Les habiletés sociales : ça s'enseigne, ça s'apprend mais surtout ça se vit au quotidien

Manon Doucet et Serge Thomazet

Origine du projet

Un travail de recherche pour identifier des stratégies d'intervention éducatives permettant la gestion des comportements, et ce, par le biais de l'enseignement des habiletés sociales dans les pratiques ordinaires des enseignants du primaire s'est réalisé (a été réalisé ?) auprès d'enseignants du Québec (2) et de la France (2). Chaque enseignant a été rencontré pour la présentation du programme retenu Pratiquons Ensemble Nos Compétences (PEC, Gendron et al., 2005), de ses modalités d'application et de la méthodologie de la recherche. Après avoir travaillé avec le programme pendant 2 mois, chaque enseignant a été filmé[1] lors d'une séance d'intervention en classe auprès des élèves. Cette séance a été élaborée par l'enseignant ou l'enseignante selon sa propre appropriation de l'outil. Par la suite chacun a été rencontré par les chercheurs pour l'analyse de sa vidéo (auto-confrontation) en ayant soin de commenter quelques passages choisis par lui qui permettaient aux chercheurs de dégager les conceptions qui sont à la base des interventions. Dans un dernier mouvement, les séances d'observation ont été visionnées par tous, permettant des échanges approfondis (confrontations croisées).

Enseigner est un métier complexe, l'enseignant ne se contente pas d'appliquer des programmes, aussi bons soient-ils

La méthodologie que nous venons d'exposer très brièvement a pour objectif de mieux connaître l'activité des enseignants et les contraintes qui pèsent sur celle-ci.

De notre point de vue, la recherche en éducation apporte des propositions pertinentes et elle est une voie privilégiée pour faire progresser la qualité de l'enseignement cependant, notre hypothèse est que les enseignants sont soumis à des systèmes de contraintes multiples qui ne leur permettent que très rarement de mettre en place des outils proposés par la recherche de la façon attendue par les concepteurs. Bien sûr, on peut leur en faire le reproche

[1] Nous avons utilisé une méthodologie de psychologie ergonomique (Leplat, 1980).

(Royer, 2006[2]), mais on peut aussi considérer qu'il y a de bonnes raisons au fait que les enseignants ne mettent pas en place les outils proposés selon les prescriptions.

Les habiletés sociales à l'école.

Aujourd'hui, de plus en plus de jeunes manifestent des comportements problématiques à l'école (Walker et al. 1995). Ainsi, au Québec, le nombre de jeunes du secondaire du secteur de l'adaptation scolaire présentant des difficultés comportementales est passé de 20.6% (1988-89) à 26% (1995-96) (MEQ, 1996). Ces jeunes perturbent l'acte d'enseignement et influencent leur réussite personnelle et sociale. Pour trouver des solutions Gendron et al (2005) rappellent la nécessaire association des milieux d'éducation et de la recherche.

Un consensus se fait entre plusieurs chercheurs quant au fait que les jeunes ayant des troubles de comportement démontrent de façon générale de faibles habiletés sociales (Gendron et al., 2005; Goldstein et McGinnis, 1977). La perspective socioconstructiviste et ergonomique dans laquelle nous nous situons, amène à penser que la recherche de solutions à ces problèmes de comportements et d'adaptation sociale peut se construire à partir d'un contexte de développement des habiletés sociales auprès, non seulement des élèves en difficulté de comportement, mais de tous les élèves. Depuis une quinzaine d'années, chercheurs et intervenants du milieu scolaire ont initié l'élaboration de nombreux outils, le plus souvent présentés sous la forme de programmes d'entraînement ou de développement des habiletés sociales, de l'estime de soi et de prévention de la violence. Ces programmes, tel Vers le Pacifique (Audet et. al, 2002) sont élaborés majoritairement dans une perspective de prévention et ont pour objectif de diminuer les comportements inappropriés en favorisant le développement de la connaissance de soi, des compétences personnelles et interpersonnelles, de la motivation, de l'estime de soi, etc.

Au Québec, nos travaux menés auprès d'enseignants, ont permis de constater que ces outils étaient utilisés par les enseignants avec une certaine distance par rapport au mode d'emploi initial. Notamment, plutôt que de mettre en place un programme selon une programmation prescrite ou suggéré par les concepteurs (un horaire spécifique, des activités prédéfinies etc.), ces enseignants puisent à même le répertoire des thématiques, outils, ateliers et exercices suggérés et les intègrent à leur pratiques.

[2] Seules les références les plus importantes sont indiquées en fin de document. Une bibliographie complète de l'article peut être envoyée par les auteurs sur simple demande.

Des résultats encourageant ont été constatés qui confortent cette perspective (Jourdan et al., 2003; Simar et al., 2007). Notons cependant que ces pratiques qui s'éloignent des outils validés peuvent aussi se révéler inefficaces (Royer, 2006), voire dangereuses (Toczek, 2005), ce qui nous conforte dans notre projet d'étudier avec précision l'activité des enseignants pour mieux en comprendre les déterminants et éventuellement proposer des régulations.

Le choix des habiletés sociales selon les besoins des élèves

Dans la logique des nombreux programmes de développement des habiletés sociales, la clientèle, le choix et le nombre des habiletés sociales sont identifiés, la séquence, la fréquence et la durée sont aussi décrites. Ainsi chaque intervenant procède à la mise en place du contexte d'enseignement des habiletés sociales selon une sorte de prescription établie et validée.

L'analyse de l'activité des enseignants avec lesquels nous avons travaillé montre que plusieurs distinctions se dessinent par rapport à l'utilisation prévue du programme. Tout d'abord ces derniers ont puisé dans la liste des 25 habiletés sociales proposées dans le programme retenu (PEC) pour identifier, soit par leur savoir d'expérience ou à l'aide d'outils, les différentes habiletés sociales qu'ils jugeaient les plus appropriées aux besoins des élèves. Par ailleurs, ces habiletés ont été choisies, soit pour être enseignées sous la forme d'une programmation régulière, soit en intervenant à chaud en fonction des besoins de gestion de la classe.

Dans les modalités d'application de ce programme, l'ensemble des habiletés sociales s'inscrit dans une séquence hiérarchique d'enseignement de ces dernières. Chez les enseignants observés, des stratégies d'appropriation de l'outil ont été élaborées dans le but soit de pouvoir le mieux possible répondre aux besoins des élèves dans la réalité de sa classe soit de trouver une solution face à des contraintes multiples qui, du point de vue des enseignants étudiés, ne rendent pas possible l'utilisation de l'outil telles que prévues par les concepteurs (manque de temps, difficulté de la classe, …)

Trois types de stratégies ont été mises en évidence : l'enseignement systématique de l'habileté sociale, le réinvestissement par les enfants, de leurs connaissances des habiletés sociales dans les activités pédagogiques et éducatives en classe et dans des situations vécues à la maison et enfin l'enseignement des habiletés sociales comme un moyen privilégié de la gestion des comportements

L'enseignement systématique de l'habileté sociale.

À partir de chacune des habiletés sociales identifiées pour son groupe, l'enseignant aborde l'habileté en s'inspirant des démarches proposées par l'outil. Cependant, ce canevas est utilisé pour mettre en mouvement rapidement une adaptation des éléments proposés et ce par la mise en évidence de la créativité de l'enseignant dans la conception de matériel illustrant les contenus de chaque habileté sociale. Certains enseignants ont ainsi conçu un journal d'accompagnement pour chaque enfant afin de garder des traces de l'habileté travaillée et ainsi pouvoir s'y référer au besoin et de favoriser l'échange avec les parents.

Le réinvestissement par les enfants, de leurs connaissances des habiletés sociales dans les activités pédagogiques et éducatives en classe.

Après l'enseignement systématique, l'enseignant est préoccupé de réinvestir l'habileté travaillée dans des activités signifiantes d'enseignement/apprentissage. Plusieurs pistes de réinvestissement ont été envisagées pour mettre à profit l'apprentissage de l'habileté sociale

Certains enseignants font le choix de confronter l'enfant à certaines de ces difficultés le plaçant volontairement dans une situation où il doit travailler l'habileté sociale identifiée. Le contexte proposé lui permet ainsi de faire face à ces difficultés et permet à l'enseignant de l'observer afin de l'accompagner dans sa recherche de solutions. Les situations ciblées permettent à l'enfant de se confronter lui-même dans son appropriation et intégration de l'habileté sociale déficiente.

Nous avons aussi constaté que les enseignants étaient attentifs à saisir toutes les opportunités du contexte de la classe. Pour que le réinvestissement puisse se réaliser, il s'agit pour l'enseignant d'être très attentif et sensible aux différentes situations qui permettent d'exercer les habiletés sociales. Il s'agit en fait de saisir le plus grand nombre d'opportunités qu'offre le contexte de la classe pour créer des liens et établir des transferts dans les situations de la vie quotidienne de la classe.

Le réinvestissement par les enfants, de leurs connaissances des habiletés sociales dans des situations quotidiennes, en milieu familial

Des enseignantes ont choisi de travailler avec un journal de bord pour chaque enfant afin que celui-ci puisse conserver des traces de chacune des habiletés sociales travaillées en classe. À partir des apprentissages réalisés, chaque enfant doit identifier un défi de la semaine

pour mettre en pratique l'habileté sociale apprise en classe, et ce, dans un contexte de situations réelles vécus à la maison ou avec ses amis.

Ce journal de bord est aussi un outil de communication avec les parents pour les informer des habiletés sociales travaillées en classe.

L'enseignement des habiletés sociales comme un moyen privilégié de la gestion des comportements

Dans la planification des diverses activités d'enseignement/apprentissage, les enseignants soulignent l'importance d'identifier les habiletés sociales qui seront sollicitées dans l'activité pédagogique et éducative. Par la suite, il devient primordial que l'enseignant annonce au début de l'activité les habiletés sociales spécifiques susceptibles d'être mises à contribution dans le contexte précis d'apprentissage.

L'identification de règles telles que : accueillir l'opinion de l'autre, négocier nos idées, et autres, devraient de leur point de vue, faire partie intégrante des apprentissages et constituer ainsi un cadre de référence et des principes guides. Ainsi s'amorce une attention, un questionnement et une réflexion sur le type d'habiletés sociales impliquées dans l'activité proposée.

De plus, le questionnement est une stratégie identifiée comme étant propice pour faire verbaliser l'enfant pour créer des conflits cognitifs et pour faire progresser leur réflexion. Cependant dans une situation plus problématique, seul le rappel des caractéristiques de l'habileté sociale est utilisé.

Les obstacles rencontrés face à l'établissement de moments privilégiés pour travailler les habiletés sociales

Quelques obstacles ont été soulevés lors de l'analyse des vidéos avec les enseignants. Un premier réfère à la prolifération des projets à réaliser soit dans la classe ou dans l'école : la santé, l'hygiène dentaire, la sexualité, en plus de tout le programme de formation. Ainsi l'horaire et le manque de temps font que la semaine devient vite surchargée. Le temps consacré aux habiletés sociales est souvent vite récupéré pour d'autres activités.

Un questionnement s'amorce donc pour les enseignants quant aux différentes valeurs, priorités, et modes d'organisation qui permettent l'enseignement des habiletés sociales. Leur accordons-nous suffisamment d'importance ? Peut-il être un moyen privilégié pour investir

dans sa gestion de classe et dans la gestion des émotions et des comportements ? Et dans la création d'une atmosphère propice aux apprentissages ?

Conclusion

Nous avons évoqué ci-dessus quelques adaptations des programmes. Notons cependant que certaines modalités d'applications ont été reprises sans transformation, notamment quand elles correspondent à une façon habituelle de faire dans les classes ordinaires. Le fait de travailler avec tous les élèves et pas seulement avec ceux qui auraient un besoin prioritaire de cet enseignement entre dans cette catégorie. Cette organisation évite la marginalisation des élèves moins matures sur le plan social et donne la chance à ceux plus compétents de partager leur expertise avec les pairs.

La mise en place d'un enseignement systématique, de type stratégique, des habiletés sociales a aussi été systématiquement reprise. Ceci est plus atypique car cet enseignement est souvent considéré comme relevant de la famille ou de la société, mais pas de l'école.

Les résultats de notre travail sont cependant à considérer dans le cadre limité qui est le sien : repérer de quelles manières les enseignants chevronnés du primaire s'approprient un outil de développement des habiletés sociales. Ce travail ne nous indique donc pas si les aménagements opérés par les enseignants sont pertinents, ou, dans quelles conditions ils le sont. Les entretiens d'auto confrontation réalisés nous ont notamment indiqué que leur attitude aurait été pour une part différente s'ils avaient été confrontés à des classes plus difficiles ou s'ils avaient pu réaliser le travail dans d'autres conditions (effectifs, collaborations). L'activité des enseignants est bien plus complexe que ce qu'elle donne à voir dans un contexte donné !

Bibliographie succincte

Gendron, M., Royer, E. et Marchand, C. (2005). Pratiquons ensemble nos compétences. Donnacona (Québec) Centre de Santé et des Services Sociaux.

Goldstein, A-P et McGinnis E. (1997) Skillstreaming the adolescent: New strategies and perspectives for teaching prosocial skills. Champaign (IL) : Research Press.

Leplat, J. (1980). *La psychologie ergonomique*. Paris: Presses universitaires de France.

Royer, E. (2006). *Le chuchotement de Galilée*. Québec (Qc): École et Comportement.

Toczek, M.-C. (2005). La face cachée d'une estime de soi élevée, *Ville-Ecole-Intégration Enjeux* (pp. 91-96).