

Enseignement spécialisé et psychologie positive :

Une introduction du développement des forces de caractère en classe spéciale

Master en enseignement spécialisé - Volée 1114

Mémoire de Master de **Gwenaël Matthey-de-l'Endroit**

Sous la direction de **Raffaella Rosciano**

Bienne, **avril 2014**

Remerciements

Un mémoire est un travail d'envergure. Certes, il représente une aventure réflexive et un enrichissement personnel pour son auteur ; il est également une aventure humaine et un enrichissement relationnel. Ce mémoire est, pour moi, une œuvre dont l'aboutissement n'aurait pas été possible sans le soutien et l'aide de bon nombre de personnes.

Pour sa confiance en mon projet, je remercie tout d'abord la direction du Centre pédagogique de Malvilliers (CPM).

J'adresse ensuite ma gratitude la plus profonde à chacun des membres de l'équipe pluridisciplinaire du cycle d'orientation professionnelle et sociale (COPS) qui m'a témoigné toute sa confiance, qui s'est largement engagée pour cette recherche que j'ai ainsi pu réaliser dans les meilleures conditions.

J'éprouve une reconnaissance particulière pour ma chère collègue, Sophie Rollier, avec qui j'ai partagé tant de réflexions qui ont orienté ce travail, pour l'excellence de sa contribution à l'atelier de développement des forces de caractère.

Je remercie enfin les jeunes du COPS, plus spécifiquement ceux qui ont participé activement et avec bravoure à l'atelier de développement des forces de caractère durant toute cette année.

J'adresse mes plus sincères remerciements à Raffaella Rosciano, qui m'a si brillamment dirigé tout au long des processus de recherche et de rédaction du présent mémoire, pour m'avoir honoré de sa confiance, de ses riches conseils et de sa disponibilité sans égale.

Je tiens également à témoigner toute ma gratitude à Francesco Arcidiacono, responsable du séminaire de recherche pour le MAES à la HEP-BEJUNE, pour ses précieux conseils et la qualité de ses cours.

Merci encore à Michel Matthey, mon père, pour m'avoir parlé le premier de l'existence de la psychologie positive il y a six ans et qui a généré, en moi, les bases d'une réflexion qui aboutit aujourd'hui à ce travail.

Enfin, je ne saurais taire plus longtemps l'ampleur de ma gratitude envers celle qui m'a accompagné quotidiennement, dans les moments d'enthousiasme comme dans les moments de doutes les plus profonds, durant les deux ans de réflexions et de travail dont ce mémoire est le fruit. Les mots ne me suffisent pas pour exprimer la reconnaissance infinie que j'ai envers mon extraordinaire compagne, Shanoor Kassam, pour sa patience, son soutien inconditionnel, sa disponibilité lors de nos interminables conversations sur ce projet, ses multiples relectures et son aide indéfectible durant la phase de traitement des données.

Liste des figures et tableaux

Figure 1 : Adaptation de VIA classification of strengths (Park & Peterson, 2009)	17
Figure 2 : Proportions de la constitution d'un profil de forces de caractère	27
Figure 3 : Exemple de fiche d'activité de l'élève	30
Figure 4 : Evolutions individuelles des FC	43
Figure 5 : Exemple d'évolution à tendance positive (élève G)	44
Figure 6 : Exemple d'évolution à tendance négative (élève D)	44
Tableau 1 : Répartition des jeunes dans les groupes test et contrôle	23
Tableau 2 : Catégories des activités DFC	30
Tableau 3 : Numérotation des forces de caractère de référence pour l'atelier de DFC ..	31
Tableau 4 : Exemple de profil d'un jeune en octobre 2013	34
Tableau 5 : Classements des moyennes des profils moyens des deux sessions pour chaque FC	35
Tableau 6 : Exemple d'écart minimaux et insignifiants	36
Tableau 7 : Exemple d'écart défini comme acceptable	37
Tableau 9 : Tendances des écarts de plus de 25% entre auto-évaluations et évaluations	37
Tableau 8 : Exemple de la variabilité des écarts	37
Tableau 10 : Ecart de cotations I / E	38
Tableau 11 : Moyennes globales des écarts entre auto-évaluations et évaluations selon le sexe	40
Tableau 12 : Profils moyens par sexe	40
Tableau 13 : Moyennes des écarts auto-évaluations/évaluations selon les groupes.....	41
Tableau 14 : Classement des moyennes d'écarts par forces de caractère	41
Tableau 15 : Présentation des profils moyens	43
Tableau 16 : Evolutions individuelles des FC	43
Tableau 17 : Evolution des cotations.....	44
Tableau 18 : Classement des moyennes des évolutions des FC	45
Tableau 19 : Classements des évolutions moyennes des FC selon le sexe	46
Tableau 20 : Classement des sommes des écarts 0 dans les différences I/I et E/E entre les deux sessions d'évaluations	48
Tableau 21 : Extraits des sommes des écarts I/I et E/E entre les deux sessions d'évaluations	49
Tableau 22 : Proportions des liens entre activités abordées et évolutions des profils du groupe test	50
Tableau 23 : Comparaison du classement de l'évolution moyenne des profils du groupe test avec le nombre d'activités ayant eu lieu pour chaque FC	50

Liste des annexes

Annexe 1 : Description des forces de caractère utilisée pour l'outil évaluatif	61
Annexe 2 : VIA classification of strengths	68
Annexe 3 : Test auto-évaluatif utilisé au COPS (version finale)	69
Annexe 4 : Canevas d'évaluation pour les professionnels	76
Annexe 5 : Liste complète et détaillée des activités de l'atelier de DFC	77
Annexe 6 : Ensemble des profils des FC des jeunes en octobre 2013	93
Annexe 7 : Ensemble des profils de FC des jeunes de mars 2014	102
Annexe 8 : Tableaux d'évolution des cotations et des profils	110
Annexe 9 : Tableau récapitulatif des profils d'octobre 2013 et moyennes féminine/masculine, groupes test/contrôle/	118
Annexe 10 : Tableau récapitulatif des profils de mars 2014 et moyennes féminine/masculine, groupes test/contrôle	119
Annexe 11 : Tableau récapitulatif des moyennes des profils et des moyennes féminine/masculine, groupes test/contrôle sur les deux sessions	120
Annexe 12 : Tableau récapitulatifs des écarts entre auto-évaluations et évaluations	121
Annexe 13 : Tableaux récapitulatifs des écarts entre corps professionnels	122
Annexe 14 : Tableaux des écarts entre auto-évaluation et évaluations selon le sexe	123
Annexe 15 : Tableaux des écarts entre auto-évaluation et évaluation par FC	124
Annexe 16 : Tableaux des évolutions des cotations I et E entre les deux sessions	125
Annexe 17 : Tableau récapitulatif des moyennes de l'évaluation des professionnels	126
Annexe 18 : Tableau récapitulatif des résultats du sondage portant sur l'impression de facilité ou de difficulté d'évaluer les FC par les professionnels	127
Annexe 19 : Tableau des classements des sommes d'écarts 0 dans les différences I/I et E/E entre les deux sessions	128
Annexe 20 : Tableau comparatif des classements individuels du groupe test de l'évolution des FC et du nombre d'activités abordées	129
Annexe 21 : Tableau comparatif de l'évolution des FC pour chaque jeune et du nombre d'activités ayant été abordées	130

Liste des sigles et abréviations

CFPS : Centre de formation professionnelle spécialisée

CIIP : Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin

COPS : Cycle d'orientation professionnelle et sociale

CPM : Centre pédagogique de Malvilliers

DSM : Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux)

DFC : Développement des forces de caractère

E : Educateur(s)

FC : Force(s) de caractère

HEP-BEJUNE : Haute Ecole Pédagogique – Berne-Jura-Neuchâtel

I : Instituteur(s)

J : Jeune(s)

PER : Plan d'études romand

VIA : The Values in Action

Résumé et mots clés

Encore peu connu en Suisse romande, la psychologie positive est un courant qui s'intéresse aux conditions et processus participant au développement et au fonctionnement optimal des individus, des groupes et des institutions (Gable & Haidt, 2005). Son approche de la classification, de l'évaluation et du développement des forces de caractère apparaît comme pouvant être intéressante et utile dans les cadres pédagogique et éducatif pour aborder la connaissance de soi et l'épanouissement existentiel avec les jeunes.

Cette recherche, phase pilote d'un projet plus vaste, montre comment des dispositifs d'évaluation et de développement des forces de caractère ont été créés et mis en place dans une classe « spéciale » en s'inspirant des recherches actuelles en psychologie positive. Elle évalue ensuite les bénéfices qui ont été tirés d'une telle démarche.

Mots-clés : Enseignement spécialisé, psychologie positive, forces de caractère, développement, évaluation.

Table des matières

Remerciements	i
Liste des figures et tableaux	ii
Liste des annexes	iii
Liste des sigles et abréviations	iv
Résumé et mots clés	v
Table des matières	vi
1. Introduction	1
1.1. Généralités	1
1.2. Un rapide point	1
1.2.1. ... sur l'évolution de la psychologie (selon la psychologie positive)	1
1.2.2. ... sur la situation actuelle au Centre pédagogique de Malvilliers (CPM)	3
1.2.3. ... sur mon regard sur l'école.....	4
2. La psychologie positive	7
2.1. Définition et fondements historiques	7
2.2. Un rééquilibrage	9
2.3. En Europe et en Suisse romande	11
3. Développement des forces de caractère	14
3.1. Le choix du thème	14
3.2. Les forces de caractère	15
3.2.1. Que sont-elles ?	15
3.2.2. Quelles sont-elles ?	16
3.2.3. Comment les évaluer ?	18
3.3. Psychologie positive, développement des forces de caractère et CPM	20
3.3.1. Quelle population ?	20
3.3.2. Le Cycle d'Orientation Professionnelle et Sociale (COPS).....	21
3.3.3. La problématisation en bref.....	21
4. Méthodologie	22
4.1. Généralités	22
4.2. Une étude, deux groupes	23
4.3. L'outil évaluatif	24
4.3.1. VIA-Youth & Co.	24
4.3.2. La reconstitution d'une échelle d'auto-évaluation	24
4.3.3. Les évaluations par les professionnels (rapports d'informateurs).....	25
4.3.4. La constitution d'un profil.....	27
4.3.5. Vérification de la pertinence de l'outil évaluation.....	28
4.4. L'atelier de DFC	28
4.4.1. La structure	28
4.4.2. Les activités	29
4.5. Le traitement des données	31

4.6. Statut des résultats	32
5. Résultats et analyse	34
5.1. Les profils des forces de caractère	34
5.1.1. Les forces de caractère les plus (et les moins) développées.....	35
5.2. Constitution d'un profil de forces de caractère : entre évaluations et auto- évaluations	36
5.2.1. Une marge d'acceptabilité d'écarts	36
5.2.2. Une tendance générale	37
5.2.3. Des écarts variables	38
5.2.4. Les écarts entre corps professionnels	38
5.2.5. Surévaluation ou sous-évaluation ?	39
5.2.6. Les écarts selon le sexe.....	40
5.2.7. Les écarts et les évolutions selon le groupe	41
5.2.8. Les écarts selon les forces de caractère	41
5.3. Evolutions et tendances	42
5.3.1. Une tendance générale	42
5.3.2. Des évolutions variables	44
5.3.3. L'évolution des cotations.....	45
5.3.4. Les forces de caractère ayant le plus (et le moins) évolué	45
5.3.5. L'évolution selon le groupe	46
5.3.6. L'évolution selon le sexe	46
5.4. Les difficultés et la pertinence d'une telle démarche d'évaluation.....	47
5.4.1. Le test auto-évaluatif.....	47
5.4.2. L'évaluation par les professionnels	47
5.4.3. Le profil, sa constitution et son utilité	49
5.5. L'impact des activités de l'atelier DFC.....	50
5.5.1. Liens entre évolutions et activités abordées	50
5.5.2. Des réflexions et prises de conscience	51
5.6. Synthèse des résultats	52
5.7. Evaluation de la procédure et perspectives.....	54
6. Conclusion	57
7. Bibliographie	58
8. Annexes	61

1. Introduction

1.1. Généralités

Si, pour ce travail, je choisis d'aborder le thème du développement des forces de caractère, premier pilier de la psychologie positive, c'est avant tout parce que j'y vois un élan de fraîcheur dans la compréhension actuelle de ce qui est et meut l'être humain et son développement.

Je souhaite donc me pencher sur ce qu'est la psychologie positive, sur ce que sont ses origines, sur les raisons de son émergence au début de ce siècle et sur les raisons m'amenant à m'y intéresser en tant qu'enseignant spécialisé, sur ce qu'elle peut apporter comme outils dans mon domaine professionnel.

Pour ce faire, il est nécessaire de faire le point sur l'évolution de la psychologie, sur la situation au sein de l'institution qui m'emploie et sur mon regard sur l'école. C'est ce qui est abordé dans ce premier chapitre.

Le chapitre deux nous permet de mieux définir la psychologie positive, de situer ses origines et objectifs et de comprendre à quels besoins elle pourrait potentiellement répondre au niveau éducatif.

Le chapitre trois nous permet de nous familiariser avec la notion de forces de caractère et de délimiter les objectifs et le cadre de ce travail de mémoire.

Dans le chapitre quatre, nous apprenons par quels moyens méthodologiques l'évaluation et le développement des forces de caractère sont abordés dans cette recherche. Nous verrons également ce qui a été concrètement mis en place au sein de l'institution pour laquelle je travaille.

Le chapitre cinq nous montre la nature des résultats et ce qu'on peut en déduire. Il expose ce qui s'est produit durant la recherche en termes de faits, d'évolutions et d'impacts. Il s'achève par une synthèse de ce que cette recherche nous apprend et par une évaluation des procédures mises en place.

Enfin, le chapitre six consiste en une brève conclusion.

1.2. Un rapide point...

1.2.1. ... sur l'évolution de la psychologie (selon la psychologie positive)

Dans un dictionnaire ordinaire, et en l'occurrence Le Robert (1991), la psychologie est définie comme suit : « [L'] étude scientifique des phénomènes de l'esprit (au sens le plus large) ». D'après Gable et Haidt (2005), durant les soixante dernières années, le domaine de la psychologie a appris énormément sur des sujets variés (dépression, racisme, violence, irrationalité, développement dans l'adversité, troubles mentaux, développement de l'enfant, etc.). Il y a cependant eu une polarisation des études et elle en a bien moins appris sur les forces de caractère, les vertus, les conditions génératrices de bonheur et autres facettes saines et non pathologiques de l'être humain. Autrement dit, la psychologie est maintenant susceptible de permettre à l'individu de s'élever d'un état de souffrance à un état d'absence de souffrance, mais beaucoup moins de lui

permettre de faire de même d'un état d'absence de souffrance à un état de bien-être. Il est important de souligner que cette affirmation présuppose que le bien-être n'est pas uniquement l'absence de souffrance. Mathews et Izquierdo (2009) rappellent que Desjarlais *et al* (1995), dans leur livre *World Mental Health*, mentionne effectivement que la santé mentale n'est pas seulement l'absence de pathologies, mais un état de bien-être. Les deux auteurs soulèvent également la confusion récurrente en anthropologie entre « the avoidance of ill-being and the promotion of well-being¹ » (p. 37), due à une attention orientée principalement sur la pathologie. Il en va de même pour les approches psychanalytiques et cliniques. Selon Seligman et Csikszentmihalyi (2000), depuis la Seconde Guerre mondiale, le champ de la psychologie s'est très nettement réduit à l'étude de la maladie et au développement d'outils thérapeutiques capables de réparer des dommages. « La psychologie traditionnelle est centrée sur les faiblesses, les troubles et les maladies de l'être humain. Elle est prise dans une tendance cognitive négative » (Gaucher, 2010, p. 11). Gaucher (2010), reprenant les propos de Maddux (2005), parle même d'une idéologie de la maladie. Celle-ci s'exprimerait par les termes de la psychologie clinique, eux-mêmes empruntés à la médecine (symptôme, pathologie, maladie, diagnostic, traitement, patient, etc.). « Ces mots sont porteurs de sens. Ils mettent en valeur la maladie plutôt que la santé [...] » (Gaucher, 2010, p. 12). « Le DSM² pathologise [...] les expériences humaines. Ainsi, dans le DSM-IV, l'affiliation, l'altruisme, l'anticipation et l'humour sont-ils décrits comme étant des mécanismes de défense. » (Gaucher, 2010, p.12). Gaucher termine en précisant que l'ouvrage (DSM) recensait cent six désordres mentaux en 1952 et deux-cents nonante-sept en 1994, ce que l'auteur définit, non sans ironie, comme un « trouble d'accumulation » (Gaucher, 2010, p. 12).

Gable et Haidt (2005) expliquent cet intérêt général pour les faiblesses plutôt que pour les qualités selon trois axes. La première raison serait liée à la compassion. L'humain a une tendance à aider ceux qui souffrent avant les autres, ce qui est très bien, même si « [...] an understanding of human strengths can actually prevent or lessen the damage of disease, stress, and disorder³ » (Gable & Haidt, 2005, p. 105). La deuxième raison de l'intérêt principalement porté aux maladies et aux troubles est très pragmatique et historique ; elle serait en lien avec l'allocation des fonds de recherches. Suite à la deuxième Guerre Mondiale, les vétérans du conflit se trouvent réellement dans le besoin d'une aide psychologique et s'avèrent être une source de travail importante pour les acteurs de la psychologie clinique, notamment, qui avaient développé des modèles de diagnostics et de traitements à la manière de la médecine. La dernière raison s'illustre par la découverte de Pratto et John (1991), reprise par Gable et Haidt (2005), qui montre qu'un état de vigilance plus important est généré par des stimulus négatifs que par des stimulus positifs.

Le point est fait. Psychanalyse, psychopathologie et psychologie clinique auraient donc pris un virage à nonante degrés vers ce qui ne va pas chez l'être humain. Notons tout de même que lorsque les auteurs de la psychologie positive utilisent les termes « psychologie » et « psychologie traditionnelle » pour dénoncer une tendance à l'étude

¹ La prévention du mal-être et la promotion au bien-être.

² Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders.

³ [...] une compréhension des forces et qualités humaines peut en réalité empêcher ou réduire les dommages de la maladie, du stress et d'un trouble.

quasi exclusive des dysfonctionnements humains, ils semblent oublier que de très nombreux autres courants (entre autres béhavioriste, gestaltiste, constructiviste, analytique, humaniste) ont des orientations et des intérêts qui ne correspondent pas nécessairement à ceux des approches psychanalytique, psychopathologique et clinique. Il est cependant vrai que ces dernières ont pris et prennent encore une place prépondérante dans « l'enseignement, les institutions de soins et les médias » (Godefroid, 2008, p. 76). On pourrait alors penser que certaines thématiques abordées par la psychologie positive ont été mises de côté depuis l'époque humaniste des années septante, ou alors qu'elles ont été abordées de manière discrète, peu scientifique et en dehors des cercles académiques. S'il paraît exact de dire que les méthodes essentiellement qualitatives du courant humaniste l'ont amené à manquer de reconnaissance académique (manque de fondements empiriques), il est important de relever que les thèmes abordés n'ont pas été abandonnés. En effet, la psychologie de la personnalité « [...] has not neglected positive characteristics, [...] several important aspects of character have been studied for decades⁴ » (Nofle, Schnitker & Robins, 2011, p. 210). Les travaux d'Allport, dès les années trente, portant sur les traits de caractère et débouchant sur une classification de ceux-ci (the Big Five) dans les années nonante (Goldberg, 1993 ; McCrae & John, 1992) en sont la preuve.

Au terme de ce rapide point sur l'évolution de la psychologie, selon la psychologie positive, nous serions, à priori, en droit de douter de l'exactitude de la définition du dictionnaire Le Robert, citée en début de chapitre. En effet, la psychologie étudie-t-elle vraiment les phénomènes de l'esprit au sens le plus large ou se contente-t-elle de porter son attention sur les expressions et mécanismes de l'esprit à tendances négatives et/ou dysfonctionnelles comme semble le prétendre la psychologie positive ? S'il est certain que les courants psychanalytique, psychopathologique et clinique ont un passé largement orienté, nous avons vu que ces courants, bien qu'étant les plus répandus et les plus utilisés, ne représentent néanmoins pas l'ensemble de la psychologie. De plus, il semble que depuis plusieurs décennies, d'abord par la psychologie humaniste puis par la psychologie de la personnalité et enfin par le biais de différentes thématiques abordées par la psychologie positive, la recherche tende effectivement à considérer l'esprit humain dans son sens le plus large (phénomènes « négatifs » ET « positifs »). L'intérêt de cette recherche n'est cependant pas de mesurer l'ampleur réelle de l'intérêt que la psychologie accorde aux aspects heureux, sains et positifs de l'être humain, mais de chercher à comprendre si les apports de la psychologie positive pourraient s'avérer intéressants et utiles pour les secteurs de l'éducation.

1.2.2. ... sur la situation actuelle au Centre pédagogique de Malvilliers (CPM)

Sur mon lieu de travail, à savoir le Centre pédagogique de Malvilliers (CPM) dans le canton de Neuchâtel, le recours à la psychologie est presque quotidien. Les jeunes fréquentant le CPM souffrent effectivement de pathologies diverses. Que cela se fasse par l'intermédiaire des psychologues, de la docteure en psychiatrie ou de certaines connaissances propres à chacun dans le domaine de la psychopathologie (discipline

⁴ [...] n'a pas négligé les caractéristiques positives, [...] plusieurs aspects importants du caractère ont été étudiés durant plusieurs décennies.

étudiée, entre autres, dans le cursus de formation en enseignement spécialisé), les termes du champ psychologique décrits dans le paragraphe précédent sont régulièrement sollicités.

L'approche psychologique générale en vigueur au CPM semble être à l'image de l'évolution de la psychologie décrite par Gable et Haidt (2005), Seligman et Csikszentmihalyi (2000) et Gaucher (2010). Cette approche psychopathologique est certes intéressante, indispensable et souvent efficace pour atténuer les difficultés des jeunes, mais elle contribue peut-être et dans une certaine mesure, à maintenir ceux-ci dans une forme de stigmatisation.

Les jeunes du Cycle d'Orientation Sociale et Professionnelle (COPS), dont on me confie la responsabilité en classe, ont entre quinze et dix-huit ans. Leurs cursus scolaires, parfois particulièrement chaotiques et leurs situations d'« institutionnalisés » les amènent souvent à souffrir d'un manque évident d'estime d'eux-mêmes et de confiance en leurs capacités. Plus grave encore, ils ne sont parfois que très peu conscients d'avoir des compétences et des qualités. En revanche, certains jeunes connaissent le nom exact de leurs pathologies sans en comprendre la nature. Il arrive également qu'ils mentionnent leurs pathologies pour justifier des difficultés n'ayant aucun rapport avec ce dont ils souffrent réellement. Pour ces jeunes, il existe peut-être un phénomène de récupération des difficultés et des pathologies dans le processus de structuration identitaire. Ceci pourrait donc éventuellement cristalliser des difficultés qui, à l'origine, pourraient être temporaires.

1.2.3. ...sur mon regard sur l'école

« L'école fabrique des bons citoyens, mais ne génère pas forcément des humains intérieurement sains, équilibrés, conscients et ayant développés des moyens de bien-être ». C'est, entre autres, cette pensée personnelle, subjective et inexacte, il convient de l'admettre, qui me fait quitter l'enseignement en 2004, un an après le terme de ma formation initiale. L'utilisation approximative des termes « citoyens » et « humains » sur le plan sémantique est évidente. De plus, cette phrase pourrait suggérer que l'école parvient à faire de chaque enfant un « bon » citoyen, un être social intègre et intégré, ce qui n'est pas le cas (mon expérience en institution spécialisée me le confirme). Je me permets donc de préciser ma pensée de l'époque.

Dissertant sur l'histoire de l'école et de ses inégalités sociales, Llored (2007) évoque les objectifs de l'Education Nationale française de l'après-guerre comme étant des « objectifs sociaux et politiques [...] et des objectifs économiques et professionnels » (p. 246). L'élève parvenant à ressortir à l'autre bout de la moulinette éducative (réussite scolaire) serait donc un être social, répondant aux demandes de l'économie et étant professionnellement intégrable. Il n'aurait cependant qu'une connaissance et une conscience très relatives de ce qu'il est, de ce qu'il ressent. Il aurait appris à inhiber ce qui, en lui, n'est pas politiquement correct, mais pas à le comprendre. Il aurait appris à connaître ses défauts, afin de les corriger pour répondre aux exigences, mais il en aurait bien moins appris sur ses qualités. En d'autres termes, il serait devenu un être « fonctionnel » ayant appris à porter un masque social. L'expérience humaine est-elle réellement limitée aux champs social, économique et professionnel ? Cette question est aussi vieille que les sciences humaines puisqu'elle est très longtemps restée un débat sur les deux dimensions constitutives de l'être humain. « Celui-ci est [...] à la fois un *je* distinct des autres [...] et un *être social* dont la plupart des comportements ne peuvent

se concevoir en dehors d'un environnement social organisé [...] » (Godefroid, 2008, p. 9). Le nombre croissant de « burn out », dépressions et autres maux d'être qui touche notre société semble attester que celle-ci, par l'intermédiaire de l'école, s'est relativement bien occupée des compétences liées à la seconde dimension constitutive de l'individu (*l'être social*), mais bien moins de celles liées à la première (*le je*).

Notre malheur ou nos difficultés n'ont pas tant trait à nos conditions de vie qu'au conditionnement de notre esprit. [...] En effet, comment pourrions-nous contribuer à l'unité durable à l'extérieur de nous, dans des projets sociaux et politiques, si, intérieurement, nous sommes dispersés, déchirés et ignorants [...] ? (D'Ansembourg, 2008, p. 68)

S'il est pertinent que l'école se charge de remplir cette fonction sociale intégrative des futurs citoyens, son rôle ne devrait néanmoins pas s'y limiter. La contribution positive d'un individu à la société n'est pas uniquement le résultat de la transmission de connaissances sur le monde, de compétences (permettant de remplir une fonction sociale) et d'une orientation professionnelle réussie. En effet, les programmes scolaires actuels ne permettent pas de comprendre comment ne pas être intérieurement dispersés, déchirés et ignorants et de contribuer durablement et de manière positive à des projets sociaux.

Dans la déclaration de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP) relative aux finalités et objectifs de l'Ecole publique (2004), nous pouvons constater qu'en plus des missions d'instruction, de construction de connaissances et d'acquisition de compétences, l'école à également des missions éducatives et de transmission de valeurs sociales. Dans la description de ces dernières, nous pouvons voir, entre autres, que l'école est censée assurer la promotion « du développement de la personnalité équilibrée de l'élève » (p. 3). Pourtant, l'école semble se contenter de voir l'individu comme membre du tissu social, de le former à une fonction en lui transmettant des connaissances et des compétences. Elle semble oublier qu'il est également un être muni d'une vie intérieure qui, elle aussi, doit être développée. L'école devrait donc pouvoir donner un accès à des moyens permettant de développer la conscience de soi, la compréhension de ses émotions et de ses besoins, l'acceptation de soi, le sens de la vie et le bonheur. En résumé, l'école devrait promouvoir la santé psychique si elle voulait remplir complètement son mandat.

Dans ma propre histoire de vie, la psychologie telle que décrite au point 1.2.1 m'a permis d'éliminer certaines souffrances. Cependant, l'épanouissement est-il uniquement l'expression figée d'une absence de souffrances psychiques ? C'est par des lectures dites de « développement personnel » que j'ai fait le constat qu'il était possible d'aller au delà d'une simple absence de souffrance et que le bien-être se cultivait. Reposant rarement sur des données scientifiques (aux sens mathématiques et expérimentales), ces connaissances ont cependant souvent été reléguées à des idéologies « spirituo-philosophico-hippies ». Ensuite, c'est par des formations brèves et complémentaires en programmation neurolinguistique (PNL), en analyse transactionnelle (AT), en écoute active que j'ai eu accès à des approches, qui, aussi pertinentes qu'elles puissent être, restent le plus souvent dans une forme de marginalité. Souvent, ne s'intéressent à ces formations et à ces lectures de « développement personnel » que les individus qui, une

fois adultes, prennent conscience de leur mal-être, ont une volonté de transformation et/ou ressentent le besoin de développer des moyens de bien-être et de bonheur qui ne leur ont pas été proposés dans leurs cursus scolaires.

Lecomte (2009), reprenant l'idée de Keyes (2005), montre que :

[...] la santé mentale comporte deux grandes composantes : le bien-être (présence d'émotions positives et absence ou faible présence d'émotions négatives) et le fonctionnement psychosocial positif (acceptation de soi, relations positives avec autrui, croissance personnelle, sens à la vie, sentiment de compétence personnelle, autonomie). (p. 8)

Bien que la plupart des enseignants commencent à aborder certains de ces thèmes à l'école, celle-ci, de mon point de vue, n'apprend pas aux élèves comment s'accepter, comment avoir un sentiment de croissance personnelle, comment donner du sens à sa vie, comment acquérir un sentiment de compétence personnelle et comment générer en soi des émotions positives.

La grande majorité des connaissances que nous avons acquises à l'école nous a permis (à la plupart d'entre nous) de nous intégrer dans le monde *extérieur*, mais très peu à nous mouvoir dans notre vie *intérieure*. Pour les meilleurs d'entre nous, nous avons appris les rouages d'un système nous permettant d'avoir toujours plus, mais pas de nous sentir toujours mieux.

2. La psychologie positive

2.1. Définition et fondements historiques

« Positive psychology is the scientific study of what goes right in life, from birth to death and at all stops in between⁵ » (Peterson, 2006, p. 4). Bien que relativement vague, cette définition nous montre bien que la psychologie positive s'orienterait exclusivement sur les aspects positifs de l'expérience humaine. Elle est même considérée par certains comme « [...] une révolution de la pensée car elle nous fait passer d'un mode d'expression en termes de déficit vers un mode d'expression en termes positifs » (Clifton, 2002, cité par Demontrond & Gaudreau, 2008, p. 10). Plus précisément et au niveau de la recherche à proprement parler, « Positive psychology is the study of the conditions and processes that contribute to the flourishing or optimal functioning of people, groups, and institutions⁶ » (Gable & Haidt, 2005, p. 104).

Martin Seligman s'inscrit comme le père de la psychologie positive et l'un de ses auteurs incontournables. En 2000, Seligman et Csikszentmihalyi dénoncent le fait que « psychologists have scant knowledge of what makes life worth living⁷ » (p. 5). Avec ces propos (entre autres) parus dans l'*American Psychologist*, Seligman semble devenir l'instigateur de ce qui pourrait apparaître comme un nouveau courant de la psychologie. Le questionnement de Seligman existait cependant bien avant la parution de cet article, notamment dans la philosophie, la théologie, puis dans l'histoire de la psychologie.

Marmion (2012), en se penchant sur les écrits de Marc Aurèle (170), fait remarquer « que le développement personnel n'a rien d'un phénomène de mode, [...] ses racines historiques remontent clairement à l'Antiquité » (p. 175). Il explique ensuite que dans la philosophie grecque, « “ apprendre à vivre ” n'avait [...] rien de choquant, [...] il fallait pour cela travailler à soi » (p. 175). Au Moyen-Âge, les questionnements philosophiques et autres démarches de développement intérieur sont contenus et restreints par les dogmes religieux. « La philosophie occidentale va dès lors orienter sa réflexion vers la recherche d'un accord entre la foi et la raison [...] » (Godefroid, 2008, p. 5). Avec la Renaissance et l'écllosion de la démarche scientifique, les questionnements reprennent plus librement mais les sciences humaines peinent à se distancer de la philosophie. Au XIX^e siècle, la psychologie et les sciences sociales se séparent suite au long débat sur les deux dimensions constitutives de l'être humain (le je et l'*être social*) et l'angle sous lequel l'étudier. Au début du XX^e siècle, la psychologie, se définissant comme science de l'étude de la conscience, voit naître des nouveaux courants majeurs (béhavioriste, psychanalytique, constructiviste). Elle devient alors

⁵ La psychologie positive est l'étude scientifique de tout ce qui va bien dans la vie, de la naissance à la mort et à toutes les étapes entre deux.

⁶ La psychologie positive est l'étude des conditions et processus qui contribuent à l'épanouissement ou au fonctionnement optimal des personnes, des groupes et des institutions.

⁷ Les psychologues ont une connaissance limitée de ce qui fait que la vie vaut la peine d'être vécue.

presque exclusivement expérimentale et prend une certaine distance avec l'introspectif et les notions d'esprit et de soi. Dans les années 60, le courant humaniste de Maslow et Rogers va se mettre en porte-à-faux avec les courants béhavioriste – mécanique, déshumanisé – et psychanalytique – pessimiste, déterministe – (Godefroid, 2008). Ce courant se caractérise par sa volonté de « recentrer les préoccupations de la psychologie sur l'expérience de la personne, considérée comme sujet et non plus comme un objet dont seul le contenu de l'inconscient ou les comportements sont envisagés » (Godefroid, 2008, p. 75). En 1972, Maslow écrivait « La nature humaine est loin d'être aussi mauvaise qu'on l'a pensé. [...] On pourrait dire que Freud a découvert la psychologie pathologique et qu'il reste maintenant à faire la psychologie de la santé » (Maslow, cité par Lecomte, 2009, p. 4). Enfin, avec la psychologie de la personnalité, nombre d'études empiriques ont effectivement été faites dans le sens de la « psychologie de la santé », depuis celles d'Allport dans les années trente, jusqu'à celles, plus récentes, de Roberts, Kuncel, Shiner, Caspi et Goldberg (2007).

En mettant la psychologie positive en perspective avec l'histoire de la psychologie, il est possible de la percevoir comme s'inscrivant dans le prolongement des courants humaniste et de la personnalité. Ceci est d'autant plus pertinent que le terme « psychologie positive », n'a vraisemblablement pas été inventé par Seligman puisque comme le rappelle Gaucher (2010), Maslow avait intitulé un chapitre de son livre *Motivation and Personality* (1954) « Toward a Positive Psychology⁸ ».

« Le développement de la psychologie positive a permis de donner une identité collective à tous ceux qui œuvraient dans des champs autrefois considérés comme disparates et avaient en commun de s'intéresser à l'être humain dans ce qu'il est de mieux » (Gaucher, 2010, p. 10). Ceci laisse effectivement entendre que des recherches empiriques sur les aspects positifs de l'être humain ont effectivement eu lieu avant l'arrivée de la psychologie positive en tant que courant ou mouvement, mais qu'avant 2000, elles ont peut-être manqué de cadres théoriques communs⁹. Enfin, Seligman et Csikszentmihalyi (2000) font remarquer que « [...] the major strides in prevention have come largely from a perspective focused on systematically building competency, not on correcting weakness¹⁰ » (p. 7). Ainsi, les deux auteurs fixent un objectif clair pour la psychologie positive qui s'appuie sur les connaissances accumulées jusque-là : « Much of the task of prevention in this new century will be to create a science of human strength whose mission will be to understand and learn how to foster these virtues in young people¹¹ » (p. 7).

⁸ Vers une psychologie positive

⁹ Les recherches sur la personnalité, par exemple, sont abordées, entre autres, sous les angles de la psychologie de la personnalité (Allport, 1937 ; Cattell (1956) ; Eysenck, 1964 ; Goldberg, 1990), du behaviorisme (Watson, 1924 ; Staats, 1986), du sociocognitivism (Rotter, 1966 ; Bandura, 1977 ; Mischel, 1968), et du cognitivism (Kelly, 1963 ; Nolle, 1993).

¹⁰ [...] les plus grands progrès effectués en matière de prévention sont venus principalement d'une perspective centrée sur la construction systématique de compétences, non sur la correction de faiblesses.

¹¹ La plupart du travail de prévention de ce nouveau siècle sera de créer une science des forces humaines dont la mission sera de comprendre et d'apprendre comment promouvoir ces vertus aux jeunes gens.

2.2. Un rééquilibrage

Comme nous l'avons compris, selon les auteurs de la psychologie positive, il y a un déséquilibre flagrant entre les études traitant des aspects « dysfonctionnels » de la psychologie humaine et celles traitant de ce qui va bien et est bon chez l'être humain. Gable et Haidt (2005) résume la question de la manière suivante :

The science of psychology has made great strides in understanding what goes wrong in individuals, families, groups, and institutions, but these advances have come at the cost of understanding what is right with people. For example, clinical psychology has made excellent progress in diagnosing and treating mental illnesses and personality disorders (e.g., American Psychiatric Association, 1994). Researchers in social psychology have conducted groundbreaking studies on the existence of implicit prejudice and negative outcomes associated with low self-esteem (e.g., Josephs, Bosson, & Jacobs, 2003; Wittenbrink, Judd, & Park, 1997). Health psychology has shown us the detrimental effects that environmental stressors have on our physiological systems (e.g., Dickerson & Kemeny, 2004). And cognitive psychology has illuminated the many biases and errors involved in our judgments (e.g., Gilovich, Vallone, & Tversky, 1985). These are all important findings in our field, but it is harder to locate corresponding work on human strengths and virtues¹² (p. 105).

Bonheur, amitié, santé, optimisme, sagesse, espoir, amour, sexualité, forces de caractère, valeurs, résilience, croissance post-traumatique, joie, excellence, flow (état psychologique optimal), autodétermination, créativité, humour, motivation, sens à la vie, sentiment d'efficacité personnelle, spiritualité, épanouissement, estime de soi, bien-être, intelligence émotionnelle et d'autres encore sont toutes des thématiques entrant aujourd'hui dans le cadre de la psychologie positive.

Cet équilibre permettrait donc à la psychologie de se réorienter vers « [...] its two neglected mission – making normal people stronger and more productive and making high human potential actual¹³ » (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000, p. 8). La psychologie positive peut être considérée par certains comme un courant indépendant,

¹² La science de la psychologie a fait de grands pas dans la compréhension de ce qui ne va pas chez les individus, les familles, les groupes et les institutions, mais ces avancées se sont faites au détriment de la compréhension de ce qui va bien chez les gens. Par exemple, la psychologie clinique a fait d'excellents progrès dans les diagnostics et les traitements des maladies mentales et les troubles de la personnalité. Des chercheurs en psychologie sociale ont conduit des études innovatrices sur l'existence d'un préjugé implicite et de résultantes négatives associées à une basse estime de soi. La psychologie de la santé nous a démontré les effets néfastes que des facteurs environnementaux stressants ont sur notre système physiologique. Et la psychologie cognitive a mis en évidence les nombreux biais et autres erreurs impliqués dans notre jugement. Toutes ces découvertes sont importantes dans notre domaine, mais il est plus difficile de trouver des travaux équivalents sur les forces et vertus humaines.

¹³ [...] ses deux missions négligées – rendre les gens normaux plus forts et plus productifs et rendre effectif le haut potentiel humain.

mais selon Peterson et Park, elle ne le sera que jusqu'au jour où « [...] all of psychology embraces the study of what is good along with the study of what is bad¹⁴ (Peterson & Park 2003, cité par Peterson, 2006, p. 6).

Il ne s'agit pas d'une révolution de la psychologie. Il est, plus juste de parler de rééquilibrage. Il s'agirait de continuer d'utiliser les connaissances acquises pour permettre de réduire la souffrance et de traiter les pathologies. En parallèle, il s'agirait de développer la compréhension et les connaissances sur les phénomènes permettant le bien-être et son développement, pour ensuite pouvoir développer de meilleurs moyens de prévention et d'éducation à la santé psychique. En ce sens, la psychologie positive tend à réduire un certain déséquilibre.

Positive psychology proposes that it is time to correct this imbalance and to challenge the pervasive assumptions of the disease model (Maddux, 2002). It calls for as much focus on strength as on weakness, as much attention to fulfilling the lives of healthy people as to healing the wounds of the distressed (Seligman, 2002 ; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).¹⁵ (Peterson, 2006, p. 5)

Gable et Haidt (2005) prennent l'exemple de la thématique des relations. De nombreuses d'études ont été faites pour comprendre les facteurs générateurs de situations conflictuelles ou dysfonctionnelles au sein du couple. Par contre, il y a très peu d'études empiriques qui visent à expliquer pourquoi un couple réussit à construire une relation satisfaisante et durable.

Dans ce processus proposé par la psychologie positive, peut-être devons-nous revisiter des conceptions et perceptions archaïques sur la nature des individus et des facteurs (sociaux, culturels,...) au sein desquels ils évoluent. Dans le cas du couple, sa nature même a évolué durant les dernières décennies. Comme le soulève Welwood (2002), « Traditional marriage achieved stability by serving a prescribed societal function. Modern marriage, by contrast, is based on *feeling* rather than *function*. [...] We need a whole new vision and context that can help couples find fresh direction and inspiration¹⁶ » (p. 234). De même, pourrions-nous éventuellement être amenés à revoir notre perception du rôle du conflit (essentiellement négative actuellement). Dans mon expérience, certains conflits ont été à la source du bien-être relationnel par ce qu'ils ont permis de remettre en question, de réajuster et d'approfondir. Comprendre pourquoi et comment un couple fonctionne harmonieusement pourrait donc effectivement nous ouvrir à une vision différente de la nature du couple. Pareillement, l'ensemble de l'approche offerte par la psychologie positive pourrait peut-être nous permettre de

¹⁴ [...] la psychologie dans son ensemble inclura l'étude de ce qui va avec l'étude de ce qui ne va pas.

¹⁵ La psychologie positive suggère qu'il est temps de corriger ce déséquilibre et de défier les suppositions dominantes basées sur l'idéologie de la maladie. Elle appelle à ce qu'on se concentre autant sur les forces que sur les faiblesses, qu'autant d'attention soit portée à l'épanouissement des vies des personnes en santé qu'au traitement des blessures de ceux se trouvant en détresse.

¹⁶ Le mariage traditionnel atteint la stabilité par le fait de servir une fonction sociétale prescrite. Le mariage moderne, par contre, est basé sur les *sentiments* plutôt que sur une *fonction*. [...] Nous avons besoin d'une nouvelle vision et d'un nouveau contexte qui puissent aider les couples à trouver des directions et inspirations renouvelées.

réajuster notre vision de l'être humain et, plus spécifiquement, pour ce qui nous intéresse dans ce travail, notre vision de l'éducation, de rôle et du rôle de ses acteurs.

2.3. En Europe et en Suisse romande

En 2006, le Conseil et le Parlement européens ont émis des recommandations en faveur du développement de ce qu'ils ont intitulé des « Key Competences¹⁷ » dans les cursus scolaires, considérant que « traditional knowledge and basic skills are necessary but not sufficient to meet the complex requirements of today's social demands in an increasingly competitive global economy¹⁸ » (KeyCoNet, 2006¹⁹). Ce projet a pour ambition de développer des compétences clés qui seraient : « a complex combination of knowledge, skills, understanding, values, attitudes and desire which lead to effective, embodied human action in the world in a particular domain²⁰ » (Hoskins & Deakin Crick, 2010, cité par KeyCoNet, 2012, p.14)²¹. La Commission européenne a également identifié des « transversal skills²² » qui devraient permettre de développer ces compétences clés : « critical thinking, creativity, initiative, problem solving, risk assessment, decision taking, communication, constructive management of feelings²³ » (KeyCoNet, 2012, p. 18). Si ces compétences ne sont pas assimilées par la Commission européenne au terme de « forces de caractère », telles que conceptualisées et classifiées par le courant de la psychologie positive (Peterson & Seligman, 2004), elles y correspondent néanmoins dans leur signification.

L'émission des recommandations du Parlement européen pour le développement des compétences clés à l'école n'est pas un fait isolé et de nombreux pays européens ont déjà inscrit le développement de capacités transversales diverses dans leurs plans d'études. En Suisse romande, Le Plan d'études romand (PER, 2010), référentiel d'enseignement officiel, inscrit ces compétences clés dans deux catégories (distinctes des domaines disciplinaires) intitulés « Formation générale » et « Capacités transversales ». Ces deux catégories sont complémentaires aux domaines disciplinaires et ne s'enseignent généralement pas pour elles-mêmes.

¹⁷ Compétences clés.

¹⁸ Les connaissances traditionnelles et les compétences de base sont nécessaires, mais pas suffisantes pour combler les besoins complexes des demandes sociales d'aujourd'hui au sein d'une économie globale toujours plus compétitive.

¹⁹ http://keyconet.eun.org/c/document_library/get_file?uuid=94072b1a-9364-4022-aa10-46cd741cad4e&groupId=11028

²⁰ Une combinaison complexe de connaissances, de compétences, de compréhensions, de valeurs, d'attitudes et du désir qui conduisent à des actions humaines efficaces et intégrées dans le monde et dans un domaine particulier.

²¹ http://keyconet.eun.org/c/document_library/get_file?uuid=3a7a093c-4c8f-473c-8702-f38ed86bb730&groupId=11028

²² Compétences transversales.

²³ Pensée critique, créativité, initiative, résolution de problème, évaluation de risque, prise de décision, communication, gestion constructive des sentiments.

La *Formation générale*²⁴ clarifie les apports qui ne relèvent pas uniquement des disciplines scolaires et qui font partie du projet de formation de l'élève. Notamment, elle rend visibles des apports éducatifs et met en évidence, entre autres, l'importance d'initier les élèves, futurs citoyens, à la complexité du monde, à la recherche et au traitement d'informations variées et plurielles, à la construction d'argumentations et au débat²⁵.

Dans la Déclaration de la CIIP, partie introductive du PER, le développement des Capacités transversales et de la personnalité équilibrée de l'élève est placé au cœur des finalités et objectifs de l'école²⁶. Les capacités transversales sont au nombre de cinq et se déclinent en plusieurs descripteurs²⁷. La plupart de ces descripteurs trouvent une correspondance avec le développement des forces de caractère. Elles sont toutefois développées dans le but d'une insertion sociale et professionnelle future et non pas dans le but de générer plus de bien-être.

Les *Capacités transversales* permettent à l'élève d'améliorer sa connaissance de lui-même et concourent à optimiser et à réguler ses apprentissages. [...] Les *Capacités transversales* sont liées au fonctionnement individuel de l'apprenant face à une acquisition (apprendre sur soi-même et apprendre à apprendre) ainsi qu'aux interactions entre l'enseignant, l'élève et la tâche (mieux faire apprendre). Elles s'inscrivent dans une volonté de réussite scolaire et représentent une part importante du bagage dont chaque élève devrait être muni au cours de sa scolarité en vue de son insertion sociale et professionnelle.

Les *Capacités transversales* ne sont pas enseignées pour elles-mêmes ; elles sont mobilisées au travers de nombreuses situations contextualisées leur permettant de se développer et d'étendre progressivement leur champ d'application. Les Capacités transversales sont liées entre elles et sont complémentaires. Elles ne sont pas déclinées en Objectifs d'apprentissages et ne sont pas évaluables pour elles-mêmes.²⁸

Le développement des Capacités transversales a pour objectif une meilleure connaissance de l'élève en son potentiel dans le but d'optimiser et réguler ses apprentissages scolaires. Ainsi, la pratique de la psychologie positive à l'école semble offrir un cadre pertinent pour leur développement mais pas uniquement dans le but d'une optimisation des compétences scolaires et d'une future insertion socioprofessionnelle. En effet, la psychologie positive vise, de surcroît, à développer un épanouissement existentiel et des ressources potentiellement mobilisables tout au long

²⁴ La Formation générale se décline en cinq thématiques : MITIC, Santé et bien-être, Choix et projets personnels, Vivre ensemble et exercice de la démocratie, Interdépendance (sociales, économiques, environnementales).

²⁵ PER, <http://www.plandetudes.ch/web/guest/PG2-fg>, consulté le 9 avril 2014.

²⁶ PER, <http://www.plandetudes.ch/web/guest/PG2-declaration>, consulté le 9 avril 2014.

²⁷ Collaboration, communication, stratégies d'apprentissage, pensée créatrice, démarche réflexive.

²⁸ PER, <http://www.plandetudes.ch/web/guest/PG2-ct>, consulté le 9 avril 2014.

de la vie. Dans la mesure où il focalise sur les forces/succès individuelles (et pas sur les faiblesses/échecs) et qu'il promeut la qualité de vie et le bonheur, le développement des forces de caractère serait particulièrement intéressant pour les élèves en rupture scolaire qui sont généralement étiquetés et remarqués pour ce qu'ils ne possèdent pas (des facultés cognitives propres à la réussite scolaire) (Gilman, Huebner & Furlong, 2009).

En outre, considérant la nature de certains cours proposés par la plateforme de formation continue de la HEP-BEJUNE (éducation à l'estime de soi et résilience par exemple), ce travail de recherche semble s'inscrire dans une nouvelle tendance du monde éducatif romand.

Mes lectures, essentiellement anglophones, semblent suggérer que la psychologie positive est un courant « montant », pour l'heure peu connue dans le monde francophone, et visiblement moins encore en Suisse romande. Elle paraît néanmoins se développer rapidement chez les Anglo-saxons. Plus d'une centaine d'universités dans le monde dispensent des cours dans cette branche spécifique de la psychologie et des Masters en psychologie positive appliquée sont proposés dans un nombre croissant d'universités aux Etats-Unis, en Grande-Bretagne, au Danemark et en Australie. Sa crédibilité prend donc de l'ampleur et son nom éveille la curiosité. Nous pourrions nous demander pourquoi la culture francophone peine à effectuer ce changement de paradigmes. Est-ce par simple manque de connaissances sur le sujet, par désintérêt, par conservatisme ou par orientation culturelle ? Bien que la question mériterait d'être traitée, ce n'est nullement l'objet de ce travail et je laisse à d'autres, plus qualifiés, le soin de faire les recherches nécessaires pour y répondre. Pour ma part et dans le cadre de ce travail, je me propose seulement de mettre en place et d'observer la pertinence d'outils inspirés de concepts de la psychologie positive dans le cadre de ma pratique professionnelle.

3. Développement des forces de caractère

Nous l'avons compris, ma démarche et le courant dans lequel elle s'inscrit, ne s'érige pas contre les connaissances et les apports de la psychologie accumulés jusqu'à ce jour – plus spécifiquement, dans le cadre qui nous intéresse (Centre pédagogique de Malvilliers – CPM) – de la psychologie clinique et de la psychopathologie. La valeur de ces connaissances au sein d'une institution scolaire n'est plus à prouver et ne peut être remise en question. La psychologie positive pourrait néanmoins s'inscrire comme éventuel complément. Il n'est donc pas question de nier la réalité des souffrances psychiques potentielles et inhérentes au développement humain et à l'existence en général. Il convient simplement de considérer que parallèlement à ces problèmes et dysfonctionnements individuels et collectifs existe une richesse de potentialités et de sens existentiels pouvant être développés, affinés pour finalement devenir des outils de transformation importants.

Pour Gaucher (2010), « La psychologie positive à l'école ne peut être cantonnée à un programme de connaissances et d'activités, aussi pertinent soit-il. C'est tout l'environnement qui doit être repensé » (p. 146). Est-ce alors possible d'introduire la psychologie positive au CPM sans révolutionner l'institution dans son ensemble ? Gaucher sous-entend-il que des activités sporadiques en lien avec la psychologie positive ne permettrait pas d'obtenir des résultats convaincants ? C'est ce que je souhaite vérifier avec cette recherche.

La psychologie positive propose-t-elle effectivement des théories nouvelles et des moyens d'actions complémentaires aux approches thérapeutiques et éducatives conventionnelles pouvant être utiles à l'enseignant spécialisé, au corps éducatif et au monde institutionnel ? Quels sont ces moyens ? Quelle est, finalement, la pertinence et/ou l'efficacité des apports de la psychologie positive, en termes de réussite scolaire et de développement personnel, dans le cadre de l'enseignement spécialisé, avec des élèves adolescents en difficultés scolaires, comportementales et/ou identitaires ?

3.1. Le choix du thème

Le champ de la psychologie positive est extrêmement large, regroupant une multitude de thématiques ayant parfois pour seul point commun l'étude de ce qui est propice à l'épanouissement optimal des individus, des groupes et des institutions. Pour ce travail de recherche, il est donc impossible d'être exhaustif et d'aborder chacun de ces thèmes. Aussi, dans le cadre de ce travail et non sans une certaine frustration, je décide de limiter ma recherche à une seule de ces thématiques.

Park et Peterson (2009, in Gilman, Huebner & Furlong, p. 66) définissent trois piliers de la psychologie positive :

- Forces de caractère ;
- Expériences positives ;
- Institutions positives.

Selon les auteurs, les forces de caractère sont centrales dans la mesure où elles donnent accès aux deux autres piliers. En effet, ils partent du principe que l'expérience positive est rendue possible grâce aux forces de caractère de l'individu. De même, une institution ne peut être positive que si elle a en son sein des gens aux bénéfiques de traits de caractère positifs. Bien entendu, une institution positive peut alors, à son tour, permettre à l'individu d'exprimer ses forces de caractère plus aisément.

Par ailleurs, les forces de caractère me semblent, a priori, rentrer parfaitement dans le cadre du développement des connaissances de soi dont je regrettais la rareté en début de carrière d'enseignant.

C'est donc autour des forces de caractère que se fera ma recherche. Que sont-elles ? Quelles sont-elles ? Comment les évaluer ? Comment les développer ? Existe-t-il des méthodes ? Si oui, les moyens d'évaluation et de développement sont-ils fiables et efficaces avec une population de jeunes ayant des troubles divers ?

3.2. Les forces de caractère

3.2.1. Que sont-elles ?

Character refers to those aspects of personality that are morally valued. [...] Good character is not simply the absence of deficits, problems, and pathology but rather a well-developed cluster of positive traits. [...] *Character* is the entire set of positive traits that have emerged across cultures and throughout history as important for good life. *Character strengths* are the psychological processes or mechanisms that define the virtues²⁹ (Park & Peterson, 2009, in Gilman, Huebner & Furlong, p. 65).

« Les jeunes sont souvent considérés comme immatures, égocentriques, impulsifs, irresponsables et malheureux. Les études scientifiques sur les forces de caractère des jeunes montrent qu'ils possèdent la plupart des composantes d'un bon caractère » (Park & Peterson, 2006, traduit par Gaucher, 2010, p. 151). Qu'est-ce qu'un bon caractère ? Quelles en sont les composantes ? Pour Park & Peterson (2009), un bon caractère est un ensemble de traits de caractère positifs que l'on retrouve à travers les pensées, les

²⁹ Le caractère fait référence à ces aspects de la personnalité qui sont l'expression de valeurs morales. [...] Un bon caractère n'est pas simplement l'absence de déficits, de problèmes et de pathologies, mais plutôt une série de traits positifs bien développés. [...] Le *caractère* est l'ensemble complet des traits positifs qui ont été reconnus à travers les cultures et l'Histoire comme étant importants pour une bonne vie. Les *forces de caractère* sont les processus ou mécanismes psychologiques qui définissent les vertus.

sentiments et les comportements d'un individu. Ces traits de caractère sont les forces de caractère.

3.2.2. Quelles sont-elles ?

Une classification des forces de caractère et des vertus a été entreprise, entre autres, par Peterson et Seligman (2004). Elle « [...] donne aux chercheurs et aux praticiens un vocabulaire commun » (Gaucher, 2010, p. 79). Elle offre un rééquilibrage des classifications, telles que le DSM-V et le CIM-10, dans la mesure où ces dernières sont presque exclusivement centrées sur les faiblesses et dysfonctionnements psychologiques. La classification de Peterson et Seligman « [...] a pour but de mettre en valeur les aspects positifs de la nature humaine afin de rééquilibrer le regard que l'on porte sur elle » (Gaucher, 2010, p. 80). La figure 1, ci-après, synthétise les résultats de ce travail de classification en se basant sur les descriptions des forces de caractère de Park et Peterson (2009)³⁰. Une description plus détaillée de chaque force de caractère peut être consultée à l'annexe 1. Ces descriptions sont élaborées à partir de deux documents³¹ et sont utilisées dans le cadre d'une partie de l'outil évaluatif mis en place (voir 4.3.3.).

³⁰ Le document original (anglais) se trouve en annexe 2.

³¹ Rashid & Anjum (2005) et Ruch *et al.* (non publié)

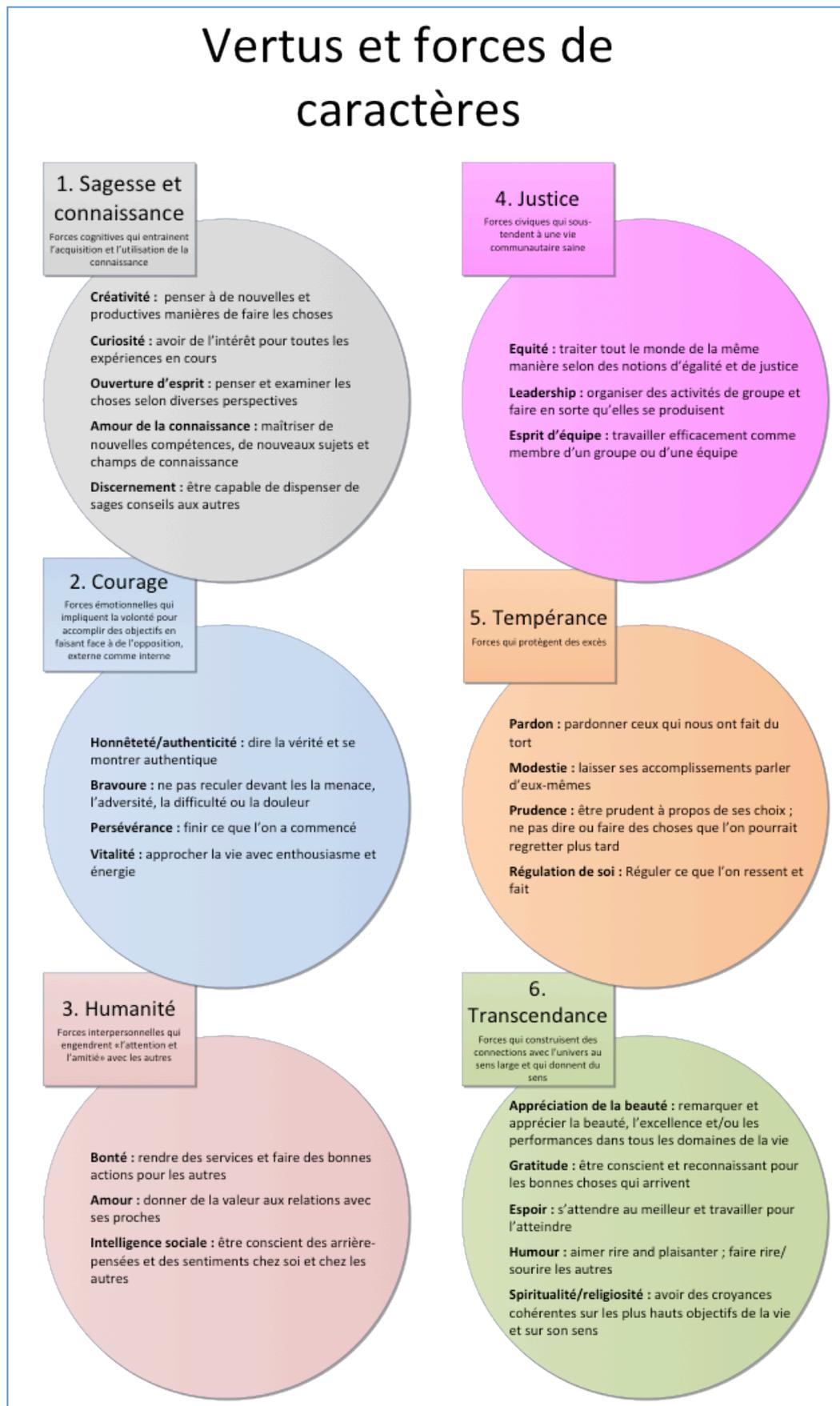


Figure 1 : Adaptation de VIA classification of strengths (Park & Peterson, 2009)

Gaucher (2010) rappelle que cette classification des forces de caractère « n'a pas l'histoire du DSM » et qu'à l'instar de celui-ci, la classification des forces de caractère se doit d'être potentiellement évolutive et non définitive (p. 80). Il relate ensuite que dix critères de sélection des forces de caractère ont été appliqués pour cette catégorisation :

Une force de caractère participe à l'épanouissement que constitue la bonne vie ; une force possède une valeur morale en elle-même ; qu'une personne fasse preuve d'une force ne diminue pas les autres [...] ; la force a une sorte d'opposé qui est négatif ; une force doit être manifeste afin qu'elle puisse être mesurée ; la force est distincte des autres forces ; la force est représentée par des personnes qui sont des modèles ; certains enfants peuvent faire preuve de la force de caractère de manière précoce, ce critère n'étant pas forcément applicable à toutes les forces ; la force doit être absente, ponctuellement, chez certaines personnes ; la société cherche à cultiver la force de caractère. [...] La sélection faite, les forces de caractère ont été regroupées en vertus. Une vertu est définie comme une famille de forces de caractère. (p. 81)³²

3.2.3. Comment les évaluer ?

The Values in Action (VIA) Classification of Strengths, développé par Park et Peterson (2009) et sur lequel je vais baser ma recherche, reconnaît les vingt-quatre forces de caractère réparties en six catégories³³. Certaines nuances terminologiques, peu importantes à mon sens, peuvent être observées entre le document de Peterson et Seligman (2004), celui de Park et Peterson et celui m'ayant été transmis par le Professeur Dr. Willbard Ruch³⁴.

Le VIA est un moyen d'évaluation basé sur une liste d'affirmations proposant dix items par force de caractère, soit deux cents quarante items auxquels il s'agit de répondre par une notation de 1 à 5 ; 1 signifiant « pas du tout moi » et 5 « tout à fait moi » (échelles de Likert).

Gaucher (2010) rappelle que ces « échelles d'auto-évaluations sont critiquées » (p. 21), en expliquant que divers biais peuvent influencer leurs résultats. Il semblerait en effet que, par exemple, des facteurs structurels, situationnels, cognitifs et de désirabilité puissent altérer la manière de s'évaluer à travers les items. L'auteur suggère de rester conscient de ces biais potentiels tout en reconnaissant l'apport significatif qu'apporte cette méthode.

³² Pour une explication complète par les auteurs de la classification sur les méthodes qu'ils ont utilisées, voir le chapitre 2 de : Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character Strengths and Virtues*, New York: Oxford University Press.

³³ Voir annexe 2 (texte original).

³⁴ University of Zurich – Department of Psychology – Head of the Section Personality and Assessment.

Le VIA-Youth Survey, semble permettre une évaluation complète des vingt-quatre forces de caractère pour les jeunes de dix à dix-sept ans. Les forces de caractère sont regroupées en quatre catégories et il n'y a plus que cinq à neuf affirmations par force. Ainsi, avec cent nonante-huit items, le VIA-Youth est moins long que le VIA. Il semble que ce soit l'une des adaptations rendant le test mieux adapté aux jeunes.

Si l'on se rend sur le site du VIA Institute on Character³⁵, il est possible de constater que d'autres échelles d'évaluations, plus spécifiques à certains domaines, ont vu le jour (VIA-Pro, VIA-Me, VIA-Pro Team Report).

Pour Park et Peterson (2009), le lien entre la présence ou le développement de certaines forces de caractère et le bien-être chez les jeunes est évident. De plus, il semble que la plupart des composantes d'un « bon caractère » soit naturellement présente chez les enfants, mais que si une attention n'est pas portée sur leur développement, elles peuvent graduellement s'estomper. Selon les propos de Park et Peterson (2009) et selon l'étude de Park et Peterson (2006), l'espoir, l'esprit d'équipe (ou citoyenneté), la vitalité et la gratitude s'avèrent être des forces de caractère que l'on retrouve de manière plus prononcées chez les jeunes que chez les adultes. Par contre, l'appréciation de la beauté, l'honnêteté (ou intégrité), le leadership, le pardon et l'ouverture d'esprit apparaissent comme étant plus présents chez les adultes. Chez les très jeunes enfants, il semblerait que les forces de caractère les plus développées soient l'amour, la bonté, la créativité, la curiosité et l'humour. Les deux auteurs rappellent également que certaines forces de caractère demandent à l'individu une certaine maturité pour être développées. Ce sont notamment celles qui s'expriment plus chez les adultes que chez les jeunes. Vais-je faire le même constat à travers ma recherche ?

Park et Peterson (2006) indique également que l'espoir, l'amour, la gratitude et la vitalité sont particulièrement liés à la satisfaction existentielle.

Par ailleurs, « Growing evidence shows that certain strengths of character – for example, hope, kindness, social intelligence, self-control, and perceptiveness – can buffer against the negative effects on stress and trauma, preventing or mitigating disorders in their wake³⁶ » (Park & Peterson, 2009, in Gilman, Huebner & Furlong, p. 65). Dans la mesure où les troubles des élèves du CPM sont avérés, est-ce qu'une certaine connaissance de leurs forces de caractère, ainsi que le développement de celles-ci pourraient effectivement leur permettre d'atténuer certaines difficultés, voire de s'en débarrasser graduellement ? Le développement de ces forces de caractère permet-il véritablement d'être plus heureux dans sa vie d'adolescent ? Dès lors, cela permettrait-il également aux jeunes d'être plus efficaces et engagés scolairement ? Le fait de proposer des activités ayant pour but le développement des forces de caractère de ses élèves permettrait-il à l'enseignant de tendre lui aussi à plus d'efficacité, de satisfaction et de joie dans son travail quotidien ?

Finalement, dans la mesure où le VIA n'est qu'une évaluation des forces de caractère en présence, existe-t-il des pistes ou des activités permettant le développement de ces forces de caractère ?

³⁵ www.viacharacter.org

³⁶ Des preuves toujours plus importantes montrent que certaines forces de caractère – par exemple, l'espoir, la bonté, l'intelligence sociale, la régulation de soi et le discernement – peuvent estomper les effets négatifs du stress et des traumatismes et peuvent prévenir ou atténuer les troubles à leurs débuts.

3.3. Psychologie positive, développement des forces de caractère et CPM

Selon Gaucher (2010), interprétant les propos de Park et Peterson (2009), « l'école devrait mesurer les forces de caractère des élèves aussi bien que les déficits » (p. 152). Il me semble s'agir là d'une conception caricaturale d'une école à l'affût de ce qui ne va pas chez les élèves. Or, mon expérience professionnelle m'indique que l'école ne s'est jamais contentée d'évaluer les dysfonctionnements scolaires et individuels des élèves. Elle ne dispose d'ailleurs pas de moyens évaluatifs des déficits et faiblesses à proprement parler. Même le WISC, parfois utilisé dans le cadre scolaire et évaluant le quotient intellectuel, peut tout aussi bien attester des « points forts » que des « points faibles » des élèves. Il est toutefois vrai qu'en évaluant des degrés d'acquisitions scolaires, elle soulève et met en évidence ce qui manque à l'élève pour répondre aux attentes tant au niveau de la matière scolaire que du comportement et de l'attitude. Bien qu'elle n'évalue effectivement pas les forces de caractère de manière formelle et complète, certaines attitudes et comportements positifs et constructifs de l'élève sont généralement relevés par les enseignants. Un moyen d'évaluation des forces de caractère standardisé pourrait donc avoir sa place dans le cadre de l'école comme un outil supplémentaire, mais certainement pas comme un outil compensatoire au sein d'un système ayant prétendument un biais pour l'évaluation des déficits et faiblesses.

De prime abord, nous pourrions supposer qu'il serait pertinent que l'introduction au Centre pédagogique de Malvilliers (CPM) de certaines pratiques développées par la psychologie positive soit faite par l'intermédiaire de psychologues. D'un autre côté, si la nature des moyens proposés ne relève pas d'une pratique thérapeutique à proprement parler, un enseignant, travaillant plus régulièrement avec les jeunes, pourrait éventuellement obtenir des résultats probants. Dans le contexte de ce travail, c'est justement ce qui veut être analysé. Quels outils développés par la psychologie positive, au niveau des forces de caractère, un enseignant spécialisé du Cycle d'orientation professionnelle et sociale (COPS) du CPM peut-il utiliser ? Mon objectif serait donc d'une part de mettre en place un dispositif permettant aux jeunes du COPS de développer leurs forces de caractère, et d'autre part de développer un dispositif évaluatif permettant d'en mesurer l'évolution.

3.3.1. *Quelle population ?*

Les jeunes du COPS, qui ont entre quinze et dix-huit ans, ont suivi la majeure partie de leur scolarité en institution et sont au bénéfice de prolongations scolaires visant à les orienter professionnellement. Deux tiers d'entre eux sont en internat. Ils souffrent de troubles des apprentissages qui peuvent être associés à des troubles comportementaux, neuro-développementaux et/ou psychologiques selon les individus. Ils ont généralement un QI gravitant autour de 70-75. Ces divers troubles ne se voient pas nécessairement physiquement. Ils ont souvent des difficultés importantes de compréhension et d'autonomie. Par ailleurs, une part d'entre eux évolue au sein de contextes familiaux dysfonctionnels. Pour certains, il existe une réelle souffrance due à la stigmatisation

occasionnée par leurs situations « d'institutionnalisés ». Ils manquent souvent de confiance en eux et d'estime d'eux-mêmes.

Ces jeunes, qui ont des limites cognitives avérées, peuvent cependant avoir développé de bonnes compétences non scolaires (manuelles, artistiques, culinaires, physiques, relationnelles, etc.) et des qualités (gentillesse, compassion, dynamisme, optimisme, etc.) dont ils n'ont pas forcément conscience. Mon objectif est d'essayer de leur donner un moyen de pouvoir observer et comprendre leurs forces.

3.3.2. Le Cycle d'Orientation Professionnelle et Sociale (COPS)

Le COPS est un cycle qui s'accomplit généralement sur deux ans. Son mandat est de permettre aux jeunes de développer les compétences nécessaires à l'entrée en formation dans des centres de formation professionnelle spécialisée (CFPS), chez des employeurs sous la responsabilité d'un CFPS ou en atelier protégé. Le travail scolaire à proprement parler cède beaucoup de place au développement de compétences et d'attitudes professionnelles. Responsabilité, autonomie, engagement, organisation, comportement, adaptabilité, respect des règles, écoute, motivation, initiative sont autant de paramètres auxquels le COPS donne une importance particulière.

3.3.3. La problématisation en bref

Comme nous l'avons vu au point 1.2.3., je considère que l'école manque de moyens pour aider les jeunes à développer leurs connaissances et consciences d'eux-mêmes, ainsi qu'un certain bien-être. Voyant dans l'approche proposée par la psychologie positive des pistes de réflexion et de créations d'outils susceptibles de pouvoir combler ce manque, j'attends de cette recherche qu'elle me permette de créer et de mettre en place un outil évaluatif des forces de caractère et un programme de développement de ces dernières. De plus, cette recherche devrait me permettre d'évaluer le dispositif que j'aurai mis en place en termes de pertinence et d'efficacité.

Ma question de recherche pourrait se formuler comme suit : Quels bénéfices, le COPS (professionnels et jeunes) peut-il tirer d'une approche évaluative et pédagogique sollicitant les apports des connaissances actuelles sur les forces de caractère ?

4. Méthodologie

4.1. Généralités

Je tente de répondre à ma question de recherche par la mise en place d'un atelier de développement des forces de caractère (DFC) et d'un outil évaluatif (utilisé à deux reprises à cinq mois d'intervalle). Il s'agit d'une démarche exploratoire, qui débouche sur des données quantitatives et qualitatives. Les premières sont obtenues par des évaluations du DFC des jeunes (voir 4.3.). Les secondes sont, quant à elles, le résultat de l'observation participante³⁷ d'un atelier ainsi que d'entretiens avec les divers professionnels du COPS (voir 4.4.).

Pour effectuer cette recherche, il est tout d'abord nécessaire d'obtenir une autorisation de la direction du CPM pour la mise en place de l'atelier et l'exploitation des données récoltées au sein de l'institution.

J'effectue ensuite des prises de contact aux niveaux national et international³⁸ afin de tenter, en vain, d'accéder au test VIA-youth (voir 3.2.3.) et à ses clés d'interprétation, ainsi qu'à des pistes d'activités de DFC pour les écoles. Je crée alors un outil évaluatif du même type (voir 4.3.2.).

Enfin, il s'agit de mettre en place, en classe, une structure (atelier) permettant un travail régulier sur les forces de caractère. J'ai nommé cet atelier « atelier de développement des forces de caractère », ou atelier DFC (voir 4.4.). Au sein de cette structure s'articulent des activités visant à la conscientisation, puis au DFC. Parallèlement, en octobre 2013 et mars 2014, les élèves sont évalués sur la base de l'outil évaluatif (voir 4.3.).

Une des préoccupations majeures de la mise en place tant de l'atelier de DFC que de l'outil évaluatif est de définir aussi clairement que possible chacune des vingt-quatre forces de caractère d'une manière qui soit accessible et compréhensible pour les élèves. L'étape suivante consiste à établir un programme d'activités susceptible de permettre aux jeunes de se familiariser avec les vingt-quatre forces de caractère, tant au niveau théorique qu'expérimental (vécu). L'objectif est donc que les jeunes parviennent à être conscients des forces de caractère qu'ils incarnent et qu'ils puissent ainsi définir quand et comment elles se manifestent dans leur quotidien. Un objectif supplémentaire consiste à permettre aux élèves de ne pas voir les forces de caractère moins développées comme des défauts, mais simplement comme l'expression d'une singularité, potentiellement malléable et optimisable.

³⁷ Au sens de Gold (1958), repris par Martineau (2005).

³⁸ En Suisse, seul un chercheur de l'Université de Zurich, le Professeur Dr. Willbard Ruch, réalise des travaux en psychologie positive sur les forces de caractère. Au Etats-Unis, plus accessible que l'Université de Pennsylvanie (siège de Seligman), le VIA Institute on Character, proposant les tests VIA par le biais de l'Internet, semble être une option réaliste de pouvoir accéder à ces tests et à leurs clés d'interprétation. En Espagne, enfin, un groupe travaille actuellement sur un projet de corpus d'activités de développement des forces de caractère pour les écoles (voir 4.4.2.).

4.2. Une étude, deux groupes

Pour mener cette recherche, je décide de travailler avec un groupe test et un groupe contrôle. Tous les élèves doivent néanmoins faire partie du COPS afin de maintenir une certaine homogénéité au niveau de l'âge des participants et des activités scolaires, préprofessionnelles et éducatives suivies en dehors de l'atelier DFC.

J'articule donc ma recherche autour de deux groupes, test et contrôle, tous deux constitués de presque autant d'élèves des deux classes du COPS (il est à noter que deux élèves ont quitté l'institution en cours d'année³⁹).

Après constitution, par les professionnels du COPS, de l'ensemble des horaires 2013-2014, j'ai un groupe test de huit élèves dont la mixité est représentative (deux des cinq filles du COPS). Par contre, toutes deux viennent de la classe Beta, ce qui peut représenter un biais dans les résultats. De plus, le panachage des profils scolaires (niveaux scolaires HarmoS en français et maths) est, lui aussi, représentatif de la population du COPS, avec des moyennes de niveaux 6H. Enfin, dans chaque groupe nous trouvons deux jeunes faisant leur seconde année au COPS (ce qui est un facteur important car ce sont des élèves que les professionnels connaissent depuis plus d'un an). Enfin, chaque groupe contient trois jeunes fréquentant l'institution en tant qu'externes (ils ne dorment pas dans l'institution).

	Elève	Classe	Sexe	Niveau scolaire (HarmoS)	Année au COPS	Interne / Externe
Groupe test	A	Beta	F	5 / 5	1	I
	B	Beta	F	6 / 6	1	I
	C	Beta	M	6 / 7	1	I
	D	Beta	M	5 / 7	1	I
	E	Beta	M	8 / 8	2	I
	F	Alpha	M	8 / 6	2	I
	G	Alpha	M	5 / 5	1	I
	H	Alpha	M	5 / 5	1	I
Groupe contrôle	I	Beta	M	6 / 6	1	I
	J	Beta	M	5 / 5	1	I
	K	Beta	M	5 / 7	±	±
	L	Beta	M	5 / 6	1	I
	M	Alpha	F	8 / 6	1	I
	N	Alpha	F	6 / 5	2	I
	O	Alpha	F	8 / 8	2	I
	P	Alpha	M	6 / 7	±	±
	Q	Alpha	M	7 / 7	1	I

Tableau 1 : Répartition des jeunes dans les groupes test et contrôle

Tous les jeunes du COPS sont évalués en septembre 2013 et en mars 2014. Seul le groupe test est cependant au bénéfice de cinq mois d'activités sur le développement des forces de caractère. Ceci doit me permettre d'effectuer une analyse comparative des divers résultats offerts par le dispositif d'évaluation que je mets en place (voir 4.3.). Bien entendu, au sein d'un organisme tel que celui du COPS, un nombre conséquent

³⁹ En début de recherche, le groupe contrôle était constitué de neuf jeunes. Deux d'entre eux (élèves K et P), l'un de la classe Alpha et l'autre de la classe Beta, ayant quitté le CPM en cours d'année, je suis dans l'obligation de ne pas prendre en compte leurs résultats à la première session de tests dans la mesure où ils ne participent pas à la seconde session.

d'éléments peuvent intervenir et interférer avec cette recherche, son programme et son dispositif d'évaluation. En effet, les réalités de l'orientation professionnelle peuvent elles aussi avoir un impact majeur sur la manière d'être et de se percevoir d'un jeune (dans le sens du mieux comme du moins bien). Il s'agit donc de comprendre que le DFC chez les jeunes du COPS n'occupent qu'une infime partie de leur temps et de leurs préoccupations. Tout élément de leur vie quotidienne pouvant occasionner des réactions émotionnelles ayant un impact potentiel sur les résultats de cette recherche restent totalement en dehors du champ de contrôle de celle-ci. Certains jeunes du COPS sont sujets à des problèmes significatifs dans leur environnement familial. De plus, deux élèves qui quittent l'institution en cours d'année changent inévitablement la nature des résultats, d'une part par la réduction de l'échantillonnage et d'autre part par l'impact de ces départs sur la dynamique de groupe et sur certains jeunes particulièrement proches.

4.3. L'outil évaluatif

L'outil évaluatif, dans sa version définitive, est constitué de deux parties complémentaires : un test auto-évaluatif passé par les jeunes et une évaluation faite par les professionnels.

4.3.1. VIA-Youth & Co.

Le VIA-Youth, test de référence en la matière, doit être l'outil majeur pour la récolte de données susceptibles de pouvoir m'amener à répondre à ma question de recherche de manière empirique. D'une part, l'utilisation de cet outil doit me permettre d'obtenir des données mesurables et interprétables et, d'autre part, elle doit permettre aux jeunes de se lancer dans un travail de conscientisation de leurs forces de caractère. Un enjeu majeur de cette recherche consiste donc à prendre contact avec les personnes pouvant me procurer ce test. Comme nous le verrons plus loin, certaines difficultés m'amènent à ne pouvoir utiliser le VIA-Youth que dans une certaine mesure.

Par ailleurs, un certain nombre d'échelles d'auto-évaluation du même type existent : Curiosity and Exploration Inventory, Gratitude Questionnaire, Hope Scale, Inspiration Scale, Meaning in Life Questionnaire, Mindful Attention Awareness Scale, Psychological Well-Being Scales, Quality of Life Inventory, Satisfaction with Life Scale,...⁴⁰ Ces échelles, complémentaires au VIA-Youth, pourraient me donner des moyens d'approfondir l'évaluation de certaines forces de caractère. Par manque de temps et par souci d'équité dans l'évaluation des vingt-quatre forces de caractère, je choisis néanmoins de ne pas utiliser ces échelles complémentaires.

4.3.2. La reconstitution d'une échelle d'auto-évaluation

Mes premières tentatives de prises de contact, singulièrement aux Etats-Unis, auprès du VIA Institute on Character se révélant infructueuses, c'est auprès du Prof. Dr. W. Ruch que je me tourne, celui-ci répondant positivement à mes sollicitations. Il n'est cependant

⁴⁰ Liste non exhaustive de titres de tests trouvés sur le site de l'Université de Pennsylvanie à l'adresse <http://www.ppc.sas.upenn.edu/ppquestionnaires.htm>, consulté le 08.08.2012.

pas en mesure de me fournir le VIA-Youth. En revanche, il me transmet l'outil d'évaluation créé et utilisé par son équipe. A l'inverse du VIA-Youth, cet outil d'évaluation n'a pas la forme d'une échelle de Likert (liste d'affirmation à évaluer de 1 à 5), mais d'une description de chaque force qu'il s'agit d'évaluer de 1 à 5 en fonction de la correspondance à soi-même. Je constate que cette forme d'évaluation serait inadaptée à mes élèves, car trop conceptuelle.

Je décide donc de traduire le VIA-Youth en passant moi-même le test sur le site Internet du VIA Institute on Character et en traduisant simultanément chacun des cent nonante-huit items. N'ayant pas accès aux clés d'interprétation du test, le projet est néanmoins abandonné lors de la répartition des items dans les vingt-quatre forces de caractère. En effet, j'ai des doutes trop importants quant à une dizaine d'items qui peuvent, selon moi, faire chacun partie de plusieurs forces. De plus, je constate que ce test serait certainement trop long pour mes élèves.

Dès lors, je décide de m'inspirer de mes traductions du VIA-Youth pour reconstituer un test adapté aux élèves. Parfois, je reprends simplement les items traduits et d'autres fois, je les adapte aux réalités des élèves en changeant le vocabulaire et/ou le contexte situationnel de l'affirmation. Le test auto-évaluatif compte finalement septante-deux items, soit trois items par force de caractère. Il est certain que cela diminue la précision de l'outil évaluatif, dans sa partie auto-évaluative. D'un autre côté, le test est sensiblement plus adapté aux élèves et plus cohérent dans la mesure où la justesse de la répartition des divers items dans les forces de caractère est assurée.

Le test, dans sa version finale (voir annexe 3), se fait en évaluant le degré de correspondance personnelle par rapport à l'affirmation selon les cinq critères suivants : « tout à fait moi », « presque moi », « un peu moi », « pas vraiment moi » et « pas du tout moi ». Ces critères, dans cet ordre, octroient 5, 4, 3, 2 et 1 points lors du résultat d'un item. Dans la mesure où je choisis d'intégrer au test vingt-et-un items comportant des négations⁴¹, l'échelle des points octroyés est alors inversée (par exemple, le critère « tout à fait moi » octroie alors 1).

Par ailleurs, le lecteur pourra remarquer que je choisis d'évaluer la dernière force de caractère, soit la spiritualité, bien qu'il me paraisse impensable de l'inclure dans les activités de l'atelier DFC pour des raisons évidentes de laïcité de l'Ecole. L'évaluation de cette force, dans la mesure où elle n'est pas « anti-laïque », permet cependant l'obtention d'une évaluation complète et fidèle au modèle des forces de caractère de Peterson et Seligman (2004).

4.3.3. Les évaluations par les professionnels (rapports d'informateurs)

« Les rapports d'informateurs sont un moyen de compléter les auto-évaluations » (Gaucher, 2010, p. 22). Le principe est relativement simple : le même questionnaire d'auto-évaluation est donné à l'ensemble d'un groupe de gens proches d'un individu ayant lui-même répondu aux questions. Une moyenne des résultats des proches est ensuite calculée de manière à obtenir le profil de l'individu. Ceci permet de faire une

⁴¹ Par exemple : « Je n'aime pas goûter des plats que je ne connais pas ».

comparaison et de calculer la moyenne entre la manière dont un individu se perçoit et la manière dont il est perçu. Il me paraît donc important d'utiliser ce complément à l'auto-évaluation afin de tenter d'en réduire l'impact des biais potentiels expliqués au point 3.2.3.

Pour cette recherche, les gens proches sont représentés uniquement par les instituteurs et les éducateurs. Il est évident que pour obtenir des profils plus précis, il aurait été utile de solliciter les parents et les amis des jeunes. Ceci aurait néanmoins nécessité un dispositif trop lourd à mettre en place dans le laps de temps imparti pour cette recherche. De plus, il aurait été impossible de faire participer certains parents en situations particulièrement compliquées. Quant aux amis, même en sélectionnant des jeunes de l'institution, le dispositif à mettre en place aurait été trop lourd pour le cadre de cette recherche en termes de temps et d'organisation. Il aurait déjà été nécessaire de déterminer sur quelle base (affirmations à noter ou définitions à coter) ces jeunes amis auraient procédé à l'évaluation. Ensuite, il aurait parfois été nécessaire d'impliquer des professionnels ne faisant pas partie du COPS pour pouvoir organiser les sessions d'évaluations (car certains bons amis des jeunes ne sont pas dans le même cycle).

Devant m'adapter aux réalités du COPS, je décide également d'agencer la forme de ces « rapports d'informateurs » (évaluations par les professionnels). Les collaborateurs ayant habituellement une quantité importante d'évaluations et de suivis à mener, il me paraît compliqué de leur demander de remplir un test de septante-deux items pour chacun des jeunes dont ils sont référents. De plus, une partie importante des items implique une connaissance des jeunes dans des contextes précis de la vie quotidienne que les professionnels n'ont pas forcément.

Dès lors, je choisis de reprendre les définitions/présentations des vingt-quatre forces de caractère du document de Rashid et Anjum (2005) que je traduis moi-même et que je complète avec celles du document qui m'a été remis par le Prof. Dr. W. Ruch. Ainsi, je reprends partiellement le modèle d'évaluation de ce dernier, basé sur des définitions et non sur des affirmations⁴². On passe donc à une cotation sur les FC sous forme conceptuelle plutôt que sur des items portant sur des contextes situationnels précis.

Il est important de préciser qu'une collègue et moi-même, deux des quatre instituteurs prenant part à l'évaluation des jeunes, animons l'atelier de DFC. Nous avons donc une meilleure connaissance et des représentations plus précises des forces de caractère. Ceci pourrait consister en un biais qui n'est cependant pas vérifié dans cette phase pilote du projet.

Par ailleurs, le cadre d'exécution des évaluations est libre. Ces dernières peuvent être remplies tant sur les divers lieux de travail qu'à domicile. De même, elles peuvent être basées tant sur l'observation directe, sur la remémoration d'exemples concrets, que sur l'instinct, l'impression et le « feeling ». Un délai d'un mois est donné pour la restitution des évaluations lors de la première session et de deux semaines et demie lors de la seconde.

Notons enfin qu'en octobre 2013, les professionnels découvraient encore la majorité des jeunes. En effet, comme nous l'avons vu au point 4.2, onze des quinze jeunes entraient en première année du COPS à la rentrée 2013-2014.

⁴² Voir annexe 4 pour la grille d'évaluation utilisée par les professionnels.

4.3.4. La constitution d'un profil

Dans la mesure où chaque jeune est au bénéfice d'un instituteur référent et, soit d'un éducateur référent, soit d'un maître socioprofessionnel référent, chacun est évalué par les corps enseignant et éducatif⁴³.

Un profil est ensuite constitué à partir d'une moyenne des trois évaluations. L'auto-évaluation représente 50% et chacun des deux rapports d'informateurs représente 25% du profil.

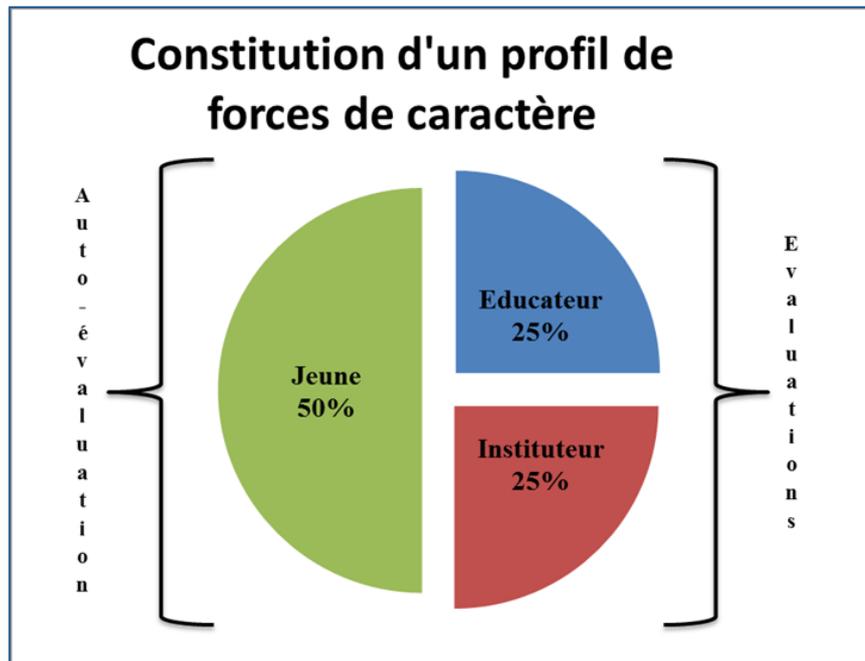


Figure 2 : Proportions de la constitution d'un profil de forces de caractère

Pour éviter un biais lors de la seconde session d'évaluation, les profils sont présentés aux professionnels du COPS, mais pas aux jeunes. Au terme de la première session, les jeunes du groupe test ont cependant accès aux résultats obtenus par leurs propres auto-évaluations. Si je pense, qu'en temps normal, il serait intéressant et constructif de présenter leurs profils complets aux élèves, le contexte exploratoire de cette recherche, visant à vérifier la pertinence de l'atelier de DFC et celle de l'outil évaluatif, m'empêche de prendre le risque d'influencer la manière dont les jeunes s'évaluent durant la seconde session. Ils seraient probablement tentés de tenir compte des évaluations des professionnels de la première session et d'avoir ainsi l'impression de noter les items de manière plus « correcte » (voir 3.2.3.).

Le calcul des résultats de l'auto-évaluation des jeunes se fait à partir des trois affirmations par force de caractère qui ont été retenues pour le test. Comme nous l'avons vu, chaque affirmation est notée de 1 à 5 en fonction du critère de réponse sélectionné.

⁴³ En tout, quatre instituteurs et quatre éducateurs sont impliqués dans la démarche d'évaluation.

Dans le cas particulier de la spiritualité, seule l'auto-évaluation du jeune est utilisée. En effet, le constat a été rapidement établi par les professionnels du CPM qu'il était presque impossible d'évaluer cette force en connaissance de cause.

Enfin, un entretien avec l'ensemble des professionnels du COPS impliqués dans l'évaluation des forces de caractère est conduit afin d'obtenir un retour sur le dispositif mis en place. Pour compléter l'évaluation du dispositif, un rapide sondage des potentielles difficultés rencontrées lors de l'évaluation des jeunes est demandé à chaque professionnel. Pour chaque force de caractère, le professionnel peut dire si son évaluation était « facile », « neutre » ou « difficile » (voir annexe 18). Par ailleurs, certaines données proviennent de diverses discussions individuelles et informelles avec les collègues et d'un bilan final avec les jeunes du groupe test.

4.3.5. Vérification de la pertinence de l'outil évaluation

Afin de vérifier la fiabilité de mon outil évaluatif, j'aurais idéalement souhaité pouvoir comparer les profils qu'il permet d'obtenir avec ceux du VIA-Youth. Ceci aurait toutefois impliqué de devoir me lancer dans une opération relativement coûteuse et chronophage avec le VIA-Institute on Character afin d'obtenir les profils complets des jeunes. De plus, au début de ma démarche, le test en ligne n'existait qu'en anglais. Pour ce projet pilote, il n'y a donc pas de vérification de la fiabilité de l'outil mis en place dans une perspective de standardisation⁴⁴. En revanche, la vérification de la pertinence de celui-ci est un objectif clé de ce travail.

Par l'intermédiaire des données qualitatives obtenues à travers divers entretiens, j'entends pouvoir vérifier si l'outil évaluatif représente ou non un instrument intéressant et utile dans le cadre du COPS.

4.4. L'atelier de DFC

4.4.1. La structure

La mise en place d'un atelier hebdomadaire est indispensable pour pouvoir travailler de manière régulière dans le cadre de cette recherche. Pour les jeunes, les notions abordées et la réflexion introspective comme approche dans le cadre scolaire constituent une nouveauté. Sans la régularité offerte par un atelier hebdomadaire, les jeunes ne pourraient probablement pas prendre au sérieux les notions traitées et ils ne pourraient pas se familiariser avec celles-ci. L'atelier s'étend sur l'ensemble du temps d'observation (septembre 2013 à mars 2014) à raison d'un après-midi (13h45-16h00) par semaine. L'accès à l'atelier de DFC est évidemment limité au groupe test.

Il est à noter également que, dans la mesure où ce groupe est constitué d'éléments des deux classes COPS, ma collègue doit naturellement prendre part au projet. Ceci est, par ailleurs, indispensable puisque l'animation d'un tel atelier nécessite, en soi, la présence de deux animateurs. En effet, l'accompagnement des activités individuelles courantes représente la partie principale de l'animation de l'atelier durant laquelle les élèves font

⁴⁴ La comparaison de l'outil avec un test standardisé n'est pas planifiée, mais j'ai la volonté de la mettre en place dans les années à venir.

des activités brunes, bleues et violettes ou préparent des activités vertes et oranges (voir tableau 2, ci-après). En parallèle, un enseignant doit pouvoir diriger des séances individuelles de « bilans/coaching », durant lesquelles chaque jeune passe pour faire le bilan des activités oranges et rouges ayant été accomplies durant la semaine (sous forme de missions – en dehors de l'atelier). Ces séances individuelles de cinq à dix minutes ont pour objectifs de permettre aux jeunes de s'exprimer sur les vécus et les réflexions qu'occasionnent les activités, d'obtenir des conseils pour la suite, de faire part de ce qu'ils ont appris et d'en faire le bilan. Au niveau de cette recherche, elles ont pour but d'obtenir des retours individuels sur ce qui est fait dans le cadre de l'atelier. Dès lors, dans la configuration de l'atelier, tel que mis en place pour cette recherche, il est impossible pour un enseignant seul d'animer les activités courantes⁴⁵ et de diriger les séances de bilan/coaching en même temps.

4.4.2. Les activités

Les activités de DFC proposées sont, pour la plupart, inspirées du document de Rashid et Anjum (2005) qui donne un aperçu intéressant sur ce qui peut être concrètement fait en matière de développement des forces de caractère.

Comme pour la constitution du test, il est nécessaire de commencer par traduire les trois cent quarante activités proposées. Il s'en suit une longue étape de tri des activités. En effet, le document original n'étant pas spécifiquement prévu pour des adolescents (et encore moins pour des jeunes en situation de difficultés cognitives) ni pour une exploitation dans un cadre scolaire, un nombre important d'activités n'est pas adapté à l'atelier de DFC. Il s'agit donc de discriminer un certain nombre d'activités qui ne semblent pas réalisables en termes de logistique (distances trop longues, activités potentiellement trop coûteuses, etc.), de temps (activités nécessitant un travail sur plusieurs mois, des journées complètes, etc.) et enfin d'accessibilité par les jeunes. Ce dernier critère de sélection découle principalement des observations faites dans le cadre d'autres ateliers, de cours, etc. Il s'agit principalement d'activités impliquant des capacités d'introspection trop poussées. Au terme de cette première phase de tri, seules deux cent vingt-huit activités sont retenues pour constituer la majeure partie du programme de l'atelier.

S'ensuit une catégorisation des différentes activités, selon les critères organisationnels suivants :

⁴⁵ Pour la liste complète et détaillée des activités, voir annexe 5.

< Activités « Must-do » * (étoile)
< Activités à faire en classe
o exposé (brun)
o introspectives courtes (bleu)
o longues (violet)
< Activités à préparer en classe
o impliquant une sortie (vert)
o devant être suivies sur un jour à un mois (orange)
< Activités devant être suivies, mais sans préparation en classe (rouge)
< Jeux de rôle, activités de groupe (jaune)
< Activités liées à d'autres (noir)

Tableau 2 : Catégories des activités DFC

La mise en pratique des activités mettant en évidence qu'un certain nombre d'entre elles ne sont toujours pas adaptées au contexte, un tri supplémentaire s'effectue.

Les activités restantes sont complétées par quelques séquences proposées par Rey,

Figure 3 : Exemple de fiche d'activité de l'élève

HEP-BEJUNE / MAES 11-14 CPM-COPS		Les forces de caractère	Gwenaël Matthey-de-l'Endroit
Prénom : _____			
E. Tempérance	II. Humilité et modestie	Activité 1	
Demande à deux amis chers et honnêtes de te faire un retour sur tes points faibles et tes points forts. (peut également être fait sous forme de série d'entretiens ou chacun passe vers chacun)			
<ol style="list-style-type: none"> 1. Choisis deux amis qui te connaissent bien. 2. Demande-leur de te parler de tes points faibles et de tes points forts (attention : cela ne doit pas avoir la forme de reproches). 3. Durant les entretiens, prends note des points faibles et des points forts que tes amis ont énumérés. Prends également note de tes divers sentiments durant les entretiens. 4. Réfléchis à une manière d'améliorer tes points faibles. 5. Fais une liste de choses auxquelles tu peux être attentif pour améliorer tes points faibles. 			

Valero, Paniello et Monge (2012) dans leur livre électronique gratuit. Ce dernier m'avait été signalé par M. L. Martinez-Marti⁴⁶ suite à notre rencontre en septembre 2013. Dans la mesure où je ne parle pas espagnol, l'utilisation d'outils informatiques de traduction est nécessaire. Des séquences proposées par McElherne (2012), adaptées aux classes du primaire sont également retenues. Les activités sélectionnées sont ensuite intégrées directement dans le corpus existant. Enfin, au fil du temps, certaines activités sont reprises et adaptées par ma collègue et moi-même. Nous créons également quelques activités nous semblant pertinentes et adaptées au COPS. L'ensemble des activités de l'atelier DFC se trouve en annexe 5. Pour chaque activité, une fiche d'activité de l'élève a été créée⁴⁷. Son entête affiche le numéro de l'exercice selon la numérotation des forces de caractère de référence

⁴⁶ University of Zurich – Department of Psychology – Section Personality and Assessment – Research Associate.

⁴⁷ Les fiches d'activités ne sont pas disponibles dans les annexes.

propre à l'atelier de DFC (voir tableau ci-dessous). S'ensuit une consigne globale de l'exercice. Celle-ci est ensuite détaillée par une suite d'étapes successives qui doivent permettre au jeune de mieux comprendre et organiser son activité.

A. Sagesse et connaissance	B. Courage	C. Humanité	D. Justice	E. Tempérance	F. Transcendance
I. Curiosité	I. Bravoure	I. Amour	I. Citoyenneté	I. Pardon et clémence	I. Appréciation de la beauté et de l'excellence
II. Créativité	II. Persévérance	II. Bonté	II. Equité	II. Humilité et modestie	II. Gratitude
III. Ouverture d'esprit	III. Intégrité	III. Intelligence sociale	III. Leadership	III. Prudence	III. Espoir
IV. Amour de la connaissance	IV. Vitalité			IV. Régulation de soi	IV. Humour
V. Discernement					V. Spiritualité

Tableau 3 : Numérotation des forces de caractère de référence pour l'atelier de DFC

En mars 2014, un bilan est fait avec l'ensemble des jeunes ayant participé à l'atelier de DFC afin d'obtenir un retour de leur part sur ce qu'ils y ont vécu et appris et sur ce qu'ils ont apprécié. Ces informations, associées à celles recueillies lors des observations faites durant l'atelier, représentent des données qualitatives me permettant de vérifier la pertinence de l'existence de ce dernier au sein d'une structure comme celle du COPS. Comme nous le verrons au point 4.6, elles ne seront cependant pas utilisées pour analyser ce qui se passe durant l'atelier de DFC.

4.5. Le traitement des données

La constitution des profils des forces de caractère des élèves en octobre 2013 et mars 2014 est en soi une riche source de données quantitatives. En effet, les informations contenues dans les profils me permettent de créer des bases de données mettant en évidence divers aspects statistiques de ce projet pilote :

- *L'indice d'évolution des profils individuels* par la comparaison des profils individuels et du profil moyen entre octobre 2013 (première session d'évaluation) et mars 2014 (deuxième session d'évaluation) ;
- *Les indices d'évolutions des groupes test et contrôle* par la comparaison des moyennes des deux groupes ;
- *Les indices d'évolution des groupes filles et garçons* par la comparaison des moyennes des profils des deux groupes entre les deux sessions ;
- *Les taux de convergences et divergences évaluatives selon les corps professionnels (instituteurs vs. éducateurs)* par la comparaison des cotations octroyées par chaque corps professionnel dans chacune des deux sessions d'évaluation et pour chaque force de caractère ;
- *Les taux de convergences et divergences entre les évaluations des professionnels (instituteurs et éducateurs ensemble) et les auto-évaluations des jeunes*
- *Les taux de convergences et divergences entre les évaluations des professionnels et les groupes filles et garçons ;*

- *Les indices d'évolution dans l'évaluation des forces de caractère par un même corps professionnel* par la comparaison des points octroyés lors des deux sessions d'évaluation (par exemple par les instituteurs) ;
- *Les indices d'évolution dans l'auto-évaluation des forces de caractère par les jeunes* par la comparaison des points obtenus lors des deux sessions d'auto-évaluation ;
- *L'impact des activités de l'atelier DFC sur le développement des forces de caractère* par la mise en parallèle du nombre d'activités abordées et les indices des évolutions individuelles et moyenne du groupe test.

Par ailleurs, comme nous l'avons vu, des données qualitatives sont récoltées. Une part d'entre elles provient de l'entretien que j'ai eu avec l'ensemble des professionnels impliqués dans la procédure d'évaluation, du directeur adjoint de l'institution et du responsable du cycle, durant une séance de vingt-cinq minutes. Le retour des professionnels est complété par des discussions individuelles et informelles ayant eu lieu durant des moments de pause. Une autre part des données qualitatives provient des observations faites durant l'atelier de DFC auprès des jeunes du groupe test, des retours qu'ils m'ont faits durant les séances de bilan/coaching individuelles et de l'entretien « bilan » de quarante-cinq minutes que ma collègue et moi-même avons dirigé en mars 2014. Ces données me permettent :

- D'évaluer quelles forces de caractère sont perçues comme faciles ou difficiles à évaluer ;
- D'évaluer la pertinence de la procédure d'évaluation ;
- D'évaluer la pertinence et l'efficacité de la procédure d'évaluation des profils ;
- D'évaluer la pertinence de l'atelier DFC et ce qu'il permet de faire émerger en termes de réflexions et prises de conscience.

Les données qualitatives récoltées auprès des jeunes du groupe test n'ont pas pour objectif de permettre l'analyse des activités en elles-mêmes. Il ne s'agit donc pas encore d'analyser le programme de l'atelier de DFC. Cette démarche, qui permettra alors de mieux comprendre les dynamiques et la nature des activités propices à un développement des FC, aura lieu dans une prochaine phase de ce projet, si cette recherche montre que la pertinence de l'atelier est avérée.

L'évolution des profils entre les deux sessions d'évaluation me permet également de voir si le cursus scolaire habituel du COPS permet le développement de certaines forces de caractère.

4.6. Statut des résultats

Durant mon entretien avec le Prof. Dr. W. Ruch, celui-ci relevait que mon échantillonnage était particulièrement « insignifiant » pour obtenir des résultats représentatifs et qu'il me faudrait certainement poursuivre cette recherche sur plusieurs années avant de pouvoir obtenir des données réellement représentatives de l'efficacité de ce projet de développement des forces de caractère. Ce travail de recherche n'a cependant pas la prétention de fournir des résultats représentatifs. Il consiste en une phase pilote du projet d'élaboration d'un outil évaluatif et d'un atelier de

développement des forces de caractère adaptés aux réalités spécifiques du COPS au CPM. Ainsi, je n'aspire pas à l'obtention de résultats représentatifs et utilisables dans le cadre des recherches du champ de la psychologie positive.

Les résultats de cette recherche sont à être considérés dans le cadre précis de cette recherche (contexte, temps, acteurs et contenus). Au mieux, ils peuvent être entendus comme un indicateur de tendances. Ils permettent avant tout d'évaluer la procédure d'évaluation créée et mise en place afin d'en faire les réajustements nécessaires pour répondre aux besoins de l'équipe avec laquelle je travaille. Ils montrent ensuite si, dans le cadre de ce projet pilote, une évolution des forces de caractère de certains jeunes a été rendue possible, ou non, par le programme adapté et dispensé par l'enseignant que je suis.

Enfin, il est important de préciser que je choisis d'articuler mon analyse essentiellement autour du dispositif évaluatif et non du dispositif de développement (atelier – activités). En d'autres termes, je cherche notamment à savoir si l'atelier de DFC fonctionne ou ne fonctionne pas selon les informations fournies par les données obtenues à travers l'outil évaluatif, mais je reporte à une recherche ultérieure le fait de comprendre pourquoi. Le programme d'activités, tel qu'utilisé pour cette recherche, et la manière de l'aborder ne sont donc pas traités dans cette recherche.

Ce choix dépend essentiellement du fait que cette étude est portée sur la phase pilote du projet, celle-ci ayant pour objectif de comprendre si les procédures mises en place (outil évaluatif et atelier de DFC) sont pertinentes dans le cadre du COPS. De plus, le temps à disposition pour réaliser cette recherche et le manque de recul qu'il occasionne ne me permet pas d'obtenir suffisamment de données pour effectuer une analyse approfondie de la typologie des activités et de la manière de les animer. Enfin, il me serait impossible de traiter tous les aspects du projet en respectant les directives en vigueur quant au format (longueur) de ce mémoire. Je choisis donc de traiter uniquement les points cités précédemment.

5. Résultats et analyse

5.1. Les profils des forces de caractère

Les profils individuels des forces de caractère, comme je choisis de les articuler et de les présenter aux professionnels, ont la forme suivante : les deux premières colonnes correspondent aux cotations respectives des instituteurs (I) et des éducateurs (E) pour chaque force de caractère (FC). La troisième colonne indique les moyennes des cotations I/E pour chaque FC. La quatrième colonne montre les moyennes obtenues par les cotations des jeunes (J) pour chaque FC. La cinquième colonne indique les moyennes totales pour chaque FC selon le ratio « I=25% / E=25% / J=50% ». Dans le cas particulier de la spiritualité, bien que cela n'ait pas été une obligation, certains professionnels l'ont cotée de manière indicative (particulièrement durant la deuxième session d'évaluation). Je n'ai cependant pas tenu compte de ces cotations et ai simplement reporté le résultat de l'auto-évaluation dans la cinquième colonne. Enfin, un graphique représentatif du profil de l'élève reprenant les moyennes de la cinquième colonne complète la fiche de profil de l'élève.

Il est à noter que lorsque le nom de l'élève est mis en évidence (en jaune), il s'agit d'un jeune faisant partie du groupe test.

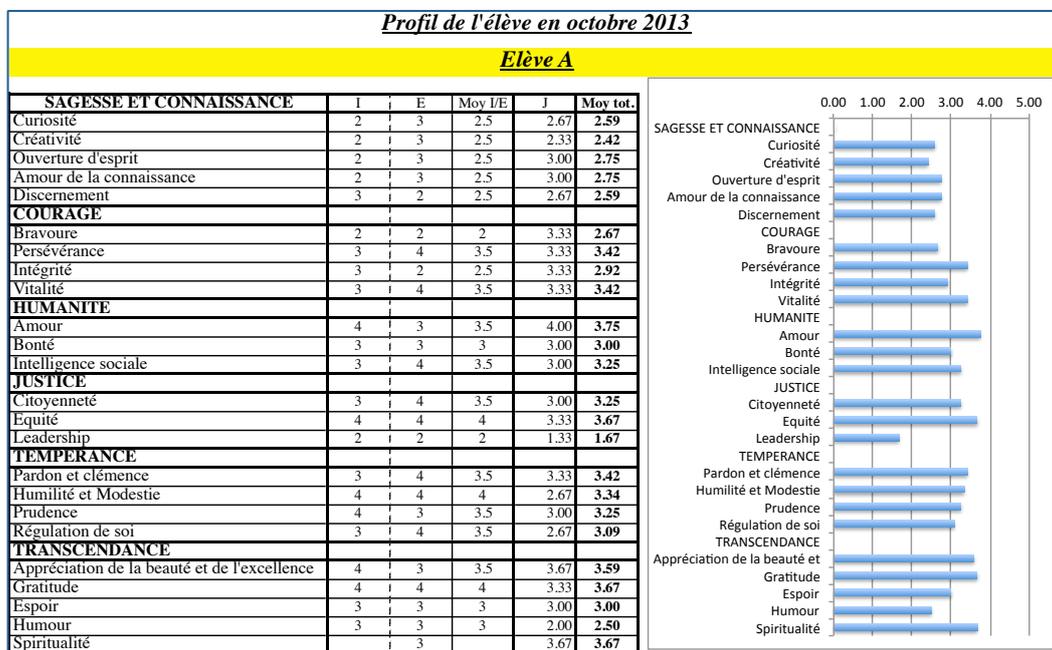


Tableau 4 : Exemple de profil d'un jeune en octobre 2013

L'ensemble des profils des deux sessions d'évaluation se trouve aux annexes 6 et 7. Les profils d'évolution entre les deux sessions se trouvent en annexe 8.

Les tableaux récapitulatifs des profils des deux sessions, ainsi que celui des calculs des moyennes des deux sessions se trouvent en annexe 9, 10 et 11. Ces tableaux indiquent

également les moyennes féminines et masculines, de même que les moyennes des groupes test et contrôle.

Ces profils sont utilisés en tant que tels dans le cadre du COPS, comme outils pour les professionnels, mais ils sont également la base de travail qui permet l'obtention de la majorité des résultats de cette recherche.

5.1.1. Les forces de caractère les plus (et les moins) développées

1	Amour	3,47
2	Gratitude	3,44
3	Appréciation de la beauté	3,35
4	Bonté	3,33
5	Persévérance	3,31
6	Vitalité	3,29
7	Intégrité	3,24
8	Equité	3,23
9	Espoir	3,22
10a	Curiosité	3,21
10b	Humour	3,21
12	Créativité	3,19
13	Humilité et modestie	3,18
14	Amour de la connaissance	3,15
15	Prudence	3,1
16a	Discernement	3,06
16c	Pardon et clémence	3,06
18	Citoyenneté	3,04
19	Intelligence sociale	3,03
20	Ouverture d'esprit	3,02
21	Bravoure	2,93
22	Régulation de soi	2,86
23	Leadership	2,26

Tableau 5 : Classements des moyennes des profils moyens des deux sessions pour chaque FC

En prenant en considération les vingt-trois FC pour lesquelles la procédure d'évaluation était identique⁴⁸ et en faisant la moyenne globale des quinze jeunes sur les deux sessions, nous pouvons constituer un classement des FC, des plus au moins développées. Nous voyons que nous retrouvons effectivement l'amour, la gratitude, la bonté, la vitalité, l'espoir, la curiosité, l'humour et la créativité parmi les douze FC les plus développées chez les jeunes. Ces résultats vont donc dans le sens de Park et Peterson (2009 et 2006), comme nous l'avons vu au point 3.2.3. Relevons que les auteurs parlaient de l'amour, la bonté, la créativité, la curiosité et l'humour comme étant plus développés chez les *très jeunes enfants*. Or, les jeunes du COPS ont entre 15 et 18 ans. Il est donc intéressant de voir que sur le plan psychoaffectif, les professionnels du COPS, dont je fais

cette impression.

partie, ont souvent l'impression d'avoir à faire à des « tout petits ». Le classement obtenu dans cette recherche pourrait donc être un élément qui confirmerait

Le fait de retrouver le leadership, l'ouverture d'esprit et le pardon parmi les sept FC les moins développées va également dans le sens des auteurs qui annonçaient ces FC comme étant généralement plus développées chez les adultes que chez les jeunes.

Enfin, Park et Peterson (2009 et 2006) montraient qu'il y avait un lien entre la satisfaction générale dans la vie et les forces d'amour, de gratitude, d'espoir et de vitalité. Or, les moyennes obtenues ici montrent que ces quatre FC se retrouvent parmi les neuf les plus présentes parmi les jeunes du COPS. Ce constat pourrait peut-être laisser entendre que, dans l'ensemble, malgré des existences souvent compliquées aux niveaux scolaire, familial et social, les jeunes du COPS parviennent à ressentir une certaine satisfaction existentielle.

Un paramètre supplémentaire entre en corrélation avec ce que les auteurs ont pu constater. « The means of all subscales are above the midpoint (3 = "somewhat like me"). [...] they mean that despite obstacles and challenges in modern society, the

⁴⁸ La spiritualité ne peut pas être prise en considération puisque sa cote finale dans le profil individuel ne dépend que de l'auto-évaluation du jeune.

majority youth develop most of the components of good character⁴⁹ » (Park & Peterson, 2006, p. 897). Nous obtenons donc presque le même résultat dans cette recherche, puisque seules trois forces de caractère sont en dessous du point médian.

5.2. Constitution d'un profil de forces de caractère : entre évaluations et auto-évaluations

Le premier élément mis en évidence par la constitution des profils est l'écart que l'on peut trouver entre les cotations des professionnels dans les évaluations et les résultats obtenus par les jeunes dans leurs auto-évaluations.

5.2.1. Une marge d'acceptabilité d'écarts

Ces écarts sont presque mathématiquement inévitables. Sur les deux sessions, seules 4,92% des cotations auto-évaluation/évaluation sont parfaitement similaires. Ceci s'explique par le fait que les cotations obtenues par les jeunes résultent de moyennes basées sur la notation de trois items alors que celles obtenues par les professionnels résultent de moyennes n'étant basées que sur deux facteurs (I et E). Comme nous pouvons le voir ci-dessous, les marges d'écarts minimales sont de 0,17 point vers le haut comme vers le bas. Dans cet exemple, les moyennes obtenues par le jeune en curiosité et créativité sont le résultat des notations des trois items respectifs du test auto-évaluatif de la manière suivante : 2+3+3 (curiosité) et 2+2+3 (créativité). Les professionnels, quant à eux, ont noté ces deux forces de la même manière (2+3). On ne peut donc pas parler de divergence entre l'auto-évaluation et l'évaluation, même si cet écart représente une marge de 4,25%⁵⁰.

SAGESSE ET CONNAISSANCE	Insti	Educ	Total I/E	Jeune	Total
Curiosité	2	3	2,5	2,67	2,59
Créativité	2	3	2,5	2,33	2,42

Tableau 6 : Exemple d'écarts minimaux et insignifiants

Il en va de même si les notations du jeune pour les items des deux mêmes FC avaient été : 3+3+3 (et que les cotations I et E reste de 2 et 3). Les cotations (moyennes) « jeunes » auraient été de 3, impliquant ainsi des différences de 0,5 points et représentant une marge d'écart de 12,5%. Cette marge d'écart reste considérée comme étant l'expression d'une divergence insignifiante puisque le E et le J s'accordent complètement.

⁴⁹ Les moyennes de toutes les sous-catégories sont au-dessus du point médian (3 = un peu comme moi). [...] elles signifient que, malgré les obstacles et défis de la société moderne, la majorité des jeunes développe la plupart des constituants d'un bon caractère.

⁵⁰ Le 100% représente la différence entre la cotation la plus basse (1) et la cotation la plus haute (5), autrement dit 4.

Le tableau 7 montre un écart de 1 point (J : 5+5+5 / I : 4 / E : 4). Par rapport à la constitution du profil final (4,50 points), cet écart de 25% est considéré comme acceptable car on ne peut toujours pas parler de « divergences » significatives entre les notations du jeunes et les cotations des professionnels.

Créativité	4	4	4	5,00	4,50
------------	---	---	---	------	------

Tableau 7 : Exemple d'écart défini comme acceptable

Ce sont donc les écarts dépassant cette marge d'acceptabilité de 25% et étant l'expression d'une divergence significative, qui peuvent nous donner des indications plus précises sur certaines tendances évaluatives selon les individus, les groupes et les sexes.

5.2.2. Une tendance générale

	Elève A	Elève B	Elève C	Elève D	Elève E	Elève F	Elève G	Elève H	Elève I	Elève J	Elève K	Elève L	Elève M	Elève N	Elève O	Elève P	Elève Q	Elève R	Elève S	Elève T	Elève U	Elève V	Elève W	Elève X	Elève Y	Elève Z			
MAGÈSE ET CONSCIENCE	Curiosité	0,57	0,53	0,52	0,52	0,49	0,58	0,52	0,57	0,41	0,43	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44		
	Créativité	0,57	0,53	0,52	0,52	0,49	0,58	0,52	0,57	0,41	0,43	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	
	Ouverture d'esprit	0,57	0,53	0,52	0,52	0,49	0,58	0,52	0,57	0,41	0,43	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44
	Amour conn.	0,57	0,53	0,52	0,52	0,49	0,58	0,52	0,57	0,41	0,43	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44
COURAGE	Bravoure	0,17	0,17	0,17	0,17	0,17	0,17	0,17	0,17	0,17	0,17	0,17	0,17	0,17	0,17	0,17	0,17	0,17	0,17	0,17	0,17	0,17	0,17	0,17	0,17	0,17	0,17	0,17	
	Persévérance	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	-1,17	
	Intégrité	-1,50	-1,00	-0,83	1,00	-1,50	-0,83	1,00	-1,50	-0,83	1,00	-1,50	-0,83	1,00	-1,50	-0,83	1,00	-1,50	-0,83	1,00	-1,50	-0,83	1,00	-1,50	-0,83	1,00	-1,50	-0,83	
	Vitalité	-1,00	-1,50	0,67	-0,67	2,50	1,17	0,67	2,50	1,17	0,67	2,50	1,17	0,67	2,50	1,17	0,67	2,50	1,17	0,67	2,50	1,17	0,67	2,50	1,17	0,67	2,50	1,17	
HUMANITE	Amour	-0,17	-0,17	1,00	1,17	0,83	0,67	1,00	1,17	0,83	0,67	1,00	1,17	0,83	0,67	1,00	1,17	0,83	0,67	1,00	1,17	0,83	0,67	1,00	1,17	0,83	0,67		
	Bonté	-0,50	1,17	-0,67	0,00	3,00	3,00	0,00	3,00	3,00	0,00	3,00	3,00	0,00	3,00	3,00	0,00	3,00	3,00	0,00	3,00	3,00	0,00	3,00	3,00	0,00	3,00		
	Intell. sociale	-0,67	0,00	0,50	0,33	0,50	1,33	0,50	1,33	0,50	1,33	0,50	1,33	0,50	1,33	0,50	1,33	0,50	1,33	0,50	1,33	0,50	1,33	0,50	1,33	0,50	1,33		
	Leadership	-0,33	-0,50	0,67	2,17	3,17	2,00	0,67	2,17	3,17	2,00	0,67	2,17	3,17	2,00	0,67	2,17	3,17	2,00	0,67	2,17	3,17	2,00	0,67	2,17	3,17	2,00		
TEMPERANCE	Pard. et clém.	0,50	-0,33	-0,83	-0,33	-0,67	1,00	-0,33	-0,67	1,00	-0,33	-0,67	1,00	-0,33	-0,67	1,00	-0,33	-0,67	1,00	-0,33	-0,67	1,00	-0,33	-0,67	1,00	-0,33	-0,67		
	Hum. et mod.	-1,17	-0,67	0,17	1,67	-1,00	-2,00	0,17	1,67	-1,00	-2,00	0,17	1,67	-1,00	-2,00	0,17	1,67	-1,00	-2,00	0,17	1,67	-1,00	-2,00	0,17	1,67	-1,00	-2,00		
	Prudence	-0,17	0,33	-0,67	-0,17	1,00	0,33	-0,67	-0,17	1,00	0,33	-0,67	-0,17	1,00	0,33	-0,67	-0,17	1,00	0,33	-0,67	-0,17	1,00	0,33	-0,67	-0,17	1,00	0,33		
	Régulation de soi	-2,00	-1,00	1,17	1,67	1,00	1,67	1,00	1,67	1,00	1,67	1,00	1,67	1,00	1,67	1,00	1,67	1,00	1,67	1,00	1,67	1,00	1,67	1,00	1,67	1,00	1,67		
TRANSCENDANCIE	Appr. beauté exc.	0,00	0,33	-0,17	0,67	3,67	1,50	-0,17	0,67	3,67	1,50	-0,17	0,67	3,67	1,50	-0,17	0,67	3,67	1,50	-0,17	0,67	3,67	1,50	-0,17	0,67	3,67	1,50		
	Gratitude	-0,17	1,50	0,83	2,50	3,00	3,00	0,83	2,50	3,00	3,00	0,83	2,50	3,00	3,00	0,83	2,50	3,00	3,00	0,83	2,50	3,00	3,00	0,83	2,50	3,00	3,00		
	Espoir	-0,50	-1,67	-0,33	-0,50	0,67	1,33	-0,33	-0,50	0,67	1,33	-0,33	-0,50	0,67	1,33	-0,33	-0,50	0,67	1,33	-0,33	-0,50	0,67	1,33	-0,33	-0,50	0,67	1,33		
	Humour	-0,17	-1,50	0,33	0,83	3,67	2,67	0,33	0,83	3,67	2,67	0,33	0,83	3,67	2,67	0,33	0,83	3,67	2,67	0,33	0,83	3,67	2,67	0,33	0,83	3,67	2,67		
Moyenne individuelle	-0,38	-0,43	0,24	0,72	1,75	1,42	0,24	0,72	1,75	1,42	0,24	0,72	1,75	1,42	0,24	0,72	1,75	1,42	0,24	0,72	1,75	1,42	0,24	0,72	1,75	1,42			

Tableau 8 : Tendances des écarts de plus de 25% entre auto-évaluations et évaluations

l'ensemble des deux sessions, des quinze jeunes et des vingt-trois FC prise en compte⁵², cette tendance représente 36,67% des FC évaluées, alors que la tendance inverse ne représente que 6,8% (rouge). Nous voyons donc que dans 56,5% des cas, les écarts entre auto-évaluations et évaluations sont dans la marge d'acceptabilité définie précédemment. De plus, la moyenne globale des écarts, de 17,35%, se trouve, elle aussi, dans cette marge d'acceptabilité.

Ceci nous indique qu'il y a une convergence relative entre les cotations des jeunes et celles des professionnels et que l'outil évaluatif mis en place, bien que pouvant probablement être amélioré, se montre relativement fiable par rapport aux critères définis dans ce travail⁵³ (voir 5.2.1).

Sur le tableau ci-contre⁵¹, nous pouvons constater que les cotations obtenues par les élèves à travers leurs auto-évaluations sont, de manière générale, plus élevées que celles ayant été octroyées par les professionnels. La couleur verte signale cette tendance lorsqu'elle va au-delà de la marge d'écart de 25%.

Vertus	FC	Elève D		Elève H		Elève J	
		oct.13	mars.14	oct.13	mars.14	oct.13	mars.14
MAGÈSE ET CONSCIENCE	Curiosité	0,50	0,67	0,83	0,17	2,50	3,00
	Créativité	0,67	-0,17	1,00	0,50	4,00	2,50
	Ouverture d'esprit	-0,17	-0,67	0,50	0,00	1,67	0,50
	Amour conn.	0,00	-1,00	0,17	0,33	1,17	0,83
	Discernement	0,67	-0,17	0,33	0,67	3,00	3,50
COURAGE	Bravoure	0,17	0,00	0,17	0,83	1,67	2,33
	Persévérance	-1,17	-1,17	0,50	1,50	2,83	1,67
	Intégrité	-1,50	-1,00	-0,83	1,00	-1,50	-0,83
	Vitalité	-1,00	-1,50	0,67	-0,67	2,50	1,17
HUMANITE	Amour	-0,17	-0,17	1,00	1,17	0,83	0,67
	Bonté	-0,50	1,17	-0,67	0,00	3,00	3,00
	Intell. sociale	-0,67	0,00	0,50	0,33	0,50	1,33
JUSTICE	Citoyenneté	-0,33	-1,00	0,17	2,00	2,00	0,33
	Équité	-1,33	-1,33	0,00	1,83	1,50	1,17
	Leadership	-0,33	-0,50	0,67	2,17	3,17	2,00
TEMPERANCE	Pard. et clém.	0,50	-0,33	-0,83	-0,33	-0,67	1,00
	Hum. et mod.	-1,17	-0,67	0,17	1,67	-1,00	-2,00
	Prudence	-0,17	0,33	-0,67	-0,17	1,00	0,33
	Régulation de soi	-2,00	-1,00	1,17	1,67	1,00	1,67
TRANSCENDANCIE	Appr. beauté exc.	0,00	0,33	-0,17	0,67	3,67	1,50
	Gratitude	-0,17	1,50	0,83	2,50	3,00	3,00
	Espoir	-0,50	-1,67	-0,33	-0,50	0,67	1,33
	Humour	-0,17	-1,50	0,33	0,83	3,67	2,67
Moyenne individuelle	-0,38	-0,43	0,24	0,72	1,75	1,42	

Tableau 9 : Exemple de la variabilité des écarts

⁵¹ Voir annexe 12 pour la version détaillée.

⁵² Il n'est pas pertinent de tenir compte de la spiritualité (puisque les professionnels ne l'ont pas toujours cotée, l'écart est immanquablement élevé). Sont donc prises en considération vingt-trois FC, quinze élèves et deux sessions.

⁵³ La fiabilité d'un tel test psychométrique est toujours relative (due à de nombreuses variables), même lorsqu'elle résulte d'une étude longitudinale auprès d'un échantillonnage très important.

5.2.3. Des écarts variables

Comme nous pouvons le constater sur le tableau 9, ces écarts de plus de 25% peuvent être particulièrement nombreux comme très rares selon les individus. Chez l'élève J (à droite), quinze FC sur vingt-trois montrent un écart significatif entre l'auto-évaluation et l'évaluation du mois d'octobre 2013. A l'inverse, chez l'élève H, seule une FC montre un tel écart (en octobre 2013). Nous pouvons également constater des différences d'écarts allant de 0% (bonté, élève H, mars 2014) jusqu'à 100% (créativité, élève J, octobre 2013). Nous l'avons vu, un écart de 0% montre une convergence complète entre l'auto-évaluation et l'évaluation. En revanche, un écart de 100% implique une divergence qui interroge, même si elle fait figure d'exception (elle fait partie d'une tendance générale chez seulement deux jeunes et uniquement durant la première session). Nous pouvons donc le considérer comme une particularité individuelle qui pourrait imposer une réflexion aux professionnels sur la manière dont le jeune se perçoit et/ou sur la manière dont ils le perçoivent.

Par ailleurs, ce tableau montre d'importantes différences de tendances. En prenant les deux situations les plus extrêmes, nous voyons que si l'élève D s'auto-évalue significativement plus bas que l'évaluent les professionnels à dix reprises ; l'élève J s'auto-évalue significativement plus haut que l'évaluent les professionnels à trente reprises⁵⁴.

5.2.4. Les écarts entre corps professionnels

En voyant les fiches de profils individuelles d'octobre 2013, les professionnels exprimaient le fait qu'ils avaient l'impression que, malgré la subjectivité des observations et des cadres de références influençant les cotations, celles-ci étaient relativement proches entre I et E (à quelques exceptions près). Cette impression est confirmée par les résultats que nous pouvons observer ci-dessous.

Ecartes cotes pro [n]	Session 1		Session 2		M[sessions 1_2]	
	NB	%	NB	%	NB	%
$n=0$	122	35.36%	133	38.55%	128	36.96%
$-2 < n < 2$	162	46.96%	159	46.09%	161	46.52%
$n < -2$ ou $n > 2$	61	17.68%	53	15.36%	57	16.52%
$n.total$	345	100.00%	345	100.00%	345	100.00%

Tableau 10 : Ecartes de cotations I / E

Les écarts entre les cotations données par les I et les E pour une même FC à un même jeune attestent effectivement d'un taux de convergence élevé entre professionnels. Sur la moyenne des deux sessions, nous voyons que les écarts de deux points et plus représentent seulement 16,52% des FC évaluées. Dans 36,96% des cas, les cotations étaient parfaitement similaires et dans 46,52% des cas les écarts étaient d'un point⁵⁵. Les

⁵⁴ Sur un maximum de quarante-six.

⁵⁵ Voir annexe 13 pour les tableaux récapitulatifs des écarts entre corps professionnels.

deux corps professionnels ont donc, entre eux, des perceptions très proches des jeunes dont ils ont la responsabilité et ce, malgré les contextes de travail et des tâches qui leur sont propres.

Les professionnels expliquaient cette impression de convergence (qui est donc confirmée par les résultats de cette recherche) par le fait que « les définitions des forces de caractère sur lesquelles sont basées les évaluations sont relativement conséquentes et précises ; elles donnent des exemples et permettent de bien cibler ce qui doit être évalué ».

5.2.5. Surévaluation ou sous-évaluation ?

Si nous mettons en parallèle le taux d'écarts faibles entre les cotations des I et des E et la variabilité générale des écarts entre auto-évaluations et évaluations mise en évidence plus haut, nous pouvons émettre deux hypothèses.

La première hypothèse est celle d'une tendance générale des jeunes à se surévaluer. Cette hypothèse est soutenue par le fait que, sur l'ensemble des vingt-trois FC, des quinze jeunes et des deux sessions, 24,6% des écarts sont négatifs. En d'autres termes, dans près d'un quart des cas, les jeunes se seraient sous-évalués. Ceci irait dans le sens d'une certaine objectivité de la part des professionnels, puisque les jeunes obtiennent des cotations à l'auto-évaluation dont les valeurs peuvent être en dessus et en dessous de celles de l'évaluation des professionnels. De plus, nous avons constaté que les écarts entre corps professionnels sont particulièrement réduits. Il y a donc une convergence certaine entre les cotations des I et des E, ce qui tendrait à objectiver les moyennes des professionnels. La perception de ces derniers va d'ailleurs dans le même sens, puisqu'en ayant eu pourtant uniquement accès aux profils des élèves, les huit professionnels impliqués ont tous relevé cette tendance des jeunes à la surévaluation. Comme nous l'avons vu, tous partent spontanément du principe que les résultats obtenus par les moyennes des cotations I/E sont justes et objectives. Nous pourrions voir à ceci l'expression d'une forme de « déformation professionnelle », d'une habitude d'incarner la référence. Relevons tout de même que, en première lecture, personne, moi y compris, ne remet en question la fiabilité du test ou imagine qu'une autre explication puisse exister.

La seconde hypothèse est celle d'une tendance générale des adultes à sous-évaluer les jeunes dans des domaines pour lesquels l'évaluation n'est pas particulièrement fréquente. Cette hypothèse-ci est soutenue par l'impression des professionnels en voyant les profils individuels : « Les résultats exprimés par les profils semblent être assez proches de la perception que l'on a des jeunes ». Or, ces profils sont constitués à 50% par l'auto-évaluation des jeunes. De plus, les professionnels se rendent compte qu'il est souvent difficile de coter haut. Ils se demandent si ceci est dû aux connaissances qu'ils ont des difficultés cognitives et comportementales des jeunes (« les cotations seraient-elles plus hautes si on évaluait des élèves ordinaires »).

Il n'est pas impossible que, selon les cas, les deux hypothèses soient pertinentes et qu'un cumul d'une surévaluation des jeunes associée à une sous-évaluation des professionnels nous amène certaines variabilités d'écarts importantes.

5.2.6. Les écarts selon le sexe

Ecart 1_2 (oct. 2013 et mars 2014)		
Forces de caractère	Moyenne sexe féminin	Moyenne sexe masculin
Curiosité	0,12	1,23
Créativité	0,15	1,55
Ouverture d'esprit	0,87	1,12
Amour de la connaissance	0,90	0,74
Discernement	0,60	1,32
Bravoure	0,27	0,57
Persévérance	0,62	0,81
Intégrité	0,85	-0,39
Vitalité	0,43	0,51
Amour	0,88	1,06
Bonté	0,60	1,20
Intelligence sociale	0,73	0,63
Citoyenneté	0,54	0,85
Équité	0,70	0,95
Leadership	0,07	0,73
Pardon et clémence	-0,10	0,19
Humilité et Modestie	0,40	0,78
Prudence	0,42	0,55
Régulation de soi	0,12	0,68
Appr. beauté et excellence	0,42	0,84
Gratitude	1,00	1,56
Espoir	0,18	0,26
Humour	-0,55	1,09
Moyenne	0,44	0,82

Tableau 11 : Moyennes globales des écarts entre auto-évaluations et évaluations selon le sexe

Les moyennes d'écarts entre auto-évaluations et évaluations sur les deux sessions mettent en évidence une autre tendance intéressante. De manière générale, les écarts sont nettement plus élevés chez les garçons (0,82 point en moyenne) que chez les filles (0,44 point en moyenne)⁵⁶. Il s'agit là d'une différence conséquente de près du double de marge d'écarts.

Par ailleurs, nous pouvons constater des écarts significatifs chez les garçons dans sept FC alors qu'il n'y en a aucun chez les filles, s'auto-évaluant donc de manière plus proche de l'évaluation des professionnels. Chez les garçons, en octobre 2013, les moyennes d'écarts dépassant un point concernent même douze FC sur les vingt-trois prises en compte, contre deux chez les filles. Nous voyons donc ici que les filles ont des perceptions d'elles-mêmes qui sont proches des perceptions que l'on peut avoir d'elles de l'extérieur. Nous pourrions éventuellement conclure de ces résultats que les filles auraient une perception plus objective d'elles-mêmes que les garçons.

En outre, il ressort une tendance plus marquée chez les filles à avoir des écarts négatifs. Cela n'est pas visible en octobre 2013. Par contre, les moyennes d'écarts négatifs (bien que dans la marge d'acceptabilité) chez les filles, en mars 2014, concernent cinq FC contre une seule chez les garçons.

Nous pouvons donc en conclure que de manière générale les filles se perçoivent plus négativement que les garçons. Il faudrait donc réfléchir ici au rôle que pourrait jouer l'estime de soi dans l'obtention de ces résultats. Chabrol *et al.* (2004), dans une étude sur l'évaluation de l'estime de soi chez les adolescents montrent qu'effectivement « Les filles ont des scores d'estime de soi significativement plus faibles que les garçons » (p. 534).

Enfin, les moyennes globales des profils féminins et masculins nous montrent que les filles auraient des FC moins développées que les garçons (2,99 points contre 3,21). Ce constat est néanmoins relatif et dépendant de la considération que nous donnons à la potentielle

Rank	Forces de caractères	Moyenne SF
1	Amour	3.49
2	Hum. et mod.	3.40
3	Appr. beauté exc.	3.36
4	Intégrité	3.28
5a	Bonté	3.20
5b	Gratitude	3.20
7	Amour conn.	3.15
8a	Prudence	3.06
8b	Persévérance	3.06
10a	Équité	3.05
10b	Pard. et clém.	3.05
12	Bravoure	3.03
13	Vitalité	3.02
14a	Citoyenneté	2.97
14b	Intell. sociale	2.97
16	Espoir	2.94
17	Ouverture d'esprit	2.93
18	Discernement	2.90
19	Créativité	2.73
20a	Régulation de soi	2.71
20b	Curiosité	2.71
22	Humour	2.58
23	Leadership	2.03
	Moyenne	2.99

Rank	Forces de caractères	Moyenne SM
1	Gratitude	3.55
2	Humour	3.52
3	Curiosité	3.47
4	Amour	3.45
5a	Vitalité	3.43
5b	Persévérance	3.43
5c	Créativité	3.43
8	Bonté	3.40
9a	Espoir	3.35
9b	Appr. beauté exc.	3.35
11	Équité	3.33
12	Intégrité	3.23
13	Amour conn.	3.15
14	Discernement	3.14
15	Prudence	3.12
16	Citoyenneté	3.08
17a	Pard. et clém.	3.07
17b	Intell. sociale	3.07
19a	Hum. et mod.	3.06
19b	Ouverture d'esprit	3.06
21	Régulation de soi	2.94
22	Bravoure	2.88
23	Leadership	2.37
	Moyenne	3.21

Tableau 12 : Profils moyens par sexe

⁵⁶ Voir annexe 14 pour les tableaux des moyennes d'écarts entre auto-évaluations et évaluations selon le sexe des deux sessions.

tendance générale des garçons à la surévaluation.

Il est également intéressant de comparer les FC les plus développées chez les deux sexes. L'humour, par exemple, est en deuxième position chez les garçons alors qu'elle est en avant-dernière position chez les filles. La curiosité affiche la même opposition alors que l'humilité/modestie affiche l'opposition inverse. Park et Peterson (2006) ont réalisé que, de manière générale, l'amour de la beauté, l'intégrité, la bonté et le discernement étaient des FC plus développées chez les filles que chez les garçons. A l'exception du discernement, les données obtenues par la présente recherche correspondent aux propos des deux auteurs (même s'il ne s'agit pas des exemples les plus flagrants).

5.2.7. Les écarts et les évolutions selon le groupe

Session	1	2	1_2
Groupe test	0.59	0.45	0.52
Groupe contrôle	1.04	0.75	0.89
Moyenne	0.81	0.60	0.71

Tableau 13 : Moyennes des écarts auto-évaluations/évaluations selon les groupes

Les calculs de moyennes des écarts entre auto-évaluations et évaluations peuvent également nous apporter des indications par rapport aux tendances des deux groupes, test et contrôle. Nous pouvons constater que, lors de la première session, l'écart moyen est

seulement de 0,59 point pour le groupe test. Celui du groupe contrôle est de 1,04 points, soit 43% plus important que pour le groupe test. Lors de la seconde session, les deux groupes diminuent leurs écarts moyens, respectivement de 22,9% et 27,7%. Le groupe contrôle garde donc un écart moyen de 39,7% plus élevé que le groupe test.

Ceci nous permet de voir que les deux groupes ont eu une tendance à réduire leurs écarts moyens, mais que ceux du groupe test ont toujours été inférieurs à ceux du groupe contrôle. En mettant ce constat en parallèle avec ce que nous avons vu au sous-chapitre

Tableau 14 : Classement des moyennes d'écarts par forces de caractère

précédent, nous sommes en droit d'être quelque peu surpris. En effet, le groupe contrôle est constitué d'un nombre plus important de filles que le groupe test (43% contre 25%) et celles-ci ont un écart moyen moins important que celui des garçons. Seuls des spécificités individuelles expliquent donc que les écarts moyens du groupe contrôle soit plus élevés que ceux du groupe test.

Rank	Forces de caractère	Moy/FC tot
1	Intégrité	0.02
2	Pardon et clémence	0.09
3	Espoir	0.23
4	Bravoure	0.47
5	Vitalité	0.48
6	Régulation de soi	0.50
7a	Prudence	0.51
7b	Leadership	0.51
9	Humour	0.55
10	Humour et modestie	0.65
11	Intelligence sociale	0.67
12	Appr. de la beauté et exc.	0.70
13	Persévérance	0.74
14	Citoyenneté	0.75
15	Amour de la connaissance	0.79
16	Curiosité	0.86
17	Équité	0.87
18a	Amour	1.00
18b	Bonté	1.00
20	Ouverture d'esprit	1.03
21a	Discernement	1.08
21b	Créativité	1.08
23	Gratitude	1.37
	Moyenne	0.69

5.2.8. Les écarts selon les forces de caractère

Les moyennes des écarts entre auto-évaluations et évaluation pour chaque FC mettent en évidence que trois des quatre FC les plus fortes, à savoir l'amour, la gratitude et la bonté (voir 5.1.1.), se retrouvent parmi les six FC ayant les moyennes d'écarts les plus

substantielles (1 point et plus)⁵⁷. Pour la gratitude, si l'on compare les trois items du test auto-évaluatif avec la description des FC sur laquelle s'est basée l'évaluation, seul un paramètre diffère : le fait *d'exprimer* sa gratitude n'est pas mentionné dans les items. Ceci pourrait représenter un biais important.

En effet, lorsqu'un jeune remplit les items auto-évaluatifs, il le fait hypothétiquement essentiellement en fonction de sa perception de lui-même, de ce qu'il ressent et pas forcément en prenant des exemples concrets. Il peut donc ressentir beaucoup de reconnaissance qu'il n'exprime pas nécessairement. Si le professionnel ne se base que sur des exemples concrets pour faire son évaluation, il aura tendance à relever une absence de gratitude (bien qu'il ne s'agisse peut-être que d'une absence d'expression de gratitude). Durant les entretiens, les professionnels indiquaient néanmoins qu'ils procédaient aux évaluations autant par la remémoration d'exemples concrets, par l'observation directe, que par « instinct », « feeling » et « impressions ».

La seconde hypothèse est qu'il y ait soit une surévaluation des jeunes, soit une sous-évaluation des professionnels, voire même les deux tendances cumulées. Car il est vrai que mon équipe et moi-même ressentons parfois de l'ingratitude de la part des jeunes, même si nous comprenons que leur vie n'est pas toujours simple et que dans certaines situations, un sourire timide pourrait être l'expression de leur gratitude. Dans mon expérience avec les jeunes du COPS, il est tout aussi vrai que, dans d'autres situations, des jeunes croient et disent s'être montrés reconnaissants, alors qu'ils se sont illustrés par leur indifférence (si ce n'est de leur ingratitude). Nous pourrions cependant considérer que les codes d'expression de la gratitude ne soient simplement pas les mêmes pour chacun (à l'image des différentes formes d'expression de la gratitude entre une culture et une autre).

Il n'est pas impossible que les jeunes se surévaluent et que les professionnels les sous-évaluent. Ces tendances cumulées pourraient alors expliquer que la moyenne d'écarts pour la gratitude soit la plus importante.

Constatons également que dix-neuf FC sur vingt-trois (82,6%) affichent des moyennes d'écarts rentrant dans le cadre de la marge d'acceptabilité définie dans le cadre de ce travail (voir 5.2.2.).

5.3. Evolutions et tendances

La comparaison entre les profils individuels établis en octobre 2013 et mars 2014 devrait permettre de mettre en évidence si il y a eu une évolution durant ces cinq mois et peut-être de voir s'il y a eu ou non un développement des FC. En regardant l'ensemble des fiches individuelles résumant l'évolution des cotations (annexe 7), le premier constat que l'on peut faire est qu'il y a effectivement eu une évolution systématique entre les deux sessions de tests.

5.3.1. Une tendance générale

Ce qui peut surprendre, c'est la tendance générale de cette évolution puisqu'elle est négative. En effet, l'observation de l'évolution globale (sur l'ensemble des vingt-trois

⁵⁷ Voir annexe 15 pour les tableaux des écarts entre auto-évaluation et évaluations par FC des deux sessions

FC prises en considération et des quinze jeunes), entre octobre 2013 et mars 2014, nous apprend qu'entre les deux sessions de tests s'est produite une évolution négative de 0,12 point. Sur le tableau 15, nous pouvons observer l'évolution des profils moyens pour chaque FC. Nous pouvons constater que seules quatre d'entre elles ont eu une évolution positive⁵⁸. Les deux FC ayant subies les évolutions les plus importantes sont la bonté (+0,21 point) et la régulation de soi (-0,32 point).

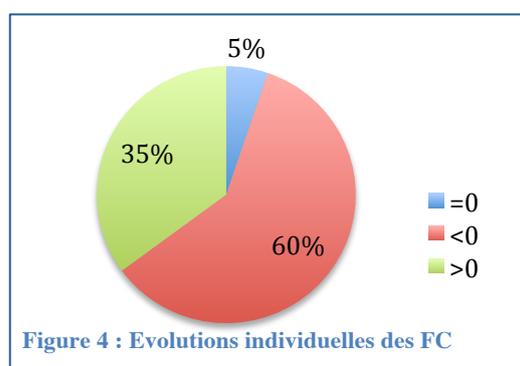
Vertus	FC	Pm1 (1ère sess.)	Pm2 (2ème sess.)	Evo_Pm [Pm2-Pm1]	PM [M(Pm1;Pm2)]
SAGESSE ET CONNAISSANCE	Curiosité	3.33	3.10	-0.23	3.21
	Créativité	3.22	3.17	-0.05	3.19
	Ouverture d'esprit	2.98	3.06	0.08	3.02
	Amour conn.	3.15	3.14	-0.01	3.15
	Discernement	3.11	3.01	-0.11	3.06
COURAGE	Bravoure	2.91	2.96	0.04	2.93
	Persévérance	3.33	3.28	-0.05	3.31
	Intégrité	3.33	3.16	-0.17	3.24
	Vitalité	3.43	3.15	-0.28	3.29
HUMANITE	Amour	3.47	3.47	0.00	3.47
	Bonté	3.23	3.44	0.21	3.33
	Intell. sociale	3.04	3.02	-0.02	3.03
JUSTICE	Citoyenneté	3.08	3.00	-0.08	3.04
	Équité	3.35	3.12	-0.23	3.23
	Leadership	2.29	2.22	-0.07	2.26
TEMPERANCE	Pard. et clém.	3.21	2.92	-0.28	3.06
	Hum. et mod.	3.22	3.13	-0.09	3.18
	Prudence	3.22	2.98	-0.24	3.10
	Régulation de soi	3.02	2.71	-0.32	2.86
TRANSCENDANCE	Appr. beauté exc.	3.45	3.25	-0.20	3.35
	Gratitude	3.59	3.28	-0.31	3.44
	Espoir	3.33	3.11	-0.22	3.22
	Humour	3.24	3.17	-0.08	3.21
Moyenne		3.20	3.08	-0.12	3.14

Tableau 15 : Présentation des profils moyens

En prenant, cette fois-ci, les évolutions individuelles des FC (de chaque jeune dans chaque FC), nous pouvons voir que des évolutions à tendances positives existent pour 35,1% des FC. Pour 59,7% d'entre elles, cette tendance est négative. Enfin, aucune évolution n'est observée pour 5,2% des FC.

Evol. FC	=0	<0	>0	Total
NB	18	206	121	345
%	35.1%	59.7%	5.2%	100.0%

Tableau 16 : Evolutions individuelles des FC



L'observation de cette tendance à une évolution négative des profils moyens ne nous dit cependant pas dans quelle mesure elle résulte de potentielles régressions des FC chez les jeunes durant les cinq mois séparant

⁵⁸ L'évolution globale de l'amour est de 0,0003 point, bien qu'insignifiante, elle est néanmoins considérée ici comme positive.

les deux sessions ou simplement d'une différence dans la manière d'auto-évaluer/évaluer les FC entre les deux sessions. En effet, ces deux hypothèses étant pertinentes, nous pourrions imaginer que la tendance observée est le résultat du cumul des deux.

5.3.2. Des évolutions variables

Le second constat que l'on peut faire en regardant l'ensemble des tableaux individuels est que chez certains jeunes, l'évolution pourrait être considérée comme positive alors que chez d'autres elle indique une tendance inverse. Les figures ci-dessous illustrent parfaitement ces deux tendances opposées.

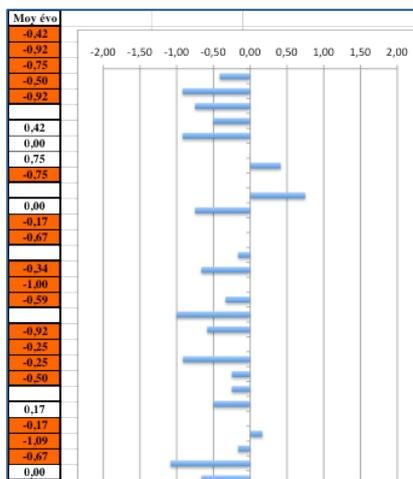


Figure 6 : Exemple d'évolution à tendance négative (élève D)



Figure 5 : Exemple d'évolution à tendance positive (élève G)

	Dif I (Evo)	Dif E (Evo)	Dif J (Evo)
SAGESSE ET CONNAISSANCE			
Curiosité	0	-3	-5,31
Créativité	4	1	-4,00
Ouverture d'esprit	2	4	-0,67
Amour de la connaissance	1	-2	0,30
Discernement	-6	5	-2,66
COURAGE			
Bravoure	-1	3	0,33
Persévérance	6	-2	-3,65
Intégrité	-2	2	-5,00
Vitalité	4	3	-12,02
HUMANITE			
Amour	0	2	-0,99
Bonté	2	6	2,35
Intelligence sociale	-3	5	-1,69
JUSTICE			
Citoyenneté	-3	-5	1,65
Équité	-1	-5	-3,99
Leadership	-1	1	-1,99
TEMPERANCE			
Pardon et clémence	-9	-4	-1,98
Humilité et Modestie	1	-2	-2,33
Prudence	-3	2	-6,68
Régulation de soi	-5	-2	-5,99
TRANSCENDANCE			
Appréciation de la beauté et de l'excellence	4	-2	-7,00
Gratitude	-6	-5	-3,66
Espoir	-3	3	-6,69
Humour	3	1	-4,33
TOTAL	-16,00	6,00	-76,00
MOYENNES par jeune sur 15 FC	-1,07	0,4	-5,07

Tableau 17 : Evolution des cotations

Les moyennes individuelles de l'évolution des FC montrent que, sur les quinze jeunes, cinq (33,3%) ont des résultats indiquant une évolution globalement positive, alors que dix (66,6%) ont des résultats indiquant une évolution globalement négative.

En outre, des écarts consistants peuvent être constatés entre l'évolution positive de certaines forces chez certains jeunes et l'évolution négative de certaines forces chez d'autres jeunes. Si l'on prend les deux extrêmes, l'évolution positive la plus substantielle d'une FC est de 1,67 point, alors que l'évolution négative la plus substantielle est de 1,50 point.

5.3.3. L'évolution des cotations

Pour tenter de mieux comprendre cette tendance générale à une évolution négative et de qui elle provient, il nous faut remonter à l'évolution des cotations par les I, les E et les J⁵⁹. En comparant les sommes des cotes données par les I lors des deux sessions⁶⁰, nous voyons qu'ils ont donné seize points de moins lors de la seconde⁶¹. Les E, quant à eux, ont distribué six points de plus lors de la seconde session. Nous voyons donc que dans les deux cas (I et E), ces fluctuations sont relativement basses et le taux de convergence de leurs cotations est élevé (voir 5.2.4.). Ce qui est particulièrement intéressant, c'est de constater que ce sont les J qui, dans l'ensemble, ont obtenu septante-six points de moins dans leurs auto-évaluations de mars 2014. Autrement dit, en moyenne, chaque jeune aurait obtenu environ cinq points de moins lors de sa seconde auto-évaluation (sur l'ensemble des vingt-trois FC). Considérant le poids des cotations des J dans l'élaboration des profils (50% du profil), il n'est pas étonnant que ceux-ci affichent une tendance générale négative de 0,12 point par FC et par jeune⁶². Ainsi, nous pouvons dire que l'auto-évaluation des jeunes, donc leur perception d'eux-mêmes ou/et leur manière de noter les items, est responsable à 77,52% de cette évolution globale à tendance négative.

5.3.4. Les forces de caractère ayant le plus (et le moins) évolué

La moyenne de l'évolution des FC chez les quinze jeunes confirme évidemment la tendance observée au point 5.3.1 On peut constater que seules quatre FC (bonté, ouverture d'esprit, bravoure et amour⁶³) ont des moyennes d'évolutions positives. Toutes les autres indiquent des moyennes d'évolutions négatives. La bonté, quatrième force en présence dans la moyenne des profils (voir 5.1.1.), est celle qui évolue le plus entre les deux sessions de tests. Ouverture d'esprit et bravoure, à l'inverse de la bonté, figurent parmi les FC les moins développées (respectivement vingt et vingt-et-unième places au classement). Il s'agit pourtant de deux FC ayant eu une évolution positive. La nature du cursus COPS impose aux jeunes une ouverture sur le monde socioprofessionnel qui peut être un choc pour certains d'entre eux. Par l'intermédiaire des stages professionnels, des ateliers/sorties de socialisation, d'orientation et d'autonomie, les jeunes sont régulièrement poussés à se confronter au monde

1	Bonté	0.21
2	Ouverture d'esprit	0.08
3	Bravoure	0.04
4	Amour	0.00
5	Amour de la connaissance	-0.01
6	Intelligence sociale	-0.02
7	Créativité	-0.05
8	Persévérance	-0.06
9	Leadership	-0.07
10a	Humour	-0.08
10b	Citoyenneté	-0.08
12	Humilité et modestie	-0.09
13	Discernement	-0.11
14	Intégrité	-0.17
15	Appréciation de la beauté	-0.20
16	Espoir	-0.22
17a	Curiosité	-0.23
17b	Équité	-0.23
19	Prudence	-0.24
20	Pardon et clémence	-0.28
21	Vitalité	-0.28
22	Gratitude	-0.31
23	Régulation de soi	-0.32

Tableau 18 : Classement des moyennes des évolutions des FC

⁵⁹ Les tableaux montrant l'évolution des cotations I et E se trouvent en annexe 16. Le tableau récapitulatif de l'évolution des évaluations des professionnels se trouve en annexe 17.

⁶⁰ Aux quinze jeunes sur les vingt-quatre FC.

⁶¹ Les sommes ne sont pas en valeurs absolues (i.e. -5 ≠ 5).

⁶² $[(-1,07+0,4)/2 + (-5,07)]/2 / 23 = 0,12$.

⁶³ En moyenne, l'amour évolue de +0,007 point et est considérée comme ayant une évolution positive.

extérieur, à s'y ouvrir. Une fois au COPS, les jeunes ne sont donc plus autant protégés qu'auparavant par les murs de l'institution. Pour pouvoir assumer un tel cadre, certains jeunes auraient probablement besoin de développer leur bravoure. C'est en tout cas l'hypothèse qui pourrait être faite à partir des résultats obtenus par cette recherche puisque cette FC est l'une des trois dont la moyenne est en dessous du point médian de trois (voir 5.1.1.).

5.3.5. L'évolution selon le groupe

L'évolution du profil moyen du groupe test est de -0,078 point et celle du groupe contrôle est de -0,162 point. L'évolution négative du groupe contrôle est donc 52,1% plus importante que celle du groupe test.

Comme nous l'avons vu au point 5.2.7., les écarts entre auto-évaluation et évaluation du groupe contrôle sont plus élevés que ceux du groupe test (dans le sens d'une surévaluation des jeunes). Dès lors, nous pouvons observer que, malgré des écarts plus importants, l'évolution du profil moyen du groupe contrôle est plus faible que celle du groupe test. Nous pourrions donc en déduire qu'il y a eu un meilleur développement (ou plutôt une plus faible régression) des FC chez le groupe test.

5.3.6. L'évolution selon le sexe

Rank	Forces de caractère	Moy.	Rank	Forces de caractère	MF	Rank	Forces de caractère	MM
1	Bonté	0.21	1	Bonté	0.27	1	Ouverture d'esprit	0.20
2	Ouverture d'esprit	0.08	2a	Intell. sociale	0.10	2	Bonté	0.18
3	Bravoure	0.04	2b	Hum. et mod.	0.10	3	Amour	0.14
4	Amour	0.00	4	Discernement	0.03	4	Humour	0.13
5	Amour de la connaissance	-0.01	5	Créativité	-0.02	5	Bravoure	0.10
6	Intelligence sociale	-0.02	6	Leadership	-0.03	6	Persévérance	0.08
7	Créativité	-0.05	7a	Bravoure	-0.07	7	Citoyenneté	0.05
8	Persévérance	-0.06	7b	Amour conn.	-0.07	8	Appr. beauté exc.	0.04
9	Leadership	-0.07	9	Équité	-0.13	9	Amour conn.	0.02
10a	Humour	-0.08	10	Ouverture d'esprit	-0.17	10	Créativité	-0.07
10b	Citoyenneté	-0.08	11	Intégrité	-0.22	11a	Leadership	-0.08
12	Humilité et modestie	-0.09	12a	Espoir	-0.28	11b	Intell. sociale	-0.08
13	Discernement	-0.11	12b	Amour	-0.28	13	Prudence	-0.10
14	Intégrité	-0.17	14a	Persévérance	-0.32	14	Intégrité	-0.14
15	Appréciation de la beauté	-0.20	14b	Curiosité	-0.32	15	Discernement	-0.17
16	Espoir	-0.22	16	Citoyenneté	-0.33	16	Curiosité	-0.18
17a	Curiosité	-0.23	17	Régulation de soi	-0.35	17a	Pard. et clém.	-0.19
17b	Équité	-0.23	18	Vitalité	-0.40	17b	Hum. et mod.	-0.19
19	Prudence	-0.24	19	Pard. et clém.	-0.47	17c	Gratitude	-0.19
20	Pardon et clémence	-0.28	20	Humour	-0.48	17d	Espoir	-0.19
21	Vitalité	-0.28	21	Prudence	-0.52	21	Vitalité	-0.23
22	Gratitude	-0.31	22	Gratitude	-0.53	22	Équité	-0.28
23	Régulation de soi	-0.32	23	Appr. beauté exc.	-0.68	23	Régulation de soi	-0.30

Tableau 19 : Classements des évolutions moyennes des FC selon le sexe

Tout d'abord, nous pouvons constater que les filles ont vu seulement quatre moyennes de FC évoluer positivement contre neuf chez les garçons. Lorsque nous comparons l'évolution de ces quatre FC avec l'évolution des moyennes d'écarts entre auto-

évaluations et évaluations, nous ne trouvons rien qui pourrait suggérer que ces évolutions positives des FC soient en lien avec une surévaluation des filles, ce qui n'est pas le cas chez les garçons. Les évolutions des moyennes des trois premières FC correspondent à des évolutions de moyennes d'écart dépassant le seuil des 25% de marge d'acceptabilité, ce qui laisserait entendre que la raison de ces évolutions positives est en lien avec une tendance à la surévaluation des garçons. Toutefois, lorsque nous prenons les évolutions des cotations des professionnels, nous remarquons que cette tendance à une meilleure évaluation de ces trois forces lors de la seconde session est effectivement partagée. Peut-être y a-t-il un facteur de surévaluation, mais les professionnels semblent également avoir observé une évolution positive.

L'appréciation de la beauté a subi une régression de 0,68 point en moyenne chez les filles. Pourtant, en moyenne, il s'agit de la troisième FC en présence chez elles. L'explication à cette baisse importante se trouve dans les profils individuels de deux d'entre elles. Des évolutions négatives de 1,42 point et 1,33 point dans cette FC, impliquant des cotations revues à la baisse chez les I, les E et les J, sont responsables de cette baisse dans l'évolution moyenne des filles en appréciation de la beauté.

5.4. Les difficultés et la pertinence d'une telle démarche d'évaluation

5.4.1. Le test auto-évaluatif

Tout d'abord, rappelons qu'il paraissait intuitivement nécessaire d'adapter le nombre d'items du test auto-évaluatif. Les faits attestent effectivement qu'un test de cent nonante-deux items aurait été trop long. Pour une partie des jeunes, une certaine impatience commençait à naître dans le dernier cinquième du test. Certains le trouvaient même ennuyant lors de la deuxième passation. Par ailleurs, une version raccourcie du VIA-Youth a récemment vu le jour sur le site du VIA Institute on character (suite au même constat). Avec ces 96 items, elle est deux fois plus courte que sa version originale. Ceci va donc dans le sens de la décision prise pour cette recherche.

En outre, certains jeunes du groupe test disent avoir l'impression de ne pas coter les items de la même manière en octobre 2013 et en mars 2014 (« et pas forcément dans le sens du mieux »). Cette impression est confirmée par les résultats obtenus dans cette recherche. Il est particulièrement intéressant de constater que les jeunes le ressentent ou le perçoivent. Cela montre qu'ils ont non seulement coté les items, mais qu'en plus certains d'entre eux parviennent à avoir une position méta leur permettant d'observer leur propre démarche. De plus, certains expliquent que l'auto-évaluation leur a permis de mieux se connaître par le fait de « se poser des questions qu'on ne se pose pas souvent ». Autant dire que nous pouvons voir, qu'à travers cet exercice de notation d'items, les élèves développent leur connaissance de soi.

5.4.2. L'évaluation par les professionnels

Les professionnels relèvent tout d'abord qu'il est parfois difficile d'évaluer certains jeunes qui ont tendance à ne pas laisser paraître grand-chose au sein de l'institution (bien qu'ils puissent se montrer très expressifs dans d'autres contextes ; familial par exemple). De plus, comme nous l'avons vu au point 5.2.5, malgré l'aide apportée par

les descriptions des FC, l'évaluation ne repose pas uniquement sur la remémoration d'exemples concrets mais également sur des impressions et des perceptions beaucoup plus subjectives.

« Lorsque nous disons de tel élève qu'il incarne la paresse, nous sommes persuadés qu'il *est* paresseux et nous oublions qu'il nous *apparaît* paresseux. En règle générale, nous négligeons le fait que les diagnostics ou « jugements psychologiques » que nous portons sur autrui relèvent essentiellement d'une perception sociale qui dépend du rôle des protagonistes et de la situation d'observation ». (Leyens, 2006, p. 7).

Le défi, que représente l'évaluation des FC pour les professionnels, est bien de cet ordre-là. Il implique un retour sur nos perceptions et une compréhension personnelle plus approfondie de nos représentations de certaines valeurs et constructions sociales. Les professionnels relèvent également que l'évaluation des FC est intéressante car elle leur permet de se poser des questions inhabituelles sur les jeunes et sur leur manière de les percevoir. Le cadre formel de l'évaluation permet donc parfois de relever (ou découvrir) certaines qualités chez les jeunes.

L'évaluation apparaît comme un outil complémentaire permettant d'avoir une perception plus complète des jeunes. Pour les FC facilement observables dans le cadre de l'institution (curiosité, créativité, persévérance, vitalité, leadership, humilité/modestie et humour⁶⁴), l'évaluation permet de formaliser et de quantifier ce qui reste habituellement uniquement de l'ordre de l'expression d'impressions et d'observations.

Par ailleurs, si certaines FC semblent faciles à évaluer dans les cadres scolaire et institutionnel, d'autres, en revanche, apparaissent comme étant difficiles à évaluer. Bien qu'il ne s'agisse pas des mêmes pour tous les professionnels, celles qui ressortent néanmoins du sondage sont le discernement, l'amour, la citoyenneté et la régulation de soi.

Il est particulièrement intéressant de constater que les données du sondage font écho avec les écarts dans les évaluations des professionnels entre les deux sessions⁶⁵. Le tableau 20 met en évidence le nombre de fois que la cotation est identique entre la première et la seconde évaluation d'un même professionnel, pour un même jeune sur une même FC^{66/67}. Six des sept FC annoncées comme étant faciles à évaluer sont en dessus de la barre des quinze, ce qui signifie que, pour ces FC, il n'y pas eu de différence dans les cotations dans la moitié des cas (les deux tiers des cas pour la vitalité). Elles occupent toutes des places se situant dans le haut du classement. Par contre, nous voyons que les FC annoncées comme étant difficiles à évaluer montrent une tendance inverse. Il y a donc vraisemblablement un lien relativement direct

S I/I E/E 1 2 des écarts cotes=0		
RANK	FC	n/30
1	Vitalité	20
2	Leadership	18
3a	Intégrité	17
3b	Hum. et mod.	17
5a	Créativité	16
5b	Espoir	16
7a	Curiosité	15
7b	Bravoure	15
7c	Persévérance	15
7d	Amour	15
11a	Amour conn.	14
11b	Citoyenneté	14
11c	Honneur	14
14a	Discernement	12
14b	Bonté	12
14c	Prudence	12
14d	Gratitude	12
18a	Ouverture d'esprit	11
18b	Equité	11
20	Pard. et clém.	10
21a	Intell. sociale	9
21b	Régulation de soi	9
21c	Appr. beauté exc.	9

Tableau 20 :
Classement des sommes des écarts 0 dans les différences I/I et E/E entre les deux sessions d'évaluations

⁶⁴ Selon le sondage.

⁶⁵ Voir annexe 18 pour le tableau récapitulatif des résultats du sondage.

⁶⁶ Sur un maximum de trente (quinze évaluations I + quinze évaluations E).

⁶⁷ Voir annexe 19 pour les classements détaillés des sommes d'écarts 0 dans les différences I/I et E/E entre les deux sessions d'évaluations.

entre la difficulté ressentie de coter une FC et l'évolution de son évaluation. Cela ne dit cependant rien de la tendance positive ou négative de cette évolution.

Confrontons alors ces résultats avec les tendances évaluatives des professionnels pour ces onze FC (tableau 21). Nous pouvons constater des évolutions d'écarts majoritairement positives pour les FC les plus faciles à coter. A l'inverse, nous voyons que les évolutions d'écarts des FC difficiles à coter sont plutôt négatives. Il semble donc y avoir un lien entre la difficulté d'évaluer une force et la tendance de l'évolution de son évaluation. Certains professionnels expliquent que, lors de la seconde session, ils se sont sentis plus familiers avec l'outil et ses définitions et ont eu plus d'aisance à l'utiliser. En

FC	S I/I E/E 1_2 des écarts
Vitalité	7
Leadership	0
Hum. et mod.	-1
Créativité	1
Curiosité	1
Persévérance	4
Honneur	1
Amour	2
Citoyenneté	-8
Discernement	-1
Régulation de soi	-7

Tableau 21 : Extraits des sommes des écarts I/I et E/E entre les deux sessions d'évaluations

spéculant, nous pourrions émettre l'hypothèse qu'ayant des difficultés à évaluer une FC, les professionnels l'aient surévaluée quelque peu lors de la première session. S'appropriant mieux l'outil évaluatif lors de la seconde, ils auraient alors affiné leurs évaluations, donnant ainsi à leurs évolutions une tendance négative. Cette hypothèse se retrouve dans les propos d'une institutrice après la première évaluation. Elle admettait avoir coté des 3 ("correspond un peu au jeune") par dépit, « ne sachant pas trop comment coter autrement, c'est le côté *un peu*, qui est vague mais pratique, qui apparaissait comme une solution ».

Il s'agirait là d'un biais dans la constitution des profils, même si, comme nous l'avons vu, l'impact de l'évolution des écarts de cotations des professionnels est relativement peu significatif par rapport à celui des jeunes (voir 5.3.3.).

5.4.3. Le profil, sa constitution et son utilité

Les professionnels ont montré un intérêt certain pour les profils des jeunes. Cette évaluation des FC, leur donne même envie d'en faire une pour eux-mêmes.

Ils relevaient que, pour certains jeunes, étant particulièrement différents entre le cadre institutionnel et familial, l'absence d'évaluation d'un membre de la famille subjectivise le profil. Les professionnels remarquent également que « la place laissée à l'auto-évaluation dans la constitution du profil est très importante (trop ?) et qu'en conséquence la comparaison entre les profils des jeunes est difficile puisque certains auraient une tendance prononcée à la surévaluation lors de l'auto-évaluation. Il pourrait être alors pertinent de réfléchir à une adaptation des proportions dans la constitution du profil. Peut-être qu'une représentation égale de chacun des protagonistes (33% I – 33% E – 33% J) permettrait d'objectiver encore un peu l'outil évaluatif. Ceci n'a pas été vérifié dans cette phase pilote du projet.

Certains professionnels constataient que le profil permettait de voir que « même si la majeure partie des FC est relativement basse chez un jeune, tout à coup, on se rend compte que, dans cette force-ci, il est bon. Là, il a une force que l'on ne remarquerait peut-être pas sans l'outil évaluatif et ceci est inspirant et pourrait aider à l'élaboration d'approches ou de projets pédagogiques ». Il semblerait donc que la constitution de profils de FC des jeunes puisse effectivement être un outil intéressant pour les professionnels cherchant à élaborer des projets pédagogiques individualisés. Il est

néanmoins remarqué qu'à cette fin, il est plus difficile d'utiliser les profils des jeunes ayant toutes les FC dans la moyenne (autour de 3) que ceux des jeunes ayant des FC plus « éclatées » (des FC autour de 2, d'autres autour de 3 et d'autres encore autour de 4). Ces différences permettraient vraisemblablement aux professionnels d'avoir des indications plus claires sur les ressources du jeune (ce sur quoi ils peuvent s'appuyer) et sur ce qui pourrait être prioritairement travaillé et développé.

5.5. L'impact des activités de l'atelier DFC

5.5.1. Liens entre évolutions et activités abordées

Les différences dans les moyennes d'évolutions des écarts entre auto-évaluations et évaluations selon les groupes test et contrôle, vues au point 5.2.7, ne montrent pas qu'il y ait de lien entre elles et l'atelier. En d'autres termes, aucun impact de l'atelier n'est mesuré sur l'évolution des écarts du groupe test.

NB évo profils +	NB profils avec activités	NB évo profils -	NB profils avec activités
76	44	108	35
57,80%		32,40%	

Tableau 22 : Proportions des liens entre activités abordées et évolutions des profils du groupe test

Afin de mesurer l'impact de la fréquentation de l'atelier sur l'évolution des FC chez les jeunes du groupe test, nous pouvons mettre en lien les activités abordées par chaque jeune avec l'évolution de son profil pour chaque FC⁶⁸.

Sur cent quatre-vingt-quatre évolutions de profils individuels de FC⁶⁹, nous constatons que septante-six d'entre-elles sont positives. Sur ces septante-six, quarante-quatre ont vu des activités être abordées dans leur domaine spécifique. Cela veut dire que des activités ciblées ont eu lieu dans 57,8% des cas de FC individuelles ayant évoluées positivement. Inversement, des activités n'ont eu lieu que dans 35% des cas de FC individuelles ayant évolué négativement. Ce constat laisse donc penser qu'il y a effectivement un lien entre les activités abordées par l'atelier et l'évolution des profils individuels.

Sur le tableau 23, nous pouvons comparer le classement de l'évolution de la moyenne des profils du groupe test au nombre d'activités ayant eu lieu pour chaque FC. Nous constatons que sur les neuf FC ayant une moyenne d'évolution positive, sept d'entre elles comptent un nombre important d'activités abordées durant l'atelier. Sur les quatorze FC ayant une moyenne négative, seules deux comptent un nombre important d'activités abordées. Avec ce tableau, nous pouvons clairement constater qu'il existe effectivement un lien direct

Classement de l'évolution des profils du groupe test		
	Moy Evo Profils	NB activités
Ouverture d'esprit	1,92	8
Bravoure	1,67	15
Bonté	1,17	9
Amour	1,17	1
Citoyenneté	0,83	10
Persévérance	0,76	10
Amour conn.	0,75	2
Intell. sociale	0,74	12
Discernement	0,00	13
Créativité	-0,17	4
Gratitude	-0,24	0
Intégrité	-0,25	4
Humour	-0,67	4
Appr. beauté exc.	-1,00	0
Leadership	-1,08	2
Curiosité	-1,49	1
Hum. et mod	-1,67	10
Vitalité	-1,92	0
Espoir	-2,43	1
Equité	-2,59	7
Prudence	-2,76	2
Pard. et clém.	-3,33	2
Régulation de soi	-3,75	3

Tableau 23 : Comparaison du classement de l'évolution moyenne des profils du groupe test avec le nombre d'activités ayant eu lieu pour chaque FC

⁶⁸ Voir annexes 20 et 21 pour les tableaux complets des liens entre activités abordées et évolutions des profils.

⁶⁹ Le groupe test est constitué de huit jeunes et chacun a un profil constitué de vingt-trois FC.

entre les activités de l'atelier et la moyenne des évolutions des profils du groupe test.

Nous avons vu, au point 5.3.5., qu'en moyenne, l'évolution des profils du groupe test était meilleure (ou à tendance moins régressive) que celle du groupe contrôle. Mettant ceci en parallèle avec ce que nous venons de voir, nous pouvons donc en conclure que l'atelier de DFC peut être considéré comme étant pertinent et ayant un impact mesurable.

5.5.2. Des réflexions et prises de conscience

Les activités de l'atelier de DFC permettent aux jeunes de prendre conscience de ce que sont les FC. Certains admettent qu'ils peuvent désormais « facilement remarquer les FC, chez soi et chez les autres, et comment se sentent les gens ». La plupart des jeunes ont le sentiment que les activités leur ont permis de progresser dans certains domaines (citoyenneté, bravoure, bonté, leadership en particulier). Ce sentiment de progression est précieux pour ces jeunes dont l'estime d'eux-mêmes n'est pas souvent très bonne.

Par les exercices de bonté et de citoyenneté, les jeunes ont pris conscience de l'impact positif qu'ils peuvent avoir sur les gens. L'élève C dit avoir développé la confiance en lui nécessaire pour pouvoir être occasionnellement à l'initiative de décisions dans un groupe. Bien que l'évolution du leadership dans son profil ne montre pas cette tendance, celle de la bravoure atteste effectivement du fait qu'il puisse plus facilement prendre le risque de s'exposer. Au-delà des calculs de profils, le plus important est qu'il a un sentiment renforcé de compétences et qu'il a pris conscience qu'il dispose désormais des ressources nécessaires pour prendre des initiatives au sein d'un groupe.

Le sentiment général d'évolution le plus fort concerne la citoyenneté. Par les activités, les jeunes ont pris conscience de leur rôle et de leurs responsabilités en tant que membre de la société. Ils ont réalisé que par des changements d'attitudes et de comportements, chacun d'entre eux avait un impact sur la globalité. L'élève F, en dehors du cadre de l'institution, s'est surpris à ramasser et à mettre dans une poubelle le papier que quelqu'un d'autre avait jeté par terre.

Par une activité de bonté, l'élève D a pris conscience qu'il n'était « pas toujours facile d'être mère et que l'on doit prendre soin de la sienne ». Il a également réalisé que, malgré sa bonne volonté, il peut être difficile d'aider quelqu'un qui n'a pas envie d'être aidé. L'élève G, quant à lui, a pu mesurer l'impact de son travail important en bravoure lorsqu'il a dû s'entretenir avec un patron pour obtenir un stage professionnel.

A l'exception des deux filles du groupe (qui ont un sentiment neutre), tous ont le sentiment que l'atelier leur a été bénéfique et peuvent donner des exemples concrets sur la nature de ce qu'ils y ont développé.

5.6. Synthèse des résultats

Le premier élément que le processus d'évaluation a permis de mettre en exergue a trait au classement des FC en présence chez les jeunes. Dans l'ensemble, cette recherche confirme les résultats obtenus par Park et Peterson (2009 et 2006) sur les FC étant globalement les plus et les moins développées chez les jeunes⁷⁰ (voir 5.1.1.).

En observant les écarts entre auto-évaluations des jeunes et évaluations des professionnels, nous avons vu que, de manière générale, l'outil évaluatif élaboré pour cette recherche est relativement fiable par rapport aux critères définis dans ce travail (voir 5.2.2.). Les écarts entre les cotations des corps professionnels nous ont également montré que, malgré les différences de contextes de travail, les perceptions des jeunes qu'ont instituteurs et éducateurs sont très proches (voir 5.2.4.). Bien que nous puissions observer une certaine convergence entre les diverses cotations, l'ampleur de certains écarts nous a permis d'émettre l'hypothèse qu'il y avait éventuellement un cumul des tendances à la surévaluation chez les jeunes et à la sous-évaluation chez les professionnels (voir 5.2.5.). Il resterait ici à définir les proportions de chaque tendance, ce qui est impossible à calculer avec les données récoltées.

Nous avons vu ensuite que les écarts entre auto-évaluations et évaluations pouvaient être variables selon les individus. De plus, nous avons constaté qu'il existe des tendances très différentes selon les jeunes. Nous avons notamment constaté que les filles ont des moyennes d'écarts plus faibles que celles des garçons, indiquant qu'elles auraient peut-être une perception plus objective d'elles-mêmes que ces derniers (voir 5.6.7.). En revanche, la tendance négative des écarts observés chez les filles laisse également supposer que, de manière générale, les filles se percevraient plus négativement que les garçons et auraient une moindre estime d'elles-mêmes.

En se penchant sur l'évolution des profils des jeunes entre octobre 2013 et mars 2014, nous avons tout d'abord fait le constat d'une tendance moyenne à une évolution négative (voir 5.3.1.). Prise individuellement, l'évolution des profils nous a montré que seuls cinq jeunes sur quinze ont globalement vu leurs FC évoluer positivement (5.3.2.). Pour expliquer cette tendance négative, nous avons observé l'évolution des cotations des professionnels et des jeunes (5.3.3.). Nous avons alors observé que la fluctuation moyenne des cotations des professionnels entre les deux sessions est très faible par rapport à la fluctuation moyenne des cotations des jeunes. Nous en avons donc déduit que c'est la perception d'eux-mêmes des jeunes et/ou leur manière de noter les items qui a eu le plus de poids sur l'évolution moyenne négative des profils. Ceci pourrait nous mener à diverses hypothèses qui ne sont pas vérifiables avec les données actuelles et le manque de recul qu'elles impliquent.

La nature du cursus du COPS (orientation professionnelle et sociale en vue d'une potentielle formation) pourrait représenter pour les jeunes une confrontation relativement violente à la société et aux réalités de leurs difficultés alors que, jusque-là, ils sont restés assez « protégés » par leur scolarité en institution. Leur estime d'eux-mêmes pourrait alors peut-être en faire les frais. Selon cette hypothèse et en considérant

⁷⁰ L'amour, la gratitude, la bonté, la vitalité, l'espoir, la curiosité, l'humour et la créativité d'une part et le leadership, l'ouverture d'esprit et le pardon d'autre part.

les résultats obtenus dans cette recherche, nous pourrions dire que la nature du cursus du COPS ne favoriserait pas le développement des FC.

D'autre part, la nature du test auto-évaluatif, représentant une approche nouvelle impliquant des questionnements nouveaux, pourrait en elle-même expliquer la tendance négative de l'évolution moyenne des profils. Comme pour les professionnels, il n'est pas impossible qu'une meilleure appropriation de l'outil lors de la seconde session d'évaluation ait amené les jeunes à s'évaluer de manière moins positive, mais peut-être plus objective.

Suite à l'observation du classement des moyennes d'évolutions des FC, nous avons vu que seules quatre d'entre elles avaient évolué positivement. Parmi elles, on retrouve l'évolution moyenne positive de l'ouverture d'esprit et de la bravoure qui nous a amené à l'hypothèse que le cursus du COPS favorisait leur développement (voir 5.3.4.). En effet, le fait de quitter le confort scolaire à proprement parler et de se lancer dans un cycle qui ouvre sur le monde professionnel et impose des démarches responsabilisantes semble être propice à développer ces deux FC.

Nous avons ensuite appris que l'évolution du groupe test avait été meilleure que celle du groupe contrôle, nous donnant un indice important quant à la pertinence et l'efficacité de l'atelier de DFC (voir 5.3.5.).

Nous avons ensuite constaté que, pour les professionnels, le processus d'évaluation pouvait offrir un moyen de voir les jeunes sous des angles inhabituels. Par ailleurs, il permet de confirmer ou/et de découvrir des potentialités complétant la perception que les professionnels ont de ceux-ci à travers leurs activités quotidiennes. Nous avons ensuite observé l'existence d'un lien entre les difficultés d'évaluer certaines FC et l'amplitude de la marge d'évolution de leurs évaluations par les professionnels. Bien que peu significatif pour l'évolution globale des profils des jeunes, ce constat représente néanmoins un biais dans leurs constitutions (voir 5.4.2.).

Enfin, nous avons vu que les profils de FC pourraient être utilisés comme des outils intéressants pour les professionnels lors de l'élaboration d'approches et de projets pédagogiques, particulièrement lorsqu'un profil montre des différences notoires entre les FC (voir 5.4.3.).

L'hypothèse selon laquelle il existe un lien entre l'évolution des FC et l'atelier de DFC s'est ensuite trouvée confirmée par la mise en parallèle des profils individuels pour chaque FC et le nombre d'activités ciblées ayant eu lieu. De même, la comparaison du classement de l'évolution moyenne des FC du groupe test et du nombre d'activités ciblées confirmait une nouvelle fois ce lien. Nous pouvons donc en conclure que l'atelier de DFC est pertinent et passablement efficace (voir 5.5.1.), ce d'autant plus que le sentiment général des jeunes à son propos est positif (voir 5.5.2.). Par ailleurs, le point 5.4.1. nous a montré que le test auto-évaluatif a permis à certains jeunes d'avoir l'impression de mieux se connaître et de prendre une position méta par rapport à leurs actions. Nous en avons donc conclu qu'il représentait une approche intéressante en termes de développement de la connaissance de soi. Ainsi, la mise en place d'atelier/cours en lien avec le développement des FC, ainsi que leur évaluation, vont dans le sens du développement des capacités transversales du PER et des compétences clés de l'Union européenne. Le travail sur les FC apparaît donc comme un moyen pertinent d'aborder des notions faisant partie des curriculums mais qui peinent encore à se concrétiser dans les programmes. Bien que les corpus d'activités soient encore rares,

il semble néanmoins qu'il y ait un intérêt grandissant pour la démarche de développement des FC dans le cadre scolaire⁷¹. Compte tenu de l'attention académique croissante que reçoit la psychologie positive, il n'est pas impossible qu'elle développe des programmes intégrant graduellement les sphères éducatives. Le VIA Institute on Character, en plus d'avoir développé une nouvelle version du VIA-Youth, propose maintenant sur son site trois exercices par FC ainsi que des vidéos de témoignages sur le recours aux FC dans les classes.

L'objectif de cette recherche était de mettre en place un dispositif permettant aux jeunes du COPS de développer leurs FC et d'adapter un dispositif évaluatif permettant d'en mesurer l'évolution. Nous venons de voir que l'atelier de DFC peut être considéré comme ayant été efficace et ceci a été mesuré par le dispositif évaluatif créé. L'objectif est donc atteint.

Bien que l'outil évaluatif permette d'obtenir des résultats allant dans le sens de certains auteurs, notamment Park et Peterson (2006 et 2009), nous avons également constaté qu'il subsiste certains biais qui pourraient peut-être disparaître, moyennant quelques adaptations et surtout une meilleure appropriation du dispositif.

Les résultats montrent que la psychologie positive propose effectivement des approches nouvelles pouvant s'avérer intéressantes et utiles dans le cadre institutionnel. Les bénéfices d'un travail sur les FC sont multiples, tant au niveau des jeunes que des professionnels. Pour les premiers, bien que le temps sur lequel s'est déroulée cette recherche n'ait pas permis de vérifier les impacts sur leurs résultats scolaires, sur leur degré de satisfaction dans la vie et sur leurs difficultés psycho-affectives, nous constatons que c'est en termes de connaissance de soi, de prises de conscience et de développement de la personnalité que s'articulent les bénéfices d'une démarche centrée sur les FC. Pour les seconds, l'intérêt principal d'une telle démarche se porte sur une meilleure connaissance des jeunes, sur des axes de réflexions nouveaux et sur une source de données complémentaires pour l'élaboration d'approches pédagogiques et éducatives.

En outre, contrairement à ce qu'avance Gaucher (2010), nous voyons qu'il est possible d'introduire la psychologie positive (pour le moins son premier pilier – les FC) dans le cadre institutionnel sans révolutionner la structure de celui-ci.

5.7. Evaluation de la procédure et perspectives

Il convient tout d'abord de préciser que je ne suis pas psychologue et encore moins « psychologue positif ». Mes connaissances sur les forces de caractère se limitent aux lectures que j'ai effectuées. Mon programme, dans le cadre de l'atelier DFC, s'est adapté, réorienté et ajusté à de multiples reprises, car je n'avais pas suivi de formation dans le domaine. De même, je ne suis pas chercheur et je n'en ai pas l'expérience, le temps ni les moyens financiers. Je considère simplement que l'école pourrait remplir son rôle de formateur de l'individu de manière plus complète. Elle me semble former principalement les élèves aux niveaux socio-économique et professionnel, mais elle leur donne peu de formation en termes de conscience de soi et de développement de bien-

⁷¹ Pour plus d'informations, <http://www.viacharacter.org/www/Resources>

être, de sens de la vie et de satisfaction existentielle. Or, je ne crois guère en une contribution optimale et durable de l'individu pour la société sans que celui-ci ait développé ces aspects, Au-delà du développement de ces aspects de l'individu pour lui-même, je vois dans cette démarche un moyen de transformation social plus global.

Je considère cette recherche sur le développement des FC comme étant un moyen de me mettre en quête de solutions documentées pour combler ce que je ressens comme une lacune dans l'approche que j'ai de mon métier. J'entends par « solutions documentées » le fait que les auteurs de la psychologie positive publient dans la littérature scientifique et que, dès lors, ma démarche s'inscrit dans un courant n'étant pas limité à des « croyances personnelles » pouvant rencontrer des résistances idéologiques majeures (comme ce fut le cas lors de ma recherche de mémoire de formation initiale sur le yoga à l'école⁷²).

Trouver des pistes de réflexions dans la littérature scientifique ne signifie cependant pas que j'ai eu, à ma disposition, des dispositifs préétablis qu'il suffisait d'appliquer. En effet, les prises de contacts n'ont pas été aussi fructueuses que je l'espérais et la quête d'échelles d'auto-évaluation et de leurs clés d'interprétations de résultats s'est avérée compliquée. J'attendais également de ces contacts qu'ils me permettent d'obtenir des pistes, voire des aides, afin de pouvoir explorer et développer les forces de caractère avec les jeunes. Là aussi, j'ai fait le constat que les ressources méthodologiques étaient encore rares et peu adaptées, particulièrement pour les jeunes du COPS. La mise en place de l'outil évaluatif était donc compliquée et la création d'un corpus d'activités pour l'atelier de DFC est encore « en chantier » à l'heure du terme de la rédaction de ce travail. De nouvelles adaptations seront faites pour accompagner les élèves durant l'année scolaire 2014-2015.

Par ailleurs, la forme de l'atelier de DFC, tel qu'il a été mis en place, nécessite effectivement l'implication de deux enseignants. Il m'aurait été impossible de mener les séances de coaching individuel sans que la gestion du groupe soit assurée parallèlement par ma collègue. Si ce type de collaboration est courant dans le cadre du COPS et qu'il ne révolutionne en rien le fonctionnement institutionnel, cela pourrait être plus compliqué à mettre en place dans d'autres cadres scolaires, sinon avec l'aide de partenaires (médiateur scolaire, assistant social, psychologue, etc.). La forme d'un atelier de DFC me semble néanmoins adaptable aux réalités du lieu où il prend place.

Comme nous l'avons vu, le dispositif évaluatif a donné satisfaction et s'est montré suffisamment fiable pour cette phase pilote (voir 5.5.2.). Il semble que la partie évaluative par les professionnels permette effectivement de réduire l'impact des biais potentiels du test auto-évaluatif tels qu'annoncés par Gaucher (2010) (facteurs structurels, situationnels, cognitifs et facteurs de désirabilités, de volonté de plaire), même s'il existe également des biais dans les évaluations des professionnels (difficultés d'évaluer certaines FC, perceptions subjectives du jeune, représentations sociales subjectives de l'expression des FC). Compléter les auto-évaluations par les « rapports d'informateurs » semble néanmoins avoir permis une certaine objectivation des profils en compensant légèrement la tendance probable des jeunes à la surévaluation (écart moyen de 17,35%).

⁷² Voir Matthey-de-l'Endroit. (2003).

Bien que sortant du cadre de ce travail de mémoire et de cette phase pilote du projet, mes recherches et l'utilisation des outils développés se poursuivront. Il semble pertinent que l'évaluation des FC ne se fasse qu'une fois par année⁷³. Ainsi, la prochaine session est déjà planifiée pour fin janvier 2015 (terme du premier semestre). Les professionnels auront plus de temps pour connaître les jeunes qu'ils devront évaluer. Une présentation du projet à l'ensemble de l'institution (au delà du COPS) devrait se faire d'ici fin 2014. Si la direction et les collaborateurs venaient alors à voir dans l'évaluation des FC une démarche pertinente à l'échelle de l'ensemble de l'institution, un suivi de l'évolution des FC chez les jeunes pourrait ainsi se faire sur un nombre d'années plus conséquent.

Comme nous l'avons vu, le corpus d'activités de l'atelier de DFC va être revisité une nouvelle fois dans le but de l'adapter toujours mieux aux jeunes qui le fréquentent. A terme, j'entends pouvoir mettre en place une procédure (entretiens, grilles d'observations, enregistrements vidéo, journal de bord), en parallèle à l'atelier de DFC, qui me permette de récolter des données qualitatives substantielles. Ces dernières permettront de mieux comprendre pourquoi l'atelier de DFC fonctionne. Les activités seront décortiquées et analysées en lien avec les résultats et le vécu de chaque jeune. L'objectif final serait donc de créer une typologie des activités en lien avec leurs impacts.

En affinant les dispositifs mis en place, j'espère pouvoir offrir aux jeunes, dont on me confie la responsabilité, toujours plus de moyens de développement de conscience d'eux-mêmes, de compréhension de leurs émotions, de leurs besoins et de leurs qualités, de moyens d'épanouissement existentiel, de sens de la vie, d'acceptation d'eux-mêmes et de ressources psychiques potentiellement mobilisables tout au long de leur vie pour vivre celle-ci en tendant au bonheur. Ainsi, je parviendrais également à donner à mon métier le visage que j'attends de lui, c'est-à-dire celui d'un domaine public offrant une formation complète à l'élève, en tant qu'être sociale d'une part, mais également en tant qu'individu riche d'une vie intérieure ; en d'autres termes, une profession sociale offrant aux jeunes des moyens d'intégration dans la société et des moyens de développement de la santé psychique.

⁷³ En effet, les deux sessions d'évaluation ayant eu lieu cette année scolaire avaient pour objectif de pouvoir effectuer une comparaison de données sur le temps imparti dans le cadre de cette recherche.

6. Conclusion

Depuis le début de mes réflexions sur la psychologie positive et ses applications potentielles en classe, deux années se sont écoulées. Durant cette période, ce courant s'est énormément développé. Il commence à atteindre les universités européennes et une quantité croissante de ressources voient le jour sur le Web.

Traiter ce sujet était néanmoins un choix périlleux il y a deux ans. D'une part, personne dans mon entourage professionnel et académique ne semblait en avoir entendu parler. D'autre part, son nom (psychologie positive) n'inspirait pas le sérieux académique. Tout au plus, certains auraient pu y voir une nouvelle approche de « développement personnel » au sens le moins noble du terme. Certains interlocuteurs l'assimilaient, par exemple, à la pensée positive. Par ailleurs, la littérature francophone quasi inexistante et la littérature anglophone méconnue en Suisse n'ont pas rendu ma phase de documentation aisée. Enfin, la création des dispositifs à mettre en place s'est révélée extrêmement compliquée.

Malgré quelques revers et autres phases de doutes, j'ai éprouvé un plaisir indicible à œuvrer pour ce travail qui m'a assurément enrichi, autant professionnellement que personnellement. Pouvoir découvrir la psychologie positive et ce qu'elle pourrait apporter en termes de développement de l'individu, tant avec les jeunes et mes collègues qu'avec mes proches, m'a permis de partager des questionnements existentiels qui habitent tout un chacun.

7. Bibliographie

- Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité, le sentiment d'efficacité personnelle*. Bruxelles: De Boeck.
- Chabrol, H., Carlin, E., Michaud, C., Rey, A., Cassan, D., Juillot, M., Rousseau, A., & Callahan, S. (2004). Etude de l'échelle d'estime de soi de Rosenberg dans un échantillon de lycéens. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 52, 533-536.
- D'Ansembourg, T. (2008). *Qui suis-je ? Où cours-tu ? A quoi servons-nous ? : Vers l'intériorité citoyenne*. Montréal: Les Editions de l'Homme.
- Demontrond, P., & Gaudreau, P. (2008). Le concept de « flow » ou « état psychologique optimal » : état de la question appliquée au sport. *Staps*, 1(79), pp. 9-21.
- Gable, S. L., & Haidt, J. (2005). What (and Why) Is Positive Psychology? *Review of General Psychology*, 9(2), 103-110.
- Gaucher, R. (2010). *La psychologie positive ou l'étude scientifique du meilleur de nous-mêmes*. Paris: L'Harmattan.
- Gaucher, R. (2011). *Bonheur et politiques publiques : Une approche scientifique et un bout de programme pour l'élection présidentielle de 2012*. Edition PDF gratuite, novembre 2011.
- Gilman, R., Huebner, E. S., & Furlong, M. J. (2009). *Handbook of positive psychology in schools*. New York: Routledge.
- Godefroid, J. (2008). *Psychologie : Science humaine et science cognitive* (2^e éd.). Bruxelles: De Boeck.
- Goldberg, L. R. (1993). The structure of phenotypic personality traits. *American Psychologist*, 48, 26-34.
- Lecomte, J. (2009). *Introduction à la psychologie positive*. Paris: Dunod.
- Leyens, J.-P. (2006). *Sommes-nous tous des psychologues ? : Approche psychosociale des théories implicites de la personnalité*. Sprimont: Pierre Mardaga.
- Llored, R. (2007). *Sociologie : Théories et analyses*. Paris: Ellipses.
- Lopez, S. J., & Snyder, C. R. (2003). *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures*. Electronic Edition: American Psychological Association.

- Marmion, J.-F. (2012). *Histoire de la psychologie*. Auxerre: Sciences Humaines Editions.
- Martineau, S. (2005). L'instrumentation dans la collecte des données, Actes du colloque UQTR, 26 novembre 2004: L'observation en situation: enjeux, possibilités et limites. [Hors Série]. *Recherches qualitatives*, 2, 5-17.
- Mathews, G., & Izquierdo, C. (2009) *Pursuits of Happiness: Well-Being in Anthropological Perspective*. New York: Berghahn Books.
- Matthey-de-l'Endroit, G. (2003). *Exercices de yoga pour l'école enfantine*. Mémoire de diplôme de maître d'école enfantine.
- McCrae, R. R., & John, O. P. (1992). An introduction to the Five-Factor Model and its applications. *Journal of Personality*, 60, 174-214.
- McElherne, L. N. (2012). *250 activités de transition pour les classes du primaire*. Montréal: Chenelière Education.
- Noftle, E. E, Schnitker, S. A., & Robins, R. W. (2011). Character and Personality: Connections between Positive Psychology and Personality Psychology. In M. Sheldon, T. B. Kashdan & M. F. Steger (Ed.), *Designing Positive Psychology: Taking Stock and Moving Forward* (pp. 207-227). New-York: Oxford University Press.
- Park, N., & Peterson, C. (2006). Moral competence and character strengths among adolescents: The development and validation of the Values in Action Inventory of Strengths for Youth, *Journal of Adolescence*, 29, 891-909.
- Park, N., & Peterson, C. (2009). Character Strengths: Research and Practice. *Journal of College and Character*, 10(4), 1-10.
- Pawelski, J. O. (2003). The promise of Positive Psychology for the Assessment of Character. *Journal of College and Character*, 4(6).
- Peterson, C. (2006). *A primer in positive psychology*. New York: Oxford University Press.
- Peterson, C., & Seligman M. E. P. (2004). *Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification*. New York: Oxford University Press.
- Rashid, T. & Anjum, A. (2005). 340 Ways to Use VIA Character Strengths. Unpublished manuscript, University of Pennsylvania.
- Rey, A. (Ed.). (1991). *Le Robert d'aujourd'hui*. Paris: Dictionnaire Le Robert.
- Rey, R. A., Valero, A. P. B., Paniello, S. H., & Monge, M. M. S. (2012). *Programa "AULAS FELICES" : Psicología Positiva aplicada a la Educación*. Equipo SATI.

- Roberts, B. W., Kuncel, N. R., Shiner, R., Caspi, A., & Goldberg, L. R. (2007). The power of personality : the comparative validity of personality traits, socioeconomic status, and cognitive ability for predicting important life outcomes. *Perspectives in Psychological Science*, 2, 313-345.
- Ruch, W. *et al.* Character strengths Rating Form (French). (Document non publié transmis par e-mail). University of Zurich, Department of Psychology, Personality and Assessment.
- Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic happiness*. New York: Free Press.
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology, An Introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.
- Seligman, M. E. P., Rashid, T., & Parks, A. C. (2006). Positive Psychotherapy. *American Psychologist*, 61(8), 774-788.
- Snyder, C. R., Feldman, D.B., Shorey, H.S., & Rand, K.L. (2002). Hopeful Choices: A School Counsellor's Guide to Hope Theory. *Professional School Counselling*, 5(5), 298-307.
- Snyder, C. R., & Lopez, S. J. (2002). *Handbook of positive psychology*. New York: Oxford University Press.
- Trottier, C., Trudel, P., & Halliwell, W. R. (2007). Présentation des deux principales théories nord-américaines sur l'optimisme. *Staps*, 3(77), 9-28.
- Welwood, J. (2002). *Toward a psychology of awakening: Buddhism, psychotherapy and the path of personal and spiritual transformation*. Boston: Shambhala Publications.

BIBLIOGRAPHIE VIRTUELLE :

- KeyCoNet. (2006). Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 Decmber 2006 on Key Competences for Liflong Learning [Page Web]. Accès: http://keyconet.eun.org/c/document_library/get_file?uuid=94072b1a-9364-4022-aa10-46cd741cad4e&groupId=11028
- KeyCoNet. (2012). Key Competence, Development in School, Education in Europe: KeyCoNet's review of the literature a summary. [Page Web]. Accès: http://keyconet.eun.org/c/document_library/get_file?uuid=3a7a093c-4c8f-473c-8702-f38ed86bb730&groupId=11028
- Plan d'études romand (PER). [Page Web]. Accès: <http://www.plandetudes.ch>
- VIA Institute on Character. [Web Page]. Accès : <http://www.viacharacter.org>

8. Annexes

Annexe 1 : Description des forces de caractère utilisée pour l'outil évaluatif

Les forces de caractère – Evaluation des jeunes (par les professionnels)

A. Vertu fondamentale : Sagesse et Connaissance

Acquisition et usage de la connaissance

I. Curiosité (intérêt, recherche de nouveauté, ouverture aux expériences) : La curiosité c'est avoir de l'intérêt pour toutes les expériences se présentant à soi. Cela implique de reconnaître activement et de poursuivre des opportunités représentant des défis et de rechercher des connaissances nouvelles.

La curiosité peut être divisée en trois catégories : intérêt, recherche de nouveauté et ouverture à de nouvelles expériences. C'est cette force qui conduit les individus à faire des découvertes et à explorer les frontières de la connaissance humaine.

Les personnes curieuses s'intéressent à toutes sortes de choses du quotidien, et trouvent différentes idées et sujets très intéressants et fascinants. Elles aiment découvrir et explorer le monde, elles s'ennuient rarement et il leur est facile de s'occuper par elles-mêmes.

II. Créativité (ingéniosité) : La créativité est le processus qui permet à l'individu de mettre son originalité à profit pour créer de nouvelles façons de contribuer positivement à sa vie et à celles des autres. Cette originalité peut s'exprimer autant par l'ingéniosité de petits actes quotidiens que par des travaux révolutionnaires et hautement reconnus. Les gens créatifs sont capables d'utiliser leur imagination de manière nouvelle et surprenante pour pouvoir résoudre les problèmes qu'ils rencontrent. La notion traditionnelle de créativité ne se cantonne pas aux expressions artistiques et aux découvertes scientifiques mais cette force s'applique à tout aspect de la vie pour lequel des obstacles peuvent être surmontés grâce à l'imagination.

Les personnes créatives disposent d'un raisonnement portant sur de nouvelles possibilités de résoudre des problèmes et elles ont souvent des idées créatives et originales. Elles ne se contentent pas de solutions conventionnelles si de meilleures possibilités se présentent.

III. Ouverture d'esprit (jugement et esprit critique) : L'ouverture d'esprit est la capacité de voir et comprendre les choses de différents points de vue. Cela implique une volonté de prendre en considération des faits allant à l'encontre de ses propres croyances, plans

et objectifs afin de les renouveler si nécessaire. Les gens ouverts d'esprit sont capables de voir les choses avec neutralité et égalité. Cette force s'oppose à la manière, largement répandue, d'appréhender la vie selon l'idée que « je détiens la vérité » qui nous empêche de considérer le point de vue des autres.

Les personnes disposant de facultés de jugement prononcées aiment réfléchir en profondeur et remettre en question des idées et des convictions; elles essaient d'adopter différents points de vue. Elles ne tirent pas de conclusions rapides et font confiance aux faits pour prendre leurs décisions. Si la réalité change, elles sont tout à fait capables de modifier leurs opinions.

IV. Amour de la connaissance : L'amour de la connaissance implique d'apprendre avec enthousiasme sur des nouveaux sujets et des nouvelles compétences ou de satisfaire sa curiosité même si les bénéfices de l'apprentissage ne sont pas immédiats. L'amour de la connaissance permet aux gens de persister face aux frustrations et aux obstacles qui émergent durant l'apprentissage.

Les personnes ayant soif de connaissances et étant désireuses de s'instruire aiment apprendre de nouvelles choses et s'enthousiasment pour l'apprentissage. Elles aiment assimiler de nouvelles aptitudes et compétences ou élargir leurs connaissances existantes.

V. Discernement (sagesse) : Le discernement, aussi souvent appelé sagesse, se distingue de l'intelligence et implique un niveau supérieur de connaissance et de jugement. Cette force implique d'être capable de fournir de sages conseils aux autres. Elle permet à celui qui en a de s'impliquer dans des raisonnements sur des questions importantes à propos de la morale et du sens de la vie. Les gens ayant le sens du discernement sont souvent conscients de leurs forces et faiblesses, du sens qu'ils donnent à leur existence et de la nécessité de leurs contributions dans la société.

Les personnes disposant d'une profondeur d'esprit et d'une certaine clairvoyance sont décrites comme des sages par les autres et sont consultées pour leurs conseils en cas de problèmes. Elles ont une bonne vision des choses et une attitude mûre face à la vie.

B. Vertu fondamentale : Courage

Volonté d'accomplissement face à l'opposition externe et interne

I. Bravoure : La bravoure est la capacité d'accomplir des actions aidant autrui malgré les risques ou dangers significatifs étant impliqués. Cette force permet aux gens de ne pas se dérober devant les menaces, les défis ou la douleur associée à leurs bonnes actions. Les actes de bravoure sont entrepris volontairement avec une conscience totale de la potentielle adversité impliquée. Les gens braves considèrent les hauts objectifs moraux comme étant primordiaux, quelles que soient les conséquences associées.

Les personnes braves et courageuses ne craignent pas les menaces, les défis, les difficultés et les souffrances. Elles restent fidèles à leurs opinions et à leurs convictions malgré les oppositions.

II. Persévérance (ardeur, zèle) : La persévérance est la force mentale nécessaire pour continuer de se démenier pour atteindre ses objectifs face à des obstacles, des revers ou des contretemps. La persévérance nécessite du dévouement, de la concentration et de la patience. Les gens persévérants finissent ce qu'ils commencent, persistant dans leur quête malgré l'adversité et les difficultés rencontrées. Plus les objectifs sont larges et élevés, plus il est généralement nécessaire d'être persévérant pour les atteindre.

Les personnes tenaces et zélées tendent à mener jusqu'à leur terme les tâches qu'elles ont commencées, même si des difficultés apparaissent. Elles ne se laissent pas détourner par des problèmes intérieurs ou extérieurs et sont satisfaites lorsqu'elles accomplissent une tâche jusqu'au bout.

III. Intégrité (authenticité, honnêteté) : La force d'intégrité se manifeste lorsque l'on dit la vérité et que l'on se montre authentique. Une personne intègre est ouverte et honnête à propos de ses propres pensées, sentiments et responsabilités, en faisant attention à ne pas induire en erreur par l'action ou l'omission.

Cette force permet d'avoir un sentiment de contrôle sur son propre état intérieur, sans préoccupation pour savoir si cet état est populaire ou socialement confortable et d'avoir un sentiment d'authenticité.

Les personnes honnêtes ne se contentent pas de parler de la vérité, elles la vivent et restent fidèles à leurs principes. Elles ont les pieds sur terre et ne simulent rien.

IV. Vitalité (enthousiasme, vigueur, énergie) : La vitalité est une approche de la vie qui est marquée par l'appréciation pour l'énergie, l'enjouement et l'excitation (positive). Une personne pleine de vitalité vit sa vie comme une aventure à vivre pleinement. La vitalité permet d'expérimenter la vie en réduisant le stress et en améliorant la santé. La vitalité diffère du contentement car elle demande plus d'activation psychologique et physiologique et plus d'enthousiasme.

Les personnes facilement enthousiastes poursuivent leurs buts avec énergie et engouement. Elles ne font pas les choses à moitié, aiment ce qu'elles font, et se réjouissent de chaque nouvelle journée. Pour ces personnes, la vie est une aventure.

C. Vertu fondamentale : Humanité

Volonté d'accomplissement face à l'opposition externe et interne

I. Amour : Les individus aimants donnent de l'importance à leurs relations amicales proches, en particulier avec les gens avec qui l'attention et le partage sont réciproques. L'amour peut être exprimé envers ceux dont nous dépendons, ceux qui dépendent de nous et ceux pour qui nous ressentons une attraction romantique, émotionnelle ou sexuelle. Cette force permet de donner notre confiance aux autres et de les inclure dans nos processus décisionnels.

Les personnes dotées d'une importante capacité à aimer et à établir des liens sûrs, ont une très haute estime des relations personnelles marquées par les concessions réciproques.

II. Bonté (générosité, attention, compassion, amour altruiste, gentillesse) : La bonté consiste à rendre des services et à faire de bonnes actions pour les autres sans attendre de gains personnels en retour. Cette force nécessite le respect des autres et une certaine affection. Les gens aimables trouvent de la joie dans le fait de donner aux autres et de les aider sans se préoccuper de leur degré de parenté, d'appartenance ou de similarité. Les personnes généreuses et amicales aiment faire plaisir à leurs semblables. Elles aiment être généreuses et gentilles avec les autres personnes.

III. Intelligence sociale (intelligence émotionnelle, intelligence personnelle) : Les gens socialement intelligents sont conscients des émotions et intentions les habitant et habitant les autres. Quelle que soit la situation sociale, ils essaient de faire en sorte que tout le monde soit inclus, impliqué, se sente à son aise et ait l'impression d'avoir de la valeur. Les gens socialement intelligents sont honnêtes à propos de leurs propres sentiments, respectent ceux des autres et promeuvent généralement des relations saines. Les personnes disposant d'une compétence sociale connaissent et sont conscientes de leurs intentions et de leurs sentiments envers les autres personnes ; elles savent comment se comporter dans les différentes interactions sociales.

D. Vertu fondamentale : Justice

Vie communautaire saine

I. Citoyenneté (responsabilité sociale, loyauté, travail d'équipe) : La citoyenneté implique le fait de travailler comme membre d'un groupe pour le bien commun. Les gens pourvus de cette force sont loyaux aux organisations desquelles ils sont membres et prêts à faire des sacrifices personnels pour leurs voisins. La force de citoyenneté se manifeste à travers un sens d'appartenance sociale et de responsabilité civique. Les bons citoyens ne sont pas aveuglement obéissants et lorsqu'il en est nécessaire, ils luttent pour changer leurs groupes dans le sens du mieux.

Les personnes capables de travailler en équipe sont le plus efficaces possible lorsqu'elles travaillent en groupe. Elles sont fidèles et considèrent l'appartenance au groupe comme un facteur central.

II. Équité (impartialité, justice) : L'équité implique de traiter tout le monde selon l'idéal universel d'égalité et de justice. Les individus justes ne laissent pas leurs sentiments personnels biaiser l'aspect moral ou éthique de leurs décisions à propos des autres, mais se reposent sur leurs valeurs morales pour prendre leurs décisions. La vraie justice intègre à la fois le respect de la guidance morale et une approche compatissante du respect et du soin des autres. Cette force est applicable à tous les degrés de la société, des interactions de tous les jours aux problèmes internationaux de justice sociale.

Les personnes justes considèrent comme important de traiter tout le monde sur un pied d'égalité. Elles ne laissent pas leurs décisions être influencées par leurs sentiments personnels et offrent une chance à tous.

III. Leadership (qualités de meneur) : Le leadership est le processus de motivation, de direction et de coordination des membres d'un groupe pour atteindre un but commun. Les leaders (meneurs) assument un rôle dominant dans les interactions sociales. Pour être efficace, le leadership nécessite la capacité d'écouter les opinions et sentiments des autres membres du groupe et de diriger activement. Les individus qui possèdent cette force sont capables d'aider leur groupe à atteindre des objectifs efficacement en restant soudés.

Les personnes capables de diriger aident le groupe à résoudre des problèmes et à effectuer des tâches, assurent une atmosphère propice au travail au sein des groupes et traitent tout le monde de la même manière. Elles peuvent organiser des activités et veillent à ce qu'elles soient réalisées.

E. Vertu fondamentale : Tempérance

Protection contre les excès

I. Pardon et clémence : Cette force implique le fait de pardonner à ceux qui nous ont fait du tort ou nous ont offensés. Le pardon implique l'acceptation des défauts des autres, le don d'une seconde chance et la mise de côté de la tentation de garder de la rancune ou de se comporter de manière vindicative. Le pardon permet de mettre de côté la négativité auto destructrice associée à la colère et d'étendre sa clémence envers un transgresseur.

Les personnes présentant ce trait / cette force de caractère se montrent plus prêtes à pardonner les erreurs d'autrui. Elles donnent aux autres une deuxième chance. Leurs principes reposent sur l'indulgence et non sur la vengeance.

II. Humilité et modestie : L'humilité et la modestie impliquent le fait de laisser ses forces et accomplissements parler d'eux-mêmes ou pour eux-mêmes. Les individus humbles et modestes n'ont pas une mauvaise estime d'eux-mêmes, mais ils ne cherchent simplement pas à être sous le feu des projecteurs et ne se voient pas comme meilleurs que les autres. Les gens humbles sont honnêtes avec eux-mêmes à propos de leurs propres limites et de la faillibilité de leurs propres opinions, ils sont ouverts aux conseils et à l'assistance des autres.

Les personnes modestes ne cherchent pas à être au centre de l'intérêt et ne considèrent pas comme spéciales ou extraordinaires. Elles préfèrent laisser leurs qualités parler pour elles-mêmes. Elles sont décrites par les autres comme des personnes peu exigeantes et modestes.

III. Prudence : La prudence est une orientation pratique envers les objectifs futurs. Cela implique d'être consciencieux dans ses choix, de ne pas prendre de risques excessifs et de garder à l'esprit les objectifs à long terme lorsque sont prises des décisions à court terme. Les gens prudents observent et contrôlent leurs comportements impulsifs et anticipent les conséquences de leurs actions. Cette force n'est pas synonyme d'avarice

ou de timidité. Elle implique plutôt une perspective intelligente et efficace envers l'accomplissement des objectifs majeurs de la vie.

Les personnes prudentes réfléchissent aux conséquences de leurs actes avant d'agir. Elles ne font ou ne disent rien qu'elles pourraient regretter plus tard.

IV. Régulation de soi (contrôle de soi) : La régulation de soi est le processus de contrôle de soi-même dans le but d'accomplir des objectifs ou d'atteindre des normes. Les gens ayant une bonne capacité de régulation d'eux-mêmes sont capables de contrôler leurs réponses instinctives telles que l'agressivité et l'impulsivité. Ils répondent plutôt d'après des normes de comportements préconçues. Cette force peut s'appliquer tant à la résistance de tentations (comme lorsqu'une personne faisant un régime évite les aliments sucrés) qu'à l'initiative d'actions (comme lorsqu'une personne se lève plus tôt le matin pour faire des exercices physiques).

Les personnes capables d'une maîtrise de soi prononcée peuvent contrôler leurs sentiments et leurs comportements. Elles peuvent maîtriser les différents aspects de leur vie (appétit, émotions, etc.) et sont très disciplinées.

F. Vertu fondamentale : Transcendance

Se forger une connexion à un univers plus large et fournir du sens

I. Appréciation de la beauté et de l'excellence (émerveillement) : Les individus sachant apprécier la beauté ont une faculté d'émerveillement pour ce qui les entoure. Ils prennent plaisir à observer la beauté physique, les compétences et le talent des autres gens, ainsi que la beauté inhérente à la vertu et à la morale. La beauté peut être trouvée dans tout ce qui touche à la vie, de la nature aux arts en passant par les mathématiques, la science et les expériences de tous les jours. Cette force permet aux gens d'expérimenter la satisfaction et la richesse des expériences du quotidien.

Les personnes dotées de cette force de caractère / de ce trait de caractère perçoivent les choses de manière consciente et sont capables d'y prendre plaisir. Elles montrent un intérêt marqué pour les belles choses et les performances dans différents domaines de la vie (par ex. nature, musique, art, science, expériences quotidiennes).

II. Gratitude : La gratitude est une conscience et reconnaissance des bonnes choses de la vie. Les gens reconnaissants prennent le temps de contempler et d'exprimer leur gratitude pour tout ce qu'il leur a été donné dans la vie. La gratitude peut être dirigée sur une personne spécifique, une divinité ou simplement exprimée pour le simple fait de l'expérience de l'existence. Cette force est un état d'esprit basé sur l'appréciation des bénéfiques qui viennent des autres.

Les personnes reconnaissantes sont conscientes des bonnes choses qui leur arrivent dans la vie et font également preuve de gratitude. Elles sont considérées comme des personnes reconnaissantes car elles prennent toujours le temps d'exprimer leur gratitude.

III. Espoir (optimisme, regard vers l'avenir) : L'espoir est l'aptitude à penser que des choses positives vont arriver dans l'avenir. Les gens pourvus d'espoir sont confiants dans le fait que leurs efforts envers des objectifs futurs vont être récompensés. Cette force amène les gens à s'attendre au meilleur d'eux-mêmes et des autres.

Les personnes optimistes voient le futur de façon positive ; elles pensent qu'elles peuvent influencer l'avenir. Elles espèrent le meilleur et font tout leur possible pour atteindre leurs buts.

IV. Humour (entrain, allégresse) : L'humour implique le plaisir de rire, de taquiner amicalement et d'apporter de la joie aux autres. Les individus pourvus d'humour voient le côté léger de la vie dans beaucoup de situations, trouvant les choses desquelles on peut se réjouir, plutôt que de se laisser abattre par l'adversité. L'humour ne se réfère pas nécessairement seulement au fait de faire des plaisanteries, mais plutôt au fait d'avoir une approche imaginative et enjouée de la vie.

Les personnes disposant de cette qualité aiment rire, s'amuser et faire rire les autres. Elles essaient de voir différentes situations sous un angle plus léger.

V. Spiritualité (esprit religieux, foi, raison d'être) : La spiritualité est une part universelle de l'expérience humaine impliquant la connaissance de sa place au sein d'un système plus large. Cela peut inclure les croyances et pratiques religieuses, sans s'y limiter néanmoins. La spiritualité nous offre une conscience du sacré dans les choses de tous les jours, un réconfort face à l'adversité et l'expérience de transcender l'ordinaire pour atteindre quelque chose de plus fondamental.

Les personnes tournées vers la religion ou la spiritualité ont des convictions fortes et cohérentes sur le sens et le but de l'univers. Leurs convictions religieuses influencent leurs actions et sont une source de réconfort et de force.

Annexe 2 : VIA classification of strengths

1. Wisdom and Knowledge—cognitive strengths that entail the acquisition and use of knowledge.
 - creativity: thinking of novel and productive ways to do things
 - curiosity: taking an interest in all of ongoing experience
 - open-mindedness: thinking things through and examining them from all sides
 - love of learning: mastering new skills, topics, and bodies of knowledge
 - perspective: being able to provide wise counsel to others
2. Courage—emotional strengths that involve exercise of will to accomplish goals in the face of opposition, either external or internal.
 - honesty/authenticity: speaking the truth and presenting oneself in a genuine way
 - bravery: not shrinking from threat, challenge, difficulty, or pain
 - perseverance: finishing what one starts
 - zest: approaching life with excitement and energy
3. Humanity—interpersonal strengths that entail “tending and befriending” others.
 - kindness: doing favors and good deeds for others
 - love: valuing close relations with others
 - social intelligence: being aware of the motives and feelings of self and others
4. Justice—civic strengths that underlie healthy community life
 - fairness: treating all people the same according to notions of fairness and justice
 - leadership: organizing group activities and seeing that they happen
 - teamwork: working well as member of a group or team
5. Temperance—strengths that protect against excess.
 - forgiveness: forgiving those who have done wrong
 - modesty: letting one’s accomplishments speak for themselves
 - prudence: being careful about one’s choices; not saying or doing things that might later be regretted
 - self-regulation: Regulating what one feels and does
6. Transcendence—strengths that build connections to the larger universe and provide meaning.
 - appreciation of beauty: noticing and appreciating beauty, excellence, and/or skilled performance in all domains of life
 - gratitude: being aware of and thankful for the good things that happen
 - hope: expecting the best and working to achieve it
 - humor: liking to laugh and joke; bringing smiles to other people
 - spirituality/religiousness: having coherent beliefs about the higher purpose and meaning of life

(Park & Peterson, 2009, in Gilman, R., Huebner, E. S. & Furlong, M. J., p. 67).

Annexe 3 : Test auto-évaluatif utilisé au COPS (version finale)

Les Forces de caractère – Questionnaire court

Tu trouveras, ci-dessous, une liste d'affirmations. Lis chacune d'elles attentivement et définis dans quelle mesure elles te correspondent. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Sois le plus honnête possible avec toi-même afin de répondre de la manière la plus fidèle à ta perception de toi-même.

1. 1. Je n'aime pas goûter des plats que je ne connais pas.
() *tout à fait moi* () *presque moi* () *un peu moi* () *pas vraiment moi* () *pas du tout moi*
2. J'aime inventer ou créer de nouvelles choses ou de nouvelles idées.
() *tout à fait moi* () *presque moi* () *un peu moi* () *pas vraiment moi* () *pas du tout moi*
3. Lorsque j'ai un avis sur quelque chose, l'avis des autres ne m'intéresse pas ; je pense que j'ai toujours raison.
() *tout à fait moi* () *presque moi* () *un peu moi* () *pas vraiment moi* () *pas du tout moi*
4. Je m'ennuie lorsque j'apprends des choses ou que je lis, je préfère faire les choses que je connais déjà.
() *tout à fait moi* () *presque moi* () *un peu moi* () *pas vraiment moi* () *pas du tout moi*
5. Mes amis viennent souvent me demander des conseils pour leur vie.
() *tout à fait moi* () *presque moi* () *un peu moi* () *pas vraiment moi* () *pas du tout moi*
6. Lorsque je vois un plus petit se faire embêter, je prends sa défense, même si je risque d'avoir des ennuis.
() *tout à fait moi* () *presque moi* () *un peu moi* () *pas vraiment moi* () *pas du tout moi*
7. Lorsqu'une importante difficulté se présente à moi, je préfère faire quelque chose de moins compliqué.
() *tout à fait moi* () *presque moi* () *un peu moi* () *pas vraiment moi* () *pas du tout moi*
8. Je dis toujours la vérité.
() *tout à fait moi* () *presque moi* () *un peu moi* () *pas vraiment moi* () *pas du tout moi*

9. Je suis souvent fatigué.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
10. J'ai l'impression qu'on ne m'aime pas.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
11. J'aime rendre des services aux autres, que je les connaisse ou pas.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
12. Lors d'une discussion de groupe, je me fiche bien de savoir comment les autres se sentent, tant que je peux m'exprimer.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
13. Je travaille bien en groupe, je sais coopérer.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
14. Même quand mon équipe perd, je reste fair-play.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
15. Quand je joue avec d'autres jeunes, ils veulent que je sois leur meneur.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
16. Quand quelqu'un me fait du mal, je ne peux pas lui pardonner, même s'il s'excuse.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
17. Même quand je suis très bon dans un domaine, je ne m'en vante pas.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
18. Si j'ai de l'argent, je l'utilise généralement directement sans planification.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
19. Si je veux vraiment quelque chose, je ne peux pas attendre.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
20. Je m'ennuie souvent lorsque je vais au musée d'art ou au théâtre.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi

21. J'ai souvent l'impression d'avoir de la chance d'avoir ce que j'ai dans la vie.
() *tout à fait moi* () *presque moi* () *un peu moi* () *pas vraiment moi* () *pas du tout moi*
22. Je pense que des bonnes choses vont m'arriver dans la vie.
() *tout à fait moi* () *presque moi* () *un peu moi* () *pas vraiment moi* () *pas du tout moi*
23. J'ai de la facilité à faire rire les autres.
() *tout à fait moi* () *presque moi* () *un peu moi* () *pas vraiment moi* () *pas du tout moi*
24. J'ai souvent l'impression que « quelqu'un là-haut » me garde et prends soin de moi.
() *tout à fait moi* () *presque moi* () *un peu moi* () *pas vraiment moi* () *pas du tout moi*
25. J'aime visiter des endroits que je ne connais pas.
() *tout à fait moi* () *presque moi* () *un peu moi* () *pas vraiment moi* () *pas du tout moi*
26. Lorsque j'ai un problème, j'imagine tout de suite plein de moyens différents de le surmonter.
() *tout à fait moi* () *presque moi* () *un peu moi* () *pas vraiment moi* () *pas du tout moi*
27. J'aime réfléchir à tous les aspects d'un problème avant de prendre une décision finale.
() *tout à fait moi* () *presque moi* () *un peu moi* () *pas vraiment moi* () *pas du tout moi*
28. J'ai souvent envie d'apprendre des nouvelles choses et suis enthousiaste lorsque je découvre des nouvelles choses.
() *tout à fait moi* () *presque moi* () *un peu moi* () *pas vraiment moi* () *pas du tout moi*
29. J'ai l'impression de bien connaître mes forces et mes faiblesses.
() *tout à fait moi* () *presque moi* () *un peu moi* () *pas vraiment moi* () *pas du tout moi*
30. Lorsque j'ai un avis qui n'est pas populaire, je préfère le garder pour moi de peur que l'on se moque de moi.
() *tout à fait moi* () *presque moi* () *un peu moi* () *pas vraiment moi* () *pas du tout moi*
31. Je finis toujours ce que je commence.
() *tout à fait moi* () *presque moi* () *un peu moi* () *pas vraiment moi* () *pas du tout moi*
32. Je change facilement d'avis pour faire comme le groupe et pour qu'il m'accepte.

() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi

33. Je considère ma vie comme une aventure et je poursuis mes buts avec enthousiasme et entrain.

() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi

34. Si j'ai un problème, je sais que j'ai quelqu'un qui sera là pour moi.

() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi

35. Je rends souvent des services, même si je n'ai rien à y gagner.

() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi

36. Je sais toujours quoi dire pour faire en sorte que les gens se sentent bien.

() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi

37. Si cela peut être aidant, je suis toujours prêt à faire plus de travail pour le groupe.

() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi

38. Dans un groupe, je donne des tâches plus faciles à ceux que j'apprécie

() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi

39. Je suis bon pour diriger un groupe.

() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi

40. Même quand quelqu'un dit qu'il est désolé, je reste furieux.

() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi

41. Je ne me comporte pas comme si j'étais meilleur que les autres.

() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi

42. J'évite les gens et les situations qui peuvent m'amener des ennuis.

() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi

43. Même quand je suis vraiment en colère, je parviens à me maîtriser et à garder mon sang froid.

() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi

44. Quand j'admire une réalisation artistique ou que j'écoute de la musique, j'oublie facilement le temps qui passe.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
45. Quand quelque chose de bien m'arrive, je pense aux gens qui m'ont aidé.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
46. Je perds espoir quand les choses ne vont pas bien.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
47. J'aime raconter des blagues ou des histoires drôles.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
48. J'ai une ou des croyances (religieuses ou spirituelles).
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
49. J'aime savoir comment les choses fonctionnent et je pose beaucoup de questions.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
50. J'ai toujours plein d'idées originales et créatives.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
51. J'ai souvent plusieurs façons de faire une même chose.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
52. Je n'apprends des choses que lorsqu'on me demande de le faire.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
53. Habituellement, je comprends comment je me sens et pourquoi.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
54. J'argumente pour ce qui est juste, même lorsque cela me fait peur.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
55. Je continue d'essayer et n'abandonne pas, même après avoir échoué.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi

56. Je donne souvent des justifications lorsque je n'ai pas été correct.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
57. Je suis toujours très motivé et enthousiaste.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
58. Je porte de l'attention aux membres de ma famille et je fais en sorte qu'il sache que je les aime.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
59. Quand mes amis sont tristes, je les écoute et les réconforte.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
60. Je contrarie souvent les gens sans le vouloir.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
61. Si je ne suis pas d'accord avec la décision du groupe, je ne soutiens pas le groupe.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
62. Je considère l'avis de chacun comme ayant une importance égale.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
63. Quand je dirige un groupe, j'ai de la facilité à faire en sorte qu'il me suive et qu'il fasse ce que je veux.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
64. Quand les gens disent qu'ils sont désolés, je leur donne une seconde chance.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
65. Lorsque je fais quelque chose de bien, j'en parle à tout le monde.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
66. Je ne fais pas des choses que je pourrais regretter plus tard.
() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi
67. Je peux attendre mon tour sans me sentir frustré.

() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi

68. Je remarque souvent les belles choses.

() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi

69. Je suis quelqu'un de reconnaissant.

() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi

70. J'ai toujours de l'espoir, même si les choses semblent difficiles.

() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi

71. J'ai de la facilité à transformer une situation ennuyeuse en une situation drôle.

() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi

72. Lorsque je prie ou m'isole un moment pour penser, je me sens souvent mieux.

() tout à fait moi () presque moi () un peu moi () pas vraiment moi () pas du tout moi

Annexe 4 : Canevas d'évaluation pour les professionnels

Les forces de caractère – Evaluation des jeunes (par les adultes)

Pour chacune des forces de caractère ci-dessous, quottez selon le système suivant :

1. Ne correspond pas du tout au jeune
2. Ne correspond pas vraiment au jeune
3. Correspond un peu au jeune
4. Correspond presque/bien au jeune
5. Correspond tout à fait au jeune

Prénom du jeune :

A.I. Curiosité Evaluation :	D.I. Citoyenneté Evaluation :
A.II. Créativité Evaluation :	D.II. Equité Evaluation :
A.III. Ouverture d'esprit Evaluation :	D.III. Leadership Evaluation :
A.IV. Amour de la connaissance Evaluation :	E.I. Pardon et clémence Evaluation :
A.V. Discernement Evaluation :	E.II. Humilité et modestie Evaluation :
B.I. Bravoure Evaluation :	E.III. Prudence Evaluation :
B.II. Persévérance Evaluation :	E.IV. Régulation de soi Evaluation :
B.III. Intégrité Evaluation :	F.I. Appréciation de la beauté /excellence Evaluation :
B.IV. Vitalité Evaluation :	F.II. Gratitude Evaluation :
C.I. Amour Evaluation :	F.III. Espoir Evaluation :
C.II. Bonté Evaluation :	F.IV. Humour Evaluation :
C.III. Intelligence sociale Evaluation :	F.V. Spiritualité Evaluation :

Annexe 5 : Liste complète et détaillée des activités de l'atelier de DFC

Les forces de caractère - Exercices

A. Vertu fondamentale : Sagesse et Connaissance

Acquisition et usage de la connaissance

I. Curiosité (intérêt, recherche de nouveauté, ouverture aux expériences) :

Films : October Sky (1999), Amélie (2001)

Activités :

1. Trouve une personne qui partage un centre d'intérêt identique au tien et apprend comment il/elle développe ses connaissances dans le domaine.
2. * Recherche une place pour une demi-journée (au moins) de stage dans un domaine t'étant complètement inconnu et pour lequel tu n'as aucune connaissance préalable.
3. Assiste à une conférence ou un événement d'un groupe culturel différent du tien. (voir A.III.8.)
4. Mange un repas d'une culture différente, essaie de faire des liens entre la nourriture et le contexte culturel spécifique et observe quelles pensées te traversent l'esprit lorsque tu dégustes quelque chose de « différent ».
5. Prends contact avec une personne d'une culture différente et passe au moins une heure avec elle pour essayer d'en apprendre sur sa culture.
6. * Visite un nouvel endroit (village, ville).
7. Prends part à un cours d'essai dans le domaine de ton choix.
8. Développe tes connaissances sur un sujet par le biais de livres, journaux, magazines, TV, radio ou Internet à raison d'une demi-heure trois fois par semaine durant deux semaines.
9. * Explore les divers processus naturels en allant en forêt ou dans la nature au moins une heure par semaine durant un mois.

II. Créativité (ingéniosité) :

Films : Shine (1996), Amadeus (1984)

Activités :

1. * Renseigne-toi sur des gens créatifs célèbres et identifie les facteurs les rendant uniques.
2. Crée une carte de visite personnalisée.
3. Crée une chorégraphie sur une musique choisie et enseigne-là à quelques camarades.

4. * Ecris un article, essai, histoire courte, poème ou fais un dessin ou une peinture en relation avec ta passion.
5. Termine une histoire dont tu n'as lu que le début.
6. Crée une sculpture à l'aide des matériaux proposés.
7. **Crée une publicité télévisuelle efficace.**
8. Effectue une présentation de manière originale et créative sur un thème de ton choix.
9. Renseigne-toi sur des arts exotiques et créatifs (cuisine, peinture, feng-shui,...) et fais-en une présentation.

III. Ouverture d'esprit (jugement et esprit critique) :

Film : No Man's Land (2001-Bosnie)

Activités :

1. Identifie les raisons de ton mécontentement sur les trois dernières actions dont tu n'es pas satisfait (n'allant pas dans le sens de tes objectifs), puis effectue une liste d'idées pour éviter ce mécontentement dans le futur. (prolongement A.III.5)
2. Identifie les trois dernières actions pour lesquelles tu n'as pas réussi à trouver de solutions. Observe et évalue les facteurs ayant causé ce manque de réussite (observe s'il y a des schémas qui se répètent), puis demande à deux camarades de te donner leurs idées pour mener à bien ces actions. Effectue une liste de recommandations que tu pourrais te donner à toi-même pour mieux réussir à l'avenir.
3. Choisis une décision importante que tu devras prendre prochainement et effectue, en toute honnêteté (avec toi-même), une liste de pour et de contre.
4. * **Joue l'avocat du diable sur un sujet sur lequel tu as une opinion claire et déterminée.**
5. Demande à un ami de confiance d'évaluer de manière critique ton jugement sur tes trois dernières actions. (après A.III.1)
6. Prends un sujet brûlant de l'actualité et confronte si possible des points de vue différents après en avoir fait une recherche. (possibilité d'en faire un exposé)
7. Avant la prochaine activité de grande ampleur, rédige ce qui peut arriver de mieux et de pire, puis rédige la procédure qui te semble être la plus efficace pour arriver à tes fins. (peut être associée à toute autre activité)
8. **Assiste à un événement multiculturel, prends note et évalue de manière critique tes points de vue émergents pendant et après l'événement. (voir A.I.6.)**
9. **Observe-toi durant une semaine et définit si, lors de conversations, tu cherches à trouver les informations qui confirment ton opinion ou si tu cherches plutôt des informations nouvelles pour élargir ton point de vue.**

IV. Amour de la connaissance :

Films : Billy Elliot (2000), A Beautiful Mind (2001)

Musiques : On the Road to Find Out (Cat Stevens)

Activités :

1. * Effectue une liste de sujets sur lesquels tu peux partager tes connaissances avec autrui.
2. * Apprends la signification et l'usage de cinq nouveaux mots par semaine durant un mois.
3. Développe tes connaissances (géographiques, historiques, sociales,...) à propos d'un village, d'une ville ou d'une région.
4. Lis et effectue des recherches sur un thème du développement (technologique, sociétal,...), puis développe, par écrit, des idées pouvant être innovantes et présente-les devant tes camarades.
5. * Visite un musée et rédige un texte expliquant ce que tu y as appris.
6. Assiste à une conférence, un séminaire ou un atelier sur un sujet te passionnant.
7. * Visite une entreprise locale et tente de comprendre au mieux les processus de fabrication utilisés.
8. Lis un texte (histoire courte, nouvelle, article,...) n'étant pas de la fiction sur un sujet qui te passionne une fois par semaine durant un mois.
9. * Suis l'actualité d'un événement mondial (journaux, télé, Internet) durant 2 semaines, puis effectue une présentation devant tes camarades.
10. Trouve un ami de qui tu peux apprendre quelque chose et à qui tu peux enseigner autre chose. Travaille avec lui au moins une fois par semaine durant un mois et présente ce que tu as appris à tes camarades (possibilité d'en faire un exposé)

V. Discernement (sagesse) :

Films : The Devil's Advocate (1997), American Beauty (1999)

Musiques : My Way (Frank Sinatra, Strength, Courage, Wisdom, The Miseducation of Lauryn Hill (Lauryn Hill)

Activités :

1. Mandaté par le CPM pour acquérir un nouvel appareil photo, une caméra et une télévision, cherche la meilleure affaire pour chacun de ces appareils, sachant que tu as 2'500Frs à disposition.
2. Définis les objectifs et les raisons de tes cinq dernières actions/décisions importantes.
3. Définis les implications morales directes que la science a sur ta propre vie. (débat de groupe ?)
4. * Rédige une liste d'amis et de confidents que tu peux contacter lorsque tu es en difficultés (différencie le type de difficultés).
5. Trouve quelqu'un de sage (vivant ou décédé) et lis à son sujet ou/et regarde un film sur sa vie, puis identifie comment sa vie peut t'aider et te guider dans tes actions et décisions futures.
6. Lis des citations exprimant une certaine sagesse et récris-les en les décomposant en étapes pratiques pour qu'elle te parle et que tu puisses les appliquer à ta vie.

7. Tu possèdes une machine à remonter le temps et tu retournes à l'époque de tes dix ans pour te rencontrer ; quels conseils te donnerais-tu ? Dresses-en la liste.
8. Examine un événement historique.

B. Vertu fondamentale : Courage

Volonté d'accomplissement face à l'opposition externe et interne

I. Bravoure :

Films : Schindler's List (1993), Life as a House (2001)

Activités :

1. * Etablis une liste de trois personnes dont la bravoure t'émeut et dresse une liste des traits de caractère et actions qui attestent de leur bravoure.
2. * Identifie trois situations dans lesquelles tu as fait preuve de bravoure et dresse une liste de tes pensées, mots et actions entreprises qui en attestent.
3. * Identifie trois situations dans lesquelles tu as manqué de bravoure et défini par quelles pensées, mots et actions tu aurais pu faire preuve de plus de bravoure.
4. Définis trois actions qui t'effraient, réfléchis à des moyens de surmonter ta peur et entreprends ces actions.
5. Ecris un texte en faveur d'un sujet impopulaire puis présente-le à tes camarades.
6. Présente un sketch expliquant comment surmonter ses peurs.
7. Durant une semaine, prend quelqu'un de plus faible sous ton aile, protège-le et aide-le constructivement à se faire entendre.
8. Dans ton quotidien observe et liste chaque acte de bravoure commis par toi-même ou un tiers durant une semaine.

II. Persévérance (ardeur, zèle) :

Films : The Piano (1993), The Legend of Bagger Vance (2000).

Musiques : My Way (Frank Sinatra), On the Road to Find Out (Cat Stevens)

Activités :

1. * Fais la liste de tes buts et objectifs. Fais-en un document soigné et dispose celui-ci à un endroit favorable pour que tu puisses le voir régulièrement et le laisser t'inspirer.
2. * Pense à ce que tu voudrais accomplir dans les cinq prochaines années. Ecris un plan chronologique des cinq ans et évalue dans quelle mesure tes compétences correspondent à tes objectifs et ce sur quoi il faut travailler.
3. Choisi une personnalité qui est pour toi un modèle de persévérance. Fais une liste de traits de caractère et d'actions montrant sa persévérance et détermine comment tu peux suivre son exemple.
4. Planifie une activité (simple ou complexe) et essaie de terminer avant la date finale fixée. (à faire en association avec n'importe quel projet DFC)
5. Trouve et lis un texte, un poème ou une citation (peut également être une vidéo) qui génère en toi de la motivation à atteindre tes objectifs.
6. * Plante une graine au printemps et prends-en soin tout au long de l'été.
7. Essaie de faire une activité complète en demandant le moins possible (ou pas) d'aide. (à faire avec les activités bleues et violettes)
8. * Rédige et mets à jour régulièrement une liste de choses à faire.

9. Sélectionne deux activités que tu trouves motivantes et ayant du sens pour toi et donne-toi à fond pour sentir une évolution sur deux semaines.
10. Mets-toi cinq petits objectifs à atteindre en deux semaines. Divise les objectifs en petites étapes à accomplir quotidiennement. Observe et note tes progrès.
11. Durant une journée entière, essaie de te donner à fond dans toutes les activités et actions que tu entreprends (sans te plaindre). Observe et note comment tu te sens à la fin de la journée.
12. A la maison, dans le groupe, ou en classe, définis une tâche quotidienne ou hebdomadaire représentant un défi (mais dont l'objectif est réaliste) et qui est d'ordre communautaire. Fais tout ce qu'il faut pour atteindre ton objectif et réaliser la tâche en question. Si tu n'y arrives pas tout de suite, n'abandonne pas, revois tes plans d'actions et essaie à nouveau jusqu'à ce que tu réussisses.
13. Durant une semaine, parle de tes objectifs avec ton entourage et laisse-les t'inspirer. Prends note des éléments importants de tes conversations (conseils, aide, remarques) et de ton état intérieur (sentiment, compréhension nouvelle). (A faire après B.II.2)

III. Intégrité (authenticité, honnêteté) :

Films : A Few Good Men (1992), Erin Brockovich (2000)

Musiques : My Way (Frank Sinatra), Strength, Courage, Wisdom, The Miseducation of Lauryn Hill (Lauryn Hill), The Rose (Bette Midler), On the Road to Find Out (Cat Stevens)

Activités :

1. * Évalue ta satisfaction lorsque tu fais des actes honnêtes, sincères et authentiques par rapport à ta satisfaction lorsque tu agis de manière malhonnête et inauthentique.
2. Écris un texte sur un thème pour lequel tu as l'impression d'avoir des obligations morales (d'un point de vue positif).
3. Prends note de chaque mensonge que tu dis (même un petit mensonge arrangeant) chaque jour durant une semaine.
4. Évite de dire des petits mensonges arrangeants (y compris des compliments n'étant pas sincères) à tes amis et à ta famille durant une semaine. Si tu en dis un, essaie d'en prendre conscience, de l'admettre et de t'en excuser. (A faire après C.III.7)
5. Prends note de chaque événement où tu as fait preuve de mauvaise volonté (ou/et que tu as menti par omission) durant une semaine. Pense ensuite à comment tu te sentirais si l'on te faisait la même chose.

IV. Vitalité (enthousiasme, vigueur, énergie) :

Films : Cinema Paradiso (1988, Italien), My Left Foot (1993), One Flew over the Cuckoo's Nest (1975)

Musique : My Way (Frank Sinatra)

Activités :

1. Choisis une activité que tu fais déjà et fais-la à nouveau avec plus d'énergie et des éléments différents, plus créatifs. (A la suite de toute activité)
2. Durant une journée tente d'appréhender tout ce que tu fais (ou qui t'es proposé) avec enthousiasme, optimisme et dynamisme.
3. Inscris-toi dans un club de sport.
4. * Choisis quelques exercices physiques faciles et pratique chaque jour durant une semaine, ou choisis des exercices plus longs (course à pied, vélo,...) et pratique-les 3 fois dans la semaine. Prends ensuite note de quels sont les impacts de cet entraînement sur ton niveau d'énergie générale.
5. Améliore ton sommeil en établissant une heure de coucher, ne mange pas durant les trois heures précédentes et ne travaille pas au lit. Observe et écris les changements de ton niveau d'énergie sur une semaine.
6. Prends le temps de célébrer vraiment tes deux prochains accomplissements. (A faire pour chaque défi potentiel)

C. Vertu fondamentale : Humanité

Volonté d'accomplissement face à l'opposition externe et interne

I. Amour :

Films : Doctor Zhivago (1965), Then English Patient (1996), Sophie's Choice (1982),
The Bridges of the Madison County (1995), Iris (2001), My Fair Lady (1964)
Musiques : the Rose (Bette Midler, Isn't She Lovely (Stevie Wonder)

Activités :

1. * Exprime par une lettre à ceux que tu aimes que quoi qu'il arrive, ton amour pour eux restera inconditionnel.
2. Exprime ton amour à un être aimé à travers un cadeau (fabriqué de tes propres mains).
3. Exprime ton amour à un être aimé de manière créative (à travers un poème, un petit mot, un dessin, une photo d'un endroit important, d'un événement ou d'une situation importante).
4. * Planifie et organise un repas ou un goûter avec des gens importants à tes yeux. (Réalisation en C.II.4)
5. Assiste à un concert, une pièce de théâtre, un film avec un être aimé. (Préparation en C.II.3)
6. * Enregistre une conversation avec un parent sur son enfance et son adolescence. Réécoute la conversation et note ce que tu en penses.
7. * Exprime ton amour à travers des gestes physiques (tape amicale, câlin, bisou, petit massage) durant une journée. Observe et prend note de ton état intérieur.
8. Focalise ton attention sur ce qu'il y a de bon chez ceux que tu aimes, plutôt que sur ce qui t'agace durant une journée, puis observe et note les changements s'appliquant sur tes relations et sur ton état intérieur.
9. * Observe trois personnes proches durant une semaine et liste leurs forces.
10. Liste les gens que tu connais et qui aiment rire de bon cœur. Essaie de sociabiliser avec ces gens-là durant trois jours. Prends note de ton état intérieur et de l'impact de ces gens sur ton humeur.
11. Réunis toi chaque soir durant une semaine avec un ami cher et discute de vos journées avec lui (résumé de la journée, joies et difficultés). (pour 2 personnes)
12. Entreprends de faire régulièrement une de tes activités favorites avec un être aimé.

II. Bonté (générosité, attention, compassion, amour altruiste, gentillesse) :

Films : As Good as it Gets (1997), The Cider House Rules (1999), Promise (1986)
Musiques : Lean on Me (Al Green), You've Got a Friend (James Taylor or Mariah Carey), Time After Time (Cyndi Lauper or Tuck and Patti), Bridge Over Troubled Water (Simon and Garfunkel or Johnny Cash), I'll Be there for You (The Rembrants)

Activités :

1. * Fais l'inventaire de ce que tu possèdes et offre une chose que tu n'utilises plus.
2. Fais un cadeau créatif à quelqu'un que tu ne connais pas bien.
3. Fais une invitation surprise à un ami ou un membre de ta famille (pour un souper, un événement, une pièce de théâtre, un film au cinéma,...). (à faire avec C.I.6)
4. * Cuisine un bon repas pour tes êtres aimés. (Préparation en C.I.5)
5. Gentillesse gratuite au centre commercial : aide les gens à remplir leurs sacs et éventuellement accompagne-les à leurs véhicules (ou bus).
6. Offre ton temps libre à quelqu'un à travers une action aidante.
7. Partage certains de tes biens avec les autres.
8. Présente un sketch racontant un épisode important de ta vie au cours duquel tu as aidé quelqu'un
9. * Fais trois actes de gentillesse par jour durant une semaine pour des personnes que tu connais (ex : petits services à des amis ou voisins, appeler un ami malade ou triste, faire les commissions pour sa mère,...). Observe et prends note de ton état intérieur.
10. Fais un acte de gentillesse par semaine durant un mois pour quelqu'un que tu ne connais pas.
11. Dis des mots plus gentils que d'habitude aux gens lorsque tu interagis avec eux par la parole ou par écrit durant une semaine.

III. Intelligence sociale (intelligence émotionnelle, intelligence personnelle) :

Films : Driving Miss Daisy (1989), Children of a Lesser God (1986), K-Pax (2001) The Five Senses (2001-Canadien)

Musique : (Lean on Me (Al Green), You've Got a Friend (James Taylor or Mariah Carey), Time After Time Cyndi Lauper or Tuck and Patti, Bridge Over Troubled Water (Simon and Garfunkel or Johnny Cash), I'll Be there of You (the Rembrants)

Activités :

1. * Reprends les deux dernières situations où quelqu'un t'a irrité ou blessé par ses propos, essaie de trouver au moins un élément positif sur ses raisons pour chacune des situations.
2. * Observe une situation compliqué et inconfortable comme un observateur actif et décris ce que tu observes sans jugement.
3. * Regarde un film ou une série en coupant le son et décris les sentiments et émotions que tu observes chez les personnages. (activité à faire en groupe)
4. * Lors de tes discussions de la prochaine semaine, retiens-toi de donner l'argument qui te fera gagner la conversation, mais qui fera que l'autre se sente mal ou blessé.
5. * Prends note de cinq sentiments personnels par jour durant une semaine et observe si tu trouves des schémas revenant régulièrement.
6. Exprime tes émotions et sentiments de manière la plus appropriée possible durant une semaine. Observe et prends note de ton état intérieur.
7. Identifie qui, dans ton entourage, s'accorde avec les autres de manière la plus empathique et observe-le avec attention. Prends note de ce qui le rend si empathique.

8. Lorsque tu collabores avec les autres, essaie de mettre l'accent sur le fait d'être le plus souvent en accord possible durant une semaine.
9. Dans tes relations, parle le plus simplement, le plus directement possible de tes besoins et souhaits durant une semaine. Observe et prends note de ton état intérieur.
10. * Durant une semaine, observe et prends note des gestes de bonté commis par ton entourage.

D. Vertu fondamentale : Justice

Vie communautaire saine

I. Citoyenneté (responsabilité sociale, loyauté, travail d'équipe :

Films : LA Confidential (1997), Finding Forester (2001), Awakenings (1990)
Musiques : Lean on Me (Al Green), You've Got a Friend (James Taylor or Mariah Carey), Time After Time (Cyndi Lauper or Tuck and Patti), Bridge Over Troubled Water (Simon and Garfunkel or Johnny Cash), I'll Be there for You (The Rembrants)

Activités :

1. **Porte-toi volontaire pour faire une « corvée » d'utilité publique qui revient chaque semaine (à faire durant trois mois).**
2. **Cuisine pour un groupe d'amis ou pour l'ensemble du COPS.**
3. **Pèle la neige d'un secteur du CPM durant deux semaines.**
4. *** Ramasse des déchets le long du bord du trottoir et mets-les dans une poubelle.** (peut être également une sortie de groupe organisée avec la ville)
5. **Durant deux semaines, lorsque tu vois des déchets dans le périmètre du CPM, ramasse-les et mets-les dans une poubelle.**
6. **Prends quelqu'un de plus jeune sous ton aile durant une semaine. Aide-le à s'organiser, à faire ses devoirs, etc.**

II. Equité (impartialité, justice) :

Film : The Emperor's Club (2002), Philadelphia (1993)

Activités :

1. *** Remémore-toi et écris à propos d'une situation où tu n'as pas été juste.** Imagine ensuite comment tu pourrais améliorer tes comportements futurs.
2. **Présente des sketches de situations de tous les jours montrant les difficultés à être empathique et juste**
3. **Choisis un sujet d'actualité ayant trait à des injustices sociales ou l'irrespect des droits humains, étudie-le et fais-en une présentation engagée (imagine et propose également des solutions).**
4. **Choisis une organisation travaillant pour la justice sociale ou les droits humains et présente-là à tes camarades.**
5. **Choisis un personnage célèbre exemplifiant le combat pour la justice sociale ou les droits de l'homme et renseigne-toi à son propos, puis fais une présentation à tes camarades.**
6. **Durant une semaine, encourage l'égale participation de chacun, particulièrement de ceux qui se sentent mis de côté dans des discussions ou des activités.**

III. Leadership (qualités de meneur) :

Films : Lawrence of Arabia (1962), Dances with Wolves (1990)

Activités :

1. Choisis un leader politique charismatique, renseigne-toi à son propos et définis les points qui, selon toi, font de lui un leader efficace.
2. Lors d'une dispute entre deux camarades, fais de la médiation en invitant chacun à partager ses pensées et sentiments et en mettant l'accent sur la résolution du problème. (jeux de rôles).
3. Organise un événement familial intergénérationnel incluant les anciens et les jeunes. (peut-être lié à D.III.10 et A.II.2)
4. Organise une fête d'anniversaire surprise pour un ami en collaborant avec d'autres camarades.
5. Prends un camarade plus jeune sous ton aile et transmets-lui une connaissance ou une capacité.
6. Initie et dirige une nouvelle tradition familiale telle que réunion ou repas commun hebdomadaire ou mensuelle. (peut être lié à D.III.6)

E. Vertu fondamentale : Tempérance

Protection contre les excès

I. Pardon et clémence :

Films : Pay it Forward (2000), Terms of Endearment (1983), Dead Man Walking (1995), Ordinary People (1980)

Activités :

1. Liste tes émotions lorsque tu entretiens de la rancune. Puis note au moins trois façons dont ces émotions affectent ton comportement.
2. Souviens-toi de situations où tu as offensé des gens et qu'ils t'ont pardonné. Tente de comprendre pourquoi et comment ils t'ont pardonné.
3. Fais un scénario expliquant comment tu devrais répondre à quelqu'un qui t'offense. Relis ce scénario une fois par semaine afin de t'en souvenir la prochaine fois que tu te trouves dans une telle situation. Si cela se produit, observe et prends note de ton état intérieur.
4. Fais une liste de gens envers qui tu as de la rancune, puis observe si les choses du passé appartiennent au passé ou si ta rancune est trop importante. Si tel est le cas, essaie de rencontrer cette ou ces personnes et discute avec elle de ce qui te tracasse encore.
5. Rencontre quelqu'un qui t'a offensé par le passé et dis-lui que tu lui as pardonné, ou sois simplement gentil dans tes interactions avec elle (particulièrement s'il s'agit d'un membre de la famille).

II. Humilité et Modestie :

Films : Gandhi (1982), Little Buddha (1994)

Activités :

1. * Demande à un ami cher et honnête de te faire un retour sur tes points faibles et tes points forts. (à faire sous forme de série d'entretiens ou chacun passe vers chacun)
2. * Complimente quelqu'un sincèrement si tu trouves qu'il est meilleur que toi dans un domaine. (peut être lié à et fait en même temps que E.II.1)
3. Durant une semaine, tente de remarquer si tu as tendance à parler plus que les autres lorsque tu es dans un groupe.
4. Habille-toi et parle modestement durant une journée. Observe et prends note de ton état intérieur.
5. A la fin de chaque jour durant une semaine, identifie et note une chose que tu as faite ou dite pour impressionner quelqu'un.
6. * Admets tes erreurs et excuse-toi sincèrement même envers des plus jeunes que toi durant une journée à une semaine. Observe et prends note de ton état intérieur.
7. Résiste à la tentation de te vanter de tes accomplissements durant une semaine (même lorsque quelqu'un d'autre se vante ou que tu es vraisemblablement

meilleur que ton interlocuteur dans un domaine). Observe et prends note des différences dans tes relations interpersonnelles et dans tes états intérieurs.

III. Prudence :

Film : Sense and Sensibility (1995)

Activités :

1. * Choisis une décision importante que tu as prise dans le passé. Tente d'en comprendre (de visualiser) les conséquences pour aujourd'hui, pour dans un an, cinq et dix ans.
2. Durant une semaine, évite les situations de compétition qui s'achèvent généralement sur un résultat gagnant-perdant ou pour lesquelles ton « rival » ou toi-même n'a que peu de chance de gagner. Observe et prends note de ton état intérieur.
3. Pense deux fois avant de dire quelque chose pendant une heure chaque jour durant une semaine. Observe et prends note chaque jour des effets sur ton état intérieur.
4. Vérifie aussi souvent que nécessaire que toutes tes tâches sont à jour durant une semaine. Observe et prends note de ton état intérieur.

IV. Régulation de soi (contrôle de soi) :

Film : Forrest Gump (1994)

Activités :

1. * Pose-toi des objectifs pour améliorer ton quotidien (ex : ranger ta chambre, faire la vaisselle, nettoyer tes chaussures,...).
2. * Etablis des horaires et des lieux réguliers pour la majorité de tes activités. (organisation de l'agenda)
3. Fais une série d'exercices physiques quotidiens (5min) toujours à la même heure durant deux semaines. Observe et prends note de tes états intérieur et physique.
4. Evite de parler des autres en leur absence durant une semaine.
5. Choisis de te passer d'une chose peu saine que tu aimes bien (chocolat, glace, TV,...) durant une semaine. Récompense-toi ensuite de ton accomplissement.

F. Vertu fondamentale : Transcendance

Se forger une connexion à un univers plus large et fournir du sens

I. Appréciation de la beauté et de l'excellence (émerveillement) :

Films : Out of Africa (1985), The Color of Paradise (2000-Iranian)

Musiques : Isn't She Lovely (Stevie Wonder), Somewhere Over the Rainbow / What a Wonderful World (Israel) Kamakawiwo'ole

Activités :

1. * Définis et liste ce que tu trouves esthétiquement beau dans le monde et dans la vie.
2. Ecoute une musique ou regarde un film et observe comment il te touche esthétiquement. (à faire en classe avec activité de groupe)
3. * Trouve une série de belles photos ou de belles peintures et fais-en une création t'inspirant joie, contentement et bonheur à disposer dans un endroit que tu vois tous les jours.
4. * Va en nature et prends des photos de choses que tu trouves belles. Tente ensuite de définir ce que tu as trouvé beau dans ces clichés.
5. Visite un musée d'art et définis ce qui te touche esthétiquement le plus.
6. Remarque, observe et prends note d'au moins un exemple de beauté naturelle autour de toi chaque jour durant une semaine.
7. Prends note durant une semaine de tout ce que d'autres ont fait de beau et de bien (en général, pour toi ou pour d'autres).

II. Gratitude :

Films : Sunshine (2000), Fied Green Tomatoes (1991)

Musique : Strength, Courage, Wisdom (...), Isn't She Lovely (Stevie Wonder)

Activités :

1. Pense à trois difficultés majeures que tu as rencontré dans le passé, puis identifie trois bonnes choses inespérées qu'elles ont amenées.
2. * Rappelle-toi et liste les meilleurs moments de ta vie (réussites, fêtes, ...)
3. Exprime ta gratitude à quelqu'un pour quelque chose pour lequel tu as omis de le remercier.
4. Durant une journée, avant de manger essaie de prendre conscience et de penser à tous les gens qui ont contribué à te fournir ce repas.
5. Durant une journée, prends note de chaque occasion où tu dis « merci », puis observe si tu ressens vraiment de la gratitude à chaque occasion.
6. Durant une journée, essaie de ne pas seulement dire « merci », mais d'être systématiquement plus spécifique en expliquant ce pour quoi tu es reconnaissant.
7. Calme ton esprit pendant cinq minutes chaque matin et chaque soir durant une semaine. Observe et prends note de ton état interne. (transmettre technique respiratoire)

8. Chaque jour durant une semaine avant de t'endormir, passe en revue et écris trois situations qui ont été des bénédictions dans ta journée.
9. Durant une semaine, chaque matin au réveil, prends note de trois choses que tu appréhendes positivement pour la journée à venir (trois choses dont tu te réjouis), puis le soir au coucher, prends note de trois choses qui t'ont vraiment fait plaisir durant la journée.

III. Espoir (optimisme, regard vers l'avenir) :

Films : Gone with the Wind (1939), Life is beautiful (1998-Italien), Good Will Hunting (1997)

Musiques : Strength, Courage, Wisdom (...), The Rose (Bette Midler), Somewhere Over the Rainbow / What a Wonderful World (Israel Kamakawiso'ole)

Activités :

1. Rappelle-toi une situation ou quelqu'un de proche a rencontré une difficulté importante et a réussi à la surmonter.
2. * Fais la liste de toutes les choses négatives qui te sont arrivées, puis trouve au moins deux choses positives pour chacune d'entre elles.
3. Fais la liste de tous les gens qui peuvent t'aider (à tous les niveaux de ta vie).
4. Visualise et écris ce que tu voudrais être dans une année, cinq ans et dix ans. Imagine ensuite un chemin à suivre pour y arriver.
5. Fais le récit détaillé de tes trois derniers accomplissements et laisse-t'en inspirer pour le futur.
6. Souviens-toi d'une mauvaise décision que tu as prise dans le passé et tente de trouver comment tu pourrais prendre de meilleures décisions dans le futur. (à faire en petit groupe de discussions)
7. Lis un article à propos de quelqu'un qui a surmonté un défi et/ou des difficultés, puis fais-en une présentation.

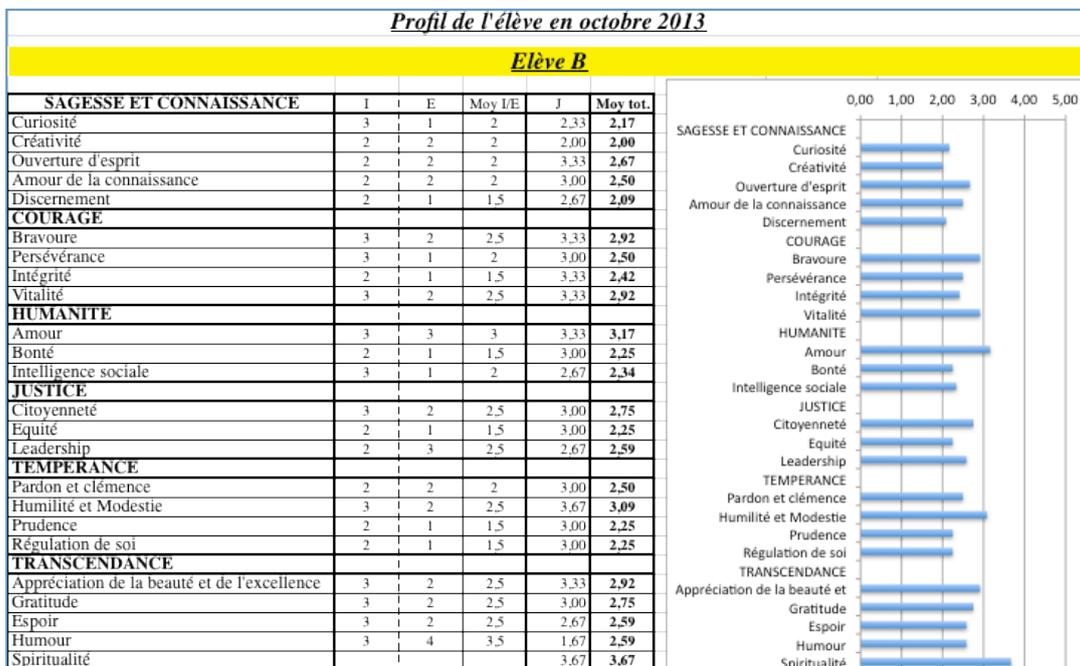
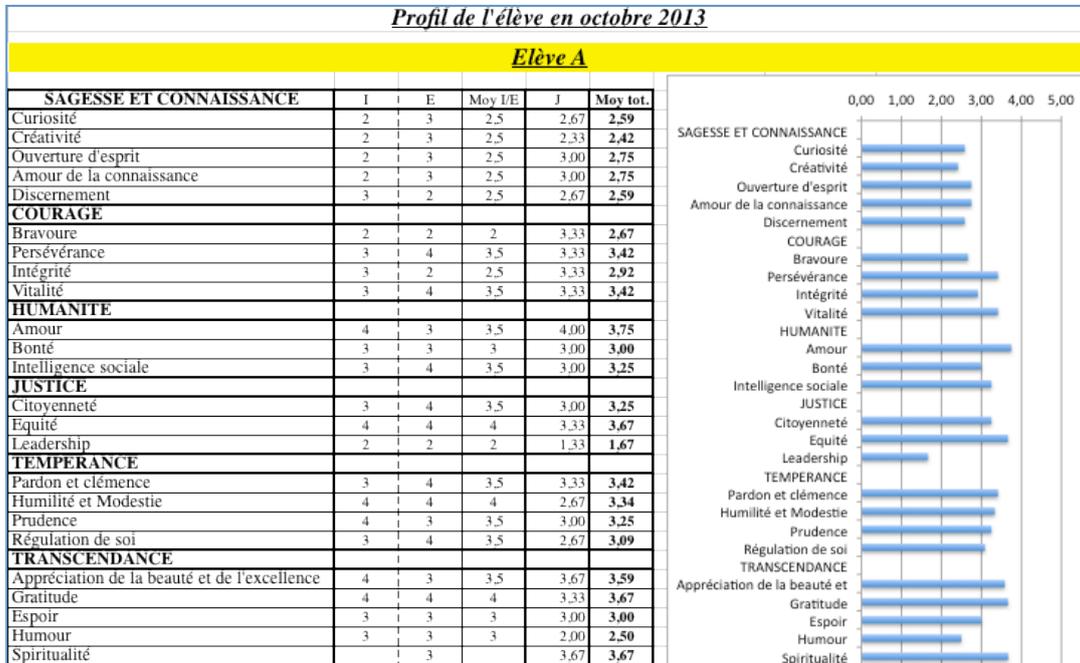
IV. Humour (entrain, allégresse) :

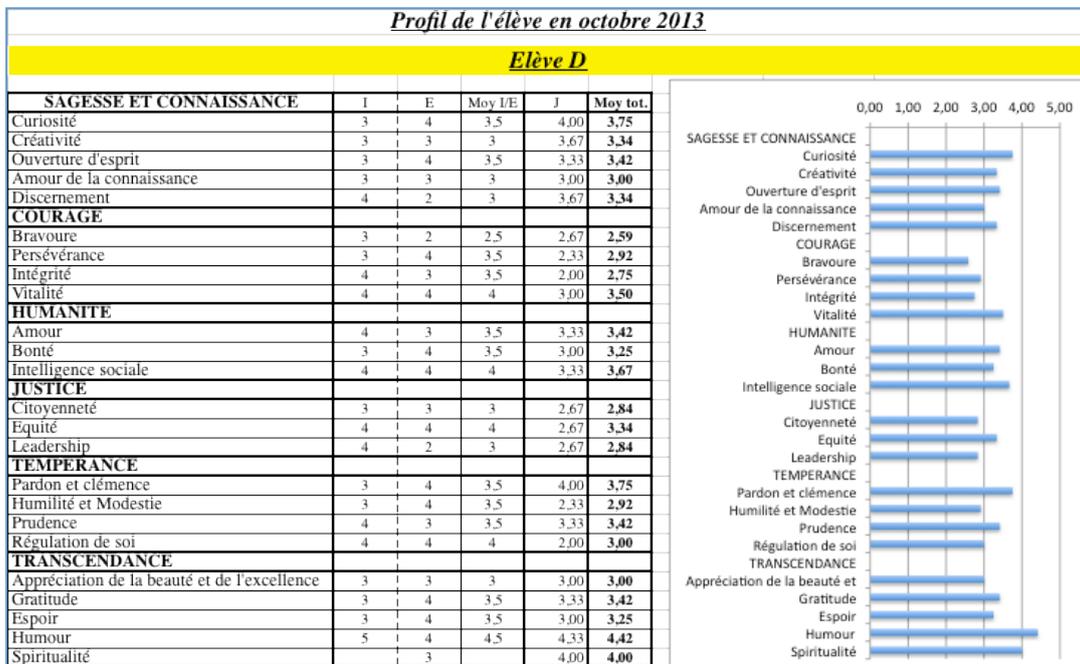
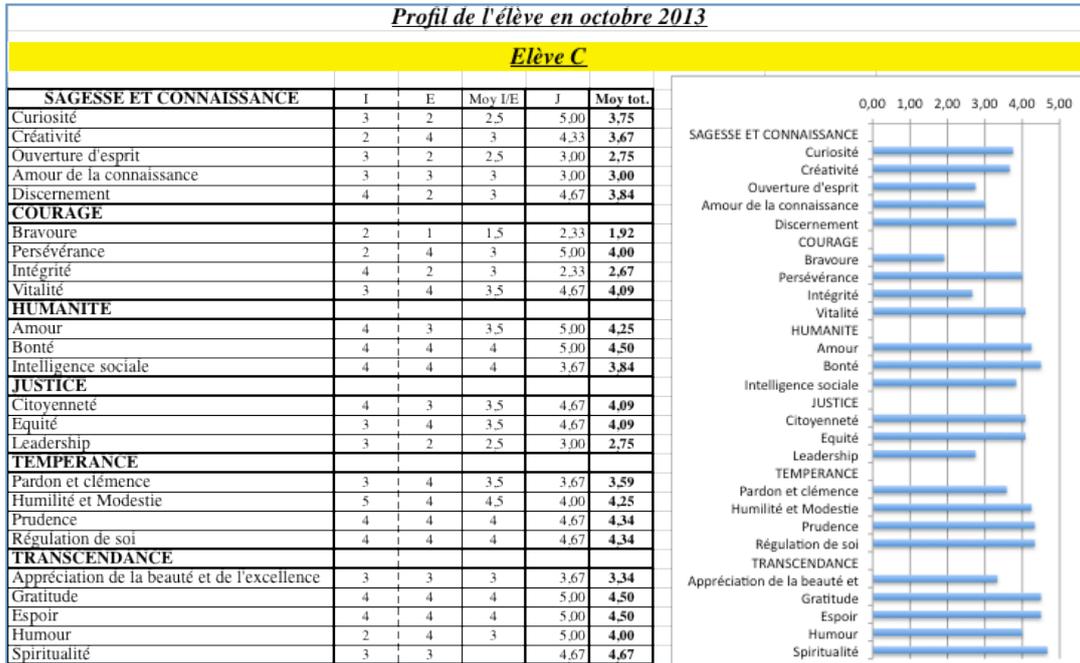
Film : Patch Adams (1999)

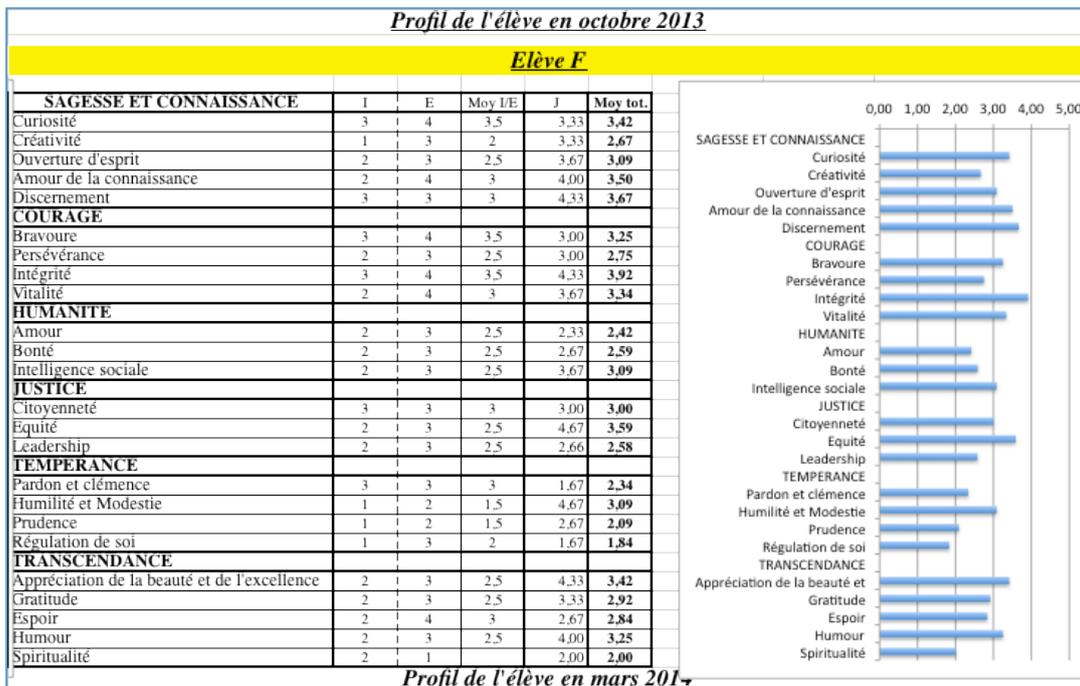
Activités :

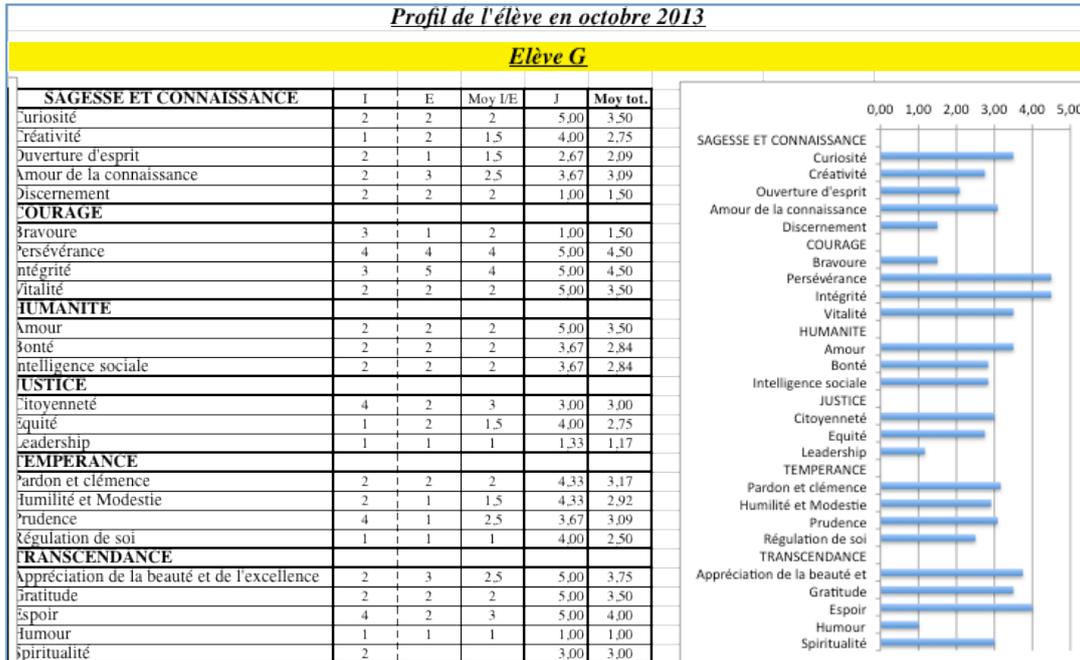
1. Liste les gens qui, autour de toi, ont un grand sens de l'humour.
2. Souviens-toi de trois situations qui se sont mal passées, puis trouve les côtés légers et amusants de ces situations.
3. Présente une imitation de quelqu'un que tes camarades connaissent.
4. Applique-toi à faire sourire au moins une personne par jour durant une semaine.
5. Apprends une nouvelle plaisanterie par jour durant une semaine et raconte-les à tes amis.
6. Regarde un épisode d'une série comique par jour durant une semaine.

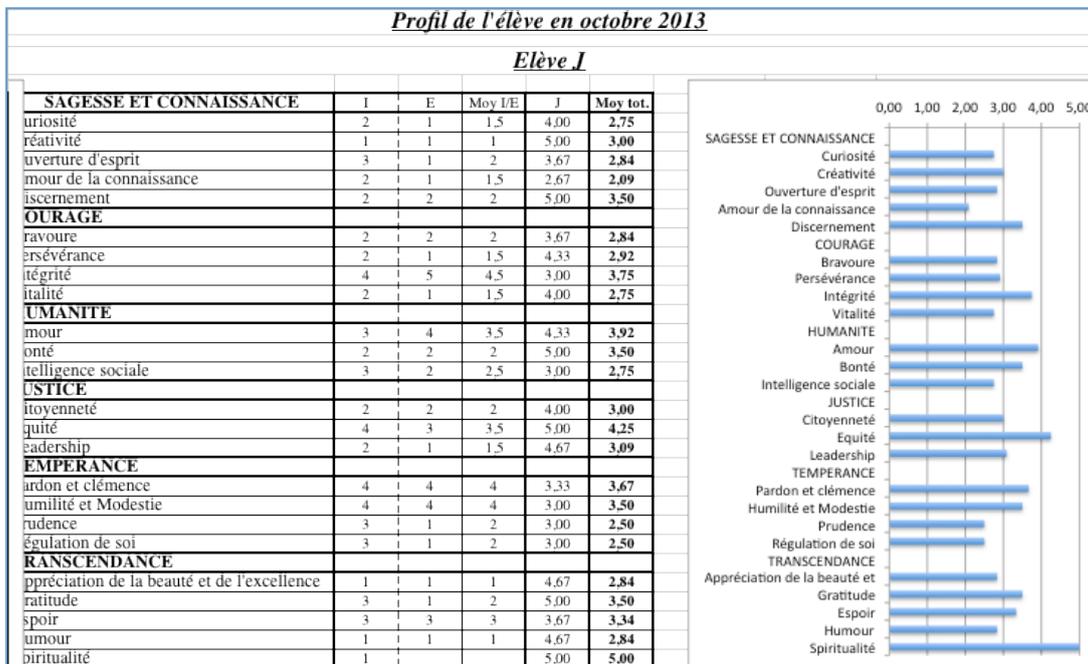
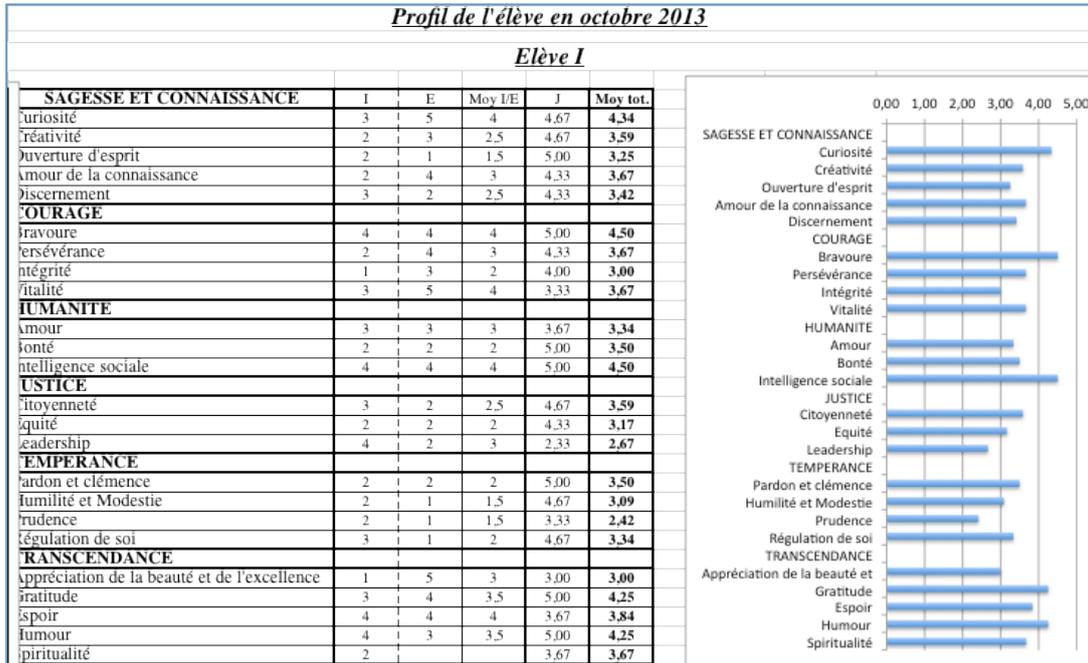
Annexe 6 : Ensemble des profils des FC des jeunes en octobre 2013

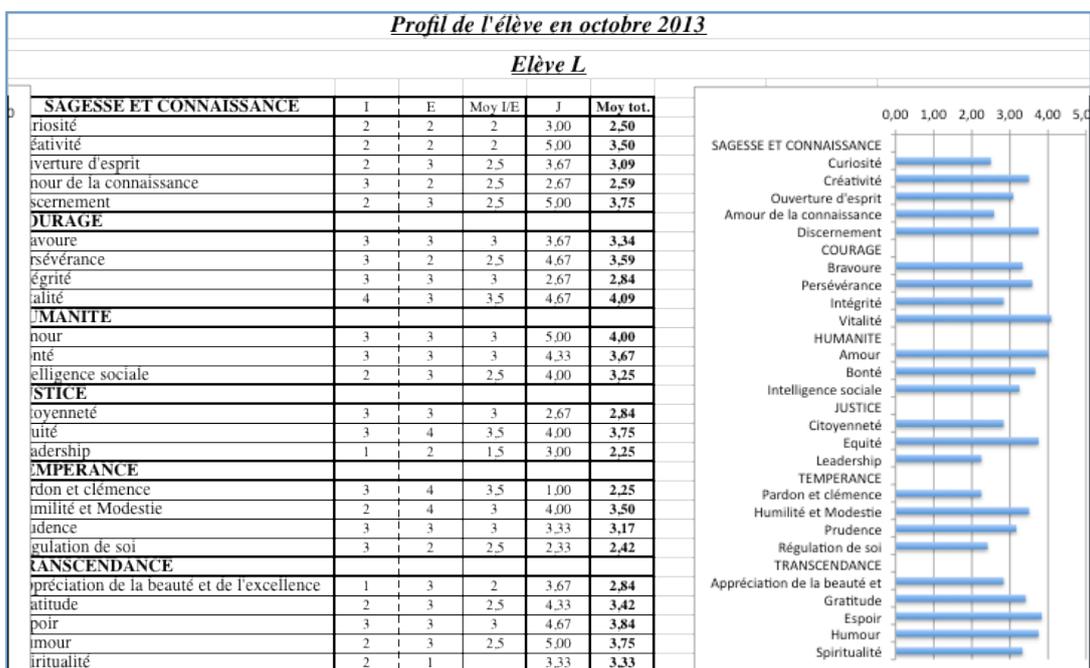
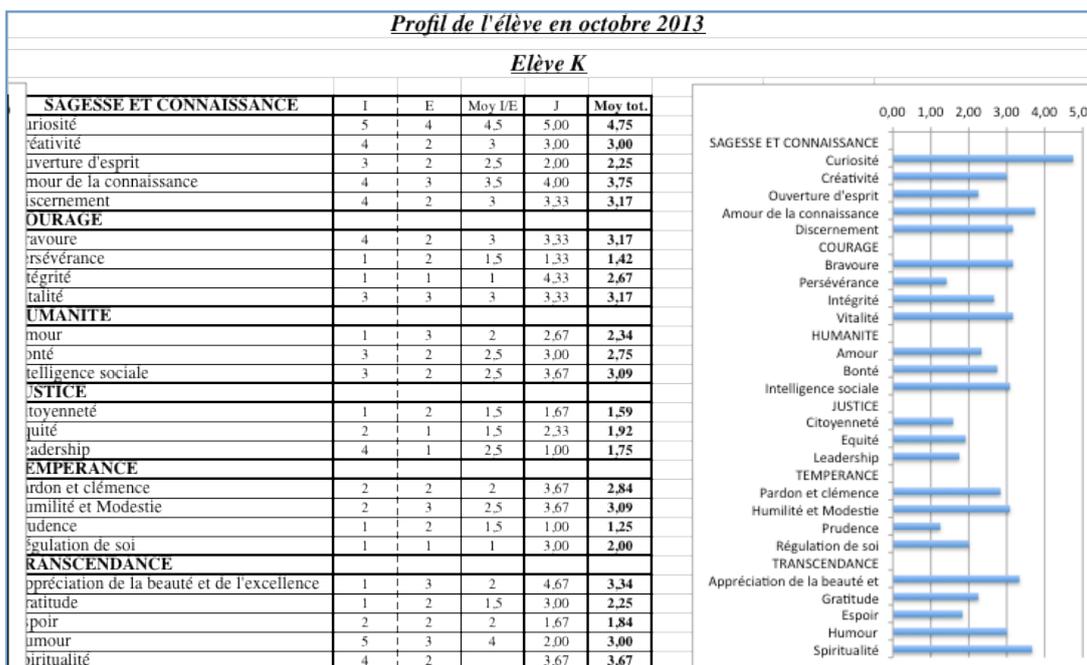


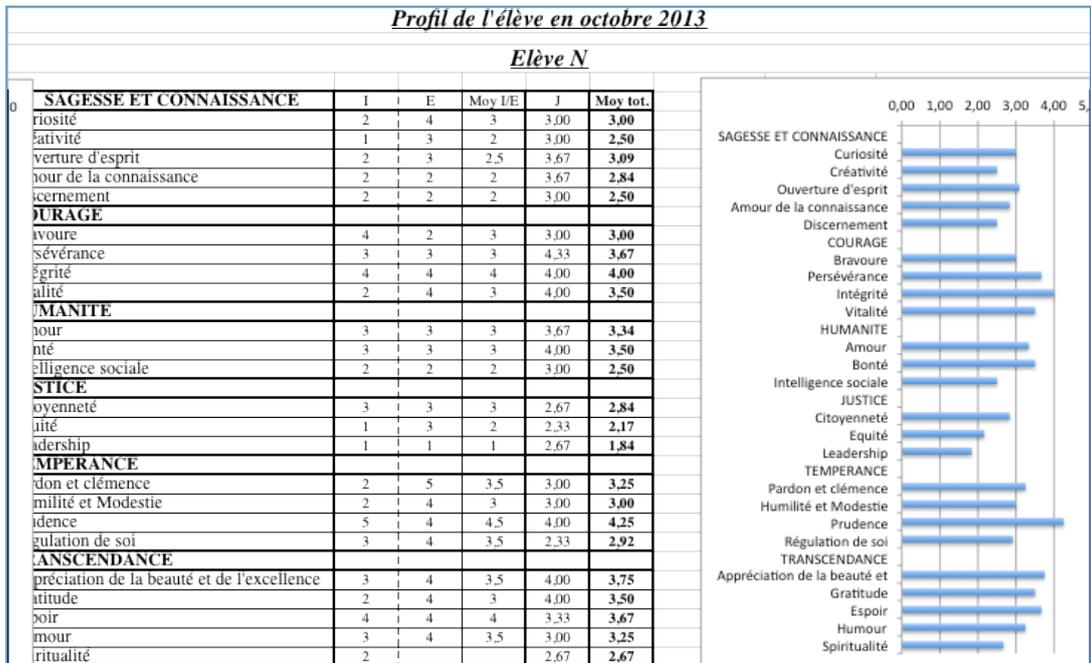
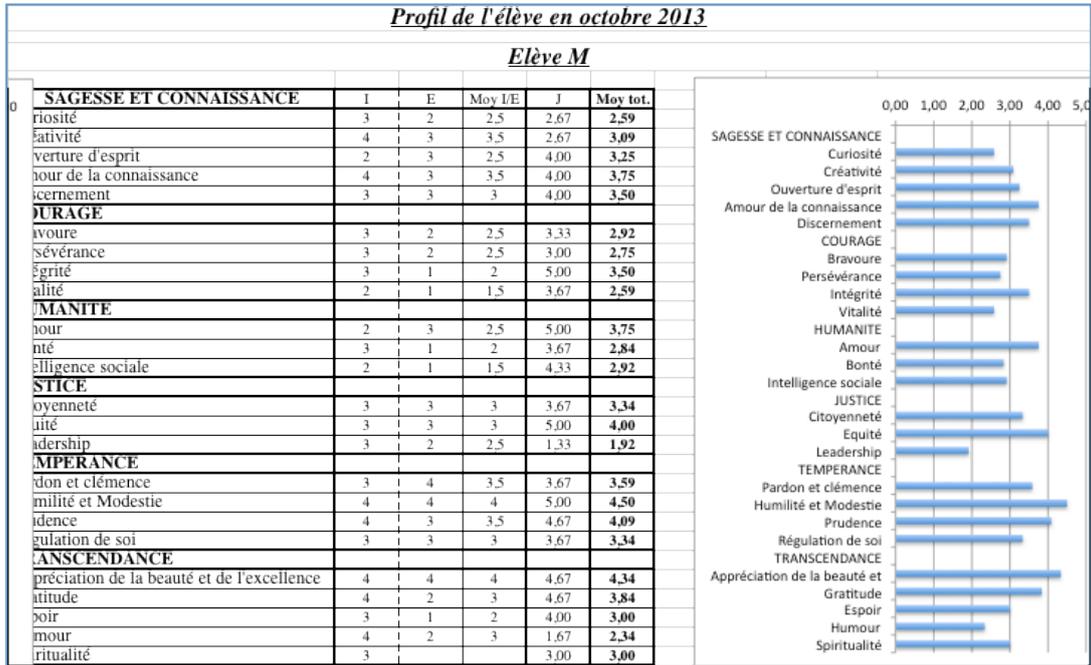


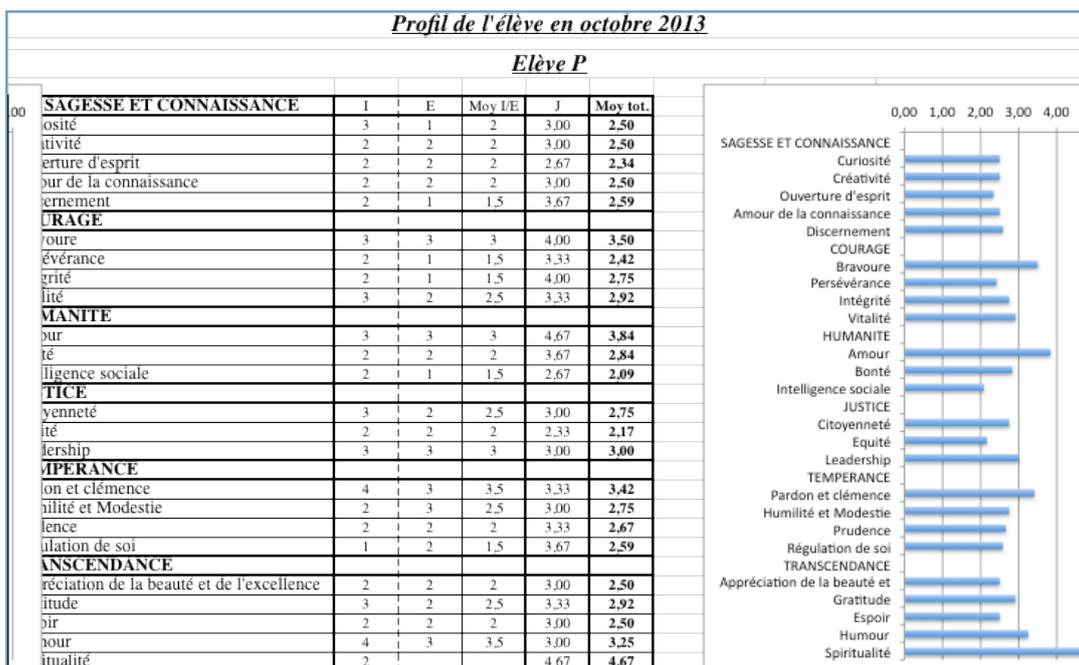
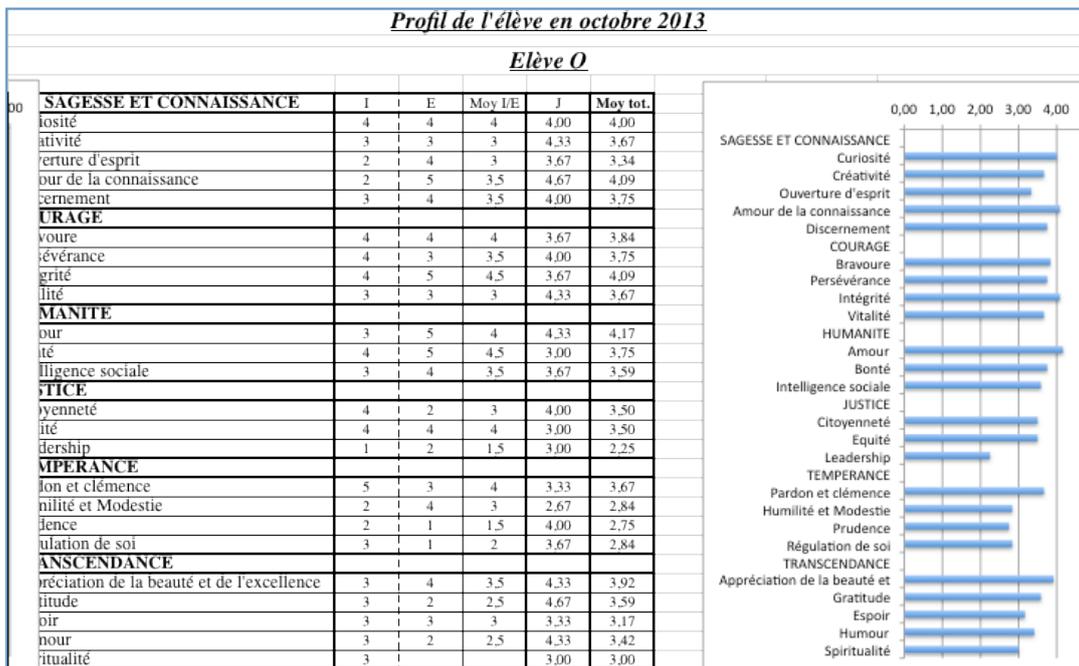


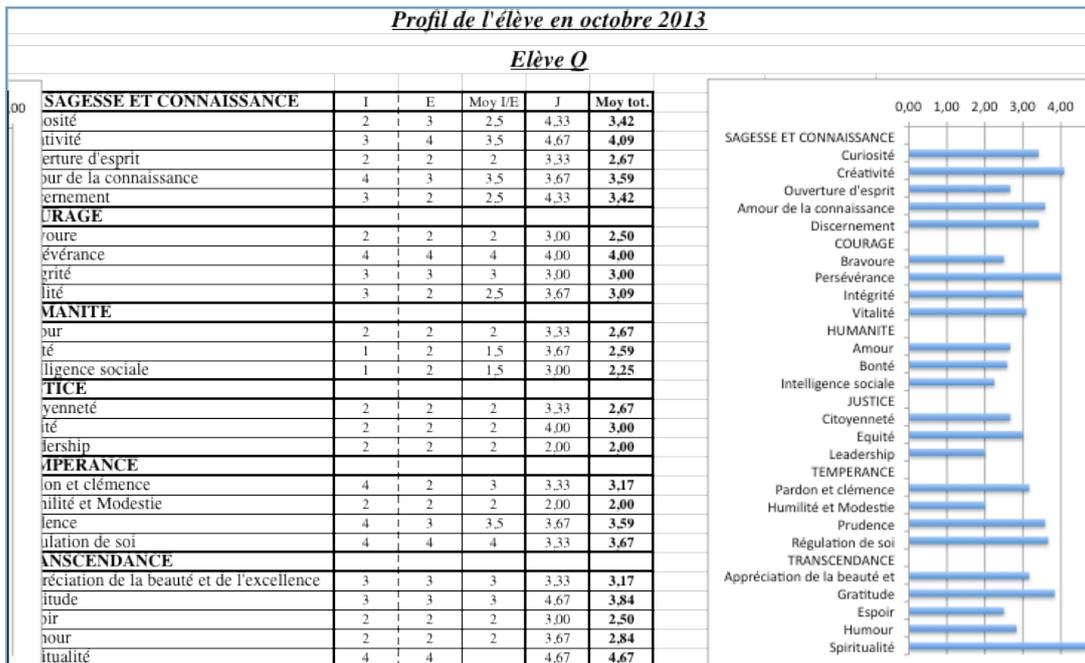




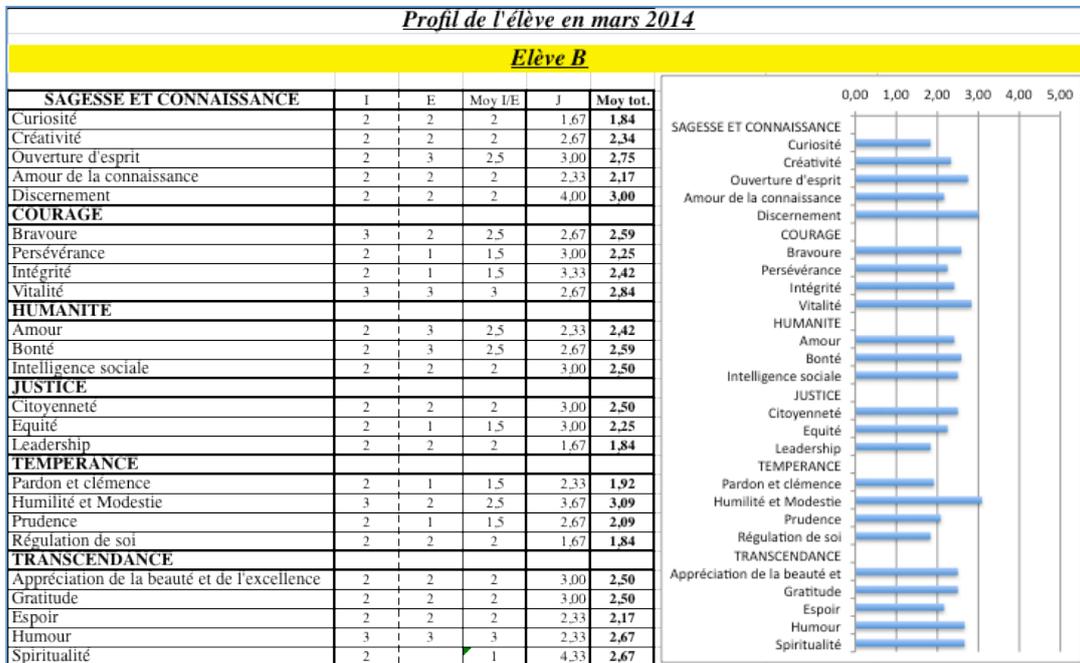
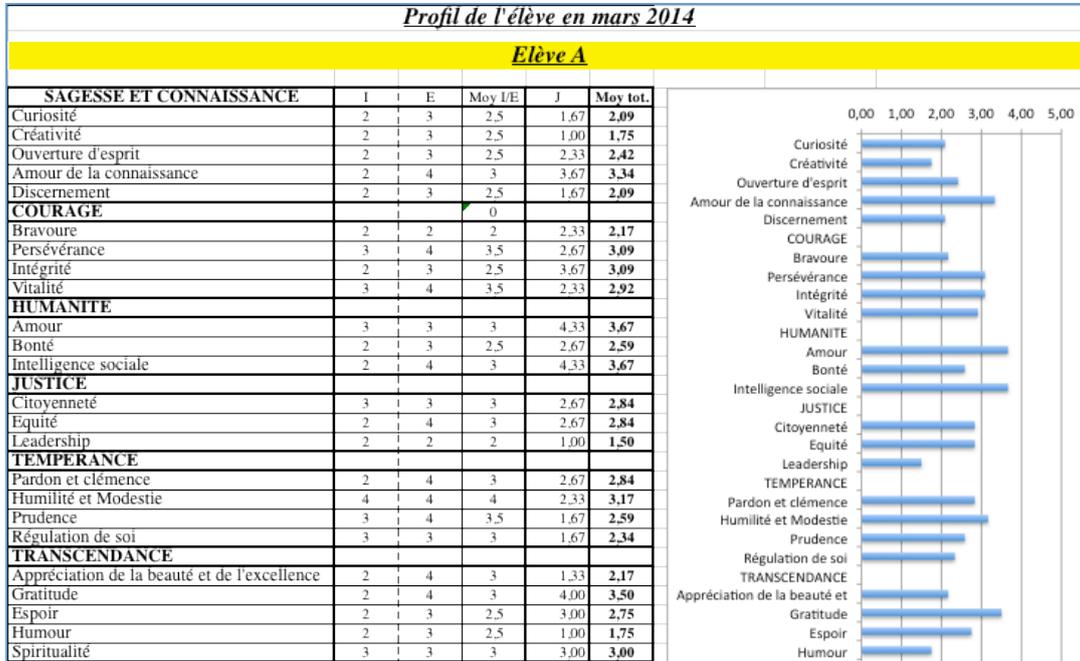


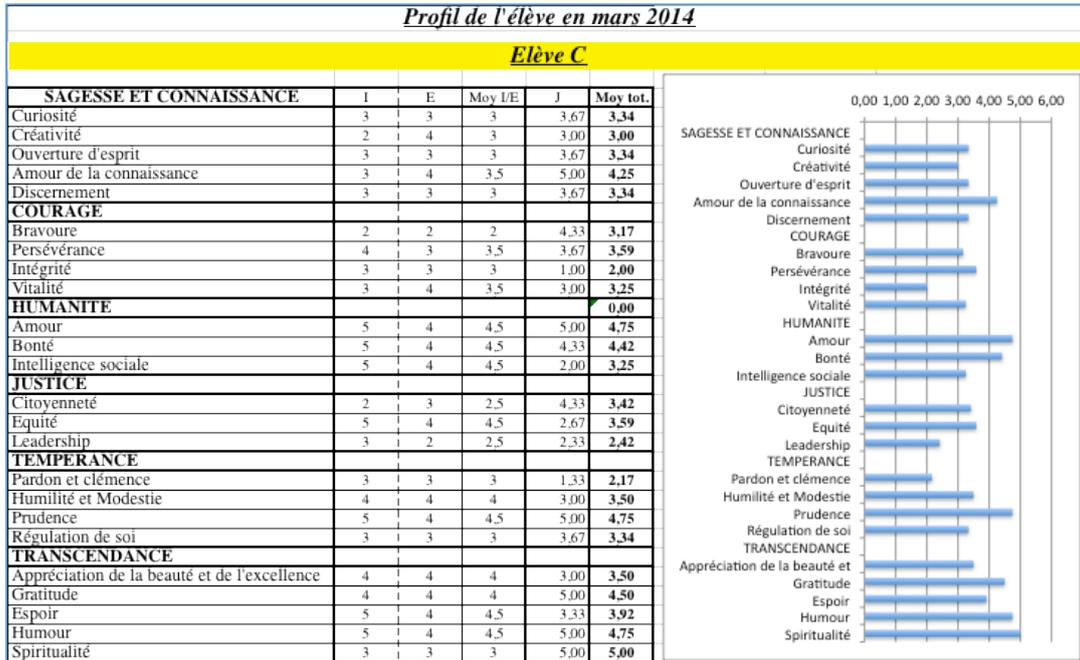


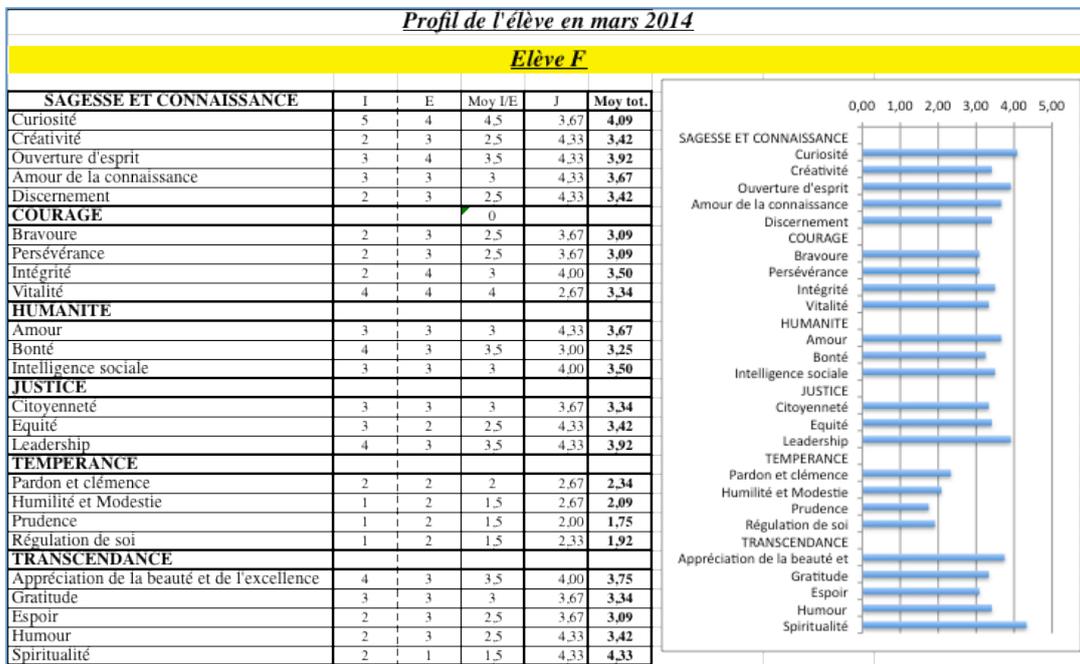
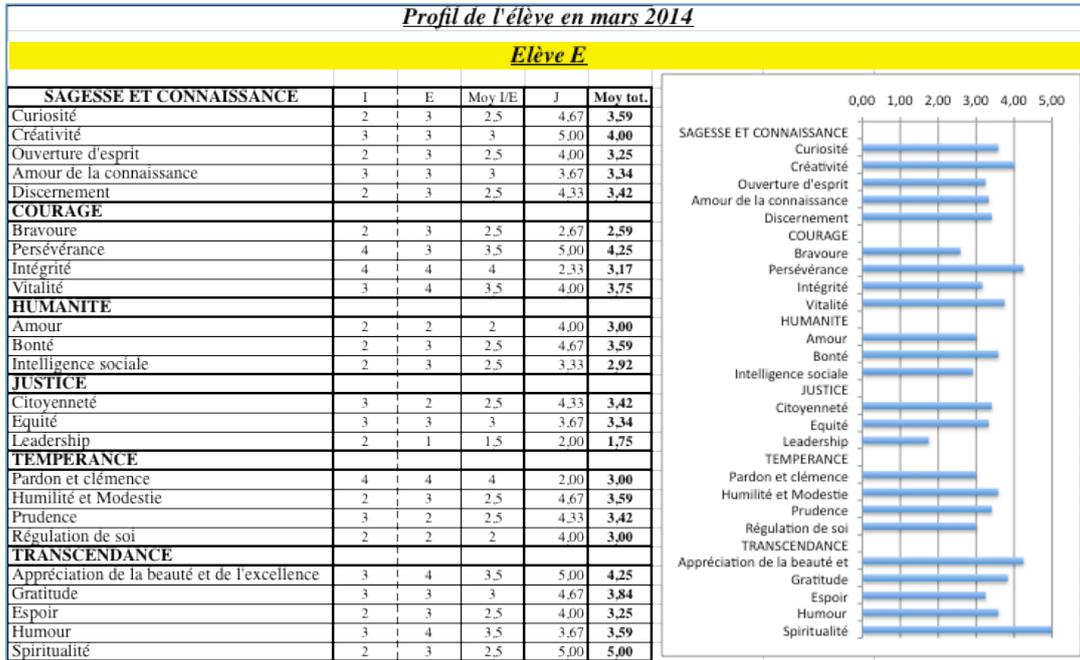


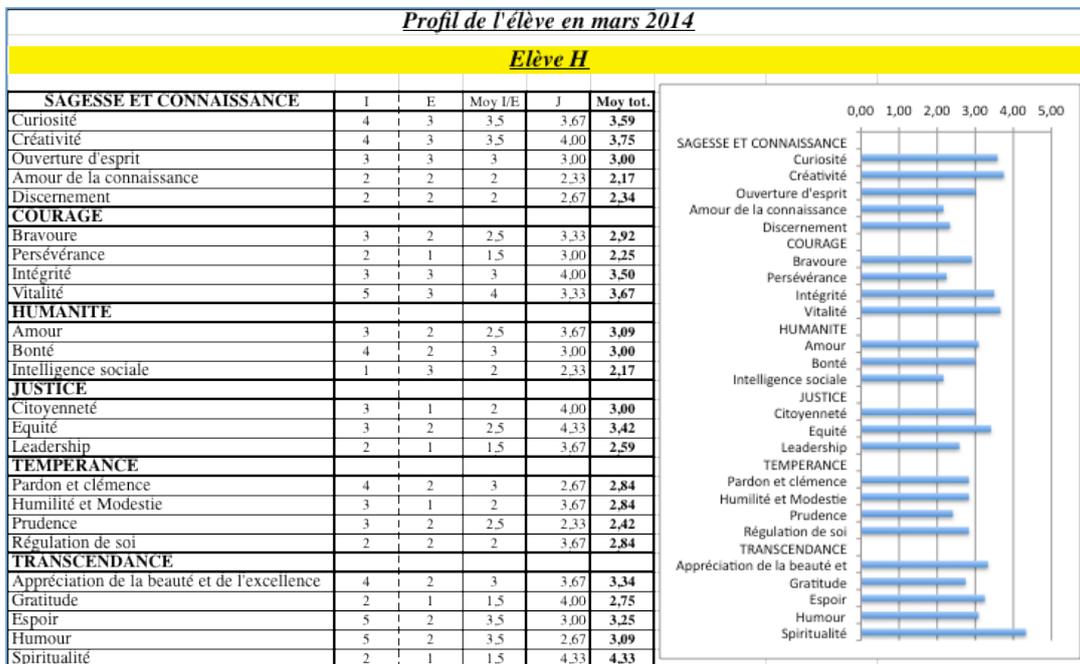
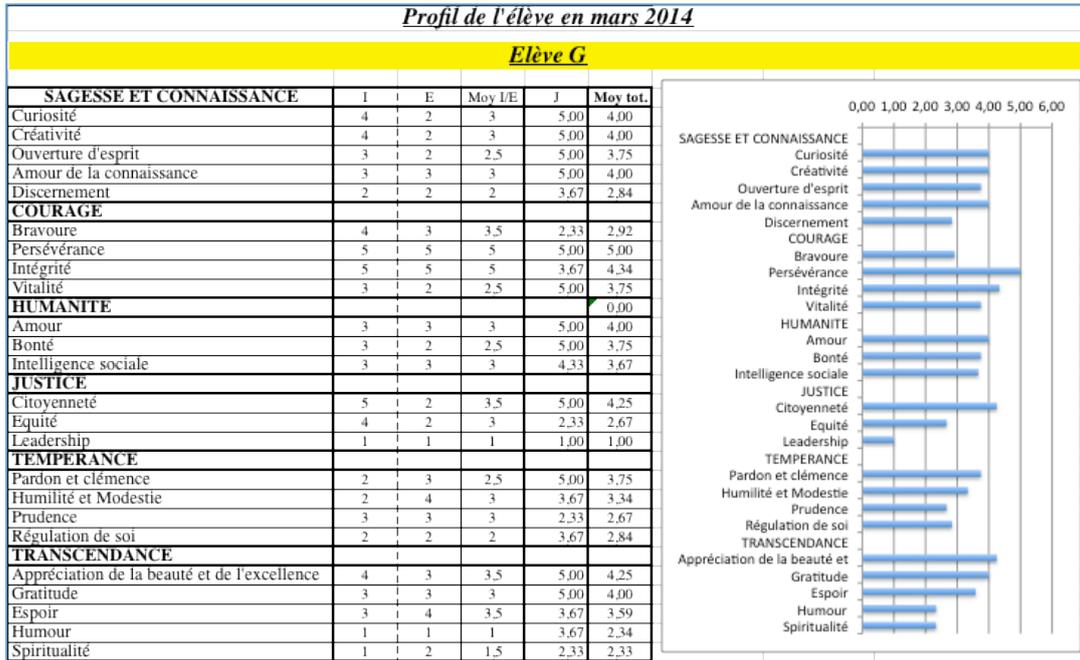


Annexe 7 : Ensemble des profils de FC des jeunes de mars 2014

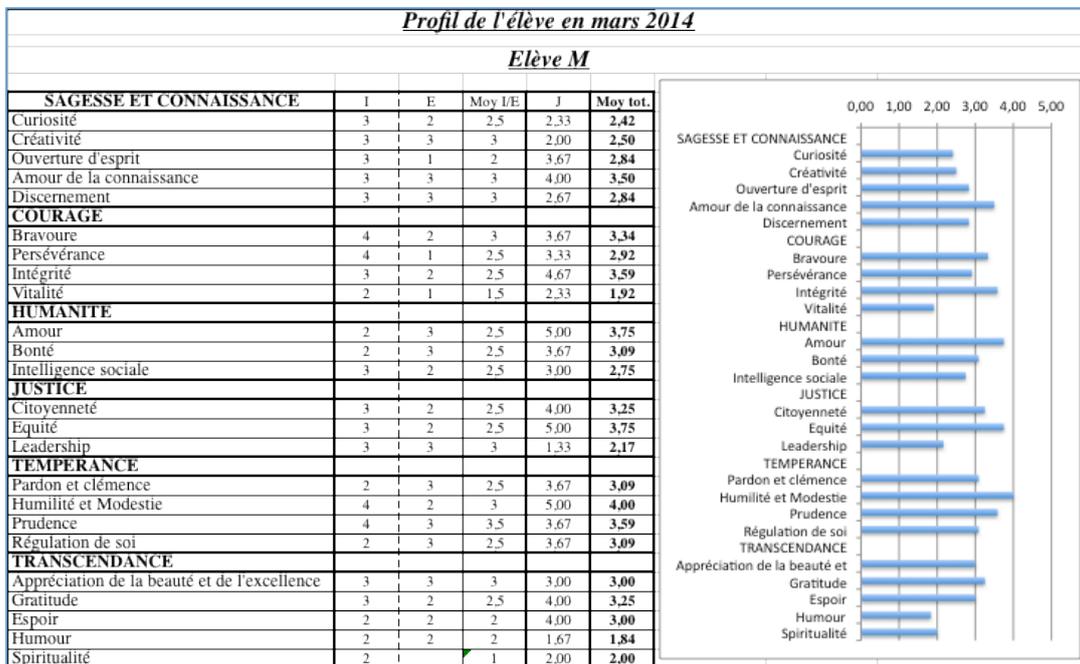
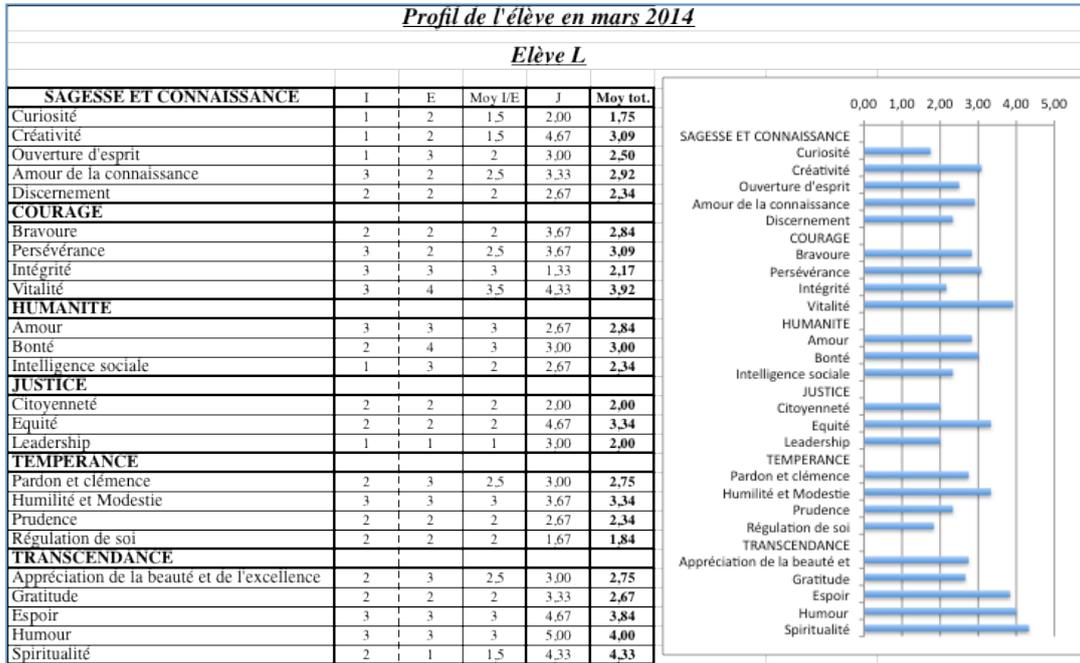


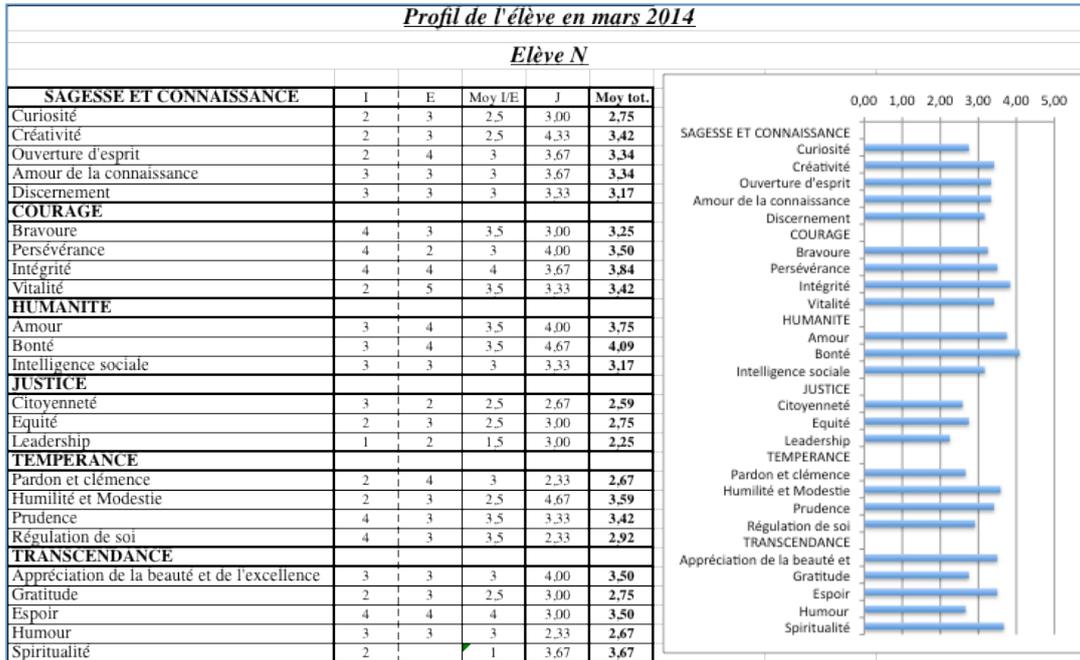


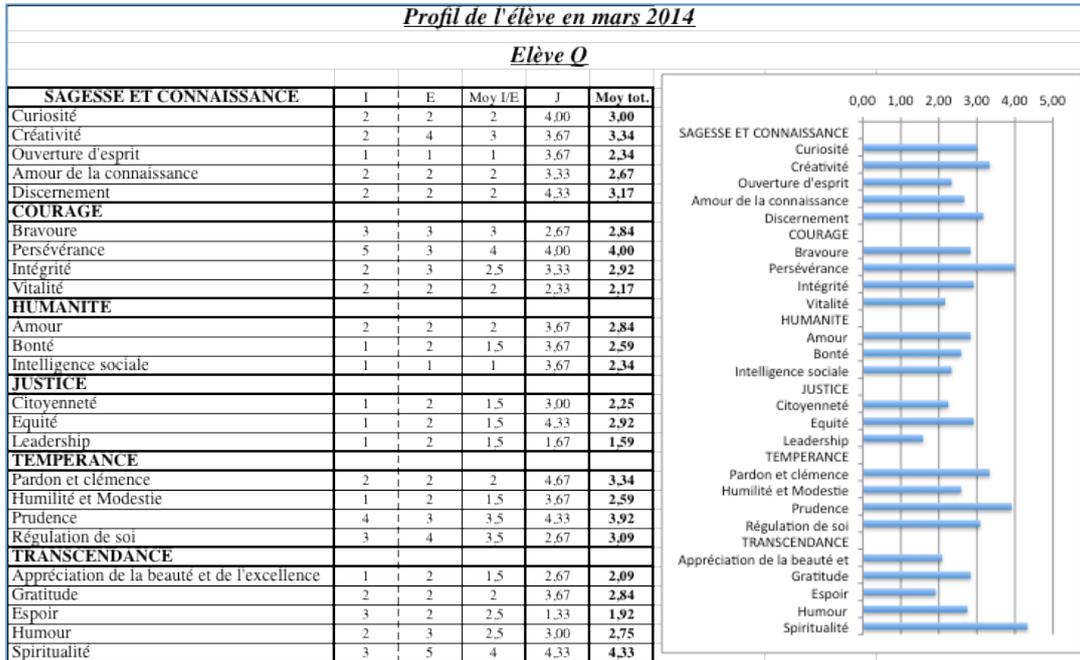




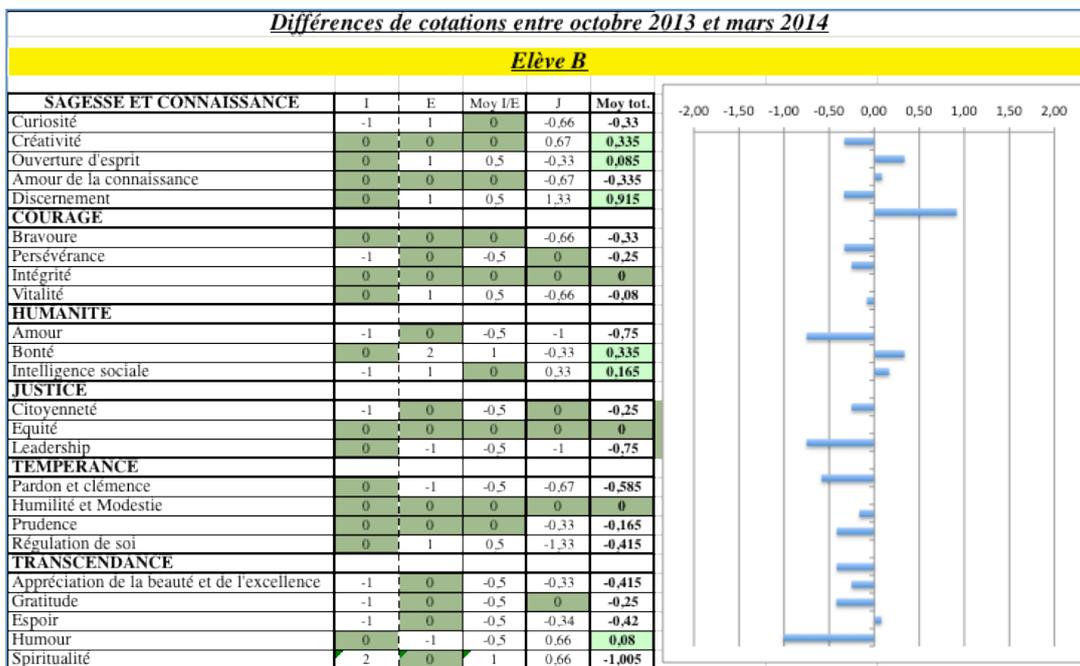
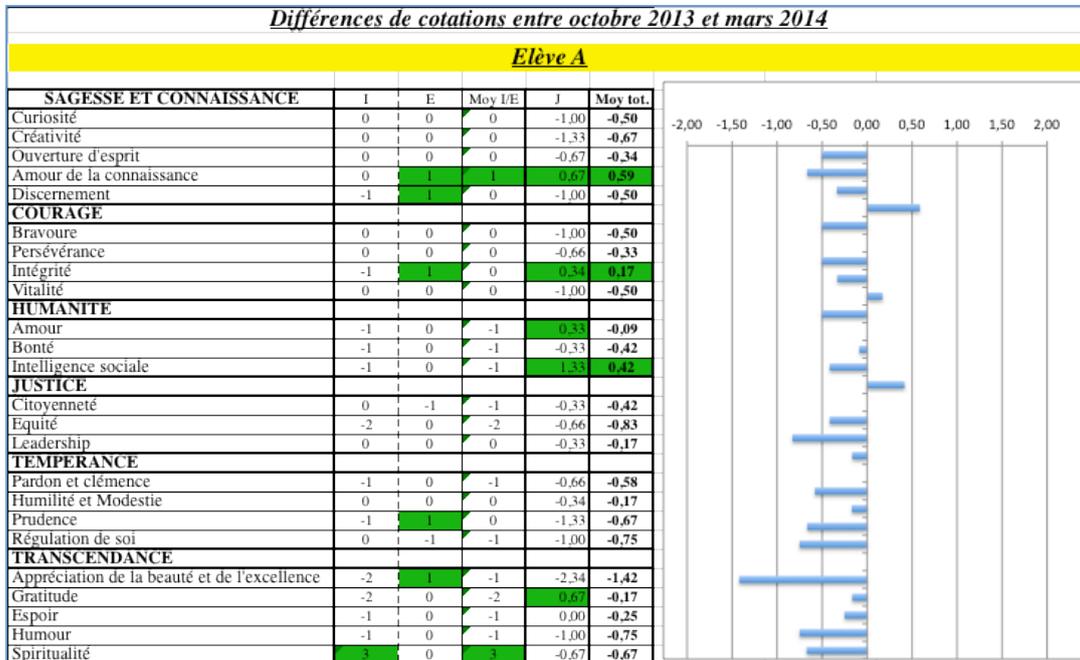


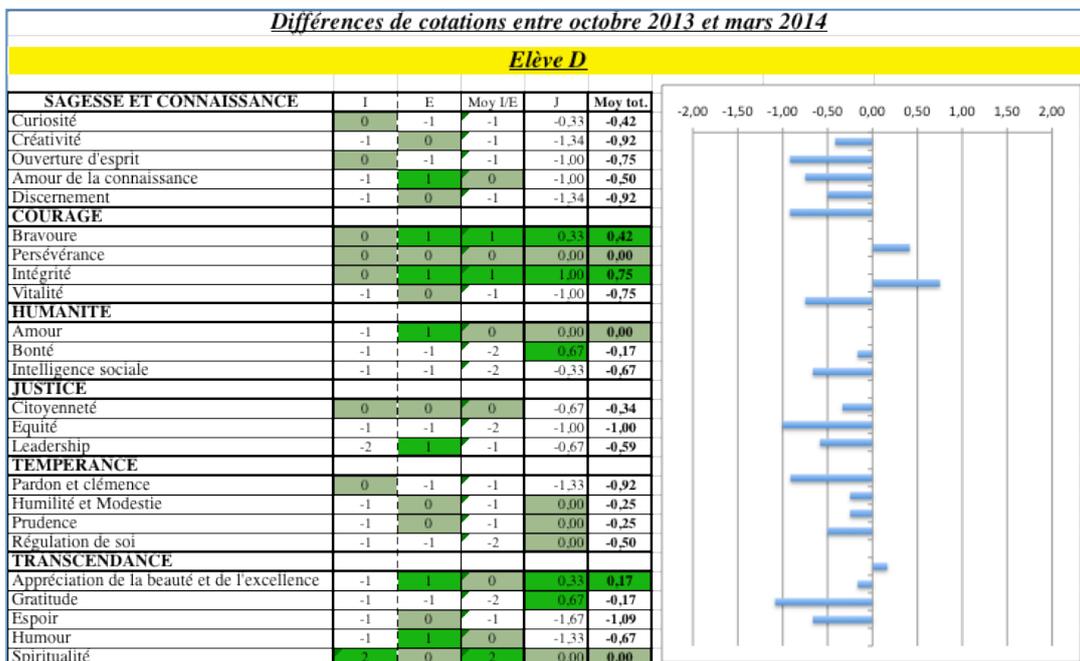
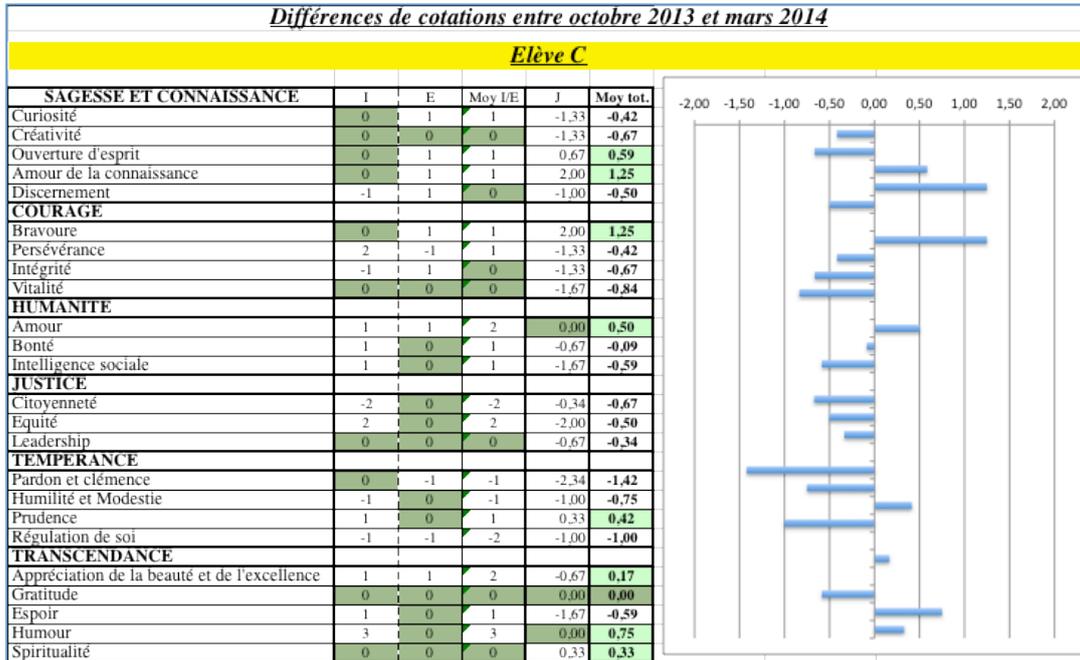


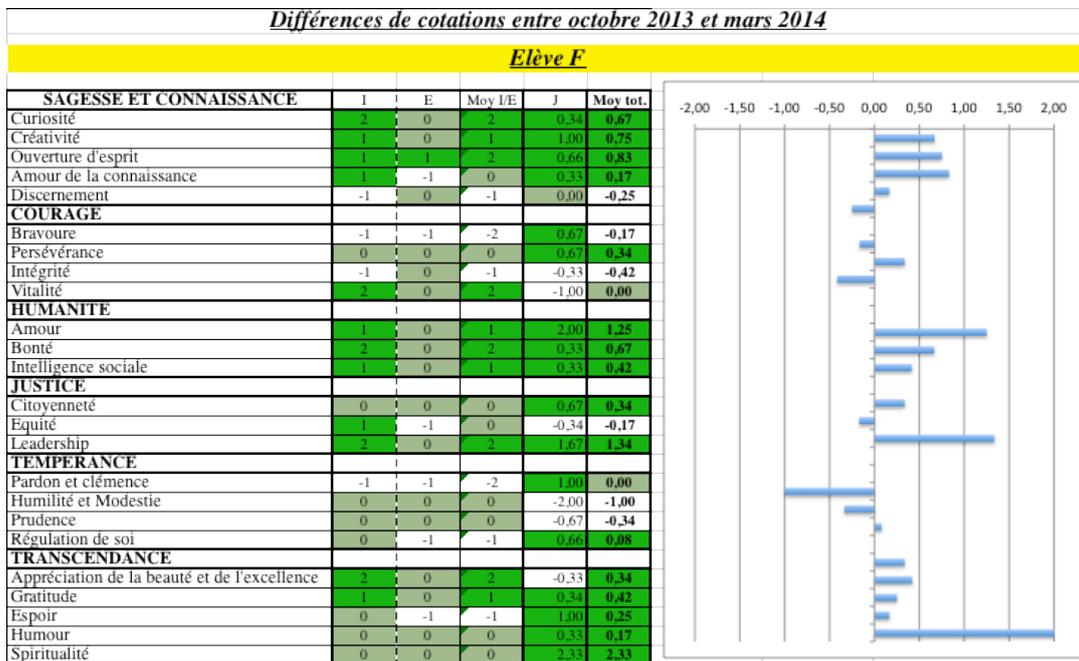
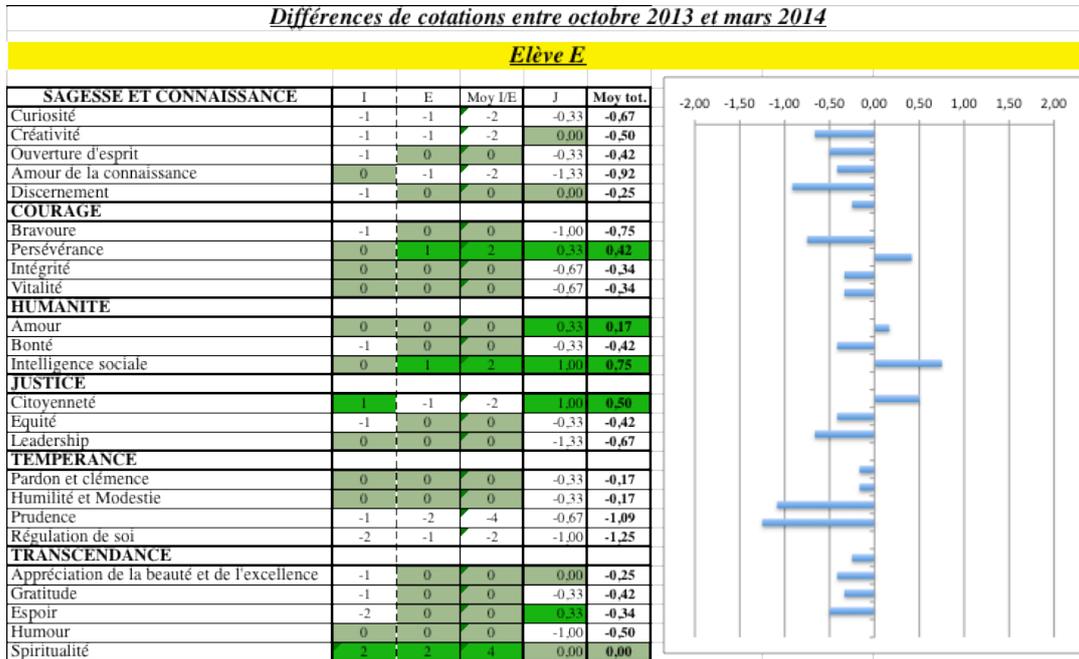


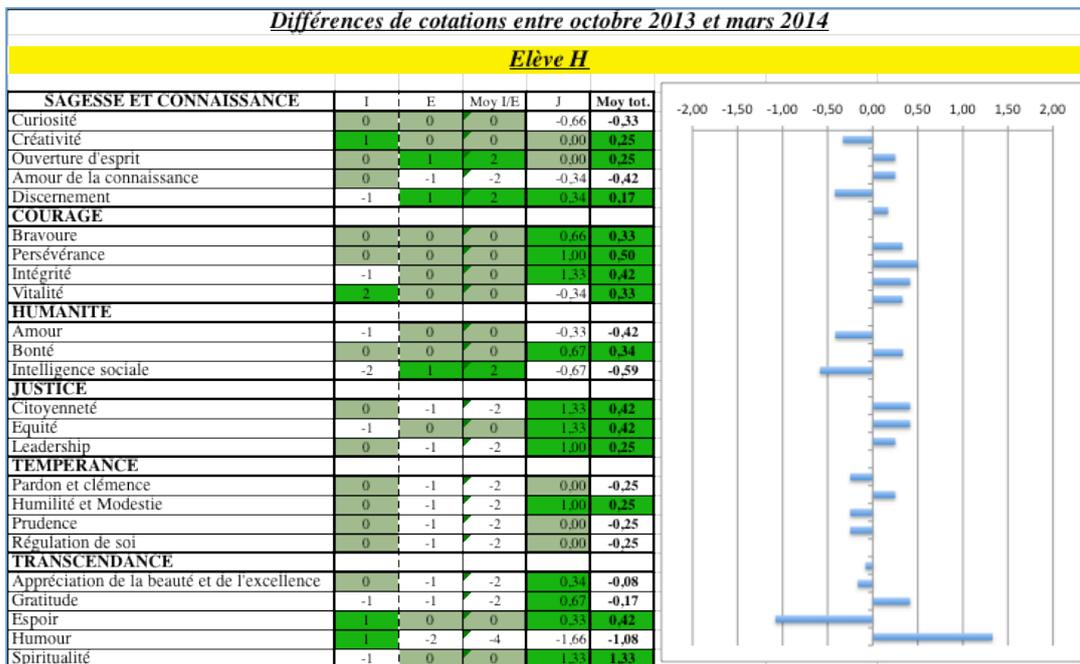
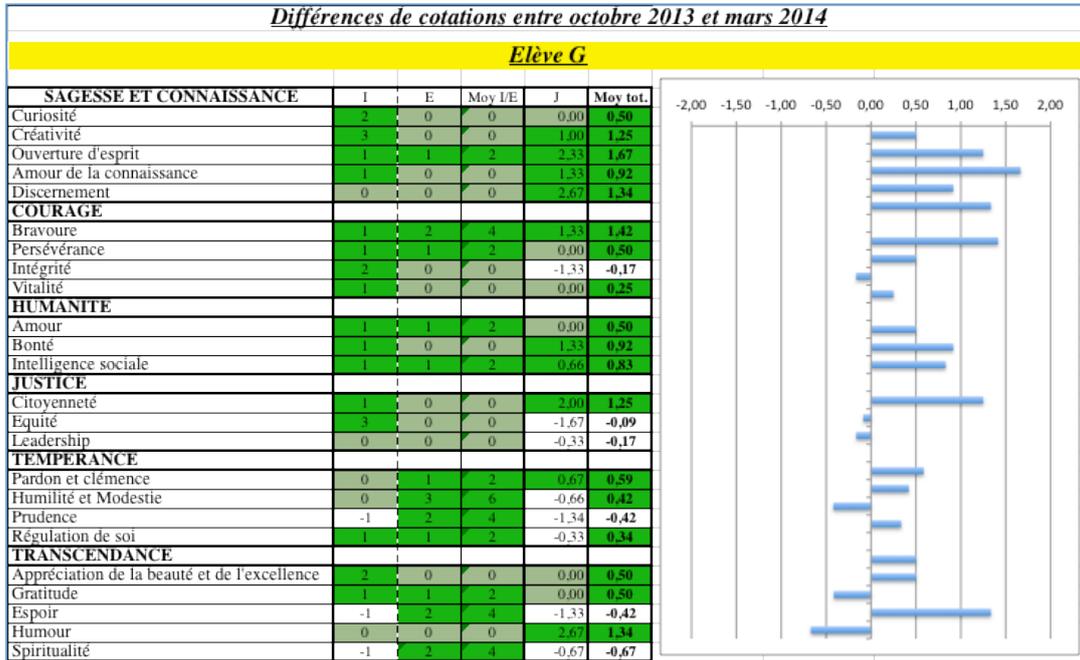


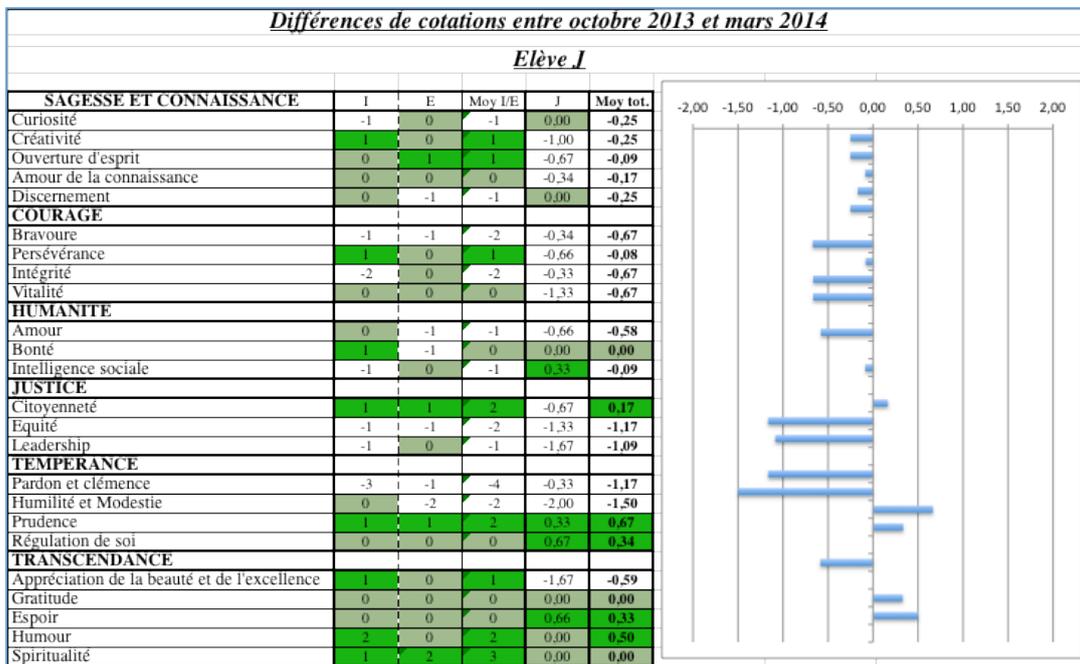
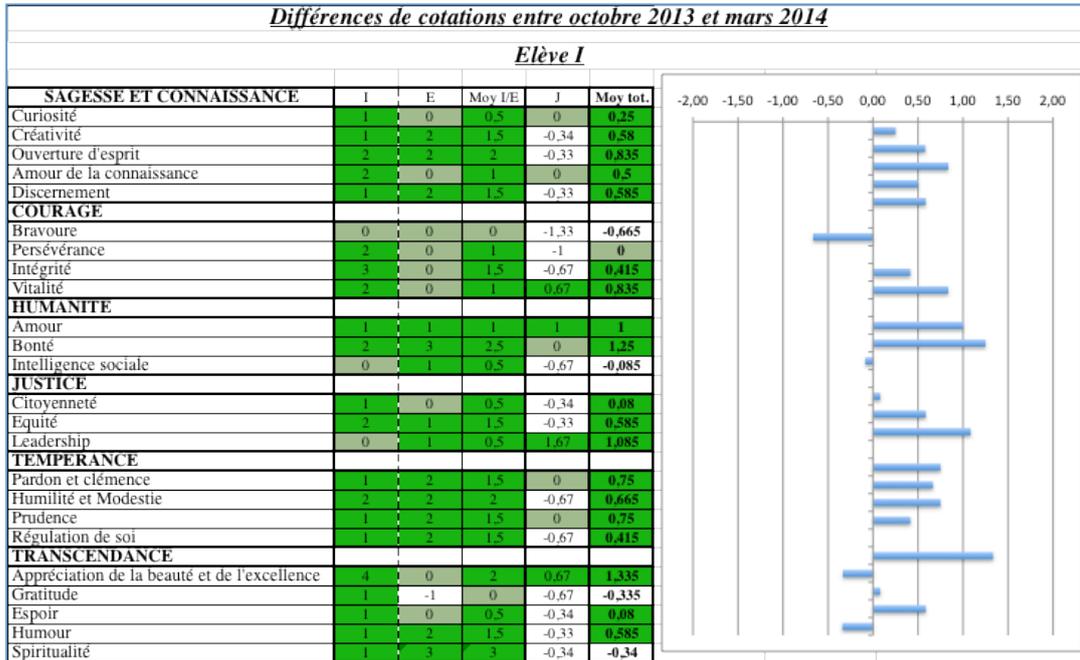
Annexe 8 : Tableaux d'évolution des cotations et des profils

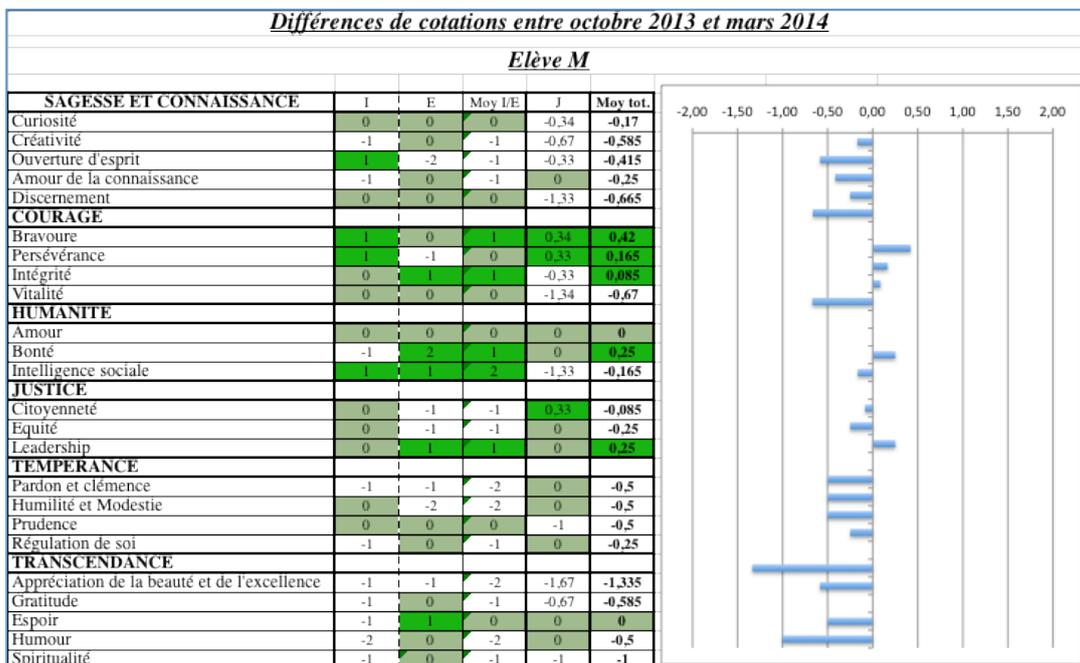
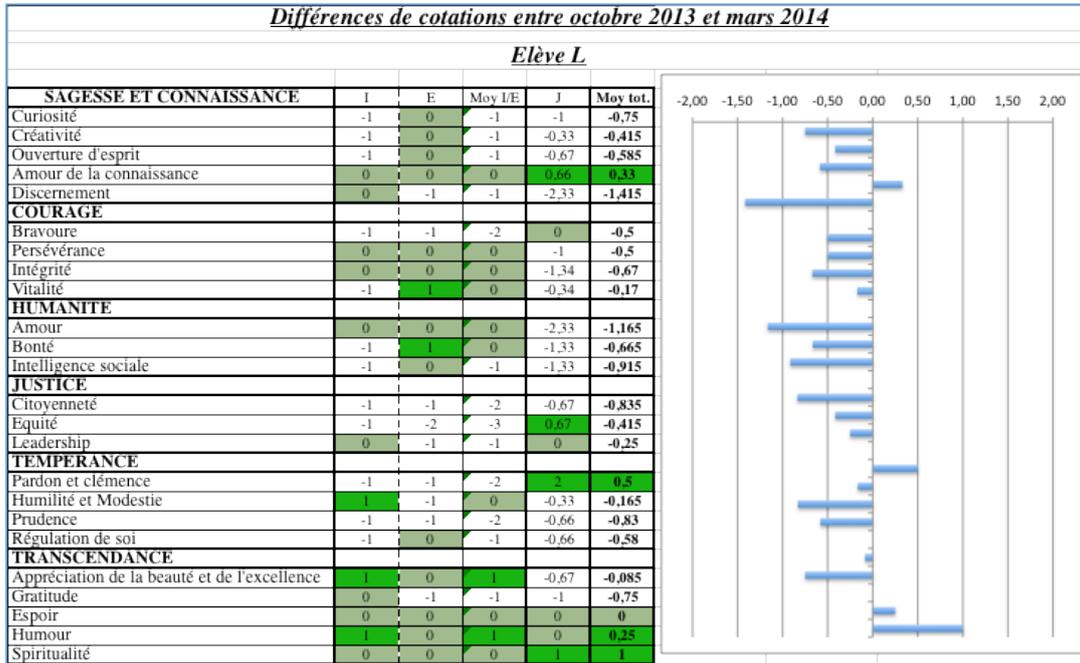


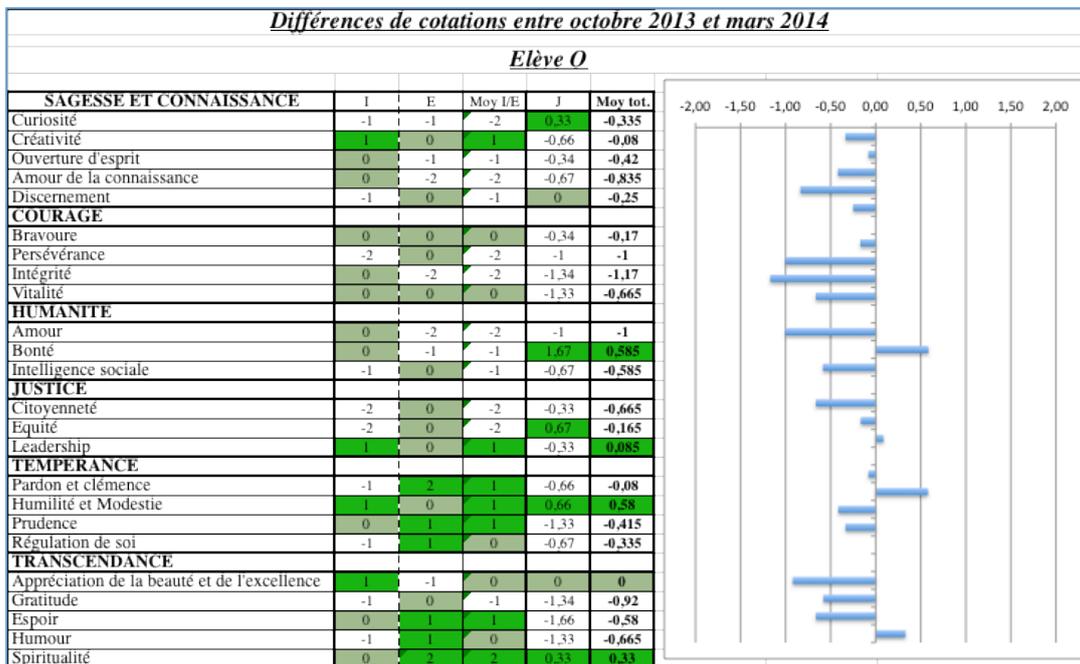
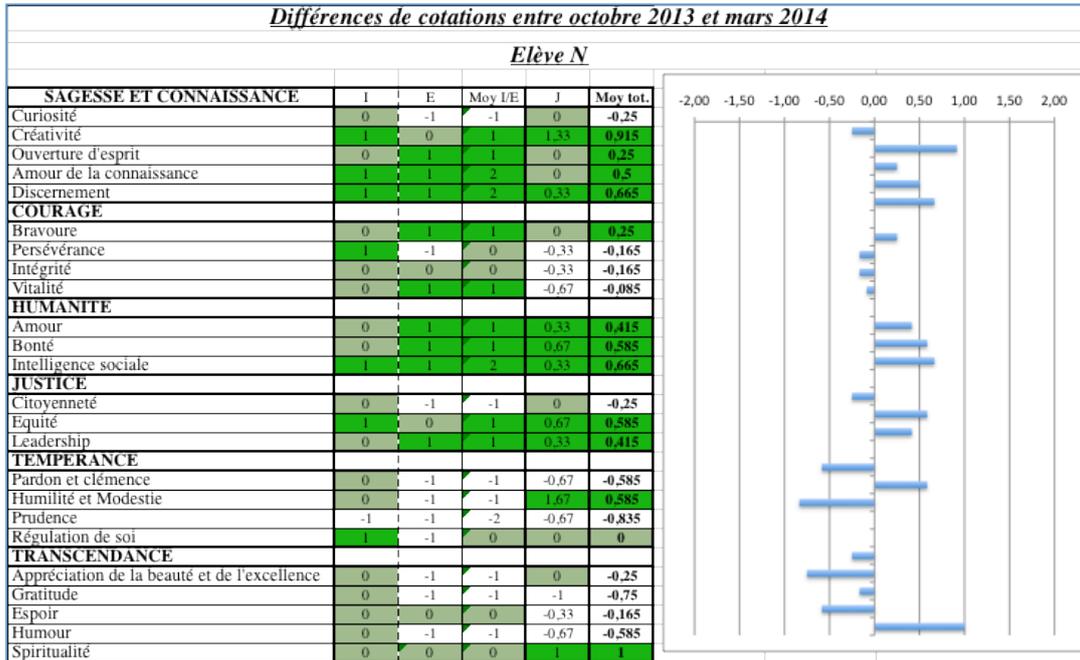


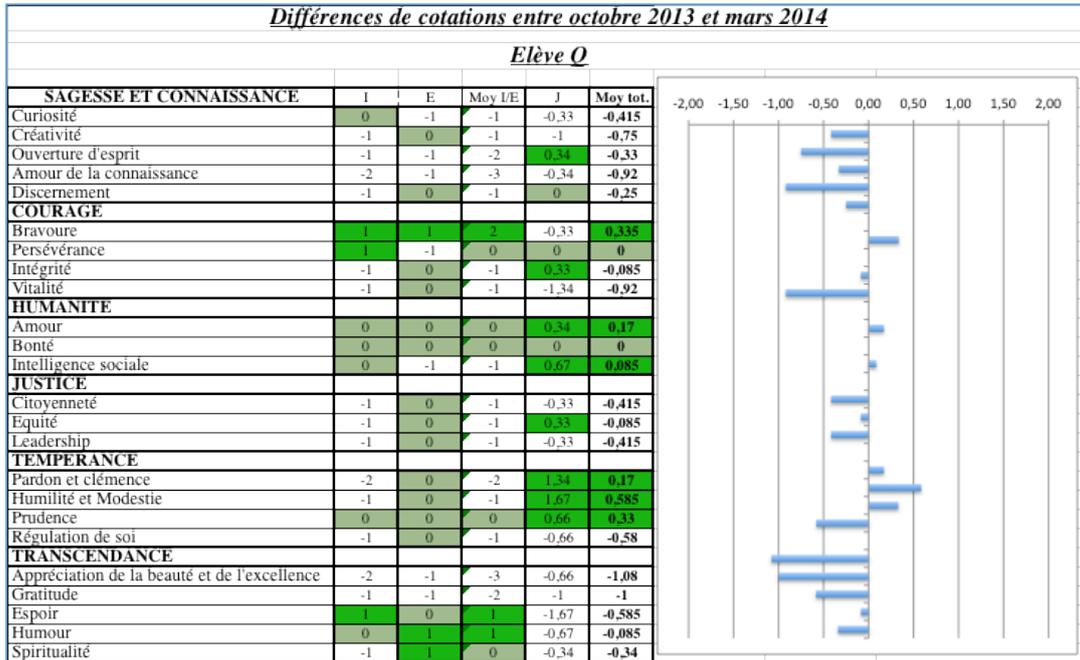












Annexe 9 : Tableau récapitulatif des profils d'octobre 2013 et moyennes féminine/masculine, groupes test/contrôle/

1_Octobre 2013		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L	M	N	O	Q	[M]	[M]F	[M]M	[M]GT	[M]GC
SAGESSE ET CONNAISSANCE	Forces de caractère	2.59	2.17	3.75	3.75	4.25	3.42	3.50	3.92	4.34	2.75	2.50	2.59	3.00	4.00	3.42	3.33	2.87	3.56	3.42	3.23
	Curiosité	2.42	2.00	3.67	3.34	4.50	2.67	2.75	3.50	3.59	3.00	3.50	3.09	2.50	3.67	4.09	3.22	2.73	3.46	3.10	3.35
	Créativité	2.75	2.67	2.75	3.42	3.67	3.09	2.09	2.75	3.25	2.84	3.09	3.25	3.09	3.34	2.67	2.98	3.02	2.96	2.90	3.07
	Ouverture d'esprit	2.75	2.50	3.00	3.00	4.25	3.50	3.09	2.59	3.67	2.09	2.59	3.75	2.84	4.09	3.59	3.15	3.18	3.13	3.08	3.23
	Amour conn.	2.59	2.09	3.84	3.34	3.67	3.67	1.50	2.17	3.42	3.50	3.75	3.50	2.50	3.75	3.42	3.11	2.88	3.22	2.85	3.40
	Discernement	2.67	2.92	1.92	2.59	3.34	3.25	1.50	2.59	4.50	2.84	3.34	2.92	3.00	3.84	2.50	2.91	3.07	2.83	2.59	3.27
	Bravoure	3.42	2.50	4.00	2.92	3.84	2.75	4.50	1.75	3.67	2.92	3.59	2.75	3.67	3.75	4.00	3.33	3.22	3.39	3.21	3.48
	Persévérance	2.92	2.42	2.67	2.75	3.50	3.92	4.50	3.09	3.00	3.75	2.84	3.50	4.00	4.09	3.00	3.33	3.38	3.30	3.22	3.45
	Intégrité	3.42	2.92	4.09	3.50	4.09	3.34	3.50	3.34	3.67	2.75	4.09	2.59	3.50	3.67	3.09	3.43	3.22	3.54	3.52	3.33
	Vitalité	3.75	3.17	4.25	3.42	2.84	2.42	3.50	3.50	3.34	3.92	4.00	3.75	3.34	4.17	2.67	3.47	3.63	3.38	3.35	3.60
HUMANITÉ	Amour	3.00	2.25	4.50	3.25	4.00	2.59	2.84	2.67	3.50	3.50	3.67	2.84	3.50	3.75	2.59	3.23	3.07	3.31	3.14	3.33
	Bonté	3.25	2.34	3.84	3.67	2.17	3.09	2.84	2.75	4.50	2.75	3.25	2.92	2.50	3.59	2.25	3.04	2.92	3.11	2.99	3.11
JUSTICE	Intell. sociale	3.25	2.75	4.09	2.84	2.92	3.00	3.00	2.59	3.59	3.00	2.84	3.34	2.84	3.50	2.67	3.08	3.13	3.05	3.05	3.11
	Citoyenneté	3.67	2.25	4.09	3.34	3.75	3.59	2.75	3.00	3.17	4.25	3.75	4.00	2.17	3.50	3.00	3.35	3.12	3.47	3.30	3.40
TEMPERANCE	Equité	1.67	2.59	2.75	2.84	2.42	2.58	1.17	2.34	2.67	3.09	2.25	1.92	1.84	2.25	2.00	2.29	2.05	2.41	2.29	2.29
	Leadership	3.42	2.50	3.59	3.75	3.17	2.34	3.17	3.09	3.50	3.67	2.25	3.59	3.25	3.67	3.17	3.21	3.28	3.17	3.13	3.30
DANCE	Pard. et clém.	3.34	3.09	4.25	2.92	3.75	3.09	2.92	2.59	3.09	3.50	3.50	4.50	3.00	2.84	2.00	3.22	3.35	3.16	3.24	3.20
	Hum. et mod.	3.25	2.25	4.34	3.42	4.50	2.09	3.09	2.67	2.42	2.50	3.17	4.09	4.25	2.75	3.59	3.22	3.32	3.18	3.20	3.25
TRANSCENDANCE	Régulation de soi	3.09	2.25	4.34	3.00	4.25	1.84	2.50	3.09	3.34	2.50	2.42	3.34	2.92	2.84	3.67	3.02	2.88	3.09	3.04	3.00
	Appr. beauté exc.	3.59	2.92	3.34	3.00	4.50	3.42	3.75	3.42	3.00	2.84	2.84	4.34	3.75	3.92	3.17	3.45	3.70	3.33	3.49	3.41
	Gratitude	3.67	2.75	4.50	3.42	4.25	2.92	3.50	2.92	4.25	3.50	3.42	3.84	3.50	3.59	3.84	3.59	3.47	3.65	3.49	3.70
	Espoir	3.00	2.59	4.50	3.25	3.59	2.84	4.00	2.84	3.84	3.34	3.84	3.00	3.67	3.17	2.50	3.33	3.08	3.45	3.32	3.33
Moyenne	3.04	2.54	3.74	3.26	3.71	2.98	2.91	2.92	3.54	3.11	3.23	3.29	3.12	3.53	3.03	3.20	3.10	3.24	3.14	3.26	

Annexe 10 : Tableau récapitulatif des profils de mars 2014 et moyennes féminine/masculine, groupes test/contrôle

2_Mars 2014		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L	M	N	O	Q	[M]	[MIF	[MIM	[MIGT	[MIGC
SAGESSE ET CONNAISSANCE	Forces de caractère	2.09	1.84	3.34	3.34	3.59	4.09	4.00	3.59	4.59	2.50	1.75	2.42	2.75	3.67	3.00	3.10	2.55	3.38	3.23	2.95
	Curiosité	1.75	2.34	3.00	2.42	4.00	3.42	4.00	3.75	4.17	2.75	3.09	2.50	3.42	3.59	3.34	3.17	2.72	3.39	3.08	3.26
	Créativité	2.42	2.75	3.34	2.67	3.25	3.92	3.75	3.00	4.09	2.75	2.50	2.84	3.34	2.92	2.34	3.06	2.85	3.16	3.14	2.97
	Ouverture d'esprit	3.34	2.17	4.25	2.50	3.34	3.67	4.00	2.17	4.17	1.92	2.92	3.50	3.34	3.25	2.67	3.14	3.12	3.16	3.18	3.11
	Amour conn.	2.09	3.00	3.34	2.42	3.42	3.42	2.84	2.34	4.00	3.25	2.34	2.84	3.17	3.50	3.17	3.01	2.92	3.05	2.85	3.18
COURAGE	Discernement	2.17	2.59	3.17	3.00	2.59	3.09	2.92	2.92	3.84	2.17	2.84	3.34	3.25	3.67	2.84	2.96	3.00	2.93	2.80	3.13
	Bravoure	3.09	2.25	3.59	2.92	4.25	3.09	5.00	2.25	3.67	2.84	3.09	2.92	3.50	2.75	4.00	3.28	2.90	3.47	3.30	3.25
	Persévérance	3.09	2.42	2.00	3.50	3.17	3.50	4.34	3.50	3.42	3.09	2.17	3.59	3.84	2.92	2.92	3.16	3.17	3.16	3.19	3.13
	Intégrité	2.92	2.84	3.25	2.75	3.75	3.34	3.75	3.67	4.50	2.09	3.92	1.92	3.42	3.00	2.17	3.15	2.82	3.32	3.28	3.00
	Vitalité	3.67	2.42	4.75	3.42	3.00	3.67	4.00	3.09	4.34	3.34	2.84	3.75	3.75	3.17	2.84	3.47	3.35	3.53	3.50	3.43
HUMANITÉ	Amour	2.59	2.59	4.42	3.09	3.59	3.25	3.75	3.00	4.75	3.50	3.00	3.09	4.09	4.34	2.59	3.44	3.34	3.49	3.28	3.62
	Bonté	3.67	2.50	3.25	3.00	2.92	3.50	3.67	2.17	4.42	2.67	2.34	2.75	3.17	3.00	2.34	3.02	3.02	3.02	3.08	2.95
	Intell. sociale	2.84	2.50	3.42	2.50	3.42	3.34	4.25	3.00	3.67	3.17	2.00	3.25	2.59	2.84	2.25	3.00	2.80	3.10	3.16	2.82
	Citoyenneté	2.84	2.25	3.59	2.34	3.34	3.42	2.67	3.42	3.75	3.09	3.34	3.75	2.75	3.34	2.92	3.12	2.98	3.18	2.98	3.27
	Équité	1.50	1.84	2.42	2.25	1.75	3.92	1.00	2.59	3.75	2.00	2.00	2.17	2.25	2.34	1.59	2.22	2.02	2.33	2.16	2.30
TEMPÉRANCE	Leadership	2.84	1.92	2.17	2.84	3.00	2.34	3.75	2.84	4.25	2.50	2.75	3.09	2.67	3.59	3.34	2.92	2.82	2.98	2.71	3.17
	Pard. et clém.	3.17	3.09	3.50	2.67	3.59	2.09	3.34	2.84	3.75	2.00	3.34	4.00	3.59	3.42	2.59	3.13	3.45	2.97	3.03	3.24
	Hum. et mod.	2.59	2.09	4.75	3.17	3.42	1.75	2.67	2.42	3.17	3.17	2.34	3.59	3.42	2.34	3.92	2.98	2.80	3.07	2.85	3.13
	Prudence	2.34	1.84	3.34	2.50	3.00	1.92	2.84	2.84	3.75	2.84	1.84	3.09	2.92	2.50	3.09	2.71	2.53	2.79	2.57	2.86
	Régulation de soi	2.17	2.50	3.50	3.17	4.25	3.75	4.25	3.34	4.34	2.25	2.75	3.00	3.50	3.92	2.09	3.25	3.02	3.37	3.36	3.12
TRANSCENDANCE	Appr. beauté exc.	3.50	2.50	4.50	3.25	3.84	3.34	4.00	2.75	3.92	3.50	2.67	3.25	2.75	2.67	2.84	3.28	2.93	3.46	3.46	3.08
	Gratitude	2.75	2.17	3.92	2.17	3.25	3.09	3.59	3.25	3.92	3.67	3.84	3.00	3.50	2.59	1.92	3.11	2.80	3.26	3.02	3.20
	Espoir	1.75	2.67	4.75	3.75	3.59	3.42	2.34	3.09	4.84	3.34	4.00	1.84	2.67	2.75	2.75	3.17	2.33	3.58	3.17	3.17
	Humour	2.66	2.39	3.54	2.85	3.36	3.23	3.51	2.95	4.04	2.80	2.77	3.02	3.20	3.13	2.76	3.08	2.88	3.18	3.06	3.10
	Moyenne																				

Annexe 11 : Tableau récapitulatif des moyennes des profils et des moyennes féminine/masculine, groupes test/contrôle sur les deux sessions

Moyenne_1_2		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L	M	N	O	Q	[M]	[MIF]	[MIM]	[MIGT]	[MIGC]
SAGESSE ET CONNAISSANCE	Forces de caractère	2.34	2.00	3.54	3.54	3.92	3.75	3.75	3.75	4.46	2.63	2.13	2.50	2.88	3.83	3.21	3.21	2.71	3.47	3.32	3.09
	Curiosité	2.08	2.17	3.33	2.88	4.25	3.04	3.38	3.63	3.88	2.88	3.29	2.79	2.96	3.63	3.71	3.19	2.73	3.43	3.09	3.30
	Créativité	2.58	2.71	3.04	3.04	3.46	3.50	2.92	2.88	3.67	2.79	3.04	3.21	3.13	2.50	3.02	3.02	2.93	3.06	3.02	3.02
	Ouverture d'esprit	3.04	2.33	3.63	2.75	3.79	3.58	3.54	2.38	3.92	2.00	2.75	3.63	3.09	3.67	3.13	3.15	3.15	3.15	3.13	3.17
	Amour conn.	2.34	2.54	3.59	2.88	3.54	3.54	3.54	2.17	2.25	3.71	3.38	3.04	3.17	2.83	3.29	3.06	2.90	3.14	2.85	3.29
	Discernement	2.42	2.75	2.54	2.79	2.96	3.17	3.17	2.21	2.75	4.17	2.50	3.09	3.13	3.13	3.75	2.93	3.03	2.88	2.70	3.20
	Bravoure	3.25	2.38	3.79	2.92	4.04	2.92	4.04	2.92	4.75	2.00	3.67	2.88	3.34	2.83	3.58	3.31	3.06	3.43	3.26	3.36
	Persévérance	3.00	2.42	2.33	3.13	3.33	3.71	3.33	3.71	4.42	3.29	3.21	3.42	2.50	3.54	3.92	3.24	3.28	3.23	3.20	3.29
	Intégrité	3.17	2.88	3.67	3.13	3.92	3.34	3.63	3.50	4.08	2.42	4.00	2.25	3.46	3.33	2.63	3.29	3.02	3.43	3.40	3.17
	Vitalité	3.71	2.79	4.50	3.42	2.92	3.04	3.75	3.29	3.84	3.63	3.42	3.75	3.54	3.67	2.75	3.47	3.49	3.45	3.43	3.51
HUMANITÉ	Amour	2.79	2.42	4.46	3.17	3.79	2.92	3.29	2.83	4.13	3.50	3.33	2.96	3.79	4.04	2.59	3.33	3.20	3.40	3.21	3.48
	Boné	3.46	2.42	3.54	3.33	2.54	3.29	3.25	2.46	4.46	2.71	2.79	2.83	2.83	3.29	2.29	3.03	2.97	3.07	3.04	3.03
	Intell. sociale	3.04	2.63	3.75	2.67	3.17	3.17	3.63	2.79	3.63	3.08	2.42	3.29	2.71	3.17	2.46	3.04	2.97	3.08	3.10	2.96
	Citoyenneté	3.25	2.25	3.84	2.84	3.54	3.50	2.71	3.21	3.46	3.67	3.54	3.88	2.46	3.42	2.96	3.23	3.05	3.33	3.14	3.34
TEMPÉRANCE	Équité	1.58	2.21	2.58	2.54	2.08	3.25	1.08	2.46	3.21	2.54	2.13	2.04	2.04	2.29	1.79	2.26	2.03	2.37	2.22	2.29
	Leadership	3.13	2.21	2.88	3.29	3.08	2.34	3.46	2.96	3.88	3.08	2.50	3.34	2.96	3.63	3.25	3.06	3.05	3.07	2.92	3.23
	Parc. et dém.	3.25	3.09	3.88	2.79	3.67	2.59	3.13	2.71	3.42	2.75	3.42	4.25	3.29	3.13	2.29	3.18	3.40	3.06	3.14	3.22
	Hum. et mod.	2.92	2.17	4.54	3.29	3.96	1.92	2.88	2.54	2.79	2.83	2.75	3.84	3.83	2.54	3.75	3.10	3.06	3.12	3.03	3.19
TRANSCENDANCE	Prudence	2.71	2.04	3.84	2.75	3.63	1.88	2.67	2.96	3.54	2.67	2.13	3.21	2.92	2.67	3.38	2.86	2.71	2.94	2.81	2.93
	Régulation de soi	2.88	2.71	3.42	3.08	4.38	3.58	4.00	3.38	3.67	2.54	2.79	3.67	3.63	3.92	2.63	3.35	3.36	3.35	3.43	3.26
	Appr. beauté exc.	3.58	2.63	4.50	3.33	4.04	3.13	3.75	2.83	4.08	3.50	3.04	3.54	3.13	3.13	3.34	3.44	3.20	3.55	3.47	3.39
	Gratitude	2.88	2.38	4.21	2.71	3.42	2.96	3.79	3.04	3.88	3.50	3.84	3.00	3.58	2.88	2.21	3.22	2.94	3.35	3.17	3.27
Moyenne	Espoir	2.13	2.63	4.38	4.08	3.84	3.33	1.67	3.63	4.54	3.09	3.88	2.09	2.96	3.08	2.79	3.21	2.58	3.52	3.21	3.20
	Humour	2.85	2.47	3.64	3.06	3.53	3.11	3.21	2.94	3.79	2.95	3.00	3.15	3.16	3.33	2.89	3.14	2.99	3.21	3.10	3.18

Annexe 13 : Tableaux récapitulatifs des écarts entre corps professionnels

I1+E1 (oct 2013)	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L	M	N	O	Q	[M]	NB>1;<-1
Curiosité	1	-2	-1	1	1	1	0	-1	2	-1	0	-1	2	0	1	0.20	3.00
Créativité	1	0	2	0	0	2	1	0	1	0	0	-1	2	0	1	0.60	3.00
Ouverture d'esprit	1	0	-1	1	0	1	-1	-1	-1	-2	1	1	1	2	0	0.13	2.00
Amour conn.	1	0	0	0	1	2	1	1	2	-1	-1	-1	0	3	-1	0.47	3.00
Discernement	-1	-1	-2	-2	0	0	0	-2	-1	0	1	0	0	1	-1	-0.53	3.00
Bravoure	0	-1	-1	-1	0	1	-2	-1	0	0	0	-1	-2	0	0	-0.53	2.00
Persévérance	1	-2	2	1	-2	1	0	-1	2	-1	-1	-1	0	-1	0	-0.13	4.00
Intégrité	-1	-1	-2	-1	0	1	2	-1	2	1	0	-2	0	1	0	-0.07	4.00
Vitalité	1	-1	1	0	1	2	0	0	2	-1	-1	-1	2	0	-1	0.27	3.00
Amour	-1	0	-1	-1	0	1	0	-2	0	1	0	1	0	2	0	0.00	2.00
Bonté	0	-1	0	1	0	1	0	-2	0	0	0	-2	0	1	1	-0.07	2
Intell. sociale	1	-2	0	0	0	1	0	-1	0	-1	1	-1	0	1	1	0.00	1
Citoyenneté	1	-1	-1	0	1	0	-2	-1	-1	0	0	0	0	-2	0	-0.40	2
Équité	0	-1	1	0	-1	1	1	-2	0	-1	1	0	2	0	0	0.07	2.00
Leadership	0	1	-1	-2	-1	1	0	0	-2	-1	1	-1	0	1	0	-0.27	2.00
Pard. et clém.	1	0	1	1	0	0	0	-1	0	0	1	1	3	-2	-2	0.20	3.00
Hum. et mod.	0	-1	-1	1	1	1	-1	-1	-1	0	2	0	2	2	0	0.27	3.00
Prudence	-1	-1	0	-1	0	1	-3	0	-1	-2	0	-1	-1	-1	-1	-0.80	2.00
Régulation de soi	1	-1	0	0	-1	2	0	1	-2	-2	-1	0	1	-2	0	-0.27	4.00
Appr. beauté exc.	-1	-1	0	0	0	1	1	-1	4	0	2	0	1	1	0	0.47	2.00
Gratitude	0	-1	0	1	-1	1	0	-1	1	-2	1	-2	2	-1	0	-0.13	3.00
Espoir	0	-1	0	1	-1	2	-2	-2	0	0	0	-2	0	0	0	-0.33	4.00
Humour	0	1	2	-1	1	1	0	0	-1	0	1	-2	1	-1	0	0.13	2.00
																	61.00

I2+E2 (mars 2014)	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L	M	N	O	Q	[M]
Curiosité	1	0	0	0	1	-1	-2	-1	1	0	1	-1	1	0	0	0.00
Créativité	1	0	2	1	0	1	-2	-1	2	-1	1	0	1	-1	2	0.40
Ouverture d'esprit	1	1	0	0	1	1	-1	0	-1	-1	2	-2	2	1	0	0.27
Amour conn.	2	0	1	2	0	0	0	0	0	-1	-1	0	0	1	0	0.27
Discernement	1	0	0	-1	1	1	0	0	0	-1	0	0	0	2	0	0.20
Bravoure	0	-1	0	0	1	1	-1	-1	0	0	0	-2	-1	0	0	-0.27
Persévérance	1	-1	-1	1	-1	1	0	-1	0	-2	-1	-3	-2	1	-2	-0.67
Intégrité	1	-1	0	0	0	2	0	0	-1	3	0	-1	0	-1	1	0.20
Vitalité	1	0	1	1	1	0	-1	-2	0	-1	1	-1	3	0	0	0.20
Amour	0	1	-1	1	0	0	0	-1	0	0	0	1	1	0	0	0.13
Bonté	1	1	-1	1	1	-1	-1	-2	1	-2	2	1	1	0	1	0.20
Intell. sociale	2	0	-1	0	1	0	0	2	1	0	2	-1	0	2	0	0.53
Citoyenneté	0	0	1	0	-1	0	-3	-2	-2	0	0	-1	-1	0	1	-0.53
Équité	2	-1	-1	0	0	-1	-2	-1	-1	-1	0	-1	1	2	1	-0.20
Leadership	0	0	-1	1	-1	-1	0	-1	-1	0	0	0	1	0	1	-0.13
Pard. et clém.	2	-1	0	0	0	0	1	-2	1	2	1	1	2	1	0	0.53
Hum. et mod.	0	-1	0	2	1	1	2	-2	-1	-2	0	-2	1	1	1	0.07
Prudence	1	-1	-1	0	-1	1	0	-1	0	-2	0	-1	-1	0	-1	-0.47
Régulation de soi	0	0	0	0	0	1	0	0	-1	-2	0	1	-1	0	1	-0.07
Appr. beauté exc.	2	0	0	2	1	-1	-1	-2	0	-1	1	0	0	-1	1	0.07
Gratitude	2	0	0	1	0	0	0	-1	-1	-2	0	-1	1	0	0	-0.07
Espoir	1	0	-1	2	1	1	1	-3	-1	0	0	0	0	1	-1	0.07
Humour	1	0	-1	1	1	1	0	-3	0	-2	0	0	0	1	1	0.00

Annexe 14 : Tableaux des écarts entre auto-évaluation et évaluations selon le sexe

Ecart_2 (mars 2014)			
Forces de caractère	Moyenne	Moyenne	
	sexe féminin	sexe masculin	
<i>Curiosité</i>	0.10	1.05	
<i>Créativité</i>	0.03	1.28	
<i>Ouverture d'esprit</i>	0.70	1.02	
<i>Amour de la connaissance</i>	0.83	0.82	
<i>Discernement</i>	0.43	1.30	
<i>Bravoure</i>	0.00	0.67	
<i>Persévérance</i>	0.60	0.53	
<i>Intégrité</i>	0.73	-0.58	
<i>Vitalité</i>	-0.17	0.03	
<i>Amour</i>	0.90	0.95	
<i>Bonté</i>	0.67	1.08	
<i>Intelligence sociale</i>	0.63	0.55	
<i>Citoyenneté</i>	0.80	1.00	
<i>Equité</i>	0.97	0.77	
<i>Leadership</i>	-0.17	0.75	
<i>Pardon et clémence</i>	-0.17	0.45	
<i>Humilité et Modestie</i>	0.70	0.54	
<i>Prudence</i>	0.00	0.45	
<i>Régulation de soi</i>	-0.13	0.69	
<i>Appr. beauté et excellence</i>	0.23	0.53	
<i>Gratitude</i>	1.07	1.62	
<i>Espoir</i>	0.00	0.02	
<i>Humour</i>	-0.53	0.77	
Moyenne	0.36	0.71	

0.50642

Ecart_1 (oct. 2013)			
Forces de caractère	Moyenne	Moyenne	
	sexe féminin	sexe masculin	
<i>Curiosité</i>	0.13	1.42	
<i>Créativité</i>	0.27	1.82	
<i>Ouverture d'esprit</i>	1.03	1.22	
<i>Amour de la connaissance</i>	0.97	0.67	
<i>Discernement</i>	0.77	1.35	
<i>Bravoure</i>	0.53	0.47	
<i>Persévérance</i>	0.63	1.08	
<i>Intégrité</i>	0.97	-0.20	
<i>Vitalité</i>	1.03	0.99	
<i>Amour</i>	0.87	1.17	
<i>Bonté</i>	0.53	1.32	
<i>Intelligence sociale</i>	0.83	0.72	
<i>Citoyenneté</i>	0.27	0.70	
<i>Equité</i>	0.43	1.13	
<i>Leadership</i>	0.30	0.72	
<i>Pardon et clémence</i>	-0.03	-0.07	
<i>Humilité et Modestie</i>	0.10	1.02	
<i>Prudence</i>	0.83	0.65	
<i>Régulation de soi</i>	0.37	0.68	
<i>Appr. beauté et excellence</i>	0.60	1.15	
<i>Gratitude</i>	0.93	1.50	
<i>Espoir</i>	0.37	0.50	
<i>Humour</i>	-0.57	1.42	
Moyenne	0.53	0.93	

0.56853

Ecart_1_2 (oct. 2013 et mars 2014)			
Forces de caractère	Moyenne	Moyenne	
	sexe féminin	sexe masculin	
<i>Curiosité</i>	0.12	1.23	
<i>Créativité</i>	0.15	1.55	
<i>Ouverture d'esprit</i>	0.87	1.12	
<i>Amour de la connaissance</i>	0.90	0.74	
<i>Discernement</i>	0.60	1.32	
<i>Bravoure</i>	0.27	0.57	
<i>Persévérance</i>	0.62	0.81	
<i>Intégrité</i>	0.85	-0.39	
<i>Vitalité</i>	0.43	0.51	
<i>Amour</i>	0.88	1.06	
<i>Bonté</i>	0.60	1.20	
<i>Intelligence sociale</i>	0.73	0.63	
<i>Citoyenneté</i>	0.54	0.85	
<i>Equité</i>	0.70	0.95	
<i>Leadership</i>	0.07	0.73	
<i>Pardon et clémence</i>	-0.10	0.19	
<i>Humilité et Modestie</i>	0.40	0.78	
<i>Prudence</i>	0.42	0.55	
<i>Régulation de soi</i>	0.12	0.68	
<i>Appr. beauté et excellence</i>	0.42	0.84	
<i>Gratitude</i>	1.00	1.56	
<i>Espoir</i>	0.18	0.26	
<i>Humour</i>	-0.55	1.09	
Moyenne	0.44	0.82	

0.54171

Annexe 15 : Tableaux des écarts entre auto-évaluation et évaluation par FC

Rank	Forces de caractère	Moy/FC_2
1	Intégrité	-0.14
2	Vitalité	-0.03
3	Espoir	0.01
4	Pardon et clémence	0.25
5	Prudence	0.30
6	Humour	0.33
7	Régulation de soi	0.41
8	Appr. de la beauté et exc.	0.43
9a	Bravoure	0.44
9b	Leadership	0.44
11	Persévérance	0.56
12	Intelligence sociale	0.58
13	Humour et modestie	0.59
14	Curiosité	0.73
15	Amour de la connaissance	0.82
16	Equité	0.83
17	Créativité	0.87
18	Ouverture d'esprit	0.91
19a	Amour	0.93
19b	Citoyenneté	0.93
21	Bonté	0.95
22	Discernement	1.01
23	Gratitude	1.43
	<u>Moyenne</u>	0.59

Rank	Forces de caractère	Moy/FC_1
1	Pardon et clémence	-0.06
2	Intégrité	0.19
3	Espoir	0.46
4	Bravoure	0.49
5	Citoyenneté	0.56
6a	Leadership	0.58
6b	Régulation de soi	0.58
8a	Prudence	0.71
8b	Humour et modestie	0.71
10a	Intelligence sociale	0.76
10b	Humour	0.76
12	Amour de la connaissance	0.77
13	Equité	0.90
14	Persévérance	0.93
15	Appr. de la beauté et exc.	0.97
16	Curiosité	0.99
17	Vitalité	1.00
18	Bonté	1.06
19	Amour	1.07
20a	Discernement	1.16
20b	Ouverture d'esprit	1.16
22	Créativité	1.30
23	Gratitude	1.31
	<u>Moyenne</u>	0.80

Rank	Forces de caractère	Moy/FC tot
1	Intégrité	0.02
2	Pardon et clémence	0.09
3	Espoir	0.23
4	Bravoure	0.47
5	Vitalité	0.48
6	Régulation de soi	0.50
7a	Prudence	0.51
7b	Leadership	0.51
9	Humour	0.55
10	Humour et modestie	0.65
11	Intelligence sociale	0.67
12	Appr. de la beauté et exc.	0.70
13	Persévérance	0.74
14	Citoyenneté	0.75
15	Amour de la connaissance	0.79
16	Curiosité	0.86
17	Equité	0.87
18a	Amour	1.00
18b	Bonté	1.00
20	Ouverture d'esprit	1.03
21a	Discernement	1.08
21b	Créativité	1.08
23	Gratitude	1.37
	<u>Moyenne</u>	0.69

Annexe 16 : Tableaux des évolutions des cotations I et E entre les deux sessions

Instits_Différences dans cotations 1_2

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L	M	N	O	Q	[M]	somm	NB>0	NB<0	NB=0
Curiosité	0	-1	0	0	-1	2	2	0	1	-1	-1	0	0	1	1	0	0	3	5	7
Créativité	0	0	0	-1	-1	1	3	1	1	1	-1	-1	1	1	-1	0.27	4	7	5	3
Ouverture d'esprit	0	0	0	0	-1	1	1	0	2	0	-1	1	0	0	-1	0.13	2	4	3	8
Amour conn.	0	0	0	-1	0	1	1	0	2	0	0	-1	1	0	-2	0.07	1	4	3	8
Discernement	-1	0	-1	-1	-1	0	-1	0	-1	0	0	0	1	-1	-1	-0.4	-6	2	8	5
Bravoure	0	0	0	0	-1	-1	1	0	0	-1	-1	1	0	0	1	-0.1	-1	3	4	8
Persévérance	0	-1	2	0	0	0	1	0	2	1	0	1	1	-2	1	0.4	6	7	2	6
Intégrité	-1	0	-1	0	0	-1	2	-1	3	-2	0	0	0	0	-1	-0.1	-2	2	6	7
Vitalité	0	0	0	-1	0	2	1	2	2	0	-1	0	0	0	-1	0.27	4	4	3	8
Amour	-1	-1	1	-1	0	1	1	-1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	4	4	7
Bonté	-1	0	1	-1	-1	2	1	0	2	1	-1	-1	0	0	0	0.13	2	5	5	5
Intell. sociale	-1	-1	1	-1	0	1	1	-2	0	-1	-1	1	1	-1	0	-0.2	-3	5	7	3
Citoyenneté	0	-1	-2	0	1	0	1	0	1	1	-1	0	0	-2	-1	-0.2	-3	4	5	6
Équité	-2	0	2	-1	-1	1	3	-1	2	-1	-1	0	1	-2	-1	-0.1	-1	5	8	2
Leadership	0	0	0	-2	0	2	0	0	-1	0	0	0	0	1	-1	-0.1	-1	2	3	10
Pard. et clém.	-1	0	0	0	0	-1	0	0	1	-3	-1	-1	0	-1	-2	-0.6	-9	1	7	7
Hum. et mod.	0	0	-1	-1	0	0	0	0	2	0	1	0	0	1	-1	0.07	1	3	3	9
Prudence	-1	0	1	-1	-1	0	-1	0	1	1	-1	0	-1	0	0	-0.2	-3	3	6	6
Régulation de soi	0	0	-1	-1	-2	0	1	0	1	0	-1	-1	1	-1	-1	-0.3	-5	3	7	5
Appr. beauté exc.	-2	-1	1	-1	-1	2	2	0	4	1	1	-1	0	1	-2	0.27	4	7	6	2
Gratitude	-2	-1	0	-1	-1	1	1	-1	1	0	0	-1	0	-1	-1	-0.4	-6	3	8	4
Espoir	-1	-1	1	-1	-2	0	-1	1	1	0	0	-1	0	0	1	-0.2	-3	4	6	5
Humour	-1	0	3	-1	0	0	0	1	1	2	1	-2	0	-1	0	0.2	3	5	4	6
NB>0	0	0	9	0	1	12	16	4	20	7	3	4	7	4	3	9	9			
NB<0	12	8	5	16	12	4	2	6	0	7	12	9	1	10	14	12	12			
NB=0	11	15	9	7	10	7	5	13	3	9	8	10	15	9	6	2	2			
	15	8	19	17	15	21	25	12	32	18	15	14	8	17	20					

Educs_Différences dans cotations 1_2

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L	M	N	O	Q	[M]	somm	NB>0	NB<0	NB=0
Curiosité	0	1	1	-1	-1	0	0	0	0	0	0	0	-1	-1	-1	-0.2	-3	2	5	8
Créativité	0	0	0	0	-1	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0.07	1	1	1	13
Ouverture d'esprit	0	1	1	-1	0	1	1	1	2	1	0	-2	1	-1	-1	0.27	4	8	4	3
Amour conn.	1	0	1	1	-1	-1	0	-1	0	0	0	0	1	-2	-1	-0.1	-2	4	5	6
Discernement	1	1	1	0	0	0	0	1	2	-1	-1	0	1	0	0	0.33	5	6	2	7
Bravoure	0	0	1	1	0	-1	2	0	0	-1	-1	0	1	0	1	0.2	3	5	3	7
Persévérance	0	0	-1	0	1	0	1	0	0	0	0	-1	-1	0	-1	-0.1	-2	2	4	9
Intégrité	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	-2	0	0.13	2	4	1	10
Vitalité	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0.2	3	3	0	12
Amour	0	0	1	1	0	0	1	0	1	-1	0	0	1	-2	0	0.13	2	5	2	8
Bonté	0	2	0	-1	0	0	0	0	3	-1	1	2	1	-1	0	0.4	6	5	3	7
Intell. sociale	0	1	0	-1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	-1	0.33	5	7	2	6
Citoyenneté	-1	0	0	0	-1	0	0	-1	0	1	-1	-1	-1	0	0	-0.3	-5	1	6	8
Équité	0	0	0	-1	0	-1	0	0	1	-1	-2	-1	0	0	0	-0.3	-5	1	5	9
Leadership	0	-1	0	1	0	0	0	-1	1	0	-1	1	1	0	0	0.07	1	4	3	8
Pard. et clém.	0	-1	-1	-1	0	-1	1	-1	2	-1	-1	-1	-1	2	0	-0.3	-4	3	9	3
Hum. et mod.	0	0	0	0	0	0	3	-1	2	-2	-1	-2	-1	0	0	-0.1	-2	2	5	8
Prudence	1	0	0	0	-2	0	2	-1	2	1	-1	0	-1	1	0	0.13	2	5	4	6
Régulation de soi	-1	1	-1	-1	-1	-1	1	-1	2	0	0	0	-1	-1	0	-0.1	-2	4	7	4
Appr. beauté exc.	1	0	1	1	0	0	0	-1	0	0	0	-1	-1	-1	-1	-0.1	-2	3	5	7
Gratitude	0	0	0	-1	0	0	1	-1	-1	0	-1	0	-1	0	-1	-0.3	-5	1	6	8
Espoir	0	0	0	0	0	-1	2	0	0	0	0	1	0	1	0	0.2	3	3	1	11
Humour	0	-1	0	1	0	0	0	-2	2	0	0	0	-1	1	1	0.07	1	4	3	8
NB>0	5	7	8	7	2	1	11	3	13	3	2	5	9	5	2	13	13			
NB<0	2	3	3	8	6	6	0	10	1	7	9	7	10	7	7	10	10			
NB=0	16	13	12	8	15	16	12	10	9	13	12	11	4	11	14	0	0			
	7	11	11	15	9	7	16	14	24	11	12	15	19	16	9					

Annexe 17 : Tableau récapitulatif des moyennes de l'évaluation des professionnels

I+E	MI1 [M(1)]	MI2 [M(2)]	Diff MI1_MI2	MI [M(1_2)]	ME1 [M(E1)]	ME2 [M(E2)]	Diff ME1_ME2	ME [M(E1_2)]	Diff MI1_ME1	Diff MI2_ME2	Diff ME_ME1	IDIRF_ME_MI	
Curiosité	2.73	2.73	0.00	2.73	2.93	2.73	-0.20	2.83	0.20	0.00	0.10	0.10	E
Créativité	2.27	2.53	0.27	2.40	2.87	2.93	0.07	2.90	0.60	0.40	0.50	0.50	E
Ouverture d'esprit	2.33	2.47	0.13	2.40	2.47	2.73	0.27	2.60	0.13	0.27	0.20	0.20	E
Amour conn.	2.53	2.60	0.07	2.57	3.00	2.87	-0.13	2.93	0.47	0.27	0.37	0.37	E
Discernement	2.80	2.40	-0.40	2.60	2.27	2.60	0.33	2.43	-0.53	0.20	-0.17	0.17	I
Bravoure	2.93	2.87	-0.07	2.90	2.40	2.60	0.20	2.50	-0.53	-0.27	-0.40	0.40	I
Persévérance	2.93	3.33	0.40	3.13	2.80	2.67	-0.13	2.73	-0.13	-0.67	-0.40	0.40	I
Intégrité	3.27	3.13	-0.13	3.20	3.20	3.33	0.13	3.27	-0.07	0.20	0.07	0.07	E
Vitalité	2.80	3.07	0.27	2.93	3.07	3.27	0.20	3.17	0.27	0.20	0.23	0.23	E
Amour	2.93	2.93	0.00	2.93	2.93	3.07	0.13	3.00	0.00	0.13	0.07	0.07	E
Bonté	2.73	2.87	0.13	2.80	2.67	3.07	0.40	2.87	-0.07	0.20	0.07	0.07	E
Intell. sociale	2.67	2.47	-0.20	2.57	2.67	3.00	0.33	2.83	0.00	0.53	0.27	0.27	E
Citoyenneté	3.00	2.80	-0.20	2.90	2.60	2.27	-0.33	2.43	-0.40	-0.53	-0.47	0.47	I
Equité	2.87	2.80	-0.07	2.83	2.93	2.60	-0.33	2.77	0.07	-0.20	-0.07	0.07	I
Leadership	2.13	2.07	-0.07	2.10	1.87	1.93	0.07	1.90	-0.27	-0.13	-0.20	0.20	I
Parl. et élém.	3.13	2.53	-0.60	2.83	3.33	3.07	-0.27	3.20	0.20	0.53	0.37	0.37	E
Hum. et mod.	2.73	2.80	0.07	2.77	3.00	2.87	-0.13	2.93	0.27	0.07	0.17	0.17	E
Prudence	3.27	3.07	-0.20	3.17	2.47	2.60	0.13	2.53	-0.80	-0.47	-0.63	0.63	I
Régulation de soi	2.87	2.53	-0.33	2.70	2.60	2.47	-0.13	2.53	-0.27	-0.07	-0.17	0.17	I
Appr. beauté exc.	2.73	3.00	0.27	2.87	3.20	3.07	-0.13	3.13	0.47	0.07	0.27	0.27	E
Gratitude	3.00	2.60	-0.40	2.80	2.87	2.53	-0.33	2.70	-0.13	-0.07	-0.10	0.10	I
Espoir	3.27	3.07	-0.20	3.17	2.93	3.13	0.20	3.03	-0.33	0.07	-0.13	0.13	I
Humour	2.80	3.00	0.20	2.90	2.93	3.00	0.07	2.97	0.13	0.00	0.07	0.07	E
									0.28	0.24	0.24	0.24	

NB=E	13	56.52%
NB=I	10	43.48%
Total	23	100.00%

Annexe 18 : Tableau récapitulatif des résultats du sondage portant sur l'impression de facilité ou de difficulté d'évaluer les FC par les professionnels

	Insti		Educ		total	
	facile	difficile	facile	difficile	facile	difficile
SAGESSE ET CONNAISSANCE						
Curiosité	3		2		5	0
Créativité	3		2		5	0
Ouverture d'esprit		1	1		1	1
Amour de la connaissance	1			1	1	1
Discernement		2		1	0	3
COURAGE						
Bravoure	2			2	2	2
Persévérance	3		2		5	0
Intégrité	1			2	1	2
Vitalité	2		1		3	0
HUMANITE						
Amour	1	2	1	2	2	4
Bonté	1	1	1	1	2	2
Intelligence sociale	1		1		2	0
JUSTICE						
Citoyenneté		2		1	0	3
Equité	1	1	1		2	1
Leadership	2		1		3	0
TEMPERANCE						
Pardon et clémence	1	1	1	2	2	3
Humilité et Modestie	2		1		3	0
Prudence		1	1		1	1
Régulation de soi		2	1	1	1	3
TRANSCENDANCE						
Appréciation de la beauté et de l'excellence	1	1		1	1	2
Gratitude		1		1	0	2
Espoir	1	2	1	1	2	3
Humour	2		3		5	0
Spiritualité		3	1	2	1	5

Annexe 19 : Tableau des classements des sommes d'écart 0 dans les différences I/I et E/E entre les deux sessions

S I 1_2 écarts cotes=0			S E 1_2 écarts cotes=0			S I/I_E/E 1_2 des écarts cotes=0		
RANK	FC	n/30	RANK	FC	n/30	RANK	FC	n/30
1	Leadership	10	1	Créativité	13	1	Vitalité	20
2	Hum. et mod.	9	2	Vitalité	12	2	Leadership	18
3a	Vitalité	8	3	Espoir	11	3a	Intégrité	17
3b	Ouverture d'esprit	8	4	Intégrité	10	3b	Hum. et mod.	17
3c	Bravoure	8	5a	Persévérance	9	5a	Créativité	16
3d	Amour conn.	8	5b	Equité	9	5b	Espoir	16
7a	Pard. et clém.	7	7a	Curiosité	8	7a	Curiosité	15
7b	Intégrité	7	7b	Amour	8	7b	Bravoure	15
7c	Curiosité	7	7c	Citoyenneté	8	7c	Persévérance	15
7d	Amour	7	7d	Leadership	8	7d	Amour	15
11a	Prudence	6	7e	Hum. et mod.	8	11a	Amour conn.	14
11b	Persévérance	6	7f	Gratitude	8	11b	Citoyenneté	14
11c	Humour	6	7g	Humour	8	11c	Humour	14
11d	Citoyenneté	6	14a	Discernement	7	14a	Discernement	12
15a	Régulation de soi	5	14b	Bravoure	7	14b	Bonté	12
15b	Espoir	5	14c	Bonté	7	14c	Prudence	12
15c	Discernement	5	14d	Appr. beauté exc.	7	14d	Gratitude	12
15d	Bonté	5	18a	Amour conn.	6	18a	Ouverture d'esprit	11
19	Gratitude	4	18b	Intell. sociale	6	18b	Equité	11
20a	Intell. sociale	3	18c	Prudence	6	20	Pard. et clém.	10
20b	Créativité	3	21	Régulation de soi	4	21a	Intell. sociale	9
22a	Equité	2	22a	Ouverture d'esprit	3	21b	Régulation de soi	9
22b	Appr. beauté exc.	2	22b	Pard. et clém.	3	21c	Appr. beauté exc.	9

Annexe 20 : Tableau comparatif des classements individuels du groupe test de l'évolution des FC et du nombre d'activités abordées

	A		B		C		D		E		F		G		H					
	Evo Profil	NB activités	Evo Profil	NB activités	Evo Profil	NB activités	Evo Profil	NB activités	Evo Profil	NB activités	Evo Profil	NB activités	Evo Profil	NB activités	Evo Profil	NB activités				
Amour comm.	0,59	0	Discernement	0,92	1	Amour comm.	0,75	1	Intell. sociale	0,75	3	Leadership	1,34	0	Ouverture d'esprit	1,67	1	Persévérance	0,50	3
Intell. sociale	0,42	1	Creativité	0,34	0	Bravoure	1,25	1	Bravoure	0,50	1	Amour	1,25	0	Bravoure	1,42	7	Intégrité	0,42	0
Intégrité	0,17	0	Bonté	0,34	1	Appr. beauté exc.	0,75	2	Appr. beauté exc.	0,42	1	Ouverture d'esprit	0,83	1	Discernement	1,34	2	Citoyenneté	0,42	2
Amour	-0,09	0	Intell. sociale	0,17	2	Ouverture d'esprit	0,59	2	Persévérance	0,17	1	Amour	0,75	0	Humour	1,34	1	Equité	0,42	1
Leadership	-0,17	0	Ouverture d'esprit	0,09	1	Amour	0,50	0	Amour	-0,17	1	Curiosité	0,67	0	Creativité	1,25	0	Esprit	0,42	0
Gratitude	-0,17	0	Humour	0,08	1	Prudence	0,42	0	Bonté	-0,17	1	Bonté	0,67	1	Citoyenneté	1,25	1	Bonté	0,34	1
Hum. et mod.	-0,17	0	Intégrité	0,00	0	Appr. beauté exc.	-0,17	0	Gratitude	-0,25	2	Gratitude	0,42	0	Amour comm.	0,92	0	Bravoure	0,33	1
Esprit	-0,25	0	Equité	0,00	1	Gratitude	0,00	0	Hum. et mod.	-0,25	4	Intell. sociale	0,42	1	Bonté	0,92	1	Vitalité	0,33	0
Persévérance	-0,33	1	Hum. et mod.	0,00	1	Bonté	-0,09	1	Prudence	-0,34	0	Persévérance	0,34	1	Intell. sociale	0,83	2	Creativité	0,25	1
Ouverture d'esprit	-0,34	0	Vitalité	-0,08	0	Leadership	-0,34	2	Citoyenneté	-0,34	0	Citoyenneté	0,34	1	Parl. et clém.	0,59	0	Ouverture d'esprit	0,25	1
Bonté	-0,42	2	Prudence	-0,17	0	Curiosité	-0,42	0	Curiosité	-0,34	0	Appr. beauté exc.	0,34	0	Curiosité	0,50	0	Leadership	0,25	0
Citoyenneté	-0,42	1	Persévérance	-0,25	1	Persévérance	-0,42	1	Amour comm.	-0,42	1	Esprit	0,25	0	Persévérance	0,50	1	Hum. et mod.	0,25	1
Curiosité	-0,50	1	Citoyenneté	-0,25	1	Discernement	-0,50	2	Bonté	-0,42	1	Amour comm.	0,17	0	Amour	0,50	0	Discernement	0,17	2
Discernement	-0,50	1	Gratitude	-0,25	0	Equité	-0,50	1	Leadership	-0,42	1	Humour	0,17	0	Appr. beauté exc.	0,50	0	Appr. beauté exc.	-0,08	0
Bravoure	-0,50	1	Curiosité	-0,33	0	Intell. sociale	-0,59	1	Intell. sociale	-0,42	0	Gratitude	0,08	1	Gratitude	0,50	0	Gratitude	-0,17	0
Vitalité	-0,50	0	Bravoure	-0,33	1	Esprit	-0,59	0	Humour	-0,50	0	Vitalité	0,00	0	Hum. et mod.	0,42	1	Parl. et clém.	-0,25	0
Parl. et clém.	-0,58	0	Amour comm.	-0,34	0	Creativité	-0,67	0	Ouverture d'esprit	-0,50	0	Parl. et clém.	0,00	1	Régulation de soi	0,34	0	Prudence	-0,25	0
Creativité	-0,67	3	Régulation de soi	-0,42	0	Intégrité	-0,67	3	Vitalité	-0,67	0	Curiosité	-0,17	1	Vitalité	0,25	0	Régulation de soi	-0,25	0
Prudence	-0,67	0	Appr. beauté exc.	-0,42	0	Citoyenneté	-0,67	1	Parl. et clém.	-0,67	0	Leadership	-0,17	1	Equité	-0,09	1	Curiosité	-0,33	0
Régulation de soi	-0,75	0	Esprit	-0,42	1	Hum. et mod.	-0,75	1	Creativité	-0,92	0	Bravoure	-0,25	1	Intégrité	-0,17	0	Amour	-0,42	0
Humour	-0,75	0	Parl. et clém.	-0,59	0	Vitalité	-0,84	0	Discernement	-0,92	2	Amour comm.	-0,34	2	Leadership	-0,17	1	Amour comm.	-0,42	0
Equité	-0,83	0	Amour	-0,75	0	Régulation de soi	-1,00	0	Equité	-1,09	0	Prudence	-0,92	0	Esprit	-0,42	0	Intell. sociale	-0,59	1
Appr. beauté exc.	-1,42	0	Leadership	-0,75	0	Parl. et clém.	-1,42	0	Esprit	-1,09	0	Régulation de soi	-1,00	1	Prudence	-0,42	0	Humour	-1,08	0
		11			12		18			15		13		19		14				

Annexe 21 : Tableau comparatif de l'évolution des FC pour chaque jeune et du nombre d'activités ayant été abordées

	A			B			C			D			E			F			G			H			I								
	Evo	Profil	NB	Evo	Profil	NB	Evo	Profil	NB	Evo	Profil	NB	Evo	Profil	NB	Evo	Profil	NB	Evo	Profil	NB	Evo	Profil	NB	Evo	Profil	NB	Moy	Evo	NB			
Curiosité	-0,50	-0,33	0	-0,33	0	0	-0,42	0	0	0	0	-0,67	0	0	0	0,67	0	0	0,50	0	0	0,50	0	0	0,33	0	-1,49	1	1	1			
Creativité	-0,67	0,34	0	0,34	0	0	-0,67	0	0	0	-0,50	0	0	0	0,83	0	0	1,25	0	0	1,67	0	0	0,25	0	-1,49	1	1	1	1			
Ouverture d'esprit	-0,34	0	0	0,09	1	0	0,59	2	0	0	0	-0,42	1	0	0,83	1	0	1,67	1	0	1,67	1	0	0,25	1	1,92	8	1	1	1			
Amour comm.	0,59	0	0	-0,34	0	0	1,25	1	0	0	-0,50	0	0	0,17	0	0	0,92	0	0	0,92	0	0	0,17	0	0,75	2	0,00	13	0	0			
Discernement	-0,50	0	0	0,92	1	0	-0,50	2	0	0	-0,25	2	0	-0,25	1	0	1,34	2	0	1,34	2	0	0,17	2	0,00	13	0	0	0	0			
Bronner	-0,50	0	0	-0,33	1	0	1,25	1	0	0	-0,75	2	0	-0,17	1	0	1,42	7	0	1,42	7	0	0,33	1	1,67	15	0	0	0	0			
Persévérance	-0,33	0	0	-0,25	1	0	-0,42	1	0	0	0,42	1	0	0,34	1	0	0,50	1	0	0,50	1	0	0,50	3	0,76	10	0	0	0	0	0		
Intégrité	0,17	0	0	0,00	0	0	-0,67	3	0	0	0,75	1	0	-0,42	0	0	-0,17	0	0	-0,17	0	0	0,42	0	-0,25	4	0	0	0	0			
Volonté	-0,50	0	0	-0,08	0	0	-0,84	0	0	0	-0,75	0	0	0,00	0	0	0,25	0	0	0,25	0	0	0,33	0	-1,92	0	0	0	0	0	0		
Amour	-0,09	0	0	-0,75	0	0	0,50	0	0	0	0,00	0	0	1,25	0	0	0,50	0	0	0,50	0	0	-0,42	0	1,17	1	0	0	0	0			
Bonêt	-0,42	2	0	0,34	1	0	-0,09	1	0	0	-0,17	1	0	0,67	1	0	0,92	1	0	0,92	1	0	0,34	1	1,17	9	0	0	0	0	0		
Intell. sociale	0,42	1	0	0,17	2	0	-0,59	1	0	0	0,75	3	0	0,42	1	0	0,83	2	0	0,83	2	0	-0,59	1	0,74	12	0	0	0	0	0		
Citoyenneté	-0,42	1	0	-0,25	1	0	-0,67	1	0	0	-0,34	2	0	0,34	1	0	1,25	1	0	1,25	1	0	0,42	2	0,83	10	0	0	0	0	0	0	
Équité	-0,83	0	0	0,00	0	0	-0,50	1	0	0	-1,00	1	0	-0,17	1	0	-0,09	1	0	-0,09	1	0	0,42	1	-2,59	7	0	0	0	0	0	0	
Leadership	-0,17	0	0	-0,75	0	0	-0,34	1	0	0	-0,59	0	0	1,34	0	0	0,59	0	0	0,59	0	0	0,25	0	-1,08	2	0	0	0	0	0	0	
Poés. et créat.	-0,58	0	0	-0,59	0	0	-1,42	0	0	0	-0,92	0	0	0,00	1	0	0,59	0	0	0,59	0	0	0,25	0	-3,33	2	0	0	0	0	0	0	
Hum. et mod.	-0,17	0	0	0,00	1	0	-0,75	1	0	0	-0,25	4	0	-1,00	1	0	0,42	1	0	0,42	1	0	0,25	1	-1,67	10	0	0	0	0	0	0	
Prudence	-0,67	0	0	-0,17	0	0	0,42	0	0	0	-0,25	0	0	-0,34	2	0	-0,42	0	0	-0,42	0	0	-0,25	0	-2,76	2	0	0	0	0	0	0	
Régulation de soi	-0,75	0	0	-0,42	0	0	-1,00	0	0	0	-1,25	0	0	0,08	1	0	0,34	0	0	0,34	0	0	-0,25	0	-3,75	3	0	0	0	0	0	0	
Appr. beautés exc.	-1,42	0	0	-0,42	0	0	0,17	0	0	0	0,17	0	0	-0,25	0	0	0,34	0	0	0,34	0	0	-0,08	0	-1,00	0	0	0	0	0	0	0	
Gratitude	-0,17	0	0	-0,25	0	0	0,00	0	0	0	-0,17	0	0	0,42	0	0	0,42	0	0	0,42	0	0	-0,17	0	-0,24	0	0	0	0	0	0	0	0
Esprit	-0,25	0	0	-0,42	1	0	-0,59	0	0	0	-1,09	0	0	0,25	0	0	0,25	0	0	0,25	0	0	0,42	0	-2,43	1	0	0	0	0	0	0	
Honneur	-0,75	0	0	0,08	1	0	0,75	2	0	0	-0,67	0	0	0,17	0	0	1,34	1	0	1,34	1	0	-1,08	0	-0,67	4	0	0	0	0	0	0	