

Choisir sa pédagogie «positive»

Le point sur les recherches en psychologie positive utiles pour l'école.

Rebecca Shankland, Philippe Gay & Nicolas Bressoud

Oui, bon, on vous l'accorde! Parler de *pédagogie positive*, c'est tendance. C'est dans le vent. *Parentalité positive, éducation positive, pensée positive* et bientôt peut-être *amour positif...* ça le fait! Sceptique? En salle des maîtres ou lors de la réunion de parents au tea-room, tentez, le plus sérieusement possible, l'affirmation suivante: «Moi, je suis plutôt pour une éducation négative! Je dénonce les excès de sourires et de comportements bienveillants», puis observez les réactions. Au mieux, vous passez pour un excellent humoriste.

Être dans le vent, c'est sympa. Mais le vent emporte tout et n'importe quoi (pensez aux Valaisans qui nous lisent et connaissent le terrible *temps de foehn*). L'enjeu est alors de sélectionner, dans ces qualifications positives, ce qui provient d'une science fondée, sérieuse et soumise à des règles strictes.

Alors, une pédagogie positive fondée scientifiquement, c'est quoi? Il s'agit d'une pédagogie qui prend en compte simultanément la qualité des apprentissages traditionnels et le bien-être des enfants¹. Elle découle des modèles et des pratiques issus de la recherche dans le champ de la psychologie positive². Celle-ci se définit comme l'étude des conditions et des processus qui contribuent à l'épanouissement et au fonctionnement optimal des individus, des groupes et des institutions³. Ce courant de recherche dénote un dynamisme certain avec une augmentation exponentielle du nombre de publications depuis le discours prononcé par Martin Seligman devant l'*American Psychology Association* au tournant du XXI^e siècle, sur les pistes de recherche et d'intervention à investiguer plus en profondeur.

Focalisées sur les ressources et non les déficits, les pratiques de psychologie positive ont des effets mesurés et documentés sur le renforcement du bien-être et la prévention des maladies physiques et mentales⁴. À l'école, les pratiques de promotion du bien-être basées sur la psychologie positive ont un impact sur le comportement altruiste des élèves (vivre ensemble, climat de classe), l'engagement au travail (effort, persévérance)

et l'apprentissage (qualité, maintien dans le temps)^{5, 6}. Les aspects émotionnels jouent un rôle très important dans le bien-être (voir nos interventions dans ces colonnes et dans la revue *Résonances* en décembre 2016). Cependant, dans un souci de broser un portrait large de notre domaine de recherches, nous proposons ici une sélection de trois autres modèles applicables en classe. Ceux-ci ne révolutionnent pas la pédagogie, et c'est rassurant! Les apports de la psychologie positive peuvent simplement contribuer à renforcer des modèles issus des sciences de l'éducation ou aider à fonder plus rigoureusement des pratiques existantes.

L'expérience optimale (*Flow*) de Csikszentmihályi

Vous la connaissez, cette sensation d'être performant, de ne pas voir le temps passer, absorbé dans un travail passionnant? L'effort est présent et vous avez un plaisir intense à persévérer. C'est cela que Csikszentmihályi⁷ a étudié abondamment. Le *flow* se caractérise par une récompense automatique, évidente, du simple fait de réaliser l'activité. L'expérience elle-même est si agréable que les personnes la font même à un grand coût, dans l'unique intérêt de la réaliser.

À l'école, c'est le rêve de tous les enseignants: obtenir de leurs élèves qu'ils s'impliquent dans une activité d'apprentissage, sans chercher une récompense extérieure. Dans cette optique, Csikszentmihályi a décortiqué le *flow* et en a identifié les conditions d'apparition. Cette expérience optimale apparaît lorsqu'il y a une correspondance adéquate (un équilibre optimal) entre le défi (les exigences de la tâche) et les capacités de l'élève. Bien que cette idée paraisse banale pour les enseignants, elle donne une visibilité aux interventions pédagogiques pour calibrer l'activité.

Si l'élève s'ennuie, augmentez la difficulté et s'il est trop angoissé à l'idée de ne pas réussir, aidez-le à repérer ses capacités. La figure suivante illustre les différentes combinaisons entre exigence de la tâche et capacités de l'élève.

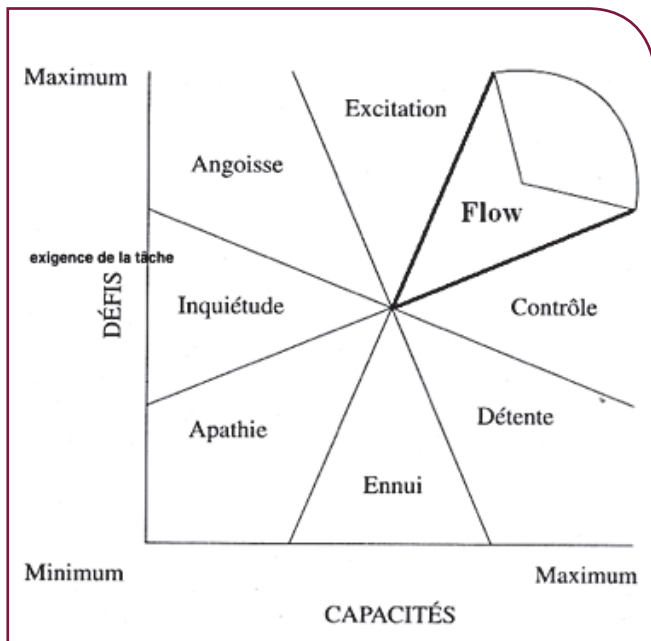


Figure 1 - D'après le cours de Jean Heutte dans le cadre du Diplôme Universitaire de Psychologie Positive, Université Grenoble Alpes

Les conséquences mesurées du *flow* sont une augmentation de la créativité, des performances, de l'estime de soi et une réduction du stress⁸.

Les forces selon Peterson et Seligman

Si la majorité des recherches en psychologie s'est intéressée abondamment aux troubles psychiques des individus, les psychologues Peterson et Seligman ont décidé de regarder du côté opposé. Creusant la question de la résilience, ils ont identifié vingt-quatre forces (qualités, compétences) impliquées dans le bien-être et le fonctionnement optimal des individus⁹. C'est une application solide du postulat de pédagogie spécialisée soulignant l'importance de s'appuyer sur les ressources des enfants pour les amener à progresser.

À l'école, par exemple, un enfant qui a comme forces la persévérance ou la capacité d'autorégulation (émotionnelle et cognitive) a plus tendance à réussir sa scolarité (et sa vie future), indépendamment de la question de l'intelligence. En ce sens, reconnaître les forces de ses élèves et les valoriser est un atout précieux. Pour ce faire, il est essentiel de se baser sur les forces réelles (et non supposées) des élèves en leur faisant passer, par exemple, un questionnaire sur la plateforme de recherche VIA (www.viacharacter.org). L'enseignant peut y créer une classe virtuelle et permettre ainsi à chaque enfant de passer le test de manière anonyme. Ensuite, Linkins et ses collègues proposent une planification en cinq étapes permettant de réellement inscrire les forces dans la vie de la classe¹⁰:

1. Développer un vocabulaire commun pour parler des forces des élèves.
2. Reconnaître et réfléchir aux forces des pairs.
3. Reconnaître et réfléchir à ses propres forces.
4. Pratiquer et appliquer les forces dans la classe.
5. Mettre en valeur et cultiver les forces du groupe-classe.

Dans la vie de tous les jours, cette pratique pourrait amener un élève à dire naturellement à un camarade: «Je sais que tu es une personne optimiste alors je pense que tu peux me donner un bon conseil maintenant pour cette leçon à étudier.» Ou bien, on pourrait entendre un enfant dépassé par la difficulté d'un exercice se murmurer: «Je sais qu'apprendre de nouvelles choses est une de mes forces, je vais faire de mon mieux.»

Les besoins psychologiques fondamentaux selon Deci et Ryan

Trois besoins psychologiques sont impliqués dans le développement et le maintien du bien-être des enfants et des adolescents¹¹. Le premier besoin concerne le sentiment d'autonomie (la personne se sent à l'origine de ses choix et actions), le second est le sentiment de compétence (la personne se sent compétente dans plusieurs domaines de sa vie), et le troisième est le besoin de proximité sociale (le sentiment d'appartenance et de lien social).



© Gianni Chiarighelli

En contexte scolaire, la prise en compte de ces trois besoins constitue la pierre angulaire de ce qui a été appelé *Théorie de l'Autodétermination*: une théorie de la motivation robuste et très utilisée dans les recherches appliquées. À travers le prisme de cette théorie, l'on comprend que les activités où l'enseignant parvient à jouer un rôle informant et soutenant plutôt que contrôlant sont propices à favoriser l'engagement des enfants. Lors d'une matinée où le menu est affiché au tableau, ces derniers peuvent se retrouver en situation de pouvoir prendre des décisions sur l'ordre des tâches à effectuer, par exemple. Si l'enseignant a notifié le groupe d'une échéance dans la matinée (une évaluation des acquis, un délai pour terminer les activités, un test intermédiaire) et que les enfants se sentent capables de respecter les délais ou d'atteindre les objectifs, cela peut contribuer à maintenir un bon climat de travail.

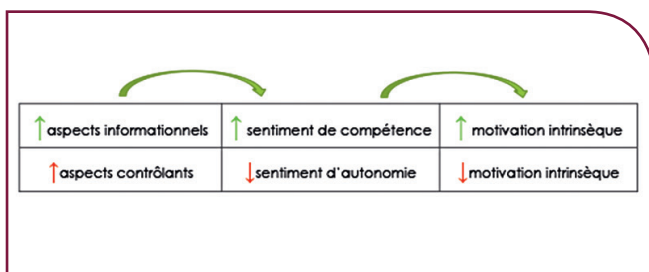


Figure 2 - D'après le cours de Damien Tessier dans le cadre du Diplôme Universitaire de Psychologie Positive, Université Grenoble Alpes

À vous de jouer!

Selon la formule prisée en salle des maîtres, *il n'y a pas de recette en pédagogie*. Cependant, on identifie quelques balises intéressantes. Dans le cas de la pédagogie positive, si rien n'est figé dans le marbre, il semble que les pratiques puissent être encouragées en fonction de certaines clés:

- garantir une activité bien cadrée en prenant en compte l'équilibre entre le degré d'exigence et les capacités des élèves;
- favoriser le sentiment de compétence des enfants;
- connaître, valoriser et cultiver les forces des individus et du groupe-classe;
- favoriser l'autonomie, c'est-à-dire la possibilité de faire des choix et de se fixer des objectifs et des buts sur le plan scolaire.

Pour certains d'entre vous, ces pistes confirment déjà ce que vous avez l'habitude de pratiquer dans vos classes. Pour d'autres, vous serez peut-être rassurés de voir qu'il existe différentes façons de procéder permettant d'améliorer à la fois le bien-être et la réussite scolaire.

Ce n'est pas toujours facile de se passer du style essentiellement descendant de l'enseignement classique dans lequel nous avons baigné et basculer vers un style plus innovant qui s'appuie sur les ressources des individus. Nous espérons que les recherches dans ce champ pourront inspirer votre pratique quotidienne et améliorer par là également votre propre bien-être au travail.

Pour en savoir plus et pour échanger sur ces questions, le vendredi 17 février 2017 prochain a lieu la première journée romande de psychologie positive à Lausanne. Un atelier sur l'éducation positive sera assuré par Rebecca Shankland et Damien Tessier, articulé autour de la question de la motivation. Infos et inscriptions: swippa.ch

Références

- ¹ Seligman, M. E., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). *Positive education: Positive psychology and classroom interventions*. *Oxford Review of Education*, 35, 293-311.
- ² Shankland, R. (2014). *La psychologie positive*. Paris: Dunod.
- ³ Gable, S.L., & Haidt, J. (2005). *What (and why) is positive psychology?* *Review of General Psychology*, 9(2), 103-110.
- ⁴ Seligman, M.E. (2002). *Positive psychology, positive prevention, and positive therapy*. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 3-9). New York, NY: Oxford University Press.
- ⁵ Roffey, S. (2015). *Becoming an agent of change for school and student well-being*. *Educational and Child Psychology*, 32(1), 21-30.
- ⁶ Shankland, R., & Rosset, E. (2016). *Review of brief school-based positive psychological interventions: A taster for teachers and educators*. *Educational Psychology Review*.
- ⁷ Csikszentmihalyi, M. (2004). *Vivre la psychologie du bonheur*. Paris: Robert Laffont.
- ⁸ Heutte, J., Fenouillet, F., Boniwell, I., Martin-Krumm, C., Csikszentmihalyi, M., (2014). *Optimal learning experience in digital environments: theoretical concepts, measure and modelisation*, *Symposium Digital Learning in 21st Century Universities*, Georgia Institute of Technology (Georgia Tech), Atlanta, GA.
- ⁹ Peterson, C., & Seligman, M. E. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. New York, NY: Oxford University Press.
- ¹⁰ Linkins, M., Niemiec, R. M., Gillham, J., & Mayerson, D. (2014). *Through the lens of strength: A framework for educating the heart*. *The Journal of Positive Psychology*, 10, 64- 68.
- ¹¹ Ryan, R., & Deci, E. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. *The American Psychologist*, 55(1), 68-78.



Abonnez-vous à Vigousse et profitez de ce tarif préférentiel
 en envoyant un e-mail à : secretariat@revue-educateur.net

Tous les tarifs de Vigousse sont sur www.vigousse.ch

Vigousse
 Le petit satirique romand