



HAL
open science

Les “ soft skills ” en première STMG en période de crise sanitaire

Sophie Monnier

► **To cite this version:**

Sophie Monnier. Les “ soft skills ” en première STMG en période de crise sanitaire. Education. 2021.
dumas-03565887

HAL Id: dumas-03565887

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03565887>

Submitted on 28 Feb 2022

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

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



Année universitaire 2020-2021

Diplôme Universitaire

Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Mention Second degré

Parcours : Economie-gestion

**Les « soft skills » en première STMG en
période de crise sanitaire**

Présenté par **Sophie MONNIER**

Essai réflexif encadré par **Clara De Saint-Jean**

SOMMAIRE

1	L'état de l'art.....	2
1.1	Les compétences comportementales dites « soft skills »: définition et enjeux	3
1.2	Le rôle de l'école dans l'acquisition des savoirs comportementaux	7
1.2.1	L'évolution historique du rôle de l'école : instruction versus éducation	7
1.2.2	Le cadre institutionnel dans lequel s'inscrit l'enseignement des « soft skills ».....	11
1.3	L'impact de la crise sanitaire sur l'enseignement des « soft skills », focus sur les conséquences du port du masque sur le développement des compétences orales.....	15
2	La problématique	18
3	Méthode	19
3.1	Le contexte et les participants	19
3.2	Procédure et matériel	22
3.3	Résultats attendus	25
3.3.1.	L'évolution des résultats au sein du groupe expérimental	26
3.3.1.1	L'évolution des résultats au sein du groupe expérimental.....	26
3.3.1.2	La comparaison des résultats avec le groupe témoin.....	29
3.3.2	L'impact du développement des « soft skills » sur les résultats scolaires	30
4	Discussion	31
4.1	La re-contextualisation	31
4.2	La mise en lien avec les recherches antérieures	31
4.2.1	Les mesures sanitaires actuelles peuvent constituer une opportunité pour développer les « soft skills » en classe	31
4.2.2	Le développement des compétences relationnelles offre, plus globalement, une opportunité pour la réussite scolaire	32
4.3	Les limites et perspectives	33
4.3.1	Les limites	33
4.3.2	Les perspectives	34
5	Conclusion	35

Remerciements

Je tiens à remercier Clara de SAINT JEAN, mon encadrant de mémoire, pour sa disponibilité, pour l'intérêt qu'elle a porté à mon sujet et surtout, pour m'avoir apporté ses précieux conseils tout au long de l'élaboration de ce mémoire.

Je souhaite aussi remercier Karine BEVILACQUA, ma formatrice à l'INSPE, avec qui l'élaboration de ce mémoire a débuté.

Je remercie par ailleurs Simon MUSSOT, mon tuteur, qui m'a toujours soutenue, écoutée et qui a su trouver les mots justes pour m'encourager pendant toute l'année scolaire, y compris pendant les moments de doute.

Je remercie Julie, ma fidèle Amie, pour sa relecture minutieuse et ses conseils.

Enfin, je remercie du fond du cœur ma famille : mon conjoint, pour son soutien sans faille depuis ma préparation du concours jusqu'à l'élaboration de ce mémoire qui scelle ma reconversion professionnelle – sans lui, rien n'aurait été possible ; mes garçons, Louison et Marceau, qui ont vu leur maman très occupée et pas toujours disponible et enfin, mes parents, qui m'ont toujours encouragée avec enthousiasme dans tous mes projets.

Introduction

Après avoir étudié la rigueur du droit à l'université, j'ai exercé six ans en entreprise, en tant que juriste spécialisée en droit social. Seule dans mon bureau, je gérais depuis le siège social, l'ensemble des procédures disciplinaires, des licenciements et des contentieux ayant trait au droit du travail, pour l'ensemble des salariés du groupe. Je collaborais depuis Genève, avec des avocats parisiens et mes collaborateurs répartis dans toute la France. Fascinée par les mécanismes juridiques et, toujours à l'affût de l'argument de droit implacable, je manquais cependant cruellement de lien social. En effet, les salariés « objets » de mes dossiers travaillaient dans des résidences de tourisme couvrant tout le territoire français et je n'avais finalement que très peu, voire pas, de lien avec eux.

La naissance de mon premier enfant, et tout le lot de remise en question qui l'accompagne, m'a poussée à me lancer dans un rêve ancien : l'enseignement. J'aspirais désormais à transmettre des connaissances, à éveiller la curiosité et l'esprit critique de jeunes – constituant la génération à venir et donc notre futur à tous - les sensibiliser à la justice et à l'état de droit. Ce rêve était également celui de quitter la « tour d'ivoire » que représente le siège social d'une entreprise, pour un travail « de terrain », en lien avec l'humain.

Lauréate du CAPET d'économie-gestion spécialité ressources humaines en 2020, je découvrais, en prenant mes fonctions, le public adolescent d'aujourd'hui et son grand paradoxe. Dans une société où les adolescents s'exaltent, voir s'exhibent sur les réseaux sociaux, la plupart de mes élèves me semblait en difficulté sur le plan comportemental : difficultés à s'exprimer oralement devant la classe, refus de se rendre au tableau, incapacité à présenter convenablement une idée ou un point de vue, difficultés à argumenter, etc.

L'année 2020 est aussi l'année où la crise sanitaire liée à l'épidémie de COVID-19 a frappé la France et le monde entier. Les relations sociales étaient ainsi directement impactées par les mesures sanitaires strictes imposées : port du masque, distanciation sociale, enseignement hybride, etc. Le professeur devait alors intégrer lui-même ces nouvelles mesures comportementales puis en devenait le garant au sein de sa classe.

Dans le même temps, et peut-être paradoxalement, les compétences comportementales n'avaient de cesse de prendre de l'importance dans le monde professionnel. La crise

économique, le chômage de masse et un contexte en perpétuelle évolution, ont placé les « *soft skills* » (que nous définirons *infra*) comme critère déterminant de recrutement.

Ainsi, outre la transmission de savoirs disciplinaires, je m'interrogeais quant à mon rôle et ma responsabilité dans l'enseignement de savoirs comportementaux aux élèves, dans ce contexte sanitaire si particulier, et plus particulièrement à la classe de première STMG au sein de laquelle j'enseigne le management.

Dans une première partie, je définirai tout d'abord les « soft-skills » et leurs enjeux actuels, je reviendrai sur l'aspect historique du rôle de l'école en la matière, puis sur le cadre institutionnel existant autour de l'enseignement des « soft skills », je préciserai la place des savoirs comportements dans le programme de management en première STMG ; enfin, j'évoquerai l'impact de la crise sanitaire en la matière. Dans une deuxième partie, je présenterai les outils et méthodes que j'ai souhaité expérimenter dans une classe de première STMG, afin de valider mes hypothèses. Enfin, je terminerai par l'analyse des résultats obtenus lors de cette expérimentation consistant à enseigner une compétence socio-comportementale en particulier, en période de crise sanitaire, puis à l'impact de l'amélioration de cette compétence sur les résultats disciplinaires.

1 L'état de l'art

L'étude Michael Page de mai 2019 « *Soft skills : le savoir-être, nouvelle clé de l'employabilité*¹ » est sans appel : **62% des dirigeants et cadres avec des responsabilités managériales sont prêts à recruter un candidat principalement sur ses compétences comportementales aujourd'hui.** Ce chiffre atteint même 72% chez les managers du secteur marketing et du digital, particulièrement impactés par les transformations liées aux technologies.

Face à ce constat sans appel, et pour mettre un cadre au propos qui va suivre, il convient tout d'abord de définir les compétences comportementales, dites « soft skills », et leurs enjeux (1.1).

¹ <https://www.michaelpage.fr/advice/tendances-de-march%C3%A9/soft-skills-le-savoir-%C3%AAtre-nouvelle-cl%C3%A9-de-l%E2%80%99employabilit%C3%A9-%C3%A9tude-de-mai-2019>

1.1 Les compétences comportementales dites « soft skills » : définition et enjeux

Créativité, esprit critique, communication, coopération, empathie, résilience... dans ces périodes troubles, les « compétences douces » (« soft skills » selon la terminologie anglo-saxonne) sont plus que jamais nécessaires. Mais la définition scientifique des « soft skills » pose encore question et fait débat.

Pour Michel Barabel ²le terme « branché » de « soft skills » est en réalité un peu « fourre-tout » dans le sens où il confond à la fois résilience et capacité à communiquer, empathie et capacité d'écoute, etc.

En réalité, il existe aujourd'hui assez peu de travaux scientifiques sur les « soft skills ».

Cécile Jarleton ³explique l'amalgame entre trois concepts distincts :

- Les *traits de personnalité* innés et stables dans le temps tels que l'extraversion ou l'introversion, l'ouverture d'esprit, la curiosité, etc. ;
- Les *états émotionnels* tels que la bonne humeur, la satisfaction, l'enthousiasme, l'abattement ;
- Et, enfin, les *compétences que l'on peut acquérir, consolider et actionner à tout moment* : l'art oratoire, la créativité, l'agilité par exemple.

Les « softs skills » seraient ces dernières compétences, non pas inhérentes à la personnalité ou à l'état émotionnel de l'individu, mais des compétences « activables » en cas de besoin.

En effet, le sociologue Guy le Boterf définit les compétences comportementales comme l'activation de plusieurs savoirs, théoriques, techniques, comportementaux, dans un contexte donné permettant à un individu d'atteindre des résultats.

Maurice Thévenet ⁴y ajoute les valeurs, autrefois appelées « vertus » : le courage, la loyauté, la solidarité, l'engagement, etc. Pour lui, les « soft skills » découlent de la capacité à se mobiliser, à apprendre, à se connaître soi-même, à s'accepter, à se questionner et à assumer des relations positives avec son entourage.

Par opposition, les compétences psychosociales se distinguent des « hard skills » qui sont les savoir-faire techniques à proprement parlé. D'où l'appellation « soft skills » pour évoquer des qualités avant tout sociales et émotionnelles. Mais c'est le terme générique de « soft skills »

² Michel Barabel est responsable du master II Gestion des ressources humaines à l'IAE Gustave-Eiffel à Paris

³ Cécile Jarleton est doctorante en psychologie du travail

⁴ Maurice Thévenet est délégué général de la Fondation Nationale pour l'Enseignement de la Gestion des Entreprises (FNEGE), en université et en écoles supérieures

qui permet de signifier l'étendue des domaines sollicités et des champs explorés : l'interaction sociale au sens de l'interpersonnel et de la communication dont la fameuse empathie et la coopération, le cognitif qui a trait à la prise de décision, à la pensée critique, à l'auto-évaluation, et l'émotionnel qui lui réfère à l'auto-régulation, à la gestion du stress, entre autres.

Il est d'usage de distinguer savoir-faire et savoir être, mais alors que le premier est facilement identifiable et mesurable, le deuxième est longtemps resté plus intangible et demeure flou aujourd'hui encore.

Les enjeux autour de ces compétences comportementales, sont pourtant réels et bien concrets.

Même si en réalité, l'intérêt des organisations pour les « softs skills » n'est pas nouveau, l'armée⁵ s'y intéresse par exemple depuis très longtemps autour des questions de commandement notamment, l'attention qu'on y porte est en réalité directement corrélée à l'état du marché du travail et de la société.

Auparavant, dans un monde relativement stable et prévisible, les compétences étaient considérées comme un actif : il fallait les accumuler pour réussir professionnellement. Aujourd'hui, la compétence est devenue un flux : « *avec le big data, l'accélération des ruptures technologiques, l'accès libre à l'information, l'individu doit être capable de renouveler son stock, ce qui sonne le glas des seules hard skills* ⁶ ».

Selon Michel Barabel, les « soft skills » subliment les « hard skills » (compétences « dures »/ techniques), elles permettent de mieux les exploiter. Il estime que les « soft skills » restent l'apanage de l'espèce humaine et qu'elles sont donc le meilleur rempart contre les risques de domination de l'intelligence artificielle et des robots qui en sont dépourvus.

« *La particularité du moment tient à ce que nous sommes entrés, avec la digitalisation et l'intelligence artificielle, dans une phase de révolution technologique majeure. Les entreprises s'interrogent désormais sur la grossesse des compétences technologiques alors que ces dernières sont menacées d'obsolescence rapide* » analyse Frederic Guzy⁷, directeur général d'Entreprise & Personnel. En effet, l'espérance de vie d'une compétence technique est passée

⁵ "C'est le commandement des Forces Armées Américaines qui consacre et définit en 1972 les soft skills (...) Aujourd'hui, les américains les classent en trois catégories : compétences sociales, compétences citoyennes, compétences cognitives." article publié dans MagRH par Jérémy Lamri « les compétences du 21^{ème} siècle » 17 décembre 2018

⁶ Michel Barabel – revue Management mai 2020 n°284

⁷ Revue Management n°284 mai 2020

d'une trentaine d'années dans les années 1970 à environ trois ans aujourd'hui, selon l'OCDE, voire dix-huit mois à peine dans l'informatique. Face à ce constat, l'important n'est donc plus de détenir des connaissances techniques mais de savoir en acquérir de nouvelles en permanence : être agile, adaptable et savoir apprendre font partie des compétences déterminantes pour les recruteurs.

« Entre 2016 et 2030, les travailleurs des pays occidentaux pratiqueront 14% de moins de tâches manuelles simples et 15% de moins de tâches intellectuelles simples (calcul et communication de base, saisie et traitement de données de base), alors qu'il y aura 8% de plus de tâches intellectuelles avancées (réflexion critique et prise de décision, éthique, compétences quantitatives et statistiques, gestion de projet, traitement et interprétation d'informations complexes, créativité) et 24% de plus de tâches à forte compétences socio-comportementales, et 55% dans des tâches à composantes numériques ⁸».

Le rapport de synthèse du Grenelle de l'éducation explique cette évolution comme suit : les *« deux raisons principales sont l'automatisation croissante des tâches manuelles et l'émergence de l'intelligence artificielle (IA) : la valeur ajoutée d'un travailleur se trouve alors dans les compétences que ne maîtrisent pas les machines et les algorithmes, à savoir les capacités intellectuelles avancées et les compétences socio-comportementales. Par ailleurs, le développement des métiers des services fondés sur des échanges interpersonnels valorise beaucoup plus les compétences sociales que celles strictement techniques. ⁹»*

Dans un monde en changement permanent, la réactivité, l'agilité, la capacité à créer du lien sont très recherchées par les organisations. Pour preuve, au sein des laboratoires Merck, plus un seul recrutement ne se fait sans une évaluation des compétences comportementales. *« Tous les savoirs techniques matchent mais il reste un doute sur la personnalité ? On n'engage pas »* confirme Eric Andrieu, le DRH du groupe. Dans leur « référentiel de talent » interne, figurent en effet des « cross-functional skills » et notamment la capacité à travailler en équipe, la gestion de projet, la communication. Le laboratoire a défini son besoin en « soft skills » lorsqu'il a énoncé les valeurs du groupe – courage, performance, respect, intégrité, transparence

⁸ OCDE (2019). Future of Education and Skills 2030

⁹ Page 33 Rapport de synthèse Rapport de synthèse rédigé à la suite du colloque scientifique « *Quels professeurs au XXIe siècle?* » organisé le 1er décembre 2020 dans le cadre du Grenelle de l'éducation

et responsabilité – les compétences comportementales recherchées étant directement corrélées aux valeurs énoncées.

Si les « hard skills » primaient à l'époque du plein emploi, force est de constater qu'en 2020, les « soft skills » prennent le pas au sein d'un marché de l'emploi précaire, polymorphe et stressant.

Pour François Dupuy, sociologue des organisations et auteur, il y aura un avant et un après coronavirus dans le monde du travail, tant d'un point de vue organisationnel qu'humain. Avec la crise sanitaire, on découvre qu'un grand nombre de travailleurs sont capables de travailler à distance, de façon plus autonome et sur des tâches variées. Cela modifie à la fois l'organisation et la demande des collaborateurs envers les entreprises. Les compétences managériales demandées par les employeurs vont donc radicalement évoluer : les managers qui s'en sortiront seront ceux qui sauront communiquer avec précision, qui resteront rigoureux tout en étant empathiques et qui sauront susciter la confiance et la coopération avec des collaborateurs parfois à distance. Les « soft skills » seront donc ici encore privilégiées pour les embauches à venir.

Pourtant, si ces compétences comportementales donnent une plus-value sur le marché du travail et peuvent en motiver certains, plus de deux tiers des salariés ¹⁰les considèrent comme trop subjectives. C'est l'inégalité des chances dans l'évaluation de ces « soft skills » qui effraie. Ces compétences reposent en effet, en outre, sur un préalable culturel en fonction du milieu d'origine, qui les rend possiblement discriminantes si l'on se réfère au mécanisme de reproduction des élites décrit par le sociologue Pierre Bourdieu. Selon lui, qui accorde une place prépondérante à l'héritage et au déterminisme, nos actions seraient ainsi en grande partie influencées par l'héritage et le déterminisme, donc par l'héritage que nous transmet notre entourage familial. Les recruteurs seraient ainsi plus enclins à embaucher principalement des personnes qui leur ressemblent.

Cette inquiétude m'amène à m'interroger sur l'apprentissage et l'enseignement de ces compétences douces et sur mon rôle en la matière au sein de la classe de première STMG au sein de laquelle j'enseigne cette année le management.

¹⁰ Enquête OpinionWay pour Dropbox mars 2020

1.2 Le rôle de l'école dans l'acquisition des savoirs comportementaux

Comme on l'a évoqué plus haut, lorsque l'on évoque la question des compétences comportementales dont les jeunes auront besoin pour relever les défis du monde – bien incertain – de demain ; l'idée que celles-ci sont indispensables pour faire face aux enjeux à venir semble désormais faire consensus.

Pour preuve, les membres du comité directeur de l'OCDE responsables de l'enquête PISA – le programme international qui vise à tester les compétences des élèves de 15 ans en lecture, sciences et mathématiques – ont annoncé leur volonté d'intégrer l'évaluation des « soft skills » à leur célèbre classement¹¹.

Face à ce constat, on peut se poser la question de savoir si le rôle de l'école dans la transmission de compétences comportementales a toujours été établi ou bien s'il résulte d'un glissement historique (1.2.1) ; on peut également se pencher sur le cadre réglementaire dans lequel s'inscrit l'enseignement de ces « softs skills » aujourd'hui, enseignement en passe de devenir une priorité dans l'éducation (1.2.2).

1.2.1 L'évolution historique du rôle de l'école : instruction versus éducation

Nous verrons ici que si le rôle de l'école est aujourd'hui d'*éduquer* (aux savoirs comportementaux notamment), l'école a longtemps limité ses prétentions à la seule *instruction*, c'est-à-dire la transmission des savoirs disciplinaires.

Historiquement, l'instruction publique est l'un des enjeux majeurs de la Révolution française. Jusqu'à cette période, l'éducation et l'instruction des enfants – de quelques enfants seulement en réalité – se faisaient soit dans des établissements religieux, soit auprès de précepteurs choisis par les familles.

Le renouvellement politique qu'entraîne la Révolution réclame des hommes et des femmes cultivés et politisés, affranchis des préjugés et de l'ignorance. Cette période a nourri une importante réflexion autour de l'école et de son rôle :

Avant d'être une offre publique d'enseignement, l'instruction publique est un projet philosophique attaché au nom de Nicolas de Condorcet ¹²et à deux textes très connus : *Cinq mémoires sur l'instruction publique* publié en 1791 et *Rapport sur l'instruction publique* publié en 1792.

¹¹ Enquête Les Echos n°23085 du 29 novembre 2019

¹² Nicolas de Condorcet, né le 17 septembre 1743 à Ribemont et mort le 29 mars 1794 à Bourg-la-Reine, est un mathématicien, philosophe, homme politique et éditeur français, représentant des Lumières.

La période révolutionnaire voit deux conceptions de l'École publique s'affronter : d'un côté, les tenants d'une *instruction publique* dont la figure emblématique est précisément Condorcet et, de l'autre côté, les tenants d'une *éducation nationale* représentée, en outre, par Jean-Paul Rabaut Saint-Etienne (1743-1793) et Louis-Michel Lepeletier de Saint-Fargeau (1760-1793).

Pour Condorcet et les tenants de l'instruction publique, l'École publique est là pour instituer le citoyen, c'est-à-dire un sujet capable de comprendre et d'infléchir le cours du monde. Selon Condorcet, l'école a pour mission d'instruire et d'éclairer car l'instruction libère et affranchit. S'il faut récuser l'orientation éducative, c'est parce qu'elle a précisément vocation à conformer les esprits aux représentations dominantes et aux opinions les plus assurées. Selon lui, l'éducation serait une entreprise de modélisation liée à une conception politique universaliste. Condorcet est l'inventeur de la notion d'*instruction publique*, à laquelle s'oppose celle d'*éducation nationale*, défendue d'abord en son temps par d'autres membres de la Convention. Condorcet récuse l'orientation éducative car, si l'instruction affranchit par les vertus intrinsèques du savoir, l'éducation, en revanche, modèle et domestique. L'éducation est, de plus, une prérogative parentale. Et à s'arroger celle-ci, non seulement l'école se fourvoie dans sa mission, mais elle porte aussi atteinte aux droits légitimes des parents. À la famille le devoir d'éduquer, à l'école celui d'instruire et d'éclairer.

Etre un lieu d'instruction, lieu réservé et voué à l'émancipation de tous les hommes, tel est le projet d'une école entendue comme instruction publique. La pensée de Condorcet peut se résumer comme suit : « à la famille le devoir d'éduquer ; à l'école la tâche d'instruire ».

Cet idéal républicain de transmission de connaissances est attaqué de plusieurs manières :

Pour d'autres auteurs, la « mission pédagogique » de la Révolution consiste, non seulement dans la diffusion du savoir, mais aussi des mœurs. Ce double objectif se traduit dans un dipôle qu'on retrouve constamment dans les projets sur l'instruction publique rédigés à cette époque : *instruction et éducation*. Le premier terme désigne, on l'a vu, les connaissances nécessaires pour éclairer les hommes et leur permettre d'être libres ; le second l'apprentissage des mœurs, indispensable pour rendre les hommes vertueux.

Cette distinction est explicitée de façon particulièrement claire dans le discours que Jean-Paul Rabaut Saint-Etienne¹³, député de l'Aube à la Convention, prononce le 21 décembre 1792 en présentant son *Projet d'éducation nationale*¹⁴: « [...] *il faut distinguer l'instruction publique de l'éducation nationale ; [...] la première doit donner des lumières et la seconde des vertus ; la première sera le lustre de la société, la seconde en sera la consistance et la force.* »

La question de l'importance respective de ces deux concepts est cependant objet d'opinions différentes selon qu'on l'attribue, dans la poursuite des objectifs pédagogiques de la Révolution, une plus grande importance à la diffusion du savoir et des connaissances ou à celle des vertus républicaines.

De plus, certains pédagogues considèrent que l'éducation doit permettre à l'élève d'apprendre à vivre en société. La pédagogie institutionnelle¹⁵ initiée par Célestin Freinet puis développée par Fernand Oury, met ainsi en avant le travail d'institution des règles de vie de classe et du fonctionnement de l'école à travers des conseils d'élèves. Ces méthodes visent à montrer aux élèves que, dans une société démocratique, les règles ne sont pas issues de la nature ou de Dieu, mais elles sont instituées par les êtres humains. Ces méthodes apprennent par la pratique aux élèves à vivre leur rôle de citoyen dans l'école, par des institutions appropriées, sans attendre l'âge de la majorité.

La seule transmission de connaissance ne serait par ailleurs pas adaptée à la formation de l'intelligence. Il s'agirait, non pas de transmettre des contenus, mais d'entraîner à l'esprit critique et d'apprendre des savoir-faire plutôt que des connaissances. Cette critique est déjà présente depuis la Renaissance. Elle se trouve chez Montaigne qui disait : « *plutôt une tête bien faite, que bien pleine* ».

Enfin, l'idéal de transmission de connaissances n'apparaît plus adapté dans une société marquée par un rapide changement social comme on l'a vu précédemment (cf 1.1). De nombreux contenus scientifiques seront dépassés avant la fin de l'existence des élèves – et même quelques années/ mois après leur sortie de l'école. Il s'agit de moins en moins

¹³ Jean-Paul Rabaut Saint-Étienne dit Rabaut-Saint-Étienne, né à Nîmes le 14 novembre 1743 et mort guillotiné à Paris le 5 décembre 1793, est un pasteur protestant français, député du Tiers état aux États généraux de 1789 puis du département de l'Aube à la Convention nationale.

¹⁴ *Projet d'éducation nationale*, par J. P. Rabaut, député du département de l'Aube. Du 21 décembre 1792

¹⁵ La pédagogie institutionnelle a été élaborée par Fernand Oury (1920-1998) et Raymond Fonvieille (1923-2000). Son but est d'établir, de créer, et de faire respecter des règles de vie dans l'école, par des institutions appropriées – à l'opposé des « écoles casernes ».

aujourd'hui d'apprendre des connaissances à l'école, mais de plus en plus d'apprendre à apprendre et d'apprendre à se comporter.

Les pères de l'école de la III^{ème} République – Jules Ferry et Ferdinand Buisson – ont tenté de concilier l'idéal rationaliste de l'instruction publique et la visée intégratrice de l'éducation nationale.

L'école républicaine cherche à combiner ce double héritage de la révolution qui ne cesse depuis, et aujourd'hui encore de la « tirailler ».

En 1932 (sous le troisième gouvernement Herriot), le Ministère de l'*instruction publique* devient Ministère de l'*éducation nationale*. Ce changement sémantique marque un glissement idéologique important :

L'institution scolaire n'est plus seulement le lieu où se transmettent des connaissances, mais devient aussi celui où l'enfant prend progressivement conscience de ses possibilités, s'intègre à une vie collective et se confronte aux normes et valeurs sociales. L'émergence du mot *éducation* caractérise ainsi une évolution du rôle de l'école vers des objectifs de socialisation, d'intégration culturelle, d'émancipation et, plus généralement, de formation de la personne via la transmission de savoirs mais aussi de savoirs-être (les fameuses soft-skills dont il est ici question).

Avec les évolutions sociétales que l'on connaît (société digitalisée, recomposition des familles, crise économique, sanitaire et sociale, etc.), la fonction éducative de l'école s'est confirmée ces dernières années : il ne s'agit plus seulement aujourd'hui de donner aux élèves un bagage de connaissances mais de les entraîner à s'informer, à s'exprimer, à communiquer, etc. pour s'insérer dans une société de plus en plus complexe.

Le rapport de synthèse du Grenelle de l'éducation, sur lequel nous reviendrons *infra*, indique : « *La mission de l'éducation et des professeurs a beaucoup évolué au cours des siècles. Les professeurs ne sont plus uniquement des « sachants » qui transmettent un savoir théorique, mais suivent l'élève dans sa globalité et préparent les élèves à l'interdépendance*¹⁶ » puis poursuit « *cette évolution des missions répond à l'évolution des connaissances et des compétences qui sont demandées aux élèves depuis deux décennies. Si « lire, écrire et compter », dites « compétences cœurs », constituent les compétences clés devant être apportées par l'institution et les professeurs, d'autres compétences sont désormais également exigées et renforcent l'acquisition des compétences académiques cœurs. Il s'agit en*

¹⁶ Page 31 rapport de synthèse du Grenelle de l'éducation

*particulier des compétences cognitives avancées telles que l'esprit critique, les nouvelles aptitudes comportementales et sociales, et les compétences numériques.*¹⁷»

Plus qu'un enjeu politique, l'école est devenue aujourd'hui un enjeu de société. En plus d'*instruire* les élèves, l'école doit donc aujourd'hui les *éduquer* en leur apprenant notamment les savoirs-être nécessaires à la vie en société. Cette évolution a été entérinée sur le plan législatif et réglementaire (1.2.2).

1.2.2 Le cadre institutionnel dans lequel s'inscrit l'enseignement des « soft skills »

Dans le respect de la hiérarchie des normes, si l'on regarde en premier lieu le droit international en la matière, la Convention Internationale des Droits de l'Enfants (CIDE) dispose, en son article 29 : « *Les États parties conviennent que l'éducation de l'enfant doit viser à :*

a - favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités ; (...)

d - préparer l'enfant à assumer les responsabilités de la vie dans une société libre, dans un esprit de compréhension, de paix, de tolérance, d'égalité entre les sexes et d'amitié entre tous les peuples et groupes ethniques, nationaux et religieux, et avec les personnes d'origine autochtone »

Ces dispositions visent à développer l'autonomie de l'enfant en stimulant ses compétences comportementales telles que ses capacités d'apprentissage et ses autres aptitudes, son sens de la dignité humaine, l'estime de soi et la confiance en soi. Dans ce contexte, "l'éducation" dépasse de loin les limites de l'enseignement scolaire formel et englobe toute la série d'expériences de vie et des processus d'apprentissage qui permettent aux enfants, individuellement et collectivement, de développer leur propre personnalité, leurs talents et leurs capacités et de vivre une vie pleine et satisfaisante au sein de la société. Injonction est donc faite aux Etats parties, via leur système scolaire et par le truchement des enseignants, de faire acquérir aux enfants certaines compétences psychosociales, dans un but lié au respect de la dignité humaine et des droits de l'enfant.

¹⁷ Page 32 Rapport de Synthèse du Grenelle de l'éducation

Sur le plan national, l'article L111-2 du Code de l'éducation dispose quant à lui que la « formation scolaire favorise l'épanouissement de l'enfant, lui permet d'acquérir une culture, le prépare à la vie professionnelle et à l'exercice de ses responsabilités d'homme ou de femme et de citoyen ou de citoyenne. Elle prépare à l'éducation et à la formation tout au long de la vie. Elle favorise également l'éducation manuelle. Elle développe les connaissances, les compétences et la culture nécessaires à l'exercice de la citoyenneté dans la société contemporaine de l'information et de la communication. Elle favorise l'esprit d'initiative et l'esprit d'équipe, notamment par l'activité physique et sportive. »

Le rôle de l'école en matière de compétences comportementales est donc clairement établi dans l'arsenal législatif français.

De la même manière, le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat ¹⁸et de l'éducation prévoit, en outre, pour « les professeurs et les personnels d'éducation, pédagogues et éducateurs au service de la réussite de tous les élèves », les compétences suivantes : « CC3 - Connaître les élèves et les processus d'apprentissage : (...)

- Tenir compte des dimensions cognitive, affective et relationnelle de l'enseignement et de l'action éducative. (...)

P 3. Construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves

- Favoriser l'intégration de compétences transversales (créativité, responsabilité, collaboration) et le transfert des apprentissages par des démarches appropriées. »

Les métiers du professorat et de l'éducation doivent donc très clairement concourir à l'objectif commun de faire acquérir les « soft skills » susvisées à leurs élèves.

Enfin, très récemment, le Rapport de synthèse rédigé à la suite du colloque scientifique « Quels professeurs au XXIème siècle » organisé le 1^{er} décembre 2020 dans le cadre du Grenelle de l'éducation consacre tout un volet au « rôle des compétences socio-comportementales sur la réussite académique, la confiance et le bien-être », aux « pratiques

¹⁸ Arrêté du 1-7-2013 - J.O. du 18-7-2013

pédagogiques pour développer les compétences socio-comportementales » et formule des recommandations en la matière.

« Dans un monde en évolution très rapide, comment les connaissances et les compétences qui sont demandées aux élèves vont-elles évoluer ? Quels sujets, quels concepts, quelles pratiques pédagogiques l'enseignant du futur devra-t-il maîtriser ?

*Soyons clairs : il ne fait aucun doute que le système éducatif devra continuer d'apporter, à tous les élèves, les compétences académiques fondamentales que synthétise l'adage « lire, écrire, compter ». Cette formule est d'ailleurs réductrice dans la mesure où l'éducation universelle doit certainement inclure l'apprentissage de l'anglais ou d'une autre langue étrangère, la connaissance de concepts mathématiques fondamentaux (graphes, algèbre...), la connaissance du monde biologique, scientifique et culturel... **De plus, dans le siècle qui vient, d'autres compétences cognitives plus avancées deviennent également essentielles, telles que la réflexion critique, les compétences numériques et l'usage réfléchi des nouvelles technologies, ou encore l'irruption de nouvelles connaissances fondamentales dans le domaine de l'énergie, de la biodiversité et du développement durable.***

Mais d'autres compétences, longtemps négligées, apparaissent cruciales pour acquérir ces compétences académiques, augmenter la réussite scolaire, et plus généralement construire une société de confiance : il s'agit des aptitudes comportementales et des compétences sociales, incluant l'estime de soi, le sentiment d'efficacité personnelle, la coopération et la citoyenneté.

*La transmission de ces de ces compétences sociales et comportementales dépend essentiellement de la qualité pédagogique de l'enseignement. La recherche montre que la qualité des professeurs est l'une des variables les plus déterminantes pour le succès des élèves et d'un système éducatif. **Dans ce domaine, un large corpus de recherche s'accorde à reconnaître que ce sont avant tout les pratiques pédagogiques qui expliquent cet effet.***¹⁹».

Ce récent rapport, s'il ne remet pas en cause le rôle de l'école dans la transmission de savoirs académiques, confirme la place centrale aujourd'hui accordée aux compétences

¹⁹ Page 30 du rapport de synthèse rédigé à la suite du colloque scientifique « Quels professeurs au XXIème siècle » organisé le 1^{er} décembre 2020 dans le cadre du Grenelle de l'éducation

comportementales et l'explique par les « évolutions rapides » que connaît notre monde (cf *supra* 1.1 où il est fait état de l'obsolescence rapide des connaissances techniques). Plus novateur, ce rapport affirme que **c'est de la qualité des pratiques pédagogiques dont dépend la transmission de ces compétences sociales**. Ainsi, la responsabilité de l'enseignant dans l'acquisition des « soft skills » est clairement affirmée.

Plus particulièrement, le programme de management en première STMG « *apporte aux élèves un regard distancié sur [les] organisations en développant progressivement leur sens critique par l'analyse des concepts et des pratiques de management qui s'y développent* ». Les « repères aux enseignants » mentionnent également que « *Cet enseignement contribue au développement des compétences orales à travers notamment la pratique de l'argumentation. Celle-ci conduit à préciser sa pensée et à expliciter son raisonnement de manière à convaincre.* ». Il est donc fait état de manière très précise aux « soft skills » que doivent maîtriser les élèves via cet enseignement.

Enfin, la réforme du baccalauréat, en introduisant un « Grand oral » à compter de la session 2021, valorise, outre la solidité des connaissances du candidat, « *sa capacité à argumenter et à relier les savoirs, son esprit critique, la précision de son expression, la clarté de son propos, son engagement dans sa parole, sa force de conviction* »²⁰. La grille d'évaluation (Annexe 1) indicative de l'épreuve orale terminale dédie quatre critères sur cinq aux qualités socio-comportementales du candidat : qualité orale, qualité de la prise de parole en continu, qualité de l'interaction et qualité et construction de l'argumentation (cf Annexe 1). La volonté de hisser les « soft skills » au rang des capacités essentielles à maîtriser avant l'entrée dans le supérieur est donc sans équivoque.

Le développement des compétences socio-émotionnelles chez les élèves fait donc indéniablement partie de notre droit positif, des programmes scolaires et de l'évaluation du baccalauréat.

L'enseignement des « soft skills » est donc, plus que jamais, un enjeu central mais se trouve néanmoins perturbé par la situation sanitaire liée à la pandémie de COVID-19. Ainsi, si l'on considère le « *développement des compétences orales* » auquel il est fait référence dans le programme de management en première STMG, on peut s'interroger sur l'impact du contexte

²⁰ www.education.gouv.fr

sanitaire, et plus particulièrement du port du masque, sur l'enseignement de cette compétences comportementales (1.3).

1.3 L'impact de la crise sanitaire sur l'enseignement des « soft skills », focus sur les conséquences du port du masque sur le développement des compétences orales

La crise sanitaire inédite à laquelle nous sommes confrontés a un impact singulier sur l'école avec, en outre, l'introduction généralisée des masques.

Or, si masquer le visage des enseignants et de leurs élèves « *risque de constituer un facteur d'instabilité majeur dans la relation didactique*²¹ » comme l'indique Laura Abou-Haidar – Enseignant-chercheur à l'université Grenoble Alpes - The Conversation : "Enseigner avec un visage masqué : un défi ?" - publié le 7 mai 2020 – cela risque bien évidemment d'impacter l'apprentissage des « soft skills » et notamment le développement des compétences orales.

La vidéo « parler avec le masque » réalisée par la FTLV de l'académie de Grenoble²² confirme que le port du masque rend les échanges plus difficiles, à plusieurs titres :

Tout d'abord, visuellement, le masque renvoie en permanence à la situation sanitaire. Cela génère, pour les élèves, comme les professeurs, de l'angoisse, du stress et modifie ainsi le climat dans les classes. Les élèves peuvent se percevoir, eux-mêmes et les autres, comme potentiellement vecteur du virus et ainsi redouter davantage les échanges ;

Sur le plan physiologique, le masque est un obstacle à la respiration : il obstrue le nez et la bouche et son port prolongé peut entraîner des maux de tête et/ ou de la fatigue ;

Sur le plan de la communication, le masque parasite l'articulation, occulte les sons et gêne l'élocution.

Le masque pousse parfois à parler plus fort pour être audible, ce qui peut avoir pour conséquence des quintes de toux, des maux de gorges, ou même l'aphonie.

Enfin, le masque provoque des difficultés à reconnaître son interlocuteur dans des classes aux effectifs importants. Quel enseignant ne s'est pas étonné, cette année, en découvrant le visage provisoirement démasqué, de l'un de ses élèves, occupé à boire ou se moucher, en s'exclamant intérieurement qu'on ne l'imaginait pas comme cela, et réciproquement.

²¹ The Conversation : "Enseigner avec un visage masqué : un défi ?" – Laura Abou-Aidar- Newsroom - Université Grenoble Alpes – publié le 7 mai 2020

²² Vidéo disponible sur le PIA sur la page d'accueil

Le masque cache toute la partie basse du visage, là où la lecture labiale ²³ vient soutenir la parole. Or, l'article *The conversation* du 7 mai 2020 nous apprend que « *la perception visuelle des informations qui se dessinent sur la face de celui ou de celle qui énonce la parole et de celui ou celle qui la reçoit, ainsi que leur traitement, sont des processus déterminants pour la compréhension et la mémorisation des phrases échangées et du cours en général.* » L'article poursuit en expliquant que le visage transmet des informations de différentes natures :

Des informations de nature émotionnelle qui constituent « *un échange indispensable pour que s'établisse une relation d'empathie entre enseignants et enseignés. C'est la lecture de ces émotions qui permet d'instaurer des conditions de sécurité affective favorables à l'apprentissage* ».

Des éléments « *de nature kinésique²⁴, que l'on accompagne une interrogation d'un mouvement de tête ou que l'on souligne par une mimique un accord, une liaison qui apporte un complément d'information* »

Enfin, « *des éléments d'ordre articulatoire de nature plus strictement linguistique – le resserrement des lèvres, leur arrondissement, l'écartement des maxillaires – sont des informations complémentaires utiles pour la compréhension langagière. Ce sont en général des éléments plus pertinents en situation d'apprentissage d'une langue étrangère, mais tout aussi utiles pour la perception de tous types de messages.* »

L'article résume ces difficultés en indiquant que masquer « *le visage aura pour conséquence de dépouiller le message d'éléments d'information qui sont tous, dans leur imbrication les uns avec les autres, indispensables pour une perception globale du message, des conditions de son énonciation aux émotions qui s'y rattachent. C'est donc un défi majeur auquel enseignants et enseignés seront confrontés.* ».

Dans ces conditions, le défi consiste à inventer une nouvelle manière de communiquer en classe, mais aussi d'enseigner les savoirs et savoirs-être, avec des visages masqués.

La vidéo « parler avec le masque » de la FTLV de l'académie de Grenoble ainsi que l'article *The conversation* précité donnent plusieurs pistes pour maintenir le dialogue

²³ La **lecture labiale** consiste à identifier, par l'observation des mouvements de la bouche d'une personne, les sons qu'elle prononce.

²⁴ La **kinésique** vient du grec "kinésis" qui signifie mouvement.

pédagogique et l'efficacité des enseignements. Que reste-t-il donc aux enseignants et aux élèves obligés de porter un masque ? Les gestes, la voix, le regard.

« Les enseignants devront **amplifier les mouvements du corps** envers les élèves, tout en respectant le mètre fatidique [- aujourd'hui les deux mètres -] de la distanciation sanitaire ! Ils vont devoir jouer, mimer, encore plus qu'avant, le contenu de leur cours, véhiculer tout ce qui peut l'être à travers les mouvements du corps, porter littéralement le message avec les gestes et les attitudes, puisque les mimiques seront occultées. »

Plus que jamais, la connexion par le regard sera essentielle. Lors des prises de parole, « il faut prendre conscience des stratégies de balayage visuel de l'ensemble groupe, sans oublier de fixer chacun des enseignés, de manière à le rattacher aussi bien au groupe qu'à ce qui est énoncé. ».

La voix doit être utilisée de la manière la plus appropriée possible. Puisque le masque déforme ou filtre, il est important de veiller à bien articuler. « Il s'agit de moduler la mélodie, les intonations, exagérer dans certains cas, de manière à ce que le message demeure vivant, et soit même encore plus vivant que d'ordinaire, du fait de cette situation inédite. Veiller cependant à maîtriser ses cordes vocales, à ne pas les agresser en parlant encore plus fort que la normale : les visages masqués peuvent amener à vouloir compenser avec une intensité vocale trop importante qui peut occasionner des dégâts. ».

Comme parler avec le masque est fatigant, la vidéo de la FTLV de l'académie de Grenoble recommande aux professeurs d'éviter les prises de parole trop longues : accentuer les temps de silence pour permettre un repos vocal via des temps d'écoute : bien alterner la prise de parole élèves/ professeur. Le professeur est ainsi invité à partager davantage le temps de parole avec les élèves. *In fine*, ceux-ci travailleront donc plus systématiquement l'oral – compétence comportementale figurant au programme de management en première STMG.

Enfin, l'« **harmonisation des mouvements du corps avec le regard ainsi que les variations d'intonation et de rythme, et l'accentuation de leur cohésion avec le contenu du message**, sont autant de facteurs indispensables pour appréhender cette nouvelle contrainte, dans des sociétés dans lesquelles le visage se présente traditionnellement sans aucun obstacle physique au regard. ».

Les deux sources précitées s'accordent finalement sur le fait que parler masqué permet de prendre conscience pleinement de ce qu'est « parler ». C'est en masquant la face des élèves

et des professeurs que certains prendront conscience à quel point l'oral est conditionné par un engagement corporel global, dans lequel le visage joue un rôle central.

Dans ces conditions, et bien que cela nécessite des ajustements de la part des élèves et des professeurs, le masque pourrait, si on l'utilise comme tel, s'avérer représenter une opportunité dans le développement des compétences comportementales et, plus particulièrement des compétences orales des élèves.

2 La problématique

Conformément au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat²⁵ et de l'éducation susvisé, mon rôle de professeur est de mettre mes compétences « *au service de la réussite de tous les élèves* ». Force est de reconnaître que cette réussite – d'abord scolaire puis professionnelle- passe aujourd'hui, on l'a vu, notamment par la maîtrise de « soft skills » telles que la maîtrise de l'aisance relationnelle et la communication orale.

Mon travail de recherche historique et théorique m'a permis d'établir les enjeux autour du développement des « soft skills ». La question du développement des compétences orales en période de crise sanitaire a également été abordée.

Mais former les élèves à la maîtrise de compétences socio-comportementales, sans pour autant renier sur les compétences notionnelles n'est pas chose aisée. Comment, en étant en charge du management dans une classe de première STMG, enseigner au mieux ces compétences comportementales, sans pour autant renier sur l'enseignement des compétences notionnelles à proprement parler ?

Si l'on en croit le Rapport scientifique du Grenelle de l'éducation, il existerait une corrélation positive entre les deux : le « *rôle accru des compétences socio-comportementales ne se fait pas au détriment de celui des capacités intellectuelles avancées : c'est la combinaison des deux formes de compétences qui concourent à l'acquisition des connaissances et à la réussite scolaire, et qui a connu une forte hausse de rendement salarial sur les décennies*

²⁵ Arrêté du 1-7-2013 - J.O. du 18-7-2013

récentes, parallèlement à une forte baisse de la valorisation des capacités techniques et motrices²⁶. »

Ainsi, j'envisage de travailler sur la problématique suivante : « Comment transformer les mesures sanitaires actuelles en opportunités pour développer les « soft skills » en classe ? En quoi, précisément, l'obligation de port du masque constitue un point d'ancrage pour le développement des compétences relationnelles donc, plus globalement, une opportunité pour la réussite scolaire ? ».

Afin de répondre à cette problématique, j'ai organisé une démarche expérimentale dont l'objectif est de mettre en évidence l'existence ou l'absence d'un lien, entre les mesures sanitaires et le développement des compétences orales (hypothèse 1) ; puis, plus largement, entre le développement des « soft skills » et la réussite scolaire (hypothèse 2).

3 Méthode

3.1 Le contexte et les participants

L'expérimentation se déroule dans un lycée général et technologique, le lycée la Versoie, situé dans la région du Chablais et plus précisément à Thonon-les-Bains, au bord du lac Léman. Ce lycée est de taille conséquente puisqu'il compte plus de 1600 élèves et qu'il propose un enseignement allant de la classe de seconde au BTS.

La présente étude est menée auprès d'une classe de première technologique STMG dont j'ai la charge pour les cours de management.

Depuis le mois de décembre 2020, l'enseignement se fait de manière hybride, avec une alternance d'une semaine sur deux en présentiel. Dès la rentrée des vacances de février, le rythme de l'alternance a évolué pour passer à deux semaines en présentiel pour une semaine en distanciel. Cette modalité organisationnelle revêt toute son importance étant donné que le distanciel, en réduisant le nombre d'interactions sociales, amène les élèves à moins communiquer et impacte potentiellement négativement les compétences relationnelles.

²⁶ Rapport de synthèse du Grenelle de l'éducation page 50

Profil de la classe :

Il s'agit d'une classe de 34 élèves – initialement 35 mais une élève est partie en cours d'année pour raisons familiales.

Le milieu socio-culturel des parents est très hétérogène : si la plupart des élèves semble issue d'un milieu social défavorisé, quelques élèves sont, quant à eux, issus de catégories socio-professionnelles supérieures, avec des parents travaillant en Suisse et disposant d'un pouvoir d'achat élevé.

La proportion de parents séparés paraît importante et certains élèves subissent un environnement familial très dégradé.

Dans la section « remarques particulières, ce que je dois savoir sur vous » du formulaire de présentation que j'ai distribué en début d'année, plusieurs élèves m'ont avoué se sentir très marqués par le premier confinement « strict » du printemps 2020 et en redouter un nouveau de ce type.

Certains élèves m'ont fait part de leurs difficultés à travailler lors des semaines où les cours se font à distance. Les raisons de ces difficultés sont variées : manque de place, environnement bruyant, unique poste informatique au sein du domicile, tensions familiales, difficultés à s'organiser, manque d'autonomie, etc.

Quelques élèves ne font pas le travail demandé lors du distanciel et/ou ne se connectent pas aux classes virtuelles que j'organise.

Je déplore un absentéisme important de certains élèves « décrocheurs ». Quatre élèves sont régulièrement absents en classe. Leurs moyennes sont globalement bonnes mais non significatives étant donné qu'il manque à ces élèves plusieurs notes et que certains ne disposent que d'une seule note par trimestre. Je crains que ces absences répétées entraînent des lacunes importantes à l'entrée en terminale.

Bien qu'hétérogène, le niveau de la classe est globalement correct. Certains élèves ont toujours des difficultés à appliquer la méthodologie spécifique, ce qui leur empêche d'augmenter leur moyenne. Nous travaillons régulièrement sur ce point qui me semble essentiel. Au premier trimestre, une seule élève n'a pas obtenu la moyenne.

De manière générale, je déplore une réticence et des difficultés (tant sur le fond que sur la forme) des élèves à s'exprimer à l'oral, plus particulièrement pour une dizaine d'entre eux. Si, quelques filles sont « moteur » et participent spontanément, la plupart des élèves de la classe ne s'exprime, péniblement, que si je les interroge. Les différentes raisons expliquant ces

difficultés semblent varier d'un élève à l'autre : grande timidité, crainte de l'erreur, manque d'habitude, gêne par rapport au regard de l'autre, difficultés relationnelles avec les adultes et/ou les autres élèves, etc...

Paradoxalement, la classe est globalement bavarde et je regrette que les élèves préfèrent souvent commenter les cours entre eux plutôt que de partager leurs remarques avec l'ensemble du groupe-classe.

Effectif	34
Proportion de filles/garçons	Garçons : 14 filles : 20
Niveau de la classe	Correct mais hétérogène
Moyenne de la classe	1 ^{er} trimestre : 14,24/20 2 ^{ème} trimestre : 12,57/20
Attitude de la classe	Classe dynamique ; Tendance notoire au bavardage ; Classe agitée sur le créneau du jeudi de 16 heures à 17 heures
Nombre d'élèves ayant des absences récurrentes	4
Nombre d'élèves moteurs à l'oral	Filles : 4 garçons : 1
Nombre d'élèves perturbateurs	2 élèves filles ont tendance à l'insolence
Nombre d'élèves ne prenant jamais la parole spontanément et/ou en grande difficulté lorsqu'interrogés	7

Globalement, d'un point de vue qualitatif, outre le manque de spontanéité, beaucoup d'élèves répondent aux questions par de simples mots, sans construire des phrases complexes et abouties.

Le regard des autres semble également peser aux élèves lors des prises de parole en public.

Selon moi, l'enseignement hybride, en limitant les échanges et interactions sociales au cercle familial une semaine sur deux, impacte négativement l'aisance orale des élèves. En effet, ceux-ci étant amenés à moins communiquer, redoutent encore davantage l'exercice ; d'autant

plus que celui-ci se fait masqué. Le masque, on l'a vu *supra*, ajoute une difficulté supplémentaire aux élèves, d'ores et déjà en position inconfortable face à l'oralité.

Ces difficultés à l'oral se sont confirmées lors de la présentation d'exposés en groupes durant le mois de janvier 2021. Les élèves, par groupe de trois ou quatre, étaient amenés à présenter à la classe le diagnostic stratégique (interne pour certains, externe pour d'autres) d'une organisation qu'ils avaient eux-mêmes choisie. Si l'exercice a été fructueux d'un point de vue notionnel (bonne application des notions vues en cours aux différentes organisations étudiées), il a néanmoins mis en exergue les difficultés de certains élèves à présenter un travail devant leurs pairs. J'ai choisi, pour ce premier travail de présentation orale, de ne pas sanctionner le manque d'aisance à l'oral mais de me contenter de valoriser le travail de fond qui avait été réalisé par les élèves. Ainsi, j'ai attribué des notes supérieures à celles habituellement obtenues à l'écrit, ce qui a permis aux élèves d'avoir un a priori positif sur les travaux oraux : même si l'exercice leur semblait difficile, celui-ci a *in fine*, été récompensé positivement ; l'idée étant de connoter l'oralité positivement.

3.2 Procédure et matériel

L'expérimentation porte sur les cours de management. Cette matière est nouvelle pour les élèves de première mais l'année est désormais bien avancée et les élèves sont maintenant familiarisés avec les contenus.

Les cours de management ont lieu selon les modalités suivantes :

	Classe entière	Demi-groupe
Judi de 16 heures à 17 heures	X	
Vendredi de 9 heures à 11 heures	X	
Vendredi de 11 heures à 12 heures		X Groupe expérimental
Vendredi de 13 heures à 14 heures		X Groupe témoin

Mon travail de recherches s'est établi sur les « soft skills » dans l'ensemble mais, pour des raisons évidentes de temps, mon expérimentation se cantonnera à l'une de ces compétences sociales uniquement, à savoir la compétence communicationnelle.

S'agissant de l'aisance oratoire, il n'y a pas d'écart de niveau significatif entre les deux groupes ; chacun comportant à la fois des élèves « moteurs » et à l'aise à l'oral et des élèves en difficulté pour s'exprimer devant le groupe-classe.

Il faut noter que le comportement de certains élèves diffère selon que la classe soit en demi-groupe ou en classe entière : plusieurs élèves « effacés » en classe entière participent volontiers en demi-groupe. La plupart semble plus à l'aise pour s'exprimer devant les autres élèves lorsque l'effectif est moins important.

L'expérimentation se déroule comme suit :

- **Etape 1** : le groupe expérimental participe à une séance de deux heures sur le thème « parler avec le masque » ; le groupe témoin n'assiste pas à ladite séance ;
- **Etape 2** : les résultats des deux groupes seront ensuite comparés, sur le plan de l'aisance oratoire dans un premier temps ;
- **Etape 3** : comparaison entre les deux groupes pour connaître l'impact éventuel de l'amélioration de l'aisance communicationnelle sur les résultats scolaires en management.

Déroulement de la séance expérimentale (étape 1 de l'expérimentation) :

J'ai construit moi-même cette séance sur l'oralité comme suit :

- 1) **Quelques mots sur le grand oral** : présentation de l'épreuve pour « accrocher » les élèves et leur faire prendre conscience des enjeux autour de l'acquisition de cette compétence socio-comportementale ;
- 2) **Mise en situation** : chaque élève présente à la classe son point de vue sur un sujet d'actualité pendant 45 secondes (les thèmes du confinement et de l'obligation vaccinale étaient suggérés mais les élèves pouvaient choisir un autre sujet d'actualité). Les autres élèves et moi-même disposions d'une grille d'évaluation critériée (Annexe 2) reprenant certains items de la grille du baccalauréat (Annexe 1), afin d'évaluer la qualité de la prestation orale uniquement (les arguments n'étaient pas évalués sur le fond). Chaque élève procédait également à une auto-évaluation de sa prestation. Il s'agissait évidemment d'une évaluation formative dont le but était de faire un « point de situation » sur la capacité des élèves à transmettre un message oralement.

C'est sur cette base-ci que j'allais pouvoir déterminer le niveau initial des élèves et apprécier l'évolution de celui-ci suite à la séance spécifique dispensée « parler avec le masque ».

3) **Apports théoriques** : l'étude d'Albert Mehrabian ²⁷était présentée aux élèves :

Albert Mehrabien est l'auteur de la « règle du 7 % - 38 % - 55 % » basée sur deux études publiées en 1967²⁸ (Annexe 3) selon laquelle :

- 7 % de la communication est **verbale** (par la signification des mots) ;
- 38 % de la communication est **vocale** (intonation et son de la voix) ;
- 55 % de la communication est **visuelle** (expressions du visage et du langage corporel).

L'objectif de cette séance est de faire émerger une prise de conscience des élèves de la multiplicité des composantes communicationnelles afin qu'ils réalisent que, si l'une d'elles est entravée (par le masque par exemple), les autres doivent nécessairement être accentuées.

Ces éléments ont permis aux élèves de conscientiser l'idée que la communication vocale est certes importante mais que les autres biais de communication le sont tout autant, si ce n'est plus, si l'on en croit l'étude susvisée. Ainsi, *en sus* de la voix, il existe tout un panel de leviers pour transmettre un message : la posture, le regard, la tenue, les déplacements, l'intonation, la gestuelle, les silences, etc. Libre aux élèves d'en user abondamment pour faire passer un message !

Un petit exercice a permis aux élèves de réaliser que même l'absence de communication volontaire est une forme de communication avec le langage universel du corps, inconscient mais révélateur de la psychologie de l'individu (travail sur la tenue vestimentaire, la posture et les déductions que l'on en retire, etc.).

²⁷ **Albert Mehrabian**, né en 1939 en Iran, est un psychologue et professeur de psychologie à l'université de Californie.

²⁸ A. Mehrabian et M. Wiener, Decoding of inconsistent communications, *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 6, pp. 109-114, 1967

A. Mehrabian et S. R. Ferris, Inference of attitudes from nonverbal communication in two channels, *Journal of Consulting Psychology*, vol. 31, pp. 248-252, 1967.

- 4) Un **extrait de la vidéo « parler avec le masque »** de la FTLV de l'académie de Grenoble leur a ensuite été diffusé. A l'issue, les élèves devaient avoir identifié à la fois les difficultés inhérentes au port du masque mais aussi restituer les conseils avisés qui étaient proposés.

- 5) **Bilan** : nous avons conclu la séance en précisant que, si le masque cache en effet une partie du visage – donc obstrue la possibilité de communiquer via les micro expressions faciale (composante de la communication non-verbale)- il n'en reste pas moins pléthore de possibilités pour faire passer un message à un interlocuteur : communication verbale, paraverbale et mise en œuvre des autres composantes de la communication non-verbale telles que la postures, le style, la gestuelle, les mimiques, les mouvements, etc. L'acte de communiquer doit s'entendre beaucoup plus largement que la simple locution verbale. **Parler masqué nous donne l'opportunité de miser davantage sur les autres vecteurs de communications, trop souvent ignorés ou négligés lorsque l'on s'exprime non masqué.**

La séance a beaucoup intéressé les élèves et m'a donné l'impression de leur ouvrir le champ des possibles en terme de communication.

3.3 Résultats attendus

Après la formation « parler avec le masque » dispensée au groupe expérimental, une nouvelle évaluation aurait dû permettre de comparer ensuite les résultats des élèves ayant été formés à la communication, et plus particulièrement à l'expression orale masqué ; avec ceux de l'autre groupe n'ayant pas assisté à ladite séance.

Hélas, le contexte sanitaire m'empêchera de réaliser cette deuxième phase de mon expérimentation. En effet, du lundi 5 avril au lundi 3 mai 2021 un nouveau confinement était décidé et, dans le secondaire, les cours ne devaient se tenir plus qu'en distanciel uniquement. La reprise en demi-jauge début mai ne m'aura pas permis d'achever le processus expérimental tel que je l'avais imaginé.

Hypothèse 1 : l'objectif de l'expérimentation était de montrer que l'on pouvait transformer les mesures sanitaires actuelles en opportunités pour développer les « soft skills » en classe et, précisément, que l'obligation de port du masque pouvait constituer un point d'ancrage pour le développement des compétences relationnelles (3.1).

Hypothèse 2 : le développement des « soft skills » permet, plus globalement, un accroissement de la réussite scolaire.

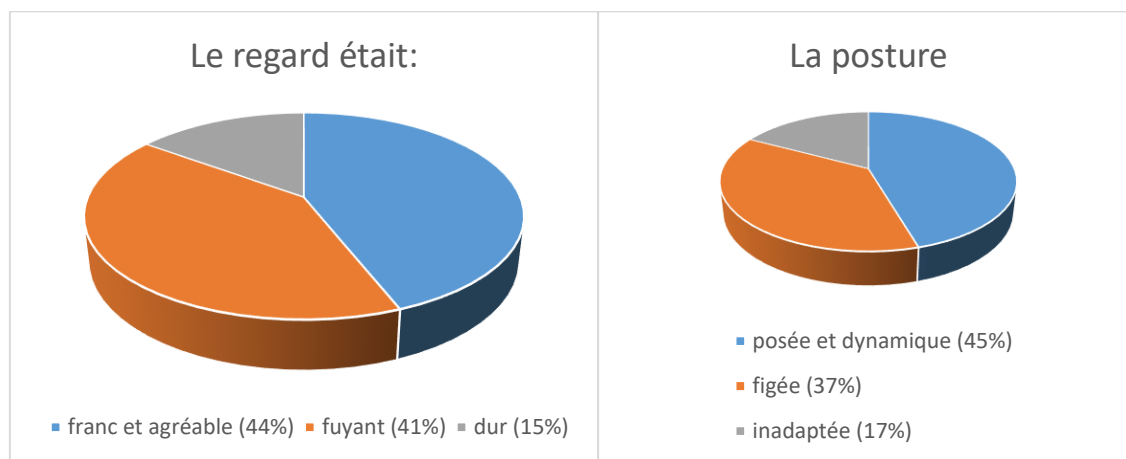
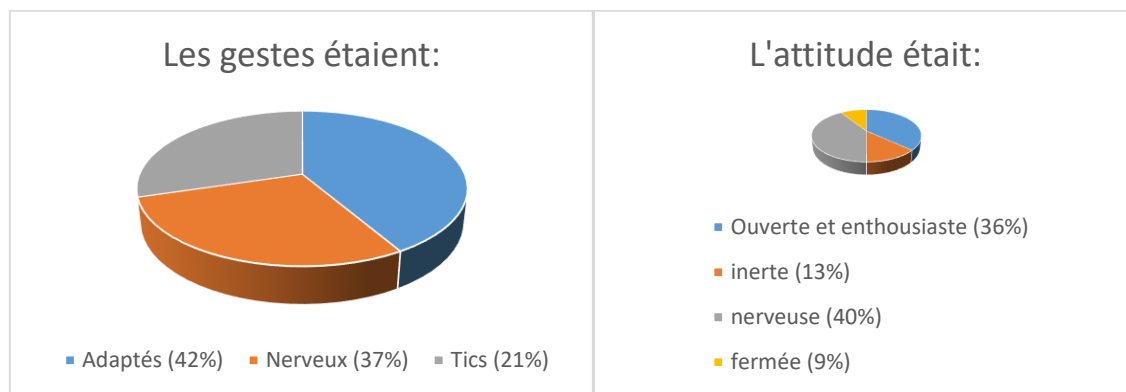
En comparant les moyennes de management entre les deux groupes, sera vérifiée la question de savoir si, *in fine*, le développement des soft skills engendre globalement une meilleure réussite scolaire (3.2).

3.3.1 L'impact de la séance « parler avec le masque » sur l'aisance oratoire

3.3.1.1 L'évolution des résultats au sein du groupe expérimental

Les grilles critériées complétées lors de la mise en situation, au début de la séance expérimentale (cf 2.2.2) ont apporté les résultats suivants (Annexe 4) :

- S'agissant de la communication non-verbale tout d'abord :



Résultats des grilles d'observation lors de la phase 1 de l'expérimentation

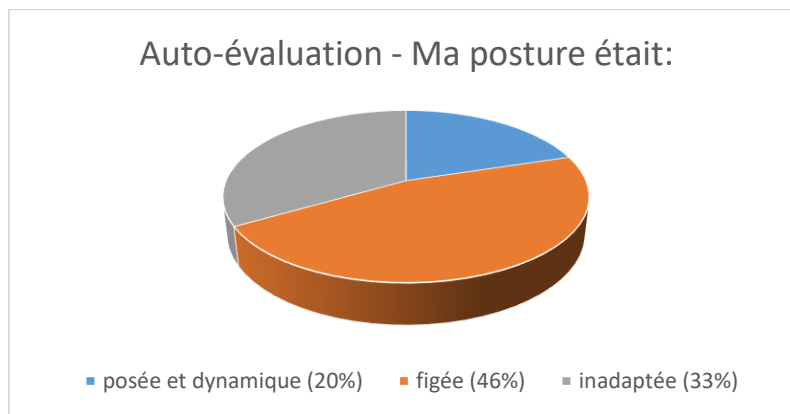
Ainsi, une majorité d'élèves juge les gestes de leurs pairs « adaptés » (42%) ; l'attitude

« ouverte et enthousiaste » (36%) ; le regard « franc et agréable » (44%) et la posture « posée et dynamique » (42%).

Il n'en reste pas moins que 30% des élèves considèrent que leurs pairs emploient un ton « nerveux » ; 40% que l'attitude est également « nerveuse » ; 41% que le regard des autres élèves qui s'expriment à l'oral est « fuyant » et, enfin, 37% que l'attitude est « figée ».

Une part importante d'élèves perçoit de la nervosité lorsque les autres élèves s'expriment à l'oral.

Lorsqu'ils s'autoévaluent, les élèves se jugent encore plus sévèrement :

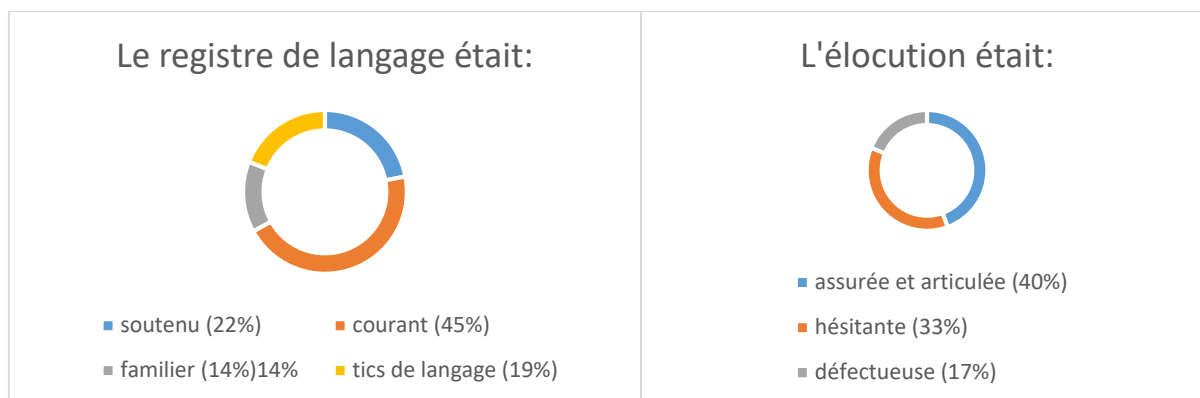


Résultats des grilles d'observation lors de la phase 1 de l'expérimentation

Ainsi, 46% des élèves se considèrent « figés » lorsqu'ils s'expriment à l'oral, 33% d'entre eux estiment que leur posture était « inadaptée » et seuls 20% s'attribuent une posture « posée et dynamique ».

La perception de la communication non-verbale, des autres élèves tout d'abord et d'eux-mêmes en particulier, si elle varie d'un élève à l'autre, n'en reste pas moins relativement sévère.

- Les résultats quant à la communication verbale et non-verbale sont les suivants :

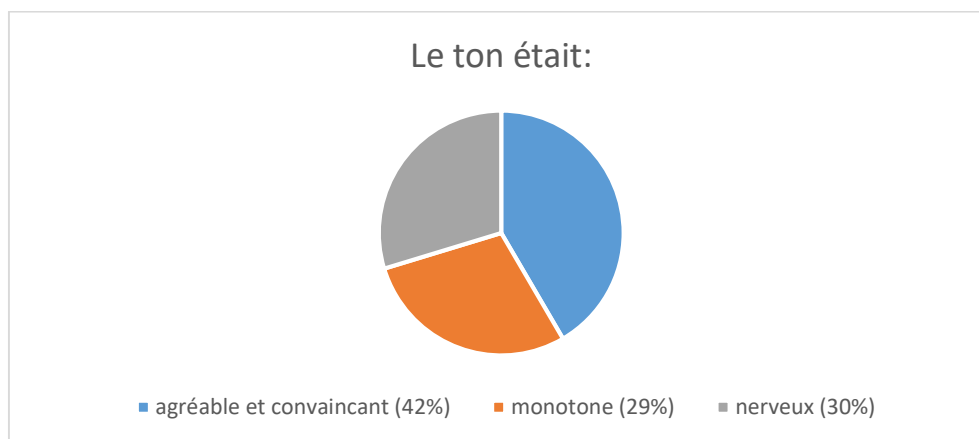


Résultats des grilles d'observation lors de la phase 1 de l'expérimentation

Le registre de langage est majoritairement perçu comme « courant » (45%). 19% des élèves présentent des « tics de langage » que nous avons préalablement définis comme certaines habitudes de langage machinales ou inconscientes, parfois voulues et plus ou moins ridicules, que l'on a contractées généralement sans s'en apercevoir, tels que les « euh » employés à profusion.

Quant à l'élocution, elle est majoritairement perçue comme « assurée et articulée » (à 40%) ; même si 33% des élèves considèrent que l'élocution des autres élèves était « hésitante ».

Quant au ton de la voix, les résultats sont ceux-ci :

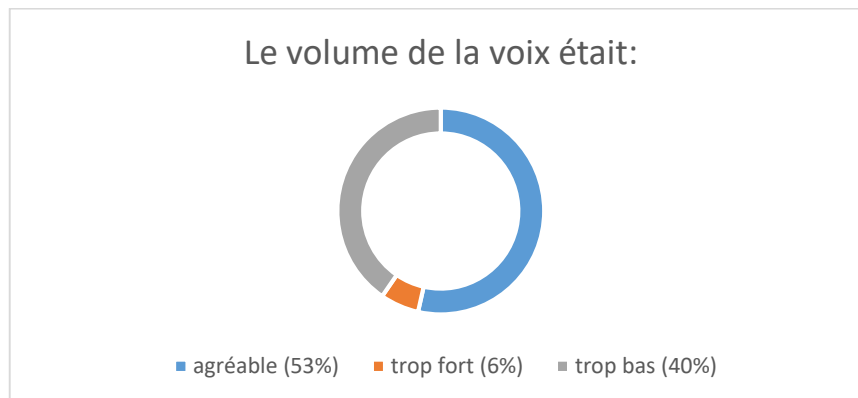


Résultats des grilles d'observation lors de la phase 1 de l'expérimentation

Les proportions sont donc, peu ou prou équitablement réparties entre un ton « agréable et convaincant » (42%), « monotone » (29%) et « nerveux » (30%).

La perception des prestations orales varie de manière significative selon les élèves. Ainsi, pour une même prestation, 5 élèves peuvent considérer que l'élocution est « assurée et articulée » et 5 autres élèves que celle-ci était « hésitante » (élève 13), cf Annexe 4.

Quant aux auto-évaluations, elles semblent moins sévères sur le plan verbal et para-verbal que non-verbal :



Résultats de l'auto-évaluation lors de la phase 1 de l'expérimentation

53% des élèves perçoivent leur volume de voix comme « agréable » par exemple.

Globalement, on peut donc considérer que les élèves jugent leurs pairs et eux-mêmes plus sévèrement sur le plan postural (gestes, attitude, regard, posture) que verbal (vocabulaire, registre de langage, etc.) et paraverbal (débit, volume, ton de la voix, etc.).

3.3.1.2 La comparaison des résultats avec le groupe témoin

La deuxième phase de l'expérimentation devait consister à proposer un nouvel exercice oratoire, à la fois au groupe expérimental ayant reçu la formation « parler avec le masque » et à la fois au groupe témoin ; puis à comparer les résultats obtenus entre les deux groupes.

Ladite comparaison aurait dû permettre d'apprécier l'efficacité de la séance de deux heures proposée au groupe expérimental.

Si le groupe expérimental obtenait des résultats plus favorables que ceux du groupe témoin, alors l'hypothèse selon laquelle le masque peut, après sensibilisation et formation, constituer un point d'ancrage pour développer la qualité de la compétence communicationnelle, serait confirmée. Au regard du fait que la sensibilisation et l'entraînement à certaines pratiques entraînent nécessairement une amélioration des compétences comportementales de l'élève, on peut affirmer que l'hypothèse serait très probablement vérifiée et que l'aisance à l'oral des élèves se serait améliorée.

Bien que n'ayant pas de données chiffrées sur lesquelles m'appuyer, je peux toutefois affirmer que la séance « parler avec le masque » proposée au groupe expérimental a permis aux élèves de prendre conscience de toutes les dimensions de la communication et, potentiellement,

d'en tenir rigueur pour améliorer leurs compétences en la matière. Reste à savoir si cette prise de conscience s'inscrit dans la durée et si les élèves sauront déployer tous les leviers dont ils disposent pour faire passer au mieux un message, y compris lorsqu'ils communiquent masqués.

A toutes fins, il est à préciser que, pour qu'il ne soit pas lésé *in fine*, le groupe témoin bénéficiera plus tard dans l'année du même travail sur les compétences comportementales et orales.

3.3.2 L'impact du développement des « soft skills » sur les résultats scolaires

La deuxième hypothèse sur laquelle j'ai souhaité travailler est celle figurant dans le Rapport de synthèse du Grenelle de l'éducation (*cf supra*), selon laquelle le développement des « soft skills » permet, plus globalement, un accroissement de la réussite scolaire.

Si l'on part du postulat que le groupe expérimental a réussi à améliorer la compétence comportementale visée, reste à déterminer si cette amélioration a, favorablement, impacté ou non, les résultats scolaires.

La séance « parler avec le masque » a été dispensée début mars 2021 et s'est ensuivie, la semaine suivante, d'un devoir surveillé sur l'ensemble du thème 2 de management « le management stratégique, du diagnostic à la fixation des objectifs ».

La comparaison des moyennes obtenues par le groupe expérimental et par le groupe témoin permettra de savoir si l'amélioration des « soft skills » permet réellement, *in fine*, une amélioration globale des résultats scolaires.

Les résultats du DS sont les suivants :

	Note obtenue au DS
Moyenne de la classe	12/20
Moyenne du groupe expérimental	12,5/20
Moyenne du groupe témoin	11,5/20

Comparatif note au DS cas « La Poste » entre groupe expérimental et groupe témoin

La moyenne obtenue par le groupe expérimental est supérieure d'un point par rapport au groupe témoin. L'écart est donc réel mais non significatif. De plus quatre élèves étaient absents au contrôle, ce qui a pu tronquer les résultats et la comparaison ne porte que sur une seule

évaluation. Idéalement, la comparaison des résultats entre les deux groupes aurait dû s'inscrire dans la durée.

L'hypothèse 2 serait ainsi partiellement validée : on constate une légère amélioration des résultats scolaires sur le groupe dont les « soft skills » sont supposées s'être également améliorées.

4 Discussion

4.1 La re-contextualisation

Les objectifs de cette étude ont été de montrer que le port du masque, s'inscrivant dans le cadre général des mesures sanitaires, n'entrave pas l'acquisition de la compétence oratoire, si les élèves y sont formés (hypothèse 1) ; et que, *in fine*, le développement des compétences socio-comportementales améliore les résultats scolaires des élèves (hypothèse 2).

Ainsi, l'expérience a été réalisée sur une classe de première STMG, en management. Le groupe expérimental a participé à une séance de deux heures sur le thème « parler avec le masque » ; alors que le groupe témoin ne s'est pas vu dispenser ladite séance. Les résultats des deux groupes ont ensuite été comparés sur le plan de l'aisance oratoire, dans un premier temps.

Enfin, une comparaison entre les deux groupes a été effectuée pour connaître l'impact éventuel de l'amélioration de l'aisance communicationnelle sur les résultats scolaires en management.

4.2 La mise en lien avec les recherches antérieures

4.2.1 Les mesures sanitaires actuelles peuvent constituer une opportunité pour développer les « soft skills » en classe

Très concrètement, il a été expliqué aux élèves comment l'obligation de port du masque peut constituer un point d'ancrage pour développer les compétences socio-comportementales. En présentant l'étude d'Albert Mehrabien et la « règle du 7 % - 38 % - 55 % » les élèves ont pris conscience de la multiplicité des composantes communicationnelles afin qu'ils réalisent que, si l'une d'elles est entravée (par le masque par exemple), les autres doivent nécessairement être accentuées. Un extrait de la vidéo « parler avec le masque » de la FTLV de l'académie de Grenoble était diffusé aux élèves. Différents ateliers et exercices ont ensuite été réalisés afin de mettre en pratique ces apports théoriques.

Une comparaison de la qualité des prestations orales entre le groupe expérimental et le groupe témoin aurait dû permettre d'apprécier l'efficacité de la séance de formation à cette compétence socio-comportementale.

Considérant que la sensibilisation et l'entraînement à certaines pratiques entraînent nécessairement une amélioration des compétences comportementales de l'élève, il a été estimé que l'hypothèse selon laquelle le groupe expérimental aurait, après sensibilisation et formation, amélioré son savoir-faire oratoire malgré le port du masque, aurait très probablement été vérifiée.

Ces résultats viennent étayer ceux de Laura Abou-Haidar - The Conversation : *"Enseigner avec un visage masqué : un défi ?"* - publié le 7 mai 2020 – article dans lequel l'Enseignant-chercheur impute au masque les difficultés suivantes : « *le visage aura pour conséquence de dépouiller le message d'éléments d'information qui sont tous, dans leur imbrication les uns avec les autres, indispensables pour une perception globale du message, des conditions de son énonciation aux émotions qui s'y rattachent.* ». En effet, si le masque a bien pour effet initial d'entraver la communication, il peut néanmoins être un outil sur lequel s'appuyer pour former les élèves au déploiement et toutes les autres composantes oratoires. C'est donc justement parce que le masque complexifie l'échange que les élèves vont pouvoir s'approprier toutes les autres composantes communicationnelles qui auraient, sans masque, probablement été délaissées ou insuffisamment considérées.

A contrario, à l'instar de la vidéo « parler avec le masque » de la FTLV de l'académie de Grenoble, l'expérimentation menée corrobore le fait que le masque n'est pas nécessairement une entrave pour communiquer mais pose le défi de réinventer sa manière de communiquer. Ainsi, plus que jamais, si l'accent est mis sur les gestes, la voix, le regard, alors l'échange s'en trouve amélioré.

4.2.2 Le développement des compétences relationnelles offre, plus globalement, une opportunité pour la réussite scolaire

Comme évoqué *supra*, le rapport scientifique du Grenelle de l'éducation consacre toute une partie sur le fait que « les compétences socio-comportementales renforcent les performances

académiques²⁹». Citant plusieurs études³⁰, américaines notamment, le rapport scientifique affirme que certaines « *aptitudes [comportementales] telles que le caractère consciencieux et l'ouverture intellectuelle sont fortement corrélées avec les notes et le niveau d'études* » et qu'il « *est possible de modifier les compétences sociales et comportementales et, par ce biais, d'améliorer la réussite scolaire* ».

L'expérimentation menée devait démontrer que les compétences comportementales (oratoires) avaient pu être améliorées grâce à une formation spécifique des élèves puis que, *in fine*, cette amélioration avait conduit à une améliorer également les résultats scolaires des élèves (hypothèse 2).

Bien que soumise à des limites (4.3), les résultats obtenus aboutissent à l'obtention de meilleures notes par le groupe expérimental, à l'évaluation considérée, que celles obtenues par le groupe témoin. Ces résultats corroborent donc la position tenue par les auteurs du rapport scientifique du Grenelle de l'éducation selon lequel l'amélioration des « *soft skills* » entraîne, à sa suite, une amélioration des résultats académiques des élèves.

4.3 Les limites et perspectives

4.3.1 Les limites

Je dois reconnaître que mon travail expérimental comporte différentes limites : tout d'abord, le contexte sanitaire et le nouveau confinement du mois d'avril 2021 m'ont empêchée de mener à bien l'ensemble des étapes de la démarche expérimentale envisagée.

De surcroît, l'expérimentation a été menée sur un échantillon restreint : une seule classe de 35 élèves. Cet échantillon ne saurait être représentatif de l'ensemble des lycéens, niveaux et sections confondus. Il serait donc intéressant de mener une expérimentation similaire avec d'autres classes, et/ ou dans d'autres matières et, en tout état de cause, avec un échantillon d'élèves plus étendu.

Enfin, plusieurs élèves étaient absents à l'évaluation ayant permis de valider en partie l'hypothèse 2. L'échantillon, d'ores et déjà restreint, a été donc encore amputé d'une partie des élèves. Parmi ceux-ci, deux élèves, habituellement brillantes et dont les résultats se distinguent

²⁹ Rapport scientifique Grenelle de l'éducation - Chapitre 2 : Quelles nouvelles connaissances, compétences et pratiques pédagogiques ? (page 30) Le rôle des compétences socio-comportementales sur la réussite académique, la confiance et le bien-être (page 36) Les compétences socio-comportementales renforcent les performances académiques et permettent de lutter contre le décrochage scolaire (page 39)

³⁰ Les cinq traits de la personnalité couramment utilisés pour décrire la personnalité sont : l'ouverture intellectuelle, le caractère consciencieux, l'extraversion, l'agréabilité, et le neuroticisme (contraire de la stabilité émotionnelle). Voir McCrae, R. R. & Costa, P. T. (1990). *Personality in adulthood*. New York: The Guildford Press. 67 Borghans L., A. Lee Duckworth, J.J. Heckman et B. Weel (2008). *The Economics and Psychology of Personality Traits Journal of Human Resources*. Vol. 43, n° 4.

positivement de ceux des autres élèves, n'ont pu réaliser l'évaluation car elles étaient considérées comme « cas contact » au moment de la tenue de celui-ci. On peut imaginer que des notes particulièrement élevées auraient pu faire basculer l'ensemble des résultats obtenus et resserrer encore davantage le faible écart de résultats entre les deux groupes.

4.3.2 Les perspectives

Ce travail de recherche et d'expérimentation autour des « soft skills » en première STMG en période de crise sanitaire m'a beaucoup appris. Il m'a permis de m'interroger largement sur le rôle de l'école en général et celui du professeur en matière d'enseignement de savoirs socio-comportementaux. Débutant dans l'enseignement, j'ai beaucoup aimé mener ces recherches. Celles-ci m'ont aidé à définir plus précisément les contours du métier de professeur et les attentes de l'institution vis-à-vis de ceux et celles qui l'exercent. L'enseignement des savoirs socio-comportementaux amplifie encore davantage la dimension humaine du métier, ce qui me plaît tout particulièrement.

J'envisage de poursuivre mon travail autour des « soft skills » dans les années à venir, au sein des classes qui me seront confiées. Si la situation sanitaire s'améliore et permet le retrait du masque en classe, la disparition de l'« outil » ayant motivé les élèves au déploiement d'autres aspects de la communication, ne devra pas disparaître pour autant.

Pour plus d'efficacité, je pense que la sensibilisation aux savoirs socio-comportementaux doit intervenir dès le début de l'année scolaire et s'inscrire dans la durée.

Je crois, par ailleurs, à l'intérêt de mobiliser l'ensemble de la communauté éducative à la transmission de ces compétences, l'action isolée d'un seul professeur ayant une incidence moindre. A ce titre, le « guide d'accompagnement des équipes pédagogiques et éducatives sur la mise en œuvre du parcours éducatif et de santé » corrèle « soft skills » et santé. Ce document préconise une prise en charge *globale* des jeunes, impliquant le recours à des professionnels de différents horizons et une réflexion visant à dépasser un empilement simple d'actions sans lien les unes avec les autres. C'est donc bien l'ensemble des acteurs composant les équipes éducatives des établissements d'enseignement scolaire (personnels de direction, professeurs du premier et second degré, professeur documentaliste, conseillers principaux d'éducation, gestionnaires, infirmiers, médecins, assistantes sociales) qui doivent coopérer autour de l'acquisition des savoirs socio-comportementaux.

5 Conclusion

Les professeurs accomplissent la plus grande des missions : conduire chaque élève à l'exercice d'une citoyenneté libre et éclairée. Même si le sens profond et indispensable du métier de professeur demeure à travers le temps, les outils, les programmes, les méthodes d'apprentissage évoluent sans cesse pour tenir compte des mutations de la société et des valeurs portées par celle-ci.

L'une des grandes ruptures de notre temps réside dans le fait que les contenus scientifiques et les connaissances techniques sont aujourd'hui dépassés en quelques années, voire quelques mois seulement après que les élèves sortent de l'école. Il s'agit donc de moins en moins aujourd'hui d'apprendre des connaissances à l'école, mais de plus en plus d'apprendre à apprendre et d'apprendre à se comporter.

La question des compétences socio-comportementale, dites « soft skills », se veut donc centrale de nos jours, en première STMG notamment, mais, plus globalement, pour l'institution scolaire.

L'expérimentation montre que les élèves sont sensibles aux savoirs socio-comportementaux et qu'ils savent se saisir des enseignements dans ce domaine pour renforcer leurs savoir-être, y compris malgré les mesures sanitaires. Cette évolution favorable entraînerait à sa suite, une amélioration plus globale des résultats scolaires.

Investir dans les compétences socio-comportementales représente l'un des enjeux majeurs des prochaines années, enjeu dont l'éducation nationale semble s'être emparée.

Bibliographie

- Revue MagRH « Les compétences du 21^{ème} siècle » article publié le 17 décembre 2018 par Jérémy Lamri
- Revue Management n°284 mai 2020
- Rapport de synthèse rédigé à la suite du colloque scientifique « Quels professeurs au XXI^e siècle ? » organisé le 1er décembre 2020 dans le cadre du Grenelle de l'éducation
- Revue Les Echos n°23085 du 29 novembre 2019
- Nicolas de Condorcet *Cinq mémoires sur l'instruction publique* (publié en 1791) et *Rapport sur l'instruction publique* (publié en 1792)
- Projet d'éducation nationale, par J. P. Rabaut, 21 décembre 1792
- Convention Internationale des Droits de l'Enfants (CIDE)
- Code de l'éducation (article L111-2 et suivants)
- Article The Conversation : "Enseigner avec un visage masqué : un défi ?" Laura Abou-Haidar - Enseignant-chercheur à l'université Grenoble Alpes -7 mai 2020
- Journal of Personality and Social Psychology, A. Mehrabian et M. Wiener, Decoding of inconsistent communications
- Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation

Vidéographie

Vidéo « parler avec le masque » de la FTLV de l'académie de Grenoble en ligne sur le PIA

Webgraphie

- www.education.gouv.fr/bo/20/Special2/MENE2002780N.htm
- <https://www.michaelpage.fr/advice/tendances-de-march%C3%A9/soft-skills-le-savoir-%C3%AAtre-nouvelle-cl%C3%A9-de-l%E2%80%99employabilit%C3%A9-étude-de-mai-2019>
- <https://creg.ac-versailles.fr/la-pedagogie-institutionnelle-le-conseil-les-ceintures-et-autres-outils>
- www.innovation-pedagogique.fr/article5209.html
- www.cahiers-pedagogiques.com/No-530-Former-les-futurs-citoyens

Annexes

Annexe 1 : Grille d'évaluation du grand oral.....	38
Annexe 2 : Grille critériée d'évaluation de la prestation orale.....	39-40
Annexe 3 : Etude d'Albert Mehrabien : la « règle du 7 % - 38 % - 55 % ».....	41
Annexe 4 : Résultats issus des grilles d'évaluation critériées.....	42-43

Annexe 1 – Grille d'évaluation indicative de l'épreuve orale terminale

Annexe 1 - Grille d'évaluation indicative de l'épreuve orale terminale					
	Qualité orale de l'épreuve	Qualité de la prise de parole en continu	Qualité des connaissances	Qualité de l'interaction	Qualité et construction de l'argumentation
très insuffisant	Difficilement audible sur l'ensemble de la prestation. Le candidat ne parvient pas à capter l'attention. La voix devient plus audible et intelligible au fil de l'épreuve mais demeure monocorde.	Énoncés courts, ponctués de pauses et de faux démarrages ou énoncés longs à la syntaxe mal maîtrisée.	Connaissances imprécises, incapacité à répondre aux questions, même avec une aide et des relances.	Réponses courtes ou rares. La communication repose principalement sur l'évaluateur.	Pas de compréhension du sujet, discours non argumenté et décousu.
insuffisant	Vocabulaire limité ou approximatif. Quelques variations dans l'utilisation de la voix ; prise de parole affirmée. Il utilise un lexique adapté.	Discours assez clair mais vocabulaire limité et énoncés schématiques.	Connaissances réelles, mais difficulté à les mobiliser en situation à l'occasion des questions du jury.	L'entretien permet une amorce d'échange. L'interaction reste limitée.	Début de démonstration mais raisonnement lacunaire. Discours insuffisamment structuré.
satisfaisant	Le candidat parvient à susciter l'intérêt. La voix soutient efficacement le discours. Qualités prosodiques marquées (débit, fluidité, variations et nuances pertinentes, etc.).	Discours articulé et pertinent, énoncés bien construits.	Connaissances précises, une capacité à les mobiliser en réponses aux questions du jury avec éventuellement quelques relances	Répond, contribue, réagit. Se reprend, reformule en s'aidant des propositions du jury.	Démonstration construite et appuyée sur des arguments précis et pertinents.
très satisfaisant	Le candidat est pleinement engagé dans sa parole. Il utilise un vocabulaire riche et précis.	Discours fluide, efficace, tirant pleinement profit du temps et développant ses propositions.	Connaissances maîtrisées, les réponses aux questions du jury témoignent d'une capacité à mobiliser ces connaissances à bon escient et à les exposer clairement.	S'engage dans sa parole, réagit de façon pertinente. Prend l'initiative dans l'échange. Exploite judicieusement les éléments fournis par la situation d'interaction.	Maîtrise des enjeux du sujet, capacité à conduire et exprimer une argumentation personnelle, bien construite et raisonnée.

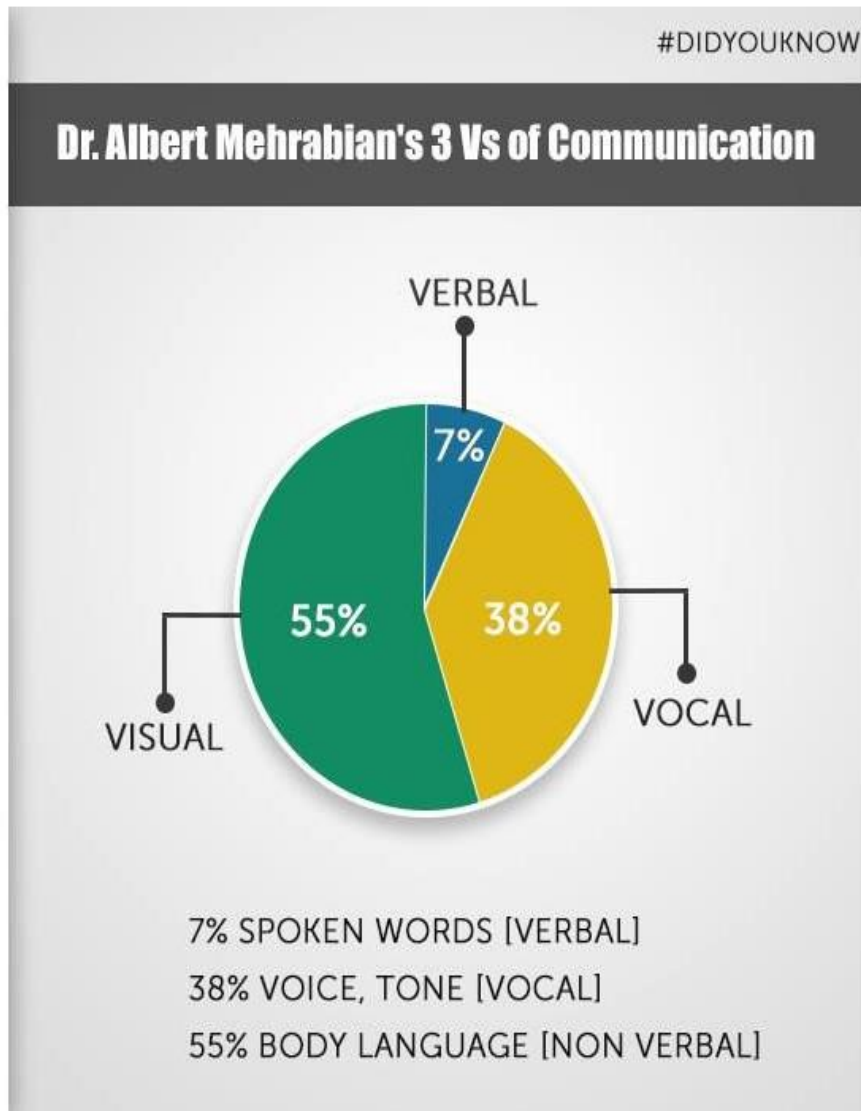
Source : www.education.gouv.fr/bo/20/Special2/MENE2002780N.htm

Annexe 2 – Grille critériée d'évaluation de la prestation orale

	Elèves																		Auto-évaluation
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	
Le vocabulaire était : - Précis (a) - Adapté (b) - Relâché (c) - Incorrect (d)																			
Le registre de langage était : - Soutenu (a) - Courant (b) - Familier (c) - Tics de langage (d)																			
L'élocution était : - Assurée et articulée (a) - Hésitante (b) - Défectueuse (c)																			
Le volume de la voix était : - Agréable (a) - Trop fort (b) - Trop bas (c)																			
Le débit était : - Approprié (a) - Trop lent (b) - Trop rapide (c)																			
Le ton était :																			

<ul style="list-style-type: none"> - Agréable et convaincant (a) - Monotone (b) - Nerveux (c) 																		
<p>Les gestes étaient :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adaptés (a) - Nerveux (b) - Tics (c) 																		
<p>Le regard était :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Franc et agréable (a) - Fuyant (c) - Dur (d) 																		
<p>L'attitude était :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouverte et enthousiaste (a) - Inerte (b) - Nerveuse (c) - Fermée (d) 																		
<p>La posture était :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Posée et dynamique (a) - Figée (b) - Inadapté (c) 																		

Annexe 3 – Etude d'Albert Mehrabien : la « règle du 7 % - 38 % - 55 % »



Annexe 4 : Résultats issus des grilles d'évaluation critériées

	Communication orale																																	
	Le vocabulaire était:				Le registre de langage était:			L'élocution était:			Le volume de la voix était:			Le débit était:			Le ton était:		Les gestes étaient:			Le regard était:		L'attitude était:			La posture était:							
	précis	adapté	relâché	incorrect	soutenu	courant	familier	tics de langage	assurée et articulée	hésitante	défectueuse	agréable	trop fort	trop bas	approprié	trop lent	trop rapide	agréable et convaincant	monotone	nerveux	adaptés	nerveux	tics	franc et agréable	fuyant	dur	Ouverte et enthousiaste	inerte	nerveuse	fermée	posée et dynamique	figée	inadaptée	
Elève 1	2	10	2	0	0	10	2	2	11	3	0	14	0	0	13	0	1	10	4		2	6	6	6	8	0	1	1	9	1	3	10	1	
Elève 2	6	6	2	0	4	10	0	0	13	1	0	14	0	0	12	1	1	14	0	0	12	1	1	8	5	1	9	4	1	0	14	0	0	
Elève 3	1	8	4	1	0	3	0	11	1	9	4	3	0	11	5	9	0	0	11	3	2	5	7	1	12	1	0	2	10	2	1	8	5	
Elève 4	0	4	7	3	0	0	10	4		5	8	2	0	12	0	0	14	0	3	11	0	8	6	2	6	6	0	1	11	2	1	6	7	
Elève 5	7	7	0	0	9	5	0	0	14	0	0	13	0	0	10	4	0	11	3	0	14	0	0	13	0	1	12	1	0	1	13	1	0	
Elève 6	2	9	2	1	1	5	3	5	5	8	1	5	0	9	6	7	1	5	5	4	2	9	3	3	7	4	2	1	8	3	3	8	3	
Elève 7	8	6	0	0	8	6	0	0	13	1	0	11	0	3	12	0	2	12	0	2	11	1	2	9	5	0	10	1	3	0	9	5	0	
Elève 8	3	5	4	2	0	5	3	6	4	5	9	4	0	10	4	9	1	0	10	4	0	9	5	0	6	8	0	0	9	5	1	8	5	
Elève 9	0	7	7	0	0	5	5	4	4	5	5	5	0	9	6	2	6	1	4	9	1	7	6	4	7	3	4	0	8	2	3	4	7	
Elève 10	5	9	0	0	6	6	0	2	11	3	0	8	0	6	5	8	1	3	8	3	9	2	3	7	6	1	4	9	1	0	7	7	0	
Elève 11	2	8	3	1	3	8	3	0	6	6	2	7	0	7	8	1	5	7	7	0	7	5	9	0	7	7	0	5	2	7	0	7	6	1
Elève 12	1	7	6	0	2	6	4	2	2	9	3	2	0	12	2	12	0	1	3	10	0	11	3	2	6	6	0	0	11	3	1	6	7	
Elève 13	3	7	4	0	3	7	0	4	5	5	4	8	0	6	4	9	1	3	8	3	9	3	2	8	6	0	5	3	6		7	7	0	
Elève 14	2	11	1	0	4	10	0	0	9	5	0	11	0	3	8	3	3	10	0	4	12	2	0	13	1	0	11	3	0	0	13	1	0	
Elève 15	4	10	0	0	6	9	0	0	10	4	0	12	0	2	14	0	0	11	1	2	10	4	0	9	5	0	12	1	1	0	12	1	1	
TOTAUX	46	114	42	8	46	95	30	40	83	69	36	119	0	90	109	65	36	88	60	62	89	77	44	92	87	31	75	29	85	19	95	78	37	
POURCENTAGES	0,2 2	0,5 4	0,2 4	0,0 3	0,2 2	0,4 5	0,1 4	0,1 9	0,4 9	0,3 3	0,1 7	0,5 7	0	0,4 3	0,5 2	0,3 1	0,1 7	0,42	0,2 9	0,3	0,4 2	0,4 4	0,2 1	0,44 4	0,4 4	0,1 5	0,36 5	0,1 3	0,4 9	0,0 9	0,45 7	0,3 7	0,1 7	

Auto-évaluation

	Le vocabulaire			Le registre de langage			L'élocution			Le volume de la voix			Le débit			Le ton			Les gestes			Le regard			L'attitude				La posture							
	précis	adapté	relâché	incorrect	soutenu	courant	familier	tics de	assurée et articulée	hésitante	défectueux	agréable	trop fort	trop bas	approprié	trop lent	trop rapide	agréable et convaincant	monotone	nerveux	adaptés	nerveux	tics	franc et agréable	fuyant	dur	Ouverte et enthousiaste	inerte	nerveuse	fermée	posée et dynamique	figée	inadaptée			
Elève 1	X					X			X			X					X						X									X				
Elève 2		X				X					X				X			X					X		X						X					
Elève 3			X				X								X				X				X		X			X								
Elève 4				X						X						X			X					X		X			X							
Elève 5		X			X						X									X				X			X									
Elève 6				X						X									X					X					X							
Elève 7		X				X						X								X				X												
Elève 8				X						X										X					X											
Elève 9			X				X				X					X													X							
Elève 10				X		X						X								X				X						X						
Elève 11		X							X															X												
Elève 12			X							X														X												
Elève 13				X					X												X							X								
Elève 14		X										X												X												
Elève 15	X										X									X							X									
TOTAUX	2	5	5	3	1	8	3	3	5	6	4	8	1	6	8	5	2	6	2	7	4	9	2	4	9	2	4	4	4	5	2	3	7	5		
POURCENTAGES	0,13	0,3	0,3	0,2	0,1	0,5	0,2	0,2	0,33	0,4	0,3	0,53	0,1	0,4	0,5	0,3	0,1	0,4	0,1	0,5	0,3	0,6	0,1	0,26	1	0,1	0,26	0,3	0,3	0,1	0,2	0,5	0,3			

Master 2 Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Mention Second degré

Parcours : économie-gestion

Titre du mémoire : Les « soft skills » en première STMG en période de crise sanitaire

Auteur : Sophie MONNIER

Résumé : Dans un monde en changement permanent, la réactivité, l'agilité, la capacité à créer du lien sont très recherchées par les organisations.. L'école est devenue aujourd'hui un enjeu de société. En plus d'*instruire* les élèves, l'école doit aujourd'hui les *éduquer* en leur apprenant notamment les savoirs-être nécessaires à la vie en société. Cette évolution a été entérinée sur le plan législatif et réglementaire. L'objectif de ce travail a été d'étudier comment l'on pouvait transformer les mesures sanitaires actuelles en opportunités pour développer les « soft skills » en classe . Il était également question de savoir en quoi, précisément, l'obligation de port du masque constitue un point d'ancrage pour le développement des compétences relationnelles donc, plus globalement, une opportunité pour la réussite scolaire. L'expérimentation a permis de montrer que le port du masque, s'inscrivant dans le cadre général des mesures sanitaires, n'entrave pas l'acquisition de la compétence oratoire, si les élèves y sont formés (hypothèse 1) ; et que, *in fine*, le développement des compétences socio-comportementales améliore les résultats scolaires des élèves (hypothèse 2).

Mots clés : économie-gestion – première STMG – soft skills – crise sanitaire- masque

Summary : In a constantly changing world, reactivity, agility and the ability to create links are highly sought after by organizations. Today, school has become a social issue. In addition to instructing students, schools must now educate them by teaching them the life skills necessary for life in society. This evolution has been ratified on the legislative and regulatory level.

The objective of this work was to study how current health measures could be transformed into opportunities to develop "soft skills" in the classroom. It was also a question of knowing in what way, precisely, the obligation to wear a mask constitutes an anchor for the development of relational skills and, more globally, an opportunity for academic success. The experiment made it possible to show that wearing a mask, as part of the general framework of sanitary measures, does not hinder the acquisition of oratory skills, if the students are trained to do so (hypothesis 1); and that, ultimately, the development of socio-behavioral skills improves the students' academic results (hypothesis 2).

Key words: economics and management - highschool – soft skills- health crisis - mask