LES APPRENTISSAGES SOCIAUX ET ÉMOTIONNELS CHEZ LES ÉLÈVES AUTOCHTONES DU QUÉBEC :

un outil pédagogique adapté à leurs réalités scolaires

Patricia-Anne Blanchet, chargée de cours, Université de Sherbrooke
Enseignante en art dramatique, commission scolaire Val-des-Cerfs (CSVDC)

Pour bien citer cet article >

Blanchet, P.-A. (2019). Les apprentissages sociaux et émotionnels chez les élèves autochtones du Québec : un outil pédagogique adapté à leurs réalités scolaires. *Revue de la persévérance et de la réussite scolaires chez les Premiers Peuples, 3,* 26-29.

Mise en contexte

De nombreuses recherches rendent compte des bénéfices liés aux apprentissages sociaux et émotionnels (ASÉ) à l'école (Shanker, 2014; Taylor, Oberle, Durlak et Weissberg, 2017). Or, les ASÉ sont encore peu explorés dans le contexte de l'éducation autochtone, ce qui confère un caractère exploratoire à l'outil pédagogique présenté dans cet article. Dans les milieux scolaires autochtones, l'instauration d'un climat de classe positif et bienveillant pourrait constituer un levier pour le bien-être et la réussite scolaire des élèves. Grandissant pour certains dans des conditions de précarité affective, ces derniers subissent parfois l'impact de traumatismes intergénérationnels qui nécessitent une attention soutenue (Clarke, 2007). La persévérance et la réussite scolaires passent par l'établissement d'un environnement d'apprentissage sécurisant pour l'enfant. Le développement des ASÉ contribue à créer ces conditions propices à l'apprentissage. Intégrés à la routine de classe, leur enseignement a une incidence sur les résultats scolaires, mais également sur le développement global de l'enfant. En effet, en favorisant une saine gestion des émotions, les comportements relationnels s'améliorent, le stress psychologique diminue et la capacité d'apprendre augmente (Taylor et coll., 2017). Pour les écoles des différentes communautés autochtones du territoire québécois, ces apprentissages sont porteurs d'avancées significatives. Les valeurs d'empathie et de respect promues par les ASÉ correspondent également aux préceptes d'une éducation à la paix ancrée dans le patrimoine culturel immatériel autochtone (Unesco, 2014).

Le projet des Grandes Rencontres, mis sur pied par la Fondation Jasmin Roy, le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) et le Réseau des donateurs pour la paix, rassemble de nombreux partenaires du secteur de l'éducation et des organismes qui s'impliquent dans

l'instauration d'un climat scolaire positif et bienveillant, notamment la Chaire de recherche sur la sécurité et la violence en milieu éducatif de l'Université Laval. Ces organismes et partenaires, qui se consacrent à la prévention et au traitement de la violence et de l'intimidation, offrent de la formation aux intervenants du réseau scolaire québécois.

Un projet arrimé aux réalités scolaires autochtones

Dans le souci de rejoindre les milieux scolaires autochtones, une adaptation des ateliers de formation a été proposée dans le cadre du Colloque sur la persévérance et la réussite scolaires chez les Premiers Peuples (PRSCPP). Le contenu des Grandes Rencontres portant sur les ASÉ a été présenté au Conseil en Éducation des Premières Nations qui souhaitait l'approfondissement de l'alphabétisation des besoins et des émotions. Dans un contexte d'ouverture aux réalités scolaires des Premières Nations et des Inuits du Québec, nous avons été mandatés par la Fondation Jasmin Roy pour développer l'outil pédagogique *Les apprentissages sociaux et émotionnels chez les élèves autochtones* avec le soutien financier du Secrétariat aux affaires autochtones. Sans être une fin en soi, il offre des moyens concrets pour permettre aux enseignants de favoriser ces apprentissages chez leurs élèves.

Ces apprentissages font référence à cinq composantes importantes dans le développement de la personne : la conscience de soi, l'autorégulation des émotions, la conscience sociale, les compétences relationnelles et la prise de décision responsable.

Une étroite collaboration

Divers collaborateurs ont été consultés pour l'élaboration de cet outil qui se présente sous la forme d'une grande affiche plastifiée, recto verso, accompagnée d'un guide pédagogique. Dans le respect d'une esthétique autochtone, les émotions et les besoins y sont représentés par des pictogrammes de forme circulaire. Le Centre des Premières Nations Nikanite de l'Université du Québec à Chicoutimi, l'Institut de l'éducation socioémotionnelle, le MEES ainsi que le Secrétariat aux affaires autochtones du Québec ont tous contribué à assurer la pertinence, la validité et la pérennité de l'outil illustré par l'artiste Karen Golden.

La traduction dans les onze langues

Dans un souci de rejoindre les milieux scolaires des différentes nations autochtones et de valoriser leur langue première respective, l'affiche des émotions a été traduite dans les onze langues autochtones parlées au Québec[1]. Pour ce faire, des membres des différentes communautés ont été consultés, par l'entremise de l'ainée anishnabe Francine Payer. Nous tenons également à souligner la contribution du Centre de développement et de formation de la main-d'œuvre Huron-Wendat (CDFM) de Wendake ainsi que de l'Institut Tshakapesh. Tous ces collaborateurs ont convergé vers le même objectif, celui de créer un outil évocateur et autoportant, à l'image des milieux scolaires autochtones.

Le lancement de l'outil pédagogique lors du colloque

Lors de l'édition 2017 du colloque de la PRSCPP, chaque participant a reçu la grande affiche. Des affiches en anglais et dans onze langues autochtones étaient également disponibles sur place. La présentation de cet outil a été insérée dans un atelier des Grandes Rencontres animé par Sylvie Bourgeois[2]. L'outil pédagogique peut être téléchargé gratuitement via le site Web de la Fondation Jasmin Roy[3].

Cadre de référence

Afin de saisir le potentiel des ASÉ, il convient de préciser certaines conceptions. Ces apprentissages font référence à cinq composantes importantes dans le développement de la personne : la conscience de soi, l'autorégulation des émotions, la conscience sociale, les compétences relationnelles et la prise de décision responsable. Ces cinq composantes sont interdépendantes et touchent les compétences cognitives, affectives et comportementales de l'être humain (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor et Schellinger, 2011).

À quoi servent les ASÉ ? Le processus d'alphabétisation consiste à exposer aux élèves la gamme des émotions et des besoins qu'ils sont susceptibles de ressentir, à l'école comme à la maison, afin de faciliter leur identification et leur régulation. Les bénéfices sont ressentis sur la communauté d'apprentissage en général : les comportements prosociaux augmentent alors que les comportements agressifs diminuent. À long terme, les recherches ont démontré que les jeunes adultes ayant développé leurs compétences sociales et émotionnelles persévèrent davantage à l'école, obtiennent un niveau de scolarité plus élevé, ont un meilleur statut socioéconomique, démontrent une meilleure santé psychologique et s'engagent davantage dans leur communauté (Durlak et coll., 2011)

Les émotions

D'intensités variables, les émotions sont là pour nous aider à nous adapter à chaque situation. Elles sont nécessaires au développement personnel et social et peuvent contribuer à la réussite scolaire (Coppin et Sander, 2010). Pour les élèves du niveau primaire, les recherches consultées ont permis de fixer le choix sur sept émotions de base (joie, tristesse, peur, colère, surprise, dégout et confiance), lesquelles se déclinent en émotions plus complexes qui s'intensifient en gradation (Plutchik, 2002). Sur l'affiche développée, un cercle vacant est laissé à « l'émotion du moment », laquelle peut survenir lors d'une situation vécue en classe et qui mérite d'être abordée en groupe ou individuellement. L'exposition à cette gamme d'émotions contribuerait au développement de l'intelligence émotionnelle, laquelle « permet […] d'introduire un espace entre nos sentiments et nos actions » (Bohler, 2017, p. 1).

Les besoins

Nous avons tous des façons différentes de réagir aux situations que nous rencontrons. Chaque enfant expérimente donc à sa manière le spectre des émotions. Les besoins qui en découlent sont tout aussi variés. Le tableau 1 présente les besoins retenus pour le projet d'alphabétisation des émotions et des besoins chez les élèves autochtones.

7 besoins principaux	4 apprentissages sociaux et émotionnels
Introspection : J'ai besoin de comprendre ce que je ressens.	CONSCIENCE DE SOI
Expression : J'ai besoin d'exprimer ce que je ressens.	
Régulation : J'ai besoin d'apprendre à maitriser mes émotions.	MAITRISE DE SOI
Empathie : J'ai besoin de comprendre ce que l'autre ressent.	CONSCIENCE SOCIALE
Appartenance : J'ai besoin de faire partie d'un groupe.	RELATIONS
Reconnaissance : J'ai besoin d'être reconnu, respecté.	
Guidance : J'ai besoin d'être aidé, accompagné.	

Tableau 1 : Les besoins sociaux et émotionnels des élèves autochtones[4]

S'ajoute, en grandissant, l'apprentissage décisionnel qui est associé à la liberté de choisir et aux responsabilités que cela implique (Shanker, 2014).

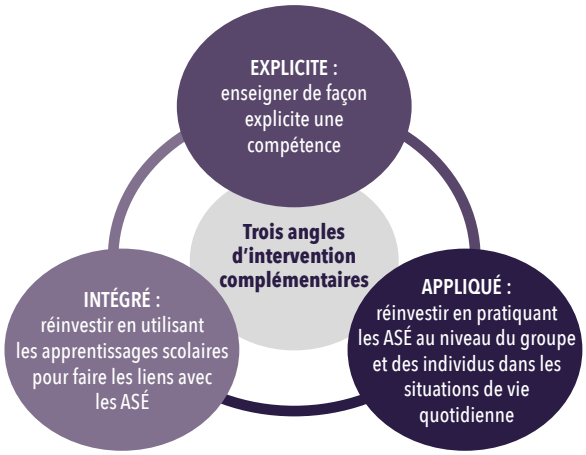

Figure 1 : Trois angles pédagogiques favorables à l'intégration des ASÉ en classe

Des pistes pour guider les intervenants des milieux scolaires autochtones

L'apport des ASÉ auprès des Premiers Peuples doit être reconnu et priorisé. Pour ce faire, la consultation de recherches et d'expérimentations auprès d'autres populations permet d'appuyer la démarche et constitue une source de motivation (Taylor et coll., 2017). En effet, si l'équipe-école est convaincue de la nécessité d'intégrer les ASÉ, elle saura en faire la promotion. À partir de cette mobilisation, et en concertation, un plan stratégique pourra être établi afin d'outiller les divers intervenants concernés. Le guide pédagogique qui accompagne l'outil d'alphabétisation des émotions et des besoins comporte une banque d'activités pour inspirer la pratique de ces derniers. Afin de cultiver ces apprentissages en milieu scolaire autochtone, certains paradigmes doivent être respectés. La sensibilité de l'intervention réside dans le fait qu'elle doit tenir compte des réalités de chaque milieu scolaire et de chaque enfant. L'outil créé par la Fondation Jasmin Roy est conçu pour s'intégrer au quotidien de la classe, sans alourdir la tâche de l'enseignant. Voyons quelques moyens concrets pour introduire les ASÉ à l'école.

Pour faire une place aux ASÉ à l'école, trois portes d'entrée peuvent être explorées. Il s'agit des angles explicite, intégré et appliqué[5].

L'enseignement explicite permet d'aborder directement les contenus liés aux émotions et aux besoins à l'aide de support visuel. Par exemple, à partir de l'affiche recto verso, les élèves sont invités chaque jour à nommer l'émotion et le besoin qu'ils ressentent. La « température » du groupe peut ainsi être prise, ce qui permet de déployer les interventions adéquates. L'approche intégrée à une discipline permet de traiter les notions à travers les personnages d'une histoire. De façon appliquée, l'enseignant peut réinvestir les apprentissages réalisés dans une situation contextualisée comme lors d'un conflit entre camarades. L'enseignement des ASÉ peut se faire de la même façon que l'enseignement

régulier, c'est-à-dire de façon séquentielle. Pour optimiser leur portée, l'enseignant doit minimiser la compétition en cultivant, chez ses élèves, l'esprit de coopération. La modélisation leur fournit également des repères alors que la rétroaction positive leur permet de trouver des façons de développer leur image de soi et un statut positif parmi leurs pairs. La capacité à détecter chez l'autre les signaux émotionnels s'en trouve également renforcée (Durlak et Weissberg, 2010).

Conclusion

Visant l'alphabétisation des émotions et des besoins, l'outil pédagogique contribuera, souhaitons-le, au bienêtre des élèves autochtones du Québec. En y découvrant divers pictogrammes colorés qui facilitent l'identification, les élèves prendront conscience qu'il est possible non seulement de gérer positivement leurs émotions, mais aussi d'assouvir sainement les besoins qui en découlent. En instaurant une pratique éducative régulière liée aux ASÉ dans les communautés, l'outil pourrait contribuer à la valorisation d'une pédagogie à résonance autochtone. En effet, des élèves engagés dans un milieu scolaire qui leur ressemble, et où ils peuvent s'exprimer en toute confiance, persévèreront davantage et auront de meilleures chances de réussir (Shanker, 2014). Encore en expérimentation, cet outil est présenté en toute humilité, dans l'intention d'aider les élèves à s'ouvrir sur leurs émotions, mais également de nourrir la pratique enseignante dans les écoles autochtones du Québec. Son utilisation sera teintée de la sensibilité des intervenants qui y auront recours. ■

NOTES

1 Notons que le naskapi n'a pu être traduit, faute d'expert habileté à cette tâche. Il a été remplacé par l'ojibwe qui constitue une langue voisine au territoire québécois. Nous lançons l'invitation à recevoir la traduction en naskapi, ce qui permettrait l'élaboration de l'affiche pour cette nation.

2 Sylvie Bourgeois, agente de soutien régional au dossier climat scolaire positif, violence et intimidation, régions Laval, Lanaudière et Laurentides, MEES.

3 Site de la Fondation Jasmin Roy : http://fondationjasminroy.com/initiative/alphabetisation-des-emotions-chez-les-premieres-nations/

4 Inspiré de Shanker (2014), et de Taylor et coll. (2017), le contenu de ce tableau est ajusté selon l'expertise de Tara Wilkie et de Sophie Langri, fondatrices de l'Institut de l'éducation socio-émotionnelle et conceptrices de l'atelier des apprentissages sociaux et émotionnels pour les Grandes Rencontres.

5 Figure adaptée à partir de celle de Wilkie et Langri, 2016.

RÉFÉRENCES

Bohler, S. (2017). Comment bien utiliser ses émotions? *Cerveau et Psycho.* Consulté [le 24 mai 2017] à l'adresse du site de la revue : <https://www.cerveauetpsycho.fr/sd/psychologie/comment-bien-utiliser-ses-emotions-9674.php >

Clarke, H. (2007). P*rogramme de compétence et de sécurité culturelles dans la profession infirmière autochtone. Vivre dans la dignité et la vérité.* Ottawa, Canada : Association des infirmières et des infirmiers autochtones du Canada.

Coppin, G. et Sander, D. (2010). Théories et concepts contemporains en psychologie de l'émotion. Dans C. Pelachaud (dir.). *Systèmes d'interaction émotionnelle* (p. 25-56). Paris, France : Hermès Science Publications-Lavoisier.

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D. et Schellinger, K. (2011). The Impact of Enhancing Students Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82, 405-432.

Durlak, J. et Weissberg, R. (2010). *Social and Emotional Learning Programs that Work.* Consulté [le 8 septembre 2017] à l'adresse : <http://www.betterevidence.org/us-edition/issue-3/social-and-emotional-learning-programs-that-work/>.

Plutchik, R. (2002). *Emotions and Life : Perspectives from Psychology, Biology, and Evolution.* Washington, DC : American Psychological Association.

Shanker, S. (2014). Un cadre plus large pour mesurer le succès : l'apprentissage social et émotionnel. *Measuring what Matters, People for Education.* Toronto, Canada : People for education.

Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A. et Weissberg, R. P. (2017). Promoting Positive Youth Development Through School-Based Social and Emotional Learning Interventions: A Meta-Analysis of Follow-Up Effects. *Child Development*, 88, 1156–1171.

Unesco (2014). *Textes fondamentaux de la convention de 2003 pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel.* Consulté [le 20 juin 2017] à l'adresse du site de l'Unesco dans la section Patrimoine culturel immatériel: <http://www.unesco.org/culture/ich/fr/textes-fondamentaux-00503>

Wilkie, T. et Langri, S. (2016). Les apprentissages sociaux et émotionnels : contexte, recherches et enseignement. Communication présentée dans le cadre des Grandes Rencontres, Laval et Laurentides, avec le soutien du Réseau des donateurs pour la paix et en collaboration avec l'équipe du dossier Climat scolaire, violence et intimidation au ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES), non publié.