



RÉPUBLIQUE
FRANÇAISE

*Liberté
Égalité
Fraternité*



La formation aux compétences psychosociales, une priorité pour aider les élèves à appréhender leurs situations de vulnérabilité

Christophe MARSOLLIER

Limoges

21 septembre 2023

Plan

- Des constats fondamentaux qui appellent à être plus attentifs aux situations de vulnérabilité que vivent les élèves
- La formation aux CPS, une condition pour aider les élèves à mieux appréhender leurs situations de vulnérabilité / risques et favoriser leur bien-être et leur réussite

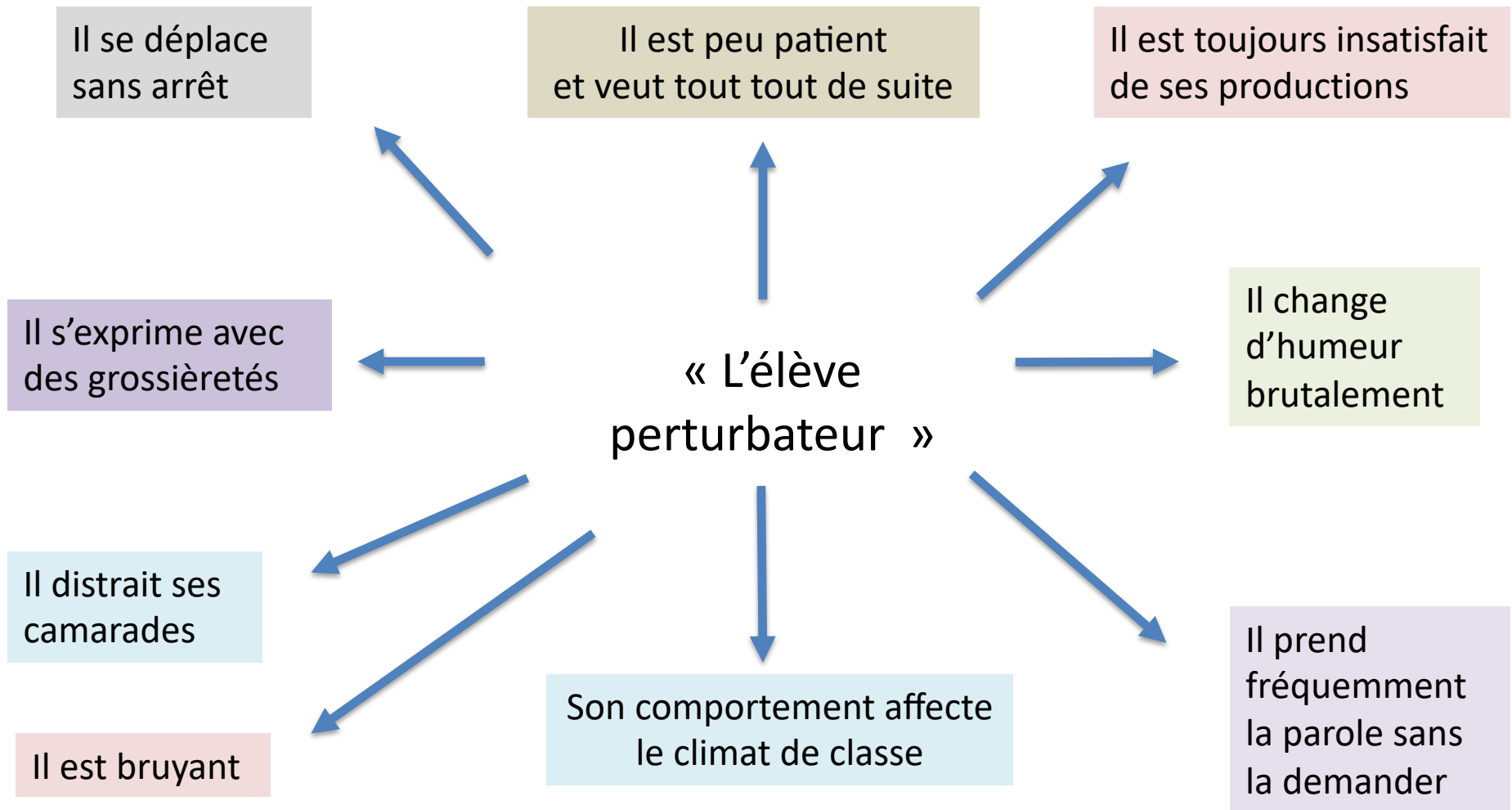
Des problématiques comportementales, symptômes de mal-être et de vulnérabilité

- **Absentéisme** perlé ou massif, **décrochage** (PISA 2015 ; Céreq, 2019 ; PY Bernard 2019)
- **Incivilités** aux abords et dans les établissements (vol, dégradation, etc.) (DEPP 2017)
- **Violences et microviolences, harcèlement** (DEPP, 2017)
- **Harcèlement** sur les réseaux sociaux (insulte, sexting, etc.) (DEPP, 2017)
- **Radicalisation** (croyances, représentations) (Bodin et al., 2005)
- **Contestation, opposition /valeurs de la République, laïcité** (F. Béghin, 2018)
- **Addictions, alcoolisation**
- **Egalité des droits et de traitement F/G**
- **Suicides et tentatives de suicide**
- **Conduites alimentaires** (D. Poission, 2008 ; F. Régnier, 2011)
- **Jeux dangereux** (DEPP, 2017)

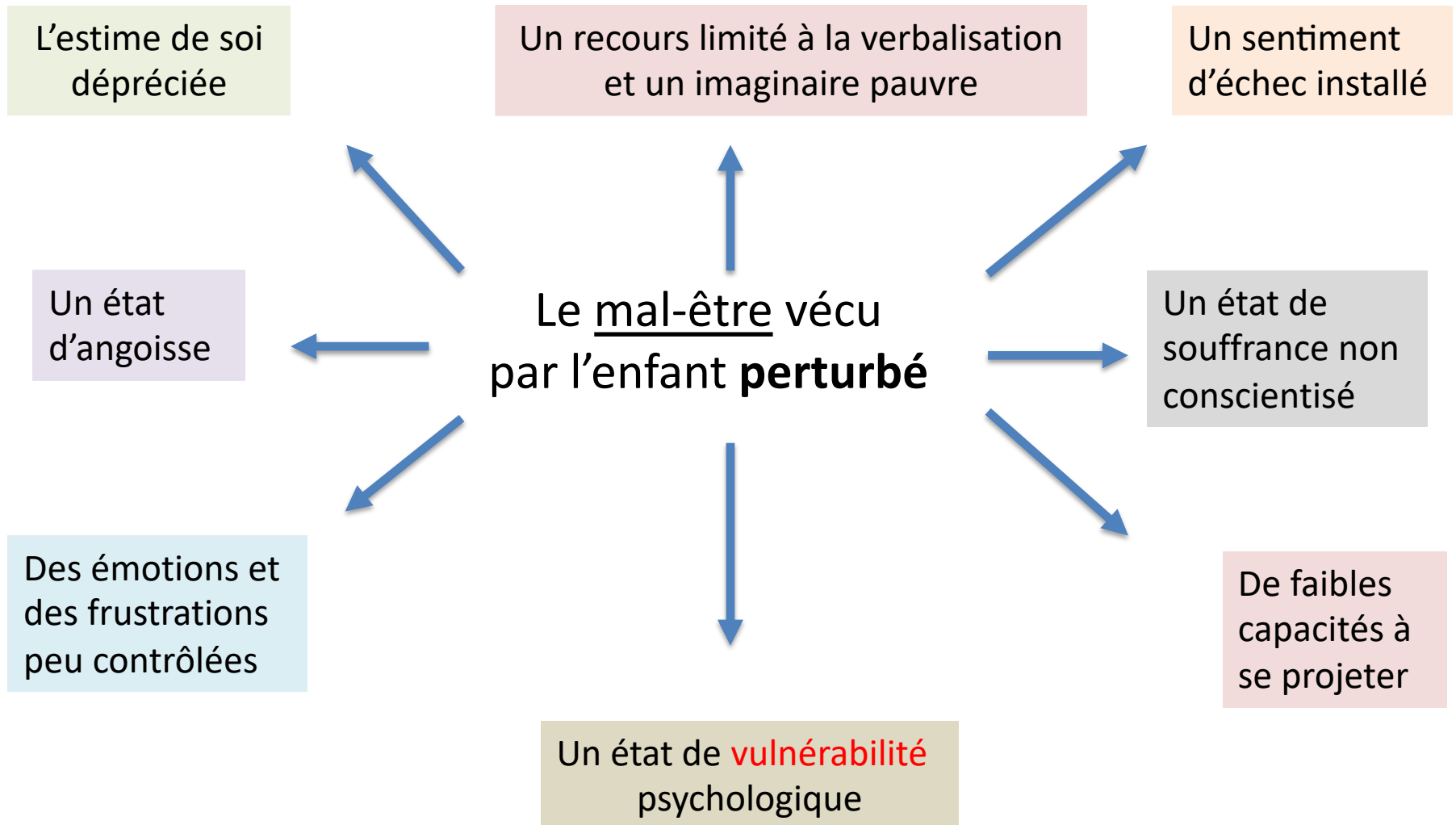
Carré régalien

La recherche scientifique montre que de nombreuses problématiques comportementales des élèves sont plus fréquentes dans les milieux défavorisés

La perception de « l'élève perturbateur » du point de vue de l'enseignant (non formé)



Les comportements perturbateurs symptômes de mal-être et de vulnérabilité



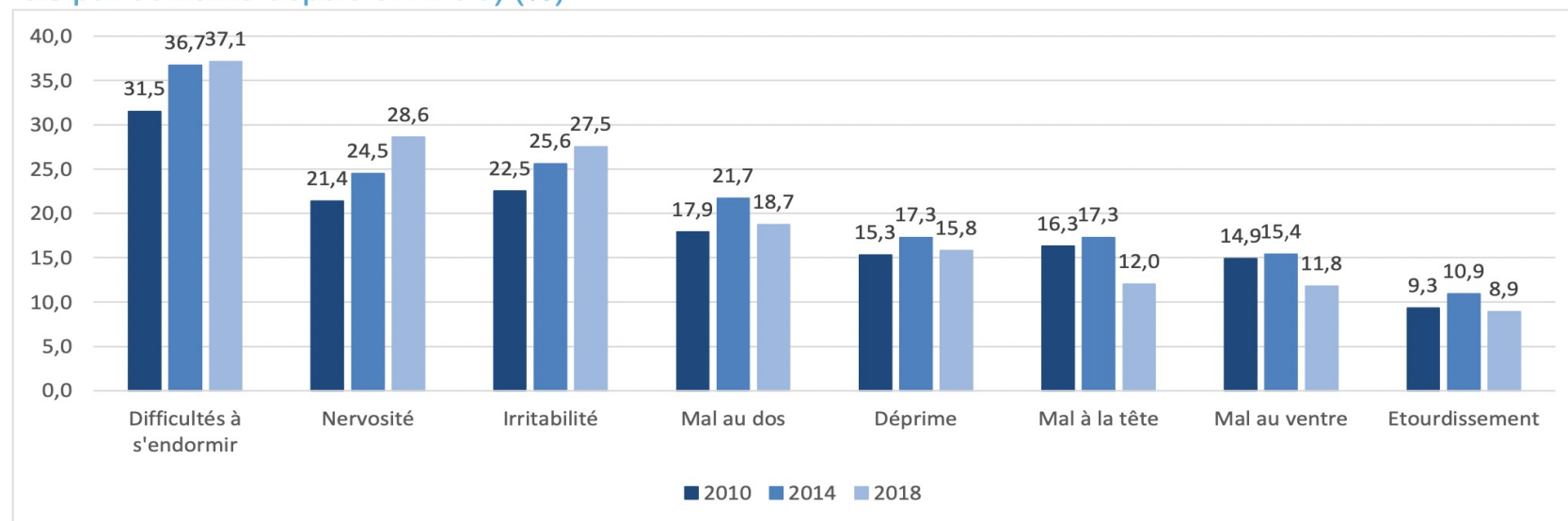
Bien-être des élèves : entre données contradictoires et intimité difficile à exprimer

- 92 à 94 % élèves déclarent « se sentir tout à fait bien ou plutôt bien dans leur collège ou leur lycée » (DEPP, 2011 à 2023)
- 55,3 % des 12- 18 ans **angoissés** de ne pas réussir à l'école et dans la vie (UNICEF, 2021)
- 73 % des collégiens trouvent qu'ils ont trop de **devoirs** à la maison (Be-Scol, CREN, 2018)
- 51% des filles et 38% des garçons 11-15 ans « assez » ou « beaucoup **stressés** » (HBSC 2018)

Un déni de souffrance émotionnelle des élèves

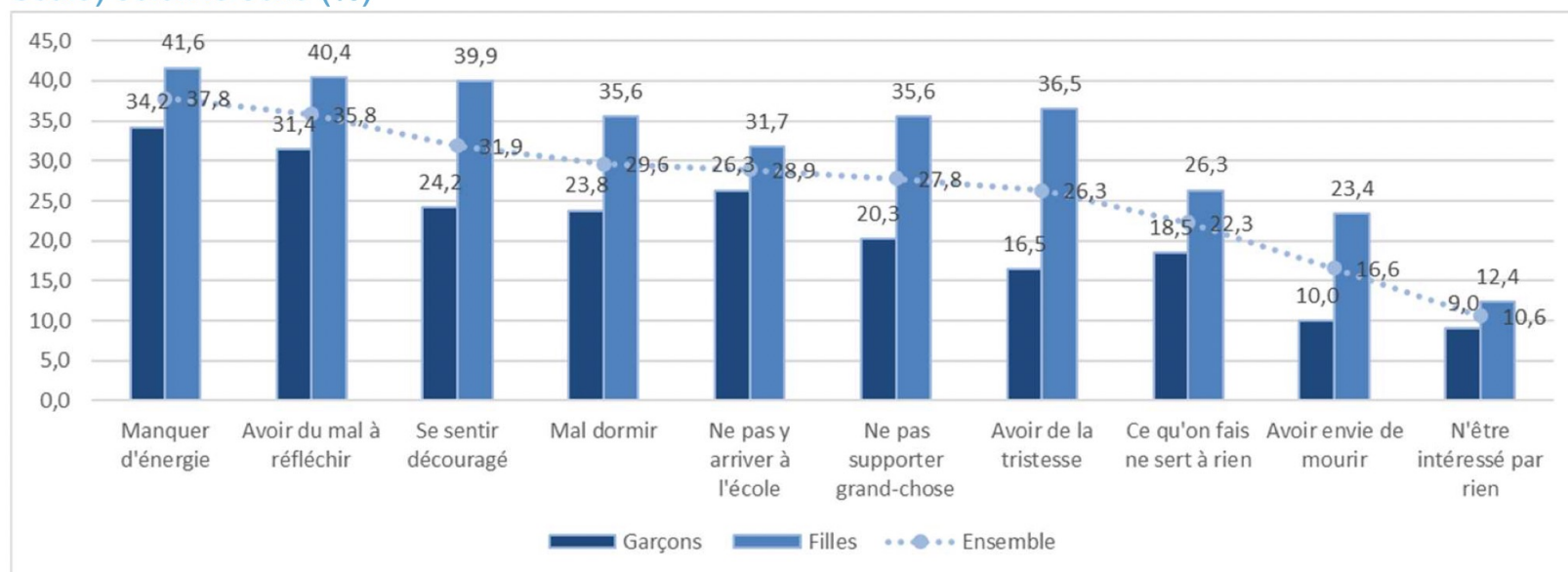
- **52,5 % de manifestations physiques de souffrance importantes** (probablement occasionnelles) **liées à la situation scolaire** (B. Mabilon-Bonfils, 1023 élèves de 1^{ère}, 2011)
- **1/3 minimise une souffrance** qu'il vient d'exprimer (B. Mabilon-Bonfils, 1023 élèves de 1^{ère}, 2011)
- **71%** des élèves qui déclarent des problèmes psychologiques **n'en ont parlé à personne** : professeur, psychiatre, psychologue, infirmier, médecin (*IPSOS pour Notre Avenir à tous*, 11 à 15 ans, 2021)

Fig. 14 : Évolution des plaintes somatiques et psychologiques déclarées par les élèves (ressentis plus d'une fois par semaine depuis six mois) (%)



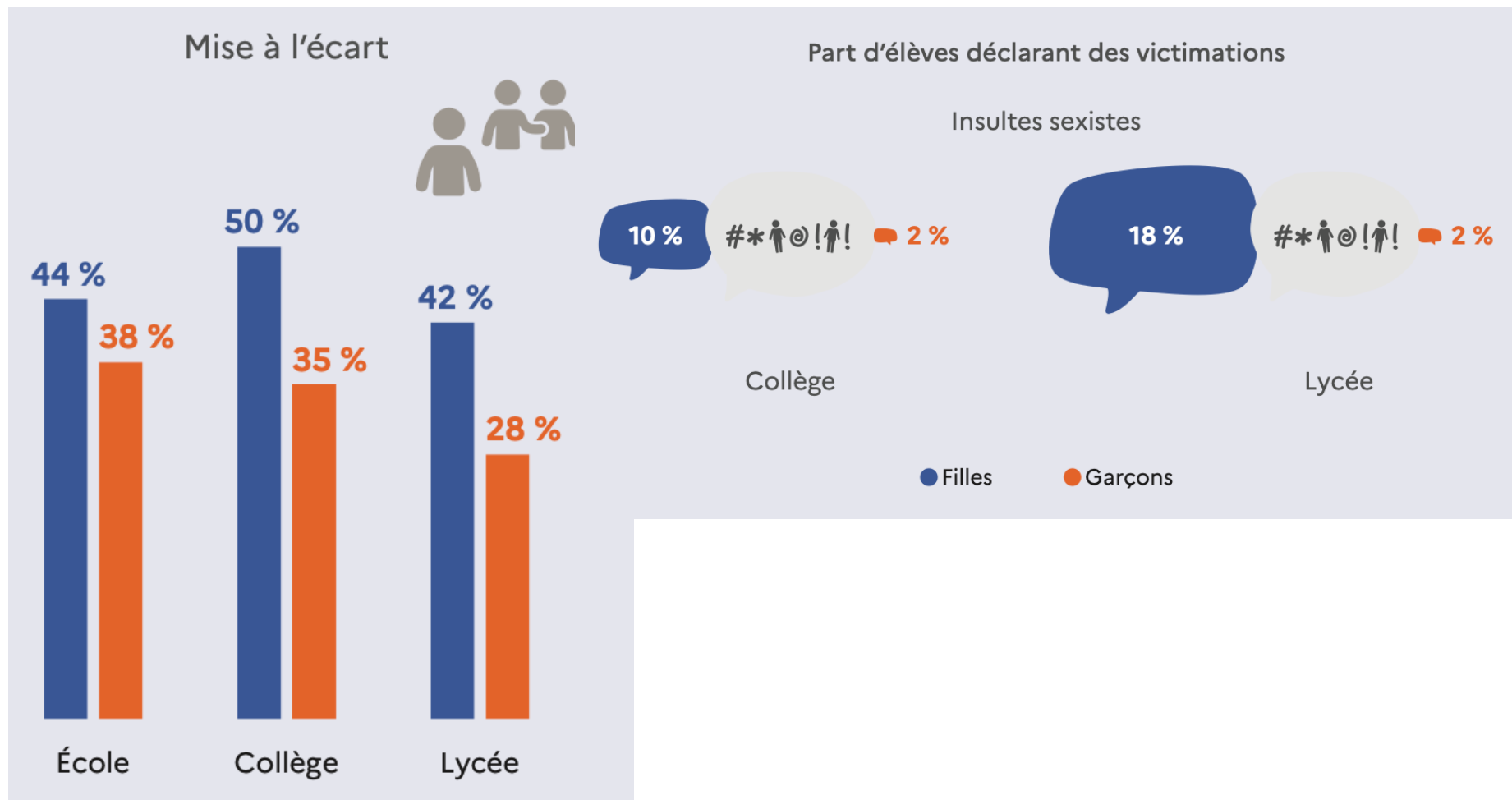
Source : EnCLASS 2010-2014-2018 - Exploitation SpF

Fig. 6 : Proportion d'élèves concernés pour chaque item de l'échelle ADRS (Adolescent Depression Rating Scale) selon le sexe (%)



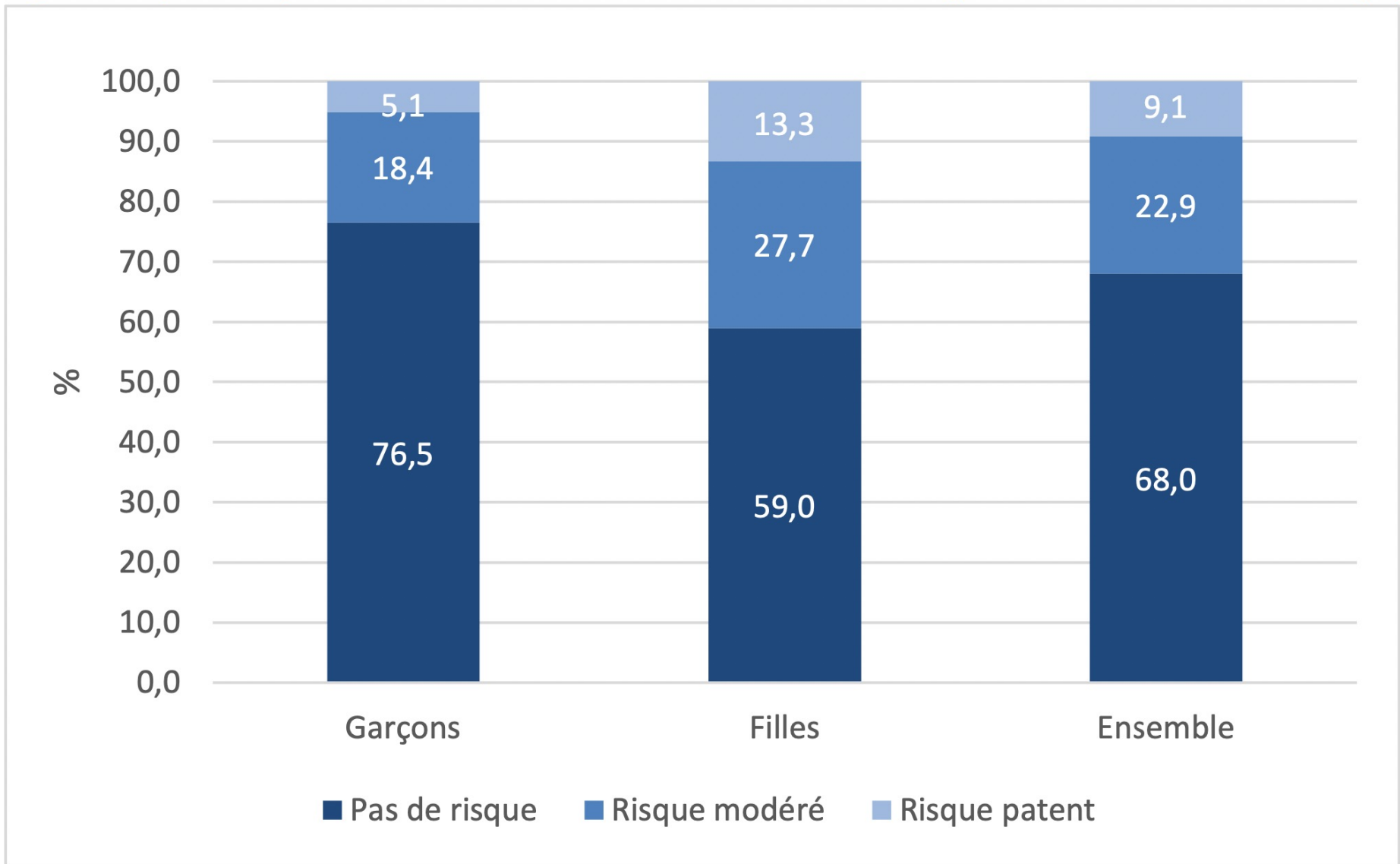
Source : EnCLASS 2018 - Exploitation SpF

Les filles sont davantage victimes de mises à l'écart et d'insultes sexistes



Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire et de victimation (élèves CM1-CM2 2021, collégiens 2022 et lycéens 2018).

Fig. 7 : Risque de dépression selon les critères de l'ADRS chez les collégiens de 4e et 3e selon le sexe (%)



Source : EnCLASS 2018 - Exploitation SpF

Le décrochage, un processus résultant de l'interaction de facteurs/vulnérabilités

Source rapport MAP dir Weixler

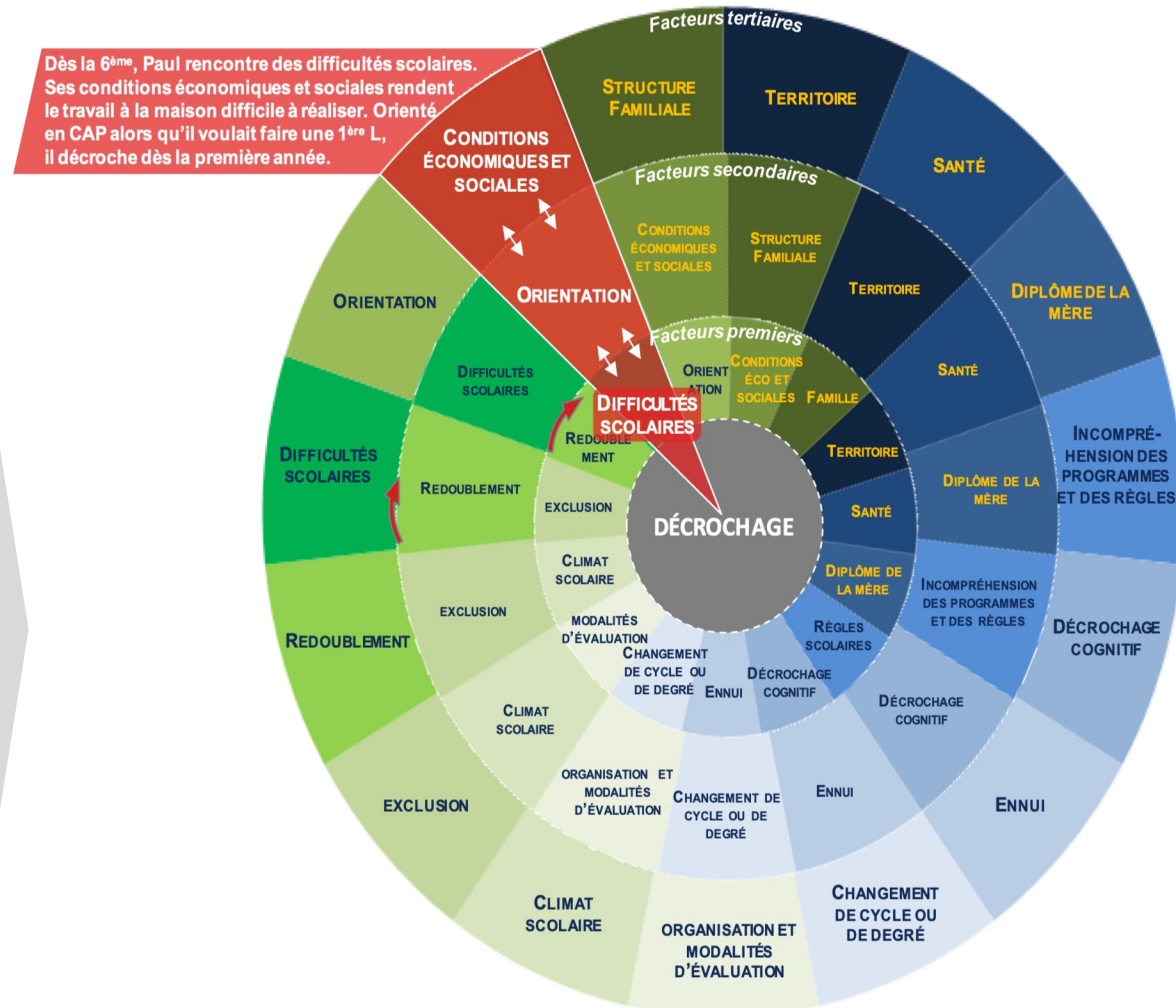
Internes au système scolaire

Classes homogènes /hétérogènes

- .Orientation
- .Décrochage cognitif
- .Organisation et modalités d'évaluation
- .Climat scolaire
- .Exclusion
- .Redoublement
- .Incompréhension des règles...

Externes au système scolaire

- .CSP
- .Structure familiale
- .Territoire
- .Santé
- . Niveau de diplôme des parents
- Transports
- Infrastructures...



Difficultés communes à de très nombreux élèves

Dans le cadre des **APPRENTISSAGES scolaires** et des **RELATIONS avec les adultes et les pairs**, les élèves rencontrent pour :

- **communiquer** de façon constructive
- analyser leurs **erreurs** et favoriser leur **réussite**
- **affirmer leurs besoins** avec assertivité
- demander de **l'aide**
- conscientiser, identifier **et exprimer leurs émotions**
- **gérer leurs émotions désagréables** (peur, tristesse, colère, trahison, rejet, abandon humiliation, injustice)
- **s'adapter** pour faire face aux **situations stressantes**
- exercer leur **discernement** et leur **esprit critique**
- se fixer des **buts** et les atteindre
- résoudre les **problèmes** d'apprentissage et relationnels **rencontrés**
- faire preuve de **résilience**
- effectuer des **choix responsables**



Des compétences
qui ne sont **pas**
disciplinaires



mais déterminantes
pour **réussir**



scolairement, être
heureux dans les
relations sociales



et se maintenir en
bonne santé
mentale et
physique



Plan

- Des constats fondamentaux qui appellent à être plus attentifs aux situations de vulnérabilité que vivent les élèves
- La formation aux CPS, une condition pour aider les élèves à mieux appréhender leurs situations de vulnérabilité / risques et favoriser leur bien-être et leur réussite

La vulnérabilité, une notion exprimant une potentialité, un risque ..., **celui d'être blessé**

Est vulnérable (latin *vulnus* : *blessure*) toute personne qui peut (**risque**) momentanément ou durablement **être affectée, blessée**.

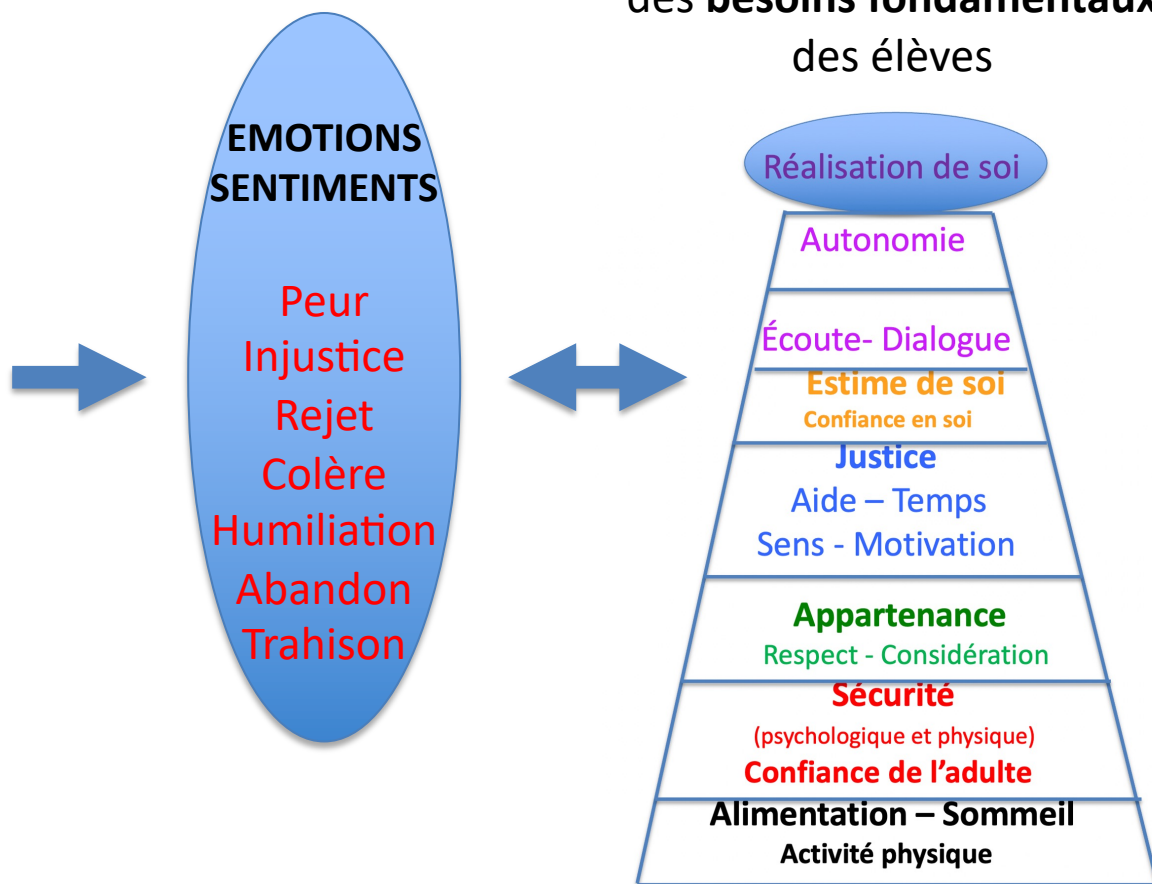
- La référence à la vulnérabilité invite d'emblée sur le terrain de la **faiblesse**, de la **déstabilisation** et de la **précarité**. Mais elle porte aussi en elle la **dimension du risque**, de la **potentialité** et donc de **l'incertitude**, de la plus ou moins grande exposition à être blessé ou à souffrir d'une blessure.

... une blessure à l'endroit **des besoins psychologiques fondamentaux** (non respectés, déconsidérés, niés ou secondarisés) de la personne, et/ou de **son intégrité, de sa dignité** (de ses droits fondamentaux)

- Toute personne peut être **durablement** rendue vulnérable (maladie, handicap, échec, etc.) ou traverser **momentanément** des épisodes de plus ou moins grande vulnérabilité **contextuelle**, physique et/ou psychologique, qui peuvent l'exposer à vivre des situations déterminantes pour ses choix, sa scolarité/son développement personnel et professionnel.
- La jeunesse est une période de plus grande vulnérabilité

Des problématiques socialement vives, symptômes de vulnérabilité et l'endroit d'un ou plusieurs besoins fondamentaux

- Absentéisme, décrochage
- Échec scolaire
- Climat scolaire, violence, incivilités
- Harcèlement, cyberharcèlement
- Radicalisation
- Addictions, alcoolisation
- Suicides, tentatives de suicide
- Conduites alimentaires



Les besoins fondamentaux des élèves, source de BIEN-ÊTRE

(Synthèse des nomenclatures de Maslow 1970 ; Déci et Ryan, 1985, ; Brazelton, Greenspan, 2003, Pourtois et Desmet 2011)

cognitif

psychologique

social

physique

Réalisation de soi

Autonomie

Écoute- Dialogue

Estime de soi

Confiance en soi

Justice

Aide – Temps

Sens - Motivation

Appartenance

Respect - Considération

Sécurité

Confiance de l'adulte

Alimentation – Sommeil

Activité physique

Elargir le regard sur la vulnérabilité aux élèves rencontrant des difficultés importantes (récurrentes ou passagères)



En quelques années, dans le champ spécifique de **l'éducation**, parmi les travaux de recherche en sociologie et en psychologie, « la vulnérabilité s'est imposée comme grille de lecture dominante des situations sociales problématiques » (Soulet, 2014).

En outre, de grands organismes internationaux (UNESCO, ONU, OCDE) ont produit des analyses montrant que l'un des défis de l'éducation est de **créer les conditions d'une véritable égalité des chances** et, pour cela de parvenir à mieux faire réussir les élèves les plus vulnérables.



En France, des **politiques publiques** contribuent à l'inclusion des élèves à besoins éducatifs particuliers (élèves allophones, élèves en situation de handicap, élèves scolarisés en EREA, SEGPA, ULIS, etc.).

Le principe d'inclusion scolaire, a été consacré par la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République, du 8 juillet 2013, puis renforcé la loi pour une école de la confiance du 26 juillet 2019 (chapitre IV).

Désormais, de la maternelle au lycée (PIAL, AESH, Qualinclus, etc.), **l'école inclusive** veille à assurer une scolarisation de qualité à **TOUS les élèves** de la maternelle au lycée.

Les « élèves à besoins éducatifs particuliers », insuffisamment pris en considération pour ce qu'ils représentent réellement !

Les EBEP représentent environ 30% à 100% des élèves, selon le contexte social :

- les élèves présentant des **troubles neurodéveloppementaux** : troubles spécifiques d'apprentissage : dyslexie, dysorthographe, dyscalculie, dysgraphie, troubles moteurs ou de la communication, déficience cognitive, troubles de l'attention, spectre autistique, etc. ;
- les élèves affectés par des **troubles organiques** : déficience sensorielle, motrice ou organique ;
- les élèves qui vivent des **troubles psychologiques** : dépression, bipolarité, anxiété, trouble obsessionnel compulsif, trouble oppositionnel avec provocation ;
- les élèves à **haut potentiel** ;
- les élèves **allophones** et ceux issus de **familles du voyage**, itinérantes ou sédentarisées ;
- les élèves dont les **familles subissent des contextes avec des difficultés socio-économiques ou culturelles** (immigration, statut de réfugié politique) et celles qui se trouvent confrontées à **d'importantes difficultés professionnelles, familiales, sociales** (immigration, incarcération d'un parent, maladie, violence intra-familiale, séparation, perte d'emploi, etc.) **limitant significativement un suivi bienveillant des apprentissages de leur enfant.**

> Nombreux vivent des situations de **grandes vulnérabilités**, *passagères ou durables.*

Les facteurs de mal-être des élèves

(OCDE, 2019, Dubet, 1998 ; E. Debarbieux et al, 2018, (Ph. Guimard et al. 2015,; R. Poulin, C. Beaumont, C. Blaya, E. Frenette, 2015)

Facteurs externes à l'école	<u>Facteurs INDIVIDUELS</u>	Santé mentale et physique Adversité chronique (handicap, immigration, IEP, LGBT, identité sociale, physique, etc.)
	<u>Facteurs FAMILIAUX et ENVIRONNEMENTAUX</u>	Relations avec les pairs du quartier (délinquance, emprise, violences verbales, physiques, violences sexuelles et sexistes (VSS), adversité chronique) Style éducatif (violence éducative ordinaire (VEO) , négligence sévère, laxisme, VSS), adversité chronique Facteurs affectifs (tensions familiales, séparation, abandon, stress, déficit affectif, éloignement/famille) Facteurs socio-économiques (chômage, pauvreté, précarité)
Facteurs internes à l'école	<u>Facteurs SCOLAIRES</u>	Relations entre élèves (violences verbales, physiques, violences sexuelles et sexistes (VSS), adversité chronique) Relation avec les enseignants (discriminations, stigmatisations, comparaisons, humiliations, rejet, injustices, négligence pédagogique, violence pédagogique ordinaire (VPO)) Espaces scolaires , propreté, architecture, nature, etc. Qualité de la restauration scolaire et de l'internat

Le sentiment de vulnérabilité, du point de vue des collégiens et des lycéens

(C. Marsollier, 2023)

Pour vous, la vulnérabilité en classe, qu'est-ce que c'est ?

- « C'est avoir honte de mon comportement »
- « C'est lorsque j'ai honte de mon erreur, d'un résultat »
- « La vulnérabilité, c'est me sentir coupable de demander de l'aide »
 - « c'est quand j'ai peur de ne pas y arriver »
- « C'est avoir une opinion qui ne plait pas autres ou qui ne convient pas à l'enseignant
- « La vulnérabilité, pour moi, c'est accepter de dire qu'on ne n'a pas entendu ou pas compris une consigne »
 - « Je me sens vulnérable si je me mets en situation de faiblesse, quand je prends un risque »
 - « Quand je me trompe »
 - « C'est lorsque j'accepte de parler de mes peurs »
 - « Quand je suis obligé de m'excuser devant les autres »
 - « C'est quand je m'oppose aux profs »

Comment vous sentez-vous, lorsque vous vous sentez vulnérables ?

- « J'ai peur »
- « J'ai honte »
- « J'ai les mains moites »
- « Mon cœur s'emballe »
- « Je bafouille »
- « Je me sens coupable »
- « Je sens que j'ai fait quelque chose que je n'aurais pas dû faire »
 - « Je voudrais ne pas exister, disparaître »
 - « Je baisse la tête »
 - « Je stresse, je panique »

Propos sélectionnés parmi ceux recueillis lors d'entretiens semi-directifs avec des groupes de 3 à 8 élèves.

Type de vulnérabilités	Les situations fragilisantes mais généralement bénignes	Les situations pouvant entraîner un profond mal-être, des troubles de santé mentale
Physique	La fragilité physique, la violence physique entre pairs, la maladie, etc.	L'extrême fragilité physique, la grande violence entre pairs, la violence physique des adultes, la maladie grave ou chronique, le handicap, le manque de sommeil, l'alimentation déséquilibrée.
Sexuelle	L'échec amoureux, les maladies sexuellement transmissibles, les propos sexistes	Les violences sexuelles, le voyeurisme, le sexting, le viol, la grossesse non désirée.
Psycho-affective	Le manque d'écoute, le jugement de valeur sur soi, l'insulte, la moquerie, la discrimination, l'injustice, les difficultés d'apprentissage, les difficultés relationnelles, le conflit familial, etc.	La négligence éducative, la déconsidération parentale, le manque de lien, les discriminations, les stigmatisations, le harcèlement, les injustices répétées, l'échec scolaire, le conflit relationnel, l'échec amoureux, la maladie grave ou le décès d'un proche, le rejet, l'abandon, l'humiliation.
Cognitive	L'incompréhension d'une consigne, d'un cours, le décrochage cognitif ponctuel, le manque d'information.	L'échec scolaire, le décrochage scolaire, l'incompréhension des codes scolaires, le complotisme.
Socio-linguistique	Les difficultés temporaires d'expression et de compréhension langagière.	L'exclusion ou l'incapacité à s'intégrer en raison de la difficulté à communiquer dans la langue parlée.
Psychosociale	Les tensions relationnelles entre pairs.	Les conflits, le harcèlement entre pairs, la violence verbale entre pairs, les tensions avec les parents, des personnels de l'EN.
Économique	Les injustices, les inégalités ponctuelles	La pauvreté, le chômage d'un parent, les discriminations
Résidentielle ou territoriale	L'hostilité de certains environnements.	L'hostilité quotidienne du milieu de vie, son insalubrité, son insécurité, son isolement extrême.
Climatique	Les épisodes climatiques éprouvants : tempêtes, sécheresses.	Les catastrophes naturelles : cyclones, inondations, incendies, tremblements de terre
Sociétale	La crise sanitaire, la crise économique ;	La violence urbaine, la guerre entre bandes, le trafic
Numérique	Les inégalités d'accès à certains outils, les fake-news, le hameçonnage, les virus, la désinformation, le piratage, les arnaques, etc.	Le cyber-harcèlement, le sexting, l'usurpation d'identité, l'addiction aux écrans et aux jeux en ligne.

Les liens étroits entre **bien-être**, **santé** et **CPS**

Le bien-être est « la satisfaction harmonieuse des besoins physiologiques et psychologiques. »

Les grandes dimensions du bien-être des élèves : (PISA 2015)

-le **bien-être physique** : état de santé des élèves, pratique d'exercices physiques et adoption de saines habitudes alimentaires

-le **bien-être matériel** : ressources matérielles et ressources des familles

-le **bien-être cognitif** : connaissances, compétences

-le **bien-être psychologique** : points de vue des élèves sur leur vie, leur engagement envers l'école et les objectifs et ambitions qu'ils ont pour leur avenir

-le **bien-être social** : qualité de leur vie sociale, leurs relations avec leur famille, leurs pairs et leurs enseignants

La notion de bien-être est au cœur de la définition de la santé de l'OMS (1946) : « état de complet de bien-être physique, mental et social ».

➤ *La santé et le bien-être sont donc des **méta besoins***

CPS = « Aptitude d'une personne à maintenir un état de bien-être mental, en adoptant un comportement approprié et positif à l'occasion des relations avec les autres, sa propre culture et son environnement. (OMS ,1993) entretenues

Les ENJEUX fondamentaux des CPS !

(B. Lamboy, R. Shankland, M.-O. Williamson, 2021)

...à court terme

- Contribuer au **développement de relations sociales positives et constructives** entre élèves et entre élèves et adultes (action, sur le climat scolaire)
- Développer une **conscience positive de soi** (« état d'esprit évolutif », C. Dweck)
- **Réduction du stress, et développement de son empowerment** (pouvoir d'action personnel)
- Favoriser un **développement global** (social, émotionnel, cognitif, physique) et **l'adaptation sociale** aux événements, contraintes et obstacles rencontrés
- Favoriser le **bien-être eudémonique** et la qualité des relations (vivre-ensemble)
- Prévenir les problèmes **de santé physique et mentale** (notamment chez les plus vulnérables) :
 - consommation de substances addictives
 - comportements violents
 - comportements sexuels à risque

...à long et moyen termes

- Soutenir et renforcer **l'estime de soi**, la **connaissance de soi** et **l'affirmation de soi**
- Créer un **climat scolaire positif et serein**
- Favoriser **l'autorégulation** des difficultés *cognitives* et *relationnelles*, et la **réussite scolaire**
- Favoriser le vivre-ensemble, les **valeurs de paix, de coopération, de solidarité**
- **Développer les capacités de résilience**
- Préparer les conditions d'un **épanouissement** et d'un **développement professionnels**

Les spécificités des CPS

qui les distinguent des compétences disciplinaires

- Les CPS s'acquièrent dans la durée. Elle ne peuvent se développer que **progressivement, de préférence** *via* l'interaction et l'analyse des expériences vécues.
- Les CPS sont **interdépendantes**. Une approche globale doit être valorisée, afin de favoriser un bon équilibre entre l'acquisition de compétences émotionnelles et de compétences sociales.
- Il s'agit de compétences **comportementales** et **complexes** dont la didactisation prend appui sur des connaissances très disparates (psychologie sociale, psychologie clinique, neurosciences affectives et sociales, psychologie cognitive, psychologie positive, TCC, etc.)
- Elles s'acquièrent trop souvent de manière intuitive et **implicite**, principalement par l'analyse personnelle de l'expérience vécue, dans la famille, la vie sociale, à l'école.
- **Pédagogie expérientielle et jeux de rôles** facilitent la construction des CPS
- Elles **se renforcent avec le TEMPS** et l'analyse des expériences vécues.
- Elles sont devenues **discriminantes**, face au STRESS, et à la complexité et la multiplicité des situations à risques auxquelles sont exposées les nouvelles générations
- Les CPS sont délicates à **évaluer** hors contexte de mobilisation

*Entre le stimulus et la réponse il y a un espace.
Dans cet espace est notre pouvoir de choisir notre réponse.
Dans notre réponse résident notre croissance et notre liberté.*

Viktor Frankl

Être attentif aux signes de vulnérabilité des élèves...

- **Découragement, manque d'investissement dans les apprentissages** : l'élève ne note pas les devoirs, ne les fait pas, oublie souvent son matériel, souvent en retard, fréquemment absent.
- **Une représentation négative de l'école** : sentiment d'inutilité, de perte de temps ; les activités ou projets demandés lui paraissent trop abstraits ; la famille ou le jeune parle de l'école de manière négative.
- **Une arhythmie scolaire** : l'élève a du mal à assurer des journées très chargées ; les « questions » autres que scolaires sont trop lourdes.
- **Des difficultés d'apprentissage (« décochage cognitif »), manque d'estime de soi**
- **Insécurité** (peur, timidité, repli sur soi) >> **masques sociaux**
- **Changement** de comportement, **passages fréquents par l'infirmerie, asthénie**
- **Angoisses**, phobies scolaires, hyperactivité ou au contraire **mutisme**
- Répétition de comportements perturbateurs et/ou violents.
- **Isolement**, rejet, mise à l'écart, signes d'exclusion
- **Représentation négative et fixe de soi**, de ses potentialités de résilience (C. Dweck, 2016)

Aider les élèves à apprivoiser l'inconfort de se sentir vulnérable

(B. Brown, 2014 ; B. Vergely, 2020)

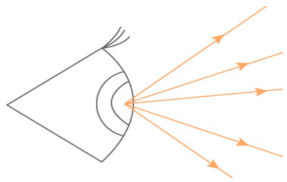
- Créer des espaces pour apprendre aux élèves à **se connaître personnellement** ;
- Les aider à connaître les domaines, les situations de prise de **risque**, et à **accepter leurs faiblesses**.
- Amener les élèves à **partager leurs expériences de culpabilité** et à définir ce que sont pour eux les situations de **honte** ;
- Leur apprendre à **faire confiance et considérer leur vulnérabilité d'un point de vue positif** ;
- Leur apprendre à connaître leurs **forces**, leurs **valeurs** ;
- Leur permettre d'oser **se découvrir**, d'oser **tomber les masques**, déposer leurs armes ;
- Construire une **relation authentique et significative** avec autrui, pour que chacun puisse penser qu'il est **digne d'intérêt** ;
- Pratiquer la **gratitude** (R. Shankland) ;
- S'initier à **l'honnêteté**, à **l'humilité** et au **pardon**.

Transformer la vulnérabilité en forces

(C. Marsollier, 2023)

- « La notion de *vulnérabilité* apporte **un cadre d'interprétation des situations difficiles, passagères ou durables**, que vivent de nombreux élèves. Elle constitue **un prisme** et un analyseur pour approcher les mécanismes psychologiques qui les animent et dégager des repères pour réduire leur souffrance et mieux les accompagner et les aider.
- En situation d'apprentissage, la vulnérabilité est une **transition intérieure** qui permet l'adaptation, voire la transformation. **Lorsqu'elle est partagée avec un adulte et accompagnée**, qu'elle est alors **acceptée et consentie mais pas uniquement subie**, la vulnérabilité participe de la liberté intérieure qui offre à l'enfant, à l'adolescent, un signal pour lui, pour l'aider à **mesurer ses limites, comprendre ses fragilités, ses faiblesses, apaiser ses peurs**.
- Connaître ses propres vulnérabilités et **accepter d'être imparfait** aide à stabiliser l'estime de soi et la confiance en soi par rapport à certaines situations et contextes fragilisants. Cet apprentissage contribue à appréhender de manière constructive une difficulté et permet **d'apprivoiser les émotions déclenchées** par certains faits vécus et ainsi, **d'autoréguler ses comportements, ses faiblesses et de les transformer en forces pour créer, et ainsi** d'amplifier, voire décupler, ses capacités d'apprendre, s'adapter, rebondir et développer sa capacité de résilience.
- Accueillir (... et signaler Prendre en charge des « blessures invisibles »)
- **Faire connaissance intimement et sereinement avec ses propres vulnérabilités** ouvre les possibilités de **devenir soi-même** et déployer ses capacités de **réalisation** et **d'épanouissement personnel**. »

Quand le **prisme** de la vulnérabilité développe notre conscience de ce qui vit l'élève intérieurement et nous oblige sur le plan éthique



V
U
L
N
É
R
A
B
I
L
I
T
É

sensible aux **facteurs de risques**
attentif aux **situations à risques**
à l'écoute des **besoins fondamentaux**
prend en considération les **émotions** ressenties
invite à formuler une **exigence** avec **bienveillance**
empathie à l'égard des **blessures** ressenties
anticipe les **obstacles** de manière **différenciée**
exerce une **veille / changements de comportement**
mobilise la **disponibilité**
engage à donner **plus** à ceux qui ont moins
ouvre aux **élèves fragilisés**
invite à formuler des **feedbacks positifs**
« oblige » à donner le meilleur de soi

Priorités valorisées par la recherche / bien-être des élèves

Cognitif

Sens des activités

(J Dewey, M. Develay, M. Fabre)

Exigence bienveillante

(G Réto, D Tessier, D Bucheton)

Dédramatiser l'erreur

(JP Astolfi, M Fayol, R. Goigoux)

Feedback positifs

(J Hattie, M Pieron, J Proust)

Péda. coopératives

(S. Connac, DW Johnson)

Evaluations

encourageantes

(A Fenouillet, A. Antib, C Hadji)

Parcours artistique et culturel

(M Lemonchois, J Bruner, M Csikszentmihalyi)

social

Qualité de la relation

pédagogique (M Postic, D Bucheton, M. Virat, A. Florin, Espinosa)

Espaces de parole

(S Tomkiewicz, L Lévine, M Tozzi)

Climat sécurisant

psycho-émotionnel

Soutien au comp. positif

S'intéresser aux élèves en situation de vulnérabilité

(R Castel, V Muniglia, C Marsollier)

Accueil des émotions

(E Gentaz P Haag, R Shankland)

physique

Activité phys 30' /j

(MS Tremblay, JW Inman, L Laberge)

Sommeil (S. Mazza, Note SCEN 2022)

Exercices de détente guidée, relaxation,

Mindfulness (CSEN)

Respiration synchronisée

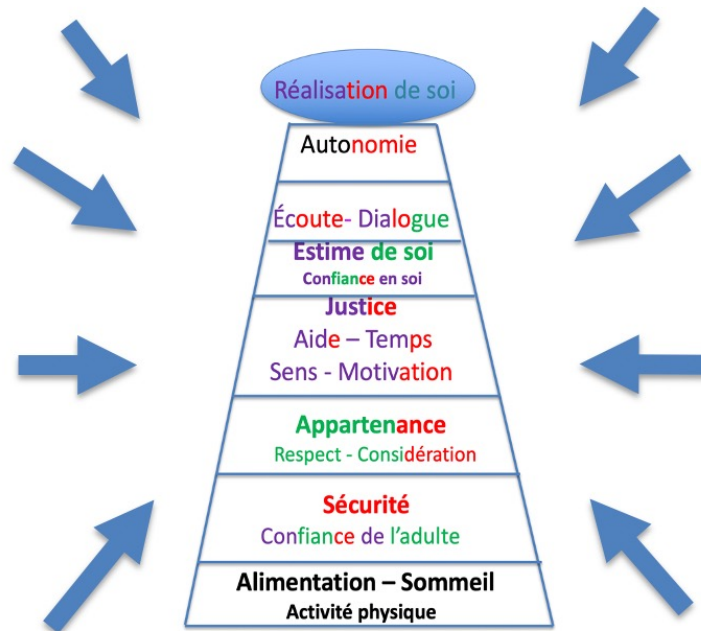
(M. Vauthier)

Alimentation

(L. Chiasson, J Collinlaw, N Nguémadiita)

Propreté et sécurité des toilettes

(G Zoïa, N Geneix, L Visier)



Ateliers CPS : INPES, PRODAS, UNPLUGED, GBG, etc.

(B Lamboy, JA Durlak, RD Taylor, E Oberle, R Shankland)

Principes à respecter pour favoriser le renforcement des CPS

- Les CPS s'acquièrent dans la durée
- Elles ne peuvent être plaquées ou enseignées de façon magistrale >> **engagement / vécu personnel**
- Cet apprentissage nécessite une pédagogie **interactive et participative**, grâce à la mise en place d'ateliers en groupe permettant l'échange, le partage d'expériences, de mises en situation, de jeux de rôle... La richesse des témoignages et des opinions d'autrui : les **partages d'expériences** et le **cheminement collectif**
- Sujets sensibles et intimes : les **émotions**, la **consommation** d'alcool, tabac et cannabis, les grossesses non désirées ou les infections sexuellement transmissibles, etc.
- Une qualité de communication : la bienveillance *active* de l'animateur, et la bienveillance mutuelle des élèves entre eux.
- Principes éthiques : créer un climat de confiance (acceptation, écoute, pas de moquerie) atelier **sans jugement**, avec **bienveillance** et **humilité** ; **confidentialité**, **accueil des émotions d'autrui**
- Le repérage des élèves les plus vulnérables ou en difficulté
- Des RITUELS :
 - rappel des principes éthiques, en début de séance
 - fin de séance : un point sur le ressenti de chacun
- une démarche systémique et partenariale contribue au renforcement des CPS (informer les **parents**)

Permettre aux élèves de mieux vivre les situations de vulnérabilité

(C. Marsollier, 2023)

- « La notion de *vulnérabilité* apporte **un cadre d'interprétation des situations difficiles, passagères ou durables**, que vivent de nombreux élèves. Elle constitue **un prisme** et un analyseur pour approcher les mécanismes psychologiques qui les animent et dégager des repères pour réduire leur souffrance et mieux les accompagner et les aider.
- En situation d'apprentissage, la vulnérabilité est une **transition intérieure** qui permet l'adaptation, voire la transformation. **Lorsqu'elle est partagée avec un adulte et accompagnée**, qu'elle est alors **acceptée et consentie mais pas uniquement subie**, la vulnérabilité participe de la liberté intérieure qui offre à l'enfant, à l'adolescent, un signal pour lui, pour l'aider à **mesurer ses limites, comprendre ses fragilités, ses difficultés, ses faiblesses, apaiser ses peurs.**
- Connaître ses propres vulnérabilités et **accepter d'être imparfait** aide à stabiliser l'estime de soi et la confiance en soi par rapport à certaines situations et contextes fragilisants. Cet apprentissage contribue à appréhender de manière constructive une difficulté et permet **d'apprivoiser les émotions déclenchées** par certains faits vécus et ainsi, **d'autoréguler ses comportements, ses faiblesses et de les transformer en forces pour créer, et ainsi** d'amplifier, voire décupler, ses capacités d'apprendre, s'adapter, rebondir et développer sa capacité de résilience.
- Accueillir (... et signaler, prendre en charge des « blessures invisibles »)
- **Faire connaissance intimement et sereinement avec ses propres vulnérabilités** ouvre les possibilités de **devenir soi-même** et déployer ses capacités de **réalisation** et **d'épanouissement personnel.** »

L'attention à l'autre

L'empathie

Les valeurs, attitudes, vertus
qui fondent le renforcement des CPS
(au-delà des méthodes pédagogiques)

**L'acceptation (le respect)
des différences**

**La considération >0
inconditionnelle**

Merci de votre attention !

christophe.marsollier@igesr.gouv.fr

Repères bibliographiques (1)

- Durlak et al, The Impact of Enhancing students' Social and Emotionnal Learning : A Méta-Analys of School-Based Universal Interventions, 2011.
- Gaussel M. A l'école des compétences sociales, dossier de l'Ifé, n°121, janv. 2018
- Lamboy B., **Les compétences psychosociales**, Presses univ. de Grenoble, 2021.
- Lamboy, R. Shankland, M.-O. **Williamson, Les compétences psychosociales. Manuel de développement**, De Boeck sup., 2021.
- OCDE, Les compétences au service du progrès social : le pouvoir des compétences socio-affectives, Paris, 2016.
- NPES, **Les besoins fondamentaux des enfants**, *La Santé en action*, mars 2019, n° 447
- Marsollier C., , **L'attention aux vulnérabilités des élèves**, Berger-Levrault, 2023.
- Masson J., **Bienveillance et réussite scolaire**, Dunod, 2018.
- *Education & Formation*, « **Climat scolaire et bien-être à l'école** », N° 88-89, 2015.
- Mabilon-Bonfils B., Les élèves souffrent-ils à l'école ? Des souffrances scolaires « ordinaires » qui ne peuvent se dire..., *Adolescence*, 2011/3 (T. 29 n°3), pages 637 à 664
- Martin-Blachais M-P., **Démarche de consensus sur les besoins fondamentaux de l'enfant en protection de l'enfance**, Rapport remis à Laurence Rossignol, Ministre des familles, de l'enfance et des droits des femmes, 2017.
- Galland B., **Le harcèlement à l'école**, Retz, 2021
- OCDE, **Changing the Odds for Vulnerable Children BUILDING OPPORTUNITIES AND RESILIENCE**, 2019.
- Reynaud- Maurupt C., Essai-pilote du programme de prévention GBG (Good Behavior Game), Rapport final, Déc. 2017
- du Roscoät E, Clément J, Lamboy B. *Interventions validées ou prometteuses en prévention de la consommation de substances illicites chez les jeunes : synthèse de la littérature*. Santé Publique. 2013;25(HS):47-56.
- Santé Publique France, **Les compétences psychosociales : état des connaissances scientifiques et théoriques**, *Santé Publique France, Rapport Complet*, octobre 2022.