



Déployer l'apprentissage socioémotionnel à l'école de manière structurée à partir des résultats probants de la recherche et de la réalité de nos milieux



Elizabeth Picotte
Étudiante au baccalauréat en éducation au préscolaire et en enseignement au primaire, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval



Myriam Lapointe-Breton
Ps. éd., étudiante au doctorat en psychoéducation, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval



Claire Beaumont
Ph. D., professeure, Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage, Université Laval

Introduction

L'enseignement des compétences sociales et émotionnelles (CSÉ) est devenu un impératif en milieu scolaire, puisqu'il contribue à la socialisation des élèves par le développement des compétences intrapersonnelles et interpersonnelles, conformément à la mission de l'école québécoise qui consiste à instruire, socialiser et qualifier (Boissonneault et al., 2021). Non seulement ceux qui présentent des difficultés socioémotionnelles, mais bien tous les enfants peuvent bénéficier de l'apprentissage socioémotionnel (ASÉ). Comme chacun d'eux est susceptible de vivre des situations difficiles au cours de sa vie, on doit apprendre à tous les enfants à développer des stratégies qui leur permettront de bien s'adapter à leur vie adulte (Beaumont, 2023). Devant ce constat, il importe d'outiller le personnel scolaire afin qu'il soit en mesure de déployer l'ASÉ de manière structurée à l'école primaire et ainsi de soutenir le bien-être de tous les élèves.

Comprendre l'ASÉ

Bien que l'enseignement des habiletés sociales en milieu scolaire soit une pratique courante depuis plusieurs années, la considération des émotions dans l'enseignement et l'apprentissage est une approche plus récente (Beaumont et Boissonneault, 2023). L'ajout d'un volet intrapersonnel (identifier les émotions, apprendre des stratégies d'autorégulation, etc.) à la socialisation a d'ailleurs démontré de meilleurs résultats quant à la généralisation des apprentissages sociaux en contextes réels. Ainsi, l'ASÉ, qui est un processus d'apprentissage continu, permet d'acquérir une conscience de soi et une conscience sociale accrues, en plus de développer les habiletés nécessaires pour comprendre et réguler les émotions et construire des relations positives avec les pairs (CASEL, 2020).

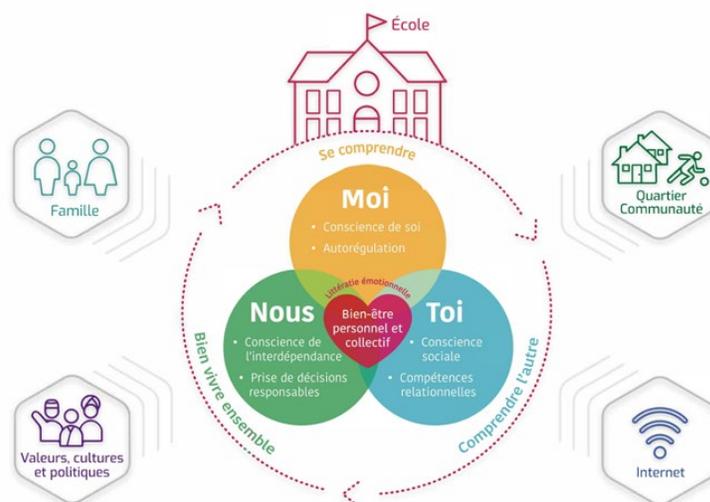
Par ailleurs, l'ASÉ s'est taillé une place d'importance dans les milieux scolaires compte tenu des bienfaits qu'il procure. Pour les élèves, des effets positifs comme une augmentation de l'estime de soi, de meilleures relations interpersonnelles et l'augmentation des résultats scolaires ont été constatés (Durlak et al., 2011). Quant au personnel enseignant, plusieurs auteurs rapportent une confiance accrue en leurs interventions, une meilleure relation élève-enseignant et une capa-

cité d'autorégulation émotionnelle bonifiée (Jennings et al., 2017). Enfin, des études rapportent aussi des bienfaits sur le climat scolaire comme une réduction de la violence à l' cole (Hough et al., 2017). Toutefois, notons que le respect de certaines conditions est à considérer afin d'obtenir et de maintenir les effets positifs de l'AS .

Conditions gagnantes de la mise en œuvre de l'AS 

Afin de favoriser un AS  optimal, trois conditions gagnantes sont nécessaires. D'abord, il importe de se munir d'un cadre de référence, c'est-à-dire d'un ensemble de concepts, de méthodes et de règles qui permettent l'élaboration et l'implantation d'interventions plus stratégiques. On dénombre plusieurs modèles théoriques dans la littérature qui définissent les CS  et guident les actions du personnel enseignant, dont le modèle écosystémique de l'apprentissage socioémotionnel pour le bien tre individuel et collectif à l' cole (Beaumont et al., 2021). Il illustre la synergie et la complémentarité des trois domaines de CS    développer, soit les domaines du moi, du toi et du nous, tout en soulignant l'importance accordée aux différents systèmes dans lesquels évoluent l'enfant, soit la famille, la communauté, l' cole et l'internet (Beaumont et Boissonneault, 2023). Puis, les interventions doivent être intentionnelles.   cet égard, plusieurs actions quotidiennes du personnel enseignant favorisent l'AS , par exemple l'accompagnement des élèves lors de résolution de conflits. En effet, attribuer une intention précise à ses actions professionnelles encourage l'intégration des CS  aux interventions scolaires (Beaumont, 2023). Finalement, dans une visée d'efficacité, les interventions doivent être fondamentalement collaboratives, soit soutenir la concertation entre les élèves, les collègues, les parents et les organismes communautaires (Beaumont, 2023).

Figure 1.
Modèle écosystémique de l'apprentissage socioémotionnel pour le bien tre individuel et collectif à l' cole (Beaumont et al., 2021)



Soutenir concrètement l'ASÉ

En plus des trois conditions énumérées précédemment, Beaumont et Boissonneault (2023) proposent trois clés d'action pour soutenir l'ASÉ. D'abord, le personnel éducatif doit bonifier ses propres CSÉ. L'adulte occupe un rôle de modélisation auprès des élèves qui sont appelés à l'imiter sur le plan des compétences intrapersonnelles, comme réguler ses émotions, et interpersonnelles, comme collaborer avec autrui. Afin de donner un bon modèle aux élèves, le personnel enseignant peut, par exemple, mettre en exergue sa collaboration positive avec ses collègues. Ensuite, les CSÉ doivent faire l'objet d'un enseignement explicite. À l'instar des matières scolaires, les CSÉ sont bonifiées par l'enseignement, la modélisation et la pratique guidée. De plus, l'intégration des CSÉ aux matières scolaires procure des occasions de réinvestissement aux élèves dans divers contextes. Enfin, il est crucial que les élèves puissent pratiquer consciemment leurs CSÉ au quotidien dans le cadre de situations réelles. Dans ce contexte, la communauté et les parents gagneraient à contribuer à cette démarche puisque les CSÉ sont sollicitées dans tous les milieux de vie.

Pistes d'action pour amorcer un changement

En réponse au questionnement relatif à la nécessité d'implanter un programme en tant que projet-école, Beaumont (2023) stipule que chaque milieu scolaire

Tableau 1.

Compétences socioémotionnelles à l'école

COMPÉTENCES	EXEMPLES D'ACTIVITÉS
Conscience de soi	Causerie sur le rôle des émotions : élaborer collectivement une liste de sentiments et faire des liens entre les émotions, les besoins et les moyens de les satisfaire.
Autorégulation	Utiliser un Thermomètre des émotions. Créer un référentiel personnel de retour au calme.
Conscience sociale	Élaborer collectivement les règles de vie de la classe (p. ex., conseil de coopération). Réaliser des activités thématiques sur les différences, la ségrégation ou l'équité et des jeux de rôles.
Compétences relationnelles	Enseigner des techniques de communication efficaces (écouter, parler au « je », formuler un message clair, etc.) et une méthode de résolution des conflits. Favoriser l'entraide (mots doux, « je félicite » et conseil de coopération).
Conscience de l'interdépendance	Planifier le travail d'équipe en donnant un rôle à chaque membre. Animer des activités écoresponsables.
Prise de décisions responsables	Réaliser des activités afin d'aborder le climat scolaire, l'appartenance et l'engagement scolaire. Utiliser une « balance décisionnelle » pour peser les avantages et les inconvénients.

→ La médiagraphie commentée est disponible en page 44

doit choisir la démarche qui lui convient selon ses ressources accessibles. En effet, comme l'implantation de programmes nécessite la collaboration de toute l'équipe-école, il n'est pas toujours possible de les mettre en œuvre dans l'école entière. Cependant, il est tout à fait envisageable que le personnel éducatif commence l'implantation des stratégies d'ASÉ à l'échelle de la classe sans attendre l'instauration d'un programme dans son école, notamment par l'animation d'activités concrètes comme présentées dans le tableau 1 (Beaumont et Boissonneault, 2023).

En bref, il est à retenir que le déploiement de l'ASÉ nécessite la considération de plusieurs éléments. D'une part, il importe pour le personnel enseignant, conformément aux trois conditions gagnantes énoncées par Beaumont (2023), d'intervenir de manière stratégique, intentionnelle et fondamentalement collaborative afin d'obtenir et de maintenir les effets positifs de l'ASÉ. D'autre part, le développement des CSÉ chez l'élève s'appuie sur trois clés d'action, c'est-à-dire la bonification des CSÉ du personnel enseignant, l'enseignement explicite et intégré des CSÉ aux élèves et l'importance de la pratique consciente et quotidienne des CSÉ. Enfin, eu égard à la présence ou l'absence d'un programme de CSÉ implanté au sein de l'école, il est possible et même souhaitable que le personnel scolaire intervienne dès à présent en déployant l'ASÉ pour le bien-être de tous et de toutes.

MOTS-CLÉS :

Compétences socioémotionnelles, apprentissages socioémotionnels, conditions gagnantes, clés de réussite

BIBLIOGRAPHIE

- Beaumont, C. (2023, 15 décembre). *Quelles sont les recherches ou données probantes qui peuvent nous guider dans la mise sur pied à l'école d'interventions pour développer les compétences socioémotionnelles?* Communication présentée dans le cadre de la 1^{re} journée annuelle « Questions de l'heure sous la loupe de l'UMR Synergia », Université Laval, Québec, Canada.
- Beaumont, C. et Boissonneault, J. C. (2023). *Soutenir l'apprentissage socioémotionnel à l'adolescence : un guide pour le personnel scolaire*. Chaire de recherche Bien-être à l'école et prévention de la violence. La collection de la Chaire. https://www.violence-ecole.ulaval.ca/fichiers/site_chaire_cbeaumont_v2/documents/CSE_documents_et_fascicules/CSE_769_Ado_2023_webpdf.pdf et https://umr-synergia.ulaval.ca/wp-content/uploads/2023/12/CSE_Ado_2023_webpdf.pdf
- Beaumont, C., Langri, S., Wilkie, T., Marquis, D. et Garcia, N. (2021). Le modèle écosystémique de l'apprentissage socioémotionnel pour le bien-être individuel et collectif à l'école. Matériel pédagogique conçu dans le cadre du Nanoprogramme : Enseigner des compétences sociales et émotionnelles au primaire. Faculté des sciences d'éducation, Université Laval.
- Boissonneault, J. C., Beaumont, C., Pelletier, M. A. et Beaulieu, J. (2021). *Soutenir l'apprentissage socioémotionnel à l'école primaire : un guide pour le personnel scolaire*. Chaire de recherche Bien-être à l'école et prévention de la violence. La collection de la Chaire. https://www.violence-ecole.ulaval.ca/fichiers/site_chaire_cbeaumont_v2/documents/fascicule_2021-09-13_Personnel_ecran_2.pdf
- Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL). (2020). *CASEL'S SEL framework : What Are the Core Competence Areas and Where Are They Promoted?*. <https://casel.org/casel-sel-framework-11-2020/?view=true>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D. et Schellinger, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning : A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child development*, 82(1), 204–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Hough, H., Kalogrides, D. et Loeb, S. (2017). *Using surveys of students' social-emotional skills and school climate for accountability and continuous improvement*. Policy Analysis for California Education (PACE). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED574847.pdf>
- Jennings, P. A., Brown, J. L., Frank, J. L., Doyle, S., Oh, Y., Davis, R., Deese, A., DeMauro, A., Chan, H. et Greenberg, M. T. (2017). Impacts of the CARE for teachers Program on teachers' social and emotional competence and classroom interactions. *Journal of Educational Psychology*, 109(7), 1010–1028. <https://doi.org/10.1037/edu000187>