

Des postures éducatives pour l'épanouissement des compétences psychosociales des jeunes

Élodie Rouve,

formatrice en promotion de la santé,
master 2 en Sciences de l'éducation
et de la formation,

Caroline Ladage,

professeur des universités en Sciences
de l'éducation et de la formation,
université Aix-Marseille, UR 4671 ADEF.

Les compétences psychosociales (CPS) sont aujourd'hui reconnues en promotion de la santé et dans le monde éducatif comme des déterminants majeurs du bien-être, de la santé physique et psychique, et de la réussite éducative [1]. Elles regroupent un ensemble de compétences émotionnelles, cognitives, sociales et de capacités plurielles reliées entre elles. L'instruction interministérielle du 19 août 2022 fixe pour objectif que la génération 2037 « soit la première à grandir dans un environnement continu de soutien au développement des compétences psychosociales¹ ». Celles-ci trouvent désormais leur place dans les textes officiels de l'Éducation nationale dans le parcours éducatif de santé², dans le parcours éducatif du citoyen et dans le socle commun de compétences³.

Selon le référentiel de Santé publique France [1] et selon le curriculum scolaire, deux axes de développement des CPS peuvent être envisagés. L'un les intégrerait dans une dynamique disciplinaire, rattachée à l'éducation à la santé ou à la citoyenneté par la mise en place de programmes probants ciblés. L'autre, transversal, reposerait sur des pratiques pédagogiques et relationnelles qui soutiennent le

développement des CPS des élèves si elles sont déployées au quotidien dans les apprentissages. Les pédagogies actives, interrogatives, expérientielles, non directives et de groupes [2] ont montré leur efficacité ainsi que le profil interactionnel de l'enseignant [3] et son style motivationnel [4].

Des concepts à questionner

Ces axes de développement se heurtent à la difficulté de l'appropriation d'une culture socio-écologique de la santé en milieu scolaire et aux changements de pratique que suggère l'approche par compétences. Un écart existe entre les prescriptions institutionnelles et la mise en place sur le terrain. Cette discontinuité est soulignée dans un rapport du Réseau des universités pour l'éducation à la santé (UNIRÉS) sur les contenus des maquettes de formation des masters de l'enseignement, de l'éducation et de la formation (MEEF) : sur 904 maquettes étudiées, trois font référence au terme « compétences psychosociales [5] ». « Ce terme est parfois un frein à l'appropriation du concept par les enseignants [6] » dans un paysage scientifique où aucun consensus transdisciplinaire n'a encore été trouvé pour définir le concept de compétences de la vie quotidienne.

Les changements de la didactique curriculaire du système éducatif français intègrent l'approche par compétences dans le nouveau paradigme de la bienveillance à l'école [7]. La tâche de l'enseignant est alors complexe, à qui il est demandé de « créer des situations pour permettre à l'élève d'y construire des connaissances et développer des compétences [8] » par des activités globalisées

L'ESSENTIEL

■ **La stratégie nationale de développement des compétences psychosociales (CPS), déclinée sur quinze ans (2022-2037), présente des objectifs ambitieux : au moins 30 % des jeunes de 13 à 18 ans doivent bénéficier d'interventions *ad hoc* et notamment à l'école. Quels sont toutefois les gestes professionnels favorables aux CPS ? Une étude menée auprès d'animateurs en promotion de la santé tente d'en définir les contours, en confrontant leurs témoignages aux apports théoriques. Cette réflexion ouvre des pistes sur la façon dont les acteurs éducatifs pourraient s'en emparer dans leur pratique.**

où le sens et le but restent visibles pour que les élèves en perçoivent la finalité. L'adaptation de certaines pratiques pédagogiques est à envisager [9], ainsi qu'une « modification du rapport au savoir et de la posture [10] ».

La revue de littérature met en exergue l'enjeu didactique de la dynamique relationnelle dans le développement des CPS et la place de l'activité de l'enseignant dans celle-ci. L'incarnation d'une certaine posture semble une condition nécessaire. Quelles postures et quels gestes professionnels seraient à privilégier pour favoriser ce développement ? Nous avons mené une recherche qualitative auprès de huit formateurs-animateurs travaillant dans des structures de promotion de la santé qui mettent en place des programmes

Compétences psychosociales
Des postures éducatives favorables aux CPS

probants de développement des CPS, comme *Good Behavior Game*⁴, *Unplugged*⁵ et *Prodas*⁶ au sein des établissements scolaires. Des entretiens semi-directifs ont permis d'étudier le rapport que ces professionnels entretiennent avec le concept de « posture » et d'analyser leur pratique afin d'apporter des éléments de clarification sur sa mise en œuvre.

Une façon d'être en relation

La posture revêt une dimension à la fois personnelle et professionnelle, construite par l'histoire du sujet, elle est l'expression de celui-ci dans un espace de normes et d'attentes sociales. Selon Geneviève Lameul [11], la posture est « *la manifestation d'un état mental, façonné par nos croyances et orienté par nos intentions, qui exerce une influence directrice et dynamique sur nos actions, leur donnant sens et justification* ». En situation d'apprentissage, la posture s'adapte à la tâche, c'est un mode d'agir temporaire pour conduire la classe, qui s'ajuste en fonction des réactions de cette dernière [12]. Les gestes professionnels sont étroitement reliés aux postures dès lors qu'ils traduisent concrètement une intention. Selon Anne Jorro [13] : « la posture extériorise une intention d'agir qui se manifestera à travers des actes précis que sont les gestes professionnels. » Les propos des professionnels interrogés rejoignent la pluralité des définitions trouvées dans la littérature, évoquant aussi une proximité de sens avec d'autres mots et d'autres concepts (attitude, habitus, profil, style, etc.). La posture est suggérée par son propre impact sur autrui, perçue comme reflet de soi, comme lien au cadre relationnel, comme enjeu pour la santé et elle est assimilée aux comportements et aux attitudes. Il fait l'unanimité qu'elle est un ensemble de compétences et un geste didactique. Chaque posture soutient un rôle qui suppose des compétences (qui s'acquièrent), implique des interprétations, produit des effets sur autrui et qui se modifie dans l'interaction. Certains auteurs décrivent six postures éducatives (l'accompagnement, l'autorité, la négociation, le *counseling*⁷, l'animation, l'orchestration), qui se définissent par une intention éducative, sont guidées par certaines conceptions de l'humain et rendues effectives par des actes [14].

Pour les professionnels de notre étude, la posture est associée aux qualités de l'intervenant, telles « *l'authenticité, la confiance en soi* ». Elle « *regroupe des savoir-être, savoir-faire, savoirs* », comme « *la gestion des émotions, l'empathie* » ou « *travailler le collectif* ». Par ailleurs, sept personnes sur huit considèrent que la posture est l'« *élément favorisant le développement des CPS* ». Les intervenants, dans leur façon d'être et de faire, peuvent représenter la première source d'apprentissage pour les participants via l'apprentissage vicariant, qui est fondé sur l'observation réfléchie d'un modèle remplissant certaines conditions favorables aux yeux de l'apprenant [15]. Les gestes didactiques mettent en scène le savoir qu'il s'agit d'inculquer, manifestant ainsi les enjeux disciplinaires poursuivis [16]. En ce sens, la posture devient geste didactique dès lors que l'intervenant sert de modèle, par l'incarnation et la mise en pratique de ses propres CPS pour favoriser celles des apprenants. En effet, comment développer la « *capacité de penser critique* » si on ne leur demande jamais leur avis, comment développer la « *capacité d'écoute empathique* » si on ne les écoute pas avec empathie ? Selon les formateurs interrogés, la posture « *crée un contexte qui permet l'expression de l'esprit critique et des émotions* », elle catalyse « *l'expérimentation* » par la création d'un environnement « *sécurisant, convivial, bienveillant* ». Ils précisent aussi ce qu'elle n'est pas : « *être dans la thérapie* », « *être directif et autoritaire* », « *transmettre de l'information en se positionnant comme expert* ».

Soutenir la construction d'un libre arbitre

La posture est aussi entendue comme un ensemble de pratiques professionnelles. Notre recherche relève sept conduites de la dynamique relationnelle favorisant le développement des CPS dans les ateliers éducatifs qu'animent les formateurs interrogés. Elles représentent une forme organisée et stabilisée de l'activité des sujets. Ce sont : la considération positive inconditionnelle, la création d'une dynamique de groupe, le soutien à l'expression des apprenants, la réciprocité et l'équité, l'écoute active, la co-construction du cadre relationnel, et la réponse aux besoins psychologiques fondamentaux. Ces

grandes lignes directrices sont associées à de nombreux gestes professionnels comme « *organiser la salle pour favoriser les échanges* », « *partager et accueillir les émotions* », « *permettre à chacun de s'exprimer* », « *s'effacer et guider* », « *faire des retours réflexifs* », « *utiliser des questions ouvertes* », « *remercier la prise de parole* », « *porter un regard confiant et positif* ». Ces professionnels expriment leur intention d'agir sur le bien-être individuel et collectif, de favoriser la prise de conscience, le libre arbitre et l'épanouissement de la personne. Au regard de notre étude et des apports conceptuels, une posture éducative favorable au développement des compétences psychosociales pourrait être ainsi caractérisée : manifestation – par des gestes professionnels identifiés et adressés aux apprenants – de son intention de vouloir soutenir leur bien-être et la construction de leur libre arbitre, en organisant son activité interactionnelle autour de sept praxis : la co-construction du cadre relationnel, la construction d'une dynamique de groupe, l'écoute active, l'expression libre des sujets, la réciprocité et l'équité, le soutien des besoins psychologiques fondamentaux et la considération positive inconditionnelle.

Sept des huit animateurs considèrent que la « posture CPS » n'est pas spécifique à leur champ professionnel d'intervenants en promotion de la santé et qu'elle est transférable en milieu scolaire, au corps enseignant. Ils identifient cependant des freins comme leurs « *représentations de la santé* », le terme même de « *compétences psychosociales* » étant diversement admis par les enseignants. Les professionnels interrogés notent que pour certains professeurs, « *c'est l'affaire de l'infirmière pas des enseignants* » ou « *qu'ils ne sont pas là pour faire de la psychologie* ». Le peu de temps dont disposent les enseignants, l'accès limité à la formation continue, le nombre d'élèves par classe sont d'autres freins. Des approches pédagogiques descendantes peuvent également paraître à contre-courant de la « posture CPS ».

La dimension intentionnelle de l'intervention éducative se concrétise dans sa dimension interactionnelle, car au commencement de tout processus éducatif est la relation. Ceci s'inscrit dans les valeurs de la psychologie

humaniste et dans la continuité des travaux sur la concrétisation de la bienveillance [17]. La posture éducative pourrait ainsi se construire et se transmettre en prenant en compte plusieurs composantes essentielles :

- une composante intentionnelle, soit l'intention de vouloir soutenir le bien-être individuel et collectif par le biais de la construction d'un libre arbitre ;
- une composante organisationnelle, ici, une organisation invariante de l'activité de communication-interaction autour de sept praxis ;
- une composante d'adressage, c'est-à-dire un ensemble de gestes professionnels ciblés.

Si la relation éducative est en elle-même porteuse de moyens pour renforcer les compétences psychosociales et

soutenir le développement de l'individu, alors cette relation même ne doit-elle pas être considérée comme un objet de savoir, nécessitant une formation approfondie au même titre que la maîtrise des savoirs disciplinaires et de leurs didactiques ? ■

1. Gouvernement. Instruction interministérielle N° DGS/SP4/DGCS/DGESCO/DJEPVA/DS/DGEFP/DJJP/DGESIP/DGER/2022/131 du 19 août 2022 relative à la stratégie nationale multisectorielle de développement des compétences psychosociales chez les enfants et les jeunes – 2022-2037. Bulletin officiel Santé – Protection sociale – Solidarité, 31 août 2022, n° 2022/18 : 19 p. En ligne : https://scholavie.fr/wp-content/uploads/2023/01/202208_Instruction-interministerielle-de-rentree_CPS_vierge.pdf (NDLR).
2. Ministère de l'Éducation nationale, Circulaire n° 2016-008 du 28 janvier 2016.
3. Ministère de l'Éducation nationale, Décret n° 2015-372 du 31 mars 2015.

4. Le *Good Behavior Game* ou Jeu du comportement adapté est une stratégie de gestion du comportement en classe élémentaire, qui a pour but d'apaiser le climat scolaire en intégrant les compétences psychosociales.

5. *Unplugged* est un programme de prévention des conduites addictives en milieu scolaire.

6. *Prodas* est un programme précoce de prévention et de promotion de la santé mentale qui vise à favoriser le bien-être et le vivre-ensemble en développant les compétences psychosociales des enfants.

7. « ensemble de pratiques aussi diverses que celles qui consistent à orienter, aider, informer ou traiter. » Définition de Denise Vincent et Nazir Hamad (NDLR).

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- [1] Lamboy B., Arwidson P., Roscoät E., Fréry N., Lecricque J.-M., Shankland R. *et al.* *Les Compétences psychosociales : état des connaissances scientifiques et théoriques, rapport complet*. Santé publique France, col. État des connaissances, 2022 : 135 p. En ligne : <https://www.santepubliquefrance.fr/maladies-et-traumatismes/sante-mentale/depression-et-anxiete/documents/rapport-synthese/les-competences-psychosociales-etat-des-connaissances-scientifiques-et-theoriques>.
- [2] Korb V., Paulus M. Do teaching practices impact socio-emotional skills? *Education Economics*, Taylor & Francis Journals, 2018, vol. 26, n° 4 : p. 337-355. En ligne : <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09645292.2018.1460320>.
- [3] Morlaix S., Tavant D. Profil enseignant et compétences psychosociales des élèves : quels liens établir au sein de la classe ? *Revue française de pédagogie*, 2021, vol. 2, n° 211 : p. 87-101. En ligne : <https://shs.cairn.info/revue-francaise-de-pedagogie-2021-2-page-87?lang=fr>.
- [4] Tessier D. Compétences psychosociales et climat scolaire : violence, harcèlement et vivre-ensemble. [Diaporama] *Santé publique France*, 2021. En ligne : <https://www.santepubliquefrance.fr/docs/competences-psychosociales-et-climat-scolaire-violence-harcèlement-et-vivre-ensemble>.
- [5] Darlington A. Présentation de l'étude *Les Compétences psychosociales dans la formation des enseignants – cartographie des enseignements*. Cycle de conférences de l'UNIRéS, 2022. En ligne : <https://unires-edusante.fr/ressources/34>.
- [6] Darlington-Bernard A., Salque C., Masson J., Darlington E., Carvalho G. S., Carrouel F. Defining Life Skills in health promotion at school: a scoping review. *Frontiers in Public Health*, 2023, vol. 11, art. 1296609. En ligne : <https://www.frontiersin.org/journals/public-health/articles/10.3389/fpubh.2023.1296609/full>.
- [7] Masson J. *Bienveillance et réussite scolaire*. Dunod, coll. Éducation sup., 2023.
- [8] Rey B. L'approche par compétences. In B. Fleury (Ed.), *Enseigner autrement : Pourquoi et comment ?*. Éducagri éditions. 2010, pp. 169-183. En ligne : <https://shs.cairn.info/enseigner-autrement-9782844447760-page-169?lang=fr>
- [9] Saavala T. Cluster Key Competences – Curriculum Reform: Synthesis Report on Peer Learning Activities in 2007. Commission européenne, Education and Training 2010, Work Programme.
- [10] Mouton-Legrand B. Éducation technologique et dispositifs au collège : investigation didactique et curriculaire. Thèse de doctorat, Université de Paris. 2020.
- [11] Lameul G. Posture : une notion centrale pour la compréhension de l'activité des acteurs dans les dispositifs de formation. Étude de la conceptualisation au fil de plusieurs projets de recherche. *Revue Éducation & formation*, 2019, e-313, 93-104. En ligne : <http://revue.educationformation.be/index.php?revue=33&page=3>.
- [12] Bucheton D. & Soulé Y. Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : Un multi-agenda de préoccupations enchâssées. *Éducation & Didactique*, 2009, (3-3), 29-48. En ligne : <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.543>.
- [13] Jorro A. Les gestes professionnels comme arts de faire : Éducation, formation, médiation culturelle. Presses universitaires du Septentrion. 2018.
- [14] Lavenier T., Le Bouëdec G. & Pasquier L. Les postures éducatives : de la relation interpersonnelle à la communauté apprenante. L'Harmattan. 2016.
- [15] Carré P. Bandura : une psychologie pour le XXI^e siècle ? *Savoirs*, 2004, 9-50. En ligne : <https://doi.org/10.3917/savo.hs01.0009>.
- [16] Dufays J.-L. Du geste professionnel au geste didactique : une intégration stratégique pour la recherche en didactique et la formation des enseignants. *Didactique du français et construction d'une discipline scientifique*. Dialogues avec Bernard Schneuwly, 2019, pp. 179-188. Septentrion. En ligne : <http://hdl.handle.net/2078.1/220836>.
- [17] Shankland R., Bressoud N., Tessier D. & Gay P. La bienveillance : une compétence socio-émotionnelle de l'enseignant au service du bien-être et des apprentissages ? *Questions Vive*, 2018, n° 29.