

Décrochage scolaire, leviers éducatifs et pédagogiques pour une prévention précoce et efficace

Introduction

- Présentation : d'où je parle ?
 - La mission ministérielle de prévention et de lutte contre les violences en milieu scolaire
 - La focale du climat scolaire

- Liens entre climat scolaire et décrochage scolaire
 - Des questions transversales : « qui traversent les pratiques de tous les métiers », et non périphériques
 - Des situations qui sur ces deux sujets doivent être analysées en appréhendant leur complexité et nécessairement selon une approche systémique
 - Interdépendance en climat scolaire et décrochage scolaire
 - Prévenir, intervenir, réparer : même stratégie d'action pour le décrochage que pour le climat scolaire. Exemple du décrochage, du retour en formation initiale, de la prévention
 - Nos approches invitent à interroger « le cœur de mission de l'école » : garder les élèves longtemps, tous les élèves pour leur permettre de se qualifier ; sens aussi d'un service public d'éducation, au sens large, dans une société – ciment, apaisement, force centripète, cohésion territoriale, sociale) – rôle de protection (des personnes, du groupe social que nous formons...)
 - Collaborations riches et soutenues entre la mission et le DRDIE

- Questions qui fondent et orientent l'intervention
 - Décrocheur ou décroché ?
 - Sur quoi faut-il agir ?
 - L'école comme environnement facteur de décrochage, de raccrochage ou de persévérance ? Peut-elle changer ? Comment ?
 - L'action de l'école inductrice de décrochage, de raccrochage ou de persévérance ? Peut-elle changer ? Comment ?
 - L'élève, le jeune inscrit dans un processus de décrochage, comment peut-on l'en faire sortir ?

1- **Décrocher / Décroché** - De quoi parle-t-on ?

Sans revenir sur les différentes définitions ou les différentes composantes de la définition du décrochage, questionner la place et l'action (voire la responsabilité) de l'élève dans le processus de décrochage

- **Décrocheur**, acteur et responsable du désengagement progressif ?
 - **Décrocher** = action de celui qui quitte progressivement le parcours d'apprentissage
- **Décroché**, objet d'une démarche d'exclusion scolaire progressive ?
 - **Décroché** = situation de celui qui est progressivement écarté du parcours scolaire

Un peu des deux, l'élève n'est pas le seul responsable (facteurs internes et externes multiples) mais n'est pas uniquement victime d'un système scolaire ou social qui le rejette.

Il faut agir à trois niveaux :

- Prévenir
- Intervenir
- Remédier

Pour prévenir le phénomène, l'action qu'il s'agit d'engager concerne donc autant l'individu que le système.

2- **PREVENIR** – Faire de l'école un lieu de sérénité, de sécurité, où chacun a sa place et se sent bien

- Défendre et partager la valeur éducatrice de l'école et affirmer son action exclusivement dédiée et orientée vers la réussite de tous : principe d'éducabilité, égalité des chances, bienveillance et exigence
- Garantir des relations interindividuelles de qualité : connaissance et reconnaissance, attention, respect, confiance, chaleurs des contacts

ILLUSTRATION – L'accueil des élèves

Des études montrent que la façon dont l'enseignant accueille ses élèves en classe influence directement leur niveau d'engagement et leurs comportements, deux facteurs clés d'un climat d'apprentissage positif. Même chose du côté des étudiants postsecondaires : une expérimentation a prouvé que ceux qui reçoivent de leur professeur un bon accueil en classe présentent des notes de 30 % supérieures à celles des étudiants qui ne reçoivent aucun

accueil de la part de leur enseignant.

Pour en savoir plus

Dans la classe

- L'importance d'accueillir les élèves <http://rire.ctreq.qc.ca/2018/08/limportance-daccueillir-eleves/>
- Les enseignants : des agents motivateurs à l'école secondaire <http://rire.ctreq.qc.ca/2017/11/enseignants-agents-motivateurs/>
- Manifeste pour un accueil d'hospitalité à l'école (académie de VERSAILLES) http://cache.media.education.gouv.fr/file/juin2016/49/4/manifeste_pour_un_accueil-dhospitalite_a_lecole_611494.pdf

Hors de la classe

- Repenser l'accueil des élèves sur les temps hors classe – le CDI outil d'amélioration du climat scolaire (académie de MONTPELLIER) <https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/cdi-outil-pedagogique/conduire-des-projets/travailler-en-partenariat/etre-professeur-documentaliste-et-vouloir-participer-a-lamelioration-du-climat-scolaire/repenser-laccueil-des-eleves-le-cdi-comme-outil-damelioration-du-climat-scolaire.html>
- Réhabiliter la salle de permanence (académie de ROUEN) <http://cpe.spip.ac-rouen.fr/IMG/pdf/permanence.pdf>

ILLUSTRATION – La médiation par les pairs

La médiation par les pairs est un processus coopératif qui vise à prévenir ou à réguler les conflits relationnels entre jeunes par l'intermédiaire d'un tiers appelé médiateur, du même âge ou à peine plus âgé, formé à la médiation, afin d'aider à trouver une solution satisfaisante pour les parties prenantes.

Le rôle du médiateur est essentiellement de permettre aux jeunes de dénouer les tensions, d'aider à rechercher des solutions constructives et recréer du lien.

Les adultes, eux-mêmes formés à la médiation, non présents lors de la séance de médiation sauf à la demande des jeunes, restent à proximité, disponibles, et assurent la supervision et le suivi.

L'acquisition des compétences psycho-sociales est un préalable à la formation à la médiation par les pairs. Elle permet:

- de se connaître et prendre confiance en soi,
- de repérer les situations de conflit et les différentes réactions face à la violence,
- de s'approprier le vocabulaire des émotions, besoins, valeurs,
- de développer l'accueil empathique de soi et de l'autre,
- de mobiliser des techniques de communication, d'écoute, de créativité,
- d'accueillir la diversité des points de vue et des perceptions.

[Voir la fiche Ressources EMC](#)

[Voir la charte de qualité de la médiation par les pairs](#)

- Assurer la sécurité : physique, émotionnelle et cognitive (bien-être : stress, moral)

Bien-être d'un élève (C. MARSOLLIER 2011 – T. GORDON 1974, 2005)

Les travaux d'E. Deci et R. Ryan aux États-Unis, de J.-P. Pourtois, H. Desmet en Belgique et d'A. Lieuryet F. Fenouillet en France soutiennent le constat selon lequel la création de conditions optimales pour la motivation et l'épanouissement cognitif et psychoaffectif de l'élève s'appuie sur des compétences et des savoir-être d'adultes qui contribuent par le comportement à satisfaire ses besoins psychosociaux.

ILLUSTRATION - Développer le bien-être dans les classes et dans le collège

Répondre aux problématiques internes à l'établissement, à la gestion des inégalités face aux apprentissages ou encore à la gestion des comportements violents

Développement du bien-être dans les classes et dans l'établissement sous ses différentes formes: bien dans son corps, bien dans sa tête, bien dans ses apprentissages, bien avec les autres, bien dans son environnement.

 [Projet du collège Jean MACE de Fontenay sous bois](#) (académie de CRETEIL)

 [Projet du collège JOLIOT – CURIE de Fontenay sous bois](#) (académie de CRETEIL)

 [Projet Bien vivre au collège](#) (académie de NANCY-METZ)

Le bien-être d'un élève dépend de la satisfaction de ses besoins psychiques fondamentaux. Regroupés en 8 pôles, ces besoins constituent des repères pour l'éthique relationnelle en éducation :

• Besoin de sécurité et de confiance

Se sentir en sécurité dans ses apprentissages et dans la relation à l'adulte, et bénéficier d'un cadre normatif clair, d'une discipline stable. La prévisibilité du comportement de l'enseignant face aux erreurs et aux difficultés de l'élève constitue une source importante de sécurité. Condition indispensable à son épanouissement et à l'expression de sa confiance en lui, comme l'a montré Hubert Montagner, la sécurité relationnelle est un ciment essentiel qui lui permet, au-delà de sa réussite scolaire, de franchir les étapes de son développement psychologique et de construire les bases de sa réalisation personnelle et sociale future. L'effort par lequel un enseignant mobilise sa patience et contrôle sa réactivité face à une situation qu'il ne supporte pas bien participe de cette dimension éthique qui sécurise et protège celui qui apprend ;

SECURITE COGNITIVE, EMOTIONNELLE ET MOTIVATIONNELLE

• Besoin de sens, de compréhension, de motivation, de stimulation

Se sentir motivé, stimulé, intéressé par les activités que lui propose l'enseignant, par sa théâtralité, ses encouragements, son enthousiasme et son propre rapport au savoir. Les

sources de motivation didactique à disposition des maîtres sont multiples, notamment avec les nouvelles possibilités de stimulation et d'attractivité offertes par les outils multimédias. Mais leurs limites s'observent avec certains élèves dès lors que l'enseignant commet des maladresses relationnelles. L'exigence éthique sur le plan de l'entretien de la motivation se situe dans la manifestation d'encouragements, de renforcements positifs à la mesure de la difficulté surmontée et des efforts accomplis. Seul le suivi attentif de l'élève peut permettre d'exprimer de manière juste ce registre de soutien ;

- **Besoin d'appartenance** au groupe, de reconnaissance, de considération de la part des pairs

Se sentir intégré dans la classe et accepté par ses pairs. Ce besoin d'appartenance favorise la construction de l'identité. L'attention portée aux marques de stigmatisation, de discrimination et de harcèlement permet d'éviter l'installation de formes d'exclusion et de rejet dont le pouvoir destructeur peut laisser des traces psychologiques profondes comme nous le montrent les travaux en neurosciences affectives.

- **Besoin de justice et de respect**

Etre traité de manière juste par l'enseignant, tant du point de vue de la communication, de ses choix didactiques que des modalités d'évaluation. Valeur à fleur de peau des adolescents, la justice est un sentiment particulièrement présent lorsqu'ils se sentent considérés avec respect, à égalité en termes de droits et récompensés selon leur mérite. Ce sont les humiliations qui produiraient le plus fort sentiment d'injustice. Première source de repli ou de renoncement dans les apprentissages, l'injustice peut être vécue avec une violence très vive et engager l'élève dans une spirale de rejet d'une discipline ou, plus largement, de l'école, de son système. Une attention toute particulière doit caractériser la posture éthique de l'enseignant à l'égard du contexte et de l'histoire dans lesquels s'inscrit pour l'élève chaque événement perçu comme injuste. C'est en lui permettant, par une écoute active, d'explicitier le sens de son sentiment que l'enseignant peut l'aider à désamorcer la situation vécue et l'apaiser ;

- **Besoin d'aide, de temps, de ressources**

Etre aidé, accompagné. Les élèves dont la confiance en soi a été affaiblie y sont particulièrement sensibles. La vigilance à l'égard de la dédramatisation de l'erreur et des rythmes d'apprentissage doit conduire l'enseignant à adopter une pédagogie différenciée, soucieuse de donner à chacun un temps suffisant d'accommodation aux situations didactiques ;

- **Besoin d'estime de soi, de valorisation, de sentiment de compétence**

Se sentir considéré, estimé et reconnu, pas uniquement pour son travail ou ses résultats scolaires mais pour la personne qu'il est. Répondre à ce besoin fondamental qui s'exprime plus vivement chez les élèves qui ne bénéficient pas d'un environnement familial nourrissant

sur le plan affectif, constitue un soutien très précieux car non seulement générateur de motivation et de volonté mais aussi de confiance et de compétence. Ces gestes éthiques peuvent prendre des formes verbales directes ou indirectes, par la valorisation ou la prise en exemple d'une production ou d'une attitude particulière d'un élève. L'enjeu principal est ici l'entretien ou la consolidation de cette composante centrale pour la psychologie de l'élève que représente l'estime de soi. Repérer les élèves dont l'estime de soi est fragile ou instable et se saisir de certaines occasions précieuses pour offrir un signe positif spontané et sincère de reconnaissance est un acte de générosité dont l'impact dépasse ce qu'il est donné à voir à l'enseignant ;

• **Besoin d'expression de soi et de partage de ses opinions, ses émotions**

S'exprimer librement, pouvoir livrer son opinion, ses préférences. Il s'agit pour de nombreux élèves d'un besoin de tisser des liens avec le professeur et d'établir une relation congruente, authentique, de personne à personne. Dans des situations délicates, des moments difficiles, ce temps d'écoute et de dialogue peut apporter toute sa valeur accompagnatrice voire réparatrice ;

• **Besoin d'autonomie, de liberté, de responsabilité, de choix, de réalisation de soi**

L'autonomie, le besoin d'autodétermination. Ils font référence au besoin d'être à l'origine de son propre comportement, de pouvoir jouir de la confiance de l'adulte et de la capacité de se donner les moyens de réussir par soi-même. Selon la théorie de l'autodétermination (TAD) (Deci, Ryan, 1985), ce besoin est en relation directe avec les besoins de compétence et d'affiliation, essentiels à la croissance, à l'intégrité et au bien-être de tout être humain.

Nécessité de différencier la relation pour prendre en compte les vulnérabilités variable selon les élèves et selon les moments.

Cette attention aux besoins de l'élève s'inscrit dans la philosophie et les travaux de recherche développés par les psychologues tels qu'Abraham Maslow sur la hiérarchie des besoins, Lawrence Kohlberg sur les stades de développement moral et les besoins de l'enfant et Carl Rogers sur le pouvoir pédagogique et éducatif de l'écoute centrée sur la personne.

- Veiller à la justice scolaire : attitudes des adultes, feed-back, équité, clarté des règles, évaluation
- Contribuer au sentiment d'appartenance : valeurs partagées, groupe social, identité, vision partagée, objectifs et projets communs tant pour les élèves que pour les adultes (professionnels, parents)

3- PREVENIR – Faire de l'école un lieu où les besoins des élèves sont pris en compte et où chacun peut construire son parcours de réussite

Pour qu'un enfant s'épanouisse et développe au mieux son potentiel cognitif, le climat de classe doit lui permettre de satisfaire trois besoins psychologiques fondamentaux :

- **l'autonomie**/ Etre à l'origine de ses actions et de ses choix

Cela suppose que la personne décide volontairement de son action et qu'elle est elle-même l'agent qui réalise cette action de sorte qu'elle est en congruence avec elle et qu'elle l'assume entièrement (de Charms, 1968; Deci et Ryan, 1985).

- **la compétence** / Se savoir capable de réaliser la tâche proposée par l'enseignant.

La compétence réfère à un sentiment d'efficacité sur son environnement (Deci, 1975; White, 1959), ce qui stimule la curiosité, le goût d'explorer et de relever des défis. À elle seule, l'efficacité ne suffit pas toutefois à susciter le sentiment d'être compétent; elle doit comprendre aussi le sentiment de la prise en charge personnelle de l'effet à produire.

Théorie des capacités (selon les travaux d'Amartya SEN¹, économiste indien)

La théorie offre un outillage analytique, un modèle simple en lien avec la justice sociale. Faire en sorte que les individus puissent faire les choix les plus libres possibles, c'est-à-dire faire des choix auxquels ils donnent de la valeur. (Lien avec l'engagement qui suppose aussi qu'on donne de la valeur à ce que l'on va faire)

4 axes d'analyse

- Les fonctionnements : ce sont les comportements réels des individus
- Les capacités : ce sont les comportements que l'on fait de manière libre et consentie
- Les ressources : ce que l'on met à la disposition des individus pour leur permettre ces choix libres
- Les facteurs de conversion : ce qui permet de convertir une ressource en liberté de choix

Pour en savoir plus

- Conférence « Développement des capacités individuelles et politiques publiques » - Journée académique 2014-2015 de lutte contre l'illettrisme et le décrochage scolaire (Angers) de Thierry BERTHET, CNRS http://video.crdp-nantes.fr/conf_berthet/
- Article d'Eric MONNET, 2018 - [La théorie des « capacités » d'Amartya Sen face au problème du](#)

¹ Né en 1933, **Amartya Sen** est un **économiste** et philosophe **indien**. Spécialiste des problématiques de la pauvreté et du développement, il a reçu le prix Nobel d'Economie 1998 pour « sa contribution à l'économie du bien-être ». Il enseigne actuellement à Harvard.

relativisme

- **l'appartenance sociale/** Sentir que l'on fait partie d'un groupe

Pour ce qui est du besoin d'être en relation à autrui, ce troisième besoin fondamental implique le sentiment d'appartenance et le sentiment d'être relié à des personnes qui sont importantes pour soi (Baumeister et Leary, 1995; Ryan, 1993). Ressentir une attention délicate et sympathique confirme alors qu'on est quelqu'un de signifiant pour d'autres personnes et objet de sollicitude de leur part (Reis, 1994).

Satisfaisant ces trois besoins, l'enfant, l'élève développe un sentiment d'auto-efficacité car il estime avoir les compétences nécessaires pour répondre à des consignes données. Il atteint alors le flow, sentiment de plaisir ressenti lorsqu'on réussit une tâche complexe et que l'on atteint un objectif que l'on s'était fixé.

- Engagement total dans l'activité
- Sentiment de maîtrise
- Absence d'inquiétude

Découvrir le plaisir d'apprendre, fondement de la motivation autodéterminée des apprentissages ou intrinsèque

Documents associés

- **La théorie de l'autodétermination et le modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque et extrinsèque** : perspectives intégratives <https://www.cairn.info/traite-de-psychologie-de-la-motivation--9782100515837-p-47.html>

- **Nourrir une motivation autonome et des conséquences positives dans différents milieux de vie: les apports de la théorie de l'autodétermination**

https://www.researchgate.net/profile/Philippe_Sarrazin/publication/256089059_Nourrir_une_motivation_autonome_et_des_consequences_positives_dans_differeents_milieux_de_vie_les_apports_de_la_theorie_de_l'autodetermination/links/00b495219ad1ef35c8000000/Nourrir-une-motivation-autonome-et-des-consequences-positives-dans-differents-milieux-de-vie-les-apports-de-la-theorie-de-lautodetermination.pdf

- **Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle** A. Bandura. Paris : Éditions De Boeck Université, 2003 <http://journals.openedition.org/osp/741>

- **La théorie du sentiment d'efficacité personnelle (auto-efficacité)** de Bandura (François & Botteman, 2002 ; Carré, 2004) <http://jean.heutte.free.fr/spip.php?article158>

- **Le FLOW : l'expérience optimale ou autotélique** (Csikszentmihalyi, 1990, 2004, 2005) <http://jean.heutte.free.fr/spip.php?article54>

THEORIE DE L'AUTODETERMINATION²

Enseigner, c'est prendre soin des contenus et des démarches qui permettent l'appropriation des connaissances et des compétences (cela renvoie à l'exigence), mais c'est aussi prendre soin des personnes à qui l'on enseigne (cela renvoie à la bienveillance et à la protection).

Enseigner, c'est donc prendre en compte non seulement les obstacles proprement didactiques, mais aussi les facteurs d'insécurité cognitive et émotionnelle. Il faut donc explorer 3 dimensions de l'acte d'enseigner :

- les contenus d'apprentissage,
- les démarches d'enseignement,
- la relation pédagogique et éducative.

Les contenus d'enseignement

La maîtrise des savoirs fondamentaux : lire, écrire, compter, respecter autrui.

"Transmettre les savoirs fondamentaux" est l'une des priorités pour prévenir le décrochage scolaire.

- Enrichissement des enseignements au collège
- Développement de l'éducation artistique, culturelle et sensorielle
- Nouveaux outils, notamment les évaluations pour adapter les pédagogies aux besoins des élèves
- Accompagnement (devoirs faits)

DANS L'ACADEMIE DE TOULOUSE - Projet « Maîtrise des langages »

Le projet s'est appuyé sur la maîtrise de l'oral, pour penser, communiquer, apprendre. Développer l'idée d'un parcours d'acquisition des apprentissages fondamentaux «dire, lire, écrire, compter». L'objectif étant de créer des réseaux d'enseignement qui vont repérer les pratiques qui favorisent l'apprentissage de l'oral dans toutes les disciplines.

L'expérimentation est menée sur plusieurs années scolaires (2017-2018, 2018-2019) et sur deux territoires : le Lot (46) et le Tarn-et-Garonne (82) et concerne le développement des compétences relatives à la maîtrise des langages dans le Lot sur les collèges Prayssac, Luzech et Puy l'Evêque et les écoles de secteur.

Ces essais sont étudiés par Dominique BUCHETON, professeur honoraire, chercheuse à l'université de Montpellier, qui travaille sur les gestes des professionnels de l'enseignement.

²La théorie de l'autodétermination maintient que l'humain, d'une façon innée, tend à satisfaire trois besoins psychologiques fondamentaux, à savoir le besoin d'autonomie, le besoin de compétence et le besoin de relation à autrui.

Des contenus non académiques

Les méthodes et outils pour apprendre – Domaine 2 du socle commun

Les compétences psychosociales, contenus non académiques, ou « non scolaires », ou « transversaux », voir le domaine 3 « formation de la personne et du citoyen » du socle commun

Qu'entend-on par compétences psychosociales (CPS) ? En 1993, l'Organisation mondiale de la santé (OMS) introduit le concept et définit une compétence psychosociale globale : « la capacité d'une personne à répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne. C'est la capacité d'une personne à maintenir un état de bien-être subjectif qui lui permet d'adopter un comportement approprié et positif à l'occasion d'interactions avec les autres, sa culture et son environnement. La compétence psychosociale joue un rôle important dans la promotion de la santé dans son acception large renvoyant au bien-être physique, psychique et social ». Cette compétence globale se décline en plusieurs compétences interdépendantes comme : savoir résoudre des problèmes, communiquer efficacement, avoir conscience de soi et des autres, savoir réguler ses émotions...

Les habiletés sociales c'est ce qui permet à l'enfant d'entrer en contact avec les autres, de bien s'entendre avec eux, de se faire des copains, de travailler avec d'autres, de prendre sa place au sein de la société, de l'école ...

Il y a 5 catégories:

- **Les habiletés pro sociales** : c'est ce qui permet d'entrer en contact et d'être agréable avec les autres, par exemple, sourire, saluer, partager, aider, complimenter et coopérer.
- **L'expression des émotions** : c'est-à-dire reconnaître et exprimer ses émotions et reconnaître celles des autres. La communication et le langage: parler avec les autres, écouter, poser des questions, répondre aux questions, faire des demandes, etc.
- **L'autocontrôle de ses émotions et de ses comportements** : cela comprend des habiletés comme attendre son tour, accepter un refus, tolérer une frustration, se calmer et s'adapter à une situation.
- **La résolution de conflits** : c'est-à-dire reconnaître les problèmes, régler les conflits avec des mots, trouver et proposer des solutions, négocier et faire des compromis.

L'acquisition des habiletés sociales fait partie du développement global de votre enfant et touche son développement social, affectif, physique, cognitif et langagier.

On retrouve les compétences psychosociales dans les compétences visées par le Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture (SCCC), ainsi que dans les programmes scolaires.

Extraits du socle commun

« Participer activement à l'amélioration de la vie commune », « l'élève exprime ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis », « l'élève apprend à résoudre les conflits sans agressivité, à éviter le recours à la violence », « il est capable de faire preuve d'empathie et de bienveillance », « l'élève fait preuve de responsabilité vis-à-vis d'autrui »

Ces compétences sont celles qui permettent d'exercer sa responsabilité dans le groupe : par exemple, percevoir la douleur d'un autre élève victime de harcèlement, prendre une initiative pour le soutenir, prendre une initiative pour solliciter les adultes, etc. (il est essentiel de rendre les élèves capables d'agir et de réagir pour le groupe, pas seulement d'attendre d'eux qu'ils le fassent. Rendre les élèves capables d'agir dans ces domaines, c'est ce que l'on appelle l'empowerment – empouvoirement chez les Québécois).

On parle de comportements pro-sociaux (aider, soutenir, reconforter, améliorer le bien-être physique, social et psychologique de l'autre, en réponse à la souffrance émotionnelle ; empathie, don, partage, coopération).

ILLUSTRATION - Développer des compétences émotionnelles / Comprendre et gérer ses émotions

Les recherches montrent l'importance du rôle des émotions sur les apprentissages des élèves [1] et suggèrent un lien positif entre la réussite et les compétences sociales et émotionnelles (2).

Si je ne sais pas ce qui m'arrive, je ne fais que réagir au lieu d'agir de façon adaptée en pouvant me blesser voir blesser les autres. De plus, si je ne suis pas capable de reconnaître et d'identifier mes émotions, serais-je capable de les identifier chez l'autre et avoir une réaction adaptée ? Serais-je capable d'empathie ?

Les émotions jouent un rôle important dans les situations de harcèlement scolaire. Des études ont montré que les élèves ayant des difficultés à reconnaître leurs émotions et à les exprimer risquaient plus que d'autres de se faire violenter. De même, ceux qui ont du mal à reconnaître les émotions des autres et à se mettre à leur place se rendent plus souvent auteurs d'actes de malveillance ou d'intimidation. Aussi l'apprentissage de la vie en société et la lutte contre la violence scolaire passent-ils par le développement des compétences émotionnelles et par l'éducation à l'empathie et au respect (des autres et de soi-même).

Savoir identifier, exprimer et réguler ses émotions et celles des autres sont des **compétences psychosociales** essentielles au développement des enfants et des adolescents et la promotion de la santé des élèves est une des missions de l'école.

- Installer un cadre sécurisant
 - Apprendre à mettre les mots sur les émotions pour mieux les gérer et aider à mettre les mots justes pour permettre de conscientiser. Plus on les utilise, plus on peut les réguler.
 - Installer un rituel en début et en fin de journée où chacun peut exprimer ses émotions, avec un émoticône, un pictogramme ou une photo contenus dans quatre boîtes de couleurs différentes correspondant aux quatre émotions principales (joie, peur, colère, tristesse) ou avec un baromètre des émotions ou une « roue des émotions. Ces outils peuvent aussi être conçus et réalisés par les élèves. Ils peuvent également être utilisés ponctuellement au cours de la journée, notamment pour des élèves jeunes ou ayant des difficultés langagières.
 - Réfléchir en groupe à ce que l'on peut faire lorsqu'on est en colère : s'asseoir sur une chaise dévolue à cet effet dans un coin de la classe, respirer « avec son ventre », écouter une musique douce avec un casque, s'exprimer ensuite sur sa colère, ce qu'on a ressenti, ce qui a déclenché la colère, ce qui pourrait la calmer complètement... Les émotions ont une fonction capitale de communication avec autrui. Il s'agit donc d'apprendre à les exprimer de manière pertinente, pour tenter de résoudre les conflits et améliorer les relations avec autrui.
 - Apprendre à dire « non » en réfléchissant en groupe à des situations vécues par les élèves à l'école où ils ont du mal à résister à la pression de leurs camarades. Apprendre à analyser les conséquences d'actes issus des émotions.
- Travailler les émotions dans différents domaines d'apprentissages : maîtrise de la langue / arts visuels / éducation musicale / théâtre, expression corporelle

DANS L'ACADEMIE DE TOULOUSE - Projet STRONG : Soutenir les compétences psychosociales des adolescents

Objectifs de l'action

- Contribuer à une atmosphère scolaire qui promeut le bien-être et la non violence.
- Mobiliser l'établissement, les parents et l'environnement social dans ces évolutions.
- Aider les équipes pédagogiques à promouvoir le développement des compétences psychosociales des collégiens.
- Expérimenter des activités pédagogiques qui accompagnent la construction identitaire des adolescents et l'expression de leurs émotions.
- Articuler approche sociologique et approche pédagogique pour soutenir l'estime de soi des adolescents.
- Améliorer leurs chances de développer des compétences de résilience.

Ce programme comprend :

- une [plaquette de présentation](#) ;
- un [cahier technique](#) pour l'intervenant ;
- un [carnet de bord](#) pour l'élève.

L'expérimentation du programme dans deux collèges de l'académie de TOULOUSE (collège

Pierre Darasse à Caussade et Olivier de Magny à Cahors) sur une année auprès des élèves de Sixième a donné d'excellents résultats, déjà visibles sur certains indicateurs Vie scolaire (diminution des retards, des sanctions...).

Christophe Moreau, sociologue à JEUDEVI, accompagne l'expérimentation et assure la formation de formateurs au sein de l'académie en vue de son essaimage.

ILLUSTRATION - Programme d'éducation à l'empathie

Travaux de recherche conduits pour restaurer l'empathie chez des adolescents délinquants. La recherche a mis au point et validé un protocole qui consiste à mettre en scène les expériences partagées des émotions – générées par la mise en jeu des corps –, pour restaurer l'empathie qui semble leur manquer au moment du passage à l'acte.

O. ZANNA. RESTAURER L'EMPATHIE CHEZ LES MINEURS DELINQUANTS DUNOD, 2010

Pour en savoir plus

- Entretien avec Omar ZANNA
- Reportage sur le programme d'éducation par le corps « Pratique de l'empathie pour lutter contre les violences en milieu scolaire » conduit dans des écoles de la Sarthe

Parcours Éducatif de Santé qui valorise la construction de l'empathie, l'attention aux autres, l'implication dans un travail commun, la conscience de soi et la gestion du stress et des émotions (annexe 2, pages 23-24).

Activités corporelles et d'expression / Jeux de rôle / Théâtre / Littérature / Jeux

ILLUSTRATION – Les messages clairs

La technique des messages clairs s'appuie sur des principes en cohérence avec les finalités de l'enseignement moral et civique : le recours aux expériences de vie pour éduquer les élèves à l'expression des émotions, des sentiments et des valeurs dans le cadre d'un enseignement laïque de la morale ; le développement de compétences spécifiques, notamment langagières, et transversales visant le traitement autonome de différends ou de petits conflits. En ce sens, les messages clairs constituent un premier levier de médiation entre pairs visant à assurer un climat scolaire apaisé, propice au vivre-ensemble et aux apprentissages.

La technique des messages clairs s'appuie formellement sur une triple formulation qui doit faire l'objet d'un apprentissage par les élèves, par exemple dans le cadre de jeux de rôles :

1. l'énoncé des faits qui permet de situer et clarifier le moment du différend ;
2. l'expression des émotions et des sentiments induits par la situation ainsi que des besoins ;
3. une demande de retour de la part de l'interlocuteur visant à la résolution du conflit. C'est en effet celui qui a énoncé le message clair qui détermine si le différend

est réglé ou non.

[Voir la fiche Ressources EMC](#)

Démarches pédagogiques

Les démarches pédagogiques à promouvoir doivent veiller à :

- Accorder une place, une existence aux élèves et à leur parole, favoriser leur engagement (pédagogies actives, responsabilisation, interactions dans la classe, sentiment d'utilité, coopération, choix, différenciation...);

ILLUSTRATION – Mettre en place des conseils d'élèves, des conseils coopératifs

Le conseil d'élèves est un outil qui permet d'installer entre les élèves un espace de débat, d'expression libre, de suggestion, de décision sur des projets et événements en relation avec la vie de leur classe ou avec l'actualité (élaboration des règles de fonctionnement, du temps et de l'espace scolaire, règlement de conflits entre élèves, préparation de projets, d'événements fédérateurs, etc.). Espace de dialogue sur les problèmes rencontrés en classe, d'élaboration de règles de vie scolaire et de rappel à la loi par les élèves eux-mêmes, le conseil d'élève constitue un puissant outil de régulation de la vie de la classe et permet de faire vivre une expérience démocratique, tout en contribuant à l'amélioration du climat scolaire. Il peut aussi être l'occasion de débats par lesquels les élèves peuvent partager librement leurs émotions et leurs impressions sur des faits d'actualité ou encore sur une expérience vécue. Un cas concret soulevé en conseil (exemple : une bagarre dans la cour) peut faire l'objet d'une discussion sur le respect d'autrui, le vivre-ensemble, et déclencher une discussion à visée philosophique ou un débat argumenté. Il s'agira alors d'aider les élèves à problématiser et à discuter de façon plus abstraite sur les valeurs engagées par tel ou tel geste. Ce débat peut être alors fixé en-dehors d'un temps de conseil d'élèves, de manière à garantir le respect de l'ordre du jour et à permettre le développement de la discussion.

[Voir la fiche Ressources EMC](#)

Le conseil de coopération est la réunion de tous les enfants de la classe avec l'enseignant pour gérer la vie de la classe, ce qui va bien et ce qui ne va pas au niveau de l'organisation de la vie en classe, du travail, des responsabilités, des jeux, des relations interpersonnelles, des projets ...

Le conseil coopératif est :

- un lieu de gestion ;
- un lieu où chaque enfant a sa place ;
- un lieu où l'on accorde autant d'importance au groupe qu'à l'individu ;
- un lieu où l'on apprend à se connaître et à s'entraider ; où l'on trouve ensemble des moyens de s'aider ;
- un lieu de recherche de consensus ;

- un lieu où est dévoilé ce qui se passe en classe.

Voir la fiche OCCE

La vidéo de présentation proposée par la CARDIE de l'académie de CRETEIL

Voir la vidéo de Danielle JASMIN

Pour en savoir plus

- Le conseil de coopération. - Un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits **Danielle Jasmin Cheneliere 1994**
- Extrait de la conférence de Sylvain CONNAC "Coopération et climat scolaire Pourquoi ? Comment?"
- Bourges février 2017 proposé par l'atelier canope du cher
- L'altruisme et la fraternité par la coopération entre élèves – Intervention de Sylvain CONNAC à la journée de l'innovation 2016 proposé par canope innovation

ILLUSTRATION – Mise en place de situations d'oral réflexif

Le débat argumenté

Un débat réglé ou argumenté est un moyen pour tout individu d'exprimer son point de vue dans le cadre d'un échange régi par des règles. C'est une discussion entre différentes personnes sur une question controversée où chacune doit savoir maîtriser sa parole, laisser la place à celle de l'autre, comprendre son point de vue même quand elle ne le partage pas et chercher à convaincre en argumentant. Il s'agit donc d'un échange dont chacune des parties peut tirer profit et non d'un affrontement avec un gagnant et un perdant. La pratique du débat à privilégier en classe est celle du débat argumenté obéissant à des règles garantissant son cadre démocratique et le respect du droit de chacun d'exprimer son opinion. Le débat permet alors l'expression publique des points de vue (accords ou désaccords) afin d'aboutir à une décision ou une position, sur fond de préparation d'un dossier étayant les argumentaires, l'objectif étant d'apprendre à défendre une opinion en mobilisant une argumentation, c'est-à-dire une succession d'arguments pesés et mesurés.

[Voir la fiche Ressources EMC](#)

La discussion ou l'atelier à visée philosophique

La discussion à visée philosophique appartient à la catégorie des débats réglés. Cette approche, tant dans sa démarche que dans les apprentissages qu'elle met en jeu, relève d'un type particulier d'oral réflexif.

L'exigence visée, la règle implicite qui régit l'échange, est l'accès à la pensée en ce qu'elle ouvre vers l'universel : ce qui vaut pour tout autre que moi. Cela exclut donc la simple juxtaposition des opinions comme la simple expression du « moi je ».

[Voir la fiche Ressources EMC](#)

- Donner du sens aux apprentissages (pédagogie de projet, explicitation des tenants et des aboutissants, réactivation explicite, ...);

La différenciation rejoint la dynamique de la persévérance scolaire, de l'accompagnement et le suivi pédagogique des élèves. Par exemple, privilégier la constitution de petits groupes de remédiation, qui peuvent apaiser les élèves et les réconcilier avec l'école.

- Favoriser et valoriser les interactions entre élèves

La coopération, la collaboration, l'intérêt de l'activité de groupe : groupes de besoins ou de compétences, collectif qui permet de rompre l'isolement et donne de l'assurance, qui modifie la place et le rôle de l'enseignant, disponible aux côtés des élèves pour observer, pour échanger et favoriser l'explicitation, pour évaluer ou pour travailler avec tel ou tel groupe ;

La question de l'évaluation est fondamentale aussi :

- Elle doit être **moins sommative**, au fil et au service des apprentissages.
- Elle doit être **plus diagnostique** ; pour partager avec l'élève une connaissance de ce qu'il sait déjà et de ce qu'il doit encore apprendre pour mettre les élèves sur une voie de progrès.
- Elle doit être **plus respectueuse** ; justice scolaire avec une communication positive et bienveillante, une mesure des réussites et des acquis et pas seulement le reflet d'insuffisances ou de non acquisitions, altération du sentiment de compétence et du sentiment d'efficacité personnelle.
- Elle doit être **plus lisible** ; dans une discipline (qu'évalue-t-on ? Comment évalue-t-on ?) entre différentes disciplines ou différents enseignants (protocole commun d'évaluation des enseignants d'un même niveau, d'une même classe, d'une même discipline).

Il nous faut donc collectivement interroger nos pratiques et faire en sorte de diminuer la pression évaluative.

ILLUSTRATION – Evaluer sans dévaluer

[Projet du collège Gérard PHILIPPE de Niort](#) (académie de POITIERS)

- Passer d'une évaluation sélective à une évaluation positive en abandonnant les notes.
- Faire de l'évaluation un outil de progrès.
- Supprimer le stress lié à l'évaluation et les atteintes à l'estime de soi.
- Pour les plus fragiles supprimer le risque de démobilitation voire de décrochage.
- Aller vers une évaluation qui permet de mieux apprendre et de mieux se construire sur le plan personnel.
- Au-delà de l'évaluation développer des pratiques communes, changer les postures des enseignants.

Ressources proposées sur l'évaluation positive par le réseau canope dans le cadre de la journée de l'innovation 2014 - Changement de conception et des pratiques de l'évaluation plus

accompagnantes, plus étayantes, plus valorisantes qui donnent pour objectif d'aider à construire les apprentissages des élèves [http://www.reseau-canope.fr/innovation2014/levaluation-positive.html?tx_cndpvideoflv_pi1\[idvideo\]=44](http://www.reseau-canope.fr/innovation2014/levaluation-positive.html?tx_cndpvideoflv_pi1[idvideo]=44)

La relation éducative et pédagogique

- La confiance des élèves en eux-mêmes, dans les professionnels, dans les autres ;
- L'estime de soi, l'estime pour les autres ;
- La vulnérabilité (momentanée, ou plus profonde) ; écoute, attention, compréhension, soutien, encouragement
- Les besoins fondamentaux des élèves (sécurité, reconnaissance, justice, stimulation, expression de soi, réalisation de soi et autonomie) ; la motivation...

Evoquer la relation pédagogique et éducative renvoie à l'intérêt d'explorer les émotions de l'élève et de l'enseignant et de comprendre leur impact sur les processus d'apprentissage et d'enseignement.

Le répertoire émotionnel à l'école est extrêmement diversifié puisque toutes les émotions sont déclarées être éprouvées dans le cadre de la scolarité.

Comme pour les élèves, le répertoire des émotions ressenties par les enseignants est très diversifié. Les émotions agréables émergent en référence aux sources de satisfaction des enseignants comme l'efficacité de l'apprentissage des élèves, le soutien des collègues et des parents, ou les comportements coopératifs des élèves. Exacerbées par la fatigue et le stress, les émotions désagréables comme la colère et la frustration peuvent être liées aux comportements inadaptés voire transgressifs des élèves mais aussi au manque de soutien de la part des pairs et de l'institution et de confiance de la part des parents.

Les émotions des enseignants varient également en fonction de l'expérience professionnelle. L'anxiété (à l'égard de la classe comme à l'égard des parents) prévaut chez les jeunes enseignants peu expérimentés. L'inquiétude est moins souvent évoquée par les enseignants expérimentés, et, en outre, elle concerne les doutes liés à leurs buts ou objectifs ou la qualité de l'action pédagogique. Le niveau académique d'enseignement intervient également. Les enseignants du primaire semblent plus touchés et expriment plus de tristesse et d'impuissance face aux difficultés de la vie de leurs élèves.

Les émotions des enseignants semblent avoir un impact sur les élèves. Certains résultats suggèrent que les élèves ont tendance à associer leur échec ou réussite aux émotions de l'enseignant.

Perry, Vandekamp, Mercer, & Nordby, 2002

Quand on aborde la relation pédagogique et éducative on approche aussi la complexité du rapport personne/professionnel ; un professionnel qui doit faire face à la gestion de ses propres émotions, à la gestion de celles des autres (l'importance de l'instant ; l'inconnu que représente le vécu des autres) ; ses convictions (ou résolutions) et ce qu'on fait.

Importance de la communication :

- communication verbale (mots et structures clairs, mots respectueux),
- non verbale (postures, gestes, regards, mimiques),
- para-verbale (ton, intensité, rapidité) – voir aussi la communication « non conflictuelle » ou non violente) ;

ILLUSTRATION – La communication non violente

Mieux communiquer pour mieux coopérer, avec ses collègues ou ses élèves, avec la Communication Non Violente (CNV).

- Découvrir ce que sont les sentiments et les besoins de façon naturelle : voir comment nos sentiments, émotions, sensations, nous renseignent sur ce que nous vivons et ce qui est essentiel pour nous.
- Repérer ce qui, dans notre langage, peut couper notre élan de rentrer en relation avec l'autre, et avec nous-mêmes, ou au contraire faciliter la communication.
- Découvrir les 4 étapes du processus de la CNV grâce à des exemples/situations des participants.
- Voir comment l'auto-empathie (écoute de soi) et l'empathie (écoute de l'autre) peuvent nous offrir le choix dans notre façon de recevoir un message difficile à entendre.
- Vérifier quelle est notre intention avant d'entrer en relation.

Pour en savoir plus



[Conférence](#) « Découvrir la communication non violente » proposée par l'atelier canope 78 - Avril 2018



[Le projet du collège MANDELA D'Hérouville Saint Clair](#) (académie de CAEN)

Enfin, explorer le champ de la relation pédagogique et éducative renvoie à l'image que le professionnel a de ses pratiques, de ses comportements ; difficile de se décentrer, de prendre du recul seul d'où l'intérêt de pratiques du type observations mutuelles ou croisées, analyse de pratiques...

Documents associés

- **Investir la relation pédagogique**, MARSOLLIER C., Chronique Sociale, 2011.
- **L'éthique relationnelle, une boussole pour l'enseignant**, MARSOLLIER C. , Canopé, 2016
- **Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation**, J.O. du 18-7-2013 MEN - DGESCO, arrêté du 1-7-2013,
- **Les neurosciences en faveur de l'éducation bienveillante (Catherine Gueguen)**<http://apprendreaeduquer.fr/preuves-neurosciences-education-bienveillante/>

4- PREVENIR – Faire de l'école un lieu où tous sont mobilisés pour repérer précocement et intervenir spécifiquement, collectivement et rapidement auprès des élèves en risque de décrochage

Des ressources

Dans l'établissement :

- Chaque professionnel
- Les élèves
- Le groupe de prévention du décrochage scolaire (GPDS) et le référent décrochage scolaire

Le Groupe de Prévention du Décrochage Scolaire, placé sous la responsabilité du chef d'établissement, réunit les acteurs de la communauté éducative et les partenaires extérieurs afin d'accompagner un jeune dans sa démarche d'insertion (dans ou hors de l'établissement scolaire) et de lui apporter une réponse adaptée.

Il vient compléter le plus souvent les actions proposées dans le cadre de la cellule de veille. En effet, si la cellule ne peut proposer au jeune concerné des actions d'aide et d'accompagnement en interne, le recours à l'équipe du GPDS est alors nécessaire, avec une prise en charge plus spécifique pour répondre aux problématiques liées à l'insertion scolaire et professionnelle.

Le référent décrochage scolaire est un personnel permanent de l'établissement, volontaire, nommé par le chef d'établissement. Il a une bonne connaissance du système éducatif, de ses enjeux, des orientations nationales et académiques de la lutte contre le décrochage scolaire. Il a une vision d'ensemble du mode de fonctionnement des différentes instances (MLDS, GPDS, FOQUALE, PSAD).

Il développe une posture bienveillante à l'égard des élèves en difficulté. Il sait mobiliser les

compétences des professionnels de son établissement pour organiser la prise en charge de la problématique du décrochage. Il a une bonne capacité d'analyse, de rédaction, et de travail en équipe.

Au-delà de l'établissement :

- Parents
- Personnels de la MLDS
- Directeur du CIO
- Partenaires institutionnels et associatifs

Des actions

- Connaître les possibles signaux faibles

-Modification du comportement (retrait, effacement, isolement / perturbation, agressivité, violence)

-Dégradation des résultats scolaires

-Souffrance, mal-être psychologique, physique, émotionnelle (hypersensibilité, irritabilité, stress, angoisse, phobie scolaire, somatisation, troubles du sommeil, troubles de l'alimentation)

-Diminution de l'engagement scolaire (participation orale, participation aux travaux collectifs, aboutissement des travaux personnels)

-Absentéisme (répété, de plus en plus long)

INFORMATION, SENSIBILISATION, FORMATION

- Connaître les profils de jeunes en situation de vulnérabilité de décrochage

-Elèves en difficultés scolaires précoces (fin de l'école primaire)

-Elèves dont le parcours de vie et l'histoire personnelle présente des événements traumatiques ou déstabilisants (précarité, pauvreté, maladie d'un proche, décès d'un proche, séparation difficile des parents, agression, violences familiales, maltraitance, ...)

-Elèves qui perçoivent négativement leur parcours scolaire ou leur orientation (classe spécialisée ou dispositif d'inclusion, classe de niveau, orientation subie)

INFORMATION, SENSIBILISATION, FORMATION

- Accorder une attention, une vigilance pour les repérer

-Tous les acteurs (professionnels de l'école ou de l'établissement, parents, autres élèves, éducateurs, partenaires)

-Tous les lieux (classe, les espaces communs, les abords et extérieurs de l'établissement, les structures et lieux d'accueil et d'activités péri et extrascolaires, la maison)

-Tous les temps (scolaire, périscolaire, extrascolaire, personnel)

OBSERVER, GARDER TRACE, EXPRIMER, PARTAGER

- Mobiliser largement (professionnels de l'école ou de l'établissement, parents, élèves, professionnels et partenaires extérieurs à l'établissement - MLDS)
 - Pour saisir la complexité et comprendre la situation de chaque jeune

Chaque situation est particulière et complexe.

-Recueil et partage d'informations

-Croisement et analyse des données

-Diagnostic associant le jeune et sa famille

- Pour élaborer ensemble les propositions d'aide et d'accompagnement (actions individuelles, conjointes, cohérentes articulées et continues)

Un programme cohérent, inscrit dans la durée

-Des actions individuelles de chacun des acteurs connus de tous

-Des actions communes

-Des actions articulées

Différents domaines à investir

-Les interactions sociales

-La responsabilisation, l'engagement

-Les apprentissages

-La santé

-Les activités extrascolaires

Dans les différents temps (scolaire, périscolaire, extrascolaire, personnel) et les différents lieux (classe, les espaces communs, les abords et extérieurs de l'établissement, les structures et lieux d'accueil et d'activités péri et extrascolaires, la maison)

FAIRE ALLIANCE, INITIER ET SOUTENIR DES STRATEGIES ET DYNAMIQUES COLLECTIVES

- Pour mettre en œuvre le programme d'aide et d'accompagnement, le suivre et en assurer la régulation

Tout plan d'actions doit être évalué.

- Effets des actions sur le jeune concerné

- Fonctionnement du dispositif (outils proposés, modalités de travail, circulation des informations ..)

Des ajustements seront opérés aussi souvent que nécessaire.

Une attention toute particulière, dans la durée, doit être accordée aux jeunes qui ont fait l'objet d'une action dans le cadre du GPDS.

RESPONSABILISER

Conclusion

Il nous faut convertir la peur d'apprendre en plaisir d'apprendre.

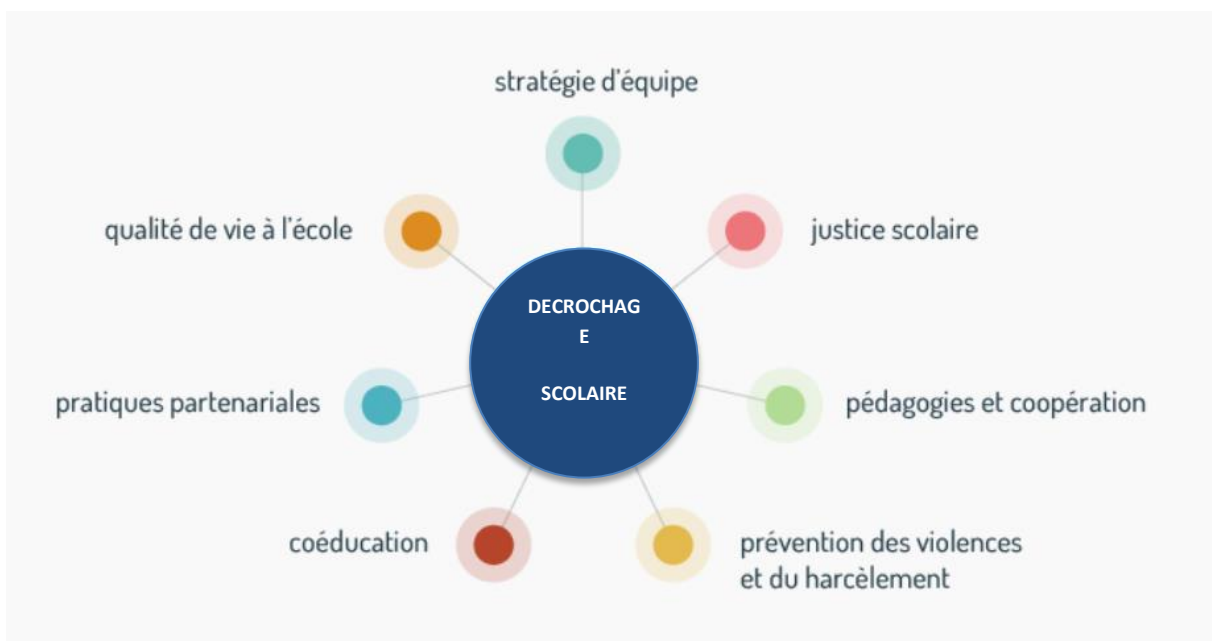
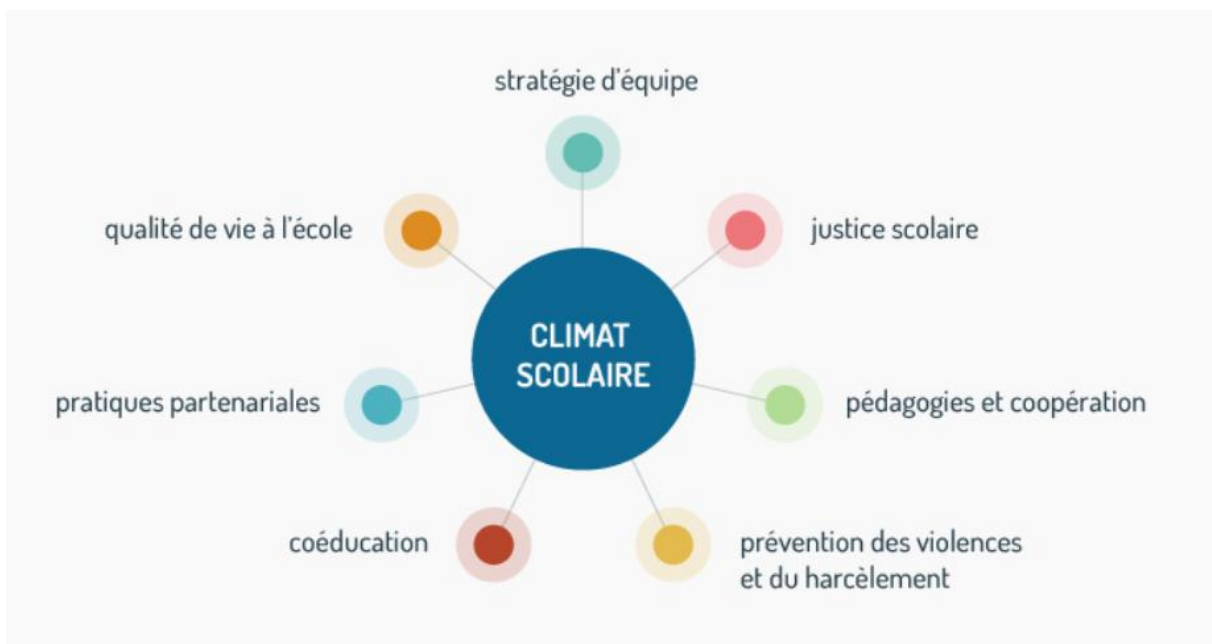
Rappeler deux attitudes fondamentales

- le regard positif inconditionnel, une considération qui permet de constituer autrui « dans sa globalité comme autre et comme important, inconditionnellement, à la distance où il se place »³ ;
- la compréhension empathique exacte, cette faculté de se mettre à la place de l'autre, du point de vue de l'autre, pour ressentir ses émotions.

Rappeler quelques principes d'action

³ DE PERETTI, A., *Pensée et vérité de Carl Rogers*. Toulouse : Edouard Privat, Editeur, 1974, p. 198. C'est l'auteur qui souligne.

- Comprendre la complexité du processus de décrochage
- Agir auprès de tous les élèves
- Identifier les signaux faibles pour intervenir de manière ciblée auprès des élèves en risque de décrochage
- Agir tôt et de manière continue
- Agir ensemble (concertation, collaboration, coopération)
- Agir selon une approche systémique



Enjeu pour la formation des professionnels en particulier sur des objets tels que :

- la prise en compte des émotions dans le processus didactique,
- le développement des compétences psychosociales
- la communication non violente,
- les apports des neurosciences affectives et sociales.

Des modalités de formation, de mutualisation et d'apprentissage collaboratif peuvent être aidantes pour aborder ces objets de formation :

- l'autoévaluation ou autodiagnostic ;
- les observations croisées ;
- la co intervention ;
- l'analyse des pratiques professionnelles qui mobilise le dire et l'écrire sur l'agir professionnel ;
- l'organisation apprenante.