i>Je m'installe, je sors mon matériel rapidement</i>				
<i>Je m'applique pour faire bien mon travail</i>				
<i>Mes devoirs et mes exercices sont faits</i>				
<i>Je fais des efforts pour participer</i>				
<i>Je reste attentif en classe</i>				
<i>Je suis autonome dans mon travail</i>				
<i>J'accepte de travailler en groupe</i>				
<i>Je peux aider les autres</i>				
<i>Je me respecte</i>				
<i>Je respecte les adultes</i>				
<i>Je respecte les autres élèves</i>				
<i>Je respecte les règles de la vie collective</i>				
<i>Je respecte les lieux et le matériel</i>				
<i>Je sais demander de l'aide</i>				
<i>Je me confie à un adulte du collège</i>				
<i>Je me confie à un élève du collège</i>				
<i>Je me sens en sécurité au collège</i>				
<i>Je vais au collège avec plaisir</i>				
<i>Autres :</i>				

Figure 1 : Académie de Dijon. (2014). Guide pratique : aider et accompagner les élèves en difficultés de comportement. Direction des services départementaux de l'Éducation nationale. MEN.

Ensuite, j'ai fait l'usage d'un deuxième questionnaire pour mesurer l'empathie des élèves qui se bagarrent ou qui sont violents verbalement ou physiquement.

Pourquoi donc me suis-je focalisée sur le développement de l'empathie ?

Grâce aux études de Favre et Fortin menées en France et au Canada, de 1994 à 1997, dont je m'inspire dans ma recherche, on a pu établir « un portrait psychosocial et cognitif de l'adolescent violent » face à l'altérité : en voici les principales caractéristiques qu'ils ont repérées chez lui : ce type d'adolescent présente un état anxieux et dépressif, un manque de description de ses émotions et de ses sentiments, une coupure avec ce qui l'affecte négativement, le recours à l'implicite et à la généralisation et l'absence de recul vis-à-vis de ses actes (Favre, 2005).

Ainsi, tout comme ces chercheurs, je trouvais intéressant de mesurer la capacité d'empathie des élèves en pré-test afin « de se procurer un bon indicateur de changement pour estimer l'influence de notre intervention » sur la prise de conscience d'actes violents et sur une évolution positive éventuelle des comportements dans l'établissement.

Par conséquent, je me suis servie, pour 2 élèves bagarreurs, 1 élève très dissipée et un élève harceleur de cette échelle de mesure de Favre qui comporte 12 questions. D'après les travaux de Mehrabian, Young et Sato, (1988 puis 1997), « la tendance à l'empathie serait plus forte chez les femmes que chez les hommes (excepté chez les mères abusives et violentes), et comme le décrit Omar Zanna (2019), lors d'un acte violent, l'empathie s'éclipse.

Cette échelle mesure trois notions que sont la contagion, l'empathie et la coupure :

- *La contagion* c'est-à-dire « la tendance à se laisser envahir par les émotions d'autrui » (p.101),
- *La coupure* qui est une mise à distance des émotions ou des sentiments mémorisés dont on redoute, le plus souvent inconsciemment et la souffrance qu'ils sont susceptibles de nous infliger. « Pour comprendre certains comportements violents, *la coupure* est un bon indicateur pour détecter un jeu violent puisque celui qui n'est ni dans l'empathie, ni dans la contagion, peut exercer toute forme de cruauté sur autrui sans jamais ressentir d'inconfort » (Favre 2005, cité par Zanna, 2019 : 102).

- *L'empathie* : le fait de ressentir ce que l'autre ressent (Hoffman, 1984, cité par Favre, 2005).

Je vais par conséquent, grâce à ce test, faire l'état des lieux de la relative indifférence envers les sentiments d'autrui, de la tendance à la coupure au moment du passage à l'acte et des difficultés à nouer des liens avec les autres. Cela me servira pour tenter de développer cette compétence chez les élèves<sup>26</sup> si elle fait défaut à l'aide de la méthodologie de Zanna (2019) citée comme outil pédagogique de remédiation à la violence. Enfin, « la capacité d'empathie est universelle, elle peut être agrandie, développée ou alors réduite et effacée en fonction de l'éducation que l'on reçoit, de problèmes de santé ou de traumatismes. »

J'ai utilisé le test suivant avec les élèves car l'analyse secondaire (citée plus haut) qui a été faite par les chercheurs Mehrabian, Young et Sato était pertinente (1988, 1997) d'après les travaux de Favre et Zanna (2019). D'après ce dernier, « de sujets fermés aux autres, [les élèves] deviennent des êtres résonnants avec le monde des autres. »

---

<sup>26</sup> Voir chapitre 6.5 de ce mémoire.

**Consigne : choisissez une seule réponse parmi les 3 proposées et entourez la lettre correspondante.**

- 1. Quand je vois une personne que je ne connais pas, seule, alors qu'il y a près d'elle un groupe qui s'amuse :**
  - a. ça me rend tout triste.
  - b. je préfère tourner la tête, je regarde plutôt le groupe.
  - c. j'essaye de sentir si cela lui convient ou non d'être seule.
- 2. Les démonstrations d'affection en public :**
  - a. le plus souvent, ça m'agace.
  - b. j'aimerais moi aussi vivre des moments comme cela.
  - c. j'aime bien les gens qui expriment leurs sentiments.
- 3. Annoncer des mauvaises nouvelles à quelqu'un :**
  - a. ça ne me pose aucun problème.
  - b. ça me serait pénible.
  - c. j'en serais totalement incapable, j'aurais trop de peine.
- 4. Les gens qui pleurent de joie :**
  - a. je les trouve émouvants.
  - b. je les trouve ridicules.
  - c. j'ai envie de pleurer avec eux.
- 5. Quand un ami a des problèmes graves :**
  - a. je l'écoute si ça lui fait du bien d'en parler.
  - b. je suis facilement submergé(e) d'émotions.
  - c. je l'évite pendant quelque temps.
- 6. Lorsque je vois quelqu'un pleurer :**
  - a. ça me provoque un petit rire nerveux.
  - b. j'attends près de lui qu'il se calme.
  - c. ça me fait perdre tous mes moyens.
- 7. Quand je lis un roman, les sentiments d'un personnage :**
  - a. je les ressens très fort, je pleure quand il pleure, je ris quand il rit.
  - b. j'imagine bien ce qu'il peut ressentir.
  - c. il est difficile pour moi de les éprouver profondément.
- 8. Quand je vois des personnes en détresse qui n'ont pas d'aide :**
  - a. je suis ému(e) et j'aimerais pouvoir les aider.
  - b. je me dis qu'ils n'ont qu'à se prendre en main, il y a toujours une solution.
  - c. je ne peux pas m'empêcher de leur donner de l'argent.
- 9. Si les autres autour de moi sont excités :**
  - a. je ne le supporte pas, j'essaie de les calmer.
  - b. je ne peux pas m'empêcher d'être moi aussi très excité(e).
  - c. je suis capable de garder mon calme.
- 10. Quand une personne que j'aime est malheureuse :**
  - a. ça me fait de la peine pour elle.
  - b. je ne peux pas le supporter, ça me rend trop malheureux.
  - c. je suis irrité(e) et je cherche la cause de son malheur.
- 11. Quand quelqu'un rit :**
  - a. ça n'a aucun effet sur moi.
  - b. j'éclate de rire avec lui.
  - c. c'est agréable pour moi de le voir heureux.
- 12. Si les autres autour de moi sont déprimés :**
  - a. je ne peux pas me sentir bien, je déprime moi aussi.
  - b. leur souffrance me touche, mais ça ne me rend pas déprimé(e).
  - c. il m'est difficile de comprendre comment certaines choses peuvent autant affecter les gens.

**Méthode de calcul :** on additionne les réponses dans chaque dimension C, D, ou E

**Code :** C = contagion émotionnelle ; D = coupure par rapport aux émotions ; E = empathie

*Figure 2 : Test de Mehrabian traduit et utilisé par Favre qui mesure l'empathie, la contagion et la coupure.*

Ce test a pour but de déterminer si l'élève présente un taux de contagion émotionnelle normal (autour de 2 à 3 réponses sur 12), un niveau d'empathie correct (à partir de 7 réponses et plus sur 12) et un niveau de coupure émotionnelle raisonnable (de 2 à 3 réponses sur 12). Si les élèves ont un niveau de coupure ou de contagion supérieur à 3, cela complique grandement leurs relations sociales.

Une question me vient alors : quelle posture adopter pour faire cette étude ?



Pour débiter ma recherche engagée en pédagogie, j'ai commencé par une recherche descriptive sur les phénomènes sociaux et humains basés sur les théories de la première partie du mémoire.

Ensuite, lorsque ma tutrice CPE me confie un élève en entretien, je tiens toujours le même discours lors de l'entretien semi-directif : je suis en train d'apprendre le métier de CPE et d'étudier les comportements des élèves. Ensuite, je leur dis : « Sais-tu pourquoi tous les éducateurs sont là dans le collège ? » La plupart me répondent non. Je leur explique alors qu'ils sont là pour les aider à grandir et à avoir une posture d'élève qui leur permettra de s'insérer dans la vie professionnelle et dans la société. Un comportement respectueux envers soi-même, les horaires, le matériel et les autres est nécessaire et s'ils n'y parviennent pas, on est là pour les guider vers le bon chemin.

Je tâche d'être en mesure d'observer, d'écouter, de comprendre et d'accompagner la scolarité. Pour ce faire, j'essaie d'en savoir plus sur l'élève et je regarde ses résultats scolaires, s'il est boursier et s'il a une vie familiale stable ou s'il vit en foyer car l'approche lors de l'entretien ne sera pas la même et je ferai appel à l'éthique et surtout au tact.

J'ai vraiment un objectif bien particulier : changer le lien à l'autorité et le regard que les éducateurs portent sur ces adolescents perturbateurs comme le veut Tambareau (2019).

#### *4. Un questionnaire et deux formations pour les assistants d'éducation, tu testeras*

Ayant d'abord repéré dans l'établissement des rapports de force, en mai 2019, entre quelques assistants d'éducation et une minorité d'élèves, j'ai voulu participer à la formation que ma tutrice avait prévue pour eux sur les compétences psychosociales. En effet, j'étais vraiment au bon endroit avec ce thème de recherche et les connaissances que je venais d'acquérir en la matière allaient pouvoir être testées.

Afin d'avoir une politique éducative commune, à l'occasion de l'école ouverte le 30 octobre, j'ai donc fait deux sessions de formation d'une durée totale de 4 heures pour les assistants d'éducation à la demande de ma tutrice de stage. La première sur la bienveillance, élaborée par mes soins et présentant les tous derniers travaux de Julien Masson (2019), sur la réussite scolaire et la bienveillance, et ceux de Fabrice Hervieu (2019) sur l'enseignement qui a duré trois heures ; puis une autre formation sur les compétences psychosociales, à l'aide du support pédagogique de ma collègue Conseillère Principale d'Éducation.

Suite à mes observations, il s'agira pour les éducateurs de « se positionner comme gardien du cadre et des objectifs » en faisant preuve d'autorité mais si possible « sans la domination, ni la soumission » (Favre, 2015).

Mais comment peut-on réduire les inégalités entre les élèves ?

« Nous voulons des éducateurs ! Est-ce là trop ambitieux ? [...] [nous voulons de nouvelles méthodes] qui se proposent avant tout d'exciter la spontanéité de l'enfant, pour en diriger le développement normal au lieu de l'emprisonner dans des règles toutes faites auxquelles il n'entend rien » (Jules Ferry, 1880, cité par Heutte, 2019, p. 249).

## La bienveillance en faveur d'une école plus inclusive

### Définition :

Disposition favorable envers quelqu'un en vue de le rendre autonome.  
Elle est un facilitateur, un catalyseur de toutes les bonnes pratiques déjà mises en place par l'éducateur. (Julien MASSON, 2019).

*Sophie GIRARDIN MASTER 2 MEEF EED CPE 2019/2020*

*Figure 3 : Première page du diaporama élaboré par mes soins pour les assistants d'éducation, octobre 2019.*

Souhaitant sensibiliser les éducateurs aux principes de bienveillance éducative prônée par l'Éducation nationale, voici le questionnaire que j'ai élaboré moi-même et exposé oralement aux assistants d'éducation durant cette formation à la bienveillance afin qu'elle reste avant tout interactive :

1/ Avez-vous perçu ou reçu de la bienveillance ou des encouragements quand vous étiez enfant ou adolescent ?

-Si oui, dans quel cadre (familial, scolaire, amical...) ?

-Si oui, qu'est-ce que cela a généré en vous ?

-Pensez-vous encore aujourd'hui à cette personne bienveillante ?

2/ Quelles sont à votre avis les conséquences sur le comportement d'un élève qui n'a pas bénéficié de bienveillance dans son environnement ?

3/ Dites-moi tout d'abord, en quelques mots, quel adolescent vous étiez.

Ensuite si vous voyez ou avez déjà vu un élève se comporter comme vous, quels conseils lui donneriez-vous ?

4/ Avez-vous déjà été confrontés à des expériences conflictuelles graves avec des élèves (violences verbales excessives et répétitives, des coups, des agressions) qui ont laissé des traces ?

5/ Qu'est-ce qui est mis à mal selon vous ?

- votre autorité ?
- votre fonction ?
- le cadre institutionnel ?
- la figure parentale ?

6/ Vous êtes-vous déjà senti épuisé et/ou avez-vous du mal à regarder positivement certains élèves ?

7/ Quel serait selon vous l'attitude envers les élèves qui vous prendrait le moins d'énergie ?

8/ Quels moyens utilisez-vous pour évacuer la fatigue liée à votre travail ou pour vous apprendre à gérer votre stress ?

9/ Quelles activités avec les élèves souhaiteriez-vous mettre en place ?

10/ Avez-vous un talent ou un savoir-faire particulier dans un domaine ?

Le compte-rendu de leurs interventions sera résumé en troisième partie, dans le chapitre 7.

Lors de cette formation avec les assistants d'éducation, j'ai délibérément cherché l'entretien centré collectif car je voulais vraiment recueillir des témoignages spontanés sur leur enfance, leurs valeurs éducatives et sur leur ressenti face à un conflit avec un élève ou plusieurs élèves. J'ai simplement cherché à comprendre ce phénomène d'interactions difficiles entre les individus.

Est-il donc possible, grâce aux formations, de changer le regard des professionnels de l'éducation envers les élèves en difficultés de comportement, en éveillant leur attention aux différences en faveur d'une école inclusive ? C'est ce que j'ai tenté de faire ensuite en leur demandant de se mettre dans le rôle d'un élève dyspraxique et d'écrire avec la main gauche s'ils sont droitiers et la main droite s'ils sont gauchers grâce à la formation sur les élèves « dys » reçue au lycée Polyvalent du Nord Caraïbe.

##### *5. Une étude de cas sur la gestion des conflits, tu improviseras*

Afin de donner plus de rigueur à la recherche en Éducation, Karsenti et Demers (2018) recommandent d'associer l'étude de cas à cette dernière. J'ai par conséquent, souhaité faire

l'analyse approfondie d'une situation conflictuelle afin de déterminer les problématiques comportementales des adolescents en connaissant mieux les acteurs de ma recherche. Puis cela permettra également d'infirmer ou de confirmer les hypothèses pour élaborer des stratégies de remédiation et améliorer la pratique éducative. La voici présentée :

Deux élèves de 6ème, exclus de cours d'arts plastiques en raison d'une bagarre en classe, viennent d'arriver en vie scolaire. L'infirmière est absente. Kévin s'est pris des coups à la tête et Samuel présente des griffures et une blessure à l'œil. Kévin, que je reçois en premier, m'a été confié par ma tutrice et celui-ci m'explique l'origine du conflit. Le maître a demandé aux élèves de dessiner « l'au-delà ». Kévin dit : « Comme je ne sais pas dessiner l'au-delà, j'ai dessiné un zombie. » Il aurait dessiné cette créature ressemblant à son camarade Samuel qui n'a pas apprécié la comparaison et que le prénom de ce dernier soit inscrit sur le dessin de Kévin. C'est ce qui a déclenché la bagarre.

A l'aide de deux entretiens semi-directifs et individualisés qui auront lieu à la suite et de questionnaires d'administration indirecte, je suis en mesure de faire une évaluation diagnostic de l'élève, dans un premier temps. Comme je souhaite vérifier la théorie de Favre qui affirme qu'un élève est dépourvu d'empathie lorsqu'il est violent, je décide par conséquent, d'utiliser son questionnaire composé de 12 questions pour les élèves qui viennent de se bagarrer afin de déterminer s'ils en sont dotés ou non. Kevin qui vit dans un foyer, depuis douze mois, ne voit sa mère qu'une fois par an car elle vit à Sainte-Lucie. Il n'a pour famille ici qu'un frère de 19 ans. Il a un cahier de suivi très encourageant au niveau du comportement. Il présente un taux de contagion émotionnelle normal de 3/12 et un taux d'empathie élevé et positif de 9/12 et aucune coupure émotionnelle qui aurait dû être autour de 2 à 3/12. A sa demande car il a aimé les questions posées, je lui propose un deuxième test afin d'autoévaluer son comportement au sein de l'établissement : il s'agit de la fiche effectuée par l'académie de Dijon en Côte-d'Or. Il coche la case « ne fait jamais ses devoirs » et « ne respecte jamais les autres. » Je lui demande de se projeter car il souhaite devenir maçon et nous faisons le lien ensemble entre les différentes matières qui lui serviront dans son milieu professionnel. Très ouvert au dialogue, il me confiera que ce qui lui manque pour être heureux c'est de quitter le foyer social. Je lui explique que tous les éducateurs de l'établissement sont là pour l'aider à grandir et à avoir le comportement qui est attendu de lui en tant qu'élève et en tant que futur maçon. À l'issue de cet entretien, qui a duré 45 minutes environ, l'élève a retenu de lui-même et dit ce qui suit : « il faut avoir confiance en soi, parler aux adultes, parler à ses meilleurs amis. » Comme je remarque qu'il aime dessiner et qu'il a même un don, je lui dis que s'il veut créer son monde à lui, pour s'évader, qu'il n'hésite pas à dessiner dès qu'il en a envie.

À l'issue de ce test, je lui demande ce qu'il a pensé de mes questions et il me répond : « le test m'a aidé à comprendre certaines choses : arriver à l'heure en cours, ne pas tout casser quand on est énervé, faire ses devoirs, se respecter et respecter les autres et les adultes. »

Lorsque nous sortons de la salle, nous croisons le professeur d'arts plastiques qui est en train d'expliquer à l'autre élève qui s'est battu, Samuel, qu'il réagit beaucoup trop impulsivement au dessin de son camarade et qu'il va falloir qu'il apprenne à maîtriser ses émotions, à les verbaliser quand ça ne va pas et à en parler à un adulte. À l'issue du cours, le professeur fera un rapport et précisera oralement, dans le bureau, que l'élève Kevin, l'auteur du dessin, dessinait tranquillement sans créer le moindre souci dans la classe. C'est à mon tour de recevoir en entretien Samuel et nous sortons à l'extérieur pour faire les deux tests. Le test d'empathie de Favre révèle qu'il présente 1/12 de contagion émotionnelle (peu élevée), 6/12 d'empathie (juste en-dessous du seuil) et 5/12 de coupure émotionnelle, ce qui est relativement élevé et complique donc énormément ses relations avec les autres. J'enquête et découvre qu'il se coupe de ses émotions dans le but de ne pas souffrir. En effet, lorsque je l'interroge, je me rends compte qu'il est peu sociable et très solitaire. Vient alors le tour de la fiche d'auto évaluation « mon comportement au collège » qui vise les règles de réussite, il n'y a pas de souci particulier en retour de ce test. Ce qui m'interpelle tout particulièrement, c'est la rapidité avec laquelle il a répondu aux questions en moins de deux minutes. Après interrogation, je me rends compte que c'est un élève sérieux qui est heureux chez ses parents. Il a une sœur et je lui demande alors s'il a déjà réussi à se faire des camarades et il me répond que non. J'ai devant moi un jeune garçon qui continue de bouder depuis qu'il a été sermonné par le professeur et la CPE et je me rends compte que le problème vient du fait qu'il est nostalgique de sa classe de CM2 car il a perdu tous les amis qu'il avait depuis la maternelle. Touché que j'aie perçu son mal-être, ses grands yeux s'écarquillent et je lui demande ensuite s'il aime lire car je souhaite le faire s'identifier à un de ses héros préférés. « Dis-moi, y-a-t-il dans la littérature, un héros dans les mangas qui a un bouclier de protection face aux émotions et au monde extérieur ? » Surpris, il sourit et me dit « oui dans la série d'animation japonaise One Piece, il y a Luffy qui s'étire pour se protéger. » Je lui conseille donc de faire comme lui, la prochaine fois qu'il y aura quelqu'un qui lui dit quelque chose de blessant, dans le but de créer sa bulle de protection. Ensuite, je l'imites en train de bouder et lui explique que ça ne donne pas envie de l'approcher, s'il fait cette tête de boudeur et il éclate de rire. « Ah j'ai réussi à te faire rire. Tu es plus beau quand tu ris. Si tu veux te faire des amis et puisque tu es un bon élève, tu peux les aider s'ils ne comprennent pas quelque chose et ils te trouveront gentil. » Enfin, je lui explique que l'école est là pour leur apprendre à vivre avec des gens différents qui ne sont pas comme lui pour pouvoir plus tard s'entendre avec les adultes, dans son milieu professionnel puisqu'il veut devenir dentiste.

Enfin, voici le bilan de l'évaluation de l'élève par rapport aux tests que j'ai donnés : il a dit « ça m'a aidé à comprendre ce que je dois faire : être plus responsable et aller de l'avant. » Un suivi est envisagé de ma part.

C'est vraiment grâce au test de Favre que j'ai orienté les questions qui ont suivi lors de mon entretien semi-directif grâce à ce qui en est ressorti à savoir la coupure émotionnelle. Puis, il a pu m'indiquer l'origine de son mal-être.

Les réponses de ces deux élèves parmi trois autres sont délivrées sous forme de courbe, dans le chapitre 7 qui suit.

## CHAPITRE 5 : DIAGNOSTIC DES PROFILS DES ELEVES ET DE LEURS BESOINS POUR GRANDIR ET OBSERVATION DES PRATIQUES ÉDUCATIVES DES ADULTES

D'après les instructions officielles, l'accompagnement du parcours de l'élève, sur les plans pédagogique (depuis 2015) et éducatif, fait partie de nos compétences que l'on fasse partie du corps des personnels pédagogique ou éducatif. Il s'agira donc pour ma part, de faire le suivi individuel des élèves en difficultés de comportement, qui me sont confiés, à l'occasion de mon stage de pratique accompagnée, en tant que Conseillère Principale d'Éducation et « tutrice de développement. » Mais pour ce faire, il est nécessaire de connaître les élèves qui me sont confiés comme le préconise Meirieu.

Suite à la synthèse de la littérature scientifique et afin de déterminer au mieux les besoins précis de ces derniers, j'ai choisi d'utiliser les sciences comportementales en repérant les profils identitaires des élèves puis en utilisant le modèle de 12 besoins psychosociaux de Pourtois et Desmet (2002), que j'ai utilisé lors de mes observations et qui est utilisé dans les cités de l'éducation.

Dans un premier temps, j'ai pu constater sur le terrain, qu'il existe parfois des difficultés d'apprentissages derrière un problème de comportement, par conséquent, en amont, il me faut observer les différents profils d'apprentissages des élèves en accompagnement personnalisé afin de les aider au mieux dans leur scolarité.

### *1. Le profil identitaire des élèves en difficulté de comportement, tu repèreras*

En effet, 7 profils identitaires ont été identifiés comme nous le démontre Jean François Michel, en 2015. Or, on sait qu'à cet âge, si les élèves ont bénéficié d'un attachement sécurisé durant leur enfance et sont épanouis, il est plus probable qu'ils correspondent aux quatre premiers profils qui suivent et ne présentent pas de problème particulier.

*L'intellectuel* aime apprendre. Introversé, il préfère la solitude et peut sembler distant. C'est un bon élève.

*Le dynamique* aime l'action et a de la facilité pour réussir. Débrouillard mais pas forcément bon élève.

*L'aimable* travaille plus pour faire plaisir. Sociable, gentil et agréable, il a besoin d'attention pour pouvoir s'épanouir.

*Le perfectionniste* a horreur de « bâcler » le travail et voit ce qui va de travers. Soucieux et inquiet, il prend le temps de faire les choses convenablement.

*L'émotionnel* contrôle difficilement ses émotions et réagit de façon excessive. Doté de créativité, il aime se différencier.

*L'enthousiaste* a une grande joie de vivre et est positif. Il éprouve de la frustration face à l'ordre et à la discipline.

*Le rebelle* a peur de souffrir et « évite de montrer tout signe de faiblesse. Il se confronte souvent aux autres et se met en colère. Il peut devenir un élève difficile » (Michel, 2015).

Ces trois derniers profils ont été repérés à l'aide des entretiens et sont présentés brièvement.

En effet, le profil de l'émotionnel a été identifié chez deux élèves de 6<sup>ème</sup> : L'un, Samuel (cité dans le précédent chapitre) boude et a eu un entretien individuel révélant une difficulté à se refaire des amis après avoir quitté ceux du CM2. Ensuite, un autre élève se fait remarquer par ses colères lorsqu'on lui prend son téléphone et dit aux personnels qu'il est harcelé par les autres. En revanche, il cherche aussi les problèmes en provoquant souvent ses camarades et ses cousines.

Quant au profil de rebelle que j'ai observé, il est « tout pouvoir » d'après l'assistante sociale et, en effet, il est dans la coupure émotionnelle, d'après le test de Favre et n'a pas voulu répondre à toutes les questions. Il ne voit pas d'intérêt dans le fait d'aider les autres.

Enfin un dernier élève, dit à haut potentiel, présente les caractéristiques de l'élève enthousiaste car il ne supporte pas qu'on lui donne des ordres. Il épuise ses professeurs par son insolence et ses rires incessants. Élève en 6<sup>ème</sup>, il essaye d'être populaire et fréquente les élèves de 3<sup>ème</sup> notamment les filles mais a des propos déplacés envers elles en ne cessant de rire. Un cahier de suivi lui a été remis, depuis l'an dernier, afin d'améliorer son comportement. Le parent de cet élève avait menacé alors de le changer d'établissement car il trouvait le personnel n'était pas assez sévère au vu des récidives de son fils et que lui seul arrivait à le « tenir » à la maison.

Il y aurait plusieurs méthodologies pour améliorer les comportements de ces deux derniers élèves :

Tout d'abord, il y a la pédagogie du chef d'œuvre comme le préconisent d'ailleurs Le Breton (2008) et Pourtois et Desmet (2015) dans le sous-titre 3 qui suit.

Quant à Gueguen (2018), elle recommande l'usage de la biblio thérapie pour favoriser l'empathie chez ceux qui en sont dépourvus ou qui sont dans la coupure émotionnelle. Quant à Sanchez Lamétairie, elle utilise le théâtre-forum comme outils de lutte contre le harcèlement.

Enfin, pour ma part, j'aimerais leur proposer le jeu du triangle dramatique appris quelques années auparavant et qui consiste à jouer le rôle du sauveur, du bourreau et de la victime afin de développer ce que les élèves ont en commun, « vivre, ressentir et reconnaître ses émotions » (Zanna, 2019 : 119).



## 2. *Des postures d'élèves face aux apprentissages comme axe de travail, tu te serviras*

L'écrivain et professeur Daniel Pennac<sup>27</sup>, qui était lui-même un élève en grandes difficultés scolaires, affirme que les élèves viennent à l'école avec leur fardeau de douleur familiale, dans leur sac à dos. Une élève a confirmé cet état de fait lors d'un entretien, pendant mon stage.

Par conséquent, je me suis intéressée dans le cadre de la connaissance des élèves et des processus d'apprentissages (compétence 3 du référentiel de 2013) à cinq types de postures d'élèves dites « négatives » qui posent souci aux professeurs et aux éducateurs et qui sont utiles dans ma recherche (Bucheton, 2009 dans Bataille et Midelet, 2018 : 134). On peut ainsi observer différentes attitudes chez l'élève au niveau de :

- La posture scolaire : Il reste dans la répétition, ne prend pas de risques, fait comme le modèle enseigné.
- La posture première : Il n'opère pas de retour sur sa réalisation, n'entend pas les autres, ni les solutions, ni les indications proposées.
- La posture créative : Il refuse d'entrer dans les codes de l'école, dans les codes socialement acceptés et attendus par l'école.
- La posture réflexive : Il est dans l'impossibilité de rentrer dans l'écrit, dans l'agir ou la parole.
- La posture de refus : En fuite, il a peur d'entrer dans les apprentissages qui nécessitent de recréer un mode de pensée. Elle se rapproche de la pensée de Boimare et de ces enfants empêchés de penser.

Ce sont ces postures dites « négatives », une fois repérées qui m'ont permis de choisir des pédagogies de remédiation en particulier. Les élèves qui m'ont le plus marquée sont ceux qui ne rentrent pas dans les codes scolaires attendus et avec qui je vais travailler le plus. L'objectif principal étant qu'ils parviennent sur le long terme, à s'approprier les codes, s'engagent dans la tâche, inventent, innovent, comprennent la pensée des autres, l'intègrent et affirment un désaccord mais sans rentrer dans la colère ou la provocation. Le cahier de suivi est un bon outil pour ce faire car il indique les progrès, heure par heure, grâce aux appréciations inscrites par chaque enseignant.

Pour un élève en particulier, les codes scolaires et l'usage du langage écrit sont difficiles donc je lui ai fait un test à l'oral uniquement, suite à l'intervention de l'AED qui le connaît bien et m'a exposé son problème très discrètement.

Une classe de 3<sup>ème</sup> difficile a un noyau d'élèves en confrontation avec les codes scolaires. Ils ne lisent plus les livres de français et ne font plus les devoirs demandés.

---

<sup>27</sup> Rencontré au Salon du livre à l'île de la Réunion, en 2009.

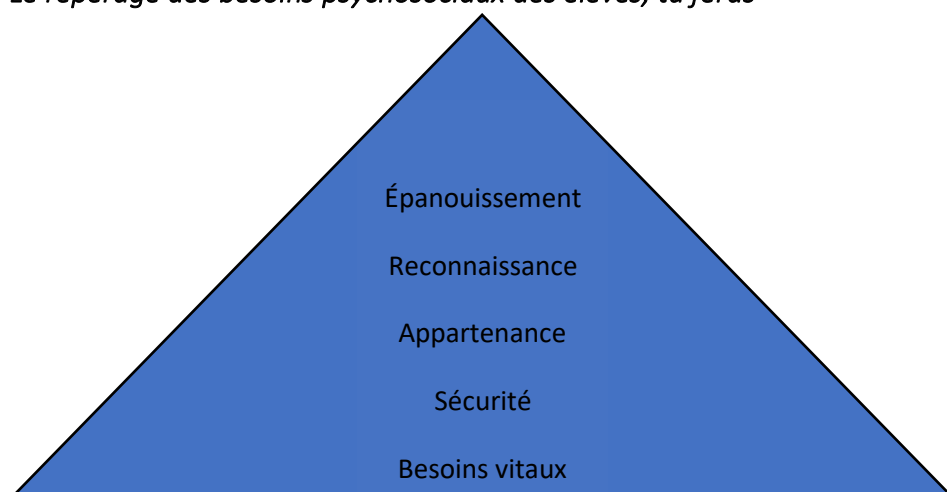
Pour un autre, la posture première négative se reflète à chaque cours et on le voit tous les jours ou presque en vie scolaire. Il attend qu'une place se libère dans une Unité localisée pour l'inclusion scolaire (ULIS).

Par contre, concernant un élève de 3ème qui dort régulièrement en cours, grâce à la cellule de veille, nous avons appris qu'il a un traitement médicamenteux qui est à l'origine de cette envie de dormir et il devra voir avec l'infirmière pour trouver une solution afin de lui permettre de poursuivre sa scolarité dans de meilleures conditions.

Justement, l'équipe éducative se réunit une fois par semaine au sujet des élèves en difficultés d'apprentissage et un problème majeur ressort : il n'y a plus de neuropédiatre dans le Centre médico psychopédagogique (CMPP) et l'orthophoniste en retraite (présente) est contrainte de reprendre du service faute de trouver de repreneurs car les prédécesseurs ont décidé de se focaliser sur les maladies rares. En effet, y sont évoquées lors de cette réunion, la situation préoccupante d'une élève qui derrière ses problèmes de concentration et d'impulsivité, se cachent de réelles difficultés en lecture et écriture et un vécu familial difficile qui la dépasse, d'après le père présent. Cette enfant est fragilisée mais suivie, une fois par semaine, par l'orthophoniste (faute de pouvoir faire plus) qui s'est déplacée et par une psychologue pour un problème physiologique. Cette élève est intelligente mais a un vécu poignant et pour qui un Plan d'accompagnement Personnalisé (PAP) va être mis en place. Une évaluation orale sera envisagée dorénavant pour lui faciliter la tâche car sa maîtrise de l'écrit est insuffisante. Grâce à une formation aux supports pédagogiques adaptés pour les élèves en difficultés d'apprentissage, reçue en lycée auparavant et également grâce à des professeurs investis et motivés, j'ai été ravie de pouvoir rassurer le père en lui disant que sa fille pourrait bénéficier d'évaluations et de supports pédagogiques adaptés à ses besoins pour lui permettre de réussir sa scolarité en BEP cuisine et qu'il faut qu'elle s'accroche à son projet professionnel.

A l'ère de l'école inclusive, nous devons donner les moyens aux élèves pour qu'ils compensent leurs difficultés par des supports adaptés comme les tablettes pour élèves « dys », par exemple.

### *3. Le repérage des besoins psychosociaux des élèves, tu feras*



Premièrement, j'emprunte les concepts et les hypothèses découverts dans le chapitre 1 (4) pour les adapter au contexte local. Cela signifie que je tiens compte dans ma démarche d'investigation, du modèle des 12 besoins psychosociaux utilisé par Pourtois et Desmet (2015) afin de repérer ceux-ci chez les élèves. De plus, Tartar Goddet (2008) dans son exercice n°5, cite les travaux de C. Carré, (*Savoir communiquer avec un groupe*, Retz, 1999) et interroge les jeunes sur le thème : « Quels sont les besoins nécessaires pour vivre en humain ? » dans ses ateliers de parole. A l'aide de la pyramide de Maslow, les élèves pourront donner des définitions de ces besoins afin de mieux comprendre les leurs et ceux des autres.

Deuxièmement, j'ai pu identifier les besoins suivants chez les élèves du collège :

D'abord, au sujet des besoins vitaux, trois élèves qui avaient faim pour deux d'entre eux et soif pour un autre, n'ont pas quitté la cour avant d'avoir les boissons et les sandwiches (que les élèves achètent au portail) alors que la sonnerie avait retenti. Ils se sont vu refuser l'accès à la salle de classe par leur professeur. Nous leur avons longuement expliqué le respect des horaires. L'un d'entre eux s'occupe de sa mère malade comme s'il était un adulte et assume parfaitement toutes les tâches ménagères sans se plaindre. Nous l'avons félicité de savoir faire autant de choses à son âge faute d'avoir un autre adulte au foyer et encouragé, avec bienveillance, à continuer à travailler et à respecter les règles de ponctualité, à l'aide de jeux de rôles que propose ma tutrice.

Ensuite, afin de raccrocher les élèves absentéistes, nous essayons de les faire s'investir dans la construction de leur projet de vie notamment en utilisant la pédagogie de projet afin de donner du sens à leurs apprentissages.

Pour ceux qui n'ont pas confiance en eux et ont besoin de considération, j'aimerais développer la pédagogie du chef d'œuvre en peignant la permanence, dépourvue de décoration pour améliorer aussi le climat scolaire. Pour donner aux élèves la possibilité d'expériences artistiques et culturelles qui leur permettent de comprendre, en même temps, ce qui les réunit et ce qui les sépare, ce qui les sépare et ce qui les réunit » (Le Breton, 2008)<sup>28</sup>.

Enfin, la pédagogie institutionnelle me semble adaptée aux élèves qui ont besoin de structures à défaut d'en avoir chez eux. Le fait de participer à l'élaboration du règlement intérieur peut, par exemple lors des heures de vie de classe, les faire s'impliquer davantage car « le maintien d'un cadre est essentiel pour aider l'adolescent à se construire » (Pommereau, 2010, cité par Cannard, 2019 : 253).

Pour conclure, le besoin de reconnaissance serait vital et nécessaire à la construction de soi (Gardou, 1998 : 99, cité par Heutte, 2019 : 210).

---

<sup>28</sup> Voir le chapitre suivant pour le projet autour de cette pédagogie.

Existe-t-il d'ailleurs une posture favorisant les apprentissages et une forme d'autorité idéales à privilégier pour les enseignants, les éducateurs et les parents permettant le développement des savoir-être et un respect réciproque entre les individus ?

#### 4. *Les pratiques éducatives et les postures des adultes, tu observeras*

Par la suite, j'ai procédé à des observations directes brutes spatiale et sociale des adultes lors des réunions pédagogiques et à celles des assistants d'éducation dans la salle d'étude.

Il en est ressorti que lorsque la CPE s'absente ou que je fais de même un court instant, les élèves ont tendance à être plus bruyants jusqu'à ce que nous réapparaissons. Le statut du CPE semble davantage être craint par les élèves que celui des personnels de vie scolaire. J'ai également voulu comprendre pourquoi certains élèves privilégiaient une salle d'étude en particulier en fonction de l'assistant d'éducation qui s'y trouvait. Pour ce faire, j'ai donc décidé de repérer leur style d'autorité, d'après les travaux d'Emmer et Everston (2009) cité par Cannard, (2019 : 347) et d'observer les trois stratégies existantes de gestion de classe :

*La gestion autoritaire* : les enseignants ou assistants exposent clairement les règles et les objectifs, encouragent et dialoguent avec leurs élèves. Se sentant ainsi soutenus, ces derniers s'entendent bien avec leurs pairs et ont une bonne estime d'eux-mêmes. J'ai pu observer un professeur qui est juste avec ses élèves de 6<sup>ème</sup> et qui fait preuve de ce type d'autorité mais qui malheureusement n'est pas responsable du manque de motivation de certains élèves dont seulement 5/25 avait fait le devoir demandé. Comme il avait déjà exclu 4 élèves de cette classe pour s'être bagarrés (à coups de claques) et qu'ils bavardaient à nouveau, il nous a demandé la tenue d'un conseil de discipline car il lui est devenu impossible de faire cours, dans de telles conditions.

*La gestion autocratique* : celle-ci est dite autoritariste, restrictive et punitive car l'enseignant ou l'assistant cherche avant tout à maintenir l'ordre et la discipline en rappelant constamment les limites. Il a très peu d'échanges avec ses élèves qui sont passifs, et n'ont pas envie de s'investir dans l'activité et « anxieux face à toute comparaison sociale ». Leurs compétences en communication font défaut chez eux. Or, pour Claudine Leleux (2000), « le respect, par exemple, n'est pas affaire de connaissance seule ; il est affaire de *reconnaissance*. Or, trop d'enseignants encore exigent un respect unilatéral vis-à-vis de celui qui enseigne sans comprendre que, ce faisant, il n'éduque nullement à la réciprocité. Pourtant, l'école est parfois le seul milieu où cette reconnaissance peut s'effectuer » (p.276).

Au collège, un enseignant qui est en fin de carrière, utilise cette méthode et les élèves de 3<sup>ème</sup> ne s'investissent plus en cours car ils me disent que lors des contrôles, le professeur ne les aide plus lorsqu'ils ne comprennent pas une question, si bien qu'ils ne font plus leurs devoirs, à cause de cela.

Il a une tolérance zéro vis-à-vis du chahut et renvoie souvent de cours les élèves en vie scolaire pour des motifs irrecevables, après notre entretien avec le principal adjoint. Ma tutrice CPE a bien réprimandé les élèves en leur disant que leur attitude était inadmissible. Nous l'avons rencontré et il nous a dit que sa santé mentale était en jeu quand on lui a rapporté que le principal adjoint avait rappelé qu'on n'exclut de cours un élève que s'il y a un danger pour les autres ou pour lui-même, ce que rappelle d'ailleurs le Rectorat. Comme alternative, nous lui avons proposé de venir à la même heure, dans cette classe la semaine suivante, mais il a présenté un certificat médical et est en arrêt maladie depuis. C'est dommage, car j'avais préparé un cours sur la littérature avec un texte d'Alexandre Jardin qui parle d'un monde sans adultes « Les Coloriés » pour faire réagir les élèves et prendre conscience qu'on a besoin d'autorité pour grandir, sinon c'est l'anarchie totale.

*La gestion permissive* : les élèves sont laissés en autonomie et ils bénéficient de peu de soutien au niveau des apprentissages et des comportements si bien qu'ils sont en difficultés au niveau des compétences et du contrôle d'eux-mêmes. Ce sont d'ailleurs leurs rapports d'incidents que nous avons le plus en vie scolaire au quotidien durant mon stage et que j'ai pris en photo : « Ils jouent au scoubidou, mangent et se déplacent sur plusieurs chaises pendant le cours. » Dans une autre matière, le professeur porteur d'un handicap lié à un problème d'audition, ne s'est pas immédiatement rendu compte que les élèves chantaient durant son cours. Il a souhaité, dans son rapport d'incident, rencontrer les élèves avec leurs parents car il est impossible de faire cours pour lui. La décision prise, à la rentrée des vacances scolaires a été irrévocable : ce professeur a été jugé inapte à continuer son travail au sein d'une classe et a été remplacé par un autre professeur.

Pour conclure sur le sujet et répondre à mon interrogation, c'est la gestion autoritaire qui semble la plus bénéfique car elle est positive, propice à l'apprentissage, au travail en groupe et au traitement des mauvaises conduites. En effet, les enseignants ou les assistants qui font preuve de cette forme d'autorité nous envoient très rarement, voire jamais des élèves en vie scolaire car ils savent parfaitement gérer leurs classes et les conflits.

Par ailleurs, sur les conseils de la tutrice de mon mémoire, madame Raoux, je me suis intéressée aux travaux de Dominique Bucheton et Yves Soulé qui ont identifié des postures différentes du « penser-dire-faire » qui ont non seulement des effets sur les élèves, mais encore sur les apprentissages. Je les observerai donc lors d'une prochaine recherche et en ferai usage lors de mes actions pédagogiques. Il y a *la posture de contrôle* pour cadrer la situation afin de permettre au plus grand nombre d'avancer simultanément. Ensuite, il y a *la posture de contre-étayage* pour aller plus vite voire s'il le faut, faire à la place de l'élève. Puis, il y a *la posture d'accompagnement* qui peut être une aide à réfléchir : à la fois collective, individuelle, temporaire ou prolongée en fonction de l'avancement des élèves et le professeur évite d'intervenir verbalement mais observe attentivement et guide. Quant à *la posture d'enseignement*, les savoirs et les techniques sont nommés et

démontrés par le maître qui en est le garant et intervient ponctuellement. *La posture du lâcher-prise* quant à elle, permet aux élèves de se responsabiliser et d'expérimenter car ils ont confiance et peuvent être autonomes. Enfin *la posture dite du magicien* où l'élève doit deviner à l'aide des jeux, du théâtre et des récits ce que veut faire comprendre le maître. (Éduscol, Mars 2016). C'est cette dernière posture que j'adopterai lors des remédiations avec les élèves.

Enfin, c'est grâce au repérage du type d'autorités et de postures des adultes vis-à-vis des élèves qu'on est plus à même de conseiller le personnel, en cas de difficultés, afin de trouver les solutions les mieux adaptées au contexte local.

##### **5. Les styles parentaux d'éducation pour mieux coopérer avec les familles, tu définiras**

Sachant que le CPE est un véritable médiateur entre l'école et la famille, j'ai observé attentivement les façons de réagir et d'éduquer afin de mieux les comprendre, sans porter de jugement, mais dans l'unique but de favoriser la coéducation.

Pour certains, « rester parent, c'est garantir une distance générationnelle, le soutien au moment adéquat et le contrôle quand c'est nécessaire » (Jeamment, 2008 ; Marcelli, 2012, cités par Cannard, 2019).

Mais « Il y a des parents qui veulent à tout prix, maintenir le prestige de l'autorité et qui ne réussissent qu'à installer, dans leur foyer, le spectre hideux de la tyrannie. Ils font, de leurs enfants, des esclaves ou de sauvages petits rebelles » (Tristan Bernard, cité par Cannard, 2019, p. 234). Dans la littérature scientifique, il est dit que « la famille exerce une influence considérable sur le cheminement scolaire » (Cannard, 2019 : 349). J'ai par conséquent décidé de m'y intéresser afin d'avoir les réactions les mieux adaptées aux problématiques des élèves car « tout ce que vit l'adolescent est vécu pour les parents en résonance avec leur propre expérience. » Chacun agit sur l'autre et influence l'autre (Fize, 2019).

Les styles parentaux d'éducation sont de 4 types, d'après Cannard : autoritariste, permissif, désengagé et autoritaire.

*Le parent de style autoritariste* est dans le contrôle et l'exigence et privilégie davantage ses propres besoins que celui de son enfant. Il veut l'obéissance absolue et fera tout pour parvenir à ses fins. Sachant que les exigences à son égard seront extrêmement élevées, cela va créer chez l'adolescent, un manque d'assurance, une inquiétude et un manque de responsabilité et suscitera chez lui, une hostilité envers ses parents et de nombreuses discordes familiales. Justement, j'ai eu en entretien une jeune fille de 3<sup>ème</sup> qui a menti à sa mère et cette dernière a menacé de l'emmener chez les gendarmes et de l'abandonner, si elle continue de sécher les cours et refuse de travailler. Ma tutrice de stage a fait preuve de sang-froid et a su raisonner la mère au téléphone car elle était

vraiment en colère d'apprendre que sa fille avait caché 3 annotations pour mauvais comportement alors qu'elle s'était engagée en signant un contrat de bon comportement. Quant à moi, je suis parvenue à faire se projeter l'adolescente qui aime les mathématiques et veut devenir avocate afin de la raccrocher à l'école, en lui expliquant qu'elle avait perdu la confiance que sa mère avait envers elle et qu'elle devra dorénavant tout mettre en œuvre pour la regagner et que ce ne sera pas facile mais qu'elle va y arriver. Elle m'a dit à l'issue de notre entretien qu'elle dirait à sa mère en rentrant qu'elle avait de la chance d'être entourée de gens qui font tout pour lui faire réussir sa scolarité.

A l'opposé, *le parent de style permissif*. Il s'agit du parent qui anticipe les besoins de son adolescent et pense lui faciliter la vie en ne lui précisant pas clairement ce qui est permis et ce qui est interdit, si bien que son autorité parentale est mise à mal, tout comme les règles au sein du foyer. Ce type d'adolescent se repère facilement car on constate une difficulté certaine face à la frustration, un manque de confiance, une faible estime de lui-même et une récurrence des relations conflictuelles aussi bien scolaires que familiales. Comme exemple, il y a un élève dont le parent vient chaque midi, pendant la pause déjeuner, pour apporter à son enfant, une part de pizza et un coca alors que l'adolescent mange à la cantine et qu'il est en surpoids et subit des moqueries. De plus, il est arrivé que quelques parents se confient à nous, en nous informant que c'est leur adolescent qui commande à la maison et l'équipe médico-sociale m'a précisée qu'un élève harceleur reçu en entretien est dans le pouvoir absolu à la maison. Cela confirme ce que précisait Cannard (2019 : 251) en citant Meirieu : « L'abandon prématuré de l'autorité familiale ne signifie jamais l'accès précoce à la liberté : Laissez traîner le pouvoir, il y aura toujours un petit tyran pour le ramasser ».

Ensuite, *le parent de style désengagé* manque d'investissement, de sensibilité et de contrôle. Il a tellement de soucis qu'il délègue trop de responsabilités à l'adolescent submergé qui reste livré à lui-même et sans aucun soutien. Ce dernier adoptera donc un comportement de délinquant et antisocial car il ne voit aucun intérêt à communiquer avec ses parents, dans ce contexte. C'est précisément ce style éducatif qui est le moins favorable au développement de l'adolescent. Suite à mes observations, ce sont bien chez ces élèves-là que les compétences psychosociales font le plus défaut car les valeurs de leurs parents sont éloignées de celles de l'école et que leurs besoins vitaux sont plus importants que celui du besoin d'accomplissement, par exemple.

Par contre, pour les familles les plus démunies, j'ai pu constater que la collectivité territoriale de la Martinique envoie aux familles une aide du Fonds Social Européen pour aider ces élèves à bénéficier de colonies de vacances et de sorties culturelles, par exemple. Tout est mis en œuvre pour réduire les inégalités sociales et culturelles.

Enfin, *le parent de style démocratique* est celui qui favorise le mieux le développement de l'adolescent car il supervise activement et est à l'écoute des besoins des adolescents tout en étant

capable de lui expliciter les limites et les règles. Il tient compte de son avis et le soutient quand il le faut. L'adolescent est responsable, indépendant et sociable. Il sait se contrôler et a confiance en lui. (Cannard, 2019). C'est bien chez ce type d'adolescent que les habiletés sociales sont les plus développées, d'après l'observation des élèves de l'établissement. On les voit rarement en vie scolaire pour exclusion de cours sauf pour nous proposer de l'aide. Les rapports avec ce type de parent est cordial car il s'investit en cas de problème et est d'une aide précieuse en coéducation.

Par conséquent, au collège, j'en ai profité pour observer et interroger de façon spontanée et informelle 3 élèves qui ont un bon comportement envers les autres<sup>29</sup>, à l'occasion de la classe média puisqu'elle ont interrogé tous les personnels de l'établissement pour connaître leur métier -afin de vérifier qu'elles vivent dans un environnement bienveillant avec des parents et / ou une famille qui en est dotée- et ceux qui n'ont pas développé ces compétences en m'entretenant avec les élèves renvoyés de cours en tant que pré-test. Derrière ces difficultés de comportement, en effet, il y avait souvent une famille avec des problématiques parentales complexes dont on a tenu compte afin de leur venir en aide avec tous les partenaires.

Parce que derrière chaque élève il y a une personne, je souhaitais tenir compte de l'individualité et accorder aux élèves perturbateurs une attention particulière en l'acquisition des compétences psychosociales. Mes attentes vont à contre-courant de celles attendues par l'effet Golem de placer des attentes moins élevées sur un individu qui influencera son comportement d'un point de vue négatif et je souhaiterais briser le déterminisme social.

Or, comme le dit David Le Breton (2008), ces jeunes oscillent entre turbulence et construction de soi car ils sont influencés soit par des facteurs externes, soit par des facteurs internes.

Par conséquent, quelles méthodologies scientifiquement reconnues comme efficaces existe-t-il pour apprendre aux élèves à gérer leurs besoins et leurs émotions lors des interactions sociales et que je pourrais adapter à la Martinique ?

---

<sup>29</sup> De futures infirmière, kinésithérapeute et styliste, 3 métiers au service des autres.



## CHAPITRE 6 : REMÉDIATIONS GRÂCE À PLUSIEURS PÉDAGOGIES DE RENFORCEMENT DES COMPÉTENCES PSYCHOSOCIALES

Après avoir repéré les besoins des élèves, je me suis servie, à titre expérimental et individuel, d'un outil de communication qui existe depuis la nuit des temps, dans le monde : il s'agit du langage à travers l'expression orale et écrite pour encourager les élèves à se recentrer ou se décentrer, selon le cas et j'aimerais la déployer à travers divers moyens que sont l'art, l'histoire, le patrimoine et la culture créole et cette fois de façon collective.

Les types de dispositifs que je souhaite mettre en place et qui ont une valeur de test ont été les suivants :

J'ai envisagé, de façon individuelle en pré-test avec un élève, en fonction des besoins de l'établissement, d'utiliser l'expression orale à l'aide du jeu de rôles, lors d'un entretien spontané et l'expression écrite courte, à l'issue de ce dernier. But de ma démarche : développer une valeur ou une compétence.

A l'occasion de mon stage, j'ai pu tester ce projet d'étude en demandant à un élève (arrivé en retard et exclu de cours) après notre entretien, réalisé par ma tutrice CPE :

Pourquoi est-il important d'être ponctuel dans la vie ? L'élève de 3<sup>ème</sup> a écrit spontanément : « C'est important dans la vie pour ne pas rater les bonnes opportunités qui nous attendent. » J'en ai déduit qu'il a su faire preuve de pensée critique et de créativité.

Alors, les programmes de développement des compétences psychosociales de Tartar-Goddet (les ateliers de parole), la méthodologie de Margot Sunderland (exprimer ses sentiments) et celui de Groupe d'entraînement à la communication sociale (GECOs, pour les troubles de la conduite) ou la médiation culturelle de Serge Boimare permettent-ils d'améliorer le climat scolaire et de réduire les inégalités ?

### ***1. La pédagogie du chef-d'œuvre pour favoriser le vivre ensemble, tu envisageras***

Pourquoi ce choix me direz-vous ? L'art est la source de l'humanité d'après le neurobiologiste Changeux (2020) mais aussi un moyen de réconciliation des peuples, d'après l'UNESCO.

Dans *Cultures adolescentes, entre turbulence et construction de soi*, il y a un nouveau statut de l'élève : « Accompagner la construction de la personne et l'émergence de la liberté... À terme, l'école républicaine devrait proposer aux adolescents une pédagogie du chef-d'œuvre systématique. » En effet, selon lui, à l'aide des compétences cognitives, l'élève doit s'investir durablement et être fier du

résultat car « devenir l'auteur de son travail, c'est apprendre à devenir l'auteur de sa vie » David Le Breton (2008).

J'ai donc choisi de façon collective que l'échantillon (sur le principe du volontariat) soit un petit groupe de 6 élèves perturbateurs qui sont en décalage avec les codes scolaires. Je leur ai par conséquent, demandé d'autoévaluer leur comportement comme le préconise l'académie de Dijon dont j'ai pris le modèle.

J'ai constaté que certains élèves s'ennuient et se cachent dans les escaliers afin d'éviter d'aller dans les salles d'études si bien que j'aimerais construire un projet artistique sur les compétences psychosociales. Il serait en lien avec le Parcours Éducatif Artistique et Culturel (PEAC) et le(s) professeurs d'arts plastiques volontaire(s) et le Campus Caribéen des arts, s'ils acceptent.

Pour ce faire, je ferai appel au personnel de l'établissement et tout particulièrement au professeur d'arts plastiques pour peindre la salle d'étude d'après le thème de l'arbre pour y inscrire la ou les compétences, valeurs (qualités morales et intellectuelles) et principes (règles générales qui guident la conduite et auxquelles on tient) que les élèves voudraient développer. Il s'agit donc de la pédagogie du chef-d'œuvre.

*Le lieu et le dispositif :*

Séance 1 : J'aborderai les compétences et leurs propres définitions suivi d'un débat avec les élèves.

Séance 2 : Un retour à soi pour désamorcer les escalades d'agressivité. Questions envisagées.

- Quelles émotions vous dépassent parfois et que vous aimeriez améliorer ?
- Qu'est-ce qui vous met en colère ?
- Quelle qualité pourrait effacer/remplacer un défaut que vous ne supportez pas ?
- Quelle est la qualité / l'aptitude que vous appréciez le plus chez les autres ou une personne célèbre ?

Séance 3 : Autoréflexion coopérative.

Développer le sentiment d'appartenance et l'esprit de groupe pour élaborer un projet.

Inscription du nom de l'établissement sur le mur de la salle d'étude après avoir posé la question : Qu'attendez-vous du collège ? Composer une chanson sur leur établissement et les amitiés qui s'y sont créées.

Séance 4 : Dessiner l'arbre en lien avec la Martinique. Que représentent pour les élèves les racines d'un arbre ? Faire apparaître leurs origines sur les racines car elles le sont véritablement. Villes de Martinique ou île des caraïbes ou d'autres lieux dans le monde. Quelles valeurs et cultures vous ont été transmises par vos parents ? Le but de la séance est de s'intéresser à l'altérité et favoriser le vivre-ensemble.

Séance 5 : Écrire sur les branches les sentiments, émotions et compétences positives comme l'empathie, la créativité, la confiance qu'ils souhaitent le plus développer à l'issue de leur scolarité.

Séance 6 : Présenter à leurs camarades leur œuvre comme une aide à grandir, à réussir et s'épanouir dans la vie. Le but étant de développer la communication et de dépasser la peur de l'autre.

Il serait également judicieux de le faire en tant que réponse éducative suite à une sanction pendant la période d'exclusion temporaire car j'ai observé qu'ils sont contents de ne pas avoir cours quand ils se font renvoyer.

Le matériel nécessaire devra inclure des peintures à l'eau, des chiffons, des pots et des pinceaux.

## 2. *La médiation culturelle à travers la littérature, tu tenteras...*

La médiation culturelle pourrait-elle aussi avoir un impact positif sur les élèves de la classe de 3<sup>e</sup> que je suis qui sont dits difficiles en raison d'un noyau perturbateur et qui détestent les cours de Français ?

La revue Sciences humaines 321 de janvier 2020 évoque récemment « le pouvoir des livres ». Cela est en adéquation avec la pensée de Christine Cannard (2019 : 285-286), Docteure en psychologie du développement, de l'enfant et de l'adolescent, qui évoque la fonction cathartique du livre. En détails, la lecture permet, selon elle, « d'apporter des réponses à certains sujets tabous qui les hantent, de dire ou de lire ce qu'ils ont de plus secret (rêveries érotiques, fantasmes), d'apprivoiser leurs peurs, de se sentir moins seuls, de donner sens à leurs expériences, parfois de se reconstruire et parfois de se différencier. Ils peuvent ainsi intégrer, apaiser, partager, les états qu'ils traversent, comprendre qu'il y a réciprocité et que la lecture peut être vitale lorsque quelque chose les singularise comme une difficulté affective, une solitude, une hypersensibilité, une différence. » Cet outil simple peut être fort utile à la conseillère principale d'éducation qui est confrontée à ce genre d'état émotionnel au quotidien. Le livre permettant à l'adolescent de se sortir de situations critiques qui ont mis à mal la représentation qu'il a de lui et le sens de sa vie. Elle choisit comme exemple le roman *Nassim de nulle part* de Christian Neels dans lequel deux bandes rivales s'affrontent dans une cour d'école (dont un jeune immigré orphelin de guerre qui se réfugie en France). Y sont évoqués la violence et l'acceptation de l'autre.

En ce sens, pour développer les habiletés des élèves en difficultés, il y a *la psychanalyse des contes de fées* de Bruno Bettelheim qui précise que « Les contes offrent un matériel formidable pour enrichir la vie intérieure de l'enfant. Il lui fait comprendre, à l'aide d'exemples, qu'il existe des solutions aux difficultés psychologiques qu'il rencontre. Ces histoires transforment ce qui l'inquiète

pour qu'il puisse mieux y faire face. Ils l'aident à mettre de l'ordre dans ses tendances contradictoires et à sortir du chaos ou l'enferment ses désirs » (Boimare 2019 : 78). Pour ce faire, je tâcherai, par conséquent, lors des ateliers et des entretiens de les faire parler de leurs émotions, ressentis après la lecture d'un conte et de développer ainsi leur culture littéraire des textes fondateurs qui correspondent à leurs préoccupations d'adolescent et les questions humaines fondamentales sur lesquelles ils auront la possibilité de mettre des mots (l'amour, la mort, la société...) afin qu'ils réfléchissent, débattent et argumentent pour trouver des solutions collectivement, tout en respectant leurs camarades et leur tour de parole. Ceci en rapport avec le fait qu'un élève sur six est concerné par le phénomène que Boimare appelle « l'empêchement de penser » qui bloque les apprentissages et s'il n'est pas pris en charge à temps, conduira inévitablement l'élève à l'échec scolaire.

L'exemple que ce psychopédagogue choisit (page 149) est celui d'Héraclès (Hercule chez les Romains) qui était un enfant agité qui devient extrêmement violent à l'adolescence et à l'âge adulte et à qui son père demande de mettre de l'ordre dans le monde en espérant qu'il mettra, par la même occasion, de l'ordre en lui-même à l'aide des douze travaux demandés. Ceci étant parfaitement en adéquation avec les 12 ans de scolarité d'un élève de la maternelle au collège.

Pour finir, « l'expérience montre qu'un nourrissage culturel quotidien, systématiquement associé à de l'entraînement à l'argumentation orale comme écrite, produit une remise en marche de la machine à penser des réfractaires à l'apprentissage en moins d'une année.

Mais elle peut aussi, et c'est sans doute le point fort de ces médiations, renouveler l'intérêt de tous nos élèves, y compris les plus brillants d'entre eux. C'est tout l'intérêt de ce fonctionnement à partir d'un patrimoine culturel partageable par tous, lorsqu'il devient le support des apprentissages. N'oublions jamais que dans une école, nous ne pourrions faire vivre harmonieusement des enfants différents que si l'on arrive à les faire étudier ensemble » (Boimare, 2019 : 164).

### *3. Libérer la parole des élèves sujets aux difficultés comportementales, tu prévoiras*

J'ai choisi de m'appuyer à la fois sur la méthode des ateliers de paroles d'Édith Tartar-Goddet (2007) qui développe les compétences sociales des adolescents et sur la méthode de Fallourd et Madiou (2017) plus spécifique aux élèves présentant des troubles du comportement car ils sont de plus en plus nombreux à intégrer l'école inclusive et certains professionnels de l'éducation se sentent démunis face à eux.

Tout d'abord, chaque séance que j'envisagerai avec les élèves débutera par les mêmes rituels. Ayant pratiqué personnellement le yoga en Polynésie pendant trois ans, j'ai pu observer sur le long terme, les mêmes bénéfices chez tous les participants à savoir une parfaite maîtrise de ses émotions

et une disparition de la colère. En ce sens, d'après « les chercheurs Eisenberg et al., 2006 ; De Waal, 2008 ; Zahn-Wascler et al, 1985, une gestion efficace des émotions favorise l'empathie » (Briand, 2019, innovation-pedagogique.fr). Par conséquent, je compte faire quelques minutes de relaxation que je reprendrai dans tous les ateliers. En effet, le fait de compter son inspiration durant 10 secondes suivies de son expiration, durant 10 secondes, pour une durée de 3 minutes au total, permet à l'élève de se recentrer et de mieux appréhender les cours et surtout d'être mieux concentré. Autre technique pour les élèves plus âgés : la respiration carrée : J'inspire 5 secondes, je bloque 5 secondes, j'expire 5 secondes et je bloque 5 secondes et je continue en augmentant (6 secondes) mais sans aller au-delà de leurs capacités respiratoires le tout pendant 5 minutes. Cela permet de développer la conscience de soi et de mieux maîtriser ses émotions.

Ensuite, dans un second temps, je prévois d'organiser un atelier de parole en reprenant la pratique pédagogique de Tartar-Goddet.

Il s'agira de choisir parmi les élèves, 6 à 8 repérés en amont par ma tutrice CPE et les équipes éducative, médico-sociale et pédagogique. J'aurai besoin d'être épaulée par un autre adulte assistant d'éducation car il connaît bien les élèves. Les séances devront durer au maximum 1 heure et seront réparties sur 5 semaines consécutives, au minimum et 10 semaines de préférence, selon les difficultés relationnelles.

Les objectifs de sa méthodologie m'inspirent beaucoup et il s'agira en effet pour les élèves « d'acquérir des savoir-être et des savoir-faire » : de mieux s'adapter et mieux communiquer avec leurs pairs « non-choisis, redonner confiance, créer du lien, améliorer le bien-être dans l'espace scolaire et les relations avec les membres du personnel. »

Ensuite, les fonctions des animateurs consisteront à être les garants du cadre, faire l'accueil, « faire connaissance les uns avec les autres, » fixer les objectifs, déterminer le cadre « participation, interactivité, écoute, non-jugement et discrétion. » Et toujours d'après Tartar Goddet, la notion de confidentialité est essentielle afin de préserver les confidences des élèves. Ils devront, en effet, avoir à la fois un rôle d'accompagnateur et de participant, à l'aide de leurs témoignages, et proposer des exercices corporels, encourager les relations à travers la régulation des tours de parole et la réflexion tout en favorisant les débats.

Les règles du jeu qu'elle propose sont intéressantes car aucune réponse n'est fautive et l'élève est libre de parler ou de ne pas le faire, s'il est réservé. Par contre, il peut réaliser l'exercice à l'écrit s'il préfère. Il peut s'exprimer et dire ce qu'il ressent et pense mais sans couper, ni prendre la parole à quelqu'un. Ensuite, « les jugements de valeurs » et imposer sa manière de penser sont proscrits et il doit être respectueux de la parole de ses pairs et « exprimer son désaccord de manière socialement acceptable et se soumettre au principe de discrétion » et de confidentialité.

Tartar Goddet propose ensuite deux façons différentes de se présenter les uns aux autres :

1<sup>er</sup> procédé : à l'entrée de la salle, sur un bureau, chaque élève et chaque animateur devra utiliser une feuille A4, la plier en deux et y « inscrire sur le chevalet, de manière lisible et visible les éléments les plus importants de son identité » à l'aide d'un feutre. Chacun va ainsi se présenter, à tour de rôle, en donnant sa fonction d'animateur ou d'adolescent, suivi de son âge et de sa classe, pour ce dernier.

2<sup>e</sup> procédé : Un « exercice de présentation croisée ». L'animateur demande aux participants de présenter son voisin à l'aide d'une fiche de questions portant sur « les goûts, les intérêts et les activités » remplies en amont. « Chacun peut ajouter d'autres questions. »

La fiche est un questionnaire qui permet de mettre au jour les goûts, les intérêts et les activités de chacun. Les animateurs peuvent modifier les questions. « Ils peuvent prendre appui sur (ou proposer) les fiches de présentation qui figurent en fin d'ouvrage (voir Annexes, page 183) ».

Le but des ateliers est d'échanger sur ce qui préoccupe les adolescents, leur permettre d'exprimer leurs émotions à l'aide d'exercices ludiques qu'elle propose à la fin de son livre et en libre accès.

Ces ateliers seront évalués, à chaque fin de cycle de 5 séances, par les animateurs et les élèves eux-mêmes, comme elle le préconise.

A ce jour, je n'ai pas encore pu mettre en place ces ateliers de parole à cause de la fermeture des établissements scolaires mais, j'ai tout de même testé un exercice avec une élève de 3<sup>ème</sup> (Léa) qui a été surprise en train de vapoter et qui a 100 absences au premier trimestre. J'ai donc trouvé opportun de lui faire faire l'exercice n° 185 de Tartar-Goddet intitulé « A quoi sert l'école ? » afin d'essayer d'éveiller chez elle une prise de conscience. Le voici :

*Figure 5 : Exercice n° 85 des ateliers de paroles de Tartar-Goddet (2008) pour développer le sens de l'école.*

L'exercice 85 aborde le rôle de l'école sous l'angle symbolique. Cette approche n'est pas du tout habituelle. Si les animateurs ne sont pas vigilants, les échanges risquent de dériver rapidement vers la dimension économique ou utilitaire de l'institution scolaire. Ils doivent donc se préparer à cet exercice en le réalisant avec des collègues. Ils peuvent aussi proposer aux participants-jeunes (élèves de lycée) de classer les phrases par familles en cherchant préalablement des critères de classification.

<b>85</b> <b>EXERCICE</b>	<b>À quoi sert l'école ?</b>
	<p>Je pioche dans les phrases écrites ci-dessous celles qui répondent le mieux, pour moi, à la question posée. Je ne choisis pas plus de dix phrases. Je discute de mes choix avec les membres du groupe.</p> <p>L'école m'apporte des connaissances. Elle m'apprend à vivre avec les autres et dans un groupe. Elle développe ma personnalité. Elle procure un sentiment d'appartenance à un groupe d'âge et à un groupe de niveau. Elle développe l'esprit critique. Elle permet de se comparer aux autres. Elle favorise le passage de l'enfance vers l'âge adulte. Elle transmet des valeurs essentielles. Elle développe une identité sociale. Elle permet de connaître l'humanité à travers les âges et à travers les cultures. Elle conduit à passer du particulier au général. Elle développe la pensée. Elle développe des compétences et des capacités. Elle nourrit la curiosité. Elle participe à la formation du futur citoyen et du futur professionnel. Elle met à distance les émotions. Elle cultive la réflexion. Elle développe le raisonnement rationnel. Elle transmet les règles de vie en société. Elle permet de faire l'expérience de la vie dans un groupe non choisi. Elle alimente les projets futurs. Elle développe l'adaptation aux situations nouvelles par l'apprentissage. Elle permet de se faire des amis. Elle permet de rencontrer des adultes. Elle développe l'autonomie.</p>

Public lycéen – Assez facile – 15 à 20 minutes – Préparation : se familiariser avec l'approche symbolique de l'école

D'après les phrases que Léa a soulignées dans l'exercice 85, l'école lui procure un sentiment d'appartenance à un groupe de niveau, développe l'esprit critique, favorise le passage de l'enfance vers l'âge adulte, développe la pensée, des compétences et des capacités. Elle permet de rencontrer des adultes. Après avoir terminé, j'ai demandé à l'élève ce qu'elle pensait de cet exercice et elle a dit qu'elle avait bien aimé : « Je compte arriver à l'heure à l'école et de plus apprendre, d'écouter et respecter les adultes. »

Par ailleurs, Fallourd et Madieu, (2017) ont créé une méthodologie favorisant les jeux de rôles pour faciliter la communication sociale des enfants ayant des troubles du comportement.

Cette pédagogie est plus ciblée sur les enfants présentant des troubles du comportement comme les troubles du spectre autistique et expérimentée dans le cadre d'un suivi médical par les professionnels de santé de l'hôpital de Montpellier. Ils font beaucoup appel aux jeux de rôle pour formuler une demande par exemple. On s'entraîne à avoir les codes sociaux adaptés à la situation demandée. Tout est consigné dans un porte vue composé d'un planning des séances, d'un trombinoscope et également pour constater les progrès des élèves. Ils sont tous porteurs de Trouble de Déficit de l'Attention avec ou sans Hyperactivité (TDAH), de Trouble du Spectre de l'Autisme (TSA) et de troubles anxieux. Dans le collège, on a repéré chez eux des besoins réguliers de stimulation et de nouveauté qui peuvent épuiser les professeurs à la longue, s'ils n'ont pas la posture adaptée.

D'après Roy Howarth (2013), ancien CPE et maître de conférences à l'université d'Oxford, il y aurait entre 1 à 5 % d'adolescents oppositionnels et provocateurs. Il a également repéré 4 typologies d'élèves avec lesquels il recommande de gérer les conflits et d'éviter la confrontation en réagissant calmement à des incidents mineurs, contrairement à ce que j'ai pu observer chez un personnel du collège. Il faut définir des limites claires et les conséquences en cas de non-respect des règles et pourquoi pas leur faire rédiger « les 10 commandements de la permanence » ou de la classe afin qu'ils se les approprient. D'après l'auteur, nous avons en effet, « les élèves potentiellement traumatisants et carrément chiants, consternants ou casse-pieds (EPTCC), des troubles oppositionnels avec provocation (TOP), un trouble des conduites (TC) et un trouble de la conduite et du comportement (TCC). Et « ces élèves adorent voir leurs profs perdre leurs moyens » donc il ne faut pas entrer dans leur jeu.

Certains d'entre eux peuvent aussi avoir des troubles spécifiques des apprentissages, avoir une mauvaise mémoire de travail ou des difficultés en lecture dont il faut absolument tenir compte.

Par ailleurs, je reprendrai pour chaque séance d'atelier, après la présentation individuelle des participants proposée par Tartar-Goddet, l'idée du fameux « thermomètre émotionnel » (de Fallourd et Madieu pour connaître l'humeur du jour des adolescents) que j'ai complètement changé. Pour attirer l'œil des élèves, j'ai fabriqué un tableau avec des « emojis » puisqu'ils s'en servent au quotidien.

Figure 6 : Tableau des émotions créé en ligne sur Tietmaker pour les jeunes, d'après les émotions repérées au collège.

Heureux		
Content		
Rassuré		
Triste		
Découragé		
Furieux		



#### 4. *Les adolescents à parler de leurs sentiments douloureux, tu aideras*

(D'après la pédagogie de Sunderland, Angleterre, 2019)

Dans cette méthodologie, le plus pertinent consiste à parler d'aptitudes de vie à l'aide d'exercices ludiques qui déterminent les compétences que les adolescents doivent développer afin que ceux-ci ne les gâchent pas. Le point de vue de l'auteur est centré sur la psychologie puisqu'elle fait partie de ce corps de métier et est basée à Londres. Ses exercices sont en libre accès dans son livre mais également imprimables et téléchargeables, en ligne. Elle recense 9 aptitudes de vie pour aider les adolescents :

Ces savoir-être correspondent à la capacité de faire un deuil (1), de bien gérer son stress (2), à réfléchir et être conscient de soi (3), à explorer, être curieux, avoir des passions et du dynamisme pour réaliser des projets (4), de résolution de conflit, de diplomatie et de négociation (5), d'avoir des relations épanouissantes (6), d'empathie et de compassion (7), de savourer le plaisir, la beauté d'un moment (8), d'être assertif c'est-à-dire oser demander, s'affirmer et défendre ses droits en respectant ceux d'autrui (9). Je compte à l'issue des séances avec les collégiens, en post-test me servir de la grille intitulée « le profil du bien-être de l'adolescent » qui identifie 4 capacités dans chaque groupe d'aptitudes et en précise le niveau de maîtrise des élèves : évidente, partielle, occasionnelle ou aucune maîtrise.

Les aptitudes de vie que je chercherai à développer chez les élèves correspondent aux besoins relevés dans ce contexte martiniquais et seront bien évidemment en lien avec l'histoire, le vivre ensemble et la culture créole.

Afin d'enrichir mes connaissances sur l'histoire de l'éducation en Martinique, en décembre 2019, je suis allée à une conférence donnée par Sylvère Farraudière sur « L'École aux Antilles françaises, le rendez-vous manqué de la démocratie. » Il dédie ce livre à tous ceux qui, dans le brouillard, ont lutté, luttent ou lutteront pour que triomphe la cause des enfants et de l'école. Il voulait comprendre pourquoi les enfants ne réussissaient pas et a permis que le créole soit à nouveau enseigné dans les établissements. Il m'a dédié son livre en précisant « A Sophie, pour sa curiosité universelle, grand plaisir. » Ce livre m'a permis de découvrir que plusieurs générations n'ont pas eu accès à l'école car habitant les Mornes et que la Martinique avait reçu l'échec scolaire en héritage. J'ai aussi pu confirmer ce que j'ai remarqué sur le terrain à savoir les rapports de dominant-dominé observés dans les établissements et les inégalités scolaires, dans cette société insulaire. Je me sers donc de tout ce que je lis pour mieux me fonder dans l'environnement martiniquais, aider les élèves à donner le meilleur d'eux-mêmes et à développer leur potentiel, en faisant de la différenciation pédagogique, tout en gardant en tête la libération de la parole, à l'aide des entretiens et futurs ateliers.

En accord avec les compétences spécifiques au CPE et le référentiel de celles des métiers du professorat et de l'éducation, voici des exemples de remédiation pédagogique envisageable :

Pour développer les compétences psychosociales et prévenir les conflits, la violence, les discriminations (compétence 1) et encourager le vivre-ensemble, la liberté et l'égalité, je souhaiterais travailler sur les six vertus humaines universelles décrites et déterminées par les recherches de Jean Heutte qui contribue à « l'amélioration du pilotage de l'innovation dans le système éducatif français » et dans lesquelles je retrouve les compétences psychosociales. Nous pouvons, par exemple, en collaboration avec l'équipe pédagogique et l'équipe éducative (Compétence 8), exploiter le discours de Martin Luther King (1929-1968) prononcé le 28 août 1963 « I have a dream » et également sur la Convention Internationale des droits de l'enfant, datant de 1989, afin de développer sagesse et connaissance, courage, humanité, justice, tempérance et transcendance.

Aussi, après avoir observé, en raison de préjugés et de méconnaissance culturelle, dans la cour d'un lycée puis dans celle d'un collège, que les élèves martiniquais se moquent de leurs camarades venant d'Haïti et de Sainte-Lucie, je souhaiterais, dans le cadre du projet académique 2018-2022, développer la notion d'ouverture aux autres cultures de la Caraïbe. Par exemple, chaque élève pourrait présenter et s'enrichir des spécificités de chaque petit territoire en y impliquant les parents d'élèves (compétence 12) et les partenaires dans ce projet (compétence 13).

Au niveau local et régional, je voulais également proposer une visite de la Savane des esclaves aux Trois Ilets et/ou du Mémorial ACTe de Guadeloupe (Centre Caribéen d'expressions et de mémoire de la traite et de l'esclavage) avec les élèves martiniquais. J'ai appris depuis que ma tutrice de stage, CPE, a déjà fait la visite de la Savane. En effet, d'après la thèse de Mikailoff, l'action éducative du CPE, vise à faire grandir l'autre. L'éducateur intervient dans le but de déclencher un travail sur soi de l'accompagné. Pour dire, pour se livrer, l'accompagné a besoin de sentir l'engagement de son accompagnateur. Cela se passe par une capacité à être avec l'autre (Cigali 2010) lorsque sa douleur s'exprime, à l'accepter avec lucidité au lieu de l'éviter pour qu'elle se taise. Une attention bienveillante de l'éducateur à son égard permettra donc à l'élève de s'engager dans une argumentation de son point de vue et de ses choix dans le respect de l'altérité.

Comment ne pas évoquer alors avec les élèves Aimé Césaire et son discours sur le colonialisme qui met en avant l'identité comme étant *un noyau dur et irréductible* ; ce qui donne à un homme, à une culture à une civilisation sa tournure propre, son style et son irréductible singularité. Enfin, l'explosion d'une identité longtemps contrariée, parfois niée, et finalement libérée et qui, se libérant, s'affirme en vue d'une reconnaissance (1955 éd. 2004 ; 89) tant désirée par son peuple et que j'ai observée.

Dans un environnement toujours en évolution, le CPE nécessite d'avoir une grande capacité d'adaptation en tant que gardien des valeurs et de l'ordre tout en construisant du sens (compétence 2). D'ailleurs, le devoir de mémoire n'a de sens que s'il prépare l'avenir comme le fait la petite fille de Martin Luther King qui prend la relève en faveur de la paix et de la non-violence.

A ce jour, en raison de la fermeture des établissements, je n'ai pu faire qu'un seul questionnaire de 17 questions de la méthode Sunderland intitulé « Thèmes émotionnels dans la vie d'un adolescent ». L'élève de 6<sup>ème</sup>, en grande difficulté d'apprentissage et comportementale qui attend une place en ULIS, se fait tous les jours renvoyer de cours et a coché les cases suivantes par rapport à son ressenti de sa vie d'adolescent :

Je ne sais pas dire non.

J'ai peur de perdre tous mes amis.

J'ai fait des bêtises.

Je ne finis pas ce que j'ai commencé.

J'ai peur de détruire tout ce qui est important pour moi.

J'ai peur de blesser la ou les personnes que j'aime le plus.

(Sa maman en l'occurrence par rapport à son comportement).

Enfin, c'est à travers la culture et l'histoire de cette île martiniquaise que je compte faire acquérir les 9 aptitudes de vie comme le préconise Margot Sunderland afin que les élèves expriment leurs sentiments profonds face une histoire qu'ils connaissent si peu.

##### *5. L'empathie à travers le ressenti et les activités corporelles ludiques, tu apprendras*

D'après Chevalier et al. (2013), c'est une qualité humaine qui signifie littéralement ressentir en dedans ce que ressent l'autre tout en étant distinct de lui, sans se sentir chargé d'une mission de réparation ou de sauvetage grâce à un filtre. C'est ce que j'aimerais d'ailleurs apprendre aux élèves en particulier ceux qui sont hyperémotifs comme Samuel de 6ème.

On a vu auparavant que former à la conscience de l'autre est devenu essentiel pour prévenir et diminuer la violence.

Alors, comment restaurer l'empathie chez les élèves ?

Je compte mettre en place 4 piliers pédagogiques qui se basent sur les travaux d'Omar Zanna :

- « *Pratiquer ensemble pour entrer en résonance émotionnelle avec autrui.*

*Principe : l'empathie se déclenche dans des situations de vis-à-vis.*

- *Observer autrui pour apprendre avec vicariance.*

*Observer pour accélérer les apprentissages et exercer à son tour.*

- *Inverser les rôles pour partager les ressentis émotionnels.*
  - *Mettre des mots sur les ressentis pour apprivoiser ses émotions.*
- Ne pas s'exposer aux débordements émotionnels » (Zanna, 2019).*

Ayant une expérience professionnelle en gestion des émotions, j'aimerais beaucoup que les élèves faisant preuve d'agressivité puissent partager leurs émotions afin de prévenir la violence au sein de l'établissement où je réalise cette étude. Il s'agit de ce que Zanna appelle « la conscience de l'existence de l'autre comme une version possible de soi et par la suite, développer la disposition à l'empathie. » D'après ses travaux, il y parvient à l'aide d'activités physiques et sportives mêlées à des jeux de rôles et à des exercices ludiques. Le but étant que les élèves observent dans un premier temps pour réaliser ensuite la tâche.

Ensuite, la technique du théâtre-forum, reprise par Zanna, existe depuis les années 1960 grâce à Augusto Boal, brésilien d'origine, qui permet de dénoncer les injustices à travers des saynètes qui sont rejouées. Cela a pour but de faire intervenir un spectateur qui propose une alternative positive au conflit présenté. Il permet de dire son ressenti et de débattre.

À l'école, Zanna a obtenu des résultats positifs avec un jeu que je souhaiterais tester avec les élèves de 6<sup>ème</sup> pour développer la coopération et l'empathie. Il s'agit du jeu des 3 mousquetaires qui se joue par groupe de 4. Chacun doit tenir une posture le plus longtemps possible et lorsque l'un d'entre eux n'en peut plus, un quatrième camarade du même groupe, vient à son secours et le remplace. L'un a les bras tendus et est debout, le deuxième est en posture assise (sans chaise) et juste adossé contre un mur et le dernier a une jambe levée. Quant au quatrième, le sauveur, il fait le tour de ses camarades et attend qu'on lui demande de l'aide pour en remplacer un, chacun à leur tour. Le groupe de 4 élèves qui tient le plus longtemps remporte le jeu.

Alors est-ce que le fait d'apprendre à se connaître soi-même et le fonctionnement des autres à l'aide de l'empathie, favorise le vivre-ensemble et apaise les conflits, sur le long terme ?

« Puissant levier sur l'apprentissage des élèves » les compétences psychosociales « favorisent leur motivation, leurs compétences métacognitives et la maîtrise de leurs émotions. » Pour ce faire, il faut à la fois maintenir une « attitude positive » envers l'élève et une certaine « exigence » afin de le faire « évoluer dans un cadre sécurisant » (Masson, 2019).

**TROISIÈME PARTIE : DISCUSSIONS, PERSPECTIVES, LIMITES DE LA RECHERCHE  
ET ACQUISITION DE COMPÉTENCES TRANSVERSALES**

## CHAPITRE 7 : LES RESULTATS DE LA RECHERCHE ET L'INTERPRETATION DES DONNEES

Ainsi, comme le dit si bien un chercheur qui m'a beaucoup inspirée dans ma recherche, « les personnes qui se réveillent le matin avec le sourire aux lèvres « parce qu'aujourd'hui c'est le jour du basket-ball », les musiciens qui pratiquent plusieurs heures par jour dans l'espoir d'atteindre l'excellence, et les scientifiques qui passent des années à faire des recherches sur un phénomène ont tous une activité passionnante qui fait que leur vie vaut la peine d'être vécue. La passion peut alimenter la motivation, améliorer le bien-être et donner un sens à la vie quotidienne » (Heutte, 2019).

Aussi, quand un professeur aime son travail et se sent soutenu par ses confrères, les élèves et les étudiants le sentent et cela favorise grandement les apprentissages comme le décrit si bien Maël Virat, Docteur en Sciences de l'Éducation, dans ses travaux auxquels je me suis intéressée et qui impliquent l'amour compassionnel n'incluant ni réciprocité, ni exclusivité envers les élèves. En effet, une relation affective de qualité envers un professeur et un élève a pour objectif de mener ce dernier vers la réussite et l'autonomie. Par conséquent, je transposé cette théorie pour les assistants d'éducation dans cette formation.

### *1 Le bilan de ta formation sur la bienveillance avec les assistants d'éducation, tu feras*

Grâce à cette recherche et à la pratique professionnelle, j'ai compris que cette bienveillance naturelle et transgénérationnelle, découverte durant l'enfance au sein du microcosme familial, a été totalement inexistante durant tout mon parcours scolaire et universitaire, si bien que j'en ai détesté l'école. C'est pourquoi il me tenait tant à cœur de développer cette habileté chez les éducateurs afin que les élèves aient envie d'aller au collège, contrairement à moi. Il aura fallu que je reprenne mes études à l'Inspé de Fort-de-France pour enfin la voir à l'œuvre chez nos formateurs, passionnés par leur métier et les sciences humaines. Aussi, vu que 50 % des élèves ne vont jamais de bon cœur au collège, d'après leurs réponses aux questionnaires qui ont été collectées et qui vont être dévoilées, je tâcherai de développer le sens de l'école, le sentiment d'appartenance chez eux à travers l'intérêt et la passion comme le préconise Vallerand et al., 2003, cité par Heutte<sup>30</sup>, 2019.

En ce sens, Jean Heutte, met l'accent sur « l'importance du sentiment d'affiliation avec ceux qui sont responsables des conditions dans lesquelles d'autres vont avoir à apprendre, à travailler ou à

---

<sup>30</sup> Enrichi d'une expérience de quarante années, d'abord instituteur puis universitaire et chef de projet au sein des services du Ministère de l'Éducation Nationale

jouer ensemble, ce modèle permet d'éclairer les conditions du fonctionnement optimal des organisations. » (2019 : 314) mais un des assistants d'éducation formé ne partage pas cet avis.

Tout d'abord, lorsque les éducateurs ont vu le titre de ma formation sur la bienveillance et l'école inclusive, ils ont dit que c'est un souhait et une directive de l'éducation nationale que de sociabiliser davantage et de donner plus aux élèves pour qu'ils fassent partie de l'école.

Il ressort, d'après les premiers témoignages des 8 éducateurs formés et des 2 CPE témoins par rapport aux questions que j'avais proposées pour le contexte que :

Certains ont avoué devant leurs collègues qu'ils ont eux-mêmes été des adolescents turbulents, ce qui a eu pour conséquence de décontracter l'ambiance. De plus, ils ont été bousculés par mes questions d'ordre personnel, comme ils l'ont dit.

Ensuite, j'ai relevé une certaine résilience chez ceux qui n'ont pourtant pas bénéficié d'emblée de bienveillance de la part des adultes, dans leur enfance ou dans leur milieu scolaire :

L'une s'est auto-encouragée. Les autres savent faire preuve d'écoute et d'accompagnement envers les élèves maintenant, et ce, malgré une éducation stricte, ou des violences physiques, ou un sentiment de rejet, ou ressenti du racisme à leur égard, car ils ont bénéficié d'encouragement et de bienveillance soit de la part de leurs camarades de l'époque, soit de la part de leur famille. Cela confirme la théorie de Cyrulnik et de Barudy vue dans la première partie empirique à savoir que la résilience est favorisée par « un tissu social d'appartenance transitionnel ».

Le référant en Informatique, élève à l'époque, est même devenu porte-parole et médiateur de sa classe quand son professeur au collège leur a dit : « Enfoirés, vous êtes la pire classe de l'établissement. »

Une autre éducatrice a reçu une claque en CM2 et était qualifiée d'élève perturbatrice mais en a retenu que ce n'est pas par la répression qu'on change les choses mais par l'accompagnement. Et, cela a provoqué chez elle un acharnement positif.

Une autre assistante d'éducation a pour principe d'aider les autres et d'avancer ensemble et elle n'a ressenti ni rejet, ni subi de harcèlement durant l'enfance.

Une autre personne voit la communication comme une des meilleures façons d'aider les enfants. Comme un professeur ne croyait pas en elle car elle était lente, elle est allée lui montrer son diplôme du baccalauréat, une fois obtenu.

Enfin, par rapport à leur vécu, certaines éducatrices perçoivent que l'insolence est malheureusement devenue une norme et certains parents leur reprochent à tort de s'acharner sur leur enfant. Beaucoup d'assistants d'éducation font d'ailleurs une activité physique pour se « défouler ».

Pour une assistante d'éducation, j'ai noté une distanciation post conflit avec un élève (exemple : la figure parentale était visée lors d'un conflit mais pas l'éducatrice directement.

Je leur ai conseillé de pouvoir mettre en valeur leurs goûts et leurs talents en tant qu'éducateurs au profit des élèves. Justement certains le font à travers un atelier numérique, l'écriture, l'expression, les mots mêlés, en salle d'étude, ou l'élevage de chats et dernièrement à travers la prévention des conduites à risques au sein des Parcours Santé et Citoyenneté qui sera détaillée dans la troisième partie. Quant aux autres, ils partagent avec les élèves des astuces sur les jeux vidéo, les moyens de réparer la console de jeux ou bien un atelier culinaire.

La capacité d'analyse de soi et de ses valeurs, recherchée par mon questionnaire a bien fonctionné. Cependant, certains assistants d'éducation ont, depuis la formation, donné pas mal d'heures de retenue. Pour l'un d'entre eux, réfractaire à la bienveillance, depuis l'an dernier, si les élèves lui parlent mal, il a précisé qu'il fera de même. Il a même mis en doute les travaux de recherches présentés à la fin de la formation.

## *2. Les réponses des élèves aux questionnaires sur le comportement et l'empathie, tu dévoileras*

Ces deux questionnaires sont au service du repérage des difficultés des élèves : 20 élèves de la classe de 3<sup>ème</sup> sur 30 y ont répondu, le 19 novembre 2019. Les données de cette classe reconnue comme dissipée et qui ne travaille pas, ont fait ressortir les résultats suivants, d'après la fiche d'autoévaluation du comportement de l'académie de Dijon, détaillés ci-dessous. Il ressort des questionnaires sur le comportement que :

Seulement 30% des élèves avouent arriver toujours à l'heure.

10% d'entre eux ne sortent jamais leur matériel en classe.

50% s'appliquent toujours pour faire bien leur travail.

Seulement 20 % des élèves font leurs devoirs à chaque fois.

20 % ne participent pas activement en classe.

25 % restent constamment attentifs en classe.

57,9 % des élèves sont autonomes dans leur travail.

68,4% acceptent toujours de travailler en groupe.

80 % aident leurs camarades.

100 % des élèves se respectent eux-mêmes.

75 % des élèves respectent toujours les adultes et 25 % parfois.

50 % respectent toujours les autres élèves et 50% parfois.

55 % respectent toujours les règles de vie collective.

90 % respectent toujours les lieux et le matériel et 10 % parfois.

10,5 % ne demandent jamais de l'aide.

55 % des élèves ne se confient jamais à un adulte de l'établissement.

10,5 % des élèves ne se confient jamais à un élève de l'établissement et 5,3 % ne savent pas.



30 % des élèves interrogés ne se sentent pas en sécurité, 15 % toujours et 20% ne savent pas.

50 % d'entre eux ne vont jamais au collège avec plaisir.

Cela me donne des pistes de travail pour améliorer le climat au sein de cette classe et cela me permet également de choisir à l'aide de la pédagogie différenciée, les moyens à mettre en œuvre pour que les élèves d'âges, d'origines, d'aptitudes et de savoir-faire hétérogènes puissent progresser.

Enfin, deux histogrammes récapitulent les réponses de l'auto-évaluation du comportement.

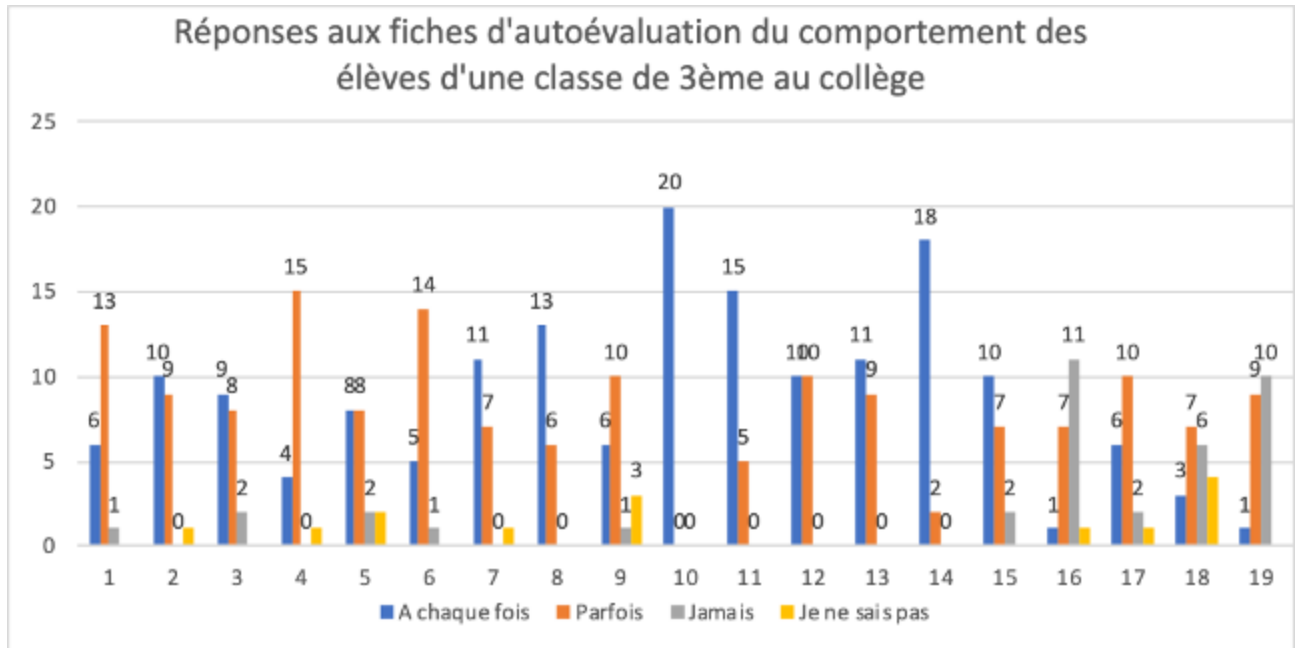


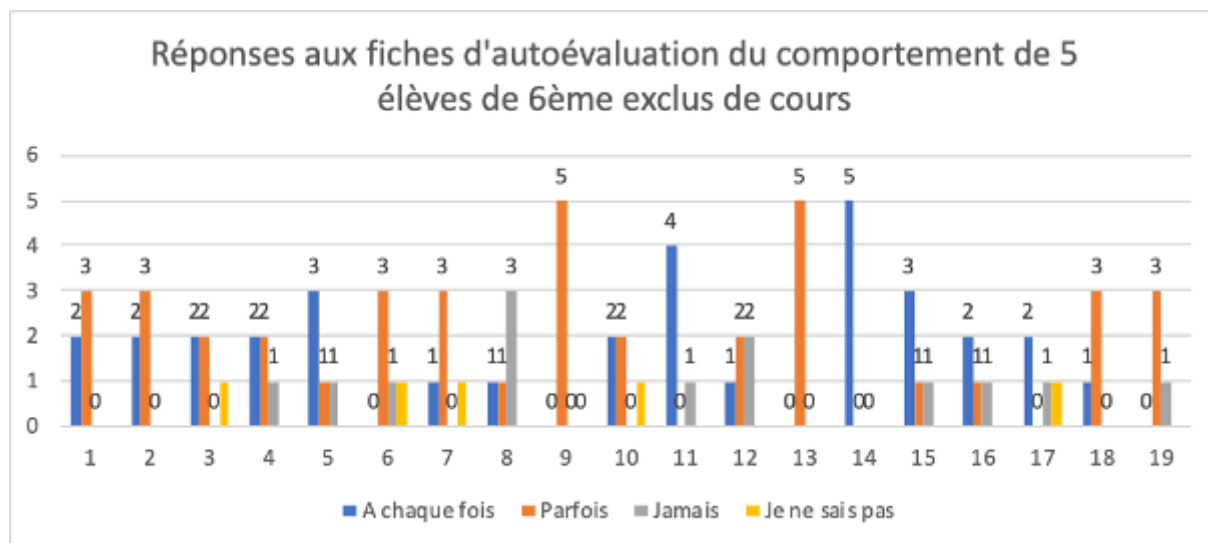
Figure 7 : Histogramme de la classe de 3ème sur le test d'évaluation du comportement.

#### LISTE DES QUESTIONS POSÉES AUX ÉLÈVES

- 1 J'arrive à l'heure
- 2 Je m'applique pour faire bien mon travail
- 3 Je m'installe, je sors mon matériel rapidement
- 4 Mes devoirs et mes exercices sont faits
- 5 Je fais des efforts pour participer
- 6 Je reste attentif en classe
- 7 Je suis autonome dans mon travail
- 8 J'accepte de travailler en groupe
- 9 Je peux aider les autres
- 10 Je me respecte
- 11 Je respecte les adultes
- 12 Je respecte les autres élèves
- 13 Je respecte les règles de la vie collective
- 14 Je respecte les lieux et le matériel
- 15 Je sais demander de l'aide
- 16 Je me confie à un adulte du collège
- 17 Je me confie à un élève du collège
- 18 Je me sens en sécurité au collège
- 19 Je vais au collège avec plaisir

Ensuite, j'aimerais cibler les réponses de deux élèves de 6<sup>ème</sup> en particulier car ils se sont fait renvoyer trois fois en une matinée : d'un cours d'abord, de permanence ensuite et de cours encore, si bien que je leur ai fait le test d'auto-évaluation du comportement. Le problème c'est qu'ils se sont enfuis de la vie scolaire pendant que nous étions à une réunion alors que je leur avais laissé du travail à faire. Il ressort qu'ils sont rebelles car ils ne respectent jamais les adultes, ni les élèves et ne font jamais leurs devoirs, ni leurs exercices et ne vont jamais au collège avec plaisir.

Figure 8 : Histogramme sur le test d'évaluation du comportement des élèves de 6<sup>ème</sup>.



#### LISTE DES QUESTIONS POSÉES AUX ÉLÈVES

- 1 J'arrive à l'heure
- 2 Je m'applique pour faire bien mon travail
- 3 Je m'installe, je sors mon matériel rapidement
- 4 Mes devoirs et mes exercices sont faits
- 5 Je fais des efforts pour participer
- 6 Je reste attentif en classe
- 7 Je suis autonome dans mon travail
- 8 J'accepte de travailler en groupe
- 9 Je peux aider les autres
- 10 Je me respecte
- 11 Je respecte les adultes
- 12 Je respecte les autres élèves
- 13 Je respecte les règles de la vie collective
- 14 Je respecte les lieux et le matériel
- 15 Je sais demander de l'aide
- 16 Je me confie à un adulte du collège
- 17 Je me confie à un élève du collège
- 18 Je me sens en sécurité au collège
- 19 Je vais au collège avec plaisir

*Explication de la grille d'évaluation de l'empathie de Daniel Favre :*

Au regard des travaux de Zanna (2019), on accepte classiquement, un score moyen de 7 et plus pour l'item empathie et des scores inférieurs à 2,5 aux deux autres items que sont la coupure émotionnelle et la contagion émotionnelle. Par contre, lorsque la contagion et la coupure sont supérieures à 2,5 le degré d'affectivité est problématique. Un travail pédagogique pris dans la banque de données d'exercices et/ou des jeux de rôle de cinq méthodes pédagogiques adaptées au contexte seront donc nécessaires d'envisager avec les élèves.

Voici la courbe des résultats obtenus :

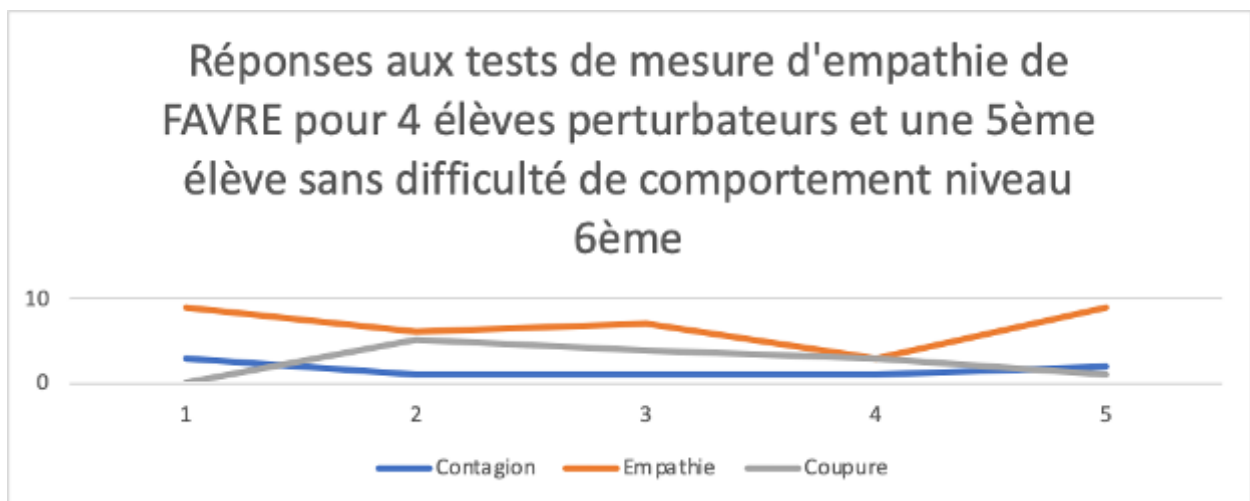


Figure 9 : Courbe de mesure de l'empathie de 5 élèves de 6<sup>ème</sup>.

#### TYPES DE COMPORTEMENT D'ÉLÈVES DE SIXIÈME

- 1 Kévin bagarreur qui vit en foyer<sup>31</sup> et a un bon niveau d'empathie : 9.
- 2 Samuel bagarreur qui est émotif<sup>32</sup> et est trop dans la coupure émotionnelle.
- 3 Élève absente et dissipée qui est trop dans la coupure émotionnelle et a 1 cahier de suivi qui n'a pas été signé.
- 4 Élève harceleur suivi par l'infirmière et l'assistante sociale et qui a un niveau d'empathie trop faible (3).
- 5 Jeune fille témoin, qui n'a aucun problème de comportement et a un bon niveau d'empathie : 9.

J'ai reçu séparément en entretien semi-directif tous ces élèves en posant moi-même les questions.

J'ai voulu faire une vérification empirique en mettant à l'épreuve la théorie de Favre à savoir qu'un élève harceleur est dépourvu d'empathie. J'ai expliqué à ce jeune homme que j'étudiais les

<sup>31</sup> Voir l'étude de cas déjà analysée en deuxième partie, chapitre 4.5

<sup>32</sup> Voir l'étude de cas déjà analysée en deuxième partie, chapitre 4.5

comportements dans le cadre de mes études et il a accepté de le faire. Il a très peu d'empathie en effet (3) et ne peut donc pas comprendre la souffrance des autres.

TABLEAU 1. — Description du test CEC

Items	Contagion	Empathie	Coupure
1 / Quand je vois une personne que je ne connais pas, seule, alors qu'il y a près d'elle un groupe qui s'amuse :	a) <i>ça me rend tout(e) triste.</i>	c) <i>j'essaie de sentir si cela lui convient ou non d'être seule.</i>	b) <i>je préfère tourner la tête, je regarde plutôt le groupe.</i>
2 / Les démonstrations d'affection en public :	b) <i>j'aimerais moi aussi vivre des moments comme cela.</i>	c) <i>j'aime bien les gens qui expriment leurs sentiments.</i>	a) <i>le plus souvent, ça m'agace.</i>
3 / Annoncer des mauvaises nouvelles à quelqu'un :	c) <i>j'en serais totalement incapable, j'aurais trop de peine.</i>	b) <i>ça me serait pénible.</i>	a) <i>ça ne me pose aucun problème.</i>
4 / Les gens qui pleurent de joie :	c) <i>j'ai envie de pleurer avec eux.</i>	a) <i>je les trouve émouvants.</i>	b) <i>je les trouve ridicules.</i>
5 / Quand un ami a des problèmes graves :	b) <i>je suis facilement submergé(e) d'émotions.</i>	a) <i>je l'écoute si ça lui fait du bien d'en parler.</i>	c) <i>je l'évite pendant quelque temps.</i>
6 / Lorsque je vois quelqu'un pleurer :	c) <i>ça me fait perdre tous mes moyens.</i>	b) <i>j'attends près de lui qu'il se calme.</i>	a) <i>ça me provoque un petit rire nerveux.</i>
7 / Quand je lis un roman, les sentiments d'un personnage :	a) <i>je les ressens très fort, je pleure quand il pleure, je ris quand il rit.</i>	b) <i>j'imagine bien ce qu'il peut ressentir.</i>	c) <i>il est difficile pour moi de les éprouver profondément.</i>
8 / Quand je vois des personnes en détresse qui n'ont pas d'aide :	c) <i>je ne peux pas m'empêcher de leur donner de l'argent.</i>	a) <i>je suis ému(e) et j'aimerais pouvoir les aider.</i>	b) <i>je me dis qu'ils n'ont qu'à se prendre en main, il y a toujours une solution.</i>
9 / Si les autres autour de moi font les « fous » :	b) <i>je ne peux pas m'empêcher d'être moi aussi très excité.</i>	c) <i>je suis capable de garder mon calme</i>	a) <i>je suis mal à l'aise, j'essaie de les calmer.</i>
10 / Quand une personne que j'aime est malheureuse :	b) <i>je ne peux pas le supporter, ça me rend trop malheureux.</i>	a) <i>ça me fait de la peine pour elle.</i>	c) <i>je suis irrité(e) et je cherche la cause de son malheur.</i>
11 / Quand quelqu'un rit très fort :	b) <i>j'éclate de rire avec lui.</i>	c) <i>c'est agréable pour moi de le voir heureux.</i>	a) <i>ça n'a aucun effet sur moi.</i>
12 / Si les autres autour de moi sont déprimés :	a) <i>je ne peux pas me sentir bien, je déprime moi aussi.</i>	b) <i>leur souffrance me touche, mais ça ne me rend pas déprimé.</i>	c) <i>il m'est difficile de comprendre comment certaines choses peuvent autant affecter les gens.</i>

Figure 10 : Grille d'analyse du test Contagion / Empathie / Coupure de Daniel Favre. Source cairn.info

### *3. Dans ta recherche, face aux difficultés, tu ne te décourageras pas*

Tout d'abord, l'assistante sociale, auprès de qui je dois récupérer des informations qui me permettront de mieux aborder les élèves dits fragiles, pense qu'un élève de 6<sup>ème</sup> reçu en entretien qui a un « QI de CE1 » comme elle le dit, ne progressera pas alors que je crois sincèrement au potentiel d'amélioration et de réussite qu'il y a dans chaque individu, depuis tant d'années passées auprès d'élèves qui sont les plus en difficultés d'apprentissage et de comportement. A mes yeux, la difficulté d'apprentissage est une norme puisqu'elle a fait partie de mes premiers pas dans le milieu éducatif si bien que je me rends compte que ma vision est complètement différente de celle de la plupart des enseignants et ces enfants dits « sans difficultés » ont bien de la chance.

Ensuite, je me heurte à l'impatience et au manque de tact de certains enseignants envers leurs élèves qui n'ont pour objectif principal que de terminer leur programme et n'ont pas forcément eu des difficultés étant enfant si bien qu'ils ne se mettent pas à leur place. Ainsi, une professeure pense que « les élèves d'une classe de sixième sont des bombes à retardement » au niveau émotionnel et qu'une élève devrait être suivie par l'infirmière à cause de son obésité car elle est trop lente et respire mal quand elle monte les escaliers pour venir en classe. Les deux CPE, selon elle, ne font pas leur travail : elle voudrait que les changements s'opèrent tout de suite chez les élèves. La vision qu'a le professeur envers ses élèves m'a surprise. En revanche, j'ai beaucoup apprécié la réponse très ferme à son égard de la part de l'infirmière, dont je partage les principes à savoir la tolérance, le recul, le tact et la bienveillance envers les enfants et les familles que l'on peut potentiellement blesser par des propos inappropriés.

Un autre frein serait peut-être le manque de temps de ce métier de CPE qui est comme je l'ai déjà dit à mes yeux, l'urgentiste de l'éducation qui laisse en suspens toutes ses activités de formation ou administratives pour régler les conflits au quotidien.

Ensuite, d'un point de vue sociétal, ce qui semble le plus être une entrave à la poursuite de ma recherche ne semble pas provenir des adolescents qui ont, pour la plupart d'entre eux, envie de s'impliquer dans ce changement positif de comportement que j'attends d'eux, à un rythme qui leur est propre, mais plutôt provenir des adultes de l'établissement, qui ont des rapports vraiment hiérarchisés et à l'opposé de ce que j'ai vu en Polynésie où tout le monde est sur un pied d'égalité. Ici, c'est le statut qui prime si bien que certains Assistants d'éducation se sentent mal considérés alors qu'ils ont un diplôme supérieur plus élevé (Bac +5) que celui des professeurs en poste, depuis plusieurs années (Bac + 3). Tout comme Paolo Freire, je lutterai donc ardemment contre la hiérarchie en éducation. Comme j'ai repéré le besoin de reconnaissance chez eux, j'ai toujours tâché d'avoir une attitude bienveillante envers tous les personnels de l'établissement et ce, quelle que soit leur fonction.

Enfin, je pense en effet que dorénavant, pour poursuivre mes investigations, je privilégierai l'outil informatique pour recueillir les données. Grâce à la formation au logiciel Pronote, de deux heures dont j'ai bénéficié, au sein de l'EPL, je considère être plus à même d'exploiter les données recensant les punitions, les sanctions, les noms des professeurs qui usent le plus de l'exclusion de cours. Ce sera un outil fort utile pour remédier à un manque de travail et de motivation avéré des élèves et repéré en amont par les professeurs.

Enfin, derniers obstacles, la première rencontre du conseil de vie collégienne a malheureusement été reportée en raison des grèves ainsi que la sortie en lien avec le parcours citoyen où on visait l'acquisition des compétences psychosociales par la prise de conscience de la protection du littoral. Je n'ai donc pas pu présenter mon diaporama interactif que j'avais préparé sur la biodiversité martiniquaise pour les élèves.

#### *4. Les appréciations des élèves et des AED sur leur expérience, tu recueilleras*

Pour rappel, j'ai demandé aux élèves, à l'issue de chaque entretien qui étaient composés des questionnaires et d'exercices ludiques, de me donner leur avis sur mes méthodes de travail et ils ont répondu spontanément qu'ils avaient aimé ce que je leur proposais et voudraient participer à mes ateliers (sauf un qui a refusé). Les appréciations des élèves sont positives et fort encourageantes pour la suite, dans le cadre d'une thèse et dans un autre contexte.

J'ai pu observer des prises de conscience et des changements de comportement soit positif, soit négatif.

À l'issue de ce test, je demande à Kevin de 6<sup>ème</sup> ce qu'il a pensé de mes questions et j'en déduis grâce à ses réponses données à l'issue de l'étude de cas qu'il a mieux cerné les règles de conduite et les codes scolaires à savoir la ponctualité, la maîtrise des émotions, faire ses devoirs et la valeur de respect envers lui-même et envers les autres. Quelques semaines plus tard, Kevin a reçu le tableau d'honneur et était extrêmement fier de lui et c'est grâce à ce personnel investi et bienveillant qui met tout en œuvre pour le faire réussir : l'aide aux devoirs, les cours de soutien, le cahier de suivi, les professeurs qui l'encouragent et les bilans et suivis hebdomadaires, les cellules de veille qui repèrent et suivent les élèves fragiles...L'éducateur de son foyer a même appelé le collège et était agréablement surpris.

En matière de bilan de l'évaluation de l'élève de 6<sup>ème</sup>, Samuel, par rapport aux tests que j'ai donnés, les notions de responsabilité et un début de résilience sont ressorties mais le suivi qui était prévu n'a pas pu être mis en place.

Suite à la réalisation de l'exercice n° 85 « A quoi ça sert l'école ? » de Tartar Goddet, Léa absentéiste en 3<sup>ème</sup> qui a vapoté et a une centaine d'absences reconnaissait la nécessité des règles de ponctualité, de se remettre à travailler, d'avoir une écoute attentive et du respect envers les adultes.

Après un entretien individuel avec une autre élève de 3<sup>ème</sup>, qui était sous contrat de bon comportement mais qui ne s'investissait plus dans son travail, cette élève m'a dit qu'elle dirait à sa mère en rentrant qu'elle avait de la chance d'être entourée de gens qui mettent tout en œuvre pour lui faire réussir sa scolarité. Depuis, il y a des signes encourageants à savoir une prise de conscience de cette élève qui affirme être soutenue par nous. Elle travaille sur son projet de devenir avocate et sur le fait de regagner la confiance de ses parents. Elle fait partie de la classe de troisième difficile et a rejoint le noyau perturbateur alors qu'elle était bonne élève mais souhaite s'améliorer.

Ce qui m'a encouragée c'est que les élèves ont compris le sens de mon intervention et de mes actions auprès d'eux. C'est ce qui m'a confortée dans l'idée que j'étais dans la bonne posture car entre bienveillance et exigence éducative pour qu'ils prennent conscience et donnent le meilleur d'eux-mêmes pour leur avenir, leur famille et leur environnement scolaire.

L'évaluation de mes actions par les autres après une action collective n'a pas pu se faire auprès des animateurs, élèves et CPE en raison de la fermeture des établissements due à la grève et à l'épidémie. Je tiens cependant à préciser que je voulais me servir de deux questionnaires d'évaluation de Tartar-Goddet, datant de 2008, présentés ci-dessous et adaptés au contexte bien entendu. Il s'agissait d'évaluer mon projet pédagogique de développement des compétences, une fois fini.

D'un côté, les séances d'ateliers de paroles que je réaliserai avec les élèves devront être suivies d'une évaluation sincère et anonyme systématique de leur part qui retranscrira :

- Leur ressenti au cours des séances (feedback).
- Trois points positifs et trois points négatifs au sujet des exercices corporels de relaxation proposés, des supports pédagogiques (exercices), du matériel, de la qualité des interactions avec les animateurs, de l'ambiance perçue et les échanges partagés avec leurs pairs.
- Ce qu'ils pensent que ces séances vont leur apporter plus tard et enfin s'ils comptent éventuellement y revenir avec plaisir, quand ce sera terminé.

D'un autre côté, les séances seront également évaluées par les animateurs (assistants d'éducation ou assistants pédagogiques volontaires) :

- À l'issue de la formation de 5 séances prévues et cette évaluation devra expliciter les 3 points qu'ils ont perçus comme étant les plus intéressants, suivis de trois autres moins intéressants.

- Ensuite, à moyen et long terme, ils devront décrire s'ils ont perçu ou non chez les élèves des changements d'attitude, de conduite ou de langage soit vis-à-vis des adultes ou de leurs pairs soit dans la scolarité du jeune. Si oui, lesquels ?
- Enfin, les assistants d'éducation devront dire s'ils ont remarqué des effets chez eux-mêmes suite à cette formation avec les élèves. (Ateliers de parole Tartar-Goddet, 2008).

##### *5. Une crise sociale et une crise sanitaire au cours de la recherche, tu n'avais pas prévu*

Il serait bien entendu fort peu habile de ma part de ne me focaliser uniquement sur les freins que ces mouvements sociaux ont provoqués dans mon étude. En effet, en raison de la fermeture des établissements scolaires, je n'ai pas pu faire les séances d'ateliers prévues de renforcement des compétences, ni assister aux conseils de classe de l'échantillon d'élèves concerné par le dispositif.

La crise sociale d'abord fait suite aux mouvements des gilets jaunes, en métropole, et concerne la réforme des retraites ; et la grève de l'éducation nationale fait suite à l'annonce de la suppression de 76 postes, dans le premier degré et le second degré, en Martinique et à la réforme du baccalauréat 2021, tant décriée par les professeurs eux-mêmes, lors des journées de formation à l'Inspé les concernant. C'est ce qui a déclenché le blocage des établissements scolaires.

D'autres lourdes conséquences sont apparues après deux mois de blocage général de tous les établissements de l'île en raison des grèves débutées depuis mi-décembre 2019. Sachant que la Martinique a reçu l'échec scolaire en héritage (Farraudière, 2007), un fossé plus profond encore est en train de se creuser entre ceux issus des classes défavorisées qui ne peuvent changer d'établissement au profit du privé, en cours d'année, faute de moyens financiers, ni recevoir de cours particuliers ou d'aide à domicile, de la part de leurs parents. Cela va au-delà de l'établissement où je fais ma recherche d'après les témoignages que j'ai eus. La nourriture a manqué pour certains qui n'ont pour unique repas quotidien que celui de la cantine. Certains disent qu'ils n'ont pas d'ordinateur et ne peuvent suivre les devoirs donnés sur Pronote. J'y ai découvert l'isolement lié à l'accès aux nouvelles technologies. Certains parents n'ont pas touché les allocations de rentrée, ni les aides de la Caisse d'Allocations Familiales puisque les établissements ont été coupés du monde, pendant la grève. De plus, les ordinateurs de certains personnels d'éducation sont restés dans les bureaux, empêchant l'accès au télétravail.

Une belle initiative a cependant vu le jour dans l'établissement proche de mon domicile, d'après l'idée d'un parent mobilisé : proposer de faire cours, dans sa propriété, à tous ceux qui le souhaitent en étant encadrés par des professeurs volontaires, dits non-grévistes. Beaucoup de parents de toutes les classes ont demandé à ce que leurs enfants fassent partie de cette école à la maison, mais aucun professeur ne s'est proposé malgré des annonces passées dans la presse locale.



Il y a eu également une autre initiative touchante de la part d'une élève martiniquaise qui a écrit au Ministre de l'Éducation, revendiquant son droit d'étudier pour elle et tous les autres élèves pour sortir de cette crise. La voici présentée. Elle s'intitule pour le futur :

Voilà aujourd'hui, plus de 2 mois, jours pour jour, à l'heure où j'écris ces mots, que mon droit en temps que citoyenne de la nation française est bafoué. Voilà aujourd'hui, à quoi ce résume mon espoir, à la simple lecture d'une lettre par les "grands" de notre société. La simple considération, méritée pour chacun des français, des politiques élus par le peuple, endossés d'une mission qu'ils balaient de la main.

En effet, depuis le 14 janvier 2020, nous, jeunesse française, antillaise, martiniquaise, avenir de notre pays, nous lycéens des îles, sommes privés d'un droit fondamental : celui à l'éducation. Cette injustice inadmissible et honteuse n'est qu'un des trop nombreux actes d'indifférence envoyés par le gouvernement depuis le début des manifestations sociales faisant rage ici, en territoire français.

Nos professeurs dans un acte courageux et volontaire, tentent avec la force de leur volonté d'alerter sur la situation actuelle des choses. Car la vérité est là : la nouvelle réforme du diplôme, celui nous permettant d'accéder à une nouvelle phase de notre vie, ce diplôme mettant tous les étudiants français, le possédant, à un même niveau de savoir minimal, l'accès à ce diplôme est maintenant controversé. La réforme du baccalauréat 2021, soumis par le ministère de l'éducation nationale sous l'égide du Ministre Jean-Michel Blanquer, nous confronte à des bouleversements tant logistiques que pratiques. Le passage des dites communément, E3C renforce une disparité croissante entre tous les établissements de ce pays. Doit-on dire, et crier haut et fort l'incompréhension du corps enseignant face à une réforme en perpétuel changement? Doit-on réellement rapporter tous les noms d'élèves perdus, stressés et complètement démotivé ne sachant pas sur quoi leur avenir se joue? Apparemment, c'est le cas!!

Aujourd'hui, lycéens devons réagir contre une volonté politique ne respectant ni nos droits ni nos attentes. Alors ainsi, si le ministre de l'éducation considère que la fermeture de 98.2% des établissements du second degré seulement en Martinique, sans compter les grèves qui ont secoué la Guadeloupe, et tous les établissements du second degré en hexagone qui participent encore à la grève, ne représentent qu'une minorité qu'il n'est pas nécessaire de prendre en compte où se trouve sa légitimité. Effectivement il est impossible de plaire à tout le monde, mais sous prétexte que le nombre de manifestants ne représente pas une majorité, le gouvernement ne doit pas s'en soucier. Si ceci est un exemple de la politique menée par la France, je crains que la terre des droits de l'Homme ait disparue. Comment nos représentants, élus pour permettre une société morale et juste, élus pour répondre à nos besoins, aujourd'hui bafouent d'un revers de main la manifestation d'une partie de ce peuple ? Comment le seul moyen d'expression trouvé par les français pour s'opposer à des lois, réformes etc...injustes, soit l'arrêt de toute activité et donc le danger de ne pas avoir de quoi manger ?

Trop de fois à travers l'Histoire, l'école de la République nous a enseigné avec quelle détermination, nous, français nous sommes battus contre le fascisme, le totalitarisme, l'absolutisme et l'injustice. Aujourd'hui, jeunesse française voulons rappeler notre foi en ces valeurs. Alors, il est pour nous inadmissible, l'indifférence vis à vis de nos mouvements. Le gouvernement en place se doit d'assumer ses responsabilités en engageant une véritable négociation et de trouver des solutions viables afin de donner à notre éducation une valeur légitime.

Nous demandons une réorganisation globale des épreuves communes du nouveau BAC, ainsi qu'une notation adaptée aux élèves n'ayant pas pu avoir un cursus complet. Nous déplorons non pas cette nouvelle réforme mais sa mise en application qui demeure

irrégulière et injuste. Ainsi, le problème de la Banque de données des sujets, ne permet pas un passage équitable par tous. Aujourd'hui, le gouvernement doit prendre pleine conscience que l'éducation est une priorité face à des économies budgétaires. Néanmoins, nous ne souhaitons pas une suppression totale de cette réforme, car nous voyons en elle un grand potentiel d'exploitation qui mis à bon escient pourrait nous permettre de nous épanouir pleinement dans ce qui nous intéresse réellement. Malheureusement cette spécialisation, dans une période où nous nous recherchons, certaines matières assez différentes des séries précédentes laissent perplexes un bon nombre d'entre nous. Que se soit les établissements d'études supérieures qui ne sont pas en mesure de nous aiguiller ou tout simplement nos professeurs. Pour autant nous notons la bonne volonté des instances responsables de notre orientation qui ont mis en place différents supports afin d'aider chacun à choisir de façon réfléchie. Nous voulons reprendre notre activité scolaire mais pas à n'importe quelles conditions. Aujourd'hui nous voulons, que notre gouvernement assume le devoir qui lui incombe en trouvant une réelle issue qui sied à chaque parti afin que nous puissions reprendre nos études sans s'inquiéter d'un subit arrêt.

L'éducation est le pilier de la société. Mettre en place cette réforme inégalitaire renforcerait juste le fossé qui se creuse chaque jour entre chaque strate de nos sociétés. Nous ne pouvons laisser se construire sur les cendres de notre République, un monde où l'argent, qui, déjà, participe à ce décalage, renforce davantage ce schéma injuste et erroné. L'éducation est un droit fondamental, il est inconcevable que les individus à la tête du gouvernement installent eux même cette précarité éducative.

Nous déplorons, en tant qu'enfants de devoir arriver à de telles extrémités. N'est ce pas à vous, adultes, politiques, de trouver une solution pour nous assurer un avenir ? Dans tous les cas de crise d'aujourd'hui, les politiques français montrent simplement, pour une majorité, une incompetence à travailler de concert afin de répondre aux problèmes des français. Arrêtez de croire que nous ne pouvons être maître de notre futur et soyez à la hauteur de la confiance placée en vous. J'écris cette demande de prise de conscience, à 6863km de vous.

Rendez à la jeunesse française, qu'elle soit en hexagone ou non, sa légitimité et la considération qui est notre droit.

De plus, nous habitants des territoires ultramarins, réclamons notre appartenance à la France. Ce pays est composé de dizaines de minorités qu'il est immoral d'ignorer. Nous restons des humains qui méritons que l'État se penche sur nos problèmes "ultramarins". Car oui, même si nous sommes tous différents, même si nos problèmes ne sont pas les mêmes ne sommes nous tous pas français ? La vie d'un antillais n'a t-elle pas la même valeur que celle d'un parisiens ou d'un marseillais ? Comment se fait il, que les médias ne sont pas en connaissance de la crise actuelle ? Comment se fait il que nous soyons étouffés et que nos revendications ne soient pas écoutées ?

Aujourd'hui, nous lançons un appel à tous les Français, quelles que soient leurs origines, leur lieu résidence et leur opinion. Battons nous jeunesse pour notre droit à l'éducation et de devenir des citoyens conscients. Ne sous-estimons pas notre pays et rendons honneur à notre histoire en ne laissant pas une poignée décider notre avenir.

Le collectif "Nous jeunesse, nous présent, la force du changement"  
A.P.R

*Figure 11 : Lettre écrite en mars 2020, par des lycéens martiniquais pour le futur.*

Les manifestants, vêtus de noir et de masques blancs, ont montré leur mécontentement en défilant au carnaval pour revendiquer le droit à une retraite décente.

En voici la preuve en image.



*Figure 12 : Photo personnelle prise au carnaval de Fort de France, mars 2020.*

## Mouvements sociaux : Communiqué de l'académie de Martinique

Actualités académiques

**Le ministre de l'Éducation nationale et de la Jeunesse a rendu un arbitrage favorable aux demandes formulées par l'intersyndicale afin de permettre une reprise sereine des enseignements dès le lundi 9 mars 2020. C'est le fruit d'un travail récemment mené par des inspecteurs généraux de l'Éducation nationale et d'un dialogue entre le recteur et le ministère.**

La décision du ministre aboutit à réduire la suppression de 76 postes de près de moitié, ce qui permet pour l'académie le maintien de 36 postes initialement supprimés : 10 dans le premier degré et 26 dans le second degré.

Cette décision du ministre, qui témoigne de sa compréhension des enjeux auxquels l'académie est confrontée, a pour objet de fournir à l'académie les moyens de poursuivre sa politique de lutte contre le décrochage scolaire, de renforcer son investissement dans l'éducation prioritaire et la maîtrise des fondamentaux par les élèves.

Cette mesure très positive pour l'académie s'inscrit dans une démarche de gestion pluriannuelle des emplois qui reposera désormais sur plusieurs critères, au-delà du seul indicateur démographique. Il sera tenu compte des spécificités territoriales et sociales du territoire, conformément à une orientation présentée par l'académie en 2018.

A ces avancées très significatives, le recteur a souhaité placer la nouvelle approche ministérielle dans une dynamique partagée par l'ensemble de la communauté éducative et les élus du territoire. À ce titre, le ministre a entériné le principe de l'organisation d'Assises martiniquaises de l'éducation. La première réunion générale interviendra d'ici les vacances de Pâques et sera suivie d'un cycle de réunions thématiques qui dresseront un constat objectif et partagé de la situation du système éducatif en Martinique, fixeront des objectifs et proposeront des actions en lien avec les priorités des projets académiques qui répondent à deux priorités d'intérêt général : l'employabilité des jeunes martiniquais et martiniquaises, et la participation active de l'académie au développement du territoire de Martinique. Les conclusions de ces travaux seront consignées dans un livre blanc rendu public à la fin de l'année scolaire. Elles constitueront l'ossature du prochain projet académique pour les mesures s'y rapportant et dont l'écriture commence à la rentrée 2020.

Enfin, le recteur accède à une demande syndicale d'organiser la session des enseignements de spécialité de première sur une période définie. Pour rappel, le recteur avait obtenu une extension exceptionnelle de l'organisation des épreuves des E3C compte tenu des blocages des établissements scolaires pendant plusieurs semaines.

Le recteur se porte garant de ces décisions qui marquent une réelle prise en considération des besoins académiques et des spécificités territoriales et sociales de la Martinique.

Les conditions sont désormais réunies pour l'ouverture des établissements scolaires lundi 9 mars 2020. Elle doit permettre aux élèves de reprendre leur scolarité dans un climat serein. L'académie étudie toutes les possibilités et options pour offrir aux élèves les moyens de combler les retards accumulés du fait du mouvement social.

--

Cellule Communication  
Cabinet du recteur  
communication@ac-martinique.fr  
Tél : 05.96.52.27.27  
www.ac-martinique.fr  
<https://twitter.com/acmartinique>

*Figure 13 : Académie de Martinique : Mouvements sociaux : Communiqué de Martinique : réponse aux grévistes.*

La réaction, suite à ce communiqué de l'académie de la Martinique, est sans appel : il n'y aura pas de reprise des syndicats enseignants tant que le nombre de suppressions de postes ne sera pas de zéro.

Ensuite, je tenais à retranscrire les impressions exprimées d'une dizaine de personnes recueillies de façon spontanée et qui reflètent le climat tendu qui règne en Martinique, depuis mi-décembre 2019.

J'ai entendu, avec attention, la parole des conseillers principaux d'éducation qui déplorent qu'une trop longue coupure scolaire ne débouche sur un décrochage certain de leurs élèves, déjà fragilisés qu'ils avaient tant bien que mal réussi à raccrocher, à l'école. Cette affirmation s'est révélée malheureusement exacte pour les enfants dyspraxiques d'après leurs parents dépités.

Par ailleurs, la tension est palpable entre les personnels et les parents d'élèves et certains assistants d'éducation, reconnaissent ne pas se sentir rassurés par les parents mécontents qui passent en voiture, chaque matin, devant l'établissement où ils font leur piquet de grève. Au moment de la reprise, après les vacances de carnaval, certains parents se sentant de plus en plus démunis face à la situation, en appellent à la mobilisation de tous, en revendiquant le droit à la scolarisation et à ne pas se laisser priver de ce droit en enlevant eux-mêmes les cadenas fixés aux portes et les palettes aux abords des établissements scolaires de l'île.

Certains lycéens que je côtoie ont perdu confiance en leurs professeurs et certains se sentent abandonnés, face à leurs exercices qu'ils ne comprennent pas.

Dans certains collèges et lycées de l'île, ce n'est que le 9 mars ou le 14 mars que les élèves ont repris les cours et ce, pour une journée seulement puisqu'en raison de l'épidémie de Covid-19, depuis le 17 mars, nous avons été en confinement jusqu'au 11 mai. Et, cette grave crise sanitaire continue de révéler davantage les inégalités sociales :

Heureusement, depuis le 30 avril 2020, l'aide au financement de la restauration scolaire propre aux Départements d'outre-mer qui est habituellement versée par la Caisse d'allocations familiales aux établissements scolaires, a été reversée directement aux familles, pour la nourriture et sera d'un montant de 40 euros par enfant et cela concerne 45428 enfants (Source Via ATV, 29/4/20).

D'autre part, il y a notamment la fracture numérique qui perdure, ordinateurs, imprimante et cartouches deviennent indispensables avec le télétravail et la classe virtuelle qui se rajoutent pour certains. En effet, en métropole, le Ministre de l'Éducation annonce que 5 % des élèves sont injoignables par leurs professeurs, totalement coupés d'internet et donc privés des cours en ligne, au bout de 3 semaines de confinement. On apprend, quelques jours plus tard, que 10 % des élèves martiniquais sont dans cette situation : 900 élèves de l'île sont dépourvus d'ordinateur et de tablettes et 700 n'ont pas accès à internet. Pour réduire ces inégalités, les établissements scolaires prêtent des ordinateurs aux familles qui n'en ont pas et la région a décidé de donner, à chaque foyer, grâce à la contribution de l'opérateur Orange Antilles, des clés USB dédiées à internet. Quant à la Collectivité Territoriale de la Martinique, elle fournit aux familles quelques 2500 tablettes. Consulté à l'adresse <https://www.rci.fm/martinique/infos/Education/Education-et-confinement-Pres-de-900-eleves-sont-sans-ordinateur>

De plus, des sondages pour aider les étudiants dans le besoin sont même mis en ligne et la solidarité s'active pour aider ceux qui se retrouvent sur des campus déserts, dans des chambres qui ne sont pas conçues pour vivre jour et nuit. Habituellement, ils profitent du restaurant universitaire, des transports en commun, puis de l'équipement et des livres de la bibliothèque universitaire et toutes les activités se sont brusquement arrêtées. Des tablettes numériques ont été distribuées pour leur permettre de garder un lien et de continuer leurs études. Les concours et examens sont

reportés. Certains n'ont plus d'emploi, sauf dans la grande distribution et s'ils ont un véhicule pour s'y rendre car il n'y a ni bus, ni bateau-bus. Pour les aider, des compensations viennent d'être annoncées publiquement.

Enfin, d'après des propos vus sur les réseaux sociaux de divers établissements scolaires, les parents d'élèves du corps médical craquent face à cette crise sanitaire et crient leur colère face à cette grève, en premier lieu, puisqu'elle a engendré une multitude de devoirs et de leçons à rattraper et qu'ils ne peuvent assurer aux vues des heures qu'ils passent au chevet des malades, chaque jour. Ils ont le sentiment que leurs enfants ont été sacrifiés puisqu'il n'y aura eu en fin de compte, qu'un trimestre durant cette année scolaire.

Les classes virtuelles ne se déroulent pas dans les meilleures conditions possibles et ont débuté pendant le confinement : d'après les retours des élèves d'autres établissements de Martinique, certaines personnes extérieures aux classes, perturbent les cours en ligne car les liens vidéo sont envoyés trop longtemps à l'avance et les familles confinées, leurs paroles, la télévision, la radio et les enfants en bas-âge qui crient, s'entendent à chaque intervention du professeur. Les semaines qui suivront seront toute autre et les micros seront coupés pour éviter le chahut et des sanctions seront prises en cas d'insultes et les élèves bannis des classes virtuelles.

Enfin, suite à l'augmentation inquiétante du nombre de victimes de violences conjugales ou familiales, durant ce confinement, des peines de prison sanctionnent ces mauvais comportements et les enfants seront interrogés, lors de la reprise, pour vérifier s'ils n'ont pas subi de maltraitances et un numéro d'urgence gratuit est disponible 24h/24. Enfin, je constate que la classe à la maison est source de conflits quotidiens chez certaines familles et espérais au contraire que cela fasse naître des vocations et se reconvertir professionnellement. Peut-être que le métier d'enseignant reprendra ses titres de noblesse car le statut de professeur n'est plus autant respecté qu'auparavant alors que c'est un beau métier énergivore certes, mais qui devrait être davantage valorisé.

## CHAPITRE 8 : LA DISCUSSION DES RÉSULTATS

La discussion des résultats est l'aboutissement de toute recherche scientifique mais forcément, j'ai des difficultés à les présenter, dans leur intégralité puisque je n'aurais jamais pensé que ma recherche puisse être interrompue si brusquement, d'autant plus que j'avais réussi à instaurer un climat de confiance avec les élèves et même un lien d'attachement transitoire sécure afin d'encourager les plus en difficultés, en vue de les rendre autonomes. Je sais que plusieurs ont demandé à me voir lorsque j'étais moi-même en formation. Cela s'est produit juste après avoir repéré les problématiques du milieu à étudier, si bien que j'ai été dans l'impossibilité de mettre mon projet pédagogique en place alors que les élèves, repérés à l'aide des questionnaires, souhaitaient y participer.

Malgré cela, j'ai adopté une posture de chercheuse en reprenant l'intégralité de mes cahiers de bord et ai ainsi pu exploiter d'autres observations, toutes notifiées, avec un regard différent. Et, cette capacité à rebondir m'a permis d'y trouver des informations pertinentes si bien que de nouveaux questionnements sont apparus sur les besoins des élèves pour grandir, leur posture d'apprentissage, la meilleure posture de l'adulte à adopter, la gestion d'une autorité saine et tout ce qui peut favoriser le développement optimal de l'adolescent.

### *1. Une brève analyse réflexive*

Au départ, cette étude sur les compétences psychosociales devait consister à produire des résultats ancrés dans les données empiriques en les comparant avec la réalité observée, après la mise en place d'une action pédagogique. Au fur et à mesure de l'avancée de cette enquête, cette démarche de la psychologie sociale appliquée à laquelle je me suis intéressée, m'a permis de reprendre certains problèmes ou phénomènes sociaux observés et de vérifier si elles avaient déjà fait l'objet d'études plus approfondies et ce fut le cas. J'ai donc utilisé ces données anthropologiques en vue de promouvoir un changement des comportements et/ou de la situation étudiée (Fischer, 2015).

Cette étude rentre également dans le cadre du suivi individuel des élèves et du management participatif de la vie scolaire. Aussi, mon action n'était pas isolée car bon nombre de stratégies éducatives bienveillantes et expérimentales sont mises en œuvre, dans cet établissement, pour faire réussir ces citoyens en devenir et c'est ce qui me facilite grandement la tâche : le fait d'avoir des valeurs communes d'éducation et les mêmes ambitions pour tous ces jeunes.

De plus, ce passé professionnel dans le domaine de la gestion des émotions, des troubles du comportement et des difficultés d'apprentissage, m'est extrêmement utile. En effet, je suis dans



l'observation et la recherche de remédiation et de mesures de prévention et complètement détachée du jugement vis-à-vis des élèves. Je constate également que la technique de l'entretien que j'ai apprise me sert énormément car elle permet de débloquer certaines situations conflictuelles.

C'est grâce à toutes ces expériences, que j'aspire à contribuer modestement, avec créativité, bienveillance et surtout avec la participation de toute la communauté éducative que j'espère fédérer, à faire grandir les élèves dans leur grande diversité, en favorisant ce qu'il y a de mieux chez chacun d'eux afin qu'ils soient fiers de leur culture et de leur identité.

## *2. La discussion des résultats*

En adéquation avec la première partie empirique de cette étude et afin de renforcer les compétences psychosociales qui font défaut chez les élèves, je me suis donc appuyée sur un questionnaire de l'académie de Dijon d'administration directe (pour la classe de 3<sup>ème</sup>) et indirecte (pour les élèves en entretien) afin que les élèves s'auto-renforcent et apprennent le comportement que l'on attend d'eux.

Au vu des résultats sur l'auto-évaluation du comportement des élèves de la classe de 3<sup>ème</sup> difficile, dont un noyau perturbe la classe, je vais devoir travailler soit en heure de vie de classe, soit en ateliers avec une partie d'entre eux, afin de développer la posture que l'on attend d'eux, en tant qu'élèves et définir des objectifs précis comme l'acquisition de codes scolaires et le fait d'être ponctuel pour une majorité et de sortir leur matériel (car une minorité garde le sac fermé sur les genoux et d'autres mangent au lieu de travailler). Il va falloir développer les valeurs de la persévérance et de travail car beaucoup d'élèves ne font pas leurs devoirs, ce qui est un problème récurrent au collège, d'après les professeurs. Par ailleurs, ceux qui participeront aux ateliers pourront bénéficier d'une plus grande aisance orale grâce aux banques d'exercices fournis dans les méthodes pédagogiques qui favorisent les interactions et le langage. Il s'agit pour rappel de celles de Tartar Goddet (2008), Boimare (2019) et Sunderland (2019). Afin de favoriser une meilleure concentration en classe, les séances de relaxation et de respiration que je compte proposer devraient en principe les aider également. Pour la majeure partie d'entre eux, la coopération est bien une de leurs qualités propres donc il n'y a pas besoin de la développer.

Par contre, trop peu d'entre eux se confient à un adulte comme je l'ai vu pour certains élèves donc il va falloir leur montrer qu'ils peuvent avoir confiance en nous, au cas où ils ont un souci qui perturbe leur scolarité comme le harcèlement, un problème de santé ou d'ordre familial.

Pour finir sur l'analyse de ce questionnaire d'auto-évaluation du comportement, ce qui me surprend le plus c'est qu'il faut absolument combler le besoin de sécurité pour 30 % des élèves de cette classe de 3<sup>ème</sup> et leur redonner le goût d'aller à l'école avec plaisir en développant leur

sentiment d'appartenance, grâce au projet artistique que j'ai proposé où chacun sera reconnu dans son identité culturelle puisque le Président de la République a dit, début mai, son intention d'avoir « plus de culture dans la vie de nos élèves ».

Ensuite, d'après les résultats de cette fiche d'autoévaluation du comportement donnée lors de deux entretiens en individuel, des problématiques d'acquisitions des codes scolaires au sein d'une fratrie de milieu défavorisé (en 3<sup>ème</sup> et 6<sup>ème</sup>) ont été repérées. Un cahier de suivi a été mis en place pour encourager un changement de comportement positif. La coéducation est là : deux familles sont très contentes de savoir que trois de leurs enfants seront soutenus au sein de l'établissement.

Ensuite, chez Léa, élève de 3<sup>ème</sup> qui a vapoté et a été signalée au Rectorat pour ses 100 demi-journées d'absences et que je n'ai vue qu'une fois en entretien, il n'y a pas eu de changement de sa part dans la semaine qui a suivi, elle est toujours absente : Elle l'a été 7 jours en décembre, puis 3 jours début janvier, soit 20 demi-journées d'absences dont 13 non-justifiées depuis. Puis, la grève de l'Éducation nationale a démarré, suivie de la crise sanitaire et du confinement. On risque d'avoir du mal à la « raccrocher » à l'école malgré la volonté du Ministre de l'Éducation nationale qui le 12 mai a déclaré sur une chaîne nationale : « Il faut ramener les élèves décrocheurs à l'école. On doit aller les chercher. »

Pour l'élève de 6<sup>ème</sup> qui attend une place en institut spécialisé et qui se fait renvoyer à chaque cours en raison de son insolence et du non-respect des règles, ses compétences cognitives font défaut si bien que l'apprentissage des codes scolaires pose problème comme l'avait en effet découvert après observation Damasio et comme il n'a pas le comportement social attendu, un conseil de discipline a été programmé.

Ensuite, en élaborant une formation interactive avec les AED, j'ai souhaité développer la communication chez eux afin que chacun présente ses idées sur l'éducation, son vécu et son métier. Ultérieurement, d'après les premières constatations des résultats obtenus, l'auto-centrage et la prise de conscience des adultes et des adolescents, recherchés par mes questions, semblent fonctionner.

Le but était de leur faire faire des projets et surtout de valoriser leur travail quotidien avec les élèves car ils ont une grande responsabilité dans le fait de les aider à grandir et à devenir responsables et autonomes. Ainsi, en coopérant entre adultes, ils montrent l'exemple aux adolescents. Afin de valider l'idée de Gausse (2018) décrite dans la première partie du mémoire (au chapitre 2) la politique du « care » doit être commune pour éduquer tous les enfants.

Grâce aux témoignages des assistants d'éducation et aux progrès de Kévin, on en déduit qu'un attachement provisoire favorise la résilience.

Puis, concernant le deuxième test intitulé CEC pour Contagion émotionnelle / Empathie / Coupure émotionnelle de Favre, il révèle qu'un élève harceleur est totalement dépourvu d'empathie

si bien que je compte faire usage de la remédiation à l'aide de la *biblio thérapie* recommandée dans le livre du Docteur Catherine Gueguen, spécialiste des neurosciences.

Au regard de l'étude de cas heuristique que j'ai présentée dans le chapitre 4.5, à la fois descriptive et interprétative, elle m'a permis d'en savoir davantage sur les préoccupations des élèves et l'envie de m'intéresser à leurs façons d'apprendre et aux différents profils identitaires qui les caractérisent. Ceci dans un seul but : mieux comprendre les élèves et les éléments déclencheurs de conflits, en contexte martiniquais. Cela m'a permis de mettre en évidence que les émotions influencent le comportement et les interactions entre les pairs. Non seulement, d'après les tests, l'empathie avait bien disparu au profit de la coupure émotionnelle pour éviter de souffrir chez Samuel et un déclic s'est révélé chez Kevin : il fallait qu'il se mette au travail, s'il voulait devenir maçon.

Le but d'utiliser ces deux questionnaires de mesure de l'empathie et d'auto-évaluation du comportement est d'établir un diagnostic pour moi et mettre en place la pédagogie différenciée mais surtout d'utiliser la pédagogie positive en centrant l'élève sur ce qu'il fait de mieux et ce qu'il doit faire en prenant conscience, lui-même, de ses actes.

### *3. L'observation anthropologique versus les théories empiriques*

Comme le recommandait Rousseau, si controversé à l'époque, dans *l'Émile ou de l'éducation*, j'ai commencé par étudier les élèves pour mieux les connaître. En effet, pour la classe de 3<sup>ème</sup> difficile, le petit noyau de meneurs perturbateurs a bel et bien « fasciné » ses pairs qui le suivent (en lien avec les travaux de Fischer, 2015) puisque même les élèves travailleurs les ont rejoints dans leur manque d'investissement et de motivation, au désespoir du professeur avec lequel nous nous sommes entretenues. C'est le milieu social qui influence l'adolescent dans ce cas précis puisque ce dernier agit soit par opposition, soit par similitude.

Ensuite, Debarbieux a raison, c'est en connaissant le contexte qu'on peut mieux cerner les problématiques et agir en conséquence.

En effet, comme l'affirmait Lecomte en 2002, les adultes qui ont eu une éducation très stricte, voire maltraitante, ne reproduisent pas tous le même schéma reçu et sont résilients.

Puis, j'ai observé que l'empathie est absente chez un élève harceleur et que ceux qui se coupent de leurs émotions veulent en fait éviter de souffrir, comme l'ont dit Favre et Zanna. Le peu que j'ai vu en test, les filles feraient preuve de plus d'empathie que les garçons, comme le dit Favre.

Il a été constaté également que les élèves vont de préférence dans la salle d'étude où l'assistant d'éducation est autoritaire mais juste et m'ont dit ne pas aller de bon cœur en cours lorsque le professeur ou l'assistant d'éducation est trop autoritariste ou « crie trop fort » pour reprendre leurs propos. Comme les émotions sont contagieuses, les élèves vont avec plaisir dans une classe où le

professeur fait lui-même preuve d'empathie et sentent quand il aime son métier comme le dit Maël Virat.

La bienveillance et l'écoute attentive diminue le stress, ça je l'ai vu également lorsque j'en ai fait preuve moi-même.

A l'inverse, les parents qui nous disent avoir perdu l'autorité donc qui sont de type « permissifs », en matière d'éducation avec leur enfant, ont des adolescents rebelles ou appelés « tout pouvoir » au collège.

En effet, ils ont bien des besoins primaires qu'ils ont du mal à dépasser et qui peuvent les empêcher de se concentrer s'ils ne sont pas satisfaits tout de suite, mais on est là pour les aider à développer leur potentiel de patience.

A l'occasion d'un entretien avec l'assistante d'éducation dynamique qui a créé l'atelier TICE d'orientation, elle m'a confirmée que certains élèves, habituellement très discrets, peuvent se mettre tout d'un coup en colère sans que rien ne laisse présager cet état de fait, comme l'a affirmé Tambareau (2019), cela saute à la figure des adultes.

Grâce à toutes ces observations et à l'analyse des informations récoltées et bien qu'elles soient faites sur un échantillon inférieur à celui qui était initialement prévu, j'en déduis à petite échelle, que faire preuve de bienveillance et d'encouragement envers les élèves peut favoriser le développement des compétences psychosociales chez ceux que j'ai reçus en entretiens individuels au moins.

Malheureusement comme l'a vu aussi Damasio (1995), il est difficile pour un enfant qui ne possède pas les capacités cognitives d'arriver à acquérir les compétences sociales attendues comme je l'ai vu chez deux élèves de sixième mais cela ne me découragera pas malgré tout et à croire en leur progrès éventuels.

#### ***4. Les limites de la recherche***

Comme cette étude se base sur des besoins qui, une fois repérés, seront dans la mesure du possible, pris en compte et comblés par la mise en place d'une action pédagogique, je me suis rendue compte que si nous ne partageons pas, en tant que professionnels de l'éducation, les mêmes valeurs en matière d'éducation, pour changer les choses, c'est une cause perdue. Dans l'établissement où j'étais, j'ai eu la chance que ce soit le cas. Et c'est bien pour cela que je me suis intéressée aux valeurs universelles présentées dans les travaux de Seligman et repris par Jean Heutte.

La représentativité a été limitée en raison des grèves et de l'épidémie tout comme les remédiations individuelles et collectives qui n'ont pas pu se faire malgré les constats établis et le repérage des besoins des élèves. Si j'avais pu interroger plus de personnes, les indicateurs ne

seraient pas les mêmes et seraient, bien entendu, plus intéressants ; toutefois, cela ne remet pas en cause tous ces résultats.

Je conserve un certain degré d'objectivité face à cette étude car, comme le confirme Campenhoudt (2017, cité par Karsenti, 2018, p.171), « on ne montrera jamais la vérité absolue et définitive d'une hypothèse. » En effet, il entend par là qu'au vu des progrès constants en matière d'observation et d'analyse, une hypothèse pourra être infirmée tôt ou tard, en tout ou partie, en fonction de l'échantillon, de l'expérience des participants et de l'environnement.

Par ailleurs, le registre des sanctions de l'établissement, sans oublier de tenir compte du fait que malheureusement pour mes recherches mais heureusement pour l'élève, « les sanctions d'avertissement, de blâme et la mesure de responsabilisation sont effacées du dossier administratif de l'élève à l'issue de l'année scolaire » (Delahaye 2019). Et ce sont des facteurs ou des variables indépendantes qui m'empêcheront de voir s'il y a eu une récurrence potentielle.

Enfin, il aurait été intéressant de faire cette recherche en Guadeloupe en parallèle, par exemple. Ce n'est pas possible en raison de la fermeture des établissements depuis mi-décembre. En revanche, j'ai choisi de confronter, dans quelques mois, mes premiers résultats avec ceux d'une autre académie où nous sommes mutés en juillet 2020 : il s'agit de l'académie de Nice où les problématiques ne seront pas les mêmes qu'en Martinique.

##### *5. Les perspectives de cette recherche à long terme*

Je souhaite continuer dans le domaine de la recherche et participer activement à l'observation des besoins et à l'éducation psychosociale des élèves en difficultés de comportement qui se retrouvent régulièrement en vie scolaire ou ailleurs pour non-respect des règles ou des codes attendus par l'école. Or cette éducation n'a pas de frontière, que cela soit dans le milieu éducatif, social, artistique, culturel, carcéral ou hospitalier afin de venir en aide à la jeunesse et de briser le déterminisme social.

Cependant, à l'ère de l'école inclusive, nous devons aller vers une posture non autoritariste de l'éducateur et une meilleure compréhension des difficultés de comportement pour rendre les élèves responsables, autonomes et solidaires en accord avec les attentes du Socle Commun de Connaissances, de compétences et de Culture. L'objectif étant la socialisation en formant les individus à une « culture commune fondée sur les connaissances et compétences indispensables, qui leur permettront de s'épanouir personnellement, de développer leur sociabilité, de poursuivre leur formation tout au long de leur vie, quelle que soit leur voie choisie, de s'insérer dans la société où ils vivront, et de participer comme citoyen à son évolution ».

Je me suis dit alors qu'il serait pertinent d'élargir mon enquête sur deux autres perspectives pour l'avenir : m'intéresser au mal être des enseignants déjà décrié par le biais du mouvement des « stylos rouges » et étouffé par le mouvement « #pas de vague » mais également de voir quelle tolérance chaque professeur peut avoir au niveau du bruit et du chahut car elle est propre à chacun et change tout dans les résultats des enquêtes. J'élargirai, par conséquent, mes connaissances en m'intéressant au chahut traditionnel et chahut anémique dans le second degré du sociologue Jacques Testanière, datant de 1967 pour en savoir davantage afin de mieux comprendre certaines réactions.

Pour conclure, cette étude m'a passionnée. J'ai interrogé, noté et observé de façon directe et indirecte, repéré les besoins pour tenter d'améliorer les situations délicates du quotidien et je tiens à dire que j'ai été étonnamment surprise par la maturité dont certains élèves en difficultés de comportement font preuve. Ce sont des êtres en devenir qui testent les choses et commettent simplement des erreurs et essayent alors de se rattraper. Je les ai d'ailleurs trouvés plutôt calmes même quand il y a eu une grève de 3 heures et qu'il faisait chaud. On m'a souvent répété lorsque j'étais enseignante pour une société privée, « vous verrez quand vous aurez des adolescents, ils sont terribles. » Et bien non, ils ne le sont pas car je suis convaincue que c'est en approfondissant ses connaissances de l'humain et en se formant aux différentes théories qui existent sur l'étude des comportements et des apprentissages, tout en faisant preuve de patience, que l'on peut mieux cerner les conflits qui les habitent, à leur âge, et améliorer nos relations avec eux pour les aider à s'épanouir ou faute d'y arriver, à les aider à être davantage résilients ou persévérants.

## CHAPITRE 9 : LES CHAMPS DE COMPETENCES DES ELEVES ET DU CPE

Nous devons depuis l'arrêté du 1<sup>er</sup> Juillet 2013, en tant que praticien et d'après le Référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation, maîtriser 14 compétences communes et 8 compétences spécifiques au Conseiller Principal d'Éducation. De plus, depuis 2015, les missions des CPE ont également été spécifiées dans la Circulaire n°2015-139 du 10-8-2015.

A quoi cela correspond-il ?

### *1. Les huit compétences spécifiques du conseiller principal éducation*

En amont, la Circulaire du 28 octobre 1982 précise que le CPE est à la fois responsable et animateur de la vie scolaire et qu'il « doit placer les adolescents dans les meilleures conditions de vie individuelle et collective d'épanouissement personnel » en lien avec la politique éducative de l'établissement.

Il doit en effet depuis 2013 :

C.1 Organiser les conditions de vie des élèves dans l'établissement, leur sécurité, la qualité de l'organisation matérielle et la gestion du temps.

A ce jour, je pense que de façon préventive, ce projet pédagogique de développement des compétences psychosociales a pour objectif d'améliorer le climat scolaire et donc les conditions de vie des élèves et indirectement leur sécurité aussi.

C.2 Garantir, en lien avec les autres personnels, le respect des règles de vie et de droit dans l'établissement.

J'ai essayé d'éveiller, avec ma tutrice, la conscience des élèves aux niveaux du respect et de la ponctualité et aurais souhaité leur apprendre l'éducation à l'autre par le biais de l'empathie. J'ai retenu que la CPE est en contact permanent avec les chefs d'établissements et suivent ensemble les situations d'élèves, dès qu'il y a une difficulté et chacun respecte l'avis de l'autre.

C.3 Impulser et coordonner le volet éducatif du projet d'établissement.

Je ne l'ai pas fait car il me manque les compétences managériales mais j'y ai cependant contribué activement car il se centre sur l'apprentissage de la citoyenneté, en lien direct avec mon projet.

C.4 Assurer la responsabilité de l'organisation et de l'animation de l'équipe de vie scolaire.

L'organisation des emplois du temps et la gestion du personnel est encore floue pour moi car mon stage a dû être écourté. Par contre, en animant deux formations sur la bienveillance puis sur les

compétences psychosociales pour les Assistants d'éducation pendant l'école ouverte, j'ai eu des retours positifs et ai pu voir aussi comment les former à la gestion de conflits, à l'aide des jeux de rôle grâce à eux et à ma tutrice.

C.5 Accompagner le parcours de l'élève sur les plans pédagogique et éducatif.

L'ayant fait pendant neuf années auprès d'élèves à besoins éducatifs particuliers, je sais que quand on les mène vers l'autonomie et la réussite, on a accompli notre mission d'éducateur et c'est ce qui me plaît le plus dans le métier.

J'ai par ailleurs encouragé l'expression écrite et orale des élèves.

C.6 Accompagner les élèves, notamment dans leur formation à une citoyenneté participative.

Malheureusement, la tenue du Conseil de Vie Collégienne a été annulé mais j'ai cependant pu profiter des trois jours de formation au développement durable au sein de l'Inspé pour élaborer un diaporama à destination des éco-délégués et de la classe patrimoine que je ne manquerai pas d'utiliser, dès que ce sera possible.

C.7 Participer à la construction du parcours des élèves.

Je demande toujours à l'élève perturbateur que je reçois en entretien, s'il a un projet de vie afin qu'il se recentre sur lui-même et sur son potentiel et non sur ce qu'il fait de mal. De plus, j'ai pu voir comment les assistants d'éducation font pour raccrocher les enfants à l'école grâce à leur atelier TICE d'Orientation et le travail, en amont, fait par la Psychologue de l'Éducation nationale pour les encourager à avoir les meilleures notes possibles afin d'aller dans la section qu'ils aiment car certaines filières sont très demandées, en Martinique et la sélection est très difficile.

C. 8 Travailler dans une équipe pédagogique.

J'ai apprécié le contact avec les professeurs et certains retours anecdotiques montrent qu'ils s'investissent vraiment auprès de leurs élèves et font preuve d'humour. J'aurais bien aimé les rencontrer pour faire des projets avec eux car j'ai assisté à plusieurs conseils pédagogiques intéressants, pendant la pause méridienne. Les rencontres étaient très brèves et parfois ils viennent nous voir uniquement en cas de problèmes avec leurs élèves.

## *2. Les quatorze compétences communes au personnel pédagogique et éducatif*

La Nation assigne à l'école des missions et a pour ambition de permettre aux élèves de réussir et de s'insérer professionnellement et socialement et de devenir des citoyens actifs et responsables.

Il s'agit en effet de :

C.1 Faire partager les valeurs de la république.



Les compétences psychosociales y contribuent amplement et notamment à la valeur de fraternité et au principe du vivre-ensemble.

C.2 Inscrire son action dans le cadre des principes fondamentaux du système éducatif et dans le cadre réglementaire de l'école.

Ma démarche pédagogique va en ce sens puisqu'elle contribue à l'acquisition des compétences du Socle Commun, à privilégier la prévention et la mesure de responsabilisation et vise un changement de comportement et/ou une prise de conscience.

C.3 Connaître les élèves et les processus d'apprentissage.

J'ai vraiment essayé de les observer et de me former un maximum pour les aider et notamment au sujet des postures attendues face aux troubles d'apprentissage des élèves « dys » en lycée professionnel qui sont si nombreux et mon expérience en pédagogie différenciée m'a beaucoup aidée.

C.4 Prendre en compte la diversité des élèves.

C'est ce qui compte le plus à mes yeux et l'éducateur doit savoir s'adapter à tous les publics qu'il a en face de lui. Ayant découvert des modèles éducatifs différents en Angleterre, en métropole, dans l'océan indien, dans l'océan pacifique et aux Antilles Françaises, je sais que le multiculturalisme est une richesse qu'il faut valoriser pour que les enfants se sentent reconnus et acceptés au sein de la microsociété qu'est l'école.

C.5 Accompagner les élèves dans leur parcours de formation.

J'aimerais beaucoup le faire et repérer chez eux les talents pour que chaque jour, ils aillent à l'école en se disant que cela a un sens car cela va leur permettre de faire un métier et de s'insérer dans la société.

C.6 Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques.

Étant calme, j'ai conscience qu'on doit rester un exemple pour les élèves, qui eux, n'hésiteront pas à nous faire la remarque si on enfreint les règles, en tant qu'adulte. J'observe sans juger pour remédier à une situation problématique et j'agis en conséquence avec le recul nécessaire et n'hésite pas à m'excuser, si j'ai commis une erreur.

C.7 Maîtriser la langue française à des fins de communication.

Réservée par nature, j'ai compris que l'on doit adapter son langage à la personne qui est en face de nous tel un caméléon afin de mettre à l'aise le parent, l'élève ou le personnel de l'établissement.

C.8 Utiliser une langue vivante étrangère dans les situations exigées par son métier.

J'ai utilisé l'anglais que j'adore avec un parent, originaire de Sainte-Lucie, lors d'un entretien.

C.9 Intégrer les éléments de la culture numérique nécessaires à l'exercice de son métier.

J'ai eu la chance, pendant le dernier stage, d'être formée au logiciel Pronote et cela m'a permis de recueillir des informations précieuses sur le collège, pour mes recherches et de faire un diaporama sur les modalités d'utilisation du logiciel pour les AED, demandé en cours d'informatique.

#### C.10 Coopérer au sein d'une équipe.

J'ai pu le faire lorsque les assistants d'éducation ont fait une réunion pendant laquelle ils ont présenté leur projet d'ateliers en rapport avec le Parcours Santé des élèves : il cherchait une nutritionniste et ont été enchantés quand j'ai dit que je voulais bien participer car en tant que naturopathe de formation, je suis spécialiste de la nutrition. Malheureusement en raison des grèves cela a été annulé ainsi que le Parcours Citoyen et la sortie du littoral préparés en réunion avec ma tutrice CPE et sa collègue.

#### C.11 Contribuer à l'action de la communauté éducative.

Je sais conduire un entretien et animer une formation et ai pris part à l'élaboration de projet en lien avec celui de l'établissement. J'ai bien tenu compte du public et de l'environnement socio-économique et culturel.

#### C.12 Coopérer avec les parents d'élèves.

J'ai dit à un parent d'élève qui est arrivé, un matin au portail, très énervé et voulait rencontrer la CPE car sa fille s'était battue et que tout avait été filmé et diffusé sur internet : « Madame votre fille m'avait dit que vous viendriez et je suis contente que vous soyez venue car nous allons pouvoir éclaircir cette affaire. Le parent s'est calmé directement et a été plus coopérant pendant les heures qui ont suivies. » Cependant je ne laisserai plus de messages lorsque je ne parviens pas à les joindre car certains se sont affolés et ont contacté le conjoint dont ils sont séparés pour dire que leur enfant avait fait plein de bêtises. En effet, mon message était trop long et a été interrompu au milieu de la liste des petites « bêtises » alors qu'il se voulait bienveillant, s'il avait pu être entendu jusqu'au bout.

#### C.13 Coopérer avec les partenaires de l'école.

J'aurais bien voulu coopérer avec la Protection Judiciaire de la Jeunesse mais elle prend les élèves en entretien individuel uniquement et je n'ai pas pu les voir malheureusement. Quant à la réunion de bassins avec les responsables des foyers où vivent les élèves, la grève a empêché sa tenue. Une autre fois peut-être. J'ai vu cependant le partenariat avec le lycée Joseph Gaillard qui a accueilli les collégiens du Parcours excellence de l'option mini-ingénieur créée par ma tutrice CPE.

#### C.14 S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement personnel.

J'ai assisté avec grand plaisir à beaucoup de Congrès et des journées scientifiques sur la résilience et l'éducation, les pédagogies, les programmes scolaires et l'histoire en contexte local et les thèses des chercheurs des Antilles.

### **3. Les missions du Conseiller Principal d'Éducation**

Concepteur de son activité, il contribue dans 3 domaines :

D'une part, au niveau de la politique éducative de l'établissement grâce à son élaboration et sa mise en œuvre afin de permettre aux élèves de s'approprier les règles, d'exercer leur citoyenneté, de faire preuve d'initiative et d'autonomie et de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle.

Ensuite, pour le suivi pédagogique et éducatif, qu'il soit individuel ou collectif, le CPE doit établir une relation de confiance avec les familles à l'aide d'une écoute bienveillante et active afin de connaître les difficultés des élèves, quelles qu'elles soient, et faire connaître le fonctionnement de l'institution aux familles dont les valeurs sont parfois très éloignées de celles de l'école.

L'organisation de la vie scolaire, il fait du repérage des besoins de formation de ses personnels (ce que j'ai fait sur la bienveillance) et veille à l'organisation et à l'espace de la demi-pension et de l'internat et contribue à la qualité du climat scolaire en surveillant l'absentéisme, en veillant à la sécurité et en s'efforçant de lutter contre toutes formes de discrimination, d'incivilité, de violence et de harcèlement.

### **4. Le métier d'élève, ça s'apprend<sup>33</sup> à travers quatre Parcours différents**

Afin de valoriser ses acquis et ce qu'il a vécu, c'est dans le logiciel FOLIOS que l'élève précise tous ses projets, ses enseignements et ses expériences qu'elles soient scolaires, périscolaires et extrascolaires.

#### *Le Parcours Santé*

Il a pour finalité de construire des compétences liées à la santé et à la citoyenneté autour de trois axes : éduquer, prévenir et protéger.

Pour ce faire, il s'inscrit dans le projet d'établissement et est adopté par le Conseil d'administration. Il met en œuvre des dispositifs et des activités pédagogiques, de l'information et des actions de prévention des conduites à risques, au sein de l'établissement, avec non seulement les

---

<sup>33</sup> Par ce titre, je voulais faire allusion à Philippe Perrenoud.

chefs et les adjoints de ces derniers, les personnels sociaux et de santé, les CPE, les psychologues de l'éducation, les parents et les élèves mais également les acteurs locaux : les agences régionales de santé, les collectivités territoriales et les associations. (Tisserand, 2017 : mémo 49).

Dans le collège que j'ai eu la chance d'observer, en vie scolaire, deux assistants d'éducation ont voulu mettre en place :

Des ateliers diététiques pour lutter à la fois contre l'obésité à l'aide de groupes de paroles, de quizz et de flyers mais aussi contre les discriminations physiques en partenariat avec deux infirmiers spécialistes des addictions. Les élèves proposeront deux menus équilibrés après l'atelier.

Organiser des ateliers cocktails sans alcool pour prévenir les conduites à risques.

En ce sens, un autre atelier de sécurité pendant lequel un policier animateur équipera les élèves de lunettes qui simulent l'ivresse et une voiture qui fait un tonneau.

Ensuite, un atelier numérique est prévu avec le référent TICE sur l'usage de l'informatique pour évoquer les risques de harcèlement et les crises d'épilepsie.

Les publics visés sont les plus jeunes (6èmes et 5èmes) afin de pérenniser un bon climat scolaire.

#### *Le Parcours Éducatif Artistique et Culturel*

Par ailleurs, en vue de valoriser la langue créole, les élèves qui le souhaitent peuvent aussi suivre de la classe de cinquième à la classe de troisième, un enseignement de complément de langues régionales, conformément aux dispositions de l'arrêté du 19 mai 2015, relatif à l'organisation des enseignements dans les classes de collège ; cet enseignement se substitue à l'enseignement facultatif. Enfin, les enseignements pratiques interdisciplinaires (EPI), particulièrement grâce à la thématique langues et cultures régionales sont propices à des projets traitant des langues et cultures régionales ou les incluant et qui prennent, par exemple, en compte, le patrimoine et la vie culturelle locale, ou encore l'économie et les échanges à l'échelle de l'aire de diffusion d'une langue régionale. Pour le Diplôme National du Brevet, lors de l'épreuve orale, le candidat a la possibilité de présenter un projet relatif aux langues et cultures de sa région, à travers ce parcours éducatif artistique et culturel (PEAC) et présenter en partie, ce projet, en langue régionale, lui permettant ainsi d'obtenir des points supplémentaires et d'être spécifié sur le diplôme, une fois obtenu. La danse peut y être présentée comme le bélé, le sega et le maloya, par exemple.

En vivant en Polynésie Française, j'ai découvert la mise en valeur de la culture d'origine à travers la danse auprès d'enseignants bienveillants et d'une Directrice d'école qui répétait souvent à ses élèves : « Soyez fiers de votre culture, vous en êtes porteurs, c'est la vôtre. » Les CE2, CM1 et CM2 filles et garçons y pratiquaient la danse traditionnelle (d'abord interdite puis réhabilitée) et un conteur présentait le spectacle en langue polynésienne « *te reo Tahiti* », chaque semaine, sans

relâche, du début à la fin de l'année scolaire et le résultat était digne d'un spectacle d'adultes professionnels où tous les élus locaux étaient présents.

### *Le Parcours Avenir*

Premièrement, j'ai pu constater en lycée, auparavant, qu'un élève ne s'épanouit pas dans une filière qu'il n'a pas choisie. Après vérification lors des entretiens, certains jeunes deviennent même perturbateurs lorsqu'ils se retrouvent dans une autre filière, faute d'avoir pu intégrer la formation qui leur plaisait. Ce parcours de la 6<sup>ème</sup> à la Terminale est donc primordial et a pour finalité l'insertion sociale et professionnelle. Inscrit dans la loi de refondation de l'École, il a pour but de mettre en place un parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel (PIIODMEP, Tisserand, 2017 : Memo 51). C'est ce parcours Avenir qui permet aux jeunes de développer des compétences pour s'orienter, innover et entreprendre. Pour ce faire, les conseillers d'orientation psychologue, l'équipe éducative et le professeur principal y participent activement pour renseigner l'élève. En décembre 2019, j'ai pu assister à une formation sur l'orientation pour eux dirigée par la psychologue de l'éducation nationale leur expliquant que les vœux d'orientation dans les formations demandées auront peu de chance d'être validés si leurs résultats sont trop faibles.

J'ai pu également observer l'engouement des élèves lorsqu'ils se sont rendus au lycée Joseph Gaillard et ont pu admirer le simulateur de vol et les classes de préparation aux écoles d'ingénieurs. L'ambiance entre les post bac était fraternelle et enthousiaste et les collégiens sont repartis satisfaits de leur journée de découverte car cela donne du sens à leurs apprentissages.

### *Le Parcours Citoyen*

Depuis l'école élémentaire jusqu'à la Terminale, il assure la formation du citoyen de demain aux valeurs, à la morale, aux droits et aux devoirs de la vie démocratique et à la responsabilité. Il se construit autour de l'Enseignement moral et civique dont le programme porte sur la sensibilité, le droit et la règle, le jugement et l'engagement. Il éduque également au développement durable, aux médias et à l'information, à l'argumentation et aux débats, encourage la participation à la vie sociale de l'établissement (instances, associations...) et prépare à la journée de Défense et citoyenneté pour créer le lien armée-nation. (Tisserand, 2017 : Memo 53).

Il existe, en outre, dans un lycée du Lamentin, un projet qui s'appelle « Citoyen en Caraïbe » pour les élèves inscrits en série Sciences et Technologies du Management et de la Gestion (STMG) pour les

aider à réussir leur scolarité car ils ne se projettent pas en termes de futurs professionnels et ont des relations conflictuelles avec leur entourage. Ils ont fait un travail collaboratif qui les a menés en Guadeloupe pour rencontrer leurs pairs et vivre des expériences communes.

##### *5. Les compétences du Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture.*

Sans s'en rendre compte, depuis la maternelle, le jeune élève apprend des compétences grâce à son environnement scolaire et familial et c'est à l'issue de la classe de troisième, qu'il devra les maîtriser et elles comptent pour l'obtention de son Diplôme National du Brevet. Ces valeurs communes de la microsociété qu'est l'école républicaine, sont parfois différentes de celles qu'il a découvertes au sein de sa famille ou du territoire ultramarin où il a grandi, c'est pourquoi l'éducateur doit toujours veiller à accepter l'autre dans ses valeurs en les mettant en avant pour l'aider à en construire d'autres qui lui permettront de s'émanciper tout en conservant la richesse de sa culture d'origine et son identité.

Elles sont regroupées en cinq domaines dans le Décret n°2015-372 du 31 mars 2015 relatif au Socle Commun de connaissances, de compétences et de culture (B.O. 23 avril 2015).

*Le domaine 1 : Les langages pour penser et communiquer.*

Les pédagogies dont je me sers favorisent, d'une part chez les élèves, l'expression écrite et orale, dans leur langue maternelle (Tartar Goddet), à l'aide des jeux de rôles (Fallourd et Madieu) et dans leur langue régionale, et d'autre part, le langage des arts grâce à la pédagogie du chef d'œuvre (Pourtois et Desmet) et du corps à l'aide des jeux sportifs pour développer l'empathie (Zanna). Ensuite, le plaisir de lire et une meilleure compréhension (Boimare) y sont aussi développés.

*Le Domaine 2 : Les méthodes et outils pour apprendre.*

Les compétences rédactionnelles, les prises de paroles, le travail sur un projet collaboratif et l'usage des outils pour effectuer des recherches sont tous transposables dans d'autres domaines. En effet, l'élève peut entendre un avis différent, dialoguer tout en gardant son point de vue personnel. De plus, les compétences sociales, une fois acquises, permettent aux élèves de développer davantage de compétences cognitives comme la résolution de problèmes et l'esprit critique, par exemple.

*Le domaine 3 : La formation de la personne et du citoyen.*

Ces pédagogies permettent de développer non seulement l'autonomie et l'initiative mais aussi le sentiment d'appartenance, le vivre-ensemble, la tolérance, la laïcité, l'égalité, la

connaissance de ses droits et de ses devoirs car elles donnent à la fois un cadre et des limites pour éveiller le citoyen en devenir et son esprit républicain.

*Le domaine 4 : Les systèmes naturels et systèmes techniques.*

En tant que CPE, j'essaye de développer chez les élèves, la créativité, leur sens des responsabilités et la préservation de leur santé et de l'environnement grâce à la formation des éco-délégués, depuis la rentrée 2019, pour lesquels j'ai élaboré un diaporama afin de les sensibiliser à la protection de la biodiversité de leur belle île caribéenne. A ce jour, je n'ai toujours pas pu leur montrer en raison de la fermeture des établissements scolaires et de l'annulation de la sortie ayant pour thème la protection du patrimoine.

*Le domaine 5 : Les représentations du monde et l'activité humaine.*

Il m'a paru indispensable de donner le goût des pratiques artistiques et sportives et la sensibilité esthétique. Puis savoir où ils se situent en tant que citoyens du monde en tenant compte de la richesse culturelle et de l'histoire douloureuse de leurs ancêtres, qu'ils méconnaissent pour certains, comme je le précise au début.

## Conclusion

Avant tout, pourquoi ai-je fait cette étude ? Tout simplement parce « qu'il est urgent de retrouver de la reliance entre les gens pour permettre le bien-vivre et surtout le bien faire ensemble et susciter le développement individuel de tous » (Desmet et Pourtois, 2015). Ensuite, parce que, comme Lanchon et Marcelli le précisent : « nous partageons tous une conviction fondamentale : l'éducation et l'accompagnement que nous proposons aux jeunes sont les meilleures manières de les armer face aux défis de la vie » (2016, p.7) et particulièrement depuis cette épidémie qui a bouleversé le monde entier.

En ce sens, cet urgentiste de l'éducation qu'est le CPE est à la fois un chercheur et un pédagogue qui tente, à l'aide de méthodologies innovantes, de mettre en œuvre des dispositifs pour répondre aux besoins des élèves qu'il aura repérés grâce à son sens de l'observation. Il était donc nécessaire d'évoquer ces besoins et les différents facteurs de risques qui ont une influence considérable sur la vie et la scolarité des élèves de collège et de lycée que j'ai rencontrés dans les établissements scolaires. Cependant, ces observations se basent à un instant T qui ne saurait refléter tous les élèves scolarisés en Martinique. Je retiens malgré tout qu'aussi petite soit l'échelle de cette étude et son échantillon, les constatations faites par les scientifiques se retrouvent en Martinique comme dans le monde et c'est l'implication remarquable des professionnels de l'Éducation qui fait la différence au niveau de la réussite des adolescents et notamment l'effet établissement.

En outre, apprendre, pour s'autonomiser et s'émanciper, tels sont les objectifs de ma démarche à travers la pensée de Le Breton (2008) qui nous rappelle que « les adolescents n'habiteront leur école que s'ils s'y sentent, en même temps, reconnus et « tirés vers le haut », que si nous savons entendre les questions qu'ils posent au monde qui les entoure et leur proposer des cadres pour reformuler ces questions de manière plus épurée, plus exigeante, plus universelle. Ils ne se sentiront chez eux dans la maison d'école que s'ils apprennent à y découvrir que c'est d'eux- et de tous les hommes- dont on parle là... » (p.36).

Certes, je n'ai pas pu mettre en place tout ce que j'aurais souhaité et notamment les cinq séances d'ateliers de développement des compétences psychosociales. Pourtant, je reste convaincue que ce projet est transposable dans n'importe quel secteur au vu des résultats en suivi individuel que j'ai obtenus. En effet, malgré le constat que l'on puisse perdre son empathie, on peut heureusement développer les compétences sociales et émotionnelles tout au long de la vie. Elles sont également contagieuses alors transmettons-les à ceux qui en sont privés par un simple regard bienveillant, un geste attentionné, un sourire ou un mot d'encouragement.



Enfin, c'est en comprenant le contexte dans lequel les élèves évoluent et en considérant les jeunes dans leur globalité avec leur vécu, leur ressenti, leurs difficultés, leurs connaissances et leurs compétences que nous pouvons, en tant qu'éducateurs, être plus réactifs et apporter une aide appropriée à ceux qui sont en difficultés de comportement. Cependant, la recherche ne peut être réalisée sans la contribution des parents, des partenaires du secteur sanitaire, médico-social, éducatif et judiciaire avec pour objectif majeur de diminuer les inégalités afin que les élèves, porteurs de leurs spécificités culturelles, réussissent, s'épanouissent et s'intègrent dans la société martiniquaise en tant que citoyen du monde.

## Bibliographie

Agence Régionale de Santé de Martinique, *Le Projet Régional de Santé 2<sup>ème</sup> génération (PRS2) 2018-2022 pour une amélioration de l'état de santé et la réduction des inégalités en Martinique.*

<https://www.martinique.ars.sante.fr>

Ali, M. (2016). L'idéologie éducative Wayana-Apalaï : l'identité culturelle autochtone à l'épreuve de l'écosystème. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, (octobre). <http://nuevomundo.revues.org/69552>.

Ali, M. (2017). De l'apprentissage en famille à la scolarisation républicaine. Deux cas d'étude en Guyane et en Polynésie française. *RITA – Revue Interdisciplinaire de Travaux sur les Amériques.*

<http://www.revue-rita.com/resumes-derecherche/de-l-apprentissage-en-famille-a-la-scolarisation-republicaine.html>.

Association Internationale de Formation et de Recherche en Éducation familiale, (AIFREF, 2019). *Livre des résumés et programme du Congrès Éducation et résilience*, Schœlcher. Fort-de -France : Imprimerie de Didier.

Altman, S. et al. (2014). *Guide pratique : Aider et accompagner les élèves en difficulté de comportement*. Direction des services départementaux de l'Éducation Nationale. Ministère de l'Éducation Nationale. Académie de Dijon. <http://www.ac-dijon.fr/dsden21/cid79202/guide-aider-et-accompagner-les-eleves-en-difficulte-de-comportement.html>

Barudy, J. et Dantagnan, M. (s. d.). *Les défis invisibles d'être parent. Manuel d'évaluation des compétences et de la résilience parentales*. Barcelone : Publicaciones APEGA.

Bataille, P. et Midelet, J. (2018). *L'école inclusive : un défi pour l'école. Repères pratiques pour la scolarisation des élèves handicapés*. (2<sup>e</sup> éd.) Pédagogies. Paris : Éditions Sciences Humaines.

Battaglia, N. et Gierski, F. (2014). *L'addiction chez les adolescents. Troubles du développement psychologique des apprentissages*. Paris : De Boeck solal. (1-2-187).

Bautier, E. (2016). *Pratiques enseignantes et difficultés des élèves*. MENESR. <http://www.eduscol.education.fr/ressources-2016>

Bellerose, E. et Bez, D. (réalisateur). (2020). *Vivre avec les stigmates de l'esclavage en Martinique*. Des blessures à la guérison. Entretien avec la Docteure Laguerre, C.-E. Martinique Première.

Bertrand, Y. (2015). *Les philosophies contemporaines de l'acte éducatif. Fondements, enjeux et stratégies*. Paris : Fabert.

Boimare, S. (2019). *Ces enfants empêchés de penser*. (2<sup>e</sup> éd.). Malakoff : Dunod.

Briand, M. (2019). *Empathie et bienveillance au cœur des apprentissages. Une pédagogie du respect et de la confiance de la maternelle à l'université, 17-19 octobre 2019 à Paris-Est Créteil*.  
<https://www.innovation-pedagogique.fr/article4347.html>

Brigaudeau, C. (2017). *Violences scolaires : 442 incidents recensés chaque jour*.  
<http://www.leparisien.fr/societe/violences-scolaires-442-incident-recenses-chaque-jour-20-09-2017-7273113.php>

Bucheton, D. (2016). *Les postures enseignantes*. Langage oral. Les pratiques ordinaires de l'oral.  
[https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Francais/67/5/RA16\\_C3\\_FRA\\_1\\_oral\\_pratique\\_postures\\_enseignant\\_573675.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Francais/67/5/RA16_C3_FRA_1_oral_pratique_postures_enseignant_573675.pdf)

Cannard, C. (2019). *Le développement de l'adolescent*. L'adolescent à la recherche de son identité. (3<sup>e</sup> éd.). Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.

Carette, V., Defrance, A., Kahn, S. et Rey, B. (2014). *Les compétences à l'école. Apprentissage et évaluation*. Paris : De Boeck Éducation.

Catheline, N. (2016). *Souffrances à l'école*. Les repérer, les soulager, les prévenir. Paris : Albin Michel.

Césaire, A. (2004). *Discours sur le colonialisme. Discours sur la négritude*. Paris : Ed. Présence Africaine. 89.

Charles-Nicolas, A. (2018). *L'esclavage : quel impact sur la psychologie des populations*. France : Idem Campus.

Chevalier, S., Demaria, D., Garrigue-Abgrall, M. et Michiels, C. (2013). *L'empathie, une habileté relationnelle pour prévenir la violence*. Non-violence Actualité.

Chevallier, M., Freymond, O., Gagbé, K. et Lenfant, T. (2013). *Problèmes de comportement à l'école. Comprendre pour agir*. Lyon : Chronique sociale.

Claeys-Bouuaert, M. (2018). *L'éducation émotionnelle de la maternelle au lycée*. Guide pratique. (2<sup>e</sup> éd.). Gap : Le Souffle d'or.

Cyrułnik, B., Jorland, G. (2012). *Résilience, connaissances de base*. Paris : Odile Jacob. 76.

Damasio, A. (1995). *L'erreur de Descartes*. Paris : Odile Jacob. 24-25.

Debarbieux, E. (2008). *Les 10 commandements contre la violence à l'école*. Paris : Odile Jacob.

Debarbieux, E. (2016). *L'école face à la violence. Décrire, expliquer, agir. Pour favoriser la persévérance et la réussite des élèves en difficultés de comportement*. Paris. Armand Colin.

Debarbieux, E. (2018). *L'impasse de la punition à l'école. Des solutions alternatives en classe*. Paris : Armand Colin.

De Cock, L. (2018). *Dans la classe de l'homme blanc*. L'enseignement du fait colonial des années 1980 à nos jours. Presses Universitaires de Lyon.

Delahaye, J-P. (2016). *Le Conseiller principal d'éducation*. De la vie scolaire à la politique éducative. (3<sup>ème</sup> éd.). Boulogne Billancourt. Berger Levrault.

Desmet, H. et Pourtois, J-P. (2015). *Éduquer c'est l'affaire de tous. La cité de l'éducation*. Savigny-sur-Orge. Philippe Duval éditions. 34-42

Dewey, J. (2011). *Démocratie et Éducation suivi d'Expérience et Éducation*. Paris : Armand Colin. 195.

Dufresne, C., Lemelin, J-P., Plamondon, A., Provost, M.A. et Tarabulsky, G.M. (2012). *Développement social et émotionnel chez l'enfant et l'adolescent. Les Bases du développement.* (Tome 1). *Applications pratiques et cliniques.* (Tome 2). Presse de l'Université du Québec.

Durpaire, F. (2018). *Nos ancêtres ne sont pas gaulois !* Le nouveau roman national. Paris : Albin Michel.

Encinar, P-E., Shankland, R. et Tessier, D. (2017). *Compétences psychosociales et bien-être scolaire chez l'enfant : une validation française pilote.* *Enfance.* (1). 37-60.

Esseily, R. & Guellai, B. (2018). *Psychologie du développement.* Cours, méthodes, entraînement. Malakoff : Armand Colin.

Fallourd, N. et Madieu, M. (2017). *Animer des groupes d'entraînement aux habiletés sociales.* GECOs. Malakoff : Dunod.

Fanel, M-L. et Numa-Bocage, L. (2019). *Climat scolaire apaisé et collaboration École-Famille pour favoriser l'apprentissage : conditions pour un meilleur développement du collégien résilient.* Communication présentée au congrès Éducation et résilience, AIFREF, Schœlcher, Martinique.

Farraudière, S. (2007). *L'école aux Antilles françaises. Le rendez-vous manqué de la démocratie.* Paris : l'Harmattan.

Favre, D., Joly, J., Reynaud, C. et Salvador, L.L. (2005). *Empathie, contagion émotionnelle et coupure par rapport aux émotions.* Cairn.info. Vol 57 (363-382).

Favre, D. (2015). *Cessons de démotiver les élèves. 19 clés pour favoriser l'apprentissage.* (2<sup>e</sup> éd.) Malakoff : Dunod.

Ferry, J. (1883). *Lettre aux instituteurs.* Histoire de l'éducation. Inspé de Martinique.

Fischer, G.-N. (2015). *Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale.* (5<sup>e</sup> éd.) Paris : Dunod.

Florin, A. et Guimard, P. (2017). Rapport scientifique. *Qualité de vie à l'école. Comment peut-on proposer un cadre de vie favorable à la réussite et au bien-être des élèves ?* CNESCO.

- Freire, P. (2019). *Pédagogie de l'autonomie*. (2<sup>e</sup> éd.) Toulouse : Éditions Érès.
- Gaussel, M. (2018). A l'école des compétences sociales. Institut français de l'Éducation, N°121.
- Giacobino, A. (2018). *Peut-on se libérer de ses gènes ? L'épigénétique*. Paris : Éditions Stock.
- Giauque, N. et Tièche-Christinat, C. (2015). *La pédagogie Freinet. Concepts, valeurs, pratiques de classe*. Lyon : Chronique Sociale.
- Goleman, D. (2014). *L'intelligence émotionnelle intégrale*. Analyser et contrôler ses sentiments, ses émotions et ceux des autres. New York et Paris : J'ai lu.
- Graner, M., Fortin, J. et Liatar, B. (2016). *Dossier thématique : L'éducation psychosociale. École changer de cap*.
- Gueguen, C. (2017). *Pour une enfance heureuse*. Repenser l'éducation à la lumière des dernières découvertes sur le cerveau. Pocket. (13-14-16).
- Gueguen, C. (2018). *Heureux d'apprendre à l'école*. Comment les neurosciences affectives et sociales peuvent changer l'éducation. Paris : Robert Laffont.
- Guillemont, J. & Lamboy, B. (2014). *Développer les compétences psychosociales des enfants et des parents : pourquoi et comment ?* Médecine et Hygiène. Devenir n°26. 307-325.
- Heutte, J. (2019). *Les fondements de l'éducation positive. Perspective psychosociale et systémique de l'apprentissage*. Malakoff : Dunod.
- Heutte, J. octobre 2006. *Les six vertus humaines fondamentales*. (Seligman, Peterson, 2003). <http://jean.heutte.free.fr>
- Howarth, R. (2013). *Cent idées pour gérer les troubles du comportement. Que faire face à des enfants et des adolescents oppositionnels et provocateurs*. Londres : Tom Pousse.
- Karsenti, T. et Savoie-Zajc, L. (2018). *La Recherche en éducation. Étapes et approches*. Collection Enseigner et apprendre. (4<sup>e</sup> éd.). Les Presses de l'Université de Montréal.
- Krotky, E. (1984). *La pensée éducative de Comenius*. Revue des études slaves, tome 56 (4). 625-628. Persée.

Lambooy, B. & Luis, E. *Les compétences psychosociales : définition et état des connaissances. La Santé en action : Prévention/Promotion/Éducation* mars 2015 (431), 10-12. INPES Institut National de Prévention et d'éducation pour la santé. *Développer les compétences psychosociales chez les enfants et les jeunes.*

Lanchon, A. et Marcelli, D. (2016). *Adolescent en quête de sens*. Toulouse : Éditions Érès.

Lavenaire, P. (6.4.2020). *Éducation et confinement : près de 900 élèves sont sans ordinateur*. <https://www.rci.fm/martinique/infos/Education/Education-et-confinement-Pres-de-900-eleves-sont-sans-ordinateur>

Le Breton, D. (2008). *Cultures adolescentes : entre turbulence et construction de soi*. Paris : Autrement.

Lefaucheur, N. (2018). *Situations monoparentales à la Martinique et idéal sacrificiel du potomitan*. Vivre la monoparentalité en situation de précarité. *Revue des politiques sociales et familiales*. 127. Persee.fr

Leleux, C. (2000). *Culture scientifique et culture technique à l'école*, sous la direction de Delattre, J. *Le système éducatif entre transmission du savoir et transmission des valeurs. Spirale (26). Revue de recherches en éducation*. 275-284.

Lhéréty, H. et Marmion, J-F. (2018). *Les troubles de l'enfant*. Auxerre : Sciences Humaines. 119.

Lindsay, J. et Turcotte, D. (2014). *L'intervention sociale auprès des groupes*. 3<sup>ème</sup> édition. Gaëtan Morin éditeur.

Luther King, M. (1963). *Discours prononcé lors de la Marche sur Washington relatif à la liberté et à l'emploi*, Lincoln Mémorial, États-Unis.

Marquet, J., Quivy, R. et Van Campenhoudt, L. (2017). *Manuel de recherche en sciences sociales*. (5<sup>e</sup> éd.). Malakoff : Dunod.

Marmion, J-F. (2020). « *L'art est la source de l'humanité* ». Les grands dossiers des sciences humaines. Auxerre : Sciences humaines. N°58. 45.

Masson, J. (2019). *Bienveillance et réussite scolaire. La bienveillance au service des compétences psychosociales*. Malakoff : Dunod.

Michel, J.F. (2013). *Les 7 profils d'apprentissage. Pour former, enseigner, apprendre*. Paris : Eyrolles.

Mikailoff, N. (2015). *L'accompagnement individuel des élèves par le CPE, entre éthique et responsabilité. Étude compréhensive d'une posture en tension*. Saint-Denis : Éditions Connaissances et savoirs.

Ministère de la ville, de la jeunesse et des sports (2016 & 2018). Plateforme d'Observation Sociale et Sanitaire de la Martinique. *Chiffres clés de la jeunesse en Martinique 2016 et 2018*. DOI : martinique.drjscs.gouv.fr

Ministère de l'Éducation Nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. Académie de Martinique. Mission de lutte contre le décrochage scolaire. *Décrochage scolaire, parlons-en !* Onisep.

Ministère de l'Éducation Nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. Académie de Martinique. *Projet Académique 2018-2022 : Pour une école bienveillante, exigeante, innovante, en confiance avec les acteurs*.

OCDE, (2016). *Les Compétences au service du progrès social : le pouvoir des compétences socio-affectives*. Paris.

OECD (2018). *Preparing our youth for an inclusive and sustainable world*. The OECD PISA global competence framework. <https://www.oecd-ilibrary.org>

Prairat, E. (2015). *Sanction et socialisation*. Idées, résultats et problèmes. Éducation et formation. Paris : PUF.

Prairat, E. (2017). *Éduquer avec tact*. Paris : Éditions sciences humaines. P.79.

Préfecture de la région Martinique (2017). *Guide d'information et d'orientation pour les populations immigrées*. Programme Régional d'intégration des populations immigrées.



Rayou, P. et Van Zanten, A. (2017). *Dictionnaire de l'éducation*. Capital émotionnel et éducation. (2<sup>e</sup> éd.). Paris : PUF.

Romano, H. (2016). *Pour une école bientraitante*. Prévenir les risques psychosociaux scolaires. Malakoff : Dunod.

Rousseau, J-J. (1762). *L'Émile ou de l'Éducation*. Paris : Garnier frères, libraires éditeurs.

Sunderland, M. (2019). *Aider les adolescents à parler de leurs sentiments*. Malakoff : Armand Colin.

Tambareau, C. (2019). *L'école libératrice pour une vraie reconnaissance. Dossier climat scolaire : de quoi parle-t-on ?* Magazine du syndicat des enseignants de l'UNSA. N°228. Août-sept. DOI se-uns.org

Tanimoto, C. (2011). *Here's to Crazy Ones (1997)*. Think different, Campagne de publicité de la Société Apple. <http://jean.heutte.free.fr>

Tartar-Goddet, É. (2007). *Développer les compétences sociales des adolescents par des ateliers de parole*. Paris : Retz.

Tisserand, E. (2017). *Le système éducatif Français*. Paris : Sup Foucher. Éditions Hatier.

Virat, M. (2019). *Quand les profs aiment les élèves : psychologie de la relation éducative*. Paris : Odile Jacob.

Wallenhorst, T. (2009). *Développer son intelligence*. Déclic' psy. Paris : Ellipses.

Zanna, O. et Jarry, B. (2019). *Cultiver l'empathie à l'école*. Malakoff : Dunod.

Zanna, O. (2019). *L'éducation émotionnelle pour prévenir la violence. Pour une pédagogie de l'empathie*. Malakoff : Dunod.

## Textes législatifs et politiques éducatives cités

Arrêté du 1<sup>er</sup> Juillet 2013, relatif au Référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation (J.O. 18 juillet 2013).

Arrêté du 17 juillet 2018 relatif aux programmes scolaires et au Socle commun. (B.O.E.N. hors-série n°30 du 26 juillet 2018).

Charte d'Ottawa du 21 novembre 1986 relative à la première Conférence internationale pour la promotion de la Santé. (Traité international).

Circulaire n° 82-402 du 28 octobre 1982 relative à la fonction du CPE (J.O. 29 octobre 1982).

Circulaire du 1<sup>er</sup> août 2011 relative à l'organisation des processus disciplinaires, mesures de prévention et alternatives aux sanctions (J.O. 24 Juin 2011).

Circulaire n°2015-139 du 10-8-2015 relative aux missions du CPE (B.O.E.N. 27 août 2015).

Circulaire n° 2019-035 du 17 avril 2019 relative aux modules de formation d'initiative nationale dans le domaine de l'adaptation scolaire et de la scolarisation des élèves en situation de handicap. (B.O. n°16 du 18 avril 2019).

Convention internationale relative aux droits de l'enfant du 20 novembre 1989 (O.N.U. 2 septembre 1990).

Déclaration des droits de l'enfant du 20 novembre 1959 (O.N.U., résolution 1387 XIV).

Déclaration Universelle des Droits de l'Homme du 10 décembre 1948. DOI : un.org

Décret n°89-730 du 11 octobre 1989 relatif au nouveau statut des CPE (B.O. 19 octobre 1989).

Décret n°2006-830 du 11 juillet 2006 relatif au socle commun de connaissances et de compétences et modifiant le code de l'éducation (J.O. n°160 du 12 juillet 2006).

Décret n°2015-372 du 31 mars 2015 relatif au Socle Commun de connaissances, de compétences et de culture (B.O. 23 avril 2015).

Loi n°2005-102 du 11 février 2005 relative à l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées (J.O. n°36 du 12 février 2005).

Loi n°2006- 396 du 31 mars 2006 relative à l'égalité des chances (J.O. n°79 du 2 avril 2006).

Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 relative à l'orientation et à la programmation pour la Refondation de l'École de la République (J.O. 9 juillet 2013).

## Table des illustrations

PHOTO DE LA PAGE DE COUVERTURE LIBRE DE DROIT DISPONIBLE SUR FR.FREEPICK.COM

FIGURE 1 : ACADEMIE DE DIJON. (2014). GUIDE PRATIQUE : AIDER ET ACCOMPAGNER LES ELEVES EN DIFFICULTES DE COMPORTEMENT.

DIRECTION DES SERVICES DEPARTEMENTAUX DE L'ÉDUCATION NATIONALE. MEN. - 52 -

FIGURE 2 : TEST DE MEHRABIAN TRADUIT ET UTILISE PAR FAVRE QUI MESURE L'EMPATHIE, LA CONTAGION ET LA COUPURE. - 54 -

FIGURE 3 : PREMIERE PAGE DU DIAPORAMA ELABORE PAR MES SOINS POUR LES ASSISTANTS D'EDUCATION, OCTOBRE 2019. - 56 -

FIGURE 4 : ADAPTATION PERSONNELLE CREEE A PARTIR DE LA PYRAMIDE DES BESOINS DE MASLOW, 1940. - 64 -

FIGURE 5 : EXERCICE N° 85 DES ATELIERS DE PAROLES DE TARTAR-GODDET (2008) POUR DEVELOPPER LE SENS DE L'ÉCOLE. - 76 -

FIGURE 6 : TABLEAU DES EMOTIONS CREE EN LIGNE SUR TIERMAKER POUR LES JEUNES, D'APRES LES EMOTIONS REPEREES AU COLLEGE. - 78 -

FIGURE 7 : HISTOGRAMME DE LA CLASSE DE 3EME SUR LE TEST D'ÉVALUATION DU COMPORTEMENT. - 87 -

FIGURE 8 : HISTOGRAMME SUR LE TEST D'ÉVALUATION DU COMPORTEMENT DES ELEVES DE 6<sup>ÈME</sup>. - 88 -

FIGURE 9 : COURBE DE MESURE DE L'EMPATHIE DE 5 ELEVES DE 6<sup>ÈME</sup>. - 89 -

FIGURE 10 : GRILLE D'ANALYSE DU TEST CONTAGION / EMPATHIE / COUPURE DE DANIEL FAVRE. SOURCE CAIRN.INFO - 90 -

FIGURE 11 : LETTRE ECRITE EN MARS 2020, PAR DES LYCEENS MARTINIQUAIS POUR LE FUTUR. - 97 -

FIGURE 12 : PHOTO PERSONNELLE PRISE AU CARNAVAL DE FORT DE FRANCE, MARS 2020. - 98 -

FIGURE 13 ACADEMIE DE MARTINIQUE : MOUVEMENTS SOCIAUX : COMMUNIQUE DE MARTINIQUE : REPONSE AUX GREVISTES. - 99 -