

Nicolas Bressoud, Isabelle Bétrisey et Philippe Gay

À chacun ses forces ! Vivre l'inclusion en utilisant les forces personnelles de ses élèves

Résumé

La mise en évidence et l'utilisation des forces des élèves peuvent constituer un levier important dans la réussite de l'inclusion scolaire. Dans ce contexte, Peterson et Seligman (2004) ont développé une classification de 24 forces pouvant caractériser les ressources individuelles. Ce travail issu de la psychologie positive trouve une application concrète dans le monde de la pédagogie spécialisée. En effet, les interventions basées sur les forces ont un impact positif mesuré, particulièrement sur le bien-être et les résultats scolaires.

Zusammenfassung

Stärken von Schülerinnen und Schülern hervorzuheben und zu nutzen, kann einen wichtigen Hebel für den Erfolg der schulischen Inklusion darstellen. In diesem Sinne haben Peterson und Seligman (2004) eine Klassifikation von 24 Stärken zur Identifikation individueller Ressourcen entworfen. Diese Arbeit, die aus der positiven Psychologie hervorgeht, lässt sich in der Sonderpädagogik konkret nutzen. So haben Interventionen, die auf Stärken aufbauen, einen messbaren positiven Einfluss, im Speziellen auf das Wohlbefinden und die schulischen Resultate.

Une expérience valaisanne

Durant l'année scolaire 2016-2017, deux enseignants spécialisés d'une école valaisanne ont cherché à mettre en œuvre des outils de psychologie positive afin de répondre à des difficultés relationnelles et d'engagement au travail dans deux classes (7H et 8H). Leur intention de base était de renforcer « ce qui fonctionne » dans les classes plutôt que de réagir à « ce qui pose problème ». Ils ont été aidés dans leur tâche par les membres de la future équipe de recherche et de formation de la HEP-VS qui sera baptisée « émotions, apprentissage et bien-être à l'école ». Plus particulièrement, une série d'interventions basées sur les *forces de caractère* a donc été réalisée dans une des deux classes qui intègre un garçon à besoins éducatifs particuliers (souffrant d'un trouble du spectre de l'autisme, anciennement spécifié syndrome d'Asperger). En nous référant à des travaux issus des recherches en psychologie positive (voir plus

bas), la méthode consistait à identifier, valoriser et utiliser les forces individuelles de chaque élève à partir de la taxonomie de Peterson et Seligman (2004). Le postulat de base était que chaque enfant possède des forces spécifiques qui, si elles sont reconnues et stimulées, lui permettent d'améliorer son bien-être et ses apprentissages scolaires. Pour l'enseignant autant que pour les élèves, l'activité consistait à passer d'un mode de pensée et d'un vocabulaire centrés sur les manques et les difficultés à une vision fondée sur les forces individuelles qu'il s'agit d'activer pour faciliter les progrès. Un des effets observés dans notre classe valaisanne était que les élèves ont peu à peu commencé à définir naturellement tous leurs camarades selon ce qu'ils pouvaient amener au groupe (p.ex. : « Il a un sens de la justice très fort. ») plutôt qu'en lacunes (p.ex. : « Il parle trop. »).

Dans cette classe, Thomas¹ présente un trouble du spectre de l'autisme. Souvent

en difficulté dans les relations avec ses camarades, il suscitait régulièrement la colère et l'agacement des pairs. Depuis les interventions, lui-même ainsi que ses camarades ont commencé à mettre en avant ses forces, notamment la persévérance et l'engagement au travail. Ainsi lors d'activités de travail en groupes, les élèves commençaient à vouloir collaborer avec lui plutôt que se sentir obligés de l'impliquer dans leurs activités par sens moral ou pour répondre aux attentes de l'enseignant.

La recherche du fonctionnement optimal des personnes

Les études en psychologie positive s'intéressent à ce qui fonctionne bien chez les individus. Cela constitue même le noyau de ce courant de recherche : repérer et mettre en évidence les facteurs environnementaux et personnels qui influencent le bien-être et le fonctionnement optimal. Depuis la fin du 20^e siècle, la psychologie positive développe ainsi des modèles robustes ayant démontré une validité mesurée scientifiquement (pour une revue, voir p. ex. Shankland, 2014) et des outils qui s'intéressent à renforcer ce qui va bien plutôt que chercher à combler ce qui manque (voir p. ex. Shankland & Rosset, 2017). Dans le domaine spécifique des émotions, par exemple, des études montrent l'avantage de cultiver les émotions positives plutôt que de chercher à diminuer la colère ou le stress pour améliorer la santé (voir p. ex. Shankland, 2016).

Vingt-quatre forces à cultiver

Les forces de caractère de Peterson et Seligman (2004) constituent un modèle-phare pour établir différentes activités permettant de mobiliser les ressources des individus.

En partant de six catégories plus générales nommées vertus (sagesse, courage, humanité, transcendance, tempérance, justice), les chercheurs ont isolé 24 forces spécifiques (Fig. 1) : créativité, amour de l'apprentissage, curiosité, discernement, sagesse, capacité à diriger, sens de la justice, travail d'équipe, prudence, maîtrise de soi, humilité, pardon, spiritualité, humour, gratitude, reconnaissance de la beauté, optimisme, intelligence sociale, gentillesse, capacité d'aimer et d'être aimé, enthousiasme, honnêteté, persévérance et courage.

Pourquoi ce choix ? Ces 24 éléments ont tous du crédit socialement et moralement (les auteurs ne considèrent pas comme force personnelle la capacité à mentir) et ils semblent impliqués dans les questions de bien-être et de fonctionnement optimal (a contrario, la capacité à articuler rapidement des mots peut être considérée comme un atout, mais elle n'a pas d'impact reconnu sur l'épanouissement personnel). Aujourd'hui encore, les recherches se poursuivent pour éprouver et consolider la robustesse de cette classification.

Des effets mesurés en contexte scolaire

Concernant l'école, de nombreuses études ont montré les divers bénéfices d'interventions dans lesquelles les enfants apprennent à identifier et développer leurs forces (pour des revues récentes de ces recherches, voir par exemple, White & Waters, 2015 ; Shankland & Rosset, 2017). Ces bénéfices sont observés tant au niveau individuel qu'au niveau du groupe, dans des domaines concernant le bien-être, les émotions positives, l'engagement et les résultats scolaires.

Plus précisément, dans une expérience randomisée et contrôlée, Seligman et ses collègues (2009) ont comparé 347 adoles-

¹ Prénom d'emprunt

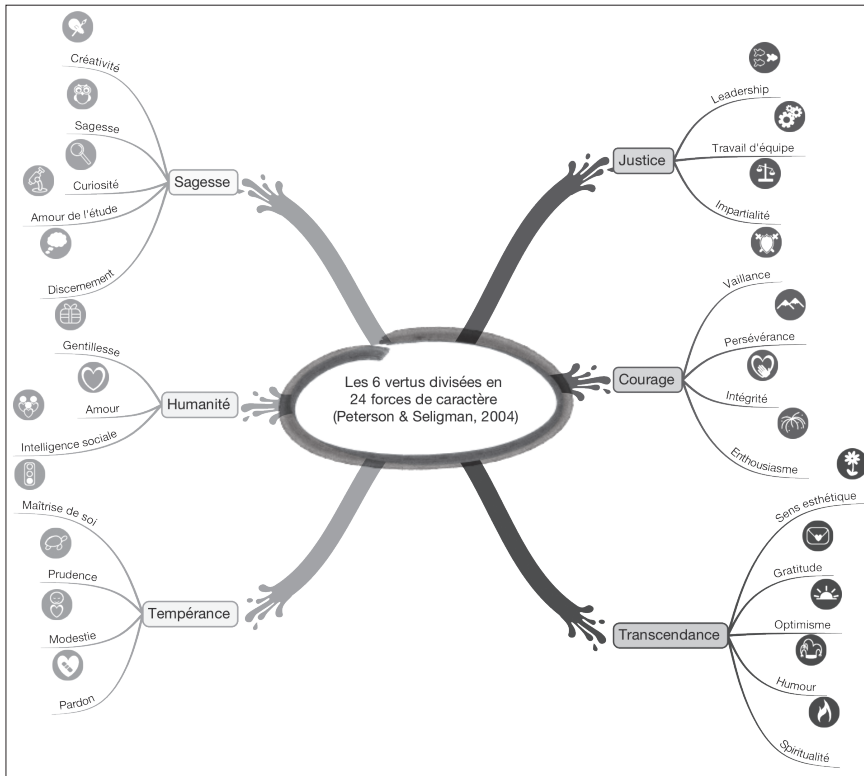


Figure 1 :
Les 6 vertus divi-
sées en 24 forces
de caractère
(Peterson &
Seligman, 2004)

©COPYRIGHT 2004-2017, VIA INSTITUTE ON CHARACTER. ALL RIGHTS RESERVED. USED WITH PERMISSION. WWW.VIACHARACTER.ORG

cents américains (âgés entre 14 et 15 ans) suivant soit des cours de « communication et littérature » (*language Arts*) standards (groupe de contrôle), soit des cours de « communication et littérature » incluant des activités sur les forces de caractère (groupe expérimental). Pour ce dernier groupe, 20 à 25 séances de 80 minutes ont augmenté significativement la joie et l'engagement scolaire, jusqu'à deux ans après l'intervention. De plus, l'évaluation des jeunes par des enseignants qui ne savaient pas quels étudiants avaient participé au groupe expérimental révéla que ceux ayant développé leurs forces de caractère avaient significativement amélioré la qualité de leurs apprentissages, leur participation et leur curiosité notamment.

Dans une autre étude, Quinlan et ses collègues (2015) montrèrent que six séances de 90 minutes suffisent pour obtenir des résultats avec des jeunes de 9 à 12 ans. La chercheuse vérifia ainsi une augmentation de la cohésion de classe, une meilleure satisfaction des besoins des élèves et une diminution des conflits.

En Suisse enfin, différents travaux ont également permis de mettre en évidence la contribution importante des forces de caractère pour promouvoir les comportements positifs dans les classes ainsi que la réussite scolaire des élèves du primaire et du secondaire (voir p. ex. la recherche menée auprès de neuf classes suisses de Wagner & Ruch, 2015).

Un outil pertinent pour favoriser l'inclusion

Dans le contexte des concepts cantonaux de pédagogie spécialisée découlant de l'Accord intercantonal sur la pédagogie spécialisée de 2007, il est indiqué que les solutions intégratives sont préférées aux solutions séparatives dans le respect du bien-être de l'enfant ou du jeune et de ses possibilités de développement. Les dispositifs mis en place doivent donc tenir compte du bien-être des individus et ceci peut constituer une légitimation des interventions scolaires basées sur les forces, que l'on adopte une posture inclusive² ou que l'on enseigne dans les contextes intégratifs évoqués par la CDIP.

En invitant les acteurs à changer de regard, la démarche autour des forces met en lumière les potentialités dans la classe, elle révèle ce qui fonctionne et elle permet une prise de conscience de ce que chacun apporte au groupe, autant pour les enfants en situation de handicap que pour ceux dits « ordinaires ». En tant que facteur d'inclusion, elle permet à chaque enfant de se demander : comment puis-je utiliser mes forces ici ? Qu'est-ce que mon camarade apporte au groupe ? La démarche sera particulièrement utile chez des enfants pour lesquels des besoins éducatifs particuliers sont déjà identifiés ; mettre en avant l'humour, la patience, la gratitude ou bien un certain sens de la justice sont autant d'actions qui favorisent l'inclusion. Peu à peu, les forces des enfants sont naturellement vues comme des ressources utiles dans la classe.

² Cet article s'inscrit dans une perspective inclusive du rôle de l'école, étant entendu que les décisions concernant la pédagogie spécialisée parlent plutôt de manière univoque d'intégration. Pour une clarification sur les termes, voir : www.csps.ch/themes/ecole-et-integration/integration-scolaire/reponse-2

L'énergie et le plaisir en plus !

En Valais, la mesure phare de l'enseignement spécialisé est l'« Appui pédagogique intégré » qui permet aux élèves de bénéficier de l'aide d'un enseignant spécialisé tout en restant dans leur classe ordinaire. Cette mesure s'appuie sur un outil, appelé le projet pédagogique individuel (PPI) qui, depuis sa création, a cherché à mettre en évidence les ressources de l'enfant en difficulté et non pas uniquement ses manques qu'il s'agirait de réduire. Cet intérêt à centrer son regard sur ce qui fonctionne bien, n'est donc pas nouveau. Cependant, avec l'idée des forces, il nous semble que l'on va au-delà d'un travail sur les qualités de l'enfant ou sur la recherche de ses compétences, en y ajoutant le plaisir et l'énergie en plus ! Linley (2008) définit les forces en ces termes : « Une force est une capacité préexistante pour une façon particulière de se comporter, de penser ou de ressentir, ce qui est authentique et énergisante pour l'utilisateur et qui permet un fonctionnement optimal, un développement et une performance » (p. 9).

Si les perspectives offertes sont a priori prometteuses, il reste cependant à déterminer comment mettre en œuvre une pédagogie basée sur ce modèle, dans le cadre du fonctionnement ordinaire de la classe.

Une démarche rigoureuse

Pour l'enseignant spécialisé, l'intérêt de la démarche réside dans l'identification par chaque enfant de ses forces réelles et non supposées ou attribuées arbitrairement. Mais comment s'y prendre ? Linkins et ses collaborateurs (2015) proposent le déroulement suivant pour travailler avec les forces :

- 1) Développer un langage commun dans la classe en utilisant la liste des 24 forces qui permet d'identifier les ressources énergisantes des individus plutôt que leurs

faiblesses, les utiliser davantage dans le quotidien et en classe (p. ex. décrire les qualités d'un ami en utilisant la liste des forces).

2) Identifier et réfléchir aux forces des autres (p. ex. mettre en place des observations secrètes des forces dans la classe et des conséquences positives qui découlent de l'utilisation de ces forces).

3) Identifier et réfléchir à ses propres forces (p. ex. identifier ses trois principales forces dans des contextes différents).

4) Utiliser davantage ses forces dans le quotidien et les utiliser de nouvelles façons (p. ex. réaliser un plan d'action pour mettre en œuvre ses principales forces à utiliser dans et en dehors de l'école).

5) Identifier et cultiver les forces du groupe au niveau de la classe voire de l'école (p. ex. repérer les forces en présence sur lesquelles il est possible de s'appuyer).³

La démarche proposée pourra s'inscrire indifféremment dans un cours de production de l'écrit, d'expression orale ou d'arts visuels, par exemple. L'ampleur des effets dépendra notamment d'une mise en œuvre en harmonie avec les routines et habitudes de fonctionnement de la classe.

Conclusion : cultivons les forces !

Vivre l'inclusion en utilisant les forces personnelles de ses élèves, c'est une occasion donnée aux enfants de travailler dans des conditions favorisant leur fonctionnement optimal. La diversité dans la classe est ainsi perçue comme une richesse et le regard d'autrui, par la focalisation sur les ressources individuelles, constitue un levier pour l'épa-

nouissement de chacun. Une certaine moralisation du vivre ensemble fait donc ici place à une vraie reconnaissance des forces de chaque enfant de la classe, indépendamment de ses difficultés spécifiques. Les récents développements en lien avec les forces de caractère se déclinent en différentes interventions pouvant être investies directement par les enseignants spécialisés.

Comme différentes parties du corps ou des régions du cerveau doivent être utilisées pour éviter de s'atrophier, il convient de cultiver ses forces de caractère et celles de chaque élève en plein développement. Nous avons tous soif d'être appréciés et apprécions tous quand nos talents et nos compétences sont reconnus. Choisir de favoriser les forces de caractère des élèves et des enseignants, comme on pourrait entraîner des mouvements ou des habiletés cognitives spécifiques, c'est garantir à chacun d'élever sa satisfaction et son sentiment de remplir ses potentialités. Les conséquences : une gestion de classe facilitée, du bien-être pour tous, des relations plus agréables.

Références

- Gander, F., Proyer, R. T., Ruch, W., & Wyss, T. (2013). Strength-Based positive interventions: Further evidence for their potential in enhancing well-being and alleviating depression. *Journal of Happiness Studies*, 14(4), 1241–1259. <http://doi.org/10.1007/s10902-012-9380-0>
- Linley, P. A. (2008). *Average to A+ : Realising strengths in yourself and others*. Coventry, UK: CAPP Press.
- Linkins, M., Niemiec, R. M., Gillham, J., & Mayerson, D. (2015). Through the lens of strength: A framework for educating the heart. *The Journal of Positive Psychology*, 10(1), 64–68. <http://doi.org/10.1080/17439760.2014.888581>

³ Les bénéfices ne concernent pas que les enfants ! Les personnes intéressées peuvent découvrir leurs propres forces en consultant le site de l'institut Value-in-Action (VIA) à l'adresse : www.viacharacter.org

- Niemiec, R. M., Shogren, K. A., & Wehmeyer, M. L. (2017). Character strengths and intellectual and developmental disability: A strengths-based approach from positive psychology. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 52(1), 13–25.
- Peterson, C., & Seligman, M. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Oxford: Oxford University Press.
- Quinlan, D. M., Swain, N., Cameron, C., & Vella-Brodrick, D. A. (2015). How «other people matter» in a classroom-based strengths intervention: Exploring interpersonal strategies and classroom outcomes. *The Journal of Positive Psychology*, 10(1), 77–89. <http://doi.org/10.1080/17439760.2014.920407>
- Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: positive psychology and classroom interventions, *Oxford Review of Education*, 35(3), 293–311. <http://doi.org/10.1080/03054980902934563>
- Shankland, R. (2014). *La psychologie positive*. Paris: Dunod.
- Shankland, R. (2016). *Les pouvoirs de la gratitude*. Paris: Odile Jacob.
- Shankland, R., & Rosset, E. (2017). Review of Brief School-Based Positive Psychological Interventions: a Taster for Teachers and Educators. *Educational Psychology Review*, 29(2), 363–392. <http://doi.org/10.1007/s10648-016-9357-3>
- État du Valais (2014). Concept cantonal pour la pédagogie spécialisée en Valais. Récupéré de http://edudoc.ch/record/115567/files/Concept_pedagogie_specialisee_181214.pdf
- Tremblay P. (2012). *Inclusion scolaire – Dispositifs et pratiques pédagogiques*. Bruxelles: De Boeck.
- Wagner, L., & Ruch, W. (2015). Good character at school: Positive classroom behavior mediates the link between character strengths and school achievement. *Frontiers in Psychology*, 6, 610. <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00610>
- White, M. A., & Waters, L. E. (2015). A case study of «The Good School»: Examples of the use of Peterson's strengths-based approach with students. *The Journal of Positive Psychology*, 10(1), 69–76. <http://doi.org/10.1080/17439760.2014.920408>



Nicolas Bressoud
Enseignant spécialisé
Chargé d'enseignement à
la HEP Valais
nicolas.bressoud@hepvs.ch



Isabelle Bétrisey
Psychologue spéc. FSP
Enseignante primaire
Professeure à la HEP Valais
isabelle.betrisey@hepvs.ch



Philippe Gay
Docteur en psychologie
Enseignant au secondaire II
Professeur à la HEP Valais
philippe.gay@hepvs.ch

HEP-VS, Av. du Simplon 13, 1890 St-Maurice