

Quel impact le vécu personnel des élèves a-t-il sur le rapport au savoir disciplinaire de la psychologie ? Quel rôle l'enseignant occupe-t-il dans celui-ci ?

Mémoire professionnel

Diplôme d'enseignement pour le degré Secondaire II (MAS)

Présenté par : LECYGNE Fanneau

Directeur : PFULG Laurent

Expert : SIEGRIST Claudio

Table des matières

Introduction	.....	3
Cadre théorique	.....	5
Le plan d'études	.....	5
L'adolescence	.....	6
Le rôle de l'enseignant	.....	6
Méthode	.....	8
Résultats	.....	10
Questions sur à l'échantillon	.....	10
Questions sur le lien à la matière	.....	11
Questions sur le rôle de l'enseignant	.....	13
Analyse des résultats – discussion	.....	15
Le rapport à la matière	.....	15
Le rôle de l'enseignant de psychologie	.....	18
Conclusion	.....	21
Bibliographie	.....	23
Annexes	.....	24
Plan d'études psychologie	.....	24
Questionnaire	.....	25
4 ^{ème} de couverture	.....	30

Introduction

L'enseignement de la psychologie au Secondaire II soulève des questions diverses. Certaines ont trait aux contenus enseignables, d'autres à des caractéristiques périphériques, telles que l'âge des élèves, leurs compétences, leur histoire personnelle, et d'autres encore au rôle que les élèves attribuent à l'enseignant, en fonction de leur propre vécu. Bien que l'enseignant ait pour tâche principale de transmettre des savoirs, ces trois pôles de questions suggèrent que le cours de psychologie est un espace dans lequel toute sorte de pensées et d'émotions peut surgir en fonction de la résonance qu'a le sujet abordé avec le vécu de l'élève et de ses attentes. Les thématiques traitées en psychologie concernent de près ou de loin presque tout le monde. Par exemple, certains élèves pourraient être touchés, dans leur entourage direct ou éloigné, par des maladies comme Alzheimer ou la dépression – pour ne citer qu'elles. Il suffit également qu'une personne souffrant d'un trouble psychique soit très proche de soi pour se sentir extrêmement concerné lorsque la conversation arrive sur ce sujet. Néanmoins, la réaction des élèves peut s'avérer extrêmement variable lorsqu'ils sont confrontés dans leur cours de psychologie à des thématiques qui les concernent. Certains d'entre eux peuvent désirer en savoir davantage et être très participatifs en classe, alors que pour d'autres l'évocation de certains sujets peut les déranger au point de souhaiter, parfois, quitter la salle de classe.

Ainsi, on comprend bien que les cours de psychologie, par leurs contenus – neuropathologie, théorie de l'attachement, psychanalyse, psychopathologie, etc. – sont susceptibles de faire écho chez certains élèves, voire de réveiller certaines souffrances enfouies. Dans ce sens, il est intéressant de s'interroger, d'une part, sur l'impact du vécu personnel des élèves sur la relation qu'ils ont avec la matière (comment leur histoire va impacter sur le savoir disciplinaire en question : est-ce que cela peut les stimuler, leur donner l'envie de creuser le sujet et d'aller toujours plus loin ou, au contraire, cela va-t-il plutôt les bloquer, à l'image d'une certaine dissonance, et les faire rejeter le cours) et, d'autre part, sur les attentes que les élèves ont envers l'enseignant de psychologie en fonction de leur propre histoire personnelle. Par exemple, un élève peut s'attendre à obtenir des réponses claires et précises le concernant, ce qui influera inévitablement son rapport à la discipline. Cette remarque mène aux questions suivantes : l'élève a-t-il véritablement conscience du rôle pédagogique de l'enseignant de psychologie ? À savoir, la transmission des savoirs disciplinaires. Ne projette-t-il pas sur lui, une tâche qui dépasse son mandat ? C'est-à-dire

qu'il verrait en lui l'interlocuteur idéal en cas de difficultés personnelles, plus que des spécialistes comme les assistants sociaux.

Ce sont des questions qu'il est important de se poser lorsque l'on choisit d'enseigner une telle discipline, afin de ne pas rentrer dans une perspective pseudo-thérapeutique. Soulignons tout de même que, bien qu'ils ne soient pas des psychologues, leur mission pédagogique est de transmettre un aperçu plus ou moins exhaustif de ce qu'est la psychologie. Ils ne sont pas là pour faire des thérapies individuelles ou groupales. Mais ce n'est pas parce qu'il est lui-même au clair au sujet de son rôle, que les élèves le sont également. Ainsi, on peut, sans trop prendre de risque, poser l'hypothèse d'une relation triadique entre le vécu personnel des élèves, le rôle qu'ils attribuent à l'enseignant de psychologie, et le rapport qu'ils entretiennent avec cette discipline.

Dans ce mémoire professionnel, deux axes seront abordés, permettant de répondre à la question du rapport que les élèves ont avec la psychologie. Il s'agira donc de répondre principalement à la question de l'impact du vécu personnel sur la relation à la discipline, mais également de s'interroger sur la perception des élèves au sujet du rôle attendu de leur enseignant de psychologie. Pour ce faire, et après avoir développé en détail la méthode utilisée, l'essentiel de ce travail sera constitué des résultats et de leur analyse. Pour finir, une brève conclusion permettra de faire le point sur cette problématique, mais également d'ouvrir la discussion sur de nouvelles interrogations. Avant tout cela, délimitons un cadre théorique dans lequel ce mémoire s'inscrit afin de ne pas trop s'égarer durant l'analyse.

Cadre théorique

Ce mémoire professionnel s'inscrit dans un contexte dont les trois pôles théoriques sont les suivants : les exigences du plan d'études en vigueur, le développement de l'adolescent, et le rôle de l'enseignant. Ainsi, ces trois aspects seront ici présentés afin de mieux définir le cadre théorique de la réflexion qui va suivre.

Le plan d'études

Les écoles romandes sont soumises au PER (plan d'études romand) pour toutes les disciplines enseignées. Il serait donc logique de s'intéresser à ce plan pour savoir quels sont les sujets au programme. Or, concernant l'ECG Henry-Dunant, le plan pour la psychologie est défini, de commun accord, par l'ensemble des enseignants de psychologie des ECG du canton de Genève. Le plan est donc passablement différent du PER et implique d'autres problématiques. Dès lors, comme ce travail ne se centre que sur les élèves de l'ECG Henry-Dunant, nous n'aborderons que le programme qui leur est dédié sans se référer au PER.

À Genève, il est demandé que les thèmes suivants soient abordés : psychologie générale, neurosciences, psychologie de l'enfant, psychanalyse, et psychopathologie¹. La plupart de ces sujets sont susceptibles d'engendrer chez les élèves des interrogations d'ordre personnel. Par exemple, le chapitre des neurosciences peut induire des questions diagnostiques sur le maladie d'Alzheimer, si un membre de la famille d'un des élèves a un comportement un peu étrange ces derniers temps. Dans la partie sur la psychologie de l'enfant, certains élèves pourraient être tentés de demander à l'enseignant de déterminer le style d'attachement qu'ils ont avec leur mère. Un glissement peut alors s'opérer entre le rôle d'enseignant et celui de clinicien. En effet, non seulement les élèves peuvent interroger leur enseignant sur leurs problématiques et situations personnelles, mais l'enseignant peut avoir tendance à questionner trop intimement ses élèves et adopter, de lui-même, une posture diagnostique, voire soignante. Les thématiques traitées en psychologie constituent un terrain sensible favorisant une confusion des rôles chez l'enseignant, mais également chez les élèves qui ont toute sorte d'attentes. On peut déjà imaginer que certains d'entre eux auront une curiosité sans limite, alors que d'autres auront plutôt tendance à se fermer. Cet aspect est probablement accentué à l'adolescence, qui est une période charnière dans le développement

¹ Voir partie annexes pour plus de précisions.

de l'individu, laquelle représente le deuxième pôle du cadre théorique de ce mémoire professionnel.

L'adolescence

L'adolescence est une période-clé entre l'enfance et l'âge adulte. Il y a d'une part la maturation des organes génitaux et l'éveil hormonal qui stimulent les jeunes et leur font découvrir de nouveaux intérêts, et d'autre part la difficulté à s'inscrire en tant qu'adulte dans l'idéal sociétal qui leur a été inculqué. Erikson (1972) souligne l'enjeu identitaire fondamental de l'adolescence. C'est à ce moment que l'identité se finalise, où l'on saisit ce qu'on est, mais également ce qu'on n'est pas. L'adolescent apprend à se connaître. Cette phase est donc propice aux multiples questionnements intérieurs.

Dans cette partie, l'âge des élèves, leur développement identitaire, est envisagé comme un facteur influençant leur rapport au savoir, et plus spécifiquement à la psychologie. L'adolescent cherche sa place, teste différents styles, crée des liens très intimes avec certaines personnes. Il s'ouvre au monde extérieur, mais ne parvient pas forcément à le comprendre. Ses questionnements intérieurs sont en lien avec son passé, son enfance, mais aussi avec son présent, ses relations interpersonnelles, ses orientations professionnelle et sexuelles, et avec son avenir ; quelle place occupera-t-il dans le monde de demain ? Même si la psychologie ne peut pas répondre à toutes ces interrogations, elle permet d'ouvrir des pistes de réflexion. Dans ce sens, les élèves trouveront un fort intérêt personnel à s'investir dans ce cours.

Le rôle des enseignants

Dans son rapport institutionnel pour l'Unesco *L'éducation et le rôle des enseignants à l'horizon 2020*, Meirieu (2001) expose deux pédagogies que l'on rencontre dans l'enseignement, mais également différents rôles que les enseignants adoptent. Concernant les pédagogies, l'auteur les dénomme ainsi : « centrée sur l'enseignant » et « centrée sur l'apprenant » (p. 1). Alors que la première s'applique à placer l'enseignant comme modèle et unique référence des savoirs, impliquant un apprentissage dogmatique de la discipline enseignée, la seconde se centre davantage sur l'apprenant, en définissant des objectifs individuels et adaptés, favorisant l'appropriation et la maîtrise des savoirs spécifiques. Si la pédagogie centrée sur l'enseignant relève de modèles traditionnels, celle centrée sur les apprenants est relativement nouvelle et induit inévitablement une nécessité de définir la place

de chacun dans ces échanges éducatifs. L'enseignant de psychologie doit être au clair avec son rôle et ses limites afin de ne pas entrer dans des objectifs personnels – au sens de *propres à la personne*. Dans cette optique, il ne doit pas confondre son rôle d'enseignant avec celui de psychologue promouvant le développement personnel de ses élèves – même si cet aspect peut être envisageable en tant que bénéfice secondaire de l'apprentissage. La psychologie est une discipline favorable aux deux pédagogies citées ci-dessus. Autant, l'enseignement magistral est facile puisque l'on peut présenter des dimensions théoriques, autant l'enseignement individualisé concentré sur « la construction d'un rapport intérieur du sujet à l'exigence de vérité » est également possible, voire même plus aisée que pour d'autres disciplines (Meirieu, 2001, p.2). Mais dans ce deuxième cas de figure, Meirieu (2001) met le lecteur – l'enseignant – en garde contre le risque de « réduire sa centration à une simple écoute bienveillante ou se dissoudre dans une relation à caractère thérapeutique » (p. 3). Ainsi, l'enseignant de psychologie, peut-être plus que tout autre, risque de tomber dans ce piège en adoptant un rôle de clinicien. Sans entrer dans les hypothèses explicatives de ce phénomène, retenons simplement que cela peut tout autant être induit par les élèves que par l'enseignant lui-même.

Dans la suite de son rapport, Meirieu (2001) présente trois modèles de l'enseignant, qui peuvent être placés selon les deux pédagogies expliquées plus haut. Le premier, le modèle du clerc, correspond à l'enseignement magistral type, alors que le dernier, le modèle du maître-compagnon, répond aux exigences de la pédagogie centrée sur l'apprenant. Entre deux, il y a le modèle de l'enseignant-bibliothécaire qui se situe également entre les deux pédagogies. Signalons pour finir que le modèle du maître-compagnon est celui qui se rapproche le plus de la confusion possible entre le rôle d'enseignant de psychologie et celui de clinicien, donné par la formation universitaire. Même si les avantages obtenus par l'utilisation d'une approche individualisée sont indéniables en termes de motivation, d'appropriation spécifique des savoirs et de développement personnel, il ne faut pas oublier que tout enseignement suit certaines obligations liées aux contenus à aborder, afin de garantir un niveau général pour l'ensemble des élèves suivant une même formation. Cela nous mène directement au deuxième pôle constituant le cadre théorique de ce travail.

Ces trois pôles constitueront le cadre théorique dans lequel s'inscriront l'analyse des résultats et la discussion.

Méthode

Cette partie est consacrée à l'exposition de la méthode utilisée pour réaliser ce travail. Seront présentés, dans cet ordre, les hypothèses de recherche, la population étudiée, le questionnaire ayant servi à la récolte des données, et finalement la méthode choisie pour exposer les résultats, celle concernant leur analyse sera abordée, quant à elle, dans la partie lui étant consacrée.

En donnant un cours à une classe, la réaction spontanée des élèves est un grand indicateur de leur disponibilité, qu'elle soit émotionnelle, cognitive ou attentionnelle. En effet, l'enseignant a souvent l'occasion de constater que, lorsque certaines thématiques sont traitées, certains élèves se redressent, inspirent profondément, alors que d'autres tendent l'oreille et le suivent intensément du regard. À partir de cette observation, on peut s'imaginer que quelque chose dépassant le sujet lui-même interagit avec l'intérêt des élèves. Autrement dit, le vécu personnel des élèves a un impact sur la relation qu'ils entretiennent avec la discipline, autant dans un aspect facilitateur que réfrénant. L'hypothèse est donc la suivante : le fait d'avoir consulté un psy, de connaître quelqu'un ayant dû le faire, ou, au contraire, de n'avoir personne dans son entourage qui soit concerné par cela, va influencer tant le rapport à la discipline, que les attentes envers l'enseignant de psychologie. Ce mémoire professionnel propose une réponse quant à cette hypothèse.

La population étudiée est celle des élèves de troisième année en option santé ou socio-éducative de l'École de culture générale (ECG) Henry-Dunant, à Genève. Ce sont des adolescents et jeunes adultes en dernière année de formation, âgés de 17 à 22 ans. Le cours de psychologie leur est donné uniquement durant cette année. Signalons que certains d'entre eux ont des situations familiales considérées comme difficiles, alors que d'autres non. En termes de vécu personnel, il y a donc de grandes différences au sein même de la population étudiée. Relevons à ce sujet qu'il est important de garder à l'esprit que, ce n'est pas parce que rien n'est signalé que tout est forcément anodin dans leur quotidien. Sur les 180 élèves concernés, seuls 71 ont répondu au questionnaire. Sur ces 71 élèves, on peut dénombrer 54 filles pour 17 garçons. Leur moyenne d'âge est de 18.46 ans. Enfin, 15 élèves sont en option santé et 56 en option socio-éducative.

Le questionnaire que nous avons élaboré comprend 19 questions ; il est construit de sorte que trois groupes distincts émergent. En effet, après trois questions d'ordre général

(sexe, âge, option), vient celle permettant de savoir si l'élève a eu affaire, directement ou indirectement, à un *psy*². Trois réponses possibles : (1) oui, l'élève a consulté ou consulte aujourd'hui encore un *psy* ; (2) oui, mais il s'agit de quelqu'un de son entourage (plus ou moins proche) ; (3) non, aucune connaissance n'a jamais consulté de *psy*. À partir de ces trois réponses, trois groupes sont formés. Le but est qu'avec ces trois groupes, des tendances différentes émergent, tant dans le rapport à la discipline que dans les attentes que les élèves ont envers l'enseignant de psychologie.

Il y a, dans un premier temps, trois questions ouvertes sur les attentes relatives au cours de psychologie et si elles ont été satisfaites. Le but est d'évaluer l'intérêt, a priori, des élèves quant à la psychologie, sans faire de lien avec la suite du questionnaire.

Dans un deuxième temps, sept questions interrogent l'importance du vécu personnel des élèves en lien avec la discipline étudiée. Dans ces questions, il y en a quatre pour lesquelles une échelle de Likert en cinq points a été utilisée et deux qui sont ouvertes. En effet, en fonction des réponses aux questions fermées, il est important d'approfondir le sujet et de savoir quels enjeux personnels peuvent impacter la relation au savoir. Par exemple, si un élève répond que le cours de psychologie l'a mis mal à l'aise, il est important de savoir en quoi et pourquoi. La dernière question de cette partie est une question à choix multiples. Elle permet de situer l'élève dans ses apprentissages disciplinaires par rapport à son vécu. En d'autres mots, l'élève doit évaluer dans quelle mesure les aspects théoriques vus en cours et son histoire personnelle vont se combiner pour l'aider, ou à l'inverse, le bloquer.

Enfin, dans un troisième temps, trois questions servent à évaluer le rôle que les élèves attribuent à l'enseignant de psychologie. La première de celles-ci est à choix multiples – comment doit agir l'enseignant, sachant qu'il ne connaît pas la situation de ses élèves –, alors que les deux autres sont ouvertes – que faire avec les sujets délicats ; et comment devrait se situer l'enseignant de psychologie par rapport aux autres enseignants.

Au vu du peu de participants à cette enquête, une analyse statistique serait superflue, puisqu'aucun effet significatif ne pourrait être déterminé. Dans la partie suivante, l'idée est plutôt de comparer les différents groupes pour observer des tendances, sans pour autant tomber dans une extrapolation causaliste. En effet, à partir des questions fermées et des moyennes obtenues, il est intéressant de mettre en perspective les réponses ouvertes des élèves. Ainsi, deux axes pourront être développés et discutés dans la cinquième partie : le rapport à la matière et le rôle de l'enseignant de psychologie.

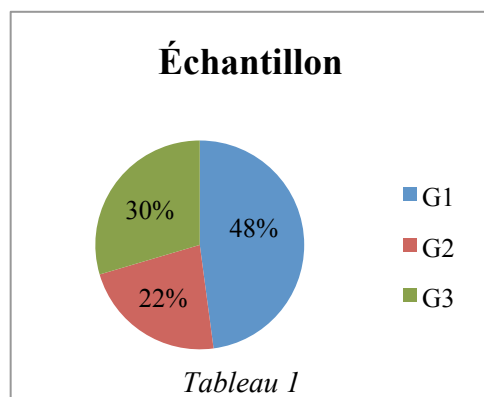
² Le diminutif *psy* est utilisé en référence à tous les professionnels de la santé psychique.

Résultats

Dans cette partie, il s'agira de mettre en avant les résultats obtenus avec le questionnaire auquel les élèves ont répondu. L'idée est de présenter les chiffres et tendances sans les discuter pour autant à ce stade du travail. En effet, la réflexion autour des résultats viendra dans la partie suivante, où seules certaines données seront exploitées. Pour l'heure, la tâche consiste par conséquent à exposer, le plus clairement possible, les chiffres obtenus dans les trois différents groupes constitués. Pour rappel, le premier groupe (G1) comprend les élèves ayant eu ou ayant encore un accompagnement psychologique ; le deuxième groupe (G2) est composé des élèves dont un proche est ou a été en contact avec un professionnel de la santé mentale ; quant au dernier groupe (G3), ce sont ceux qui ne connaissent personne ayant de rapport direct avec ce milieu.

Questions sur à l'échantillon

Commençons par quelques aspects descriptifs à propos de la population étudiée. Comme dit plus haut, 71 élèves ont participé au questionnaire : 54 filles pour 17 garçons. La moyenne d'âge est de 18.46 ans, et 15 élèves sont en option santé, contre 56 en socio-éducative. Le diagramme suivant représente la proportion d'élèves appartenant à chacun des groupes définis ci-dessus.



Le groupe 1 représente pratiquement la moitié des élèves ayant répondu à ce questionnaire. Ensuite vient le groupe 3, donc les élèves n'ayant aucun proche en lien avec le milieu *psy*, enfin le deuxième groupe est le moins représenté dans l'échantillon interrogé.

À propos de l'impact d'une relation quelconque avec le milieu *psy* sur le choix de l'option, il ressort que dans la quasi totalité des réponses des deux premiers groupes, cela n'est pas lié d'après eux. Trois orientations semblent ressortir pour expliquer cela : perspective professionnelle (60%), intérêt pour les branches enseignées dans ces options (25%), ou choix par élimination (15%).

Alors même que les attentes des étudiants concernant le cours de psychologie ne sont pas formulées de façon très précise, hormis l'envie de comprendre l'humain, ceux-ci estiment que le cours de psychologie aborde beaucoup de sujets différents et sont contents d'avoir appris de nouvelles choses.

Questions sur le lien à la matière

Pour les questions 10 (« *Le cours de psychologie répond-il à certaines questions personnelles que vous vous êtes posées ?* »), 11 (« *Le cours de psychologie vous a-t-il donné des outils qui vous sont utiles dans votre quotidien ?* »), et 12 (« *Le cours de psychologie vous a-t-il mis mal à l'aise en fonction des contenus abordés ?* »), la présentation des résultats sous forme de tableau semble la plus aisée. Les élèves devaient répondre à l'aide d'une échelle de Likert, selon le degré d'accord avec la question : la réponse 1 correspond à « *pas du tout* », et la réponse 5 à « *absolument* ».

		1	2	3	4	5	μ
Q10	G1	5.88	17.65	35.29	29.41	11.76	3.24
	G2	0	6.25	50	37.5	6.25	3.44
	G3	4.76	19.05	33.33	23.81	19.05	3.33
Q11	G1	11.76	29.41	17.65	35.29	5.88	2.94
	G2	6.25	18.75	25	37.5	12.5	3.31
	G3	4.76	23.81	19.05	38.1	14.29	3.33
Q12	G1	47.05	20.59	8.82	11.76	11.76	2.21
	G2	81.25	12.5	0	0	6.25	1.38
	G3	95.24	0	4.76	0	0	1.1

Tableau 2

Les chiffres indiqués correspondent à des pourcentages. Au vu de la différence des effectifs de chaque groupe, une comparaison relative semble plus accessible. La moyenne des réponses est indiquée dans la dernière colonne du tableau. Cette présentation permet la comparaison de chaque groupe pour chaque catégorie de réponse donnée. Ainsi, dans la partie suivante, l'analyse en sera facilitée.

La question suivante s'adresse uniquement à celles et ceux qui ont répondu 4 ou 5 à la question 12. C'est-à-dire, aux élèves ayant ressenti un certain malaise durant les cours de psychologie. Comme cela peut s'observer dans le tableau, seuls les groupes 1 et 2 sont

concernés par ce résultat. La question est de savoir quels sujets ont mis mal à l'aise ces élèves. La réponse était donc ouverte. Pour exposer ces résultats, l'idée est de transcrire leurs réponses, en commençant pas le groupe 1 et en spécifiant quelle cotation chaque élève a indiquée à la question 12.

Pour le groupe 1 :

- *J'ai été durant trois ans en dépression et en médication pendant deux ans, alors aborder le sujet m'a perturbé (4)*
- *Le comportement de la personne (4)*
- *Tout ce qui concerne la psychologie de l'enfant et la psychanalyse (4)*
- *L'anxiété (4)*
- *Victime d'abus sexuels, traumatismes dans l'enfance (5)*
- *Les handicaps (5)*
- *Les sentiments des personnes et le développement de l'Homme (5)*
- *Les maladies du cerveau (5)*

Pour le groupe 2 :

- *La dépression et ses causes (5)*

Ci-dessous, les réponses des élèves à la question 14 (« *Selon vous, le cours de psychologie devrait-il traiter des sujets plus en lien avec votre quotidien ?* »), sous le même format que le tableau 2.

		1	2	3	4	5	μ
Q14	G1	8.82	5.88	29.41	29.41	26.47	3.59
	G2	0	6.25	18.75	43.75	31.25	4
	G3	0	19.05	38.1	23.81	19.05	3.43

Tableau 3

La question 15 cherche à savoir si le cours de psychologie a pu rentrer en résonance avec le vécu des élèves. Cette question étant ouverte, certains élèves ont développé quelque peu leurs propos, mais ceux-ci seront brièvement discutés dans la partie suivante. Toutefois, on peut d'ores et déjà relever le pourcentage d'élèves ayant répondu « *oui* » à cette question. Pour le groupe 1, 47.05% des élèves admettent une certaine résonance entre les sujets abordés en cours et leur propre vécu. Pour le G2, ce sont 37.5% des élèves qui ont répondu par l'affirmative. Et finalement 33.33% pour le G3.

La question 16 est la suivante : « *Lorsque des sujets abordés en cours de psychologie font écho à votre histoire personnelle, qu'est-ce que cela suscite chez vous ?* », avec plusieurs réponses possibles : (1) « *Je trouve cela très inconfortable* », (2) « *Je suis très à l'aise, il n'y a pas de souci à ce niveau* », (3) « *Cela m'aide à mieux comprendre ma situation personnelle* », (4) « *Cela me permet de mieux comprendre le cours* », (5) « *Cela m'empêche de bien me concentrer et de comprendre la théorie* », (6) « *Je ne me sens pas concerné par cette question* ». Cette question sert à mieux comprendre l'effet des résonances entre cours et vécu personnel, mais aussi d'évaluer la valeur des réponses de la question 15. En effet, toutes les réponses « *non* » de cette dernière devraient donner des « *Je suis très à l'aise, il n'y a pas de souci à ce niveau* », ou « *Je ne me sens pas concerné par cette question* » dans celle qui suit. Or, seuls 24 élèves sur 71 donnent ces réponses, ce qui représente un moins grand pourcentage que pour la question 15. Les résultats de cette question sont à nouveau présentés sous forme de tableau. Afin d'en augmenter sa lisibilité lors de l'analyse, les réponses sont converties en pourcentages. Ainsi, pour le G1, il y a eu 52 réponses, pour le G2, 25 réponses et pour le G3, 29 réponses. Les numéros correspondent à ceux indiqués avant chaque réponse (voir ci-dessus) :

		1	2	3	4	5	6
Q16	G1	5.76	5.76	42.3	25	9.61	11.53
	G2	4	12	36	20	4	24
	G3	3.44	20.69	27.58	24.13	0	24.13

Tableau 4

Questions sur le rôle de l'enseignant

Les questions 17, 18 et 19 interrogent le rôle que l'enseignant de psychologie doit avoir, selon les élèves. Plus spécifiquement, à la question 17 (« *Comment pensez-vous que l'enseignant de psychologie doit agir avec ses élèves, sachant qu'il ne connaît pas leur vécu personnel ?* »), les élèves ont quatre possibilités de réponse : (1) « *Il doit donner son cours sans se préoccuper du ressenti de ses élèves, même si certains pourraient être concernés par les sujets abordés* », (2) « *S'il constate qu'un sujet intéresse particulièrement certains élèves, il devrait adapter son cours* », (3) « *Si un ou plusieurs élèves parlent de situations vécues ou réelles, l'enseignant devrait s'appuyer dessus pour son cours* », et (4) « *Il doit se renseigner sur l'histoire personnelle de ses élèves et adapter son cours en fonction* ».

		1	2	3	4
Q17	G1	26.47	58.82	14.71	0
	G2	19.05	61.9	14.29	4.76
	G3	6.25	43.75	31.25	18.75

Tableau 5

Les questions 18 et 19 sont des questions ouvertes. Afin d'éviter l'ensemble des réponses données par les élèves, il est plus facile de les catégoriser par contenu, en fonction de chaque groupe. Pour la 18 (« *Que pensez-vous que l'enseignant doit faire avec certains sujets tels que le viol, les psychopathologies, etc., s'il sait qu'il a des élèves concernés dans sa classe ?* »), les catégories sont les suivantes (1) *ne rien changer*, (2) *adapter le cours, éviter d'entrer dans les détails*, (3) *bien aborder le sujet pour aider les élèves*, (4) *aborder le sujet en proposant des aménagements (quitter la salle par exemple)*, (5) *évaluer l'état de l'élève avant d'en parler*, (6) *ne pas aborder ces sujets*. À chaque numéro (1 à 6) correspond, à gauche, le nombre de réponse, et à droite le pourcentage correspondant.

		1		2		3		4		5		6	
Q18	G1	2	7.14	8	28.57	4	14.28	2	7.14	8	28.57	4	14.28
	G2	2	13.33	3	20	2	13.33	3	20	1	6.66	4	40
	G3	3	13.63	4	18.18	0	0	1	4.54	5	22.72	9	40.91

Tableau 6

Pour la question 19, le même système de report des résultats est utilisé. La question est la suivante : « *L'enseignant de psychologie devrait-il se montrer à l'écoute et soutenant envers ses élèves, plus que n'importe quel autre enseignant ?* ». À nouveau, les catégories de réponse sont les suivantes : (1) *oui, car il est psychologue*, (2) *oui, si c'est le cours qui affecte l'élève*, (3) *non, tous les enseignants devraient être à l'écoute et soutenant*, et (4) *non, son rôle est d'enseigner exclusivement*.

		1		2		3		4	
Q19	G1	9	32.14	4	14.28	11	39.28	8	28.57
	G2	6	40	1	6.66	5	33.33	3	20
	G3	13	65	0	0	6	30	1	5

Tableau 7

À ce stade, tous les résultats du questionnaire ont été reportés dans cette partie. La présentation sous forme de tableau synthétique permettant la comparaison des trois groupes semble la plus simple et optimale en vue de l'analyse et la discussion des résultats.

Analyse des résultats – discussion

Les résultats du questionnaire engendrent de nombreux questionnements et réflexions. Les mêmes axes seront développés : le rapport à la matière et le rôle de l'enseignant de psychologie.

Avant de passer à l'analyse proprement dite, il est intéressant de relever la répartition de l'échantillon selon les trois groupes préformés. Presque la moitié des élèves interrogés consultent ou ont consulté un *psy* dans leur vie. Cela peut sembler beaucoup, mais il est important d'avoir en tête que beaucoup d'enseignants conseillent aux parents que leur enfant voie le psychologue scolaire, quelles que soient ses difficultés. Il ne faut donc pas uniquement voir des pathologies lourdes ou des traumatismes.

Le rapport à la matière

La question 10 ne donne pas de différence intergroupe suffisamment importante pour que l'on puisse vraiment en discuter. Toutefois, les questions 11 et 12 sont extrêmement intéressantes. Pour rappel, la question 11 était la suivante : « *Le cours de psychologie vous a-t-il donné des outils qui vous sont utiles dans votre quotidien ?* » et la question 12 : « *Le cours de psychologie vous a-t-il mis mal à l'aise en fonction des contenus abordés ?* ». Pour la première de ces deux questions, le G1, comparé aux deux autres groupes, ne semble pas avoir trouvé autant d'outils – dans les cours de psychologie – transposables au quotidien. En effet, 41.17% répond par 1 ou 2, contre 25% pour le G2 et 28.57% pour le G3. À l'inverse, pour les réponses 4 et 5, le G1 est à 41.17%, alors que les G2 et G3 sont à 50% et 52.39%, respectivement. Pour cette question, le G1 est plutôt mitigé, même si les réponses extrêmes – 1 et 5 – sont catégoriques : 11.76% pour la réponse 1 et 5.88% pour la réponse 5 (tableau 2). Les G2 et G3 trouvent globalement plus d'utilité au cours de psychologie pour leur vie personnelle, et cela se retrouve dans les réponses extrêmes.

Ensuite pour la question 12, même si les trois groupes répondent majoritairement par la négative, il est intéressant de voir que le G1 a quand même 23.52% de réponses entre 4 et 5, et le G2 a 6.25% de réponses 5, contrairement au G3 qui n'en a aucune dans les deux catégories de réponse (tableau 2). Si l'on se concentre sur les réponses données par les élèves qui ont répondu 4 ou 5, tout malaise reporté vient des sujets abordés – par opposition à d'éventuelles remarques des autres élèves ou à un climat de classe difficile. Cela corrobore

l'aspect lié à la discipline développé dans le cadre théorique. Certains sujets peuvent entrer en résonance chez les élèves et cela impacte inévitablement sur leur rapport au savoir.

Cela nous conduit directement aux questions 15 et 16 qui traitaient de la résonance et de l'inconfort que cela peut susciter chez eux, respectivement. Avant d'aller plus loin dans l'analyse, il est important de noter que ce n'est pas parce qu'un sujet entre en résonance avec l'histoire personnelle d'un élève que cela est forcément perçu négativement. Parfois, cela suscite un réel intérêt de la part de l'élève et ne le met pas mal à l'aise pour autant. Les résultats concernant ces questions doivent donc être interprétés sans rentrer dans de grandes théories causalistes. Rappelons que, pour la question 15, le G1 admet une résonance entre cours et vécu personnel à raison de 47.05%, alors que les G2 et G3 sont à 37.5% et 33.33%, respectivement (tableau 3). Cela suggère que le G1, par rapport au G2, et le G2 par rapport au G3, ont perçu plus de lien entre les sujets du cours et leur propre vie – sans que l'on évalue, à ce stade, la qualité de ce lien.

Pour avoir une idée de l'aspect qualitatif de cette résonance, il faut s'intéresser aux réponses de la question suivante. Contrairement aux autres questions, celle-ci permet de donner plusieurs réponses, puisque différentes dimensions sont suggérées et pas simplement des propositions binaires. Il y a donc plus de réponses que de participants. Toutefois, 24 élèves sur 71 répondent qu'ils « *ne se sentent pas concernés par la question* ». Cela signifie, selon la formulation de la question, que le cours n'a jamais fait écho avec leur histoire personnelle. Or, cela représente un pourcentage beaucoup moins élevé que les réponses négatives de la question 15 (47 élèves sur 71). Peut-être est-ce dû à la formulation de la question : le terme de *résonance* est plus compliqué que l'expression *faire écho*. Ou alors, la question 15 étant ouverte, certains élèves ont préféré répondre « non » plutôt que « oui » et devoir développer un peu – comme cela était demandé. La question 16 permet donc de mettre en perspective les réponses de la question 15 et de constater un certain décalage. Celui-ci se retrouve potentiellement dans d'autres questions, ce qui nuit considérablement à la scientificité de ce travail.

Mais que dire des autres réponses ? Dans les trois groupes, les réponses 3 « *Cela m'aide à mieux comprendre ma situation personnelle* » et 4 « *Cela me permet de mieux comprendre le cours* » représentent 67.3% des réponses pour le G1, 56% pour le G2 et 51.71% pour le G3 (tableau 4). Dans la majorité des cas, les liens perçus entre cours et histoire personnelle sont donc profitables dans ces deux dimensions, avec une plus-value sur la réponse 3 par rapport à la 4, donc sur la situation personnelle que sur l'apprentissage

théorique. Si l'on ajoute à ces pourcentages, les réponses 2 « *Je suis très à l'aise, il n'y a pas de souci à ce niveau* » et 6 « *Je ne me sens pas concerné par la question* », les résultats sont les suivants, 84.59% pour le G1, 92% pour le G2 et 96.53% pour le G3. Dans ces chiffres, il n'y a pas d'impact négatif de cette résonance. Même si les différences intergroupes pour la réponse 1 « *Je trouve cela très inconfortable* » ne sont pas très grandes (5.76% pour le G1, 4% pour le G2 et 3.44% pour le G3), c'est la réponse 5 « *Cela m'empêche de bien me concentrer et de comprendre la théorie* » qui semble relever quelques défis pédagogiques. En effet, pour le G1, ce sont 9.61% des élèves qui donnent cette réponse, contre 4% pour le G2 et 0% pour le G3 (tableau 4). Il y a donc 6 élèves sur 71 qui ont un réel problème lié au sujet étudié, à cause de leur vie personnelle. Cela peut paraître relativement insignifiant, mais on ne sait pas à quelle fréquence cette problématique apparaît pour eux. Ces blocages cognitifs peuvent être très handicapants, du même ordre que si l'on demande à un unijambiste de courir ou à un dyslexique de lire plus rapidement. Ces élèves affectés par la matière impactant négativement sur leur disponibilité cognitive sont indéniablement pénalisés par rapport aux autres. Toutefois, il est difficile d'imaginer des aménagements à mettre en place pour ces élèves ou des dispenses pour certains sujets, puisque cela impliquerait une vérification des dires de l'élève par l'évaluation d'un professionnel. Or, s'il s'agit d'un thérapeute, l'école se placerait en hors la loi face au secret professionnel, ce qui pose des problèmes éthiques.

Sur Vaud et au Secondaire II, il n'y a que peu de structures permettant une aide, un soutien moral aux élèves en difficulté personnelle. A Genève, des assistants sociaux et des psychologues sont présents pour répondre à ces situations. Mais le clivage entre enseignants et professionnels de la santé est important ; chacun se positionnant selon ses perspectives. On ne peut pas dire qu'il y a réelle coopération : soit l'élève est capable de poursuivre son parcours scolaire malgré ses problèmes personnels, soit il ne l'est pas et un arrêt momentané est conseillé. Des aménagements spéciaux comme pour les sportifs d'élite (faire leur troisième année sur deux ans) ne sont, à ma connaissance, pas proposés aux élèves en grande souffrance psychique. Pourtant, l'école prend une place très importante chez les adolescents et leur permet de se retrouver en groupe. Lorsqu'Erikson (1972) parle d'enjeu identitaire, il insiste sur la nécessité des pairs pour les adolescents, afin de se détacher des idéaux parentaux et d'accéder et de développer sa propre identité. Déscolariser un élève peut être extrêmement violent pour lui et ne pas lui rendre service.

Ces réflexions mènent à un autre type d'analyse, celui du rôle de l'enseignant de psychologie, avec d'une part le rôle qu'il se donne lui-même, et d'autre part, celui que les élèves lui donnent.

Le rôle de l'enseignant de psychologie

Dans cette partie aussi, les différences entre les groupes sont très intéressantes. La question 17 (« *Comment pensez-vous que l'enseignant de psychologie doit agir avec ses élèves, sachant qu'il ne connaît pas leur vécu personnel ?* ») n'interroge pas directement la méthode pédagogique – les modèles (Meirieu, 2001) – de l'enseignant, mais plutôt l'attitude qu'il doit avoir face à sa classe. Les élèves devaient répondre à cette question selon quatre possibilités : (1) « *Il doit donner son cours sans se préoccuper du ressenti de ses élèves, même si certains pourraient être concernés par les sujets abordés* », (2) « *S'il constate qu'un sujet intéresse particulièrement certains élèves, il devrait adapter son cours* », (3) « *Si un ou plusieurs élèves parlent de situations vécues ou réelles, l'enseignant devrait s'appuyer dessus pour son cours* », et (4) « *Il doit se renseigner sur l'histoire personnelle de ses élèves et adapter son cours en fonction* ». La réponse majoritaire dans les trois groupes est la deuxième : 58.82% pour le G1, 61.9% pour le G2 et 43.75% pour le G3 (tableau 5). Toutefois, cette réponse, dans sa formulation, est passablement ambiguë, puisque l'intérêt des élèves peut être relatif à une fascination morbide et non une curiosité intellectuelle. Approfondir un sujet pour cette raison soulève des questions morales importantes. Cela signifierait, quelque part, qu'amener des thématiques de manière perturbante ou choquante serait un bon moyen. Mais c'est plus dans les autres réponses données que l'analyse devient pertinente. En comparant les réponses 1 et 4, la tendance intergroupe s'inverse. En effet, alors que les 26.47% du G1 choisissent la réponse 1, il n'y en a aucun pour la réponse 4. Concernant le G2, il s'agit de 19.05% et 4.76%, respectivement. Et pour le G3, dans le même ordre : 6.25% et 18.75% (tableau 5). Une hypothèse explicative de ces résultats pourrait être la suivante : le G1, ayant (eu) contact avec un psy saisit parfaitement la différence entre son thérapeute et l'enseignant de psychologie. Il ne cherche pas, en ce dernier, de soutien particulier. Le G3, à l'inverse, estime que l'enseignant de psychologie a une certaine responsabilité quant à l'impact des sujets traités sur les élèves eux-mêmes. Le résultat du G3 pourrait également laisser penser qu'il y a une demande implicite de sa part à cet égard ; qu'il voit en l'enseignant de psychologie, un coach personnel.

Ces deux hypothèses, non contradictoires, sont renforcées par les résultats des questions 18 et 19. En reprenant ces derniers, nous constatons, pour la question 18 « *Que pensez-vous que l'enseignant doit faire avec certains sujets tels que le viol, les psychopathologies, etc., s'il sait qu'il a des élèves concernés dans sa classe ?* », que les G2 et G3 répondent à 40% et 40.91%, respectivement, qu'il ne doit pas aborder ces thématiques, contre 14.28% pour le G1. Cette question amène d'autres résultats intéressants : le G1 est favorable à des adaptations spécifiques et à l'évaluation de l'état de l'élève avant de traiter ces sujets, puisqu'ensemble, ces réponses représentent 57.14%, alors que pour le G2, il s'agit de 26.66% et pour le G3, 40.9% (tableau 6). De plus, le G3 ne voit aucun intérêt à aborder ces chapitres dans une perspective d'aide à ceux qui sont concernés, alors que les deux autres groupes se valent : environ 14%. On peut penser à un élan d'empathie du G3 envers ceux qui pourraient être blessés, mais il ne considère absolument pas salvateur le fait d'aborder théoriquement des contenus « vécus » (in)directement.

La dernière question s'intéresse au rôle – attendu des élèves – de l'enseignant de psychologie : « *L'enseignant de psychologie devrait-il se montrer plus à l'écoute et soutenant envers ses élèves, plus que n'importe quel autre enseignant ?* ». Ici encore, il y a des différences entre les groupes qui méritent investigation. Les réponses du G1 sont relativement bien partagées, puisque 32.14% répondent (1) *oui, car il est psychologue*, 14.25% (2) *oui, si c'est le cours qui affecte l'élève*, 39.28% (3) *non, tous les enseignants devraient être à l'écoute et soutenant*, et 28.57% donnent la réponse (4) *non, son rôle est d'enseigner exclusivement*. Pour les autres groupes, il n'en va pas du même ordre. En effet, pour le G2, les réponses sont les suivantes : (1) 40%, (2) 6.66%, (3) 33.33%, et (4) 20%. Quant au G3 : (1) 65%, (2) 0%, (3) 30%, et (4) 5% (tableau 7). Le G3 pense donc que l'enseignant de psychologie doit être plus attentif à ses élèves car il a une formation de psychologue. À l'inverse, le G1 estime – plus que les deux autres groupes – que son rôle est exclusivement celui d'enseigner. Même si les réponses 1 et 2 sont mises ensemble, les G1 et G2 atteignent un peu plus de 46% et non pas les 65% du G3. Donc il y a probablement ici une plus grande confusion des rôles chez les élèves du G3.

Cette confusion vient peut-être de la différence entre la pédagogie centrée sur l'enseignant et celle sur l'apprenant. En effet, en fonction de la pédagogie pratiquée, les modèles enseignants changent et le rôle du professionnel peut également varier (Meirieu, 2001). Les élèves ayant répondu au questionnaire font partie de cinq classes, réparties en deux enseignants dont les styles sont très différents. Les données récoltées ne pouvant être séparées

selon ce critère, il est impossible de trancher à ce sujet, mais il ne faut pas négliger l'influence considérable que l'enseignement suivi durant l'année a sur le rôle que les élèves vont attribuer à l'enseignant de psychologie, en fonction de leur satisfaction face à celui-ci. De même, n'oublions pas que l'adolescence est une période critique durant laquelle les élèves ont besoin de repères identitaires (Erikson, 1972) et les enseignants sont des adultes qu'ils côtoient tous les jours, qu'ils peuvent confronter, envers qui ils trouvent parfois du soutien, mais aussi qui leur servent de modèles. Dans leur cursus de l'ECG, les élèves suivent le cours de psychologie en dernière année uniquement. L'enseignant est donc une nouvelle personne dans leur parcours. De plus, la matière, plus que n'importe quelle autre, est propice aux résonances avec leur histoire personnelle. Les élèves attendent probablement d'autres choses de cet enseignant par rapport aux autres, sans aller toutefois jusqu'au rôle du psychologue.

Conclusion

Dans l'introduction de ce travail, plusieurs questions ont été posées et auxquelles j'ai tâché de répondre grâce aux données récoltées et à leur analyse. Avant d'en établir une courte synthèse, je souhaite exposer quelques éléments critiques relatifs à la méthode utilisée.

Tout d'abord, le questionnaire aurait dû être soumis à l'ensemble des élèves suivant un cours de psychologie dans les ECG genevoises. Mais cela n'a pas été possible par manque de coopération des autres enseignants. Seule une enseignante a répondu favorablement et a passé le questionnaire à ses élèves. Cela réduit donc considérablement la portée de ce travail. En effet, le peu d'élèves interrogés se répartit en deux enseignants, donc il est difficile d'interroger le rôle qui leur est attribué.

Ce manque de participants empêche toute statistique cherchant à évaluer la taille d'un effet. Les résultats sont discutés de manière relative, avec le danger d'une interprétation biaisée, voire erronée. Il aurait fallu beaucoup plus de réponse pour observer de réels effets. Ici, la volonté de répondre aux questions posées dans l'introduction oriente directement l'analyse des résultats. C'est pour cette raison que je n'ai pas souhaité aller trop loin dans les spéculations interprétatives, mais plutôt suggérer des hypothèses suscitant la réflexion.

Finalement, la plus grosse faille dont souffre ce travail est probablement la division de l'échantillon choisie. Alors que la séparation en trois groupes était censée révéler des difficultés personnelles dans le G1, signes de résonances, mais également de connaissances psychologiques avérées, le G2 devait y être simplement sensibilisé, alors que le G3 devait être hors de tout cela. Non pas que tout soit faux, la nuance est bien plus subtile. En effet, pour ce qui est des connaissances concrètes en psychologie, nul doute que les G1 et G2 sont avantagés par rapport au G3, et que leur rapport à l'enseignant de psychologie est probablement plus adéquat. Toutefois, avancer que parce qu'il n'y a pas de contact avec le milieu *psy*, il n'y a pas de résonance entre contenu de cours et histoire personnelle est une aberration. Cela se constate d'ailleurs dans les réponses à la question 16, où le G3 est le plus mal à l'aise face à des sujets qui font écho. En d'autres termes, partir de l'hypothèse que le G1, plus que le G2, et lui-même plus que le G3, a « plus » de vécu personnel pouvant entrer en résonance avec les thématiques abordées est faux. Cela signifierait simplement que tout événement marquant se doit d'être soigné par un professionnel de la santé mentale. Il aurait peut-être fallu diviser les groupes en fonction des résonances entre histoire personnelle et sujets traités, plutôt qu'en

lien avec l'éventuel suivi psychothérapeutique, car cela induit que c'est ce dernier qui influence le rapport à la discipline, plus que l'histoire personnelle.

Finalement, bien que l'on puisse observer des tendances différentes dans les résultats concernant ces trois groupes, l'histoire personnelle des élèves va inévitablement influencer le rapport à la discipline. Dans les résultats, seuls 6 élèves sur 71 voient leur concentration diminuée et n'arrivent pas à intégrer la théorie lorsque des thématiques entre en écho avec leur histoire personnelle. Pour les autres, cela n'a pas d'influence négative à proprement parler, même si certains peuvent ressentir de l'inconfort. A l'inverse, une grande majorité ressent une plus-value lorsqu'il y a résonance, tant pour comprendre la matière que pour éclaircir leur propre situation. Toutefois, que faire de ces quelques élèves pour qui ces sujets sont trop confrontant ? Dans la société actuelle, tout ce qui ne se voit pas semble ne pas exister. Il faut râler pour être écouté, tout comme il faut montrer notre souffrance pour être pris au sérieux – et encore. Il y a une sorte de déni de ce que l'on ne peut maîtriser, contrôler et vérifier. Pourquoi dispenser un élève de sport s'il y a le poignet foulé ? Il pourrait participer en tant que coach, arbitre, ou je ne sais quoi. Lorsque l'on parle de souffrance psychique, tout devient plus compliqué et l'école s'évertue à différencier – pour ne pas dire dissocier – les difficultés des élèves en fonction de leur nature. Or, l'école représente l'essentiel de l'activité de l'adolescent. Il y a donc ici une certaine faiblesse du système, malgré la volonté d'une école toujours plus inclusive.

C'est peut-être à ce titre que l'enseignant de psychologie a un rôle particulier par rapport aux autres enseignants. Non dans l'idée d'apporter un soutien et une écoute thérapeutiques à ses élèves, mais plutôt dans l'acceptation de cette souffrance et la souplesse qu'il peut montrer face à la réaction des élèves. Certes, les « dispenses de cours de psychologie » ne sont pas prêtes d'arriver – on aura plutôt tendance à réorienter l'élève dans une autre voie – mais l'élève pourrait éventuellement quitter le cours sans que l'enseignant se révolte face à cette manifestation de protestation. C'est dans ce sens, je pense, que les élèves voient en l'enseignant de psychologie, un enseignant un peu particulier, du moins pour le G3. Il est peut-être plus apte à comprendre que toute difficulté n'est pas toujours surmontable dans l'instant et que l'évitement est une stratégie acceptable. Le plan d'études a ses exigences, mais l'enseignant doit accepter le décalage qu'il peut y avoir entre celui-ci et les capacités – non pas intellectuelles – de ses élèves.

Bibliographie

Erikson, E. H. (1972). *Adolescence et crise : la quête de l'identité* (J. Nass & C. Louis-Combet, trads.). Paris, France : Flammarion. (Edition originale, 1968).

Meirieu, P. (2001). *L'éducation et le rôle des enseignants à l'horizon 2020*. Rapport institutionnel. Paris, France : UNESCO. Récupéré à :
<https://www.meirieu.com/RAPPORTSINSTITUTIONNELS/UNESCO2020.pdf>

Tableau 1, page 10.

Tableau 2, page 11.

Tableau 3, page 12.

Tableau 4, page 13.

Tableau 5, page 14.

Tableau 6, page 14.

Tableau 7, page 14.

Annexes

1. Plan d'études ECG genevoises – psychologie

Mots clefs de l'examen de psychologie 2016-17

Psychologie Générale

- XIXe siècle (cf mail de Roberto).
- Définition et objectifs de la psychologie.
- Méthodes et outils de la psychologie (cf mail de Roberto).
- Ergothérapeute - Psychologue – Psychothérapeute – Psychiatre – Psychomotricien – Psychanalyste - Logopédiste - Ethologue.
- Behaviorisme (Pavlov et Skinner).

Neuropsychologie

- Les 6 émotions innées.
- Phrénologie.
- Broca, Wernicke, les lobes.
- La plasticité cérébrale (émission "un cerveau à modeler" ou/et "zone interdite" sept2015 à définir au plus tard pour le 16 sept 2016).
- Syndrome frontal avec le cas de Phineas Gage et l'accident du brésilien Eduardo.
- Aphasie, agnosie, apraxie, amnésie, alexithymie, dyslexie, maladie d'Alzheimer.
- Mémoire (basé sur le modèle de Tulving 2001) (cf annexe).

Développement de l'enfant

- Compétences neurologiques (réflexes primitifs:grasping ou agrippement, succion, marche, Moro / réflexes d'adaptation: pupillaire, rotulien, retrait, palpébral) psychologiques (imitation, empathie, neurones miroirs) et sensorielles (5 sens avec falaise visuelle).
 - Le langage: les gazouillis et les babillages.
 - Winnicott, Bowlby, Spitz, Harlow, Ainsworth, Lorenz, Montagnier (cf mail Roberto).
 - La théorie de l'attachement: expériences sur les macaques, la situation insolite, syndrome d'hospitalisme, objet transitionnel, l'affiliation et pointé du doigt.
- Jeux : caractéristiques et compétences spécifiques

Jean Piaget

Constructivisme, adaptation (assimilation, accommodation).
Les stades et leurs spécificités.

Sigmund Freud et Psychanalyse

Névrose et hystérie.

Les mécanismes de défense : refoulement, sublimation, déplacement, régression, déni, projection; lapsus, acte manqué (retour du refoulé).

Le setting psychanalytique (déroulement d'une séance, transfert et contre-transfert, associations libres).

Première et deuxième topique

Les stades psychosexuels et leurs spécificités.

Les 3 formes de pulsion.

Les rêves : la voie royale, le contenu latent et manifeste.

Psychopathologie

Dépression, anorexie boulimie, schizophrénie, TOC, autisme, troubles bipolaires.

Différentes prises en charges psychothérapeutiques (TCC, familiale, brève, art-thérapie).

2. Questionnaire

Petit sondage anonyme destiné aux élèves de troisième année des ECG genevoises en option santé ou socio-éducative

1. Quel est votre sexe ? *

Femme

Homme

2. Quel âge avez-vous ? *

Moins de 18 ans

18 ans

19 ans

20 ans ou plus

3. En quelle option êtes-vous ? *

Santé

Socio-éducative

4. Avez-vous été en contact directement ou indirectement avec un psychologue ou autre professionnel du monde psy ? *

Oui, j'ai consulté un psy par le passé ou suis en consultation encore aujourd'hui

Oui, un de mes proches (famille ou ami) consultait ou consulte aujourd'hui







Non, je ne connais personne qui est concerné par la question

5. De qui s'agit-il ? *      

Un membre de ma famille proche (parents, frères et soeurs)

Un membre de ma famille élargie (grands-parents, oncles et tantes, cousins et cousines)

Un(e) ami(e)







6. Est-ce que cela vous a influencé dans votre choix d'option à l'ECG ? Pourquoi ? *      







Merci de cocher la case du "Pourquoi" pour pouvoir y répondre

Oui

Non

Pourquoi ?

7. Qu'est-ce qui a motivé votre choix d'option ? *      

8. Quelles étaient vos attentes quant au cours de psychologie ? *      

9. Le cours de psychologie répond-il à vos attentes ? Justifiez brièvement votre réponse *



10. Le cours de psychologie répond-il à certaines questions personnelles que vous vous êtes posées ? *



Le 1 correspond à "pas du tout" et le 5 à "absolument"

1

2

3

4

5

11. Le cours de psychologie vous a-t-il donné des outils qui vous sont utiles dans votre quotidien ? *



Le 1 correspond à "pas du tout" et le 5 à "absolument"

1

2

3

4

5

12. Le cours de psychologie vous a-t-il mis mal à l'aise en fonction des contenus abordés ? *



Le 1 correspond à "pas du tout" et le 5 à "absolument"

1

2

3

4

5

13. Si vous avez répondu 4 ou 5 à la question précédente, veuillez préciser les sujets auxquels vous pensez



14. Selon vous, le cours de psychologie devrait-il traiter de sujets plus en lien avec votre quotidien ?



Le 1 correspond à "pas du tout" et le 5 à "absolument"

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

15. Le cours de psychologie entre-t-il en résonance avec votre histoire personnelle ? Justifiez votre réponse *



16. Lorsque des sujets abordés en cours de psychologie font écho à votre histoire personnelle, qu'est-ce que cela suscite chez vous ? *



Plusieurs réponses possibles

- Je trouve cela très inconfortable
- Je suis très à l'aise, il n'y a pas de souci à ce niveau
- Cela m'aide à mieux comprendre ma situation personnelle
- Cela me permet de mieux comprendre le cours
- Cela m'empêche de bien me concentrer et de comprendre la théorie
- Je ne me sens pas concerné par cette question

17.

Comment pensez-vous que l'enseignant de psychologie doit agir avec ses élèves, sachant qu'il ne connaît pas leur vécu personnel ? *



- Il doit donner son cours sans se préoccuper du ressenti de ses élèves, même si certains pourraient être concernés par les sujets abordés
- S'il constate qu'un sujet intéresse particulièrement certains élèves, il devrait adapter son cours
- Si un ou plusieurs élèves parlent de situations vécues ou réelles, l'enseignant devrait s'appuyer dessus pour son cours
- Il doit se renseigner sur l'histoire personnelle de ses élèves et adapter son cours en fonction

18.

Que pensez-vous que l'enseignant doit faire avec certains sujets tels que le viol, les psychopathologies, etc., s'il sait qu'il a des élèves concernés dans sa classe ? *



19.

L'enseignant de psychologie devrait-il se montrer à l'écoute et soutenant envers ses élèves, plus que n'importe quel autre enseignant ? Justifiez votre réponse *



20.



Merci d'avoir répondu à ce questionnaire ! Il me sera très utile pour finaliser mes études de pédagogie. Bonne chance pour cette fin d'année et pour la suite !

Quatrième de couverture – résumé

Enseigner la psychologie est une tâche extrêmement intéressante par la possibilité de sans cesse faire le pont entre vie quotidienne, histoire personnelle et concepts théoriques. Cela donne à l'enseignant plusieurs angles d'attaque pour aborder une thématique spécifique. Toutefois, la difficulté réside lorsque cette dernière peut poser problème à certains élèves, notamment à cause de leur propre vécu. Des souffrances peuvent ressortir, ce qui peut avoir, dans le meilleur des cas, un effet motivationnel pour le cours, mais à l'inverse, l'effet peut être bloquant et confrontant. De plus, de par la formation en psychologie de l'enseignant de cette discipline, les élèves auront peut-être tendance à lui confier, consciemment ou non, une tâche thérapeutique. Ils voudront sortir des concepts théoriques pour se focaliser sur leur propre problématique et demanderont à leur enseignant de la solutionner.

L'idée de ce mémoire professionnel est d'interroger l'impact du vécu personnel sur le rapport au savoir disciplinaire, autant dans un sens positif que négatif, mais également de voir si le rôle de l'enseignant de psychologie est autre que celui de n'importe quel enseignant.

Après avoir fait passer des questionnaires aux élèves de deux enseignants de l'ECG Henry-Dunant de Genève, l'analyse des résultats a révélé quelques tendances en fonction du groupe auquel appartient chaque élève. Trois groupes ont été formés en fonction du lien que les élèves avaient avec le monde *psy* – direct, indirect, inexistant. Dans l'ensemble, les résultats indiquent une résonance plus importante entre l'histoire personnelle et les thématiques abordées pour le groupe ayant un lien direct au monde *psy*, par rapport au groupe avec un lien indirect. Le constat est le même entre ce dernier groupe et celui n'ayant aucun lien avec le monde *psy*. De même, les deux premiers groupes ont plus de difficulté que le dernier lorsqu'il faut assimiler des connaissances théoriques liées à leur vécu.

Concernant le rôle de l'enseignant de psychologie, le premier groupe n'y voit pas d'aide différente des autres enseignants et ne demandent pas forcément d'adaptations spécifiques. À l'inverse, le troisième groupe adopte une position différente en mettant en avant la formation de psychologue de l'enseignant et lui attribue un rôle spécifique. Le deuxième groupe est plus mitigé.

Ces résultats montrent que les préconceptions des élèves et leurs vécus spécifiques influencent leur rapport au savoir, mais aucun aménagement n'est prévu à cet effet. Cela soulève la question du rôle que *se* donne l'enseignant de psychologie lorsqu'il aborde des sujets délicats et comment il *se* situe face à la difficulté de l'élève.