



***Décrochage scolaire :
Dépistage, prévention et lutte, à la
lumière du développement bio-psycho-
social de l'adolescent***

Christine Cannard

Dr en Psychologie de l'enfant et de l'adolescent
Psychologue clinicienne
Ingénieur de recherche INSERM
Laboratoire de Psychologie et NeuroCognition (CNRS)
Université de Grenoble-Alpes

Le décrochage scolaire : un phénomène complexe

Le décrochage scolaire n'est pas une décision momentanée, mais plutôt « un long processus interactif entre l'élève et l'environnement dans lequel il évolue » (Robertson et Collerette, 2005, p. 688).

Face au bouleversement bio-psycho-social qui apparaît avec la puberté, et aux « tâches développementales » qui s'imposent aux jeunes du début à la fin de l'adolescence (début collège, transition collège/lycée, fin du lycée, transition lycée/travail ou études supérieures), dans un environnement socio-culturel, familial et scolaire particulier, le décrochage scolaire est bel et bien un phénomène complexe qui s'explique par plusieurs facteurs, la prédominance de l'un sur l'autre ou par une combinaison de plusieurs d'entre eux.

Le décrochage est multifactoriel, et les facteurs de risques sont spécifiques à un individu ou à un groupe d'individus. D'où des études qui cherchent à extraire les profils des élèves à partir de diverses dimensions.



Décrochage scolaire

Facteurs sociaux

- origine sociogéographique
- contexte socioculturel
- concertation entre les services
- accessibilité aux services et influence des pairs.

Facteurs familiaux

- statut socioéconomique
- scolarité des parents
- capital culturel familial
- encouragement et implication des parents
- valorisation de l'éducation dans la parentalité
- compétences et pratiques parentales
- santé physique et mentale des parents
- liens école-famille.

Facteurs scolaires

- Climat de la classe et de l'école
- politiques de l'école
- soutien aux enseignants
- méthodes pédagogiques
- relations maître-élève
- engagement personnel des équipes éducatives
- interaction avec les pairs (groupe d'appartenance et groupes de référence)
- sentiment d'appartenance
- activités parascolaires et périscolaire
- ressources d'accompagnement
- liens avec le marché du travail (stages et alternance)
- Processus d'orientation
- vécu scolaire
- environnement et partenariat scolaires

Facteurs personnels

- genre (garçons/filles)
- habiletés sociales et comportementales
- perception de ses habiletés cognitives
- habitudes et mode de vie
- rendement scolaire
- estime de soi
- détresse psychologique
- événements biographiques préoccupants
- dépression
- aspirations scolaires et professionnels
- vécu et comportement scolaires
- conciliation études-travail
- temps accordé aux travaux scolaires
- motivation et engagement dans les études.

- séparations
- décès
- accidents du travail
- maladies
- invalidités
- exil
- déménagements
- prison
- conflits
- Harcèlement

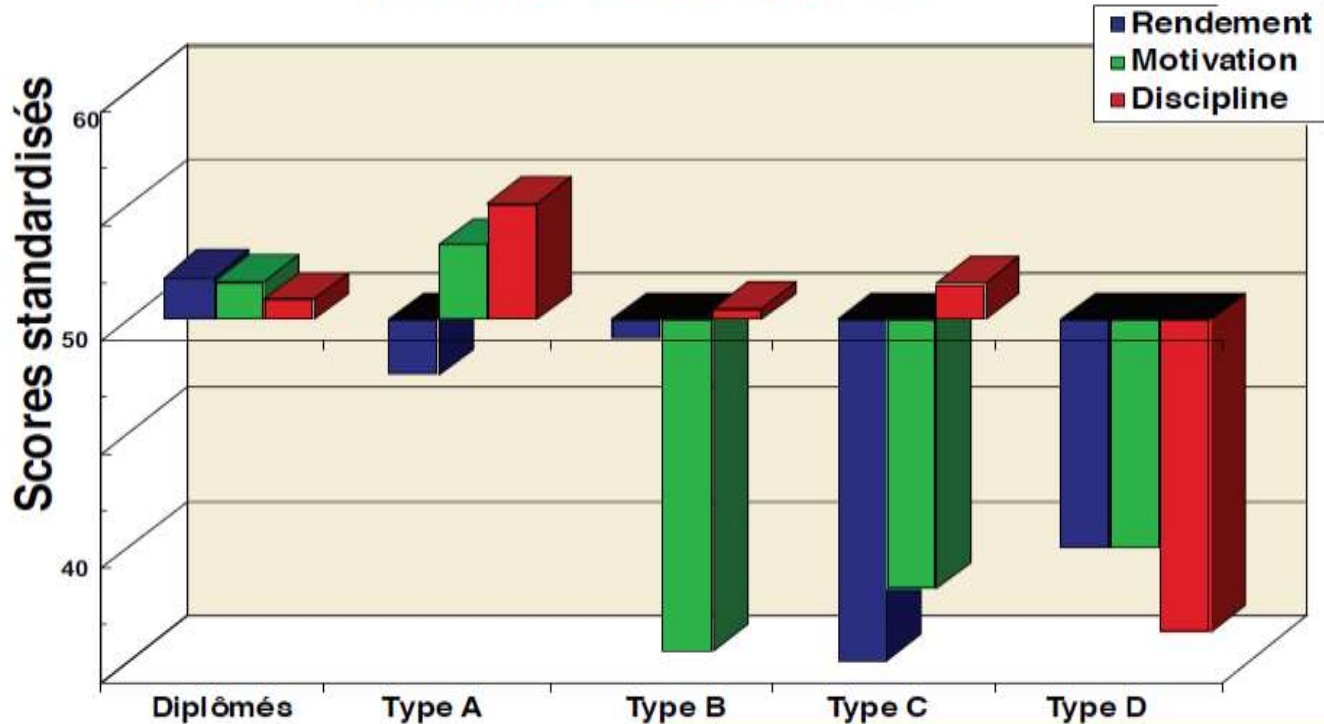
Motifs de décrochage scolaire selon le genre (en %)

Ce que disent les jeunes de leur décrochage scolaire traduit une expérience dans ce qu'elle a de subjectif [Bernardet Michaut, 2016]. On distingue alors des motifs scolaires et non scolaires, avec des différences significatives entre garçons et filles.

	Total	Filles	Garçons	Significativité
Je voulais avoir une activité professionnelle	68,1	64,7	70,4	< .01
J'en avais marre de l'école	66,0	62,7	68,3	< .01
Je voulais gagner de l'argent	59,2	54,1	62,8	< .01
J'avais l'impression de perdre mon temps à l'école	50,7	48,3	52,5	< .05
Les cours étaient inintéressants	37,5	34,6	39,5	<.01
Je ne voyais pas l'utilité de ce que j'apprenais à l'école	33,7	30,3	36,1	<.001
J'avais peur d'échouer	33,3	41,9	27,3	< .001
J'avais beaucoup de problèmes personnels	33,1	40,7	27,7	< .001
Je ne m'entendais pas avec les professeurs	23,9	21,9	25,4	< .05
Le travail demandé par les enseignants était trop difficile	23,0	26,5	20,5	< .001
J'ai été malade/J'ai eu un accident/J'attendais un enfant	13,4	18,3	9,9	< .001
Je ne m'entendais pas avec les autres élèves	13,4	18,0	10,1	< .001
Je ne me sentais pas en sécurité dans mon dernier établissement	8,2	11,4	5,9	< .001
J'ai été exclu de ma dernière formation	7,1	4,4	9,1	< .001
Mes études (ou ma formation) coûtaient trop cher	4,8	5,8	4,1	< .05

Source : Enquête CREN MDOS 2015, 2 945 jeunes en situation de décrochage (42% filles), Académies d'Aix-Marseille, Amiens, Bordeaux, Créteil et Nantes. (Bernard & Michaud, 2018)

Profils scolaires



Les types de décrocheurs potentiels :

Type A : les discrets (40%) ⇒ se focaliser sur les apprentissages avant tout

Type B : les désengagés (10%) ⇒ sens et motivation avant tout

Type C : les sous-performants (10%) ⇒ l'avenir avant tout

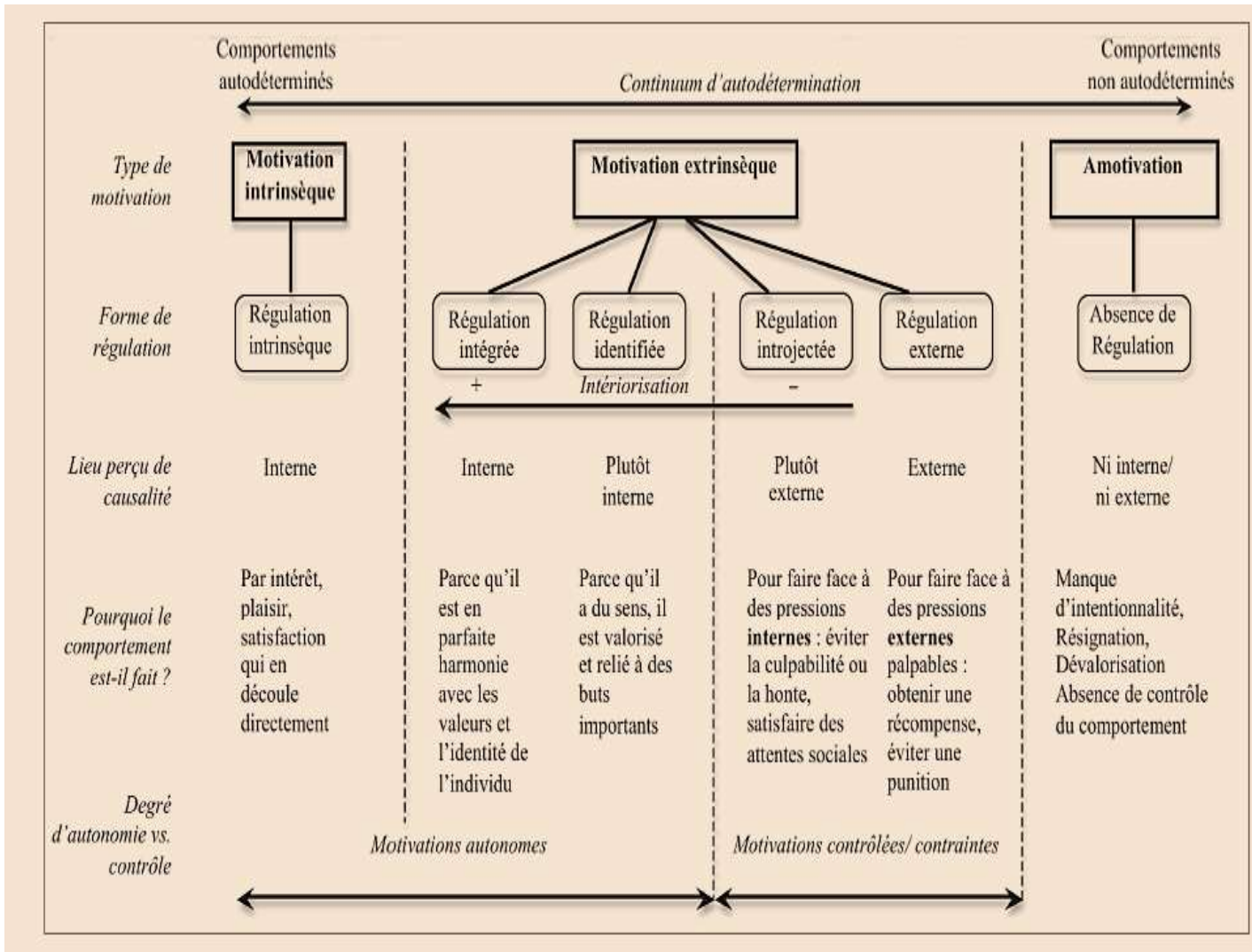
Type D : les inadaptés(40%) ⇒ tout avant tout !!

En termes de motivation dans les études, il est préférable de distinguer les différents types de motivation.

La théorie de l'autodétermination permet de distinguer différents profils selon plusieurs dimensions motivationnelles, et selon Vallerand, Fortier and Gay (1997), ce n'est pas tant le manque de motivation intrinsèque qui est lié au décrochage scolaire, mais plutôt la **perte de la régulation identifiée de la motivation extrinsèque, associée à l'augmentation de l'amotivation.**

⇒ C'est exactement le profil des « amotivés » dans mon étude sur 1500 élèves de seconde environ, scolarisés dans des lycées polyvalents, professionnels ou de formation générale, de l'académie de Grenoble.

Théorie de l'autodétermination



Les types de motivation et leur place sur le continuum de l'autodétermination relative (Deci & Ryan, 2008)

Motivation intrinsèque

⇒ Une personne est **intrinsèquement motivée** lorsqu'elle effectue une activité de son propre gré et pour le simple plaisir de la faire. 3 types de motivation intrinsèque :

- **MI à la connaissance** : prendre plaisir à apprendre quelque chose de nouveau ou explorer de nouvelles questions.
- **MI à l'accomplissement** : prendre plaisir à accomplir, créer quelque chose ou encore essayer de relever un défi.
- **MI à la Stimulation** : ressentir des sensations spéciales que lui procure son implication au sein de l'activité choisie.



Motivation extrinsèque

Une personne est motivée extrinsèquement lorsqu'elle effectue une activité pour des raisons instrumentales, pour en retirer quelque chose de plaisant ou éviter quelque chose de déplaisant une fois l'activité terminée.

Trois formes :

- **Motivation externe** : c'est lorsque la source de contrôle est autre que soi-même (ex : école obligatoire, pression parentale).
- **Motivation introjectée** : intériorisation partielle des pressions/exigences externes provenant de l'environnement (par culpabilité ou pour recevoir des compliments).
- **Motivation identifiée** : intériorisation totale de l'activité car on en reconnaît la valeur pour soi et on la fait de son plein gré malgré des raisons externes initiales car elle a tout à coup du sens à nos yeux (seuil de l'autodétermination).



Amotivation

L'amotivation renvoie à plusieurs choses (Ntoumanis, 2005; Vallerand & Bissonnette, 1992) :

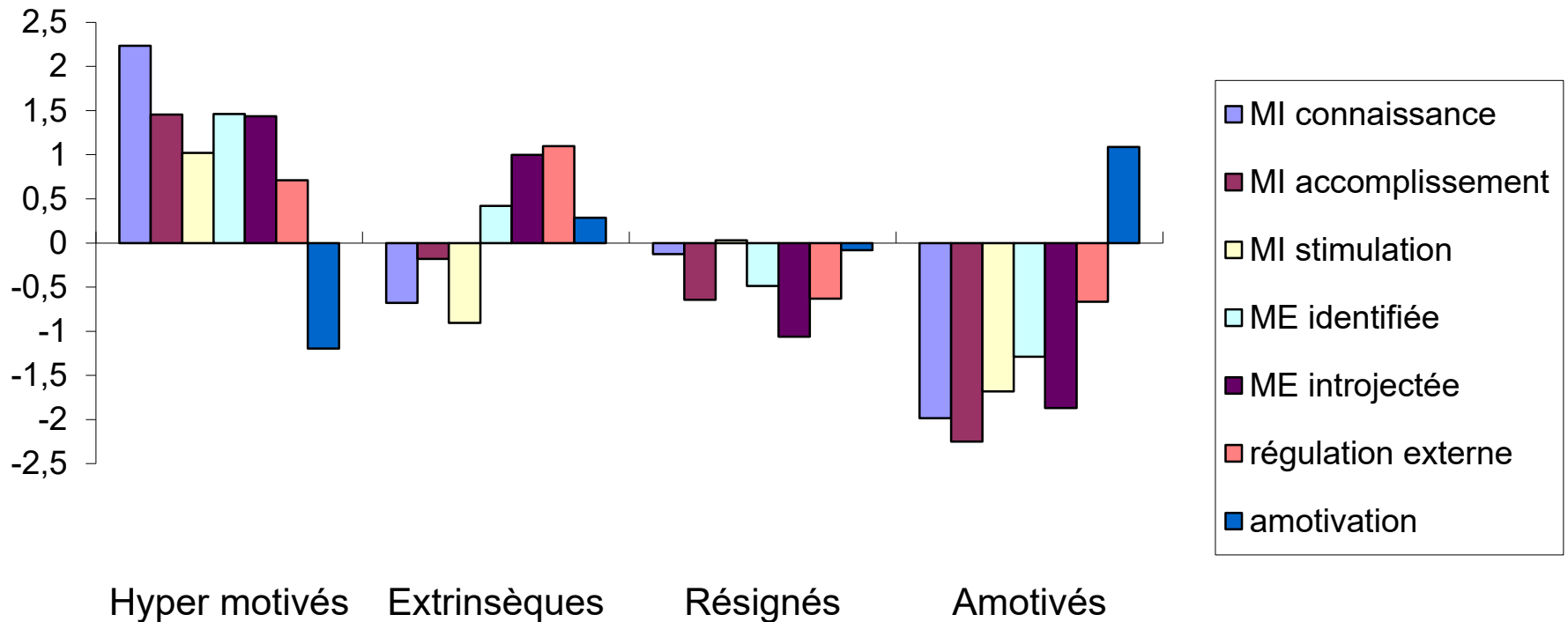
- L'élève s'engage dans l'activité sans savoir pourquoi = Absence de motivation, qu'elle soit extrinsèque ou intrinsèque,
- Il ne voit pas le lien entre ses actions (i.e., faire l'activité) et ce que ça lui rapporte (i.e., les objectifs à atteindre),
- Il a une totale absence de volonté face au but recherché, même si il est motivé,
- Il a un certain sentiment d'incompétence personnelle et le sentiment de ne plus rien contrôler.

Ex d'item en réponse à la question « Pourquoi vas-tu au lycée ? » :

- J'ai eu de bonnes raisons pour aller au lycée, mais maintenant je me demande si je devrais continuer à y aller.

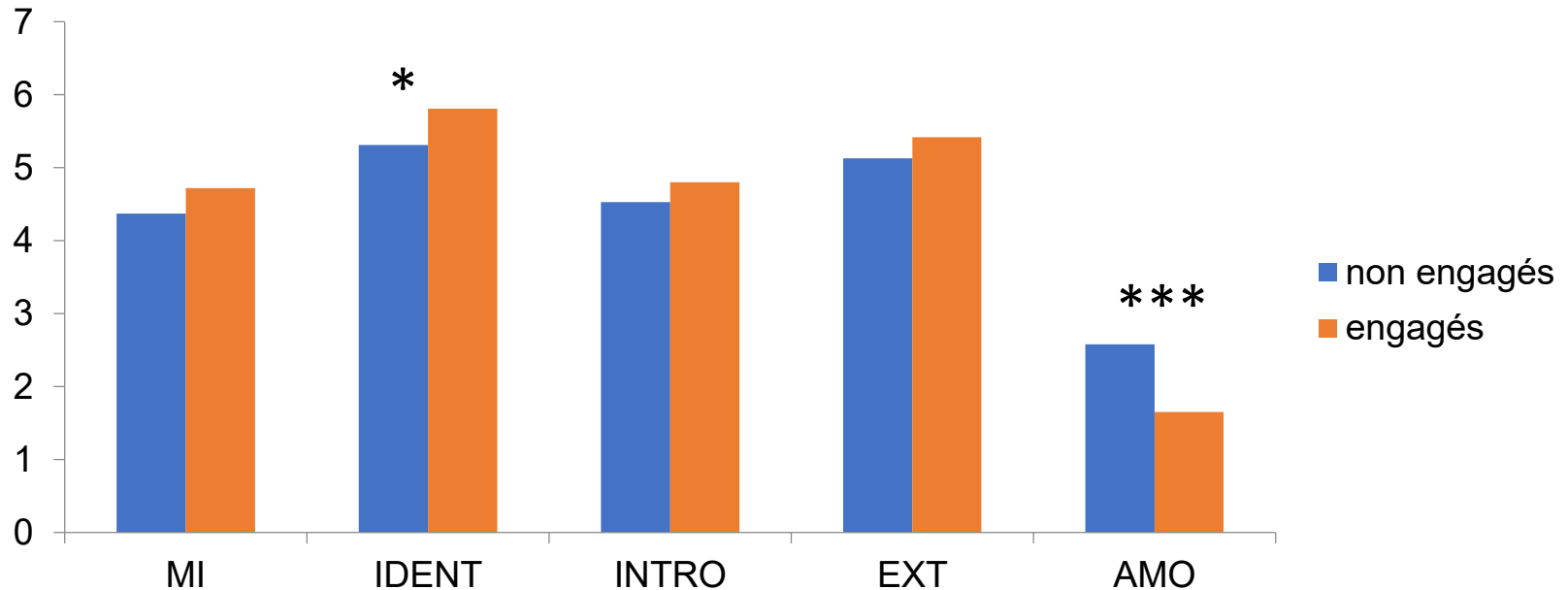


Profils motivationnels (lycéens de secondes, Cannard et al., 2013)



Par rapport à la moyenne de l'échantillon (axe 0). Les scores négatifs caractérisent une sous-représentation des processus motivationnel, les positifs une sur-représentation → 4 profils : Les « **hyper-motivés** » (32,5% avec sur-représentation des filles), les « **extrinsèques** » (23,4%), les « **résignés** » ou « **passifs** » (29,7%), et les « **amotivés** » (14,4% avec sur-représentation des garçons).

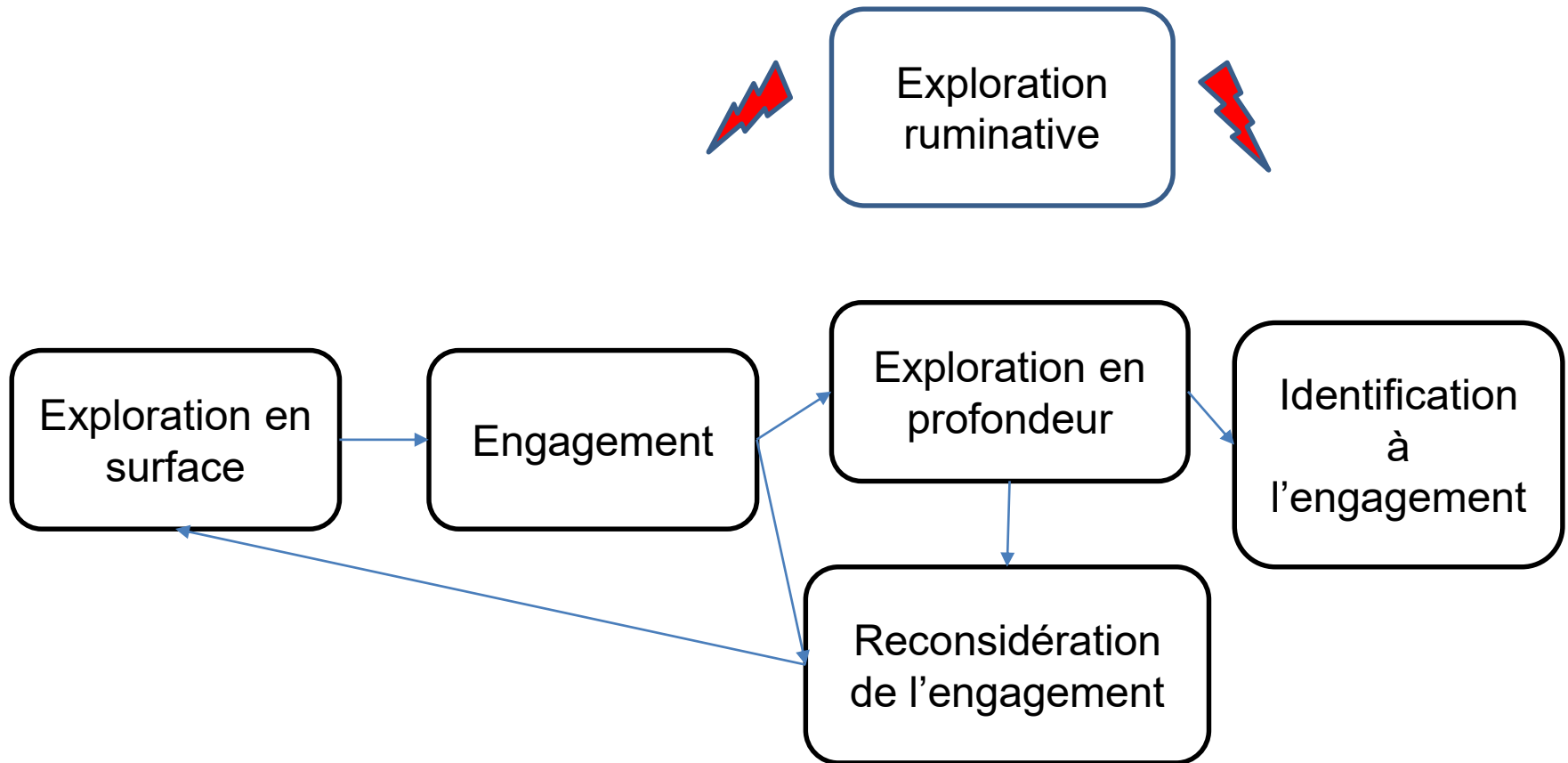
Effet de l'engagement des élèves sur la motivation dans les études (en classes de 4^{ème} et de 3^{ème})



⇒ Effet significatif de l'engagement sur la régulation *identifiée*, plus élevée chez les engagés que chez les non engagés, et sur l'*amotivation*, plus élevée chez les non engagés.

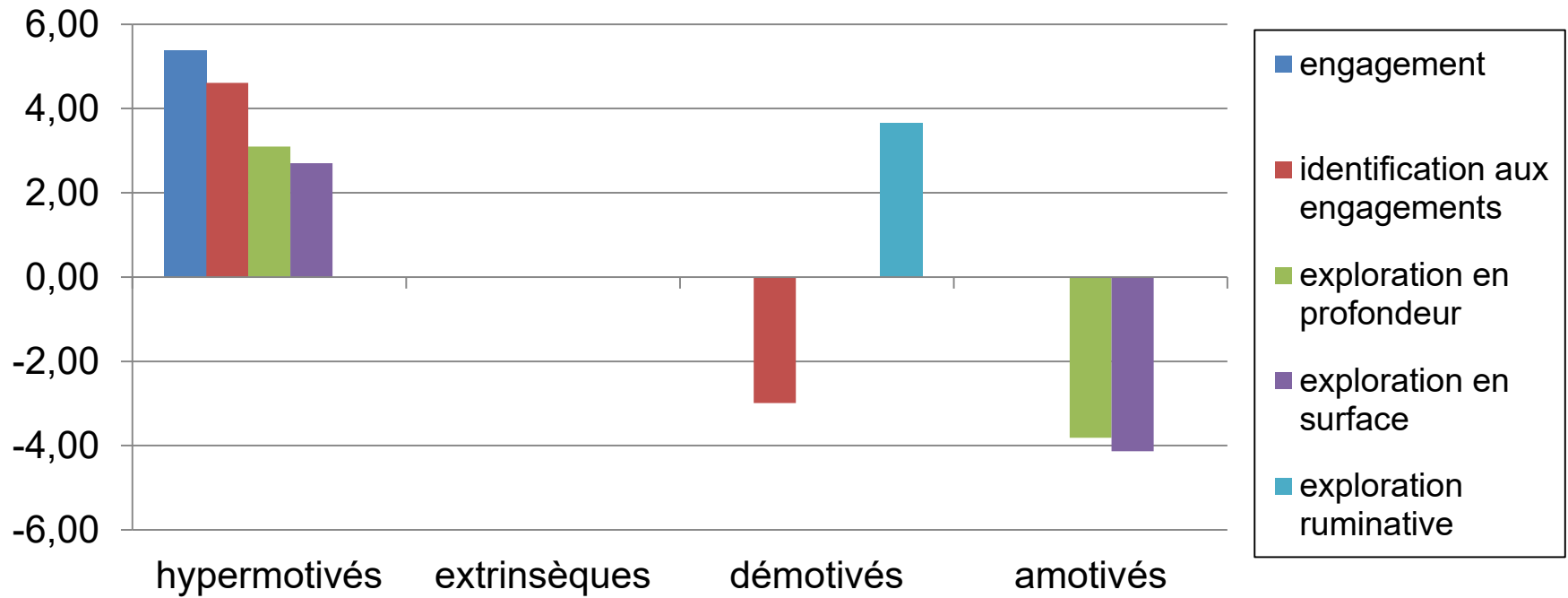
⇒ Pas d'effet « classe ».

S'engager : oui mais encore faut-il s'identifier !



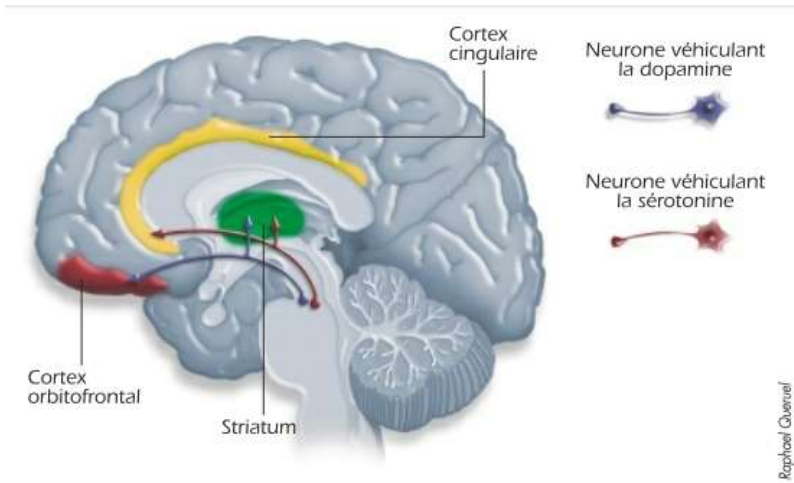
S'engager dans une activité, c'est chercher différentes alternatives (explorations de surface), regarder celles qui correspondent le plus à ce que l'on attend (ses valeurs, ses croyances, ses objectifs), les évaluer de façon approfondie (exploration en profondeur) et s'**identifier** à cet engagement.

Comment les groupes se caractérisent par les processus identitaires ?



Notes : scores avec différences significatives par rapport à la moy. de l'échantillon.
Rappel : Hypermotivés (32,5%) ; Extrinsèques (23,4%) ; Démotivés (29,7%) ; Amotivés (14,4%)

Les circuits cérébraux de la motivation permettent à chacun d'anticiper la valeur positive ou négative des différentes options disponibles, de sélectionner une situation qui devient un but, et de mettre en place un plan d'action qui nous mène vers ce but. Tout comportement d'engagement ou de désengagement s'associe à une motivation, une raison de le faire.



Le striatum est une zone cérébrale notamment impliquée dans l'apprentissage et la mémoire.

Le circuit de récompense comprend :

- L'aire tegmentale ventrale (ATV) donne des informations sur le niveau de satisfaction face à l'objet du plaisir car elle contient des neurones à dopamine (neurotransmetteur, hormone du plaisir),
- Le Noyau accumbens réceptionne ces informations et libère à son tour l'endorphine, la sérotonine et autres molécules associées au bien-être.

Plus on est satisfait, plus l'activation dans le circuit de récompense est importante. Plus on est récompensé, plus on est motivé à recommencer.

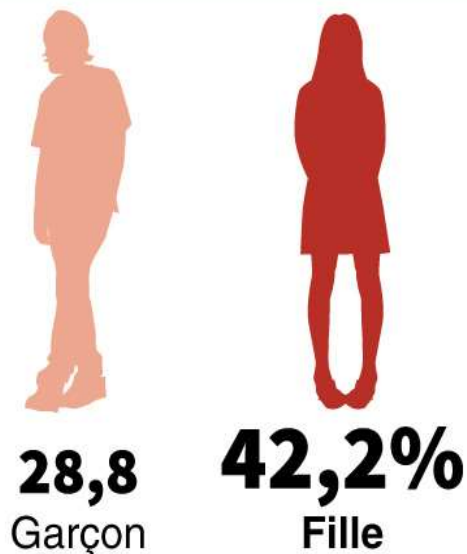
Processus d'orientation scolaire

- ⇒ Le processus d'orientation scolaire ou professionnelle est au cœur du développement identitaire, tout au long de la vie.
- ⇒ Plus les élèves rencontrent des difficultés en lien avec leur orientation, plus ils rapportent un stress perçu élevé.
- ⇒ Plus le choix n'est pas réfléchi, imposé (directement ou indirectement), subi, plus il y a risque de décrochage.
- ⇒ Plus la pression d'autrui est forte plus la panique augmente et entraîne la peur de l'échec, et de fortes anxiétés chez les adolescents et leurs parents (lire le Cerveau et psycho, oct. 2023).

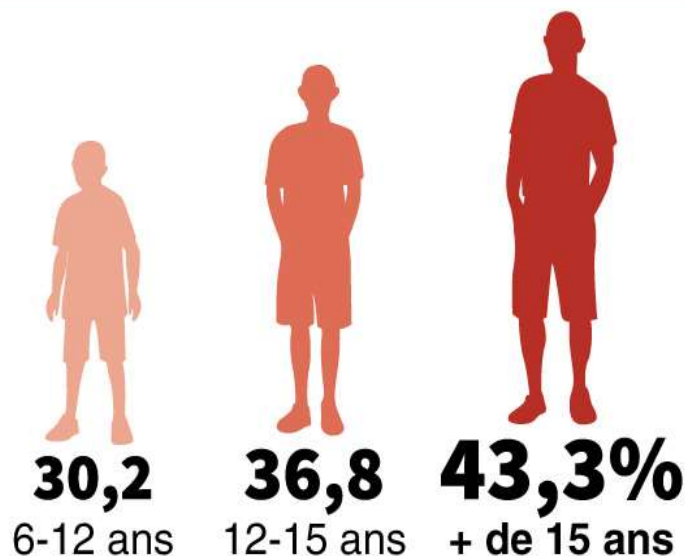


La souffrance psychologique des ados

Par sexe

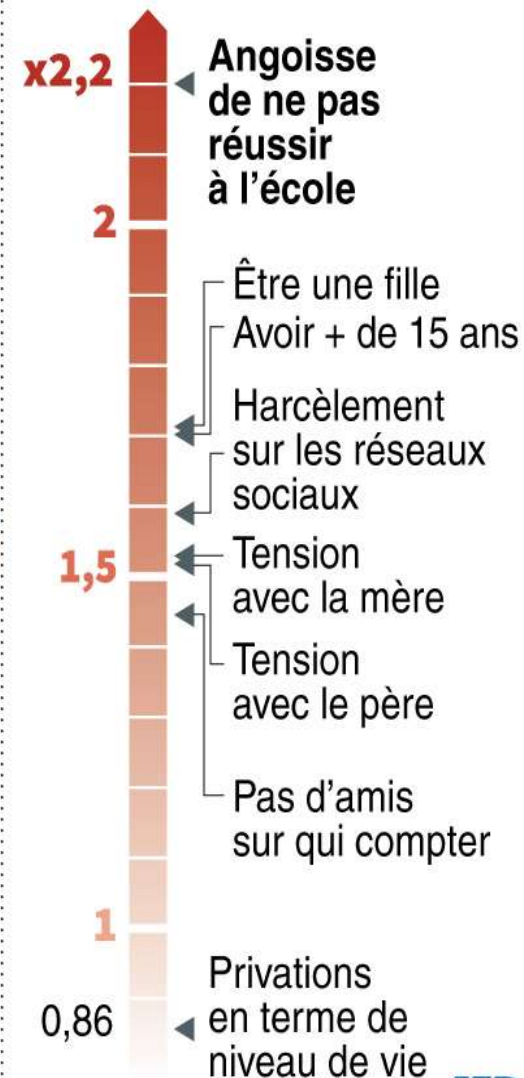


Par âge



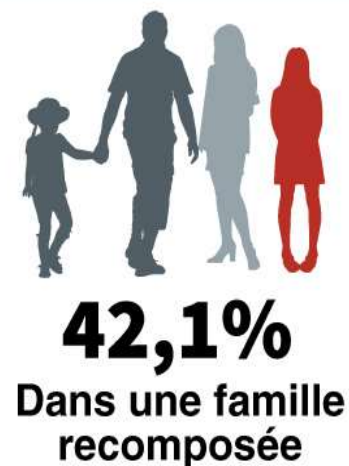
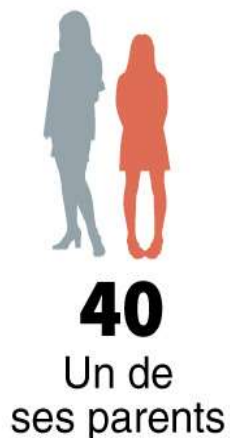
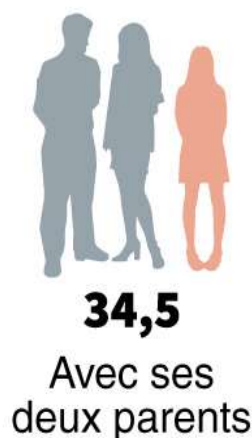
Facteurs

multipliant le risque d'être en souffrance



Type de famille

Enfant qui vit :



Anxiété, angoisse, stress, peur, *burnout* scolaire ?

- **Anxiété** : sentiment d'insécurité indéfinissable, fondé sur l'attente, l'anticipation d'événements inquiétants (danger à venir, vague, incertain).
- **Angoisse** : idée d'oppression physique, difficulté à respirer et grande tristesse vis-à-vis d'un monde qui paraît dangereux, menaçant.
- **Peur** : alarme biologique permettant de lutter ou de fuir face au danger, utile pour la survie (Darwin). La distinction entre anxiété et peur porte sur la présence du danger : non présent pour l'anxiété vs présent pour la peur.
- **Stress scolaire** : état de tension chronique chez des élèves s'étant fixé des buts inatteignables et/ou ne pensant pas être à la hauteur des attentes présumées de leur entourage. Lorsqu'il tend à se chroniciser, il peut engendrer un état d'épuisement pathologique.
- **Burnout scolaire** : syndrome d'épuisement lié à la scolarité, qui se caractérise par une fatigue émotionnelle intense face aux demandes multiples, et bien souvent imputable à une surcharge de travail, par une perte d'intérêt donnée à sa scolarité et une incapacité à y donner du sens, teintée d'un sentiment de manque d'accomplissement personnel à l'école
- **Abandon scolaire** à 16 ans sans qualification. L'environnement ne répond pas aux besoins des élèves (psychologiques, financiers, sociaux, etc).

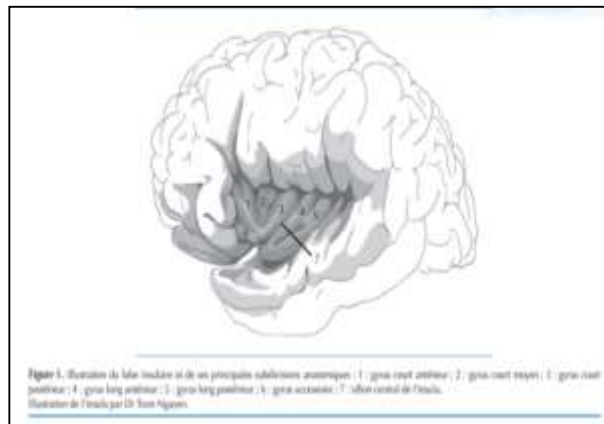
L'adolescence : période forte en émotions

Décalage de maturation cérébrale

Les adolescents sont submergés par les émotions

Ils ressentent les émotions de manière plus forte que les adultes

Ils sont plus sensibles au contexte social que les adultes



L'insula est impliquée dans la représentation subjective de l'état du corps (Messages émotionnels transmis par le corps) ⇒ concept de cognition incarnée d'Antonio Damasio (1994) : **si état corporel perçu négativement ⇒ situation étiquetée comme négative ⇒ alerte l'organisme d'une situation fâcheuse à éviter ⇒ peur, absentéisme, décrochage.**

Les 3 besoins psychologiques de base dans la théorie de l'autodétermination (Decy & Ryan, 1985, 2008)

- **Le besoin d'affiliation** renvoie au besoin de se sentir important, connecté et pris en charge par d'autres personnes qui comptent pour soi et sur qui l'on peut toujours compter, plutôt que d'être isolé ou déconnecté des autres.
- **Le besoin d'autonomie** reflète le besoin de se sentir conscient et responsable de ses comportements, d'agir et penser par soi-même, selon ses propres valeurs, intérêts et objectifs intégrés et assumés.
- **Le besoin de compétence** renvoie aux perceptions positives des élèves sur leurs propres capacités (physiques, cognitives, émotionnelles) dans leurs activités et dans les activités d'autrui.



Satisfaction des besoins psychologiques de base sur le bien-être et l'autodétermination

Une plus grande satisfaction des besoins (et un équilibre entre les trois) est associée positivement à :

- un **bien-être psychologique global plus élevé** (satisfaction scolaire, vitalité, émotions positives plus fréquentes que émotions négatives à l'école),
- un **plus grand degré d'engagement** dans l'apprentissage,
- un **épuiement scolaire inférieur**, une motivation autonome et une plus grande satisfaction dans la vie,
- de plus **faibles symptômes anxio-dépressifs** ,
- une augmentation du **sentiment d'appartenance** à l'école et du **sentiment de compétence** scolaire,
- **l'intériorisation des exigences et des règles externes** : processus d'intégration des pratiques culturelles ambiantes, des comportements et des valeurs qui sont prônés dans un groupe social, d'où le sentiment fort d'autodétermination et de satisfaction pour l'adolescent.

Or

Les jeux vidéo

- **Affiliation** : appartenance à une communauté de joueurs, partage de jeux et de ressources.
- **Autonomie** : le joueur avance dans ses étapes comme bon lui semble. Il choisit l'avatar qui lui permet d'agir à la fois sur lui-même (cela peut aller jusqu'à la métamorphose totale) et sur son environnement (tout devient plus facile).
- **Compétence** : l'objectif est concret, et surtout atteignable car le joueur choisit le jeu qui lui convient, le résultat est visible immédiatement, le feed-back en majorité positif, la réussite est grisante. Ils sont des super-héros !!!!



Les réseaux sociaux

- **affiliation** : être en permanence en lien avec leurs pairs, avec plusieurs niveaux de conversation sur plusieurs réseaux sociaux.
- **autonomie** : il peut choisir, parmi une multiplicité de possibles, la façon avec laquelle il va se présenter, la stratégie de mise en scène qu'il va adopter (réelle ou glamourisée).
- **compétence** : s'il retient l'attention, il va se trouver efficace dans son activité. Cette efficacité renforce le circuit cérébral de récompense.
- **récompense** : plus il a de vues sur ce qu'il poste, plus il a d'amis ou de commentaires, plus il renforce son ego (narcissisme).



Les influenceurs, les youtubeurs, les séries TV, Tik Tok, etc.

L'adolescent se situe par rapport à tout ce qu'il lit, entend et voit sur internet. Il suit des tutos et des influenceurs, il visionne des séries TV et des vidéos courtes et attractives qui les laissent dans une « bulle de filtre ».

78 % des jeunes de moins de 25 ans visionnent des contenus vidéos chaque jour sur YouTube sur leurs smartphones (Adweek). Ils privilégient le contenu vidéo au contenu écrit, ils recherchent un accès rapide, instantané et quotidien de l'actualité.



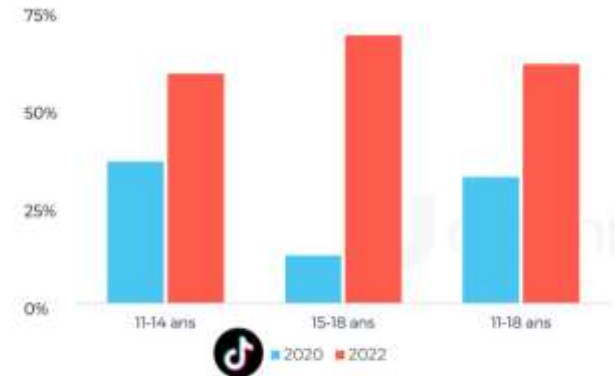
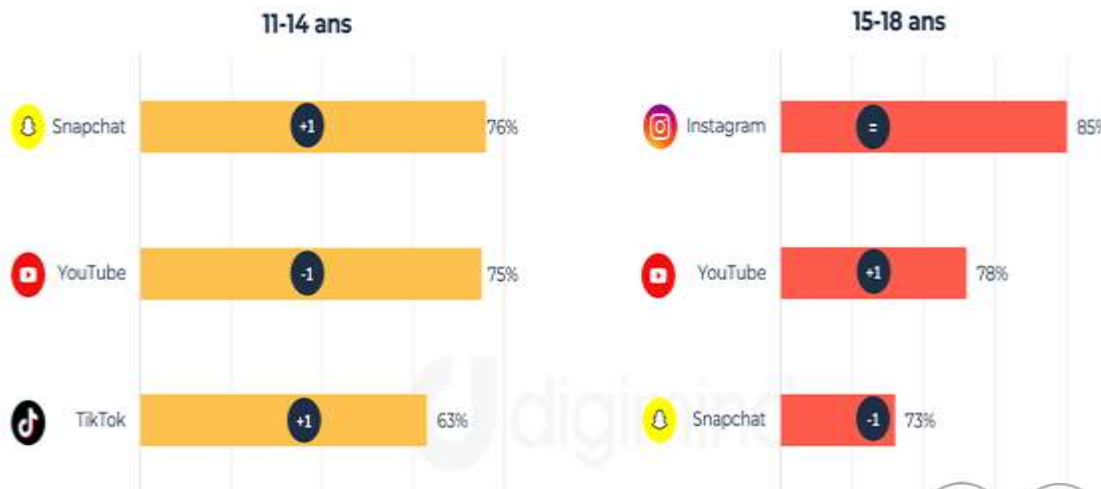
Cision, l'argus de la presse

Brut.



Internet est devenu le média n°1 des 13-19 ans devant les jeux vidéo et la TV

Les plateformes sociales préférées des 11-18 ans



Source : Génération Numérique – Enquête 2021-2022- 17013 jeunes

©Datamind www.digimind.com

Source : Génération Numérique – Enquête 2021-2022- 17013 jeunes Evolutions 2022 / 2021 en position

©Datamind www.digimind.com

Une attractivité, facile, intuitive, contre laquelle il faut apprendre à résister !

Le miroir aux alouettes



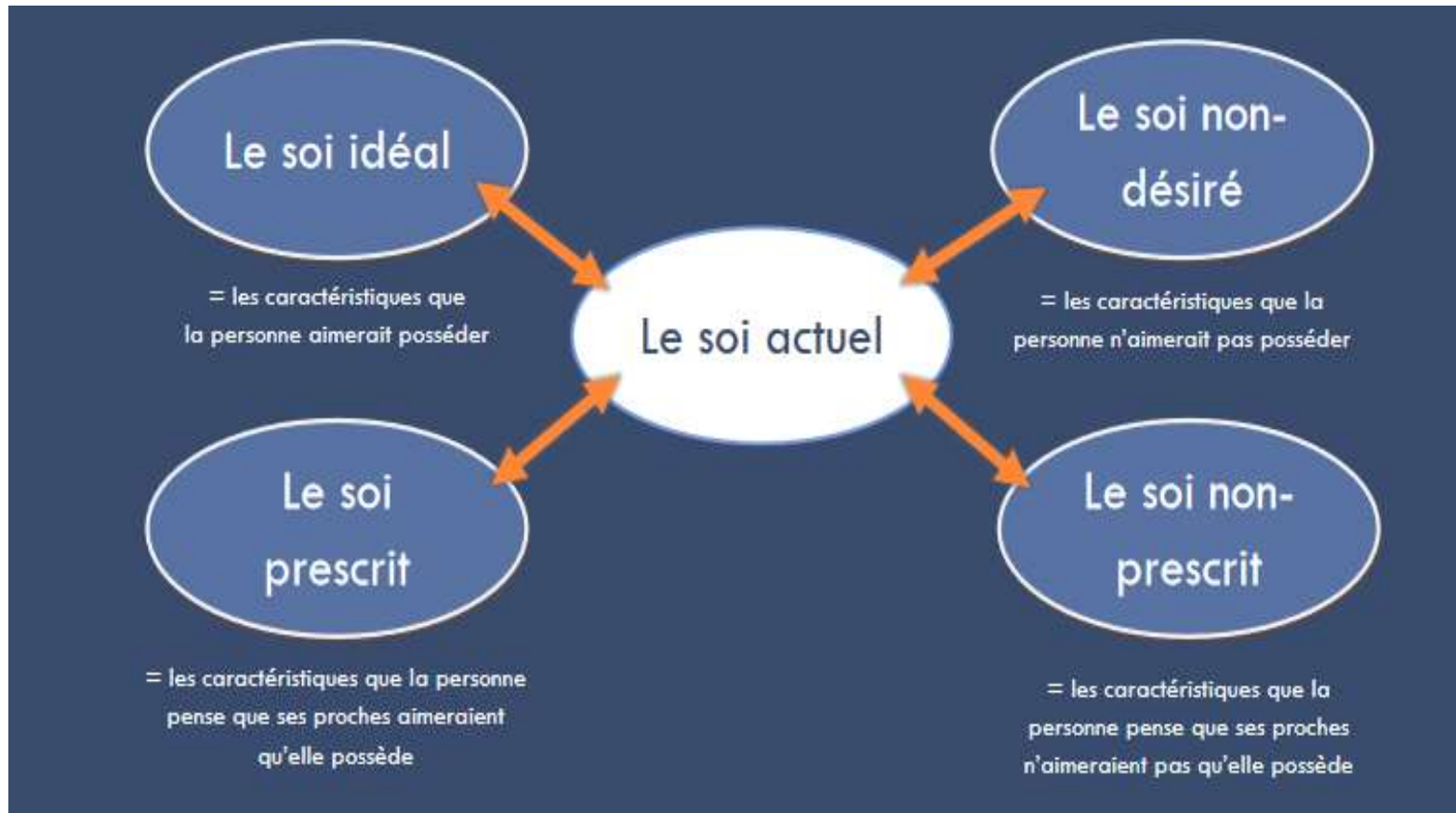
Sur les réseaux sociaux, la pression des pairs, le regard d'autrui, et la comparaison sociale y sont incontournables.

Les autres deviennent des miroirs dans lesquels l'ado se regarde pour se faire une idée de l'opinion qu'ils ont de lui, pour avoir des idées, pour se sentir aimé et reconnu (plus on partage de choses, mieux on se sent reconnu). Certains ne peuvent faire abstraction de ce **miroir social** et **l'estime de soi** se fait par le prisme des réseaux sociaux, qui ne sont bien souvent que bonheur illusoire, biaisés par la stratégie d'exposition de chacun.



Cf série Arte /Dopamine

La théorie des écarts entre les sois



Hoebeker & Philippot. Université catholique de Louvain-la-Neuve.

L'image qu'a un individu de lui-même peut le faire souffrir, du fait de l'écart entre les différentes représentations de soi, dorénavant intériorisées comme des normes descriptives.

Usage des écrans et santé des jeunes

Quelques résultats de la littérature scientifique

- Plus le temps passé devant un écran augmente, plus le bien-être psychologique baisse (Twenge, 2019). 7h/jour ou 4h/jour était significativement associé chez les 14-17 ans à une moins bonne maîtrise de leurs émotions : ne pas pouvoir rester calmes, se disputer beaucoup avec les autres, avoir des difficultés à s'adapter à la situation. Ils étaient incapables de terminer des tâches, avaient moins de curiosité et plus de difficultés à se faire des amis, que les moindres utilisateurs (1h/jour).
- Plus le temps passé sur les écrans augmente, plus le temps de sommeil total diminue (35% en moins). Les conséquences ne se font pas attendre !
- Un usage intensif des médias sociaux est associé à plus de dépression (Ellis et al., 2020 ; HCSP, 2019) : la comparaison sociale y est permanente à cause de l'illusion d'un bonheur absolu affiché par les uns et les autres.
- Que ce soit le temps passé, ce qui s'y fait, l'investissement ou les symptômes de dépendance, tous sont associés positivement à la dépression, l'anxiété et la détresse psychologique (revue de la littérature, HCSP, 2019).

Contexte sociétal

Aujourd'hui, 4 milliards de personnes utilisent Internet, les téléphones portables et les réseaux sociaux, et **1.3 milliards** de personnes développeraient une addiction à leurs écrans. Les investissements massifs réalisés par les grands groupes pour accélérer l'immersion digitale dans toutes les sphères du monde scolaire, socio-économique et culturel, la progression exponentielle de la réalité augmentée et des mondes virtuels métavers, montrent que ce n'est pas fini.

En France, de récentes enquêtes révèlent que les 13-19 ans et les 7-12 ans possèdent en moyenne et respectivement 2,9 et 1,6 écrans personnels, dont le smartphone (89% et 35%), un ordinateur (69% et 19%), et une console de jeux (63% et 58%).

Ces mêmes enquêtes révèlent une consommation d'environ 18h / semaine pour les 13-19 ans ... et 57% des 3-6 ans qui utilisent déjà internet !!

41% des 12-17 ans disent avoir le plus grand mal à se passer des réseaux sociaux, 26% les jeux vidéo (*Baromètre du numérique 2022*).

<https://blog.digimind.com/fr/tendances/generation-z-internet-devenu-media-n1-1319ans-devant-jeux-video-tv>

<https://asso-generationnumerique.fr/association/>

<https://www.ipsos.com/fr-fr/malgre-un-temps-croissant-passe-sur-les-ecrans-les-jeunes-lisent-toujours-autant>

Manque de sommeil et somnolence diurne

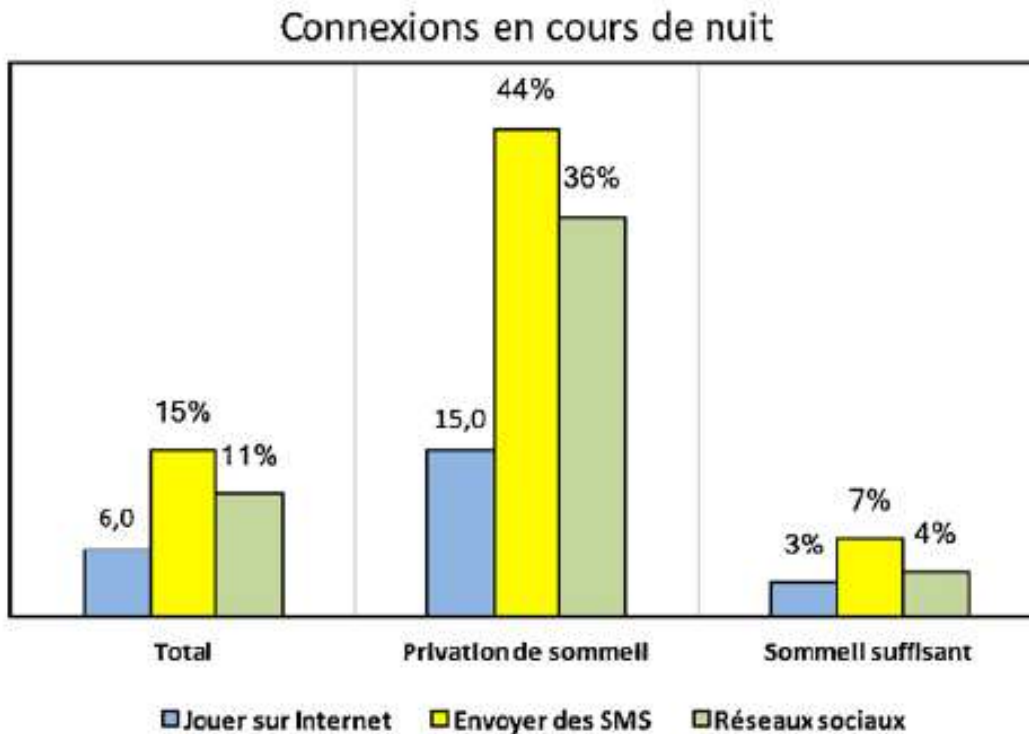


Fig. 2. Pourcentage d'activités connectées au cours d'un réveil nocturne programmé ou spontané dans l'effectif total des collégiens et répartition selon la présence ou non d'une privation de sommeil.

Le sommeil est associé fortement à l'apprentissage. L'engagement optimal dans les études repose sur l'attention diurne, la vitalité en classe.

Lorsqu'on est endormi on ne peut pas avoir envie de rentrer en classe et rester attentif toute une journée lorsqu'on n'est pas acteur de son apprentissage.

Chez les adolescents de collèges et lycées

- La moitié d'entre eux présente au moins un trouble du sommeil, 18% sont insomniaques, 40% sont en restriction de sommeil;
- Les activités avant le coucher tournent principalement autour des écrans, pour 62% des adolescents;
- Au-delà de deux heures d'écrans après le dîner, le risque de tous les troubles du sommeil augmente.
- Plus de 2h sur écran dans la soirée perturbe le fonctionnement diurne avec plus d'irritation, de fatigue, de morosité et de somnolence en classe;
- Plus d'un ado sur quatre a une activité numérique nocturne, qui, même brève, est associée à une augmentation de risque de tous les troubles du sommeil : dès 30 min d'utilisation, ils sont multipliés par deux. Au-delà de 2h par nuit, le risque peut être multiplié jusqu'à dix.
- L'usage des écrans chez les 15-16 ans prédit une insomnie deux ans plus tard, et des troubles anxieux voire dépressifs.
- Entre 2009 et 2015, le temps passé sur internet a augmenté (pic en 2012 : possession d'un smartphone) et le temps de sommeil total a diminué. 35% de TST plus court rapporté par les jeunes pour 2h d'écran par jour vs 52% pour 5h et +. Sommeil allégé et non réparateur.

Forts risques de manipulation insidieuse !

Ils n'y voient aucune notion de conformisme ou de manipulation car le gain est plus important que le risque encouru. Pour eux, l'influence est positive.

- Ils trouvent ça cool, pratique et utile, on leur apprend plein de choses, et ils suivent la mode de près, ils ont un avis sur l'actualité, ils ont des promos, etc.
- Qui dit réseaux sociaux dit feedback sur tout. Si ce sont des amis proches, alors toutes les remarques seront valorisées, car les proches constituent une source relativement fiable d'informations sur une situation donnée aux yeux des ados.
- Plus c'est inattendu et suivi par d'autres, plus l'information leur paraît juste et légitime. Plus l'influenceur est suivi, plus il va par son pouvoir médiatique, et sa position dans les réseaux sociaux, opérer une influence sur sa communauté, notamment sur les habitudes de consommation (marketing d'influence).

**Comment faire face et
prévenir le décrochage ?**

Derrière l'élève se cache un adolescent !!

Ne pas négliger l'enjeu de la construction identitaire
durant l'adolescence.

Parmi les 8 stades du développement psychosocial de la théorie d'Erikson (1959), le stade 5 (adolescence) : Identité versus Confusion de rôles

Les transformations/pubertaires accompagnent l'adolescent d'un ensemble de questionnements par rapport à lui-même et aux nouveaux rôles qui l'attendent.

À ce stade, l'adolescent doit intégrer toutes ses expériences dans le but de construire un sentiment identitaire stable et cohérent.

Cela sous-entend qu'il est en mesure de se différencier des autres, de prendre ses distances par rapport aux normes établies, aux valeurs véhiculées par ses différents milieux de vie et aux pressions de toutes sortes.

Raccrocher et remotiver

- Faire connaître au jeune son type de motivation et l'impact de cette motivation sur son apprentissage et ses résultats.
- Proposer un environnement riche en explorations et en engagement et accompagner l'identification à cet engagement pour favoriser la motivation autodéterminée.
- Diminuer (réguler) l'usage des écrans pour diminuer l'attention exogène aux dépens d'une attention endogène, et diminuer le mal-être adolescent.
- S'accrocher demande de l'énergie : informer les élèves sur le sommeil !!
- Trouver ce qui fait sens au jeune : tout ce qui n'est pas connecté aujourd'hui n'a plus de sens !
- Lui rappeler que plus on devient expert plus on est motivé, comme dans toute activité.
- Défendre une école « juste » : Un autre facteur de non motivation est en effet la perception d'une indifférence du professeur et de l'injustice dans la gestion de la classe, cela entraîne rébellion et fuite (Lieury et al., 2015). Être « juste » c'est remarquer les efforts effectués par tous les élèves, savoir complimenter à bon escient ; ne pas avoir d'élèves privilégiés ; ne pas fuir les regards de certains. L'humiliation entraîne l'amotivation.

Satisfaire les besoins psychologiques à l'école

Affiliation : L'environnement se soucie de l'élève, celui-ci sait qu'il compte aux yeux des personnes qui l'entourent, il se sent soutenu et apprécie son environnement (ex item d'évaluation : « J'aime les enseignants et les camarades de classe autour de moi ») ... ce qui ne veut pas dire qu'on soit d'accord sur tout et qu'on accepte tout.

Autonomie : L'environnement encourage l'ado à prendre des initiatives, à faire des choix et à les défendre, il est à l'écoute de son questionnement, de ses réflexions, de ses objectifs et de son point de vue (item : « En classe, je peux généralement exprimer librement mes propres idées et opinions. »)

Compétence : L'environnement reconnaît les « exploits » à leur juste valeur et encourage l'adolescent à explorer et à s'engager dans des activités qui lui font plaisir et qui sont importantes pour lui (item : « La plupart du temps, je peux ressentir un sentiment d'accomplissement à partir de ce que je fais. »).

La satisfaction des besoins est à la source de toutes les motivations humaines.
Plus les besoins sont satisfaits, plus la motivation est autodéterminée.

Motivation et vécu scolaire : Attention au climat de la classe !

De même que le style parental le plus efficace est celui qui prône autorité et affection, contrôle et soutien, la classe, mais aussi l'établissement, se doit de proposer aux élèves un climat positif, bienveillant et protecteur.

- Les classes avec un climat émotionnel de classe (CEC) de bonne qualité ont des enseignants qui sont sensibles aux besoins des élèves, qui entretiennent avec eux des relations chaleureuses, attentionnées, encourageantes et sympathiques, qui tiennent compte des points de vue des élèves et enfin qui s'abstiennent de toute humiliation ou sarcasme et de pratiques disciplinaires sévères ⇒ les élèves s'engagent plus dans l'apprentissage, réussissent mieux, et ont moins de problèmes de comportement.
- Les classes avec un CEC faible se caractérisent par des relations, entre enseignants et élèves, mais aussi élèves entre eux, irrespectueuses, méprisantes, moqueuses et craintives.
- Les classes « neutres » ou « indifférenciées » renvoient à des relations mixtes, contradictoires, d'humeur changeante, passant du respect et de l'attention émotionnelle à l'irrespect et indifférence.

Sécuriser, récompenser et ajuster

- ✓ **Tranquilliser ce qui a besoin de l'être et activer ce qui ne l'est pas assez :** diminuer l'anxiété, diminuer le stress, augmenter le sentiment de sécurité (supervision bienveillante). On montre aux jeunes qu'ils comptent à nos yeux quelle que soit leur différence, et quel que soit notre agacement !
- ✓ Le contact physique, comme la main sur l'épaule, permet de **rassurer**, d'entourer, de faire baisser l'adrénaline, d'augmenter la sérotonine et la dopamine (excepté lorsque le contact fait peur).
- ✓ **Lui apprendre à reconnaître, nommer et exprimer ses émotions.** Plus on prend conscience de nos émotions, moins elles agissent à notre insu.
- ✓ **Activer le circuit de récompense :** Encourager, féliciter, fixer des objectifs personnalisés qui pourront être atteints, rechercher des activités qui auront un effet positif sur la motivation de l'élève.
- ✓ **Ajuster les activités** en fonction des besoins spécifiques des élèves et des ressources de l'établissement et le profil de l'élève (maturité affective, taille, autonomie).

Accompagner et éduquer au numérique

- ✓ Profiter des opportunités du numérique et se prémunir des risques potentiels.
 - Voir avec eux les opportunités qu'apporte le net et voir s'ils connaissent les risques potentiels (vivre par procuration, pédophilie, achats compulsifs, cyber-harcèlement, promotion on-line des comportements à risques, etc), surtout si ça ne leur paraît pas risqué.
 - Leur apprendre à résister surtout si c'est très attractif. Leur expliquer le circuit de récompense dans le cerveau (arte/dopamine).
 - Avoir un regard de connaisseur sur ce que l'on visionne et entend (voir c'est croire !!) et éviter les bulles de filtre.
- ✓ S'intéresser à ce qu'ils visionnent ou ce qu'ils suivent (source d'influence, domaine d'influence), ne pas rester indifférents à ce qu'ils échangent sous prétexte de pudeur ou de respect d'intimité.
- ✓ Être attentifs à ce qu'ils recherchent. Trouver ensemble d'autres alternatives dans la vraie vie ou sur des sites plus fiables.
- ✓ Différencier influence positive (rapport symétrique et réciprocité, attention et suivi actif entre la source et la cible) et influence délétère (rapport d'ascendance et pouvoir de manipulation).
- ✓ Prouver que le bonheur est souvent illusoire du fait des images ou vidéos trafiquées.

En guise de conclusion

A l'école 3 catégories de besoins

- Le besoin de sécurité ;
- Le besoin d'affection (reconnaissance, estime) ;
- Le besoin de valorisation personnelle.

Un public de décrocheurs potentiels à remotiver :

- Des expériences traumatiques à surpasser ;
- Des représentations à dépasser
- Une image de soi à modifier
- Un projet à construire

Un climat émotionnel de classe bienveillant

- Un cadre structurant
- Un cadre sécurisant
- Un cadre contenant

- Audran, M., Cathelineau, F., & Reguer-Petit, M. (2020). Internet et réseaux sociaux: de nouvelles pratiques pour les professionnels de la jeunesse. Le cas des Promeneurs du Net. *Revue des politiques sociales et familiales*, 135(1), 49-56.
- Bernard, P. Y. (2021). Ce que le décrochage nous dit des parcours scolaires. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (211), 05-10.
- Bernard, P. Y. (2019). *Le décrochage scolaire : «Que sais-je?»*. Collection Que sais-je n° 3928.
- Bernard, P.-Y. & Michaut, C. (2018). Pourquoi les filles décrochent-elles ? Éducation & formations. L'égalité entre les filles et les garçons, entre les femmes et les hommes, dans le système éducatif, 96, pp.97-112. doi : 10.48464/halshs-01728634v1.
- Bernard, V. (2021). Éduquer au numérique au-delà des risques. *Nouvelle Revue de l'Enfance et de l'Adolescence*, (2), 21-32.
- Brault-Labbé, A., & Dubé, L. (2010). Engagement scolaire, bien-être personnel et autodétermination chez des étudiants à l'université. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, 42(2), 80.
- Charaudeau, P. (2009). Le discours de manipulation entre persuasion et influence sociale. In *Acte du colloque de Lyon* (pp. 103-116).
- Charnier, S. (2020). Les ados face aux écrans : faut-il repenser le discours de prévention. <https://theconversation.com/les-adolescents-face-aux-ecrans-faut-il-repenser-le-discours-de-prevention-129675>
- Chatelain, Y. (2023). TikTok : piratage des données ou piratage des cerveaux ? <https://theconversation.com/tiktok-piratage-de-donnees-ou-piratage-des-cerveaux-200923>
- Cuisinier, F. (2016). Émotions et apprentissages scolaires : quelles pistes pour la formation des enseignants ? *Recherche et formation*, 81. <http://journals.openedition.org/rechercheformation/2603>.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Favoriser la motivation optimale et la santé mentale dans les divers milieux de vie. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49(1), 24.
- Fize, M. (2019). *J'aide mon ado à grandir*. Eyrolles.
- Gentina, E. (2020). <https://theconversation.com/dependance-au-smartphone-quelles-differences-entre-les-filles-et-les-garcons-146455>
- Gentina, E. (2020). <https://theconversation.com/adolescents-quelques-cles-pour-eviter-laddiction-au-smartphone-139928>
- Gozlan, A. (2022). Réseau, mon beau réseau social, influence-moi!. *Adolescence*, 40(2), 403-416.
- Jeammet, P. (2008). *Pour nos ado, soyons adultes*. Odile Jacob.
- Lannegrand-Willems, L. (2017). La construction identitaire à l'adolescence: quelle place pour les émotions?. *Les Cahiers Dynamiques*, (1), 60-66.
- Masy, J., & Tenailleau, N. (2021). Entre décrochage et décohabitation précoce, l'expérience d'une jeunesse « déviante ». *Revue Française de Pédagogie*, 211(2), 37-48. DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.10464>.
- Osiurak, F., Faure, J., Rabeyron, T., Morange, D., Dumet, N., Tapiero, I., ... & Finkel, A. (2015). Déterminants de la procrastination académique: motivation autodéterminée, estime de soi et degré de maximation. *Pratiques psychologiques*, 21(1), 19-33.
- Paquet, Y., & Vallerand, R. (2016). *La théorie de l'autodétermination: Aspects théoriques et appliquées*. De Boeck Supérieur.
- Pessiglione, M. (2012). Un système cérébral de la motivation ? *Cerveau & Psycho, L'essentiel N°11*, p 55.
- Royant-Parola S, et al. (2017). Nouveaux médias sociaux, nouveaux comportements de sommeil chez les adolescents. *Encéphale*, <http://dx.doi.org/10.1016/j.encep.2017.03.009>.
- Thibodeau, S., Giguère, E., Lefebvre, S., & Frenette, E. (2021). Estime de soi, sentiment d'autoefficacité et intention de décrocher au collégial. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 37(37 (3)).
- Vansteenkiste, M., Ryan, R. M., & Soenens, B. (2020). Basic psychological need theory: Advancements, critical themes, and future directions. *Motivation and Emotion*, 44:1–31.

**Merci pour votre
attention**



christine.cannard@univ-grenoble-alpes.fr
Ouvrage : Le développement de l'adolescent. De Boeck 2019 (3^{ème} ed).