

Comment réussir un projet mobilisant les compétences psychosociales

Jacques Fortin,
pédiatre, professeur honoraire
de la faculté de médecine de Lille.

La France a pris quelques décennies avant de rejoindre les pays anglo-saxons dans la reconnaissance du rôle essentiel que jouent les compétences personnelles et sociales (psychosociales) dans la détermination des comportements, que ce soit dans les apprentissages, scolaires ou professionnels, ou bien dans les relations interpersonnelles quotidiennes.

Aujourd'hui, on constate une effervescence de projets, initiatives, programmes qui visent à promouvoir et développer ces compétences. C'est là une excellente nouvelle qui doit nous conduire à réfléchir, à la lumière des initiatives passées, notamment à l'étranger, aux apports mais aussi aux limites et difficultés que ces démarches, très diverses, peuvent engendrer.

Quelle est la question ?

L'engouement suscité par les compétences psychosociales (CPS) conduit à les associer de plus en plus aux actions les plus diverses, comme si elles conféraient en elles-mêmes un label de qualité. La réalité est évidemment plus complexe et face à l'hétérogénéité des actions, il convient de bien préciser l'objectif que l'on veut atteindre et les processus qui justifieraient et valideraient la volonté d'optimiser des CPS.

S'agit-il d'améliorer certaines compétences : lesquelles ? Pourquoi celles-ci et pas d'autres ? S'agit-il de mobiliser

des CPS dans la perspective de modifications d'attitudes et de comportements dans un domaine particulier ? S'agit-il du souci global de favoriser l'autonomie de l'enfant (démarche d'empowerment) ?

La lecture de certains projets n'est pas toujours explicite. Trop souvent, on a le sentiment que l'accent mis par exemple sur le renforcement exclusif de l'estime de soi – pour réduire la violence dans une école ou dissuader des adolescents de consommer des drogues – relève davantage d'un pari sur l'impact espéré que d'une hypothèse argumentée.

La détermination des comportements en santé est multifactorielle

À défaut de pouvoir prédire ou déterminer les comportements, les nombreux travaux menés depuis une cinquantaine d'années (voir notamment [1, 2]) aident à la compréhension des processus mis en œuvre dans l'intention d'agir, dans le passage à l'action et dans le maintien d'un comportement.

Les nombreux modèles proposés se retrouvent autour de trois éléments majeurs impliqués dans le déclenchement d'un comportement. Il s'agit des attitudes liées aux représentations, du sentiment d'auto-efficacité (sentiment de contrôle) et des normes sociales que traduit la pression sociale. On remarquera que si le sentiment d'auto-efficacité renvoie immédiatement à la connaissance de soi, CPS essentielle, les attitudes, à travers leurs composantes cognitives (connaissances et

L'ESSENTIEL

- Pour le pédiatre Jacques Fortin, le développement des compétences psychosociales s'inscrit essentiellement dans une approche éducative « tout au long de la vie ».
- Cette approche est mise en œuvre par l'entourage familial et social : parents, pairs, enseignants, animateurs, etc.
- Cet environnement peut être, pour les enfants et les jeunes, soit favorable soit délétère, d'où la nécessité de travailler sur les pratiques éducatives tant familiales que sociétales. Car il y a bien des « conditions à réunir » pour développer ces compétences.

croiances), émotionnelles et conatives (capacité décisionnelle), font également référence à d'autres compétences personnelles. Enfin, la gestion des normes et de la pression sociale fait appel à des compétences relationnelles et sociales.

Lors de la conception d'un projet, il serait donc souhaitable d'étudier comment l'ensemble de ces CPS est impliqué dans les comportements que l'on veut promouvoir. La mobilisation du seul sentiment d'auto-efficacité, traduit en amélioration de la confiance en soi, peut s'avérer largement insuffisante. Face à la consommation de drogues, comment ne pas associer un travail sur les croyances par rapport aux produits à un renforcement de l'affirmation de soi et de la capacité à gérer le stress ?

L'évaluation des actions et des programmes devrait prendre en compte l'analyse des facteurs mis en jeu pour comprendre les mécanismes de succès afin d'en assurer la reproductibilité la plus grande, ou d'échec afin de pouvoir corriger les erreurs ou manques observés. Il est, en effet, très difficile d'attribuer des changements de comportement à la seule intervention sur une ou même plusieurs compétences psychosociales.

Interdépendance des compétences psychosociales

L'Organisation mondiale de la santé (OMS), en 1993, présente cinq paires de compétences génériques dont on perçoit aisément les liens (voir l'article d'É. Luis et B. Lamboy dans ce dossier). Si la connaissance de soi qui englobe confiance, estime et affirmation de soi est une compétence essentielle, c'est qu'elle nourrit et est alimentée par les autres compétences psychosociales. Comment aller vers l'autre, dialoguer de manière empathique, soutenir, gérer des conflits sans violence, oser entreprendre... sans avoir une conscience positive de soi, de ce que A. Bandura nomme le sentiment d'auto-efficacité ? [3].

On sait qu'une hyper estime de soi, sans compétences sociales développées, conduit à un égocentrisme, source de difficultés relationnelles et adaptatives. C'est ce que l'on observe aisément chez les

« enfants rois », mais aussi chez bon nombre de leaders délinquants. Aider un jeune à s'affirmer est indispensable à son intégration sociale mais doit s'inscrire parallèlement dans une conscience de l'autre si l'on veut éviter des comportements intolérants, voire asociaux.

On soulignera que les parents, qui ont le souci de faciliter l'insertion de leur enfant dans le monde tel qu'il est, vont très tôt et spontanément lui apprendre à observer et écouter pour comprendre, analyser une situation et y apporter une réponse adéquate. Non seulement ils prodiguent encouragements et soulignent les réussites, mais ils apprennent parallèlement à aider et partager. Cette **démarche éducative multicentrique** est capitale, indispensable par exemple dans tout processus de résolution de problèmes tel que la gestion de conflits qui réclame à la fois une connaissance positive de soi, une maîtrise de ses propres sentiments et une attention aux émotions de l'autre, une analyse claire d'une situation et l'élaboration d'une réponse apaisante adaptée. La formation des éducateurs, enseignants, animateurs de programmes... doit avoir ce souci d'action globale et éviter de dissocier compétences personnelles et compétences sociales.

Apprendre en cheminant

La notion de compétence est intimement liée à l'action, aux savoir-faire et savoir-être. Cela signifie que les

compétences ne s'enseignent pas comme les grandes dates de l'histoire de France, mais qu'elles se placent d'emblée dans un vécu, qu'il soit passé (compréhension de faits ou d'actions), présent (analyse d'une situation) ou futur (ce qu'il serait souhaitable d'être en capacité de faire). Les Anglais parlent de *social skills*, de compétences pour la vie (*life skills*) et, dans cette logique, ont conçu dans les années 1950 des outils éducatifs à destination des mères au foyer afin de les aider à développer la palette des compétences mobilisées dans la vie sociale.

L'apprentissage des CPS ne peut être qu'**expérientiel**, adossé à des méthodes actives et participatives. Action et réflexion en rapport à l'action sont au centre de la démarche éducative. La réflexion porte à la fois sur les émotions (notamment la peur ou la colère) perçues avant, pendant et après action, sur les éléments facilitateurs et les difficultés à adopter telle attitude ou tel comportement.

Il faut avoir conscience que l'apprentissage le plus fréquent chez l'enfant fait moins appel à la réflexion et l'analyse qu'à l'**imitation** et à la modélisation. Ce que nous avons mentionné sous le terme de « normes sociales » rend compte de la pression de l'entourage et des cercles d'influence plus ou moins proches de la personne [4] sur les choix et modes d'action. Dans l'enfance, les parents, rejoints par les pairs dès la préadolescence mais aussi par des



adultes référents comme l'enseignant ou l'animateur, jouent un rôle majeur dans l'éducation en général et plus spécifiquement dans le développement des CPS. Cela devrait conduire à les associer le plus étroitement possible aux projets et aux actions, ainsi qu'à augmenter la prise de conscience de leur **rôle modélisant** afin d'encourager l'ajustement de leurs pratiques éducatives.

Des CPS, et après ?

On ne peut concevoir de développer des compétences indépendamment de leur mise en pratique. Il s'agit de s'inscrire dans un processus d'*empowerment*, indispensable pour ancrer les CPS dans la quotidienneté de la vie.

Vouloir améliorer le niveau de compétences personnelles et surtout sociales sans laisser de temps et d'espace pour qu'elles puissent s'exercer ne peut conduire qu'au sentiment de frustration chez les jeunes, d'impuissance et d'échec chez les animateurs de projets. C'est pourtant ce que l'on peut observer lorsque des jeunes sont en capacité de s'affirmer mais qu'ils fonctionnent dans un contexte familial ou scolaire rigide qui ne tolère aucun avis divergent. C'est ce qui arrive lorsque des jeunes acquièrent une capacité d'analyse qui les conduit à des propositions jamais entendues, qu'ils apprennent des stratégies de résolution non violente des conflits alors qu'ils vivent et subissent un cadre violemment répressif. Plus généralement, l'autonomie que favorise le développement des CPS n'est réelle que lorsqu'elle peut pleinement s'exercer.

On peut ainsi comprendre les réticences de certains adultes à accepter des démarches qui risquent de remettre en cause un pouvoir fondé sur l'autoritarisme. Il est important d'en avoir conscience lors de la conception, de la mise en œuvre et de l'évaluation d'un projet.

Interroger les relations interpersonnelles

Lorsque des jeunes sont très en retrait ou manifestent une agressivité à fleur de peau, multiplient les conduites transgressives, il est indispensable de s'intéresser à la nature des relations qu'ils entretiennent avec leur entou-

rage et notamment avec les adultes tels que parents et enseignants. On observe alors que leur faible niveau de compétences psychosociales est très lié au contexte éducatif dans lequel ils baignent, ou plutôt qu'ils subissent de la part d'adultes présentant eux-mêmes un faible niveau de CPS.

« AIDER UN JEUNE À S'AFFIRMER EST INDISPENSABLE À SON INTÉGRATION SOCIALE MAIS DOIT S'INSCRIRE PARALLÈLEMENT DANS UNE CONSCIENCE DE L'AUTRE SI L'ON VEUT ÉVITER DES COMPORTEMENTS INTOLÉRANTS VOIRE ASOCIAUX. »

À minima, on trouvera une famille étouffante, surprotectrice « pour le bien du jeune », un enseignant directif, autoritaire, inaccessible au dialogue ; au pire, des conduites éducatives violentes, traumatisantes. On peut élargir l'observation au groupe de pairs, par exemple chez les jeunes victimes de harcèlements. Les démarches de remédiation par le développement de CPS qui ne ciblent que la victime ont un impact limité par rapport à celles qui englobent également les pairs et les adultes dont ils améliorent les compétences éducatives. Cela conduit à réfléchir à des stratégies pertinentes pour que ces derniers soient demandeurs d'aide. Les expériences canadiennes d'éducation obligatoire des parents d'enfants agressifs ont montré leur impact limité, voire contre-productif.

À l'opposé, on peut s'interroger sur la pertinence et la validité de projets qui s'adressent à des jeunes bénéficiant d'une éducation familiale et d'un cadre scolaire qui les rendent autonomes et bien insérés dans les groupes sociaux. Ce sont souvent ces contextes favorables qui sont les plus demandeurs ; ils permettent des évaluations satisfaisantes tant pour les bénéficiaires que pour les promoteurs. Toute généralisation des actions et

outils, qui ne prendrait pas en compte une nécessaire contextualisation ne peut être retenue.

Le développement des CPS s'inscrit dans une démarche systémique

Interdépendance des CPS, détermination multifactorielle des comportements, multiplicité des interactions entre le jeune et son entourage... conduisent à la nécessité de penser globalement l'optimisation des compétences psychosociales des jeunes. Tout plaide, en effet, pour préférer une démarche systémique à une action ponctuelle auprès de l'enfant. Chaque contexte de vie génère des interactions particulières qui impactent le développement et l'expression des CPS. Ainsi, il a bien été montré comment l'estime de soi variait en fonction du contexte (estime de soi physique, scolaire, relationnelle, etc.) à la fois spatial (famille, école, pairs) et temporel (variations entre enfance et adolescence) ; de même, on a pu observer en temps de guerre comment certaines CPS pouvaient se révéler ou s'effacer.

La compétence psychosociale n'étant pas une donnée stable, acquise une fois pour toutes, son ancrage est facilité par la cohérence des pratiques éducatives autour du jeune, par la constance des modèles identificatoires rencontrés, et son renforcement par une intégration profonde de son usage dans la quotidienneté de la vie sociale. ■

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- [1] Fishbein M.A., Ajzen I. *Belief, Attitude, Intention and Behaviour. An Introduction to Theory and Research*. Reading MA : Addison-Wesley, 1975 : 562 p.
- [2] Tones K., Green J. *Health Promotion. Planning and Strategies*. London : Sage Publications, 2004 : 376 p.
- [3] Bandura A. *L'apprentissage social*. Bruxelles : Pierre Mardaga éditeur, 1980 : 206 p.
- [4] Bronfenbrenner U. *The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA : Harvard University Press, 1979 : 330 p.