Transformer la violence des élèves

par Daniel Favre

Enseignant-chercheur en Sciences de l'Education à l'IUFM de Montpellier LIRDEF E.A. 3749 CC77 - Université Montpellier 2 – 34095 Montpellier Cedex 5.

LIRDEF
Composante didactique et socialisation

Responsable: Daniel Favre (Pr)

Ens. Cherc. : Bénédicte Gendron (Pr)
Hélène Hagège (MCF)
Christian Reynaud (MCF)
Grégoire Molinatti (MCF)

Chercheurs: Claude Caussidier (DR2 CNRS)
Marie-Thérèse Nicolas (DR2 CNRS)
Lionel Simonneau (CR1 INSERM)

Ing. Rech.: Philippe Prévost (Sup Agro)

PRAG: Marie-Pierre Quessada
Jacques Fossati

Postdoctorants: Fadi El Hage (MCF) USJ (Liban)

Salah-Eddine Khzami (MCF) ENS (Maroc)
Rim Larribi (MCF) ISEFC (Tunisie)
Luc-Laurent Salvador (psychologue scolaire)

Doctorants: Valérie De La Forest
Mariam Hemaydan
Serge Franc

UM2 – Bâtiment 25 – CC077

Doctorants : Mathias Kylem
Quynh Huong
Juthamas Haenjohn
Edith Molinier
Chantal Teyssier

MCF associée:
Martine Granier (MCF-IUT-UM2)

Contexte de la recherche sur la violence et l'échec scolaires depuis 1994

Etape 1 – Etude des liens entre violence, affectivité et cognition : un portrait multidimensionnel de l'adolescent violent

- ⇒ forte corrélation entre « agressivité pathologique » et « anxiété dépression » d'une part et le mode de traitement dogmatique des informations d'autre part
- ⇒ **La violence correspond à un comportement addictif associé à des difficultés d'apprentissage**

Etape 2 – Mise au point d'un atelier de communication annuel pour les adolescents les plus violents

- ⇒ diminution de moitié de l'agressivité et des deux autres variables corrélées:
- ⇒ **La violence et l'échec scolaire sont réversibles**

Contexte de la recherche sur la violence et l’échec scolaires depuis 1994

MAIS au vu des difficultés pour obtenir ce résultat, la recherche est réorientée vers l’étude de faisabilité d’une prévention réelle de la violence et de l’échec scolaires par la formation des enseignants.

Contexte de la recherche sur la violence et l'échec scolaires depuis 1994

Etape 3 – utilisation et construction d'outils pour mesurer indirectement la violence chez les jeunes

- Mise au point et validation d'un test pour mesurer l'empathie et la distinguer de la contagion émotionnelle et de la coupure par rapport aux émotions

⇒ L'augmentation de l'empathie est corrélée avec la réussite en français, la coupure est négativement corrélée avec les résultats scolaires

Contexte de la recherche sur la violence et l'échec scolaires depuis 1994

Etape 4 – Mise au point d'une formation des enseignants comportant six points clés et évaluation de cette formation de deux ans avant et après et comparativement à des établissements témoins

- ⇒ Augmentation de l'empathie de 80% à l'école primaire en ZEP
- ⇒ Augmentation ou moindre diminution de l'empathie au collège en fonction de l'âge et du sexe des jeunes
- ⇒ Diminution de la coupure par rapport aux émotions et de la contagion émotionnelle
- ⇒ **La prévention de la violence et de l'échec scolaires par la formation des enseignants est possible si elle comporte 6 points clés**

Publication d'un ouvrage de synthèse début 2007

les 6 points clés de la formation des enseignants

- **apprendre à l'élève à mieux gérer les nécessaires déstabilisations cognitives et affectives ;**
- « décontaminer » l'erreur de la faute dans les apprentissages ;
- construire un mode d'autorité distinct de la domination-soumission ;
- choisir l'affirmation de soi non-violente, l'écoute, l'empathie et renoncer à la manipulation ;
- associer la transmission des savoirs et la socialisation des élèves ;
- dépasser un conflit de valeurs de notre société et favoriser l'émergence de l'humain.

Contexte de la recherche sur la violence et l'échec scolaires depuis 1994

Etape 5 : actuellement, en utilisant ce livre comme un manuel de travail, des enseignants se regroupent au sein d'un établissement autour d'un projet pédagogique concernant la re-motivation pour l'apprentissage des élèves d'une classe en particulier

- ⇒ diminution des absences, des sorties de classe pour indiscipline, des passages à l'infirmerie, des demandes de dispenses en EPS, de l'effet Pygmalion,
- ⇒ augmentation des notes, de la confiance en soi et des périodes de communications entre garçons et filles

PLAN

- **Le jeune désigné comme « violent » par les enseignants**
- **La violence : un besoin acquis d'affaiblir autrui**
- **Trois systèmes de motivations complémentaires ou antagonistes**
- **« Transformer la violence » en développant le « langage intérieur »**
- **En conclusion : la prévention de la violence à l'école implique-t-elle un changement de systèmes de valeur ?**

Portrait multidimensionnel des jeunes désignés comme "violents"

- *1 - Des adolescents agressifs :* 58% des élèves “violents”, présentent selon le test d’Achenbach, une forte agressivité (lancés de pierres, élèves se mettant à plusieurs pour en frapper un autre, insultes, dégradations du matériel et des lieux scolaires...) et dépasse le seuil pathologique fixé par ce test.

  - à opposer aux 3,6% des témoins qui dépassent ce seuil (mais 0% chez les élèves témoins canadiens)

Important : distinguer la violence et l'agressivité

- **L'agressivité** est une pulsion biologique innée au service de la vie, au même titre que la faim, la soif ou la recherche d'un partenaire sexuel. Elle permet de préserver notre intégrité physique, psychologique, territoriales et celles des proches.
  - L'éducation devrait donner la possibilité de contrôler cette pulsion au même titre que les autres
- On peut mesurer l'agressivité humaine grâce à des échelles comme celle du DSM IV allant de 0 à 100. La répartition des personnes se fait selon une courbe de Gauss, également appelée courbe en cloche. Le seuil pathologique est arbitrairement fixé au-delà de 95.
  - D.S.M. IV Diagnostic and Statistical Manuel for Mental Disorders
- Mais les individus hypo-agressifs, dont on parle peu car ils ne posent pas de problèmes sociaux, souffrent parfois d'une inhibition pathologique.

Portrait multidimensionnel des jeunes désignés comme "violents"

- *2 - Des adolescents anxieux et dépressifs :* 25% des élèves présentent une tendance anxieuse et dépressive au delà du seuil pathologique fixé par le test d'Achenbach. Souvent, ces manifestations anxieuses et dépressives ne sont pas visibles directement mais s'infèrent à partir de différents comportements (rester souvent seul, avoir peur de faire des erreurs...).
  - à opposer aux 5,4% des témoins qui dépassent ce seuil (mais 0% chez les élèves témoins canadiens)
    - Corrélation entre 1 et 2 = 0,56***

Portrait multidimensionnel des jeunes désignés comme "violents"

- *3 - Des adolescents qui en situation de frustration n'expriment pas leurs émotions ou leurs sentiments et situent à l'extérieur d'eux-mêmes l'ensemble des causes à l'origine de ce qui ne leur convient pas dans l'existence* : 52% produisent des énoncés de type dogmatique en grand nombre selon le test du traitement des informations mis au point dans notre laboratoire (en exprimant une insulte ou une menace quand ils sont blessés ou en projetant leur irritation sur l'extérieur : "ce prof nous prend la tête !).
  - à opposer aux 14% des témoins qui dépassent ce seuil (mais 0% chez les élèves témoins canadiens)
    - Corrélation entre 1 et 3 = 0,41**

La violence : un besoin acquis d'affaiblir autrui

- Anxieux, dépressifs et allergiques aux changements, et aux deuils que ces derniers impliquent, ces adolescents sont impuissants à modifier leur existence puisque de leur point de vue : "ils n'y sont pour rien" ! Dans cette situation, ils auraient pu rencontrer l'alcool, les drogues ou tout comportement dont l'intensité pouvait leur servir d'"anxiolytique".
- Dans leur cas, nous avons fait l'hypothèse que, fortuitement, ils ont dû constater que, seuls ou en groupe, ils pouvaient faire peur à autrui, le mettre dans l'inconfort et dans l'impuissance. Selon cette hypothèse, la peur éprouvée par autrui va donner à ces jeunes l'impression qu'ils ont du pouvoir et leur permettre de combattre ainsi leurs ressentis anxieux et dépressifs.

La violence : un besoin acquis d'affaiblir autrui

- Ces recherches conduisent à une définition a posteriori de la violence comme :

  - **"l'ensemble des comportements résultant du *besoin acquis* de rendre l'autre, ou les autres, faible(s), inconfortable(s) et impuissant(s) pour pouvoir soi-même se sentir fort, confortable et puissant"**

  - **La violence se présente donc comme une addiction sans drogue ce qu'on appelle une « toxicomanie endogène »**

Trois systèmes de motivations et non un seul !

- Ce modèle fait la synthèse entre les apports de
  - la psychologie behavioriste,
  - de la psychologie humaniste,
  - de la psychanalyse et… des neurosciences

- pour prendre en compte les différentes sortes de motivations humaines et comprendre les valeurs qui en découlent.
- Ce modèle postule qu'il y a au sein de chaque être humain trois systèmes de motivation complémentaires et/ou antagonistes.
- Ces trois systèmes fonctionnent en interaction.

La motivation de sécurisation – SM1

- Le premier système de motivation, « de sécurisation », permet de satisfaire les besoins biologiques et psychologiques fondamentaux.
- Dans ce système de satisfactions/frustrations, on a besoin d'autrui pour satisfaire nos besoins, le sujet est en « référence externe »

  - Cas du jeune enfant, besoin de reconnaissance chez l'adulte, besoin d'être accepté tel que je suis….
    - ***Le SM1 fonctionne dans les situations en relation avec le connu et avec ce qui est maîtrisé par le sujet.***

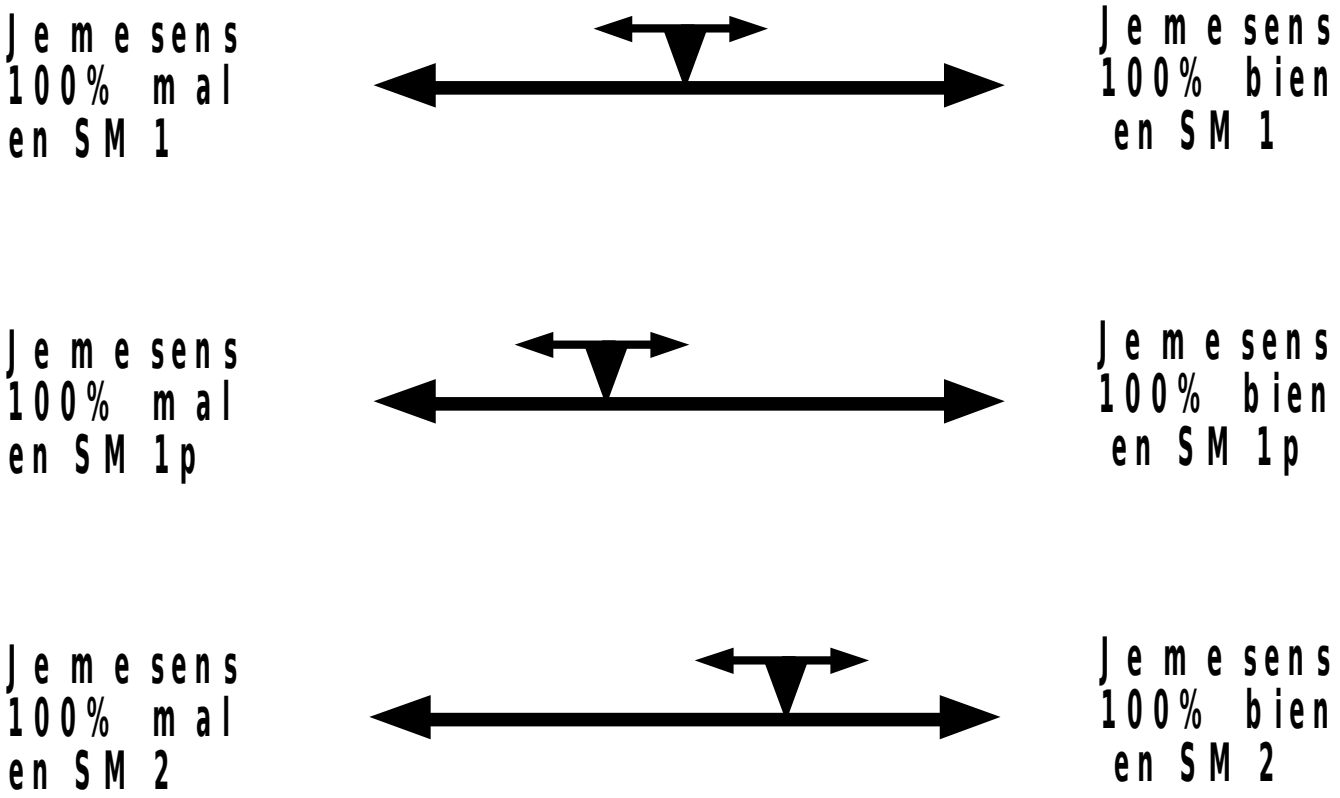
La motivation d'innovation – SM2

- Le second système de motivation permet d'avoir du plaisir (ou de la frustration) en « référence interne » dans les situations de résolution de problème, dans la rencontre avec les autres qui sont différents de nous, dans l'acquisition de nouvelles compétences, dans le gain d'autonomie…
- C'est le système de motivation de l'apprentissage, « de l'innovation », qui conduit progressivement à l'autonomie et à la responsabilité.
  - ***Le SM2 motive l'exploration, la rencontre avec des autres différents de soi.***
  - ***SM1 et SM2 sont complémentaires, c'est lorsque l'on se sent en sécurité qu'on peut prendre le risque de l'apprentissage.***

La motivation de sécurisation parasitée – ou d'addiction : SM1p

- Ce système de motivation est une hypertrophie du premier et donc de la référence externe.
- Le plaisir ou la frustration s'exprime ici dans la recherche active de la dépendance.
  - L'autre est transformé en « objet » pour satisfaire un besoin hypertrophié de dépendance.
  - L'addiction à des produits, l'addiction à des comportements et l'addiction à des personnes illustrent le fonctionnement de ce système de motivation.
  - La violence et la manipulation relèvent de ce système de « motivation de sécurisation parasitée » et auront le même effet.
- On prend plaisir à constater qu'on a pu rendre l'autre faible et ainsi le mettre sous notre contrôle.
  - ***Le SM1p bloque le développement psychique du sujet en l'enfermant dans des conduites répétitives.***
  - ***SM1p et SM2 sont des motivations antagonistes.***

Etat émotionnel
et systèmes de motivation



Trois façons de qualifier notre état émotionnel en fonction des systèmes de motivations SM1 (sécurisation), SM2 (innovation) et SM1p (addiction).

Prévenir la violence en développant le « langage intérieur »

- - Le langage verbalisé et extériorisé sert avant tout à la communication interpersonnelle. Dans sa genèse intervient la mobilisation du “langage intérieur” qui permet d’associer des images mentales ou des représentations ainsi que des sensations avec des mots.

- Des auteurs appartenant au courant de la psychologie russe comme Vigotski (1934) ou Luria (1961), ont mis l’accent sur le rôle du langage intérieur dans sa fonction de préparation à la communication sociale mais également dans sa fonction régulatrice des comportements.

Prévenir la violence en développant le « langage intérieur »

- *Le développement des attitudes cognitives à l'origine d'un traitement non-dogmatique des informations peut permettre :*
  - de prendre conscience que chacun joue un rôle et a une part de responsabilité dans les événements désagréables de sa vie ;
  - de reconnaître, d'identifier et d'accepter les émotions et les sentiments ressentis en situation de frustration ;
  - de développer et d'enrichir le "langage intérieur" dans sa fonction régulatrice des comportements ;

Prévenir la violence en développant le « langage intérieur »

- et ainsi substituer un “circuit long”, impliquant la *médiation du langage* entre la perception et la réaction violente (= “circuit court”) et permettant de développer des comportements alternatifs à la violence…

- … qui ne soient pas une forme de soumission.

Prévenir la violence en développant le « langage intérieur »

- **Inciter l'élève à fonctionner dans le registre non-dogmatique**.
  - En valorisant la période de déstabilisation cognitive,
  - en lui laissant du temps,
  - en lui donnant l'exemple d'un adulte qui explicite, qui précise sa pensée, qui sait retenir son jugement, qui fait des hypothèses et qui valorise les questions plus que les résultats, qui essaye d'éviter les généralisations abusives et les projections en prenant en compte l'influence sur sa pensée de ses désirs et de ses peurs,
    - ***l'enseignant redoute moins ses erreurs et devient un modèle d'adulte plausible auquel l'élève peut s'identifier.***

Prévenir la violence en développant le « langage intérieur »

- Des ateliers de communication sous différentes formes ont été ensuite proposés aux jeunes dans le but de développer leur langage intérieur, en particulier dans sa fonction régulatrice des comportements en situation de frustration. Nous espérions leur permettre d'éviter de se couper de leurs émotions comme nous avions pu l'observer. (exemples…)

- Lorsque le sujet est coupé de ses émotions, un *circuit court* s'établit entre d'une part les éléments frustrants du monde extérieur et la réponse violente d'autre part.

Prévenir la violence en développant le « langage intérieur »

- Une telle coupure pourrait être évitée si les jeunes peuvent *se sensibiliser* aux déplacements de leur pensée entre attitudes cognitives **dogmatiques** (pensée fermée) et attitudes cognitives **non-dogmatiques** (pensée ouverte).

Prévenir la violence en développant le « langage intérieur »

L'apprentissage d'un mode de fonctionnement moins dogmatique en situation de frustration vise 4 objectifs pédagogiques principaux :

- 1er objectif : faire l'hypothèse qu'autrui est différent de soi et qu'il a d'aussi bonnes raisons que soi de penser ce qu'il pense, d'agir comme il le fait, de dire ce qu'il dit et de ressentir ce qu'il ressent ;

- 2ème objectif : admettre qu'éprouver des émotions, avoir des sentiments n'est pas une faiblesse mais une richesse, une source de sensations et d'informations importantes sur soi et sur le monde ;

Prévenir la violence en développant le « langage intérieur »

- 3ème objectif : expérimenter qu'exprimer ses émotions c'est se rendre fort, c'est oser exister tout entier tandis que les masquer c'est faire preuve de faiblesse ;

- 4ème objectif : devenir tolérant et "entrouvert" à d'autres points de vue que le sien, admettre que toute "vérité" ne l'est que dans un contexte donné et que la connaissance de ce contexte est tout aussi importante que la vérité elle-même.

- **Une nouvelle forme de sécurité affective et cognitive** permettant de « lâcher » le sentiment de puissance illusoire que procure la violence peut ainsi se développer chez les jeunes**.**

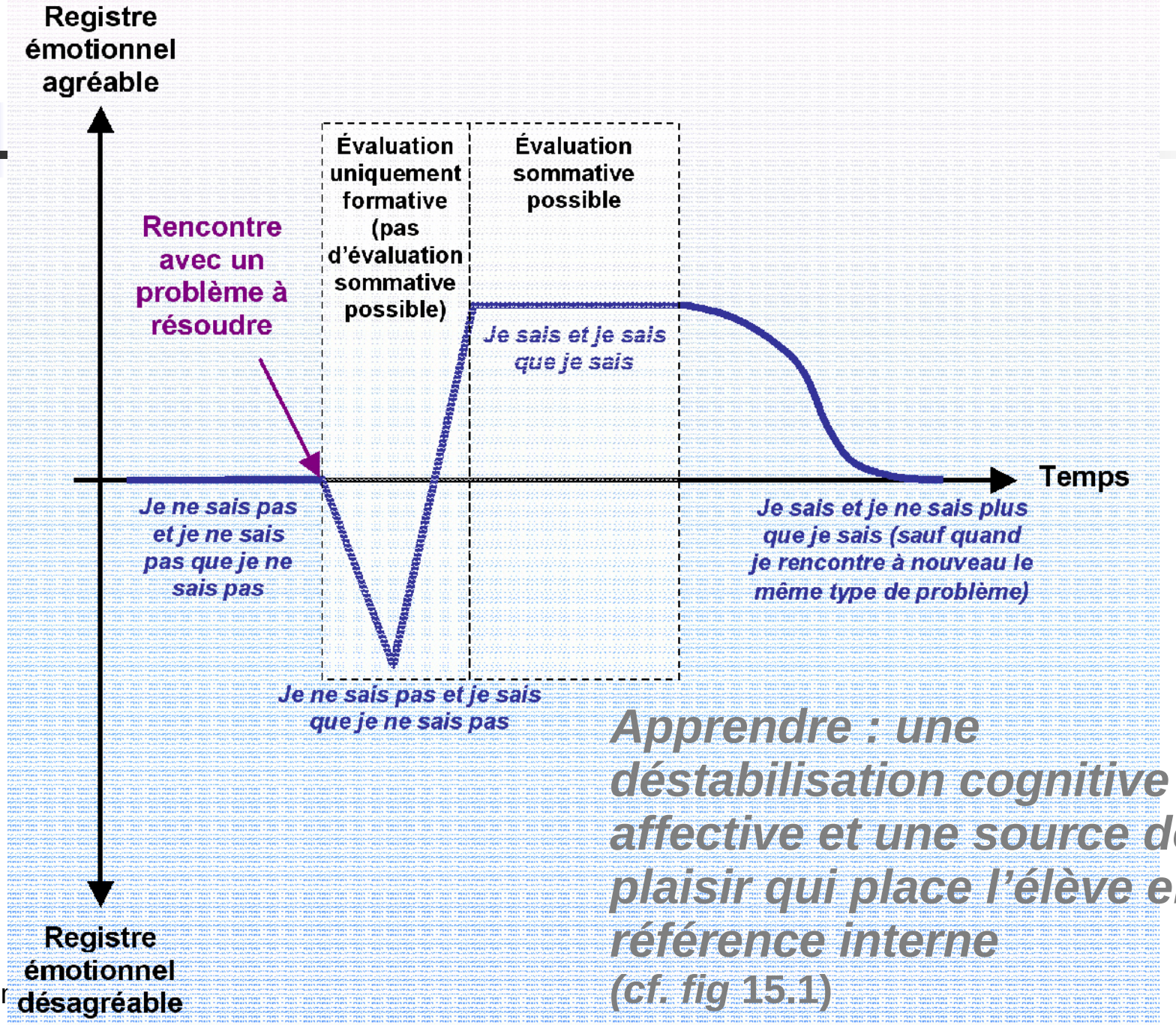
En conclusion : la prévention de la violence implique-t-elle un changement de valeur ?

- La société actuelle participe-t-elle au développement de l'addiction « au besoin d'affaiblir autrui pour se sentir "bien" »?
- Si oui, un apprentissage au mode de traitement non dogmatique ne risque-t-il pas de désadapter les jeunes à cette société ?
- Quelques exemples…

la prévention de la violence implique-t-elle un changement de valeur ?

- Message des « banques » et de la publicité en général :
  - *« Consommez tout de suite, vous payerez plus tard ! »*
    - => renforcement des valeurs liées à la logique de l'immédiateté et peu de tolérance aux frustrations, recherche du « toujours plus » (donc risque d'addiction).

- Voyons le message de l'ÉCOLE à travers les apprentissages :
  - *« tout apprentissage comporte une frustration avant de pouvoir ressentir le plaisir de la réussite! »*



Apprendre : une déstabilisation cognitive et affective et une source de plaisir qui place l'élève en référence interne
(cf. fig 15.1)

la prévention de la violence implique-t-elle un changement de valeur ?

- Les messages de la société sur les plans économique ou sportif : « *c'est bien quand la Belgique, la région, mon groupe s'emparent de plus de parts de marché, gagnent des médailles…* »

- … amènent à ressentir du plaisir dans des circonstances ou d'autres humains sont affaiblis (donc risque du renforcement de la violence).

- Ce ne sont pas les valeurs de la République (en France) et de l'ÉCOLE qui mettent en avant la *solidarité* et la *coopération*.

la prévention de la violence implique-t-elle un changement de valeur ?

- La prévention de la violence implique que les enseignants-éducateurs, mais aussi les parents d'élèves, fassent un choix conscient de système de valeurs non pas en terme de l'un ou bien de l'autre mais en terme de priorité :
  - À quelle valeur je choisis de donner la priorité : à la compétition et au « toujours plus » ou bien alors au « mieux vivre ensemble » ?

La prévention de la violence et de l’échec scolaires :

vers un projet de classe pour permettre aux élèves de se remotiver pour l’apprentissage

ENFANCES

Daniel Favre

CESSONS DE DÉMOTIVER LES ÉLÈVES

18 clés pour favoriser l'apprentissage

Organisé en 18 clés synthétiques et concrètes, cet ouvrage est porteur d'un projet : permettre aux élèves de se remotiver pour l'apprentissage. *Pour ce faire, il en propose la théorie, appuyée sur des notions neurobiologiques, et en illustre la mise en application au quotidien. Les élèves devraient ainsi renouer avec le plaisir d'apprendre, motivation endogène, pour lequel le cerveau humain est conçu.*

Les enseignants, quant à eux, bénéficieront du projet pour :

- *travailler ensemble, tout en se remettant en question ;*
- *se montrer vulnérables, tout en développant une plus grande sécurité de base ;*
- *réinventer leur métier, tout en se rapprochant des valeurs à l'origine de leur vocation.*

Prendre véritablement en compte la dimension affective de l'apprentissage, c'est l'ambition du nouveau livre de Daniel FAVRE, *qui a déjà démontré avec succès dans son précédent ouvrage que la violence et l'échec scolaire sont réversibles à cette même condition.*

9 782100 534449
6682975
ISBN 978-2-10-053444-9

DANIEL FAVRE

Professeur des universités en sciences de l'éducation à l'IUFM de Montpellier, formateur d'enseignants depuis 1983, il a également été neurobiologiste de 1975 à 1990.

Il a également publié :

DUNOD
www.dunod.com

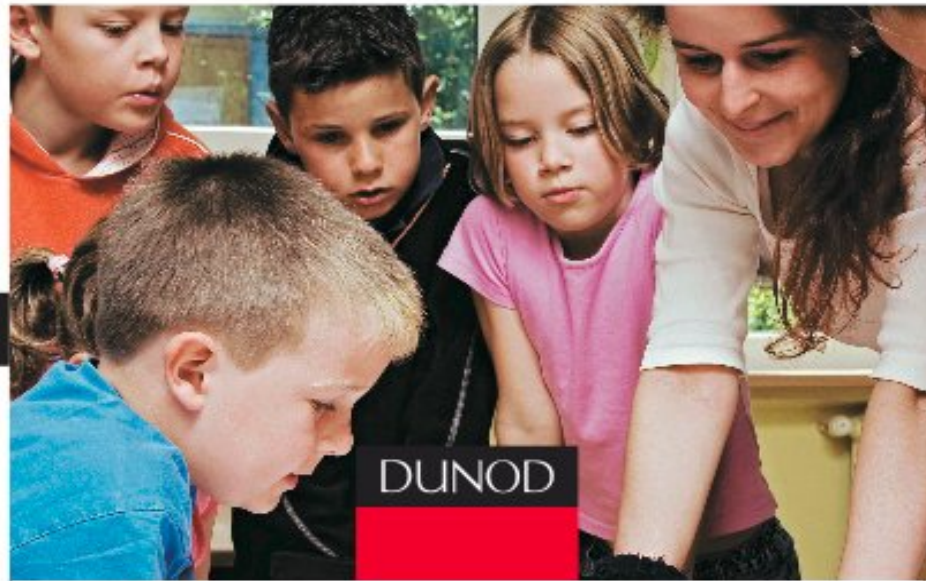
D. FAVRE

CESSONS DE DÉMOTIVER LES ÉLÈVES

Cessons de démotiver les élèves

18 clés pour favoriser l'apprentissage

Daniel Favre



DUNOD

18 clés pour favoriser l'apprentissage

- 1. **Faire confiance à son cerveau et à la vie**
- 2. Rectifier une erreur de notre culture: émotion et cognition forment un couple inséparable
- 3. Le cerveau récompense l'apprentissage...
- 4. ...au risque de l'addiction
- 5. **Trois systèmes de motivation et non un seul**
- 6. **Expliquer comment on apprend**
- 7. **Inviter un pilote-sujet à s'installer dans la cabine de pilotage**
- 8. Utiliser son espace intérieur de simulation
- 9. Muscler l'attention: devenir endurant devant un nouveau problème à résoudre
- 10. **Construire et utiliser sa feuille de route**: un passeport pour l'avenir à court et à long terme

18 clés pour favoriser l'apprentissage

- 11. **Décontaminer les pratiques pédagogiques: l'erreur n'est pas une faute, c'est une information !**
- 12. **Le langage qui stimule l'apprentissage…et le langage qui le bloque**
- 13. **Sécuriser l'apprentissage et «restaurer» la motivation de sécurisation**
- 14. Relancer la motivation d'innovation: «allumer un feu plutôt que remplir un vase»
- 15. **Se positionner comme gardien du cadre et des objectifs: l'autorité sans la domination ni la soumission**
- 16. Contrer la motivation d'addiction: sans affaiblir autrui… Et pratiquer l'empathie
- 17. **Affirmer et expliciter les valeurs de l'École et de la République et dénoncer les valeurs qui s'y opposent**
- 18. Quelques conditions pour réaliser des projets permettant aux élèves de se remotiver pour l'apprentissage

Vers un projet de classe pour permettre aux élèves de se remotiver pour l'apprentissage

- …. Dans certaines conditions, l'élève va pouvoir en effet se responsabiliser toute en se re-motivant pour l'apprentissage
  - indicateur : ce sont les élèves qui demandent des exercices supplémentaires
  - … et cela apparaît après 3 à 4 mois d'accompagnement et perdure les années suivantes
  - Qui souhaite essayer ?
    Pour se décider voici les effets couramment rapportés…

Vers un projet de classe… – Effets rapportés

Effets sur les élèves lorsque ces changements culturels, appropriés, par les enseignants vont les concerner :

- des notes, (de l'ordre de 1 à 2 points sur 20, avec effet positif l'année suivante)
- de la confiance en soi (pour les 2/3 d'entre eux) et
- des périodes de communications entre garçons et filles

  la diminution des modalités émotionnelles : contagion pour les filles et coupure par rapport aux émotions chez les garçons au profit de l'empathie permet une meilleure communication entre les deux sexes ; c'est aussi l'indice qu'une prévention réelle des comportements violents s'est produite, (voir Favre, 2007, partie 2).

Vers un projet de classe… – Effets rapportés

Effets sur les élèves lorsque ces changements culturels, appropriés par les enseignants, vont les concerner :

- des absences,
- des sorties de classe pour indiscipline,
- des passages à l'infirmerie,
- des demandes de dispenses en EPS,

Tout se passe comme si le niveau de stress avait baissé

- de l'effet Pygmalion, (l'avis que peut avoir *a priori* l'enseignant sur l'élève devient moins déterminant sur le devenir réel de l'élève)

Diapos rajoutées suite au débat

- La grille d'analyse des postures épistémiques qui a servi pour analyser les productions langagières des jeunes en situation de frustration et comme substrat théorique pour un entraînement à la pensée non dogmatique avec comme visée l'éducation de l'agressivité en tant que pulsion biologique.
  - (Favre, 2007, page 167, fig. 14.1)

Registre d'expression dominant chez les élèves "violents"

Registre d'expression dominant chez les élèves "non-violents"

Pensée dogmatique	Posture cognitive (avec possibilité de déplacements entre les 2 pôles)	**Pensée ouverte**
Registre de l'implicite	Mode de formulation	Explicitation, définitions, classification…
Enoncés sous forme de verités immuables ou de certitudes définitives	Attitude face aux connaissances	Énoncés sous forme de questionnements, d'hypothèses ou de modèles approximatifs et provisoires
Généralisation abusives, seuls sont retenus les éléments qui confirment l'énoncé	Mode d'administration de la preuve	Recherche critique de contre-exemples et recontextualisation des énoncés et de leur domaine de validité
La subjectivité est ignorée mais les émotions sont **projetées** monde extérieur	Attitude face à la subjectivité	La subjectivité, les désirs, les peurs, sont pris en compte pour tenter de se représenter **réflexivement** la réalité
Pôle de la stabilisation des Connaissances Science normale et logique de contrôle dans les apprentissages	*La démarche scientifique, comme les apprentissages, correspond à des déplacements entre ces deux pôles*	**Pôle de la déstabilisation des connaissances** Situation de crise scientifique et logique de régulation dans les apprentissages