

# Enjeux relationnels et besoins psychologiques fondamentaux des élèves en classe

**Christophe MARSOLLIER**

*Inspecteur général de l'éducation nationale*

*Institut français de l'éducation*

5 février 2019



**igen**  
Inspection générale  
de l'Éducation nationale

# Un processus multifactoriel

Le décrochage scolaire est un processus **multifactoriel, progressif et singulier** produit par l'**interaction complexe** de facteurs *externes* et *internes* au système scolaire

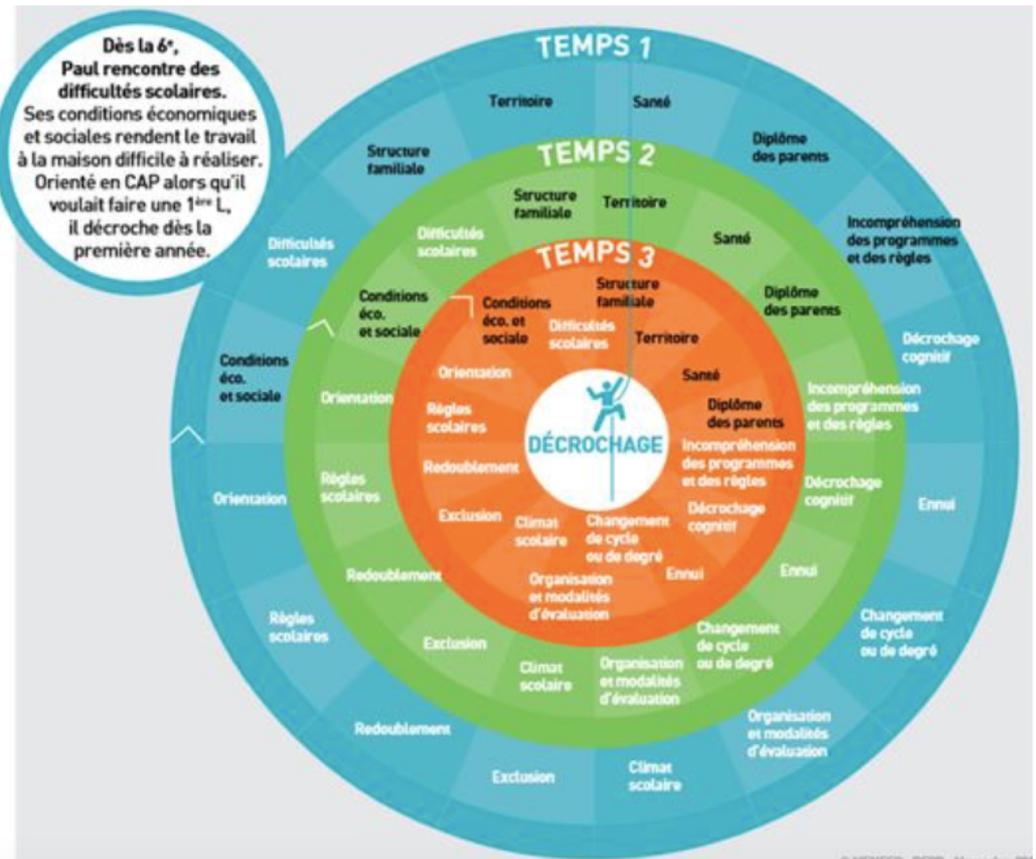
## Internes au système scolaire

### Difficultés scolaires

- Orientation
- Décrochage cognitif
- Organisation et modalités d'évaluation
- Climat scolaire
- Exclusion
- Redoublement
- Incompréhension des règles

## Externes au système scolaire

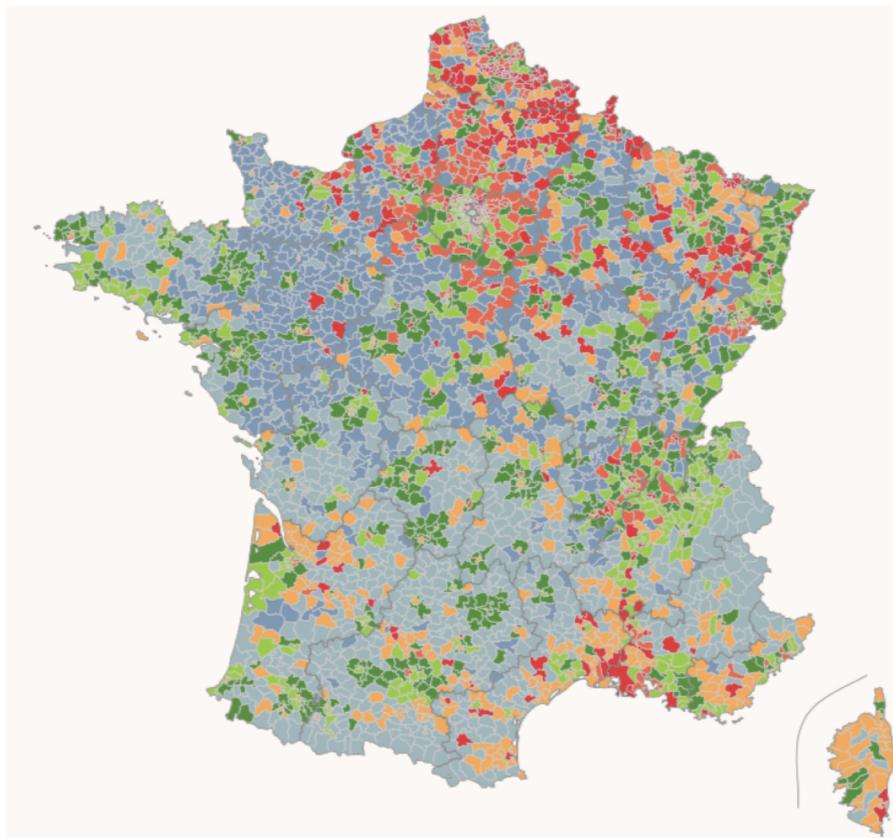
- CSP
- Structure familiale
- Territoire
- Santé
- Niveau de diplôme de la mère



Connaître les profils des décrocheurs, les accompagner et agir (de manière régulière) au sein des GPDS ou cellules de veille.

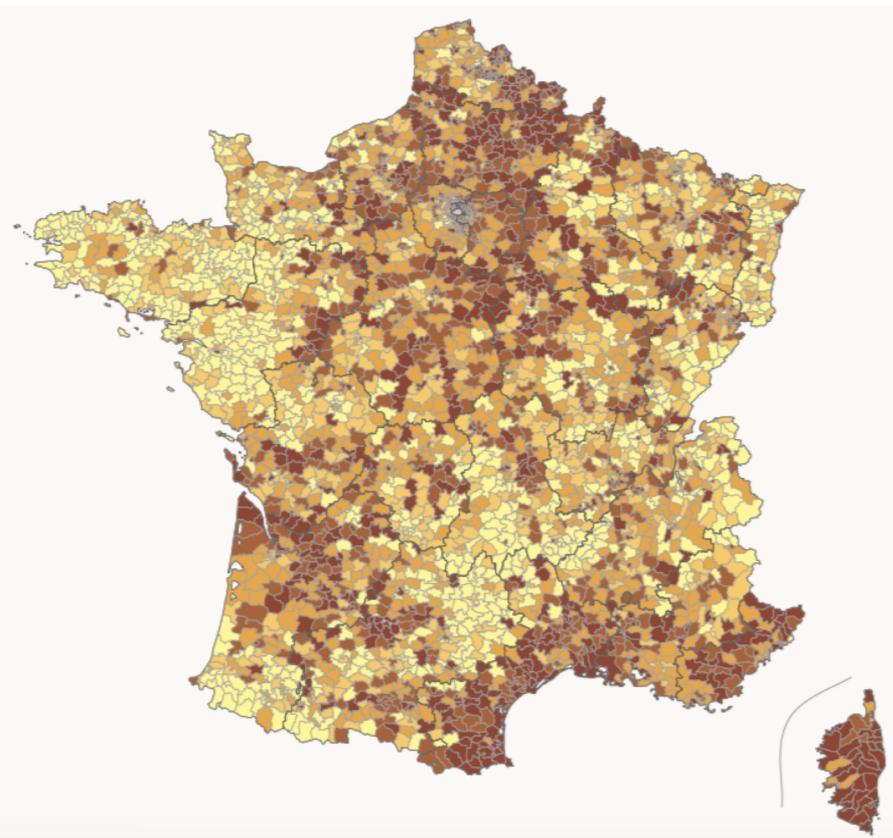
- Les décrocheurs ont souvent eu des **difficultés scolaires**
  - Ils sont majoritairement **d'origine sociale modeste**
  - 3 grands profils de décrocheurs :
    - des jeunes au **faible niveau d'étude** qui ont **massivement redoublé au collège** (50 % des décrocheurs) ; 60 % étaient en difficulté en 6ème
    - des jeunes avec un bon niveau d'étude à l'entrée au collège, mais qui **échouent au CAP, au BEP ou au baccalauréat** (30 % des décrocheurs) en raison d'un parcours de vie perturbé.
    - et des jeunes qui sont **passés par des enseignements spécialisés au collège** (SEGPA notamment) (20 % des décrocheurs).
  - 44% vivent dans une famille de 4 enfants ou plus...
    - >> des jeunes qui ont besoin d'une attention et d'un suivi particulier
- Agathe Dardier, Nadine Laïb et Isabelle Robert-Bobée, France, portrait social - édition 2013*

Pas de déterminisme **au niveau des territoires** mais une **corrélation** entre **risque maximum (cumul de facteurs)** et **décrochage** (Cerecq, 2016)



#### LES ZONES À RISQUES D'ÉCHEC SCOLAIRE

- Cumul de fragilités économique, familiale, culturelle en milieu urbain
- Disparités de conditions de vie dans les grandes périphéries
- Précarité économique plutôt dans des communes de taille moyenne
- Qualification industrielle traditionnelle dans les petites communes rurales
- Milieu rural isolé, de tourisme saisonnier et d'économie présentielle
- Sécurité économique et soutien culturel
- Garantie de l'emploi à niveaux de qualification variés



#### LA PART DES NON DIPLÔMÉS PARMIS LES 15-24 ANS NON SCOLARISÉS

- 0 % à 18 %
- 18 % à 21 %
- 21 % à 25 %
- 25 % à 29 %
- 29 % à 64 %

# Un point commun aux décrocheurs : la vulnérabilité vis-à-vis de certains facteurs

La psychologie clinique permet de mieux comprendre le poids des facteurs psychologiques du décrochage :

- **facteurs individuels** (faible résilience, compétences en littératie, état de santé, profil cognitif, intérêt et motivation, styles et rythmes d'apprentissage, aspects sensoriels et moteurs) ;
- **facteurs familiaux et sociaux** (vulnérabilité socioéconomique, langue et culture, degré de scolarité, pratiques éducatives familiales qui ne répondent pas aux besoins psychiques fondamentaux des jeunes : sécurité, écoute, considération, confiance, dialogue, autonomie et réalisation personnelle) ;
- **facteurs scolaires** (pratiques pédagogiques relationnelles (atteintes à l'estime de soi) et organisationnelles, démarches didactiques non différenciées, perceptions et attentes des intervenants inadaptées / vulnérabilité de certains élèves, mode d'organisation et de fonctionnement de la classe et de l'école ne respectant pas les difficultés de ce certains élèves).

« Comment faire vivre une relation pédagogique et éducative soutenante pour l'élève, tout au long de sa scolarité et en particulier lors de l'apprentissage des savoirs fondamentaux ? »

# Les **BESOINS fondamentaux** des élèves reviennent dans les propos des décrocheurs

*dialogue*

*liberté de s'exprimer*

*confiance*

*projet intéressant*

*cours interactifs*

*petit effectif*

*concertation entre professeurs*

*présence*

*soutien positif*

*respect (inconditionnel)*

*responsabilisation*

*complicité*

*authenticité*

*proximité*

*relation privilégiée*

*espoir*

*tutorat*

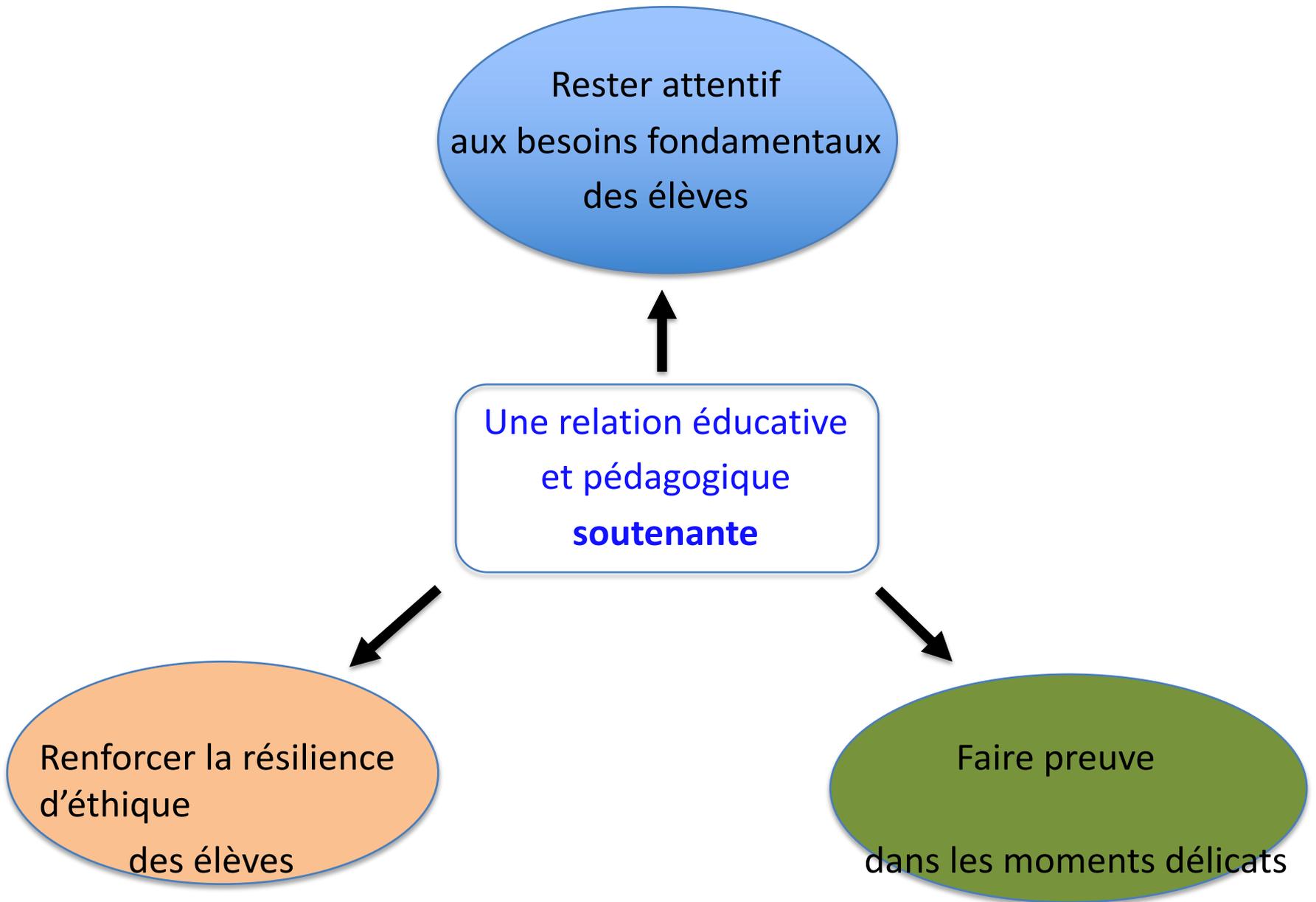
*profs engagés*

Une juxtaposition de facteurs ciblant **l'implication** et **la bienveillance des adultes**

# 9 facteurs scolaires renforcent la persévérance scolaire :

(E. Bautier, 2003 ; C. Blaya , 2010 et all)

- Des personnels **impliqués et bienveillants** / besoins des élèves et leur réussite
- **Des moments privilégiés en effectifs REDUITS**
- Un **dialogue** OUVERT, AUTHENTIQUE, de personne à personne.
- Des **pédagogies ACTIVES et ambitieuses (coopération, projet / MOTIVATION)**
- Des professeurs et des CPE IMPLIQUES, CONFIANTS, PRESENTS et DISPONIBLES
- Des possibilités **d'engagement citoyen** offertes aux élèves
- Un **climat scolaire motivant et sécurisant** (espaces de paroles)
- Des **modalités d'EVALUATION** ne stigmatisant pas l'ECHEC mais l'utilisant > 0
- **Care, accomp. personnalisé** et alliances éducatives / élèves **vulnérables**



Rester attentif  
aux besoins fondamentaux  
des élèves



Une relation éducative  
et pédagogique  
**soutenante**

# Les liens entre bien-être de l'élève et satisfaction des besoins fondamentaux, une recherche relativement récente

- Selon T. Gaudonville (2017), les performances scolaires sont liées positivement :
  - **aux relations paritaires** (Verkuyten et Thijs, 2002; Younes et al., 2011)
  - **aux relations avec les enseignants** (Guimard et al., 2017 ; Murray-Harvey, 2010 ; Younes et al., 2011)
  - **aux relations familiales** (Murray-Harvey, 2010 ; Younes et al., 2011)
  - **à la satisfaction envers les activités proposées à l'école, les évaluations et la classe** (Guimard et al., 2017).
- Parmi les travaux de recherche sur les conditions de santé et de bien-être des enfants/ adolescents/étudiants, **l'existence d'une corrélation entre la réussite scolaire, le bien-être et la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux** (Baker et al., 2003, Laguardia et Ryan, 2000 ; Véronneau, Richard, Koestner et Abela 2005 ; Tian, Han & Huebner, 2014)

## Sens de la notion de « besoin »

Le Larousse (2017) définit le BESOIN comme  
*« l'exigence née d'un sentiment de manque, de privation de quelque chose qui est nécessaire à la vie organique. »*

Or les besoins d'un individu expriment sa dépendance à l'égard de son milieu extérieur (J-P.Pourtois et H. Desmet, 2011)  Vulnérabilité

Les besoins de l'être humain sont corrélés à **son état de développement** (H. Laborit) et à **son âge**.

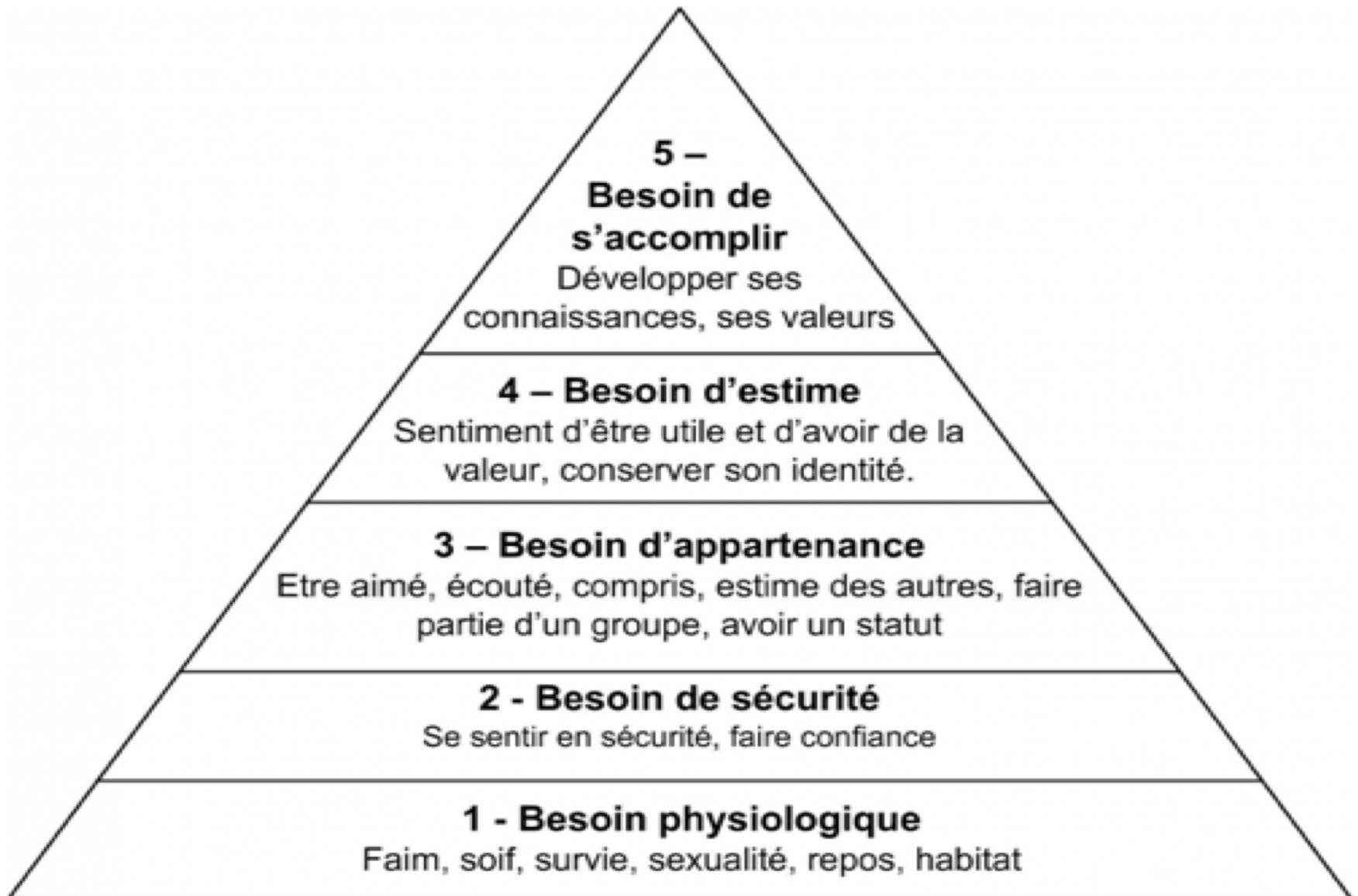
Le **respect** des **besoins fondamentaux de l'enfant** est devenu l'un des principes directeurs (apparaît à 8 reprises) de la LOI du 14 mars 2016 relative à la protection de l'enfant.

# Un relatif dissensus sur « le périmètre » des besoins fondamentaux de l'enfant

- On entend par « besoin **fondamental** », un besoin absolument nécessaire à satisfaire, un besoin primordial
- Parmi les différentes nomenclatures des besoins fondamentaux, 4 d'entre elles reviennent régulièrement dans la littérature scientifique :
  - La hiérarchie des besoins (A. Maslow, 1943, 1970)
  - La théorie de l'auto-détermination (TAD) (Deci & Ryan, 1985, 2000)
  - Les 7 besoins incontournables (T. B. Brazelton & Greenspan, 2006)
  - Le paradigme des besoins psychopédagogiques ( J-P. Pourtois & H. Desmet, 2011)

# La hiérarchie des besoins

(A. Maslow, 1943, 1970)



# La théorie de l'auto-détermination (TAD)

(Deci, 1975 ; White, 1959 ; Deci & Ryan, 1985, 2000, 2008 ; Laguardia & Ryan, 2000)

Déci et Ryan soutiennent que, d'une façon innée, l'humain tend à satisfaire **3 besoins psychologiques fondamentaux** :

- L'**autonomie** réfère au sentiment de se sentir à l'origine ou à la source de ses actions ;
- La **compétence** réfère à un sentiment d'efficacité sur son environnement (Deci, 1975 ; White, 1959), ce qui stimule la curiosité, le goût d'explorer et de relever des défis ;
- Le **besoin d'être en relation à autrui** implique la perception de l'affiliation et le sentiment d'être relié à des personnes importantes pour soi (Baumeister & Leary, 1995 ; Ryan, 1993). Se sentir signifiant pour d'autres personnes et objet de sollicitude de leur part (Reis, 1994).

# Les 7 « besoins incontournables »

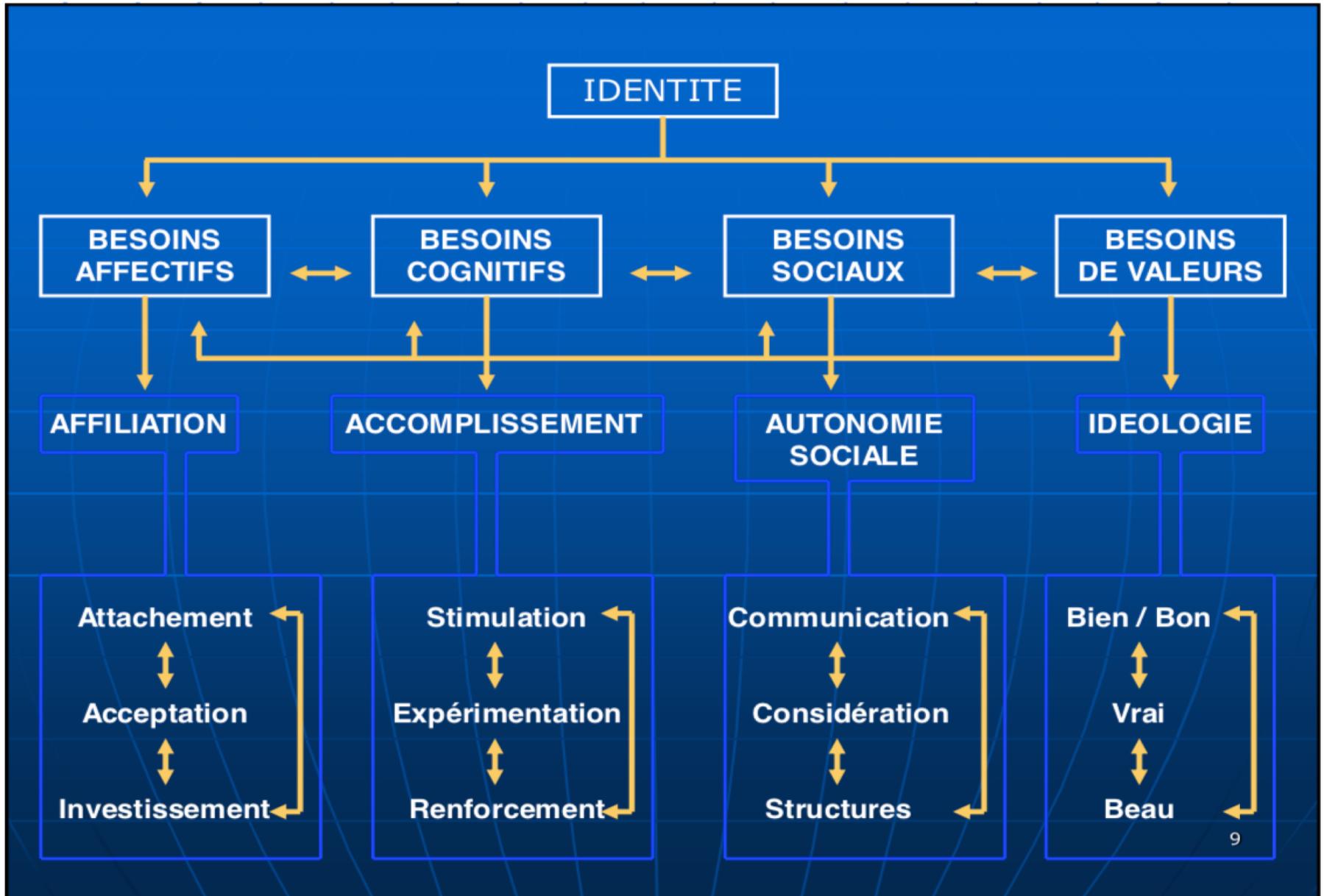
(T. B . Brazelton & Greenspan, 2003)

T. B . Brazelton & Greenspan (médecins) définissent 7 « besoins incontournables ». Il s'agit des « expériences et [des] soins que tout enfant a le droit d'avoir » :

- le besoin de **relations chaleureuses et stables** ;
- le besoin de **protection physique, de sécurité et de régulation** ;
- le besoin d'**expériences adaptées aux différences individuelles** ;
- le besoin d'**expériences adaptées au développement** ;
- le besoin de **limites, de structures et d'attentes** ;
- le besoin d'une **communauté stable, de son soutien, de sa culture** ;
- le besoin de protection de son avenir.

# Le paradigme des besoins psychopédagogiques

( J-P. Pourtois & H. Desmet, 2011)



# Les pôles de besoins fondamentaux issus des nomenclatures

<b>La hiérarchie des besoins</b> <small>(A. Maslow, 1943,1970)</small>	<b>La théorie de l'auto-détermination</b> <small>(Deci, Ryan, 1985, 2000)</small>	<b>Les 7 « besoins incontournables »</b> <small>(Brazelton, Greenspan, 2003)</small>	<b>Le paradigme des besoins psychopédagogiques</b> <small>(Pourtois, Desmet, 2011)</small>
S'accomplir, se réaliser	Autonomie	Relations chaleureuses et stables	Affiliation (attachement, acceptation, investissement)
Estime	Compétence	Protection physique, sécurité et régulation	Accomplissement cognitif (stimulation, expérimentation, renforcement)
Appartenance	Affiliation : être en relation avec autrui	Expériences adaptées aux différences individuelles	Autonomie sociale (communication, considération structure)
Sécurité		Expériences adaptées au développement	Valeurs : idéologie (bien/bon, vrai beau)
Les besoins physiologiques		Limites, structures et attentes	
		Communauté stable, son soutien, sa culture	
		Protection / avenir.	

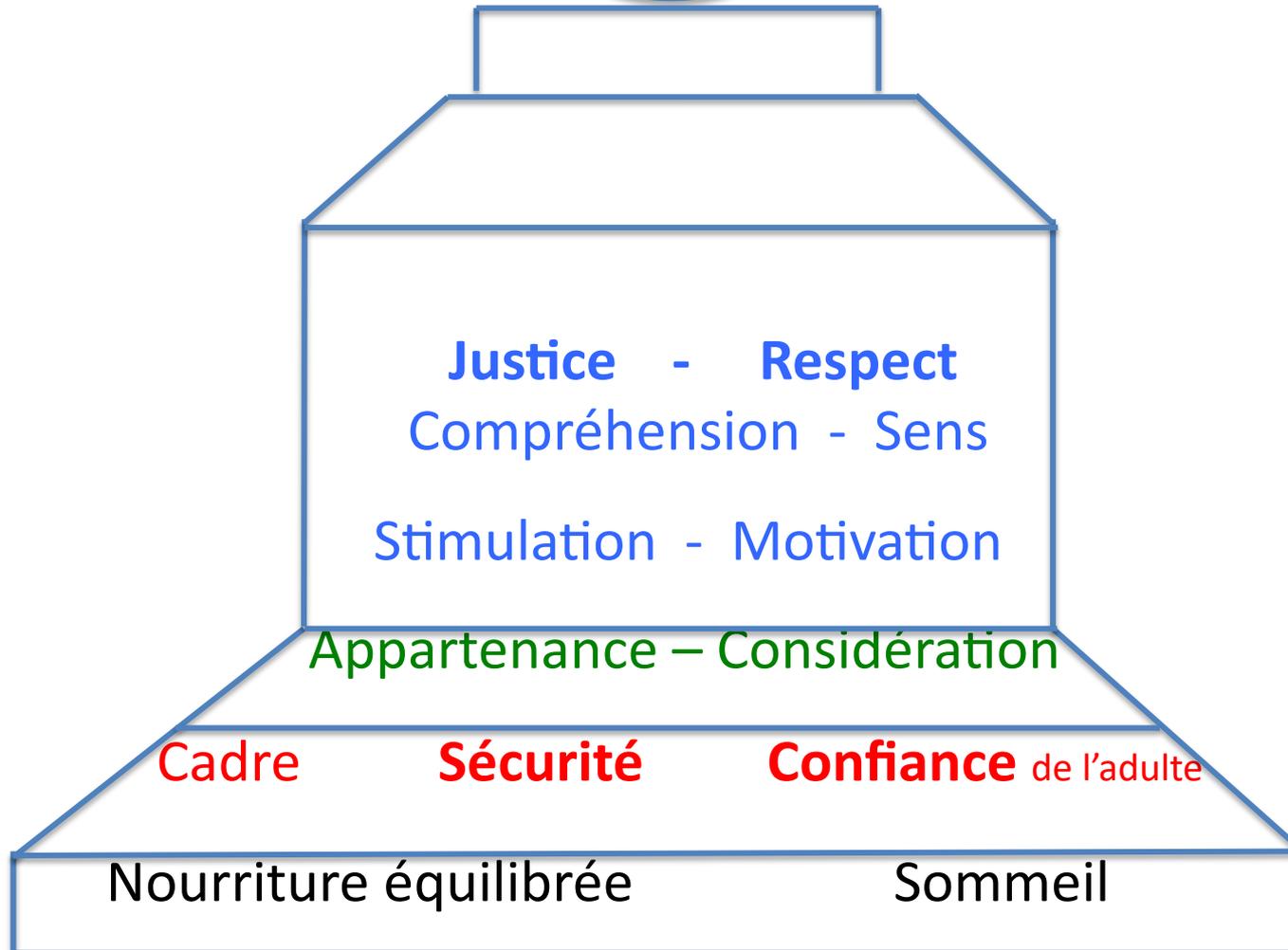
## L'hypothèse d'un « méta besoin »

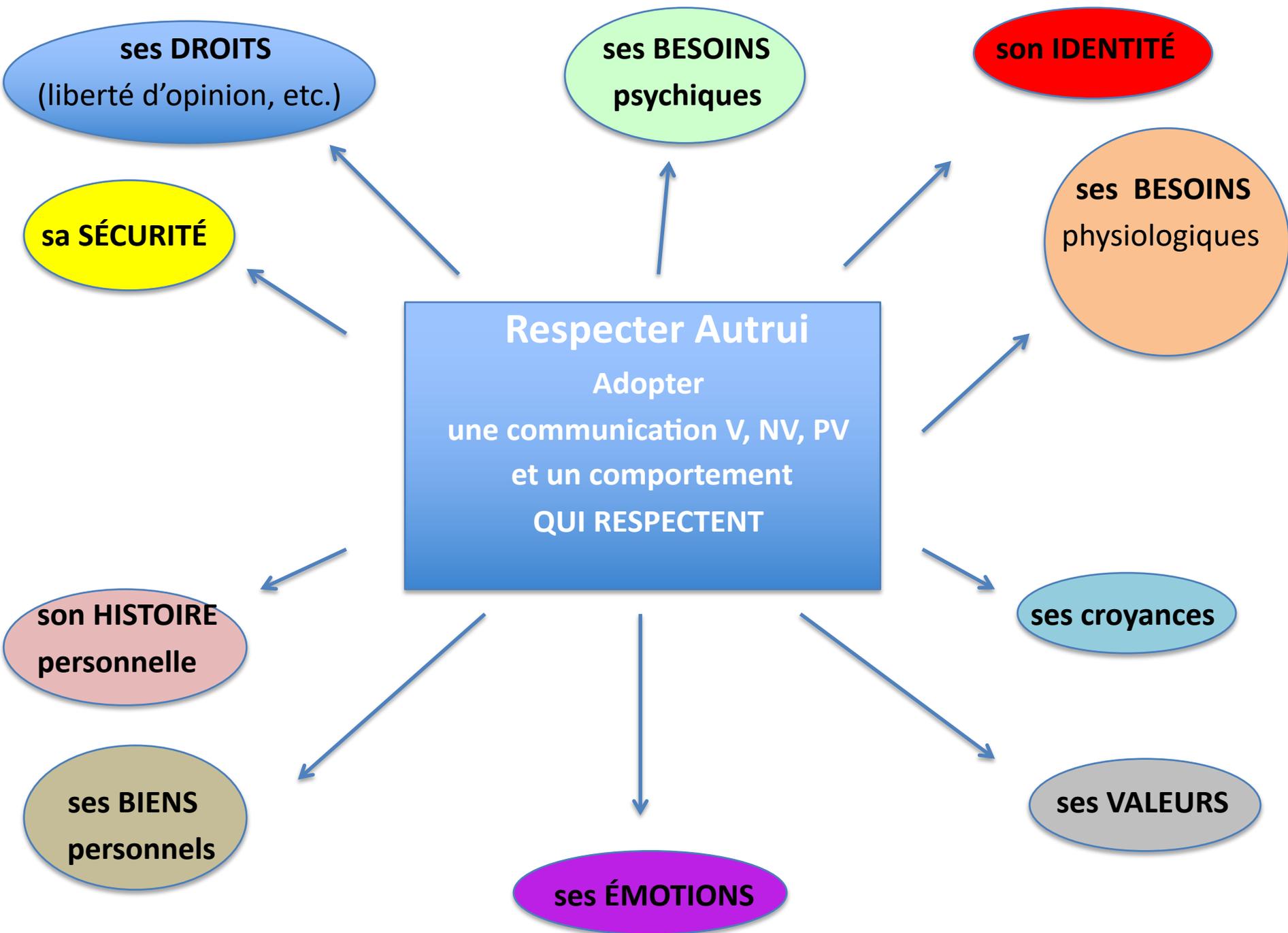
« Un besoin particulier dans ce domaine semble faire consensus, autant dans la communauté scientifique internationale que dans la plupart des sociétés occidentales et occidentalises. Il s'agit du **besoin d'établir des relations affectives stables avec des personnes ayant la capacité et étant disposées à porter attention et à se soucier des besoins de l'enfant** (Brazelton, Greenspan, 2000 ; Crittenden, 1999 ; Hrdy, 2000 ; Rohner, 1987, cité dans Lacharité, Ethier & Nolin).

En fait, il s'agit d'un « **méta-besoin** » qui englobe la plupart (sinon **l'ensemble**) des autres besoins fondamentaux que peut avoir un enfant au cours de son développement. La satisfaction de ces derniers semble ne pouvoir être atteinte que dans le contexte de la satisfaction suffisante du premier. (...) En d'autres termes, **les enfants ont besoin que les adultes de leur entourage immédiat aient une « théorie implicite » de leurs besoins** ».

# Les besoins psychiques fondamentaux des élèves

(A. Maslow, 1943 ; T. Gordon, 1974 ; M. Rosenberg, 1999 ; C. Marsollier, 2011)





# Eviter le sentiment d'injustice et ses effets

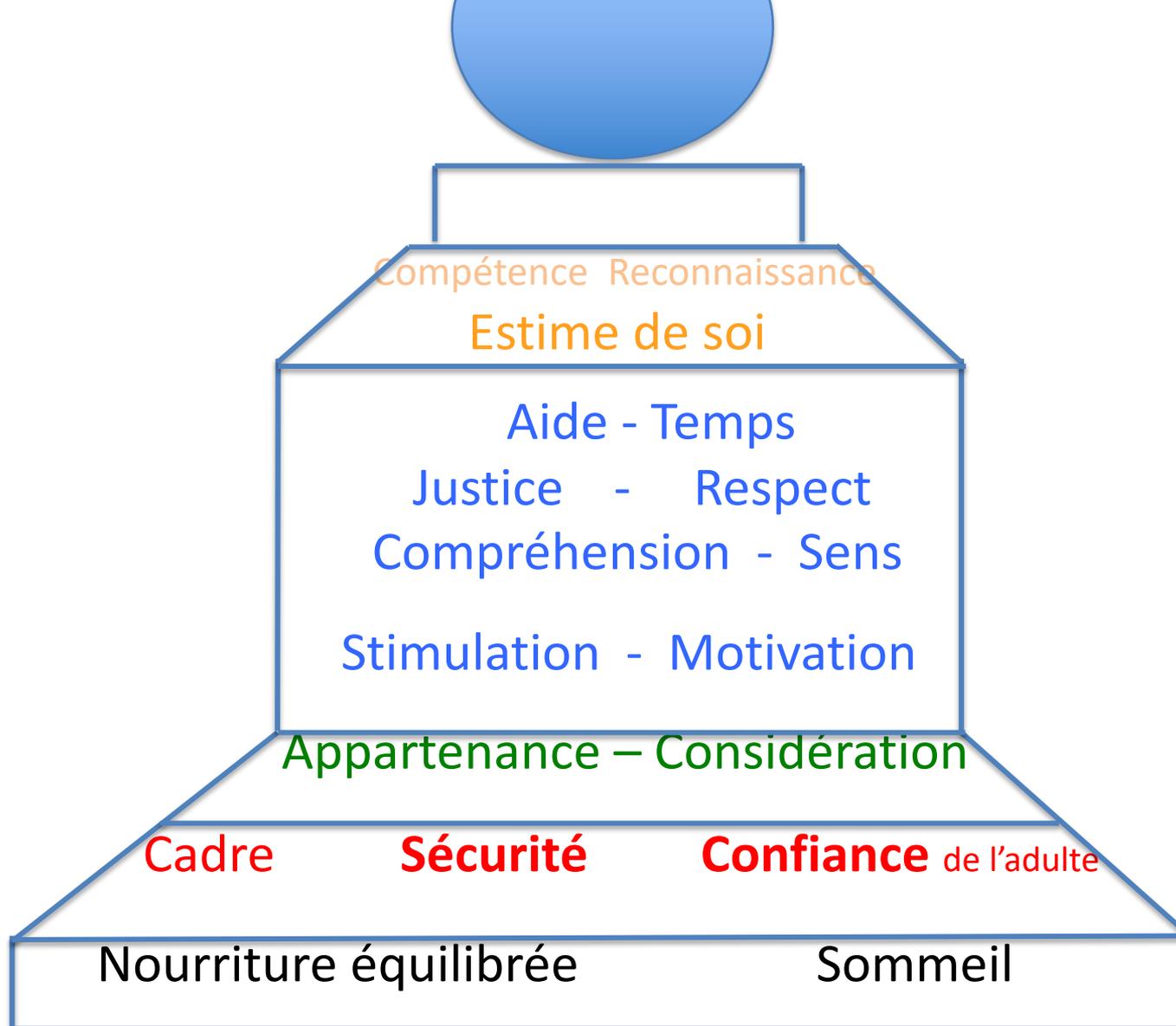
(F. Dubet, D Martucelli, 1996,)

- **Le sentiment d'injustice à l'école** (30 % des élèves en France, soit 2 fois plus que dans la majorité des pays occidentaux) a de multiples causes : la correction des copies, les punitions, l'impossibilité de revenir une décision considérée comme injuste, etc.
- **Ses effets** : mal-être, violence, retrait, repli sur soi, sentiment d'exclusion et non reconnaissance de l'autorité de l'adulte
- **Les 2 principales difficultés des enseignants** en termes de justice :
  - la capacité à noter de manière de juste
  - la capacité à ne pas traiter les élèves différemment selon leurs caractéristiques externes ( richesse, nationalité)

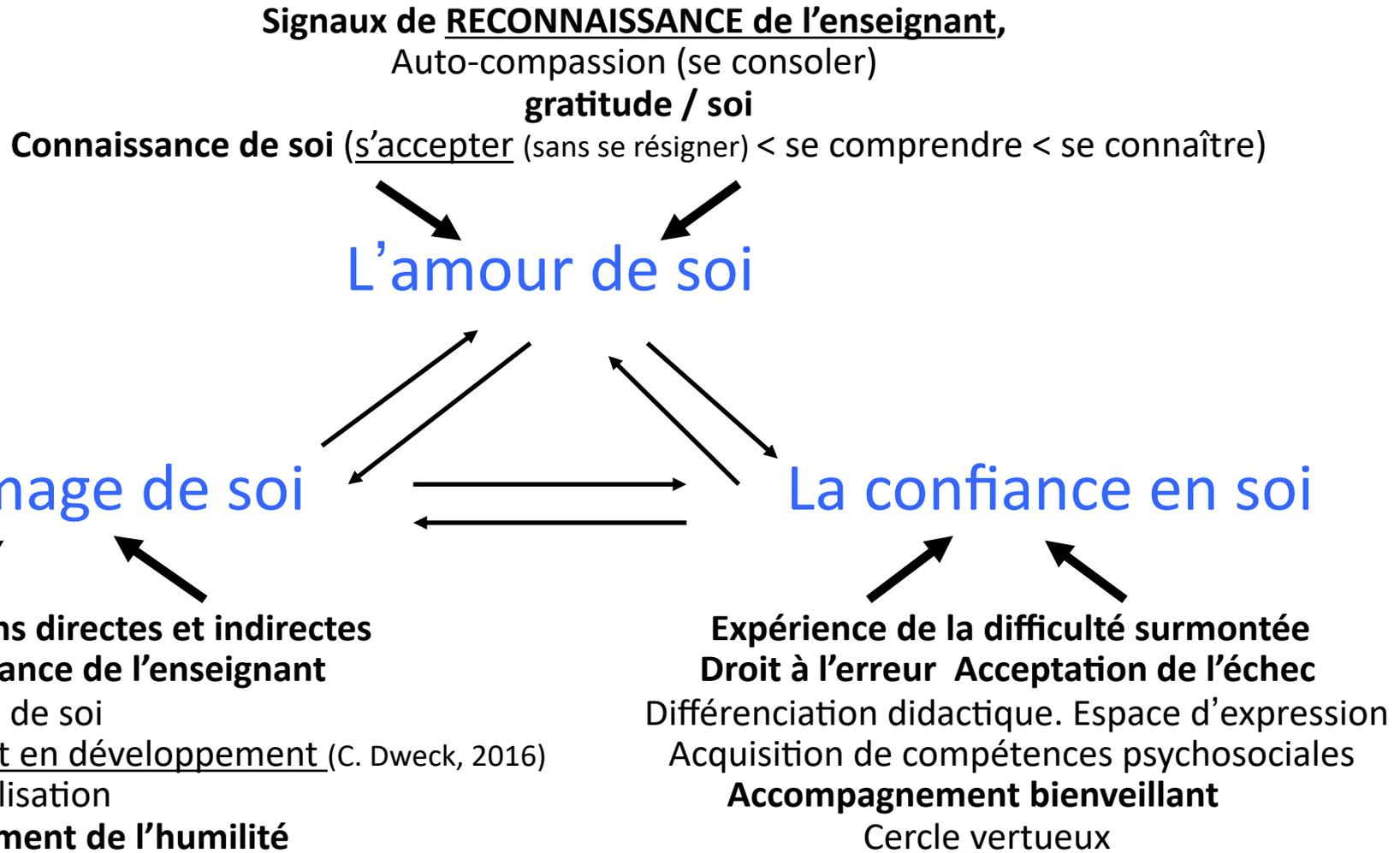
**Les moments d'échanges avec les élèves** (si possible 2 fois / an) lors desquels l'enseignant, le CPE s'ouvrent aux questions et plaintes des élèves contribuent à **apaiser les tensions** (D. Meuret, M. Duru-Bellat, 2009)

# Les besoins psychiques fondamentaux des élèves

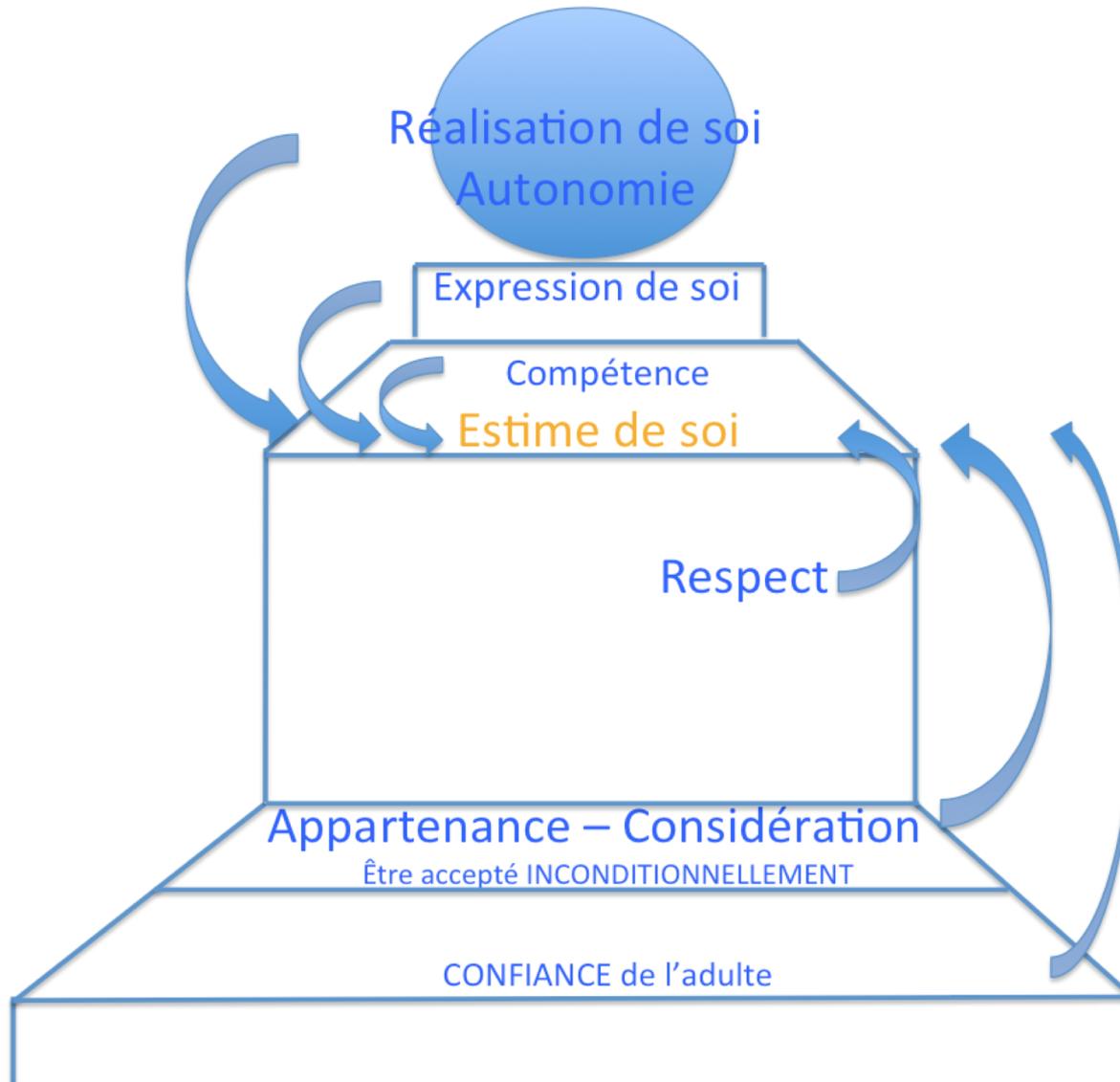
(A. Maslow, 1943 ; T. Gordon, 1974 ; M. Rosenberg, 1999 ; C. Marsollier, 2011)



# Comment agir sur les 3 composantes de l'ESTIME DE SOI des élèves ?

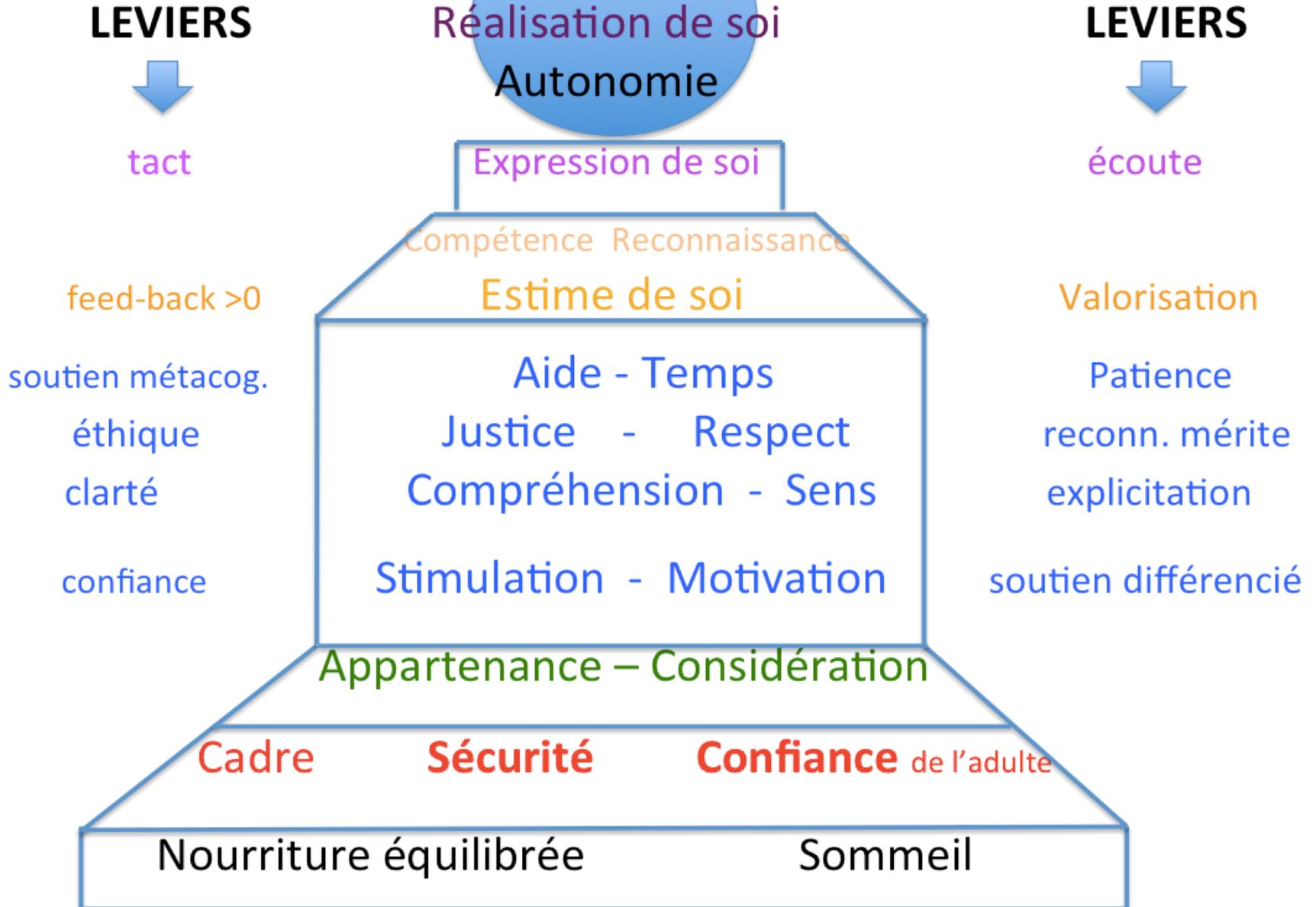


L'ESTIME de soi, un besoin psychique fondamental, nourri par la satisfaction d'autres besoins, mais pas seulement ...

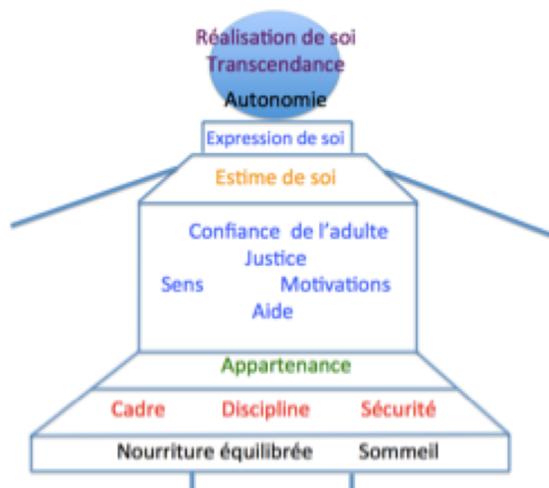


# Être attentif aux besoins psychiques des élèves

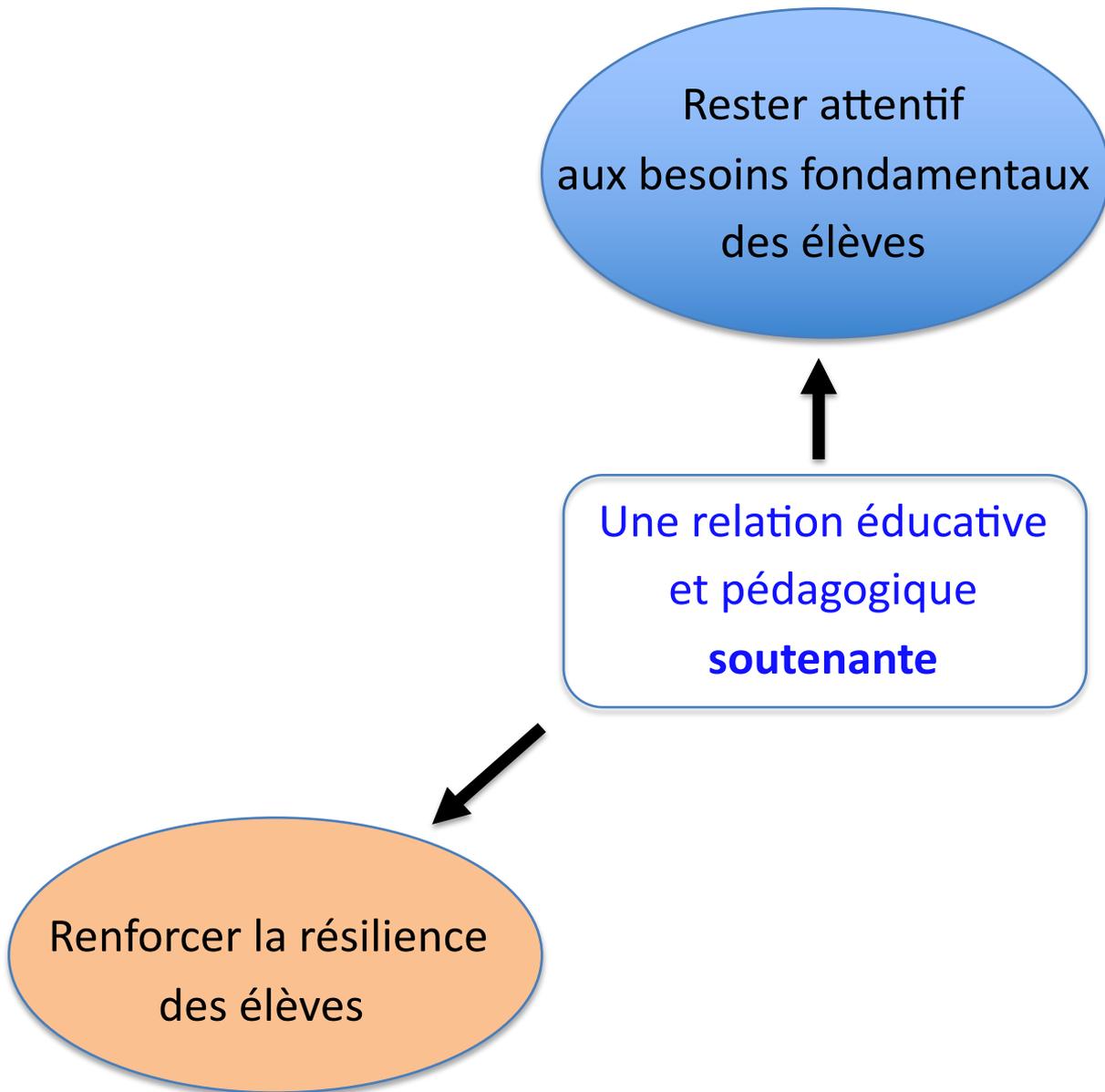
(A. Maslow, 1943 ; T. Gordon, 1974 ; M. Rosenberg, 1999 ; C. Marsollier, 2011)



# Différencier la relation en développant un regard clinique



... pour mieux accompagner les élèves les plus VULNERABLES (les moins résilients)



# La résilience, une compétence source de bien-être, d'estime de soi et de réussite scolaire

Le terme « résilience » a été emprunté aux sc. physiques : capacité d'un métal à résister aux pressions et à reprendre sa structure initiale après avoir été déformé.



## En psychologie :

- capacité à rebondir, faire face, dépasser **des difficultés de tous ordres** (TCC, I. Boniwell, 2012) (*sens commun anglo-saxon*)
- **capacité à faire face à une situation difficile, un traumatisme** (croissance post-traumatique, E. Werner, 1982 ; B, Cyrulnik, 1999 (*sens commun français*))

**Parmi les caractéristiques des élèves résilients**, on peut citer la motivation, l'optimisme, l'autonomie (dans l'efficacité, l'organisation), les compétences sociales, les capacités à résoudre des problèmes, la gestion du stress, la capacité à faire des connections, etc. (Siegrist *et al.*, 2010).

>Compétences psychosociales (OMS, 1993) à acquérir grâce aux **espaces de paroles**

# Le vécu émotionnel des élèves, source de variation de leurs besoins et d'affaiblissement de leur résilience

## Vécu personnel

familial (tensions, séparation, etc.) affectif (« abandon », humiliations, VEO, etc.)  
économique (chômage, pauvreté, etc.)



Non satisfaction de certains **besoins fondamentaux**



Fragilisation du rapport aux autres, à l'école, au savoir



Baisse de la **résilience**



**Vulnérabilité** / exigences de tout apprentissage :

Cognitive (confiance en soi, sécurité / nouveau, étranger / engagement)  
Psychosociale (reconnaissance, écoute, appartenance)



**Vulnérabilité et faible résilience = un point commun aux décrocheurs !**

# L'enseignant et le CPE : « tuteurs de résilience »

(B. Cyrulnik, 1999, 2001, 2003, 2004)

## Stratégies pour renforcer la résilience des élèves :

(Ungar M. 2007 ; Krovetz, M. L., 2008 ; Pluess. J. Lecomte 2010, M. et I. Boniwell, 2014)

- Avoir des **exigences élevées** et des objectifs **réalistes** avec chaque élève
- Développer des **relations bienveillantes** : sollicitude, patience, présence, *care*, assertivité, attention différenciée / **besoins fondamentaux** de chaque élève
- Prendre le temps de **connaître les élèves** et leur environnement extrascolaire
- Les encourager à **connaître leurs forces** et **leurs aptitudes personnelles**
- Leur apprendre à **interpréter les situations de manière différente et acquérir une flexibilité mentale** >> l'opérationnalité de la psychologie positive
- Leur apprendre à discerner et privilégier les **émotions positives**
- **Collaborer avec les élèves** (contrat didactique et pédagogique clair) : pédagogie coopérative ; projets socialisants ; **responsabilités enrichissantes**

# Le sens de la bienveillance

Du latin *bene volens*, littéralement « vouloir le bien d'autrui » : une attitude de veille attentive sur autrui afin de **le protéger de ce qui pourrait lui nuire**

P. Foulquié et R. Saint Jean (Dictionnaire de la langue philosophique, 1969) distinguent :

- un sens *fort* de la bienveillance : la volonté réelle et efficace du bien d'autrui
- un sens *faible* : la disposition favorable à l'égard d'autrui.

Chercher à garantir **ce qui est BIEN pour son développement, sa réussite et sa réalisation personnelle** *sans que ce « bien » coïncide nécessairement avec ce qu'elle considère comme tel pour sa propre vie* (M. CANTO-SPERBER, 2004)

- La bienveillance VISE à la fois :
  - . à **sécuriser, protéger**
  - . **et à créer les conditions de l'épanouissement de l'autre, de son bien-être et de ses progrès**

## 3 principes FONDATEURS de la bienveillance

*Le respect inconditionnel de chaque élève*

/ ses **droits**, ses **émotions**, ses **besoins physiologiques** et **psychiques fondamentaux**, quels que soient sa personnalité, son parcours, son identité. ( / asymétrie)

*L'acceptation des limites actuelles de ses compétences,*  
eu égard à son âge et ses acquis, **tout en étant confiant dans son potentiel**

*La confiance manifestée, la considération positive*  
/ ses possibilités d'évolution personnelle, son **éducabilité**, sa dignité

**4 réciprocitys à construire**  
*pour une relation éducative bienveillante*

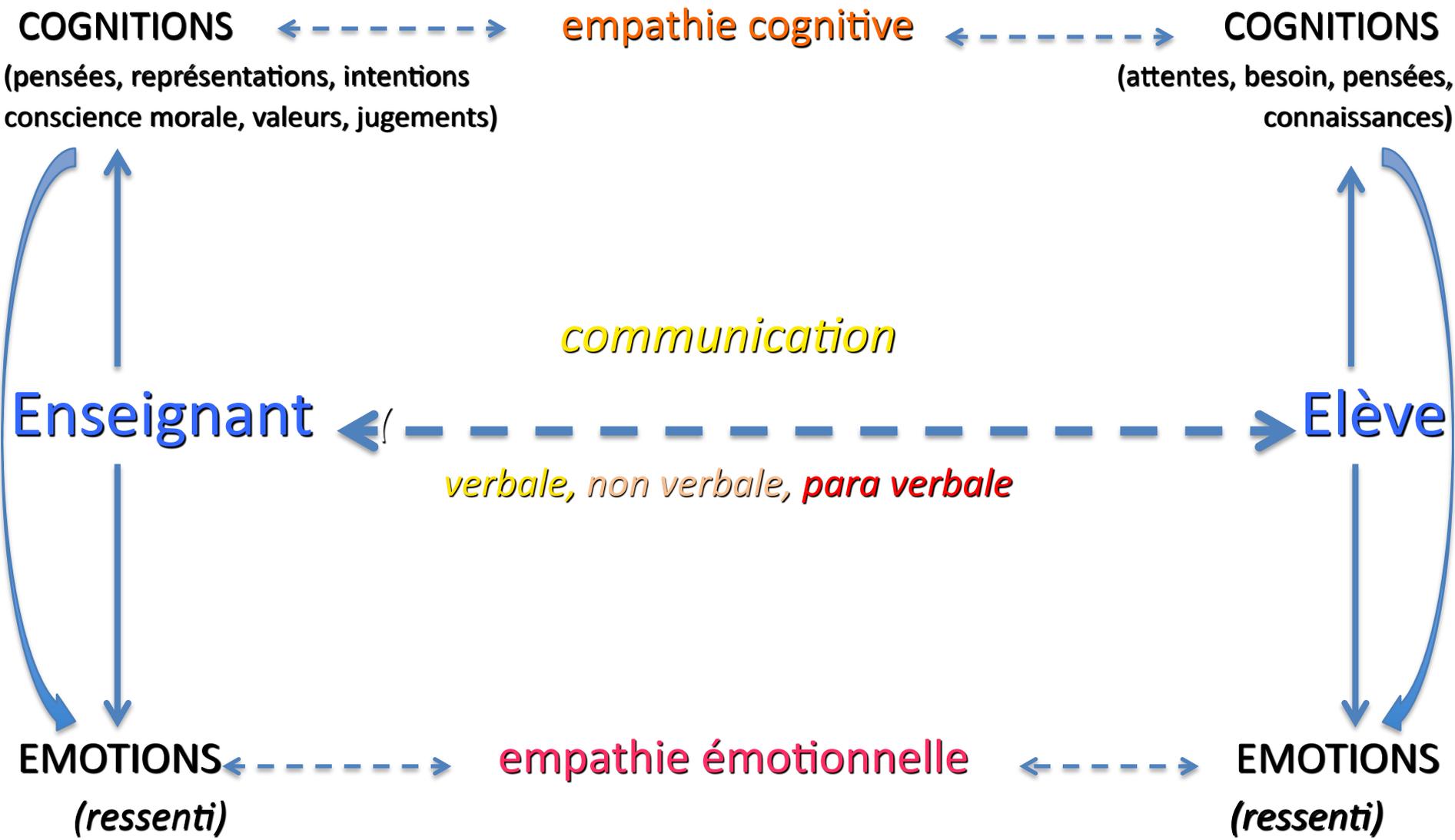
**Confiance**

**Respect**

**Écoute**

**Engagement**

# L'empathie permet d'ajuster la bienveillance



# L'attention aux besoins psychologiques des élèves relève d'une forme de **bienveillance active** : *une exigence vis-à-vis de l'élève et de soi-même*

## Bienveillance *active*

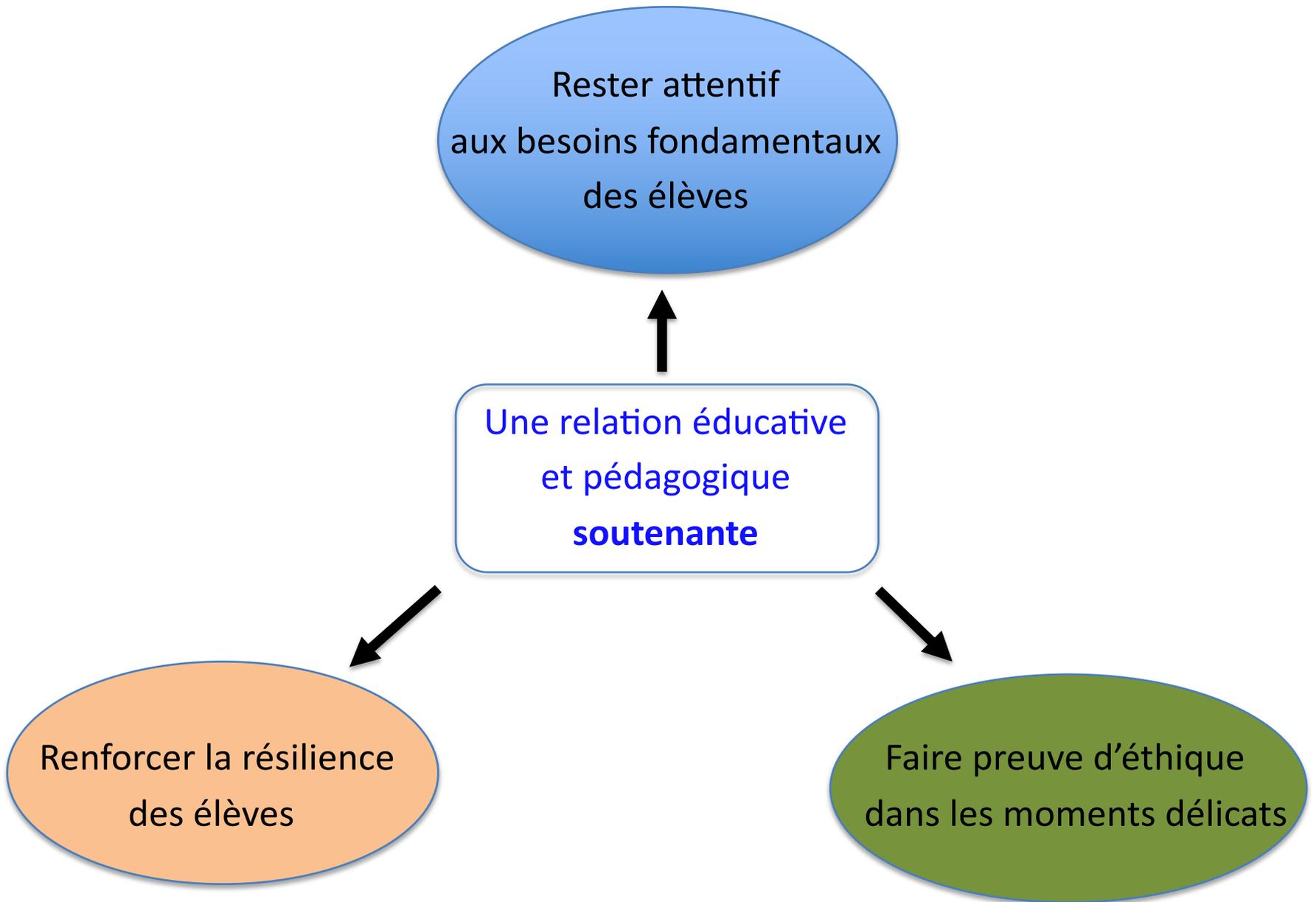
- La QUALITÉ de la **présence** et de la **relation**
- **Un soutien de proximité et différencié**
- L'aide à l'**auto-évaluation** >0 de **ses erreurs**
- Des temps de soutien **métacognitif**
- Des **feed-back positifs**
- **Des exigences adaptées** à chaque élève
- L'empathie / BESOINS et EMOTIONS des élèves
- Des supports respectueux **des réf. culturelles**
- **Manifester de l'intérêt** pour chaque élève

**Engagement**  
et  
**qualité**  
des actes

## Bienveillance *passive* (minimale)

- Veiller à **ne pas blesser l'estime de soi de l'élève**
- **Eviter de le décourager, de le juger**
- **Le laisser se confronter seul** à ses difficultés
- Vigilance à s'abstenir de vouloir du mal à l'élève





Dans la relation éducative,  
l'éthique se révèle plus particulièrement précieuse  
dans 3 types de moments délicats :

- *l'accompagnement d'une RÉSISTANCE, d'une DIFFICULTÉ de l'élève*
- *les moments en lien avec l'ÉVALUATION*
- *l'exercice de l'AUTORITÉ*

>> *L'éthique guide la recherche de professionnalité, notamment dans les situations où se manifeste la VULNÉRABILITÉ D'AUTRUI*

OBSTACLES

CONTRAINTES

RESISTANCES

« sur-stress » de l'adulte / ses besoins, ses attentes

mise à l'épreuve émotionnelle

bascule du **RELATIONNEL** dans le **REACTIONNEL**

dérives comportementales : verbales...voire NV ou PV !

épreuve émotionnelle pour l'élève

génératrice de sentiments négatifs

...et de changement de comportement de l'ELEVE...

# Ancrage émotionnel du changement de comportement de l'élève (CNV)

<b>STIMULI lié à la situation</b>	<b>EMOTION spontanée</b>	<b>BESOIN concerné</b>	<b>SENTIMENT persistant</b>	<b>Nouveau COMPORTEMENT généré</b>
Renforcement positif	JOIE	Reconnaissance	Epanouissement	Implication
Jugement de valeur	TRISTESSE	Confiance	Humiliation	Renoncement
Evaluation négative	COLERE	Justice	Rejet	Agressivité
Chantage	PEUR	Sécurité	Insécurité	Repli

# Une personne se comporte de manière **ÉTHIQUE**...

... dès lors qu'elle **réfléchit**, qu'elle **délibère** sur la DÉCISION ou la MANIÈRE la plus juste / **BIEN pour autrui** :

- de SE CONDUIRE envers l'élève et de le RESPECTER (C. Gohier, 2012)
- d'INTERVENIR (rétro-agir) (Y. Lenoir, 2009),
- de GUIDER, AIDER, ORIENTER
- d'EVALUER
- d'AUTORISER, INTERDIRE, PUNIR, SANCTIONNER

Et, notamment, lorsqu'elle **s'interroge** :

- . « *Est-ce qu'il est bon pour l'élève ou le groupe que j'intervienne ?* »
- . *A QUEL MOMENT serait-il juste que j'intervienne ?*
- . *DANS QUEL BUT ? Pour quelles FINALITES ?*
- . *QUE dois-je lui dire ? COMMENT dois-je intervenir ?*

... particulièrement, devant une **résistance**, un **dilemme moral**, un **obstacle**.

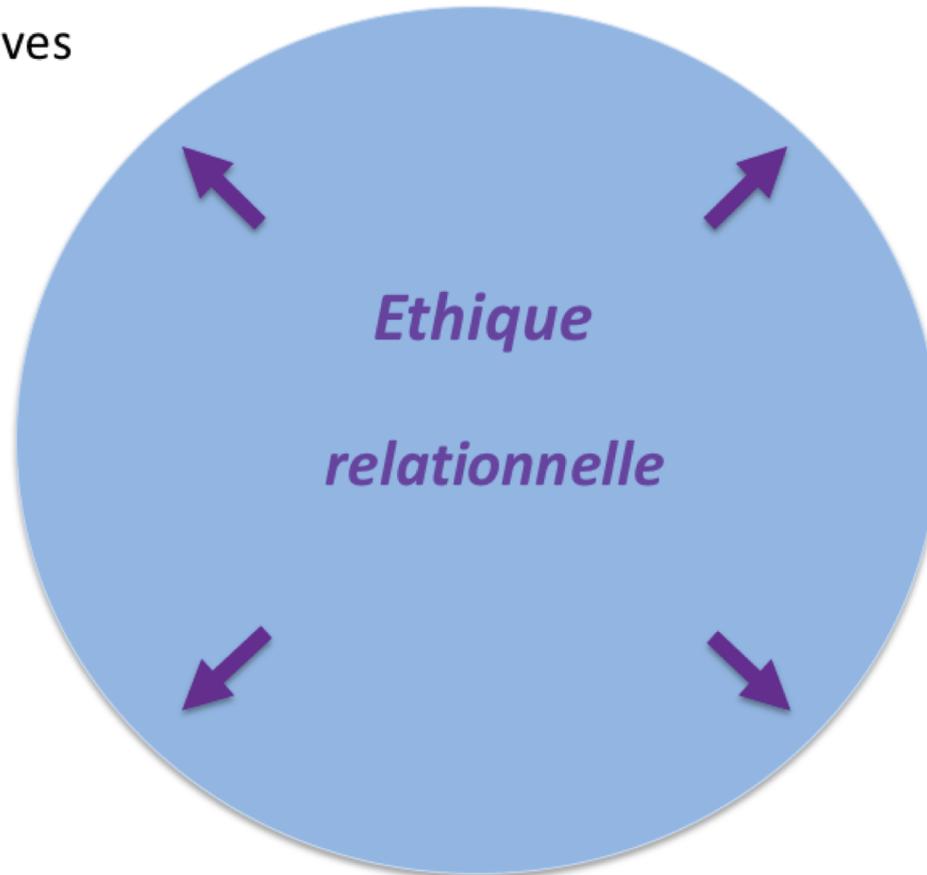
« Qu'est-il JUSTE que je fasse pour le BIEN de l'élève ? »

ou

l'éthique, une **boussole** pour agir au mieux

Faire respecter les DROITS  
et les DEVOIRS des élèves

(déontologisme)



Agir de  
manière  
VERTUEUSE

(vertuisme)

*prudence, patience,*

*écoute*

ANTICIPER les  
conséquences  
possibles

(conséquentialisme)



Prendre SOIN  
des élèves  
(les + vulnérables)

(Care)

# Repères bibliographiques

- BRISON J.-L. et MORO M.R., *Mission bien-être et santé des jeunes*, Rapport, 2016.
- CNESCO, *La qualité de vie à l'école*, Oct. 2017.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M., *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*, New York : Plenum, 1985.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M., The “what” and “why” of goal pursuits : Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, Vol.11, 4, 2000, pp.227-268.
- Ferrière S., Les interactions entre les acteurs pour la qualité de vie (QdV) dans les établissements scolaires, Univ. de Nouvelle-Calédonie, CREN-EA2661 ° Université de Nantes, 2016.
- Guimard, P., Bacro, F., & Florin, A. (2014). Évaluer la satisfaction scolaire et le bien-être des élèves à l'école et au collège. In P. Guimard, & C. Sellenet (Eds.), *Évaluation des besoins des enfants et qualité de vie : regards croisés France-Canada* (pp. 1-25). Paris : L'Harmattan.
- JELLAB A. et MARSOLLIER C., *Bienveillance et bien-être à l'école. Plaidoyer pour une éducation humaine et exigeante*, Ed. Levrault-Berger, 2018.
- LACHARITÉ C., ÉTHIER L., NOLIN P. Vers une théorie écosystémique de la négligence envers les enfants. *Bulletin de psychologie*. 2006, 4, 484, p. 381-394.
- LAGURDIA, J.G. & RYAN, R.M., Buts personnels, besoins psychologiques fondamentaux et bien-être : théorie de l'autodétermination et applications. *Revue Québécoise de Psychologie*, 21, 2, 2000, 281- 304.
- RÉTO G., *La bienveillance dans le champ scolaire*, univ. de Sherbrooke, Sous la dir. De F. Poché et F. Jutras, Juin 2018.
- MARTIN-BLACHAIS M-P., , *Démarche de consensus sur les besoins fondamentaux de l'enfant en protection de l'enfance*, Rapport remis à Laurence Rossignol, Ministre des familles, de l'enfance et des droits des femmes, 2017.
- LOI n° 2016-297 du 14 mars 2016 relative à la protection de l'enfant