



JOURNÉE D'ÉTUDE ORGANISÉE PAR
L'ÉCOLE DOCTORALE D'ÉDUCATION DIDACTIQUES COGNITION
EN PARTENARIAT AVEC L'INSPE DE L'ACADÉMIE DE VERSAILLES

Bien Vivre en Milieu Educatif

PRÉSCOLAIRE, PÉRISCOLAIRE, SCOLAIRE
FORMATION PROFESSIONNELLE & UNIVERSITAIRE



VENDREDI 28 JUIN 2024

5 RUE PASTEUR
78100 SAINT-GERMAIN EN LAYE



 En présentiel & en distanciel

[HTTPS://BVME28JUN24.SCIENCESCONF.ORG](https://BVME28JUN24.SCIENCESCONF.ORG)

Sommaire

Ecole Doctorale EDC.....	4
Argumentaire.....	5
Bibliographie.....	6
Comité d'organisation.....	7
Comité scientifique.....	8
Ouverture de la journée.....	10
Grand témoin 1 : le Savoir-relation pour penser le bonheur d'apprendre et d'enseigner.....	10
Grand témoin 2 : Clôture de la journée d'étude.....	11
Programme.....	12
Organisation de la journée.....	12
Programmation synthétique.....	13
Présentation des partages de pratiques professionnelles.....	16
CAPE Réussite - Un projet soutenu par un pôle de formateurs (trices) tourné vers l'innovation... 	16
La classe flexible, le bien être à l'école : une pédagogie innovante au service du bien-être.....	17
Résumés des posters	18
Le Cercle d'Éveil aux Vertus et Qualités : interagir à l'école maternelle pour développer son empathie.....	18
Effets des facteurs ergo-architecturaux sur l'auto-efficacité, l'engagement au travail et le bien-être des enseignants dans l'enseignement primaire : une approche multiméthode.....	19
Faire parler les pratiques : susciter la compréhension et la régulation des schèmes.....	20
Actions communes d'acteurs différents sur le champ de l'orientation des lycéens.....	21
Résumés des communications.....	22
Ateliers philo dans un établissement « deuxième chance » : Présentation des résultats sur la perception du bien-être dans le discours des jeunes en insertion professionnelle.....	22
Quels choix pour une formation en alternance favorisant le bien vivre en milieux de formation et de production ?.....	23
Vers un environnement éducatif favorable : analyse du climat scolaire et de son impact sur le bien-être des élèves de 9 à 11 ans.....	24
Réfractaires, affectifs, satisfaits, convaincus, scolaires et artistes : l'expérience des élèves au sein des projets artistiques et culturels.....	26
L'approche du bien-être dans les EAJE.....	27
Les ambiances d'un Kindergarten : point de vue allemand sur le bien vivre institutionnel - Des prescriptions aux expériences des enfants.....	29
Repenser les politiques éducatives à la lumière des changements familiaux.....	30
Evaluation du bien-être de l'enfant pour la transformation des pratiques à l'école maternelle : une recherche-intervention menée au Cameroun.....	32
L'éthique de conviction des professionnel·les de l'éducation.....	33
Bien vivre les apprentissages pour un bien-être en entreprise.....	34
Jeux et festivités de fin d'année scolaire au nord de la Côte-d'Ivoire, des relais de médiation entre l'école et les populations.....	35
Le parcours des parents d'enfant présentant un trouble du spectre de l'autisme: un prisme aux	

<u> multiples facettes.....</u>	<u>37</u>
<u> Promouvoir le bien-être à l'école maternelle avec le Cercle d'Éveil aux Vertus et aux Qualités.....</u>	<u>38</u>
<u> Le "butinage, braconnage, bricolage enseignant" : ajustements et résilience dans les pratiques d'enseignement.....</u>	<u>39</u>
<u> Rôle de la communauté éducative à Mbalmayo, Cameroun : Impact sur la réussite scolaire et le bien-être, acteurs et pratiques analysées.....</u>	<u>40</u>
<u> Les fondements du bien-être des élèves à l'école seraient-il à chercher dans la relation apprenant-enseignant ?.....</u>	<u>41</u>
<u> Bien-vivre dans les lycées de l'Enseignement agricole sous le prisme d'un co-habiter.....</u>	<u>42</u>
<u> Vers une « littérophobie » : diagnostic de la création littéraire étudiante pendant le Confinement..</u>	<u>43</u>
<u> Bien vivre son activité de co-intervention : défis et stratégies.....</u>	<u>44</u>
<u> Renforcer les comportements positifs et inclusifs pour que chacun.e puisse mieux se sentir à l'école.....</u>	<u>45</u>
<u> Usages et apprentissages : le Smartphone chez les grands adolescents en contexte d'allophonie et d'alphabétisation.....</u>	<u>46</u>

Ecole Doctorale EDC



L'École doctorale Education-Didactiques-Cognition n° 627, fondée en 2020, traite de recherches en lien avec les questions d'éducation autour des thématiques suivantes :

- Apprentissage et processus cognitifs d'acquisition de connaissances
- Didactiques et épistémologie du savoir
- Développement professionnel et formation tout au long de la vie
- Politiques éducatives et mutations sociétales
- Innovations éducatives et culture numérique dans l'apprentissage, l'enseignement et la formation

Elle pilote la stratégie de la formation doctorale au sein de la *Graduate School Education*, en s'appuyant sur les laboratoires relevant des établissements de CY Cergy Paris Université, et délivre 7 spécialités de doctorat. L'inscription en thèse se fait sous la direction d'au moins un ou une enseignant.e chercheur.e ou chercheur.e habilité.e à diriger des recherches rattaché.e à l'Ecole doctorale.

Argumentaire

Dans un contexte sociétal de plus en plus complexe, les acteurs de l'éducation sont soumis à d'énormes pressions (politiques, institutionnelles, socio-économiques...). Or, selon le rapport de la Commission des communautés européennes de 2007, « l'intérêt porté à l'étude du bien-être à l'école est lié à l'évolution des systèmes éducatifs. En effet, au niveau européen, ceux-ci visent désormais à développer les compétences des individus tout au long de leur vie tout en favorisant leur épanouissement personnel ».

Aujourd'hui, les métiers de l'éducation et de la formation s'interrogent sur les voies et les moyens pour donner plus de sens aux pratiques professionnelles et aux apprentissages.

Organisée à l'initiative de jeunes docteurs et doctorants de l'École doctorale Éducation didactique et cognition de l'université CY Cergy Paris Université dans le cadre de leur parcours de formation doctorale, la Journée d'Étude organisée le 28 juin 2024 se propose de réfléchir aux questions en lien au « Bien vivre en milieu éducatif ».

A l'occasion de cette journée d'étude, nous entendons mettre en débat les concepts et cadres théoriques du "Bien vivre" des éducateurs, enseignants, formateurs et apprenants, en interpellant les pratiques professionnelles de milieux éducatifs divers.

Ainsi, nous faisons place aux différents acteurs éducatifs à travers cinq grands axes :

1. **L'environnement éducatif**, vecteur de "bien vivre" dans les apprentissages et le développement.

Il s'agit de réfléchir à l'impact de l'environnement sur les processus en jeu et de s'interroger sur les acteurs, les politiques, les formes et leurs articulations en milieu éducatif.

2. **L'empathie** dans les interactions entre référents et apprenants comme entre les apprenants.

Il s'agit d'examiner comment cette notion, désormais largement encouragée comme l'une des solutions pour une école inclusive, est mise en œuvre.

3. **La résilience**, élément du bien-être dans les processus en jeu.

Il s'agit d'identifier des postures émergentes des différents acteurs de milieu éducatif dans un contexte de plus en plus précaire et anxiogène.

4. **Le climat scolaire**, pour penser le bien vivre individuel et collectif.

Il s'agit de questionner les dimensions éducatives, pédagogiques, didactiques, partenariales, spatiales ou matérielles qui influent sur le climat scolaire.

5. **Les moyens d'expressions** pour favoriser le bien-être

Il s'agit de s'intéresser aux différentes modalités qui favorisent le bien-être dans et hors l'école, s'éloignant de la "forme scolaire" : le numérique, le jeu, etc.

Ces thématiques constituent des supports de réflexion autour de problématiques sociales et éducatives sur le sujet du "Bien vivre" et de l'épanouissement des personnes qui concourent à la formation et au développement des apprenants.

Mots-clés : bien vivre, bien-être, apprentissages, éducation, enseignement, formation

Bibliographie

- Anaut, M. (2005). Le concept de résilience et ses applications cliniques. *Recherche en soins infirmiers*, 3(82), 4-11.
- Brougère, G. (2005). *Jouer / Apprendre*. Editeur : Economica
- Certeau, M. de, Giard, L., & Certeau, M. de. (2010). *Arts de faire* (Nouvelle éd). Gallimard.
- Cyrulnik, B. et Duval, P. (2006). *Psychanalyse et Résilience*. Odile Jacob.
- Debarbieux, E., & Moignard, B.(2022) *A l'école de la défiance. Enquête nationale de climat et d'expérience scolaire dans le second degré*. EMA EA 4507 - CYU; OUIEP; Autonome de Solidarité Laïque. hal-03920999
- Glasman, D. (1992). *L'école réinventée ? Le partenariat dans les zones d'éducation prioritaires*. L'Harmattan.
- IGAS. (2023). *Qualité de l'accueil et prévention de la maltraitance dans les crèches en 2022*.
- Kabongo, B. et Kalubi, J.C. (2023). *L'école catholique en R. D. Congo : De la ségrégation à la résilience*. Éditions Muhoka.
- Kammerer, B. (2021). Éduquer aux émotions, oui, mais pour quoi faire ?. *Sciences Humaines*, 337, 14-14. <https://doi.org/10.3917/sh.337.0014>
- Kherroubi, M. & Lebon, F. (2017). Regards sur les mondes professionnels de la « co-éducation ». Introduction au dossier. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 50, 7-23. <https://doi.org/10.3917/lse.504.0007>
- Klein, M. (1921). *Le développement d'un enfant. Essais de psychanalyse*. Paris, Payot. 1968.pp.29 à 89.
- Lenormand, M. (2012). *Le jeu et les jeux dans la clinique de l'enfant*. Mis en ligne sur Cairn.info le 17/07/2012 <https://doi.org/10.3917/jdp.299.0033>
- Marchand Montanaro, G. (2013). *Travailler en crèches*. Presse de L'EHESP
- Masson, J. (2019). *Bienveillance et réussite scolaire*. Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.masson.2019.01>
- Musset, M. (2015). Architecture scolaire : L'école, un lieu pour réussir. *Diversité*, 179(1), 41-45. <https://doi.org/10.3406/diver.2015.3983>
- Perrenoud, P. (1999) *Enseigner: agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude : savoirs et compétences dans un métier complexe*. 2e éd., ESF éditeur.
- Rogers, C. R. (2001). *L'approche centrée sur la personne*. Randin
- Sanchez, E. (2023). *Enseigner et former avec le jeu - Développer l'autonomie, la confiance et la créativité avec des pratiques pédagogiques innovantes*. ESF Sciences humaines.
- Vincent, G. (1994). *L'éducation prisonnière de la forme scolaire ?* (OpenEdition Books). Presses universitaires de Lyon. <https://books.openedition.org/pul/9522>
- Visioli, J. (2022). Vers une « École des émotions » favorable à la résonance des élèves. *Administration & Éducation*, 176, 15-22. <https://doi.org/10.3917/admed.176.0015>
- Winnicott, D-W. (2002). *Jeu et réalité*. Gallimard, coll. « Folio essais »
- Zanna, O., Jarry, B. (2019). *Cultiver l'empathie à l'école*. Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.zanna.2019.01>

Comité d'organisation

Coordinateurs du comité d'organisation

- NUMA-BOCAGE Line, Professeure des Universités en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, ED-EDC
- KONE Raphaël, Docteur en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, ED-EDC
- MIRA Carine, Docteure en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, ED-EDC
- MASSON Frédérique, Doctorante en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, ED-EDC
- REBAH Latifa, Docteure en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, ED-EDC
- SCHOETTER-NOZARIAN Anne, Doctorante en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, ED-EDC

Autres membres du comité d'organisation

- BOULANGE Dayanah, Doctorante en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, ED-EDC
- BRAUN Nathalie, Doctorante en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, ED-EDC
- CLOET-SANCHEZ Anne-Marie, Docteure en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, ED-EDC
- LEON Gaëlle, Doctorante en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, ED-EDC
- MBEZELE Denis, Doctorant en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, ED-EDC
- MONGANG TCHINGANG Aaron, Doctorant en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, ED-EDC
- VERMEULEN STEYAERT Sonia, Doctorante en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, ED-EDC et en Psychologie du Travail, Université libre de Bruxelles - ED PSYCEDUC

Comité scientifique

- ARNETON MéliSSa, MaîtreSSe de Conférences en psychologie, Ined
- BISHOP Marie-France, Professeure émérite en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, EMA
- BONGRAND Philippe, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation CY Cergy Paris Université, EMA
- BOULIN Audrey, MaîtreSSe de Conférences en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, EMA
- BOYER Catherine, MaîtreSSe de Conférences en Sciences de l'Éducation et de la Formation, Université de Lille, CIREL
- CLOET-SANCHEZ Anne-Marie, Docteure en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, BONHEURS
- CONNAC Sylvain, Professeur des Universités en Sciences de l'éducation et de la formation, Université Montpellier 3, LIRDEF
- COUCHOT-SCHIEX Sigolène, Professeur des Universités en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, EMA
- DUBOIS Emilie, MaîtreSSe de Conférences en Sciences de l'Éducation et de la Formation, Université de Rouen – Normandie, CIRNEF
- KALUBI-LUKUSA Jean-Claude, Professeur des Universités (PhD), Université de Sherbrooke, Faculté de l'éducation, Canada
- KONE Raphaël, Docteur en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, BONHEURS
- LAURENDON Candy, Professeur adjoint au département de Psychologie et d'Orientation Scolaire du Centre d'Éducation de l'Université Fédérale de Pernambuco, Brésil
- LEBON Francis, Professeur des Universités en Sciences de l'Éducation et de la Formation, Université Paris Cité, CERLIS
- LESCOUARCH Laurent, Professeur des Universités en Sciences de l'Éducation et de la Formation, Université de Caen Normandie, CIRNEF
- MABILON-BONFILS Béatrice, Professeure des Universités en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, BONHEURS
- MASSON Frédérique, Doctorante en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, EMA
- MERRI Maryvonne, Professeure des Universités en Psychologie, UQÀM, ADESP, Québec
- MIRA Carine, Docteure en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, BONHEURS
- MONCEAU Gilles, Professeur des Universités en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, EMA
- MUNOZ Grégory, Maître de Conférences en sciences de l'Éducation et de la Formation, Nantes Université, CREN
- NOGRY Sandra, MaîtreSSe de Conférences en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, EMA
- NUMA-BOCAGE Line, Professeure des Universités (PU) – Sciences de l'éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, BONHEURS
- NUNEZ Javier, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, BONHEURS
- PAGONI Maria, Professeure des Universités (PU) - Sciences de l'éducation et de la Formation, Université de Lille, PsySEF

- PELHATE Julie, Maîtresse de conférences en sociologie, INSEI (ex-INSHEA), Grhapes
- PLOYÉ Alexandre, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation et de la Formation, Université Paris 8, CIRCEFT
- REBAH Latifa, Docteure en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, BONHEURS
- ROBBES Bruno, Professeur des Universités en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, EMA
- ROLLINDE Emmanuel, Professeur des Universités en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, LDAR
- SAILLOT Éric, Professeur des Universités en Sciences de l'Éducation et de la Formation, Université de Caen Normandie, CIRNEF
- SCHOETTER-NOZARIAN Anne, Doctorante en Sciences de l'Éducation et de la Formation, CY Cergy Paris Université, BONHEURS
- VAN DE LEEMPUT Cécile, Professeure des Universités en Psychologie, Université libre de Bruxelles, CR PsyTC, Belgique
- VANNIER Marie-Paule, Maître de Conférences émérite en Sciences de l'Éducation et de la Formation, Nantes Université, CREN
- ZANNA Omar, Professeur des Universités en Sciences de l'Éducation et de la Formation, Nantes Université, CREN

Ouverture de la journée

Emmanuel Rollinde
LDAR - CY Université

Line Numa Bocage
Bonheurs - CY Université

Eric de Saint Léger
Directeur de l'INSPÉ - CY Université

9h - 9h25 - Auditorium

Grand témoin 1 : le Savoir-relation pour penser le bonheur d'apprendre et d'enseigner

Béatrice Mabilon-Bonfils
Laboratoire Bonheurs - CY Université

9h25 - 10h - Auditorium

L'usage du mot « bonheur » a longtemps été monopolisé par l'éducation nouvelle (Serina-Karsky, 2013). Par-delà une diversité de termes désignant le sentiment de satisfaction dans le cadre scolaire (Cohen, McCabe et alii, 2009), (WHOQOL Group, 1994), (Lenoir, 2009), (Marsollier & Jellab 2018), (Loton, 2020), nous questionnerons les débats taxinomiques et nous nous demanderons quelle est la pertinence de la notion de bonheur et son opérationnalité dans le champ de la recherche ?

Nous y répondrons à travers la notion de savoir-relation privilégiant la dimension eudémonique et conjuguant la relation des savoirs (Morin, 1999) et le savoir de la relation (Glissant, 2009), et une méthodologie issue du développement d'un savoir-être en relation, les ingénieries du bonheur. Dans une forme scolaire questionnée par une société transmoderne, nous nous demanderons en quoi la mise en œuvre de pratiques mobilisant les démarches de savoir-relation activent (ou pas) le bonheur d'apprendre ou d'enseigner ?

Mots-clés : Bonheur, Bien-être, climat scolaire, savoir-relation, ingénierie du bonheur

Bibliographie

Cohen, J., McCabe, E. M., Michelli, N. M, & Pickeral, T. (2009). School Climate: Research, Policy, Teacher Education and Practice, *Teachers College Record*, 111(1), p. 180-213.

Glissant, É. (2009). *Philosophie de la relation*. Gallimard.

Jellab, A. et Marsollier, C. (dir.). (2018). *Bienveillance et bien-être à l'école, Pour une école humaine exigeante*. Berger Levrault

Lenoir Y. (2009) - Education scolaire, performance et équité sociale: des relations problématiques L I N G VA R V M A R E N A - VOL. 3 - ANO 2012 - 9 - 36

Morin, E. (1999). Les Sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur. Éditions de L'Unesco.

Serina-Karsky, F. (2013). Pratiques éducatives et bien-être de l'enfant à l'école : la contribution de l'Éducation nouvelle (1910-2010) : pour un nouveau paradigme éducatif [thèse de doctorat, Paris 8, France]. <https://www.theses.fr/2013PA083938>

WHOQOL Group. (1994). Development of the WHOQOL: Rationale and Current status, International Journal of Mental Health, 23, 24-56.

Grand témoin 2 : Clôture de la journée d'étude

Jean-Claude Kalubi-Lukusa
Faculté d'Éducation, Université de Sherbrooke, Canada

16h10 – 16h45 Auditorium

Cette communication aura pour but de revenir sur les interventions et sur la journée dans son ensemble, afin de proposer des perspectives à cette question du bien-vivre en milieu éducatif.

Programme

Organisation de la journée

8h30 - 9h : Accueil des participants

9h00 - 9h25 : Ouverture de la Journée d'étude

9h25 - 10h00 : Conférence d'ouverture: Grand témoin 1

10h00 - 10h30 : Pause

10h30-12h : Communications Temps 1

12h - 12h55 : Pause déjeuner

12h55 - 13h : Présentation partenaire MAIF

13h - 14h : Ateliers et communication Temps 2

14h - 15h30 : Atelier et communications Temps 3

15h30 - 16h : Pause

16h10 - 16h45 : Conférence conclusive : Grand témoin 2

16h45 - 17h : Conclusion et perspectives

En modalité hybride.

Lien de connexion :

<https://us02web.zoom.us/j/8966949723?pwd=SDJvTWI2OXZBK01VT3YwMkNjaVRHQT09&omn=82969364769>

Programmation synthétique

Par communicant 15 min de présentation / 10 min d'échanges

5 min de rotation de salles avant le début du créneau suivant

		AUDITORIUM			
8h30 - 9h00	Accueil	Hall auditorium : émargement + remise badge			
9h00 - 9h25	Ouverture	Line NUMA-BOCAGE / Emmanuel ROLLINDE / Éric de SAINT-LÉGER			
9h25 -10h00	Conférence	Grand témoin 1 : Béatrice Mabillon-Bonfils			
10h00-10h30	PAUSE	Petit-déjeuner & posters			
	Bâtiment A	Salles A01	salle A11	salle A12	salle A14
		Discutante : Anne SCHOETTER- NOZARIAN	Discutant : Raphaël KONÉ	Discutante : Frédérique MASSON	Discutante : Latifa REBAH
10h30-12h	Communications	Anne SCHOETTER- NOZARIAN Sandrine PAVAN Jean-Pascal CABRERA	Raphael KONÉ Michel JONQUERES Mongi BEDOUI	Frédérique MASSON Gaelle LEON Victoire FOMEKONG KENNE	Thomas PAYRE Denis MBEZELE Bertrand JEAN & Stéphanie FERREIRA
12h00-12h55	DÉJEUNER	**	**	**	**
12h55- 13h00		Intervention MAIF			
			Discutante : Anne SCHOETTER- NOZARIAN	Discutante : Carine MIRA	Discutant : Raphaël KONÉ
13h00-14h00	Ateliers & Communications	Ateliers CAPE Réussite	**	Astride BROUCKE Dayanah BOULANGE	Justine LAHAIE David RISSE
14h00 – 15h30	Atelier & Communications	Atelier Posters Animation Line NUMA BOCAGE Gaelle LÉON Sonia VERMEULEN	José ALVAREZ Malika BENYAHIA Rosa BORTOLOTTI	Latifa REBAH Marie FARHAT	Cyrille MICHEL Erik FOUQUIN
15h30-16h00	PAUSE	Posters			
16h10-16h45	Conférence	Grand témoin 2 : M. KALUBI			
16h45-17h00	Conclusion et perspectives	Comité d'organisation & Line NUMA BOCAGE			

Lien de connexion :

<https://us02web.zoom.us/j/8966949723?pwd=SDJvTWI2OXZBK01VT3YwMkNjaVRHQT09&omn=82969364769>

Programmation Salle A 01

10h30 / 12h00 Discutante : Anne Schoetter-Nozarian

- Usages et apprentissages : le Smartphone chez les grands adolescents en contexte d'allophonie et d'alphabétisation - Anne Schoetter-Nozarian - Laboratoire Bonheurs - CY Cergy-Paris Université
- Bien-vivre dans les lycées de l'Enseignement agricole sous le prisme d'un co-habiter - Sandrine Pavan
- CAPE Réussite Un projet soutenu par un pôle de formateurs (trices) tourné vers l'innovation - Jean-Pascal Cabrera - Formation continue, Académie de versailles

12h55 / 13h00

- Intervention MAÏF

13h00 / 14h00

- Atelier CAPE Réussite : Les Compétences Psychosociales - Jean-Pascal Cabrera - Formation continue, Académie de versailles

14h30 /16h00 Discutante : Line Numa-Bocage

- Promouvoir le bien-être à l'école maternelle avec le Cercle d'Éveil aux Vertus et aux Qualités - Gaëlle Léon - Laboratoire Bonheurs - CY Cergy-Paris Université
- Effets des facteurs ergo-architecturaux sur l'auto-efficacité, l'engagement au travail et le bien-être des enseignants dans l'enseignement primaire : une approche multiméthode. Sonia Vermeulen - Laboratoire Bonheurs - CY Cergy-Paris Université & Centre de recherche en Psychologie du Travail et de la Consommation (PsyTC) - Université Libre de Bruxelles (ULB), Laurent Jeannin, Béatrice Mabilon-Bonfils, Cécile Van De Leemput

Programmation Salle A 11

10h30 / 12h00 Discutant : Raphaël Koné

- Jeux et festivités de fin d'année scolaire au nord de la Côte d'Ivoire, des relais de médiation et de facilitation dans les apprentissages. - Raphaël Koné - Laboratoire Bonheurs - CY Cergy-Paris Université
- 11h00/11h30 Bien vivre les apprentissages pour un bien-être en entreprise - Michel Jonquères - Laboratoire Bonheurs - CY Cergy-Paris Université
- Apprentissages motivation des femmes apprenantes non scolarisées - Mongi Bédoui - Laboratoire Bonheurs - CY Cergy-Paris Université

14h00 / 15h30

Discutante : Anne Schoetter-Nozarian

- BIEN-ÊTRE EN MILIEU ÉDUCATIF : Expériences pédagogiques hors et dans l'école - José Alvarez - SuLiSoM – Université de Strasbourg
- Vers un environnement éducatif favorable : Analyse du climat scolaire et de son impact sur le bien-être des élèves - Malika BENYAHIA - Laboratoire EMA - CY Cergy-Paris Université
- Réfractaires, affectifs, satisfaits, convaincus, scolaires et artistes : l'expérience des élèves au sein des projets artistiques et culturels - Rosa Bortolotti - Laboratoire EMA - CY Cergy-Paris Université

Programmation Salle A 12

10h30 / 12h Discutante : Frédérique MASSON

- Le "butinage, braconnage, bricolage enseignant" : ajustements et résilience dans les pratiques d'enseignement, Frédérique MASSON, Laboratoire EMA - CY Cergy-Paris Université
- Promouvoir le bien-être à l'école maternelle avec le Cercle d'Éveil aux Vertus et aux Qualités, Gaëlle LEON, Laboratoire Bonheurs - CY Cergy-Paris Université
- Evaluation du bien-être de l'enfant pour la transformation des pratiques à l'école maternelle : une recherche-intervention menée au Cameroun, Victoire FOMEKONG KENNE, Ministère des Enseignements Secondaires, Cameroun

13h / 15h Discutante : Carine MIRA

- Les ambiances d'un Kindergarten : point de vue allemand sur le bien vivre institutionnel - Des prescriptions aux expériences des enfants, Astride BROUCKE, Centre de recherche interuniversitaire, Expérience, Ressources Culturelles, Education, Université Paris-Nord - Paris XIII
- L'approche du bien-être dans les EAJE, Dayanah BOULANGE, Laboratoire Bonheurs - CY Cergy-Paris Université
- Bien vivre son activité de co-intervention : défis et stratégies, Latifa REBAH, CY Cergy-Paris Université
- Repenser les politiques éducatives à la lumière des changements familiaux, Marie FARHAT, Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche sur les questions vives en Formation et en Éducation Université Catholique de l'Ouest

Programmation Salle A 14

10h30 / 12h Discutante : Latifa Rebah

- Vers une « littérophobie » : Diagnostic de la création littéraire étudiante pendant le Confinement - Thomas payre - UFR Lettres et sciences humaines - CY Cergy Paris Université
- Rôle de la communauté éducative à Mbalmayo, Cameroun : Impact sur bien-être et réussite scolaire, acteurs et pratiques analysés. - Denis Mbezele - Laboratoire Bonheurs - CY Cergy-Paris Université
- La classe flexible, le bien être à l'école - Stéphanie Ferreira & Bertrand Jean - Lycée Professionnel Le Corbusier - Cormeilles-en-Parisis

13h / 15h Discutant : Raphaël Koné

- Le parcours des parents d'enfant présentant un trouble du spectre de l'autisme : un prisme aux multiples facettes - Justine Lahaie - UdeS - Université de Sherbrooke
- Renforcer les comportements positifs et inclusifs pour que chacun.e puisse mieux se sentir à l'école - David Risse - UQAM - RRN IVPSA
- Les fondements du bien-être des élèves à l'école seraient-il à chercher dans la relation apprenant-enseignant ? - Cyrille Michel - Laboratoire Bonheurs - CY Cergy-Paris Université
- L'éthique de conviction des professionnel-les de l'éducation - Erik FOUQUIN - Laboratoire EMA - CY Cergy-Paris Université

Présentation des partages de pratiques professionnelles

CAPE Réussite - Un projet soutenu par un pôle de formateurs (trices) tourné vers l'innovation

Jean-Pascal CABRERA
Formation continue - Académie de Versailles

« C » pour Coopération, « A » pour Autonomie, « P » pour Persévérance, « E » pour Empathie.

Une équipe de formateurs académiques spécialisés depuis plus d'une dizaine d'années dans des formations orientées sur les compétences psychosociales s'est fédérée autour d'un projet transversal piloté par Vincent Cano (IA-IPR EPS de l'académie de Versailles). La vision d'une authentique École de la Réussite s'est appuyée sur les données de la recherche scientifique pour inclure tous les ingrédients de la réussite avec notamment la prise en compte des compétences psychosociales (Manach, M. et al, 2019), dans les quatre domaines transversaux sur lesquels s'articule le projet. À l'origine de cette ambition de réussite pour tous, se trouve l'idée de rassembler, pour ne pas dire « réconcilier » le plaisir d'apprendre et de réussir pour les élèves et le plaisir d'enseigner (Siegel D., Payne-Bryson T., 2019) dans le bien-être partagé pour les enseignants. Différents types d'actions sont menés dans l'académie de Versailles, articulés autour des compétences psychosociales dans des contextes variés et visant les facteurs de la réussite (Huillery, E. et al., 2021).

L'expérience la plus représentative menée par le groupe CAPE Réussite se développe actuellement dans des établissements sous l'acronyme B.I.B.E (Brigade d'Intervention du Bien-Être). Son principe repose sur 100% de face à face pédagogique. Deux temps forts organisent l'intervention

- Un temps pendant lequel les enseignants d'un établissement volontaire sont formés aux compétences psychosociales sous l'angle CAPE Réussite ; durant ce temps de formation, leurs classes sont encadrées par d'autres formateurs qui font vivre aux élèves le développement de ces compétences psychosociales.
- Un temps d'application où les enseignants ont la possibilité d'être accompagnés par un formateur dans leur classe.

A court terme, ces expériences innovantes livrent des retours qui permettront à moyen et long terme de construire les bases de nouvelles références éducatives exposées dans un ouvrage commun. Nous proposons, dans la suite de cette présentation théorique, un temps d'atelier où les participants pourront vivre un échantillon de pratiques redonnant au corps sa juste place dans l'émergence et le développement des compétences psychosociales et réintégrant la posture et le mouvement dans les fondamentaux de beaucoup d'apprentissages.

Bibliographie

- Huillery, E., Bouguen, A., Charpentier, A., Algan, Y., & Chevallier, C. (2021). The role of mindset in education: a large-scale field experiment in disadvantaged schools. SocArXiv.doi, 10.
- Manach, M., Archieri, C. et Guérin, J. (2019). Définir et repérer la dimension sociale de la compétence. Éducation Permanente, 218, 31-41. <https://doi.org/10.3917/edpe.218.0031>
- Siegel D., Payne-Bryson T. (2019). Le cerveau qui dit oui. Comment développer courage, curiosité et résilience chez votre enfant ? Les arènes

La classe flexible, le bien être à l'école : une pédagogie innovante au service du bien-être

Bertrand JEAN & Stéphanie FERREIRA
Lycée Professionnel Le Corbusier - Cormeilles-en-Parisis

Le projet concerne 24 élèves du Lycée Professionnel Le Corbusier à Cormeilles en Parisis, répartis en deux classes de CAP IMTB et PAR (Intervention maintenance technique du bâtiment, peintre applicateur de revêtement) . S'inscrivant sur le long terme, différentes promotions pourront bénéficier de cet investissement par la suite. La particularité des profils des élèves scolarisés dans notre filière nous amène à questionner nos choix pédagogiques, et à réfléchir aux modalités d'accueil et de travail au sein des classes. Certains élèves intègrent le CAP après un parcours scolaire particulièrement compliqué : difficultés scolaires de longue date, situation de décrochage, difficultés sociales, absentéisme... Pour d'autres, la scolarisation en voie professionnelle ne fait pas suite à un premier choix d'orientation. Nous accueillons également des jeunes Elèves Allophones Nouvellement Arrivés en France qui, malgré leur motivation, éprouvent des difficultés à comprendre la langue française et à entrer dans les apprentissages. D'autres encore se trouvent en situation de handicap : handicap cognitif suivi en dispositif ULIS, élèves « dys » (dyspraxique et dyslexique notamment), accompagnés ou non par un AESH. A travers une pédagogie active et innovante nous souhaitons prendre en compte les particularités et les besoins de chaque élève. En proposant de nouvelles façons de côtoyer le savoir et de nouvelles manières d'apprendre, nous souhaitons contribuer à modifier leur vision de l'école, limiter le décrochage scolaire, et les rendre acteur de leur formation. En favorisant la concentration, en suscitant les interactions et en développant l'implication, nous cherchons à améliorer leur posture d'élève, leur posture professionnelle et à terme, préparer leur insertion dans la vie active. Enseigner en prenant en compte les besoins individuels et les intelligences multiples nécessite idéalement une classe flexible, et encourage les pédagogies différenciées et actives. La classe flexible est un concept qui trouve son origine aux Etats-Unis et au Canada. Présente dans les classes de maternelle et primaire, elle est rare au niveau de l'enseignement secondaire.

L'objectif est de faire correspondre l'espace classe aux besoins des élèves en y autorisant une certaine liberté de déplacement. Il suffit d'écouter les experts en ergonomie parler du rôle du mouvement dans l'activation de certaines zones du cerveau... Le fait d'apporter plus de confort et de permettre aux élèves de bouger, (sommes-nous faits pour rester tant de temps assis ?) aurait un impact positif sur le niveau de concentration, la qualité du travail, les interactions, et le climat global de la classe.

Plusieurs recherches ont été faites sur le sujet. La Clinique Mayo à Rochester (NY) a trouvé, suite à une étude menée auprès de 300 élèves pendant une année scolaire, que le fait de travailler debout à des tables et d'utiliser une variété de postures augmentait la capacité d'attention des jeunes de 12 %. Les études indiquent que ces types d'aménagement sont favorables à l'apprentissage. Le recours à une classe flexible améliorerait les performances académiques, rendrait les élèves plus heureux et plus impliqués dans leur travail ; les échanges seraient plus profonds et plus stimulants entre les enfants.

C'est une nouvelle pédagogie qui invite à repenser :

- la place de l'enseignant, qui n'est plus dans une position souveraine de détenteur unique du savoir, mais devient animateur d'une classe où chaque élève va contribuer à co-construire le savoir.
- la place et le rôle de l'élève : autonomie, initiative, respect de soi et des autres... L'élève développe des compétences qui vont le rendre acteur de ses apprentissages.
- l'espace et le temps : le groupe-classe ne va plus fonctionner d'une seule et même voix portée par l'enseignant (comme une classe « en autobus »)

Résumés des posters

Le Cercle d'Éveil aux Vertus et Qualités : interagir à l'école maternelle pour développer son empathie

Gaëlle LEON

Laboratoire Bonheurs - CY Cergy-Paris Université

Définie comme la capacité à comprendre, à ressentir et à partager les émotions d'autrui, l'empathie permet d'établir des relations saines, harmonieuses et enrichissantes (Goleman, 1995). Apprendre aux enfants à la cultiver est primordial. Éveillant aux vertus de bienveillance, de sincérité et d'humilité, le Cercle d'Éveil aux Vertus et aux Qualités (Aberkane et Numa Bocage, 2020) invite ses participants à interagir en se plaçant en cercle. Dès lors, comment les interactions sociales provoquées par le Cercle contribuent-elles au développement de l'empathie des enfants de 3 à 6 ans ? La théorie de l'attachement de Bowlby (1982) souligne l'importance des premières relations d'attachement dans le développement des compétences sociales et émotionnelles comme l'empathie. Les interactions émergeant au sein du Cercle permettent aux enfants de développer des liens affectifs et de partager des expériences émotionnelles avec leurs pairs, ainsi que l'adulte référent, favorisant le développement de leur empathie. La perspective d'Hoffman (2000) met en avant la capacité des enfants à comprendre les émotions d'autrui, crucial pour l'empathie. Les interactions au sein du Cercle, selon les principes de Hoffman, contribuent significativement à la compréhension émotionnelle des enfants et à leur développement empathique.

Cette recherche utilise une méthodologie compréhensive, s'appuyant sur un recueil de données quantitatives constitué d'enregistrements de séances et de réactions d'enfants participant au dispositif. Ce recueil est enrichi de données qualitatives reposant sur des entretiens semi-dirigés avec des enseignants et des chercheurs. Le poster présentera cette méthodologie.

Cette recherche est en cours. Les premiers résultats révèlent qu'initialement la relation prédominante était la relation référent-apprenant. Progressivement, les interactions entre les apprenants se renforcent, ce qui témoigne d'une ouverture sur autrui. Cette évolution est associée à une augmentation des comportements empathiques, suggérant une meilleure compréhension tant de leurs propres émotions que de celles de leurs pairs.

Cette recherche souligne l'importance de promouvoir les interactions bienveillantes, invitant au développement de comportement empathique. Comprendre les fondements théoriques de l'empathie chez les jeunes enfants permet aux pédagogues de concevoir des interventions efficaces visant à promouvoir leur développement socio-émotionnel et à favoriser un climat de paix.

Mots-clés : Empathie ; Interactions empathiques ; Cercle d'Éveil aux Vertus et aux Qualités ; Développement socio-émotionnel ; École maternelle

Bibliographie

- Aberkane, Y. et Numa Bocage, L. (2020). « Aberkane Younes : Bien-être mathématiques, et valeurs de la république », interview, Café pédagogique, novembre 2020. [Younes Aberkane : Bien être, mathématiques et valeurs de la république \(cafepedagogique.net\)](https://www.cafepedagogique.net/Article.php?id_article=11111)
- Bowlby, J. (1982). Attachment and loss : Retrospect and prospect. American Journal of Orthopsychiatry, 52(4), 664-678.
- Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. Bantam Books.
- Hoffman, M. L. (2000). Empathy and Moral Development : Implications for Caring and Justice, Cambridge University Press.

Effets des facteurs ergo-architecturaux sur l'auto-efficacité, l'engagement au travail et le bien-être des enseignants dans l'enseignement primaire : une approche multiméthode.

Sonia VERMEULEN

Laboratoire Bonheurs - CY Cergy-Paris Université & Centre de recherche en Psychologie du Travail et de la Consommation (PsyTC) - Université Libre de Bruxelles (ULB)
Laurent Jeannin, Béatrice Mabilon-Bonfils, Cécile Van De Leemput

L'évolution architecturale des espaces scolaires est liée aux réformes et aux activités des parties prenantes (Mazalto & Paltrinieri, 2013). Si la littérature abonde sur les effets de l'espace architectural sur les performances et le bien-être des élèves, les études spécifiques concernant le bien-être des enseignants n'en sont qu'à leurs prémices. Cette étude se propose d'examiner comment les caractéristiques ergonomiques et architecturales des espaces scolaires, espaces de travail, impactent le bien-être des enseignants, et certains de ses prédicteurs. Cela nous amène à la question : Comment les aspects ergo-architecturaux des espaces scolaires affectent-ils l'auto-efficacité, l'engagement au travail et le bien-être des enseignants dans l'enseignement primaire ?

Une étude multiméthode a été menée auprès de 12 enseignants du primaire, utilisant les outils de questionnaires, de questionnaires psychométriques standardisés et d'entretiens. L'objectif de collecte de données était double : d'une part, mesurer le niveau de satisfaction des enseignants vis-à-vis des aspects ergo-architecturaux de l'espace scolaire et de travail, et d'autre part, évaluer quatre aspects psychosociologiques chez les enseignants du primaire : l'auto-efficacité, l'engagement au travail, l'épuisement professionnel et le bien-être. Les données issues des questionnaires ont été analysées à l'aide de méthodes statistiques corrélationnelles : Rho de Spearman et Tau de Kendall, tandis que les verbatims ont fait l'objet d'une analyse thématique.

Les résultats présenteront les relations qui existent entre les scores de satisfaction des facteurs ergo-architecturaux et l'auto-efficacité, l'engagement au travail, l'épuisement professionnel et le bien-être des enseignants de l'enseignement primaire.

Certains résultats corroborent les résultats d'études antérieures sur les espaces de bureau (van de Leemput, 2016). Les environnements de travail exercent une influence significative sur la satisfaction au travail, le niveau de stress et l'état de santé général, y compris l'état émotionnel (Danielsson & Bodin, 2009).

Mots-clés : Architecture scolaire, bien-être au travail, engagement au travail, auto-efficacité, enseignement primaire

Bibliographie

- Danielsson, C. B., & Bodin, L. (2009). Difference in satisfaction with office environment among employees in different office types. *Journal of Architectural and Planning Research*, 241-257.
- Mazalto, M., & Paltrinieri, L. (2013). Introduction : Espaces scolaires et projets éducatifs. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (64), 31-40.
- Van de Leemput, C. (2016). Les espaces de travail. In : Gérard Valléry, Marc-Eric Bobillier-Chaumon, Eric Brangier, Michel Dubois (Eds). *Psychologie du travail et des organisations*. 110 notions clés. Dunod.

Faire parler les pratiques : susciter la compréhension et la régulation des schèmes

Anne-Marie Cloet-Sanchez
Laboratoire BONHEURS, EA 7517 - CY Cergy Paris Université

L'idée de recueillir des données par un protocole de trois entretiens, sans observations préalables, peut paraître iconoclaste dans une démarche de didactique professionnelle. Bien que débutant par un entretien d'explicitation (Vermersch, 1994), mais calqué sur le modèle de Pastré (1999), il a permis au professionnel d'accéder au sens de ses stratégies puis à ses schèmes, lui donnant la possibilité de genèses instrumentales (Rabardel, 2005). Par ailleurs, nous avons pu identifier des couplages schèmes/situations (Vergnaud, 1989), puis des concepts organisateurs (Pastré, 1999) jusqu'aux deux systèmes de représentations. En effet, les trois dimensions – épisodique, d'intelligibilité et transformative –, présentes dans le protocole, ont permis de refigurer les intrigues de quatre études de cas et de mieux comprendre des pratiques de formateurs-pairs en formation continue du second degré en France qui enseignent à leurs collègues ou bien sont agents de développement de leur pouvoir d'agir (Pastré, 1999 ; Jobert, 2013).

Mots-clés : Didactique professionnelle ; Intrigue ; Entretien d'explicitation ; Entretien d'autoconfrontation ; Co-analyse

Bibliographie

Faingold, N. (2020) Les entretiens de décryptage. De l'explicitation à l'émergence du sens. L'Harmattan.

Numa-Bocage, L. (2020). L'entretien d'analyse de l'activité en didactique professionnelle : l'EA-CDP. *Phronesis*, 3(3-4), 37-48. <https://doi.org/10.7202/1073579ar>

Pastré, P. (1999). L'ingénierie didactique professionnelle. In Carré, P. & Caspar, P. (2011). *Traité des sciences et des techniques de la formation*. Paris: Dunod. 619 pages ; 401-21 <https://doi.org/10.3917/dunod.carre.2011.01>

Actions communes d'acteurs différents sur le champ de l'orientation des lycéens

Carine Mira
Laboratoire Bonheurs, CY Université

Cette recherche issue d'une thèse traite des questions de l'orientation des jeunes collégiens et lycéens, sur des territoires dits éducation prioritaire, visés par de nombreuses politiques publiques mettant en réseaux de nombreux acteurs-partenaires (Glasman, 1992 ; Morel & Pesle, 2020). Du fait des spécificités territoriales observées, des dispositifs (Barrère, 2013) et partenariats (Morel & Pesle, 2020) mis en place, nous interrogeons les jeunes pour comprendre leurs choix d'orientation, tout en observant les pratiques, positionnements et représentations des acteurs accompagnateurs. Notre étude repose sur une méthode qualitative via des observations et des entretiens semi-directifs. Nous mobilisons la didactique professionnelle afin de pouvoir analyser les pratiques des acteurs impliqués et les accompagnements proposés (Vinatier, 2009). Cette approche nous permet d'analyser l'activité d'accompagnement à l'orientation et d'identifier les schèmes mobilisés. Nous tâcherons de décrire les classes de situation de ces activités, au sein desquelles nous envisageons les compétences et les conceptualisations en actes des acteurs (Vergnaud, 2008).

Bien que l'orientation ne soit pas une discipline scolaire, l'approche de l'éducation à l'orientation l'inscrit dans une dynamique d'apprentissage et de transmission didactique (Guichard & Huteau, 2006), tenant compte d'un contexte social. Nous proposons d'étendre l'analyse de Vinatier vers des acteurs non enseignants (Vinatier, 2009) du fait de la diversité des acteurs impliqués. De plus, comme l'indique Vinatier (2009), le travail de l'enseignant se joue dans la négociation de rôles, de places. Or, les actions organisées se mettent en place dans une perspective de projet (Régent & al, 2021) territorial (Frاندji, 2015), reposant sur les acteurs pour la phase de diagnostic et la mise en place de dispositifs (Barrère, 2013). Le territoire reflète les réalités sociales et culturelles locales, et est à l'origine de la réflexion et l'action des professionnels sur l'orientation des jeunes. Il doit être appréhendé dans une dynamique de positionnement didactique. Qu'ils soient publics, privés ou associatifs, les acteurs sont multiples en ce qui concerne leurs ressources (Grant, 1991), leurs intérêts (Flamant, 2020 ; Bizzoni-Prévieux, 2010), leurs identités professionnelles (Mérini, 2012), et leurs contextes d'action, dans ou hors l'école. Ces différences influencent les actions d'accompagnement à l'orientation à l'œuvre et ont des conséquences sur les accompagnements proposés. Chaque acteur se positionne dans l'écosystème territorial (Bronfenbrenner, 1979) en fonction de ses caractéristiques propres, mais également en fonction de la proximité (Bouba-Olga & Grossetti, 2008) avec les autres acteurs, et son schème d'accompagnement en découle. En fonction des choix de positionnement, les acteurs-partenaires peuvent se constituer à la fois en alliance positive comme en mésalliance (Minassian, 2018).

Mots-clés : pratiques, orientation, territoire, accompagnement

Bibliographie

- Mérini, C. (2012). Travailler en partenariat dans une action d'éducation à la santé. Les cahiers pédagogiques, 24, 1-9.
- Vergnaud, G. (2008). Culture et conceptualisation ; l'une ne va pas sans l'autre. Carrefours de l'éducation, 26(2), 83. <https://doi.org/10.3917/cdle.026.0083>
- Vinatier, I. (2009). Pour une didactique professionnelle de l'enseignement. Presses Universitaires de Rennes.

Résumés des communications

Ateliers philo dans un établissement « deuxième chance » : Présentation des résultats sur la perception du bien-être dans le discours des jeunes en insertion professionnelle

José-Miguel ALVAREZ
SuLiSoM – Université de Strasbourg

Notre expérience en tant que formateur dans un dispositif de « deuxième chance » (Strasbourg, Bas-Rhin) accueillant des jeunes entre 16 et 21 ans sans diplôme ni solution de formation à la suite de leur rupture avec le système éducatif, nous mène à interroger les logiques de formation y développées ainsi que les directives qui visent l'insertion professionnelle durable de ces jeunes en difficulté.

Cette inconformité donne naissance à un projet de recherche. Dans une perspective pluridisciplinaire conjuguant à la fois la philosophie pratique avec une optique éthique et la démarche méthodologique de la psychologie clinique, nous avons mis en place un projet nous permettant une approche plus juste vis-à-vis du fonctionnement de la subjectivité humaine dans cette situation spécifique hors du cadre scolaire.

Pour ce faire, ce projet se sert de deux approches complémentaires :

- Des ateliers collectifs de parole et de discussion (aussi appelés « ateliers philo » ou « ateliers à visée philosophique »)
- Des entretiens individuels (semi-directifs) à la fin du parcours individuel (généralement entre 3 et 6 mois).

Ce projet a été accueilli et développé pendant deux ans et demi au sein du service « Parcours 2 ». Le matériel fruit des échanges collectifs comme individuels a été enregistré et ensuite dactylographié. C'est à partir du travail postérieur d'analyse des entretiens individuels que nous allons travailler notre hypothèse de départ : les ateliers collectifs de parole et de discussion exercent-ils une influence « positive » dans le discours de l'adolescent vis-à-vis de soi-même ? Notre communication se déroulera en trois moments :

1. La présentation du dispositif « philo »
2. La méthodologie d'analyse du matériel récolté
3. Nos résultats de l'analyse des entretiens individuels et la validation d'hypothèse

Notre recherche dans le domaine de « deuxième chance » nous mène à envisager la nécessité d'interroger le sens des apprentissages au sein de l'institution scolaire. Une proposition concrète ressort de nos observations et résultats dans une double perspective de travail réflexif individuel et intersubjectif.

Mots-clés : Insertion, professionnelle, adolescence, décrochage, bénéfique

Bibliographie

- LEVINAS E. (1990), Totalité et Infini, Essai sur l'extériorité, Paris : Ed. Le livre de poche, Coll. Biblio Essais

Quels choix pour une formation en alternance favorisant le bien vivre en milieux de formation et de production ?

Mongi BEDOUI

Laboratoire Bonheurs - CY Cergy-Paris Université

L'objectif de cet atelier est de mettre en débat les cadres théoriques et opérationnels des modèles utilisés dans la formation en alternance et leurs impacts sur les rôles de l'environnement de la formation professionnelle comme vecteur de "bien vivre" des formés, des formateurs et des tuteurs dans les apprentissages en institution de formation et en entreprise.

Dans un contexte sociétal de plus en plus complexe, les acteurs de l'éducation et de la formation sont soumis à d'énormes pressions politiques, institutionnelles, et socio-économiques...qui n'impactent pas seulement les politiques, les formes et les contenus de formation mais aussi l'efficacité du système de formation en relation avec les vécus par les acteurs des interactions entre les institutions de formation et les entreprises et ses impacts sur le bien vivre des formés, formateurs et tuteurs. Ce bien vivre est souvent en relation avec les modèles de l'alternance choisis et leur cohérence avec les réalités des systèmes économiques et de formation du pays ainsi que l'existence d'un environnement capacitant et épanouissant en entreprises. En effet, et comme confirme Vergnaud 1992, « on ne résoudra pas les problèmes de formation en cherchant systématiquement des situations décontextualisées, sans rapport avec le contenu des emplois et des conditions de travail mais avec la technique, le symbolisme, le travail d'équipe et la gestion collective des tâches ».

Pour approfondir l'analyse et favoriser le débat autour de cette thématique de bien vivre en formation en alternance entre institution de formation et entreprise, nous proposons lui conserver un atelier spécifique dans le cadre des travaux de la Journée d'Étude du 28 juin 2024 qui se propose de réfléchir aux questions en lien au « Bien vivre en milieux éducatif et de formation ».

Mots-clés : bien vivre, bien-être, formation, alternance, stage, institution de formation, entreprise,

Bibliographie

- Vergnaud G. (1992) Qu'est-ce que la didactique ? En quoi peut-elle intéresser la formation des adultes peu qualifiés ? Éducation Permanente, n° 111, PP 19-31 lien internet permanent pour l'article : https://www.gerard-vergnaud.org/GVergnaud_1992_Didactique-Formation-Adultes-Peu-Qualifies_Education-Permanente-111
- Ministère du travail, de la santé et des solidarités en France (2018), La formation professionnelle : principes généraux, la [loi du 5 septembre 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel](#)
- ABDELMAJID BENKADA. (2019, 7 décembre). La Didactique Professionnelle Pierre Pastré [Vidéo]. YouTube. Consulté le 13 octobre 2022, à l'adresse <https://www.youtube.com/watch>

Vers un environnement éducatif favorable : analyse du climat scolaire et de son impact sur le bien-être des élèves de 9 à 11 ans

Malika BENYAHIA
Laboratoire EMA - CY Cergy-Paris Université

Cette communication propose d'aborder la question du bien-être des élèves au sein de l'école à travers une recherche sur le climat scolaire. En effet, un climat scolaire positif est un facteur de résilience et de bien-être, et joue un rôle prépondérant dans la prévention de la violence (Debarbieux, 2012).

Le climat scolaire est devenu un sujet d'intérêt majeur dans le domaine de l'éducation, attirant l'attention des différents acteurs éducatifs. Il englobe l'ensemble des interactions, des normes, des valeurs et des pratiques qui définissent la qualité de vie au sein d'un établissement scolaire (Cohen et al., 2012). Au cœur de cette notion se trouve la question de savoir comment les élèves et les enseignants interagissent entre eux, ainsi qu'avec leur environnement physique et social.

Dans cet univers complexe qu'est l'école, le climat scolaire est devenu un indicateur clé de la santé et de la performance d'une école. Un climat scolaire positif favorise non seulement le bien-être des élèves et des enseignants, mais il est également étroitement lié à la réussite éducative des élèves (Cohen, 2006). En effet, un environnement scolaire où règnent le respect, la confiance, la sécurité et le soutien mutuel offre un cadre propice à l'apprentissage et à l'épanouissement personnel. (Eccles et al., 1993 ; Goodenow et Grady, 1997 ; Ghaith, 2003 ; Finnan, Schnepel et Anderson, 2003).

Cependant, la réalité du climat scolaire peut varier considérablement d'une école à une autre, en fonction de divers facteurs tels que le contexte socio-économique, culturel et géographique. Dans les zones où la ségrégation sociale est plus prononcée, comme c'est le cas dans notre recherche, le climat scolaire peut revêtir une importance encore plus grande dans la vie des élèves et dans la dynamique de l'établissement. Les enquêtes de climat scolaire ont permis de recueillir la parole des enfants, âgés de 9 à 11 ans, offrant ainsi une perspective directe sur leur vécu quotidien à l'école.

Le bien-être, en tant que notion, renvoie autant à la personne, à son ressenti personnel qu'à son contexte de vie. Si le bien-être est la satisfaction harmonieuse des besoins physiques et psychiques, il ne se différencie guère de la santé qui, bien que soucieuse préalablement du seul fonctionnement harmonieux de l'organisme, devient en 1946, selon la définition de l'OMS, un « état de complet bien-être physique, mental et social ». Le bien-être des élèves est donc défini comme un état d'équilibre physique, émotionnel et social où les élèves se sentent soutenus et valorisés dans leur environnement scolaire. (Philippe, 2017). Ce concept inclut plusieurs dimensions, telles que la qualité des relations interpersonnelles, la perception de la justice, et la prévalence des comportements violents.

A travers cette communication, nous nous attacherons à examiner les divers aspects qui composent le tissu complexe de l'environnement éducatif, notamment le bien-être des élèves, la qualité des relations interpersonnelles, la perception de la justice, la prévalence des comportements violents, ainsi que d'autres indicateurs cruciaux qui façonnent l'expérience scolaire des enfants.

L'objectif de cette communication est donc de comprendre pourquoi et comment les résultats de nos enquêtes de climat scolaire éclairent les conditions nécessaires pour favoriser un environnement éducatif propice au bien-être des élèves. Afin de répondre à cette question, nous verrons dans un

premier temps le cadre théorique qui articule les différents concepts de cette étude. En second, vous sera présentée la méthodologie utilisée pour cette enquête et enfin, les premiers résultats observés.

À travers un questionnaire approfondi composé d'environ 100 questions, cette enquête a été administrée à 946 élèves de CM1 et CM2 au cours des années 2021-2022 et 2022-2023, entre les mois d'avril et de juillet. Les données ont été analysées quantitativement pour identifier les tendances et les corrélations entre les différentes variables.

Nos résultats mettent en évidence l'importance des relations interpersonnelles dans la construction d'un climat scolaire positif. Les élèves qui se sentent soutenus par leurs pairs et leurs enseignants ont tendance à présenter un meilleur bien-être. De plus, nous avons observé que les perceptions des élèves sur la qualité de l'apprentissage et la justice des punitions sont des déterminants clés de leur satisfaction globale à l'école.

Mots-clés : climat scolaire - environnement éducatif - école primaire - bien-être - résilience

Bibliographie

- Canvel, A., Florin, A., Pilard, P. & Zanna, O. (2018). Santé, bien-être et climat scolaire. *Administration & Éducation*, 157, 67-72. <https://doi.org/10.3917/admed.157.0067>
- Cohen, J. (2006). Social, Emotional, Ethical, and Academic Education: Creating a Climate for Learning, Participation in Democracy, and Well-Being. *Harvard Educational Review*, 76(2), 201–237.
- Debarbieux, E., Anton, N. , Astor, R.A., Benbenishty, R., Bisson-Vaivre, C., Cohen, J., Giordan, A., Hugonnier, B., Neulat, N., Ortega Ruiz, R., Saltet, J., Veltcheff, C., Vrand, R. (2012). Le « Climat scolaire » : définition, effets et conditions d'amélioration. Rapport au Comité scientifique de la Direction de l'enseignement scolaire, Ministère de l'éducation nationale. MEN-DGESCO/Observatoire International de la Violence à l'École
- Debarbieux, (2015), Du «climat scolaire» : définitions, effets et politiques publiques. *Éducation & formations, Climat scolaire et bien-être à l'école*, 88-89 (01), p.11-27.
- Eccles, J. S., & Harold, R. D. (1993). Parent-school involvement during the early adolescent years. *Teachers college record*, 94(3), 568-587.
- Finnan, C., Schnepel, K. C., & Anderson, L. W. (2003). Powerful learning environments: The critical link between school and classroom cultures. *Journal of Education for Students Places at Risk*, 8(4), 391-418.
- Ghaith, G. (2003). The relationship between forms of instruction, achievement and perceptions of classroom climate. *Educational research*, 45(1), 83-93.
- Lafaye, C. G. (2007). Bien-être. *Dictionnaire du corps*, p-127.

Réfractaires, affectifs, satisfaits, convaincus, scolaires et artistes : l'expérience des élèves au sein des projets artistiques et culturels

Rosa BORTOLOTTI
Laboratoire EMA - CY Cergy-Paris Université

Cette proposition présente les résultats d'une enquête collective réalisée entre 2019 et 2023 sur l'expérience des élèves dans le cadre de « Projets Artistiques et Culturels en Territoire Éducatif » (PACTE) menés dans sept établissements scolaires de l'Académie de Versailles (de la maternelle au lycée). Ce dispositif académique accompagne et finance des projets artistiques et culturels portés par des enseignants du premier et du second degré, en collaboration avec des artistes et des intervenants culturels, avec le soutien d'associations culturelles du territoire. L'objet est ici d'analyser le vécu des élèves pendant les projets et l'insertion de ceux-ci au sein de leur scolarité, d'étudier leur approche des arts et de la culture et les liens avec leur sentiment de bien-être à l'école.

La méthodologie de l'enquête est mixte, combinant des approches quantitatives et qualitatives s'adressant aux différents acteurs de ces projets : équipes éducatives, intervenants culturels et élèves. Pour ce qui est de l'expérience vécue par les élèves, nous avons réalisé trois années d'observations directes et participatives sur trente projets. Nous avons également mené des entretiens semi-directifs avec les élèves des sept établissements scolaires (n=109) ainsi qu'une enquête sur leur appréciation des projets et des expériences culturelles (n=1429).

Nous proposons d'examiner, lors de cette présentation, le rapport des élèves aux projets auxquels ils ont participé, et plus précisément le sens qu'ils leur ont attribué. Cinq postures d'élèves émergent : les réfractaires, les affectifs, les satisfaits, les convaincus et les artistes. Les réfractaires, pour des raisons liées à leur sentiment de mal-être à l'école et à leur faible disposition envers les arts et la culture, adoptent une posture de rejet des activités proposées. Les affectifs, quant à eux, sont des élèves qui s'attachent aux projets en raison du sens qu'ils y trouvent, fortement lié à la dimension humaine des expériences artistiques et culturelles. Les satisfaits et les convaincus trouvent tous deux un intérêt dans les projets en matière d'apprentissage, que ce soit sur le plan scolaire ou artistique et culturel. Enfin, pour les artistes, la participation à ces projets nourrit leur passion artistique et culturelle personnelle. Ce travail d'enquête nous a permis de conclure à un impact et à une expérience différenciée des élèves vis-à-vis des projets, étroitement liée, comme nous le verrons, à la manière dont ils interagissent avec les enseignants, les artistes (et les œuvres) (Kerlan et al., 2015), ainsi qu'à leurs dispositions (Bourdieu, 1979) et à la manière dont ils vivent leur scolarité (Boulin et al., 2024).

Mots-clés : Élèves. Expériences. Projets d'éducation artistique et culturelle.

Bibliographie

- Boulin, A., Fofana-Ballester, D., Moignard, B., Bortolotti, R-M. (2024). Généraliser l'éducation artistique et culturelle à l'école ? Les conditions de réussite identifiées par la recherche-évaluation du programme PEGASE, Fondation Daniel et Nina Carasso & Académie de Versailles.
- Bourdieu, P. (1979). La Distinction. Critique sociale du jugement. Éditions de minuit.
- Kerlan, A. Carraud, F., Choquet, C., Langar, S. (2015). Un collège saisi par les arts. Essai sur une expérimentation de classe artistique. Éditions de l'attribut

L'approche du bien-être dans les EAJE

Dayanah BOULANGE

Laboratoire Bonheurs - CY Cergy-Paris Université

L'étude du bien-être dans les établissements d'accueil du jeune enfants (EAJE) de type crèche demande d'interroger d'abord la notion de bien-être et de comprendre les processus mis en œuvre pour caractériser cette idée. Nous prendrons en considération les différentes approches du bien-être proposées par les institutions internationales (OMS,1994; Lenoir, 2009). Nous proposerons également dans cette analyse de considérer la notion de « bien-vivre » de manière univoque à celle du bien-être en s'appuyant sur les travaux de Bénédicte Gendron (2003), qui utilise la notion de « bien-vivance ».

Dans la prolongation du rapport de l'IGAS, 11 avril 2023, nous aborderons la problématique du bien-être dans le cadre de la prévention précoce des jeunes enfants à travers la question de « la qualité de l'accueil » qui apparaît comme un enjeu de réussite, d'égalité et un facteur déterminant au bien-être des enfants accueillis en structure collective pré scolaire. Il apparaît que la qualité de l'accueil a un impact sur le développement global de l'enfant et son bien-être (Florin, 2007; Bigras et Lemay, 2012). Plus précisément, les études mettent en avant les effets de la qualité de l'accueil à la fois sur le développement social, affectif, cognitif et langagier (Mashburn et al, 2008; Peisner-Feinberg et al, 2000). Ce questionnement a fait l'objet de nombreuses recherches internationales mais est encore peu exploré en France. Il nécessite d'interroger plusieurs acteurs ; les enfants, les familles, les professionnels de la petite enfance ainsi que les politiques publiques, afin de promouvoir la qualité de l'accueil en contexte extrafamilial. Nous considérons dans nos travaux les enfants âgés de deux à trois ans précédant l'entrée en maternelle accueillis en crèche communale, en s'appuyant sur le fait que la qualité de l'accueil aurait un impact sur les performances académiques (capacités langagières et mathématiques) mais aussi sur sa sociabilité (Peisner-Feinberg et al, 2001). Dans cette étude, nous proposerons d'explorer le concept de qualité de l'accueil, en tenant compte du développement de l'enfant, en explorant les différentes conceptions et d'aborder une approche de la qualité à travers le modèle écosystémique de Bigras et Japel (2007). Comment identifier le bien-être des jeunes enfants accueillis en structure collective extra familiale ? Dans quelle mesure un lieu d'accueil du jeune enfant est-il de qualité ?

L'analyse littéraire envisagée porte sur les études réalisées en psychologie du développement et en sciences de l'éducation qui ont fait naître des outils tangibles d'évaluation conçus pour viser la qualité de l'accueil. Nous aborderons la qualité de l'accueil à travers une conception dite « normative » reposant sur des critères déterminés au regard de la psychologie du développement en s'appuyant sur les travaux d'auteurs notamment Piaget (théorie constructiviste), Vygotsky (théorie socio constructiviste), Bowlby (théorie de l'attachement). Nous retiendrons deux besoins fondamentaux de l'enfant pour survivre et accompagner son développement à savoir le besoin d'explorer et de sécurité. Ces théories ont été la base de certains programmes internationaux permettant de « développer les pratiques appropriées au bon développement de l'enfant » (Nationale Association for Education of Young Children (NAEYC), 1987, 2011). Nous analyserons également les programmes utilisant les bases normatives du développement de l'enfant mettant en œuvre une conception d'outils multifactoriels pour évaluer les conditions d'accueil du jeune enfant. Puis, nous considérerons l'approche subjective, qui repose sur une vision globale de l'enfant pris dans sa singularité. Ici, la conception de l'accueil sera envisagée comme concept culturel, contextuel et évolutif (Moss,1996). Il sera intéressant de saisir les avantages et les limites de ces conceptions pour dépasser cette dichotomie en présentant le modèle écosystémique de la qualité d'accueil mis à jour par Bigras et Japel en 2007 sur la base du modèle de l'écologie sociale de Bronfenbrenner en 1979 dans « The ecology of human development : Experiment by nature and design », s'inspirant des théories de

Vygotsky et de Lewin et fortement utilisé dans les programmes de prévention précoce en promotion de la santé.

Le bien-être des jeunes enfants, envisagé à travers la qualité de l'accueil, ne peut être conçu que dans une approche contextualisée et systémique. Bronfenbrenner, (1979), souligne les limites méthodologiques des recherches sur l'impact des modes de garde qui n'incluent pas les propriétés du contexte ou de l'individu.

Bien que l'approche écosystémique serve de base théorique à nos investigations, nous relèverons l'impact que peut avoir l'adoption d'une telle perspective pour le chercheur et les professionnels de la petite enfance dans les pratiques d'intervention éducative précoce. (François Larose et al, 2004).

Mots-clés : Petite-enfance, qualité de l'accueil, prévention, bien-être

Bibliographie

- Inspection Générale des Affaires Sociales. (2022). Qualité de l'accueil et prévention de la maltraitance dans les crèches.
- Bronfenbrenner U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Larose, F., Terrisse, B., Lenoir, Y., & Bédard, J. (2004). Approche écosystémique et fondements de l'intervention éducative précoce en milieux socioéconomiques faibles. Les conditions de la résilience scolaire. Brock Education, Tome 13.

Les ambiances d'un Kindergarten : point de vue allemand sur le bien vivre institutionnel - Des prescriptions aux expériences des enfants

Astride BROUCKE

Centre de recherche interuniversitaire, Expérience, Ressources Culturelles, Education
Université Paris-Nord - Paris XIII

L'accueil des enfants de 3 à 6 ans diffère profondément en France et en Allemagne. En 2010, Gilles Brougère comparait les conceptions d'éducatrices allemandes et d'enseignantes françaises à propos du bien-être des enfants dont elles ont la charge. Pour ce faire, les enquêteurs montraient aux professionnelles des images filmées dans l'institution du pays voisin. Si les éducatrices percevaient dans les images de l'école maternelle le stress des enseignantes et des enfants (notamment à travers le rythme des actions, les rappels insistants des consignes et la posture de l'enseignante vis-à-vis des enfants), les enseignantes s'étonnaient de l'ambiance « cool » du Kindergarten. Cette communication se propose de regarder au-delà de l'impression d'ambiance joyeuse et décontractée qui, pour un regard habitué à l'école maternelle, se dégage d'un Kindergarten. Dans un premier temps, je présenterai rapidement comment la conception allemande du bien vivre des 3-6 ans se traduit dans une organisation spatiale. Dans un second temps, partant de descriptions in situ, j'envisagerai les ambiances comme des manifestations de la façon dont les enfants investissent les espaces et habitent le Kindergarten et de la qualité de leur vécu institutionnel.

Je me baserai sur une ethnographie réalisée dans le cadre de ma thèse au sein d'un Kindergarten de Rhénanie-Palatinat. Le matériau de terrain sera analysé à la lumière de la sociologie des ambiances de Jean-Paul Thibaud (2013). Désignant « un espace-temps éprouvé en termes sensibles », la notion d'ambiance comprend, pour ce sociologue, six dimensions. J'en retiendrai trois : les dimensions corporelle, spatiale et sociale. Je convoquerai aussi la littérature allemande en sciences de l'éducation, laquelle s'est saisie de la question de la qualité d'accueil en Kindergarten, notamment du point de vue des enfants, dès les années 2000.

Il ressort de ces enquêtes que la qualité des amitiés et les possibilités de jouer entre pairs constituent les principaux critères d'évaluation positive des enfants (Schelle, 2020). Analyser un établissement par le prisme des ambiances revient à s'intéresser à ce qui rend l'environnement habitable, hospitalier. L'enquête montre que la pédagogie et l'aménagement qui en découle autorisent, pour les enfants, une pluralité de modes d'appropriation des espaces, d'expériences corporelles et de socialisations. Les ambiances sont marquées par la mobilité des enfants et la souplesse dans le choix des activités proposées. Il s'agira donc de décrire à la fois le cadre et les situations vécues par les enfants pour mieux comprendre les conditions et manifestations du bien vivre dans cette institution.

Mots-clés : Kindergarten, Allemagne, ambiances, aménagement spatial, monde vécu

Bibliographie

- Brougère, G. (2010). Le bien-être des enfants à l'école maternelle : Comparaison des pratiques pédagogiques en France et en Allemagne. *Informations sociales*, 160, 46-53.
- Schelle, R. (2020). Der Sozialraum und seine Bedeutung für die Qualität im Elementarbereich. *Zfg*, 13, 179-192.
- Thibaud, J.-P. (2013). Ambiances urbaines, écologie sensible. In Euzen, A., Eymard, L., & Gall, F. (Eds.), *Le développement durable à découvert*. CNRS Éditions.

Repenser les politiques éducatives à la lumière des changements familiaux

Marie FARHAT

Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche sur les questions vives en Formation et en Éducation
Université Catholique de l'Ouest

Nous vivons dans un monde où le cercle de la famille est, dans bien des cas, et de plus en plus fréquemment, détruit ou, du moins, transformé : décomposition de la structure nucléaire donc des repères de l'enfant/adolescent, décomposition des rôles des parents et du statut de l'enfant face à son parent solo, à l'éventuel nouvel adulte qui pourrait s'intégrer à la vie familiale et aux demi-frères/demi-sœurs qu'il pourrait avoir. Or, ces structures familiales diversifiées voient leur nombre augmenter considérablement, notamment au Liban, où les statistiques demeurent extrêmement rares. Dans cette optique, nous avons mené une recherche empirique qui vise une prise de conscience plus systématique de la situation scolaire de l'adolescent libanais issu des communautés chrétiennes, confronté à des changements structuraux dans sa famille. En offrant un espace d'échange et de réflexion, nous espérons contribuer à une meilleure compréhension et à une action plus efficace en faveur de ces adolescents et de leur réussite scolaire.

Dans notre recherche, nous nous sommes référée à diverses théories, surtout dans le domaine de la sociologie et de la psychologie. C'est ainsi que nous avons exploré la question de l'identité, notamment libanaise, en nous appuyant sur les travaux de Ayyash-Abdo, Alamuddin et Mukallid (2010), qui ont attribué les turbulences politiques sporadiques au Liban à la domination de l'identité religieuse sur l'identité nationale, en écho à Georges Corm (2012) qui affirme qu'« il y a, en effet, autant de Liban qu'il y a de Libanais, mais aussi autant de Liban qu'il y a de communautés religieuses politiquement agissantes. » Cette exploration de l'identité nous a menée à celle, plus précise, de l'adolescent, surtout l'adolescent libanais, qu'Antoine Kattar avance dans son ouvrage *Adolescent dans un environnement incertain : Une expérience libanaise*, publié en 2016. Là, il évoque le « soi-élève » et le « soi-adolescent » qui désignent une différence entre les apprentissages scolaires et académiques de l'adolescent d'une part et la construction identitaire personnelle, familiale et sociale de cet adolescent, d'autre part. Nous nous sommes, en outre, penchée sur la notion de famille que le psychologue Serge Vallon (2006) considère, dans un premier temps, comme « l'ensemble uni que forment les parents et leur enfant. » (Vallon, 2006, § 6), et sur ses divers types, surtout dans la société postmoderne, allant de la famille dite « nucléaire » à la famille « monoparentale » – « le parent monoparental peut être veuf, séparé, divorcé ou célibataire, et plus fréquemment il s'agit de femmes. » (Fragnière & Girod, 2002, §149) – ou encore « recomposée » – « un ou chacun des conjoints peut éventuellement se remarier ou cohabiter sans mariage légal avec un nouveau compagnon. » (Segalen & Martial, 2013, § 234). Finalement, nous avons exploré le volet éducationnel, qui nous a permis de mieux comprendre la scolarité des adolescents et la perception que les divers acteurs en ont. Dans cette optique, Astrid Barrilliot (2006) considère que « toutes les familles sont attachées à la réussite scolaire de leurs enfants. Or, cette réussite dépend du dialogue entre le personnel des établissements scolaires et les parents ainsi que de l'implication de ceux-ci dans l'accompagnement de la scolarité de leurs enfants. » (p. 3)

Par rapport à une forme de continuité propre aux familles nucléaires, la rupture du couple crée une souffrance affective certaine chez l'adolescent issu d'une famille monoparentale ou recomposée, bien qu'elle clôture souvent une période de conflits internes à la famille dont il aura été témoin, voire participant. Certains adolescents vont ressentir des impacts négatifs de cette séparation, alors que d'autres réussiront à s'y adapter, notamment s'ils sont suivis par des professionnels. L'arrivée d'un « nouveau parent » dans la vie des adolescents – nouveau partenaire du parent solo – peut avoir les mêmes effets sur leur attitude : peur, colère, insécurité, jalousie.

Or, le danger psycho-affectif qui menace l'adolescent dans ces situations de bouleversements affectifs aboutit le plus souvent à une souffrance qui devrait être gérée simultanément par les parents et l'établissement scolaire. En effet, ces changements dans la structure familiale, couplés à la souffrance qui en résulte, peuvent avoir des conséquences plus ou moins directes sur le parcours scolaire de l'adolescent, d'où la question suivante : Quels sont les liens qui peuvent exister entre la structure familiale (famille nucléaire, monoparentale, recomposée) des adolescents libanais issus des communautés catholiques et leur parcours scolaire ?

1. Mettre en lumière la situation scolaire des adolescents libanais issus de familles atypiques (monoparentales ou recomposées), confrontés à des changements structuraux dans leur environnement familial.
2. Identifier les défis et les besoins spécifiques de ces adolescents en matière d'accrochage scolaire, selon divers angles de vue (adolescents, parents, enseignants, etc.)
3. Proposer des solutions pour mieux accompagner ces jeunes dans leur parcours scolaire.

Nous avons adopté une approche mixte, à la fois qualitative (entretiens semi-dirigés et focus groupes) et quantitative (questionnaires), pour obtenir une vision aussi globale que possible de la situation au Liban. Nos outils de recherche ont été les suivants :

1. Questionnaire dirigé adressé aux adolescents.
2. Entretiens semi-dirigés avec les parents des adolescents et avec des avocats de la cour catholique maronite libanaise.
3. Focus groupe avec des enseignants qui ont un public adolescent.
4. Entretiens semi-dirigés pour des études de cas et des témoignages illustrant les réalités vécues par les adolescents issus de familles atypiques.

Au terme de la recherche, nous avons pu remarquer, pour la majorité des familles, à travers le questionnaire adressé aux parents, que le changement du statut familial (divorce, séparation, décès d'un parent) influence la qualité des relations entre les parents et leur(s) adolescent(s). Par conséquent, la scolarité, le suivi parental du travail scolaire, l'engagement (comité des parents, réunions célébrations, sorties), la communication quotidienne et l'ambiance favorable à la maison pour se concentrer se sont avérées être les pratiques familiales qui influencent la scolarité des adolescents. Nous avons également pu noter l'extrême importance du rôle de la direction de l'établissement scolaire dans cette situation. En effet, la direction devrait prendre l'initiative de composer, au sein de l'établissement, une unité professionnelle, formée de personnes spécialisées pour guider, surveiller et suivre les élèves issus de familles monoparentales et recomposées ainsi que leur parent solo, et les accompagner régulièrement, pour une meilleure intégration scolaire, un épanouissement personnel et une réussite académique.

À la fin de notre travail de recherche et de notre étude sur le terrain, nous avons pu remarquer deux réalités à la fois contradictoires et complémentaires. D'une part, le nombre de familles atypiques va crescendo, notamment au Liban. La population d'adolescents issus de ces familles va donc augmenter. Mais d'autre part, les moyens mis en œuvre pour accompagner ces jeunes et leurs parents, notamment dans les établissements scolaires, et au-delà, à travers l'équipe spécialisée, sont également en train d'être développés et renforcés. En conséquent, nous cheminons vers des modèles de familles de plus en plus diversifiés, certes, mais dans une société qui évolue, elle aussi, pour mieux les accompagner et les accueillir.

Mots-clés : adolescents scolarisés – structure familiale – parcours scolaire – bien-être scolaire

Bibliographie : Ayyash-Abdo, Alamuddin et Mukallid (2010), Georges Corm (2012), Antoine Kattar (2016),

Evaluation du bien-être de l'enfant pour la transformation des pratiques à l'école maternelle : une recherche-intervention menée au Cameroun

Victoire FOMEKONG KENN
Ministère des Enseignements Secondaires, Cameroun

Le Cameroun a entrepris une réforme de son système éducatif, le bien-être de l'enfant dès l'école maternelle s'en dégageant progressivement comme le fil conducteur face à un environnement aversif. Le curriculum de l'enseignement maternel élaboré en 2018 prévoit ainsi un socle de compétences des domaines cognitif et socio-émotionnel (Ministère de l'Education de Base, 2018). Or, le référentiel d'évaluation ne prend pas en compte le second domaine, laissant sans repères les enseignants qui sont pourtant invités à en rendre compte dans les outils de communication avec les parents. Cette situation suscite des tensions entre les acteurs de l'éducation et de la formation. Sur la base de la théorie de l'autodétermination (Deci & Ryan, 2008), le Ministère responsable de la formation initiale des enseignants a sollicité un accompagnement pour déterminer les dispositifs à mettre en œuvre afin d'aider efficacement les enseignants des écoles maternelles à fonder leurs pratiques enseignantes sur le bien-être de l'enfant.

Au terme de la négociation, la commande structurée par l'Ecole Doctorale était celle de l'accompagnement d'une recherche-intervention encadrée par un tiers-espace socio-scientifique constitué d'un comité de pilotage et de groupes de travail. Elle formule deux visées interdépendantes : la visée heuristique et la visée praxéologique, se prolongeant par une visée critique (Marcel, 2020). La démarche utilisée est participative, la référentialisation étant la modalité qui permet de susciter le travail d'enquête dans les groupes de travail.

De janvier à avril 2024, le comité de pilotage et les groupes de travail se sont mobilisés dans le cadre de la phase d'intervention. Les données recueillies ont permis de dresser un état des lieux et déterminer le sens attribué au concept de bien-être. Des ressources pour la prévention et le repérage ont été produites avec les enseignants, et la parole a été donnée aux enfants.

L'analyse des données recueillies se poursuit, et montre que le bien-être de l'enfant semble être l'objectif recherché par la communauté éducative, même s'il se dégage des différences dans la manière dont les acteurs appréhendent les implications de ce choix.

Il se dégage des premiers résultats la nécessité, au-delà des stratégies pédagogiques, de mettre en place les bases d'une meilleure communication en réajustant les postures des différents acteurs.

Mots-clés Bien-être, enfant, école maternelle, pratiques enseignantes, référentialisation

Bibliographie

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-Determination Theory : A macrotheory of human motivation, development and health. [Théorie de l'Auto-Détermination : une macro-théorie de la motivation humaine, du développement et de la santé]. *Canadian Psychology*, 49(3), 182 - 185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Marcel, J.F. (2020). Fonctions de la recherche et participation : une épistémo-compatibilité dans le cas de la recherche-intervention. *Questions Vives*, 33. <https://doi.org/10.4000/questionsvives.4691>
- Ministère de l'Education de Base (2018). Curriculum de l'enseignement maternel francophone camerounais. http://minedub.cm/uploads/media/Programme_MATERNEL_2019_01.pdf

L'éthique de conviction des professionnel·les de l'éducation

Erik FOUQUIN

Laboratoire EMA - CY Cergy-Paris Université

En France, le travail a une grande importance pour chacun-e dans les métiers de l'éducation, alors qu'ils et elles s'en plaignent de plus en plus (Clot, 2010). Le constat repose sur la détérioration des relations professionnelles et la faiblesse du collectif adossés à l'affaiblissement des organes de représentation. Cela concerne la nature des relations professionnelles par la remise en cause du modèle social-démocrate.

Le modèle social : relève du contrat symbolique qui donne sens dans le rôle et la place de chacun-e dans un collectif de travail.

Le modèle démocrate : l'expression collective, composée des savoir-faire de chacun-e, prise en compte dans les orientations organisationnelles du travail.

S'ajoute la multiplication des rapports issus des commissions* : ils concernent les effets sur les salariés (donc les conséquences). Ils ne visent pas les causes du travail (ce sur quoi il faudrait agir). C'est à cet endroit que la souffrance trouve son origine dans les activités empêchées avec, en contradiction, le travail prescrit et le travail réel. Yves Clot propose le concept de tissu conjonctif qui jouerait entre les métiers et les individus pour que ces derniers retrouvent une qualité de leur activité dans un cadre éthique. De quelle éthique parlons-nous ?

L'éthique de responsabilité propose de se sentir responsable de ses actes selon une grammaire de subjectivation et de capacitation (Genard, 2007). Les injonctions à la responsabilité sont légion pour les professionnels de la relation éducative. Le partisan de l'éthique de conviction se sentira responsable de la nécessité de veiller sur la flamme de la doctrine (Weber, 1959, p.173). « Trouver du sens, questionner le sens, perte de sens... » sont autant de phrases prononcées par les personnels de l'éducation. Comment faire équipe dans des mondes professionnels en mutation ? Il s'agira de proposer un rééquilibrage entre les deux formes d'éthique sur le sens des métiers de la relation.

Notre expérience pédagogique comme enseignant-praticien-chercheur favorise l'échange éthique avec les étudiants-es et les professionnels-es par notre réflexion, nos limites d'action et nos connaissances réglementaires. L'expression des participants nous invite à défricher ce terrain humaniste dans l'acte d'enseignement.

Une éthique sans sujet peut-elle advenir comme porteuse de soi pour bien vivre dans les métiers de la relation? Tels sont les enjeux d'un enseignement de l'éthique auprès des personnels de la relation.

*Commission de réflexion sur la souffrance au travail, 16/12/2009
https://www.souffrance-et-travail.com/media/pdf/Commission_Reflexion_Souffrance_Travail.pdf

Mots-clés : Éthique, éducation, bien vivre

Bibliographie

- Clot, Y. (2010). *Le travail à cœur. Pour en finir avec les risques psychosociaux*. Ed. La Découverte
- Cantelli, F., Genard, J.L. (coord.), (2007). *Action publique et subjectivité*, Ed. L.G.D.J.
- Weber, M. (1959-1982). *Le savant et le politique*. Ed. Plon

Bien vivre les apprentissages pour un bien-être en entreprise

Michel JONQUERES

Laboratoire Bonheurs - CY Cergy-Paris Université

Le monde de l'entreprise n'est pas tout à fait éloigné de celui de l'école. Ayant été pendant longtemps responsable d'entreprises, j'ai durant ma carrière été toujours intéressé par les problématiques liées au travail, à la formation et au bien-être. C'est avec une certaine joie que j'ai fait le trajet inverse, reprendre des études doctorales au moment de partir à la retraite. Ma démarche montre ici qu'il y a bien une continuité entre l'école et le monde de l'entreprise. Aussi, j'utilise le nous pour mon résumé.

Dans le cadre de la journée d'étude relative au bien vivre en milieu éducatif, notre contribution est axée sur « bien vivre les apprentissages pour un bien-être en entreprise ». Dans cette optique, nous nous interrogeons sur les modalités et les conditions à mettre en place pour faciliter les relations de va et vient entre ces deux milieux qui constituent l'ossature de notre société. L'apprentissage selon Pastré (2011) entraîne du développement. Ce développement va au-delà de la formation, il touche aussi l'entreprise.

Afin de comprendre l'articulation entre apprentissage, travail et entreprise, nous avons dans le cadre de notre recherche doctorale, en plus de questionnaires, fait des entretiens, cela pour saisir les expériences du bien-être à l'école et au travail. Nous avons combiné, comparé et analysé les résultats à partir des travaux de Bardin (2013).

Dans le domaine de la qualité en entreprise, il est souvent proposé d'utiliser les méthodes « d'arbre des causes et arbre des conséquences » pour analyser des scénarios de divers faits : cela nous a donné l'idée d'utiliser la notion d'arbres dans les hypothèses de départ, d'autant plus que l'arbre est aussi devenu un symbole écologique dans notre monde dit responsable.

Ainsi notre modèle intègre dans deux types d'arbres, l'arbre du bien-être et l'arbre du mal-être, les causes et leurs conséquences.

Les résultats ont montré que le bien-être individuel pour chacun(e) dans une entreprise est obtenu par des actions interconnectées. Elles sont indépendantes les unes des autres. Ainsi d'une certaine manière, bien vivre les apprentissages crée des dispositions propices au bien-être en entreprise, car elle est perçue comme lieu social et sociable et non comme un monstre froid qui abuse de ses salariés. Ici nous faisons le pont entre bien-être en entreprise et bien vivre en milieu éducatif.

Mots clés : Entreprise, bien-être, éducation, formation, bien vivre

Bibliographie

- Bardin, L. (2013). L'analyse de contenu. Paris : PUF.
- Belmonte, C. (2020). Enquête IFOP, Les 6 clés de l'épanouissement des salariés. Paris, Le Figaro recruteur.
- Bernard, N. (2019). Bien-être au travail et performance de l'entreprise : une analyse par les paradoxes. Thèse, France, CERAG.
- Clot, Y. (2010). Le travail à cœur. Pour en finir avec les risques psycho-sociaux. France, La Découverte, coll « Cahiers libres », 190 p, OpenEdition journals.
- Crozier, M. (1989). L'entreprise à l'écoute, Apprendre le management post-industriel. Paris, Inter Editions.
- Durpaire, F. (2020). Histoire mondiale du Bonheur. Paris, Le Cherche Midi.
- Pastré, P. (2011) la didactique professionnelle. Paris : PUF

Jeux et festivités de fin d'année scolaire au nord de la Côte-d'Ivoire, des relais de médiation entre l'école et les populations

Raphaël KONÉ

Laboratoire Bonheurs - CY Cergy-Paris Université

Selon des données du Ministère de l'Éducation nationale de 2005, la région du Folon au nord-ouest de la Côte d'Ivoire est la moins scolarisée du pays. Cependant, elle n'échappe pas aux rituels de fin d'année scolaire. En effet, le début du mois de juillet est marqué par de la joie chez les apprenants qui ont obtenu leur diplôme ou qui passent en classe supérieure et de la tristesse chez les recalés et les redoublants. Les vacances arrivent. Mais avant, la fête et le jeu sont au rendez-vous à Goulia pendant deux jours, dans le canton de Toudougou, comme partout ailleurs dans le pays. Nous faisons l'hypothèse qu'au-delà des réjouissances, les jeux visent à valoriser l'école et à encourager les élèves dans leur parcours de formation et à inciter les parents à la scolarisation de leurs enfants. Dès lors, il convient de se demander en quoi et comment peuvent-ils susciter de l'intérêt chez les élèves et inciter les parents à s'intéresser à l'école et l'éducation, mais aussi comment les enseignants vivent et perçoivent ces implications.

L'enseignant, selon Mélanie Klein (2013) est un médiateur avec pour rôle de participer à la structuration de l'enfant et à sa socialisation. Dans cette perspective, les jeux sont des relais et des supports efficaces. Pour Vygotski (1934, 1985), il y a une approche dialectique entre apprentissage et développement, car l'apprentissage engendre du développement. Ainsi, le jeu peut-être un support et un relai efficace.

Selon Hampaté Ba (1985), le jeu favorise la rencontre et l'apprentissage. Il y voit un moyen de construction de soi et de développement. Dans la même dynamique, Comoe Krou (1991), relève que le jeu est un moyen efficace pour mieux apprendre. Pour vérifier nos hypothèses, nous avons choisi d'interroger les effets à long terme de ces jeux en sollicitant des personnes concernées entre 1985 et 1995 par le biais de questionnaires dans le cadre d'un mémoire de licence en 2012. Nous avons alors adressé 80 questionnaires, certains à choix multiples et d'autres fermés, à d'anciens élèves. Nous avons reçu 60 réponses dont 50 exploitables, 4 enseignants sur 8 nous ont répondu. Les écoles éloignées de la capitale ne sont pas toujours pourvues en totalité en formateurs. En outre, avec le temps, nous avons perdu les traces de certains enseignants, par contre, les liens entre les élèves par relations interposées demeurent.

Une fois notre base de données constituée, les travaux de De Singly (2012) et de Bardin (1977) nous ont servi pour leurs analyses. De celles-ci, il ressort qu'une grande majorité des élèves vivent ces rencontres comme des moments de valorisation des études et de l'école. Tous s'accordent à dire, qu'à l'issue de ces jeux, les échanges enfants/parents et enseignants/parents sont facilités, notamment en ce qui concerne les conditions d'inscription pour la rentrée à venir et des perspectives qu'offre l'école dans cette région quelque peu défavorisée. Cependant, il faut souligner qu'avec le temps, certaines données ont pu être altérées ce qui constitue une des limites de notre étude. Ici nous entendons montrer les effets des jeux et des festivités dans la médiation entre l'école et les populations locales.

Mots clés : Jeux ; apprentissage ; école ; Goulia, Côte d'Ivoire, perspectives.

Bibliographie

- Bardin, L. (1977 ; 2014). L'analyse de contenu. PUF
- Comoe Krou, B. (1991). Le Jeu et le sacré en Afrique. Edition Unesco

- Dasen P. R. (1983). Jeux et jouets chez les enfants africains. L'Éducateur, revue suisse de pédagogie et d'éducation
- Hampaté Ba, A. (1985). Lettre ouverte à la jeunesse. 1985, année internationale de la jeunesse. ACCT
- Klein, M. (2013). La psychanalyse des enfants. Collection [Quadriga](#)
- Singy, F. de. (2012). Le questionnaire. Armand Colin
- Vygotski, L. (1934 ; 1985). Pensées et langages. La Dispute

Le parcours des parents d'enfant présentant un trouble du spectre de l'autisme: un prisme aux multiples facettes

Justine LAHAIE

UdeS - Université de Sherbrooke

D'après Renée Dandurant, «la famille n'est pas une île » ; elle évolue en étroite collaboration avec les institutions sociales telles que l'État, l'église et l'école. Cette affirmation permet d'illustrer les liens étroits entre les changements sociétaux et les changements familiaux. La vision de la famille et de son impact sociétal au Québec a sensiblement changé à travers le temps. Selon Bourcier et Bitaudeau (2008), au sein d'environ 100 000 familles québécoises, il y a un enfant vivant avec un handicap. Plus spécifiquement 3,4% des familles québécoises vivent avec un enfant présentant des incapacités (Tétrault, Beaupré, Gascon, Marier-Deschênes, Boucher, Carrière et Piérart, 2012). L'arrivée d'un enfant est une source de bonheur et de fierté, mais elle bouleverse également le quotidien. Cette affirmation prend davantage de sens lorsqu'il est question des familles ayant un enfant présentant un trouble du spectre de l'autisme (TSA). En effet, dès les premières interrogations en lien avec les comportements atypiques de l'enfant, la famille se retrouve dans une longue série d'étapes diverses (Rivard, Morin, Mercier, Millau et Chatenoud, 2021a). Ces questionnements ont souvent lieu lors de la petite enfance, période variée en termes de défis et d'adaptation pour la famille (Rivard et al., 2021a). Ces familles non traditionnelles rencontrent alors quotidiennement divers obstacles pouvant varier selon le niveau de gravité du handicap, qui touche à la fois l'accomplissement des soins de base, les exercices de stimulation précoce, l'éducation et la participation active à la société. Le cheminement sera alors ponctué d'obstacles et de facilitateurs dans leurs trajectoires pour obtenir les services dont ils ont besoin (Rivard et al., 2021a ; Rivard, Mercier, Chatenoud, Millau, 2021b). Les familles se retrouveront dans un parcours du combattant où elles adopteront divers rôles et développeront une variété de savoirs pour cheminer dans le labyrinthe des structures qui desservent les besoins des familles sur le plan médical, social, éducatif, etc.

L'analyse de leur parcours permet de mettre en lumière les pratiques à privilégier dans différents contextes particuliers telles que la collaboration et le partenariat avec les professionnels. À la lumière de ce qui précède, une présentation de la réalité des familles ayant un enfant vivant avec un TSA sera exposée relativement à la problématique. Puis, les fondements théoriques et conceptuels de cette analyse seront exposés. Par la suite, la méthodologie ayant été menée pour effectuer cette synthèse sera décrite. Également, les résultats et une discussion résultant de cette démarche méthodologique seront présentés. Enfin, une conclusion exposant le bilan et l'avenir de la recherche dans le domaine clôturera cette présentation.

Mots-clés : Trouble du spectre de l'autisme (TSA), famille, services, qualité de vie, éducation.

Bibliographie

- Tétrault, S., Beaupré, P., Gascon H., Marier-Deschênes, P., Boucher, N., Carrière, M et Piérart, G. (2012). Dans J.-C. Kalubi, M. Tremblay et H. Gascon (dir.), Recherche, droits et gouvernance en faveur de la personne et de ses proches. Actes du XIIe Congrès de l'AIRHM (p. 227-236). Québec : Les éditions de la Collectivité.
- Rivard, M., Mercier, C., Chatenoud, C. et Millau, M. (2021b). À la rencontre de la diversité : expérience des parents d'un enfant TSA. Dans Rivard, M., Millau, M. et C. Chatenoud (dir), À la rencontre de la diversité : Ensemble pour une trajectoire de services en petite enfance et trouble du spectre de l'autisme de qualité (p. 27–61). Editions JFD.
- Rivard, M., Morin, M., Mercier, C., Millau, M. et Chatenoud, C. (2021a). Trajectoire de services en petite enfance : Conceptuel et évaluation par les parents. Dans Rivard, M., Millau, M. et C. Chatenoud (dir), À la rencontre de la diversité : Ensemble pour une trajectoire de services en petite enfance et trouble du spectre de l'autisme de qualité (p. 89–116). Editions JFD.

Promouvoir le bien-être à l'école maternelle avec le Cercle d'Éveil aux Vertus et aux Qualités

Gaëlle LEON

Laboratoire Bonheurs - CY Cergy-Paris Université

Promouvoir le bien-être dès l'école maternelle est l'une des priorités de nombreuses politiques d'éducation dans le monde. Symbolisant l'égalité, le Cercle d'Éveil aux Vertus et aux Qualités invite ses membres à faire preuve de bienveillance, de sincérité et d'humilité et fait du bien-être de ses membres, sa priorité (Aberkane et Numa Bocage, 2020). Dès lors, comment les interactions provoquées par le Cercle favorisent-elles le bien-être à l'école maternelle ?

La théorie de l'attachement de Bowlby (1982) affirme que les premières relations d'attachement ont un impact profond sur le développement émotionnel et social. Les enfants ont un besoin inné de former des liens sécurisants avec des figures d'attachement. Les interactions bienveillantes émanant du Cercle, permettent aux enfants de développer des liens d'attachement et créent un environnement sécurisant, favorisant ainsi le bien-être émotionnel et psychologique des enfants. D'après la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (1985), le bien-être est également favorisé lorsque les individus se sentent compétents, autonomes et connectés socialement. Le Cercle offre aux enfants des opportunités de développer leur sentiment de compétence sociale et d'autonomie, tout en favorisant un sentiment de connexion sociale avec leurs pairs et les encadrants.

Cette recherche utilise une méthodologie compréhensive, s'appuyant sur un recueil de données quantitatives constitué d'enregistrements de séances et de réactions d'enfants participant au dispositif. Ce recueil est enrichi de données qualitatives reposant sur des entretiens semi-dirigés avec des parents, des enseignants et des chercheurs. Cette recherche est en cours. Les données seront analysées dans le paradigme socioconstructiviste.

Les premiers résultats mettent en évidence l'importance des interactions positives entre les enfants dans le développement des compétences sociales interpersonnelles. D'après ces résultats, le Cercle contribue de manière significative au développement de ces compétences, influençant ainsi le développement socio-émotionnel des enfants.

Le bien-être émotionnel et psychologique des enfants est influencé par l'émergence d'interactions positives qui contribuent au renforcement du sentiment d'attachement, de compétence et d'autonomie. Les environnements éducatifs qui encouragent les interactions bienveillantes et soutiennent le développement socio-émotionnel, comme le Cercle, contribuent ainsi au bien-être des enfants.

Mots-clés : Bien-être ; Cercle d'Éveil aux Vertus et aux Qualités ; Compétences sociales interpersonnelles ; Développement socio-émotionnel ; École maternelle

Bibliographie

- Aberkane, Y. et Numa Bocage, L. (2020). « Aberkane Younes : Bien-être mathématiques, et valeurs de la république », interview, Café pédagogique, novembre 2020. Younes Aberkane : Bien être, mathématiques et valeurs de la république (cafepedagogique.net)
- Bowlby, J. (1982). Attachment and loss : Retrospect and prospect. American Journal of Orthopsychiatry, 52(4), 664-678.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. New York, NY : Plenum Press

Le "butinage, braconnage, bricolage enseignant" : ajustements et résilience dans les pratiques d'enseignement

Frédérique MASSON
Laboratoire EMA - CY Cergy-Paris Université

Selon l'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture, d'ici 2030, 78 pays sur 197 disposeront d'un nombre suffisant d'enseignants pour garantir l'enseignement primaire universel (UNESCO, 2023). Face à cette réalité mondiale, les enseignants se retrouvent au cœur d'un enjeu capital : ajuster leurs pratiques pédagogiques pour répondre aux besoins complexes des élèves dans des contextes éducatifs variés. Cette communication s'inscrit dans cette perspective en explorant la manière dont la littérature scientifique aborde les concepts de "butinage, braconnage, bricolage enseignant en tant que mécanismes d'adaptation et de résilience dans le métier d'enseignant.

L'ajustement de l'activité professionnelle des enseignants (Saillot, 2020) face à la complexité du métier, les besoins des élèves et les pressions institutionnelles est un sujet d'importance dans la recherche en éducation. Le "butinage enseignant" (Plantard, 2013) promeut la sérendipité enseignante qui catalyse l'intuition et la créativité. Le "braconnage enseignant" affiche une divergence instituante, marquée par l'inventivité des enseignants (Jorro, 2002) pour mettre en œuvre des pratiques pédagogiques adaptées à leur contexte. Enfin, le "bricolage enseignant", terminologie évoquée de plus longue date, reflète la manière dont les enseignants jonglent avec les ressources limitées et les demandes variées pour construire leur pratique professionnelle au quotidien (Perrenoud, 1999).

Cette communication propose une revue de la littérature sur ces concepts, en mettant en avant les points communs et nuances entre les auteurs. Elle s'appuie sur le cadre théorique d'une recherche doctorale en cours, qui vise à réaliser une étude compréhensive des pratiques d'enseignement de la compréhension de lecture en grande section de maternelle dans six classes de Réseau d'Éducation Prioritaire Plus (Rep+), à travers une méthodologie qualitative longitudinale.

En explorant la manière dont les enseignants mobilisent le "butinage, braconnage, bricolage enseignant" pour s'ajuster aux défis de leur pratique professionnelle, cette communication contribue à éclairer les dynamiques sous-jacentes à la résilience des enseignants dans les milieux éducatifs diversifiés. Elle ouvre également des pistes de réflexion pour comprendre, mettre en lumière et soutenir le développement de pratiques pédagogiques plus inclusives, en accord avec les objectifs de l'UNESCO en matière d'éducation primaire universelle.

Mots-clés : Posture enseignante d'ajustement, bricolage enseignant, braconnage enseignant, butinage enseignant

Bibliographie

- Jorro, A. (2002). Professionnaliser le métier d'enseignant. ESF.
- Perrenoud, P. (1999). Enseigner : Agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude : savoirs et compétences dans un métier complexe (2e éd.). ESF éditeur.
- Plantard, P. E-inclusion: braconnage, bricolage et butinage. 2013, pp.16-22. [<hal-01739761>](#)
- Saillot, É. (2020). (S') Ajuster au cœur de l'activité d'enseignement-apprentissage : Construire une posture d'ajustement. L'Harmattan.

Rôle de la communauté éducative à Mbalmayo, Cameroun : Impact sur la réussite scolaire et le bien-être, acteurs et pratiques analysées

Denis MBEZELE

Laboratoire Bonheurs - CY Cergy-Paris Université

Dans cet article, nous analysons la pertinence de la communauté éducative à Mbalmayo, en mettant en lumière les acteurs et les pratiques existantes.

La communauté éducative inclut élèves, enseignants, parents, administrateurs scolaires et membres de la société civile. La réussite scolaire est définie comme la capacité des élèves à atteindre des objectifs éducatifs, tandis que le bien-être englobe leur satisfaction générale, santé mentale et physique, sentiment de sécurité et engagement scolaire.

Nous avons adopté l'approche d'Epstein (2011) pour son aspect opérationnel sur les collaborations entre acteurs, complétée par les travaux de Bourdieu (1977). La question centrale de cette étude est de déterminer dans quelle mesure la communauté éducative de Mbalmayo contribue à la réussite scolaire et au bien-être des élèves, en se concentrant sur les pratiques, collaborations et défis rencontrés.

La recherche a utilisé une approche qualitative, incluant 40 entretiens semi-directifs réalisés avec divers membres de la communauté éducative de Mbalmayo. L'échantillon comprenait 04 chefs d'établissement, 04 censeurs, 04 surveillants généraux, 08 enseignants, 04 parents d'élèves, 04 membres de l'APEE, 08 élèves, 01 conseiller d'orientation, 01 aumônier pour les quatre établissements, 08 membres de la communauté locale et 02 responsables. Nous avons également observé des interactions et les activités pendant les cours, réunions de l'APEE, conseils d'établissement et assemblées générales dans quatre établissements scolaires secondaires, ainsi que le suivi de l'éducation des enfants à la maison dans deux familles.

L'analyse thématique a identifié des thèmes récurrents tels que les défis rencontrés, pratiques efficaces, collaborations et besoins pressants.

Nos résultats révèlent des disparités d'engagement entre collèges et lycées de Mbalmayo. Les pratiques comme réunions enseignants-parents et activités parascolaires favorisent le bien-être et la réussite.

Nous concluons sur l'importance de renforcer la collaboration entre les différents acteurs de la communauté éducative à Mbalmayo pour maximiser leur impact sur le bien-être et la réussite scolaire des élèves, nécessitant une meilleure coordination, communication ouverte et un engagement continu de toutes les parties prenantes.

Mots-clés : Communauté éducative, réussite scolaire, bien-être, pertinence et pratique

Bibliographie

- Epstein, J. L. (2011). *School, Family, and Community partnerships : Preparing educators and improving schools*. Routledge.
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge University Press.

Les fondements du bien-être des élèves à l'école seraient-il à chercher dans la relation apprenant-enseignant ?

Cyrille MICHEL

Laboratoire Bonheurs - CY Université

La création d'une communauté d'apprentissage, dans laquelle le bien-être des élèves est une norme, passe à la maternelle par la capacité des élèves à comprendre leurs propres réactions, émotions, ainsi que celle d'autrui. Entre 5 et 7 ans, les différents actes du langage, verbal, lexique approprié, non verbal, gestuel, comportement, imitation, affinités, conflit intellectuel ou relationnel, avec leurs différentes intentions - demander, argumenter, tromper, dans des contextes particuliers, activités individuelles ou en groupe, formelles ou informelles, ainsi que les acteurs des interactions, apprenants, enseignants, la classe, sont les pierres angulaires de la création de cette communauté et de son bien-être. Cette recherche s'intéresse aux facteurs pouvant améliorer le bien-être des élèves à l'école maternelle grâce aux habiletés coopératives (REVERDY, 2016) et au débat argumenté, par le développement du conflit socio-cognitif dans le cadre institutionnel de l'apprendre ensemble et du vivre ensemble convoqués dans les programmes du cycle 1.

Les observations et mesures quantitatives effectuées en immersion, par captation vidéo, ont porté sur les relations apprenant-apprenant, dans leurs dimensions interactionnelles, typologie et qualité, mais également sur les comportements et habitudes, le choix des activités, en les liant au niveau de bien-être, dans le cadre d'un dispositif didactique de travail en groupe pour résoudre un problème de mathématiques a-typique.

Les observations réalisées et les résultats obtenus, à l'occasion des deux expériences, au regard d'une part de leur concordance, de leur stabilité, et du niveau de bien être dans différents schèmes didactiques et pédagogiques (NUMA BOCAGE, 2009), amènent à remettre en question les définitions utilisées pour qualifier la coopération ainsi que les raisons pouvant lier celles-ci au bien-être des élèves.

La relation entre apprenant-apprenant liées aux les capacités de jugement moral de l'enfant, mais également la relation apprenant-enseignant, dans les interactions de tutelles et de guidage inhérentes à celle-ci, ainsi que l'ergonomie de l'espace scolaire semblent être les causes racines du bien-être des élèves en tout cas en maternelle.

Les conclusions de cette recherche amènent à penser que la relation apprenant-enseignant, au sens de l'effet-maître de Bressoux (2001), pourrait jouer un rôle prépondérant et doit être interrogée plus avant pour comprendre les facteurs du bien-être des élèves.

Mots-clés : Coopération, bien-être, résolution de problème, psychologie de l'enfant, effet-maître

Bibliographie

- BRESSOUX, P. (2001). Réflexions sur l'effet-maître et l'étude des pratiques enseignantes. In : Les dossiers des sciences de l'éducation, N°5, 2001. Les pratiques enseignantes : contributions plurielles. pp. 35-52. <https://doi.org/10.3406/dsedu.2001.949>
- NUMA-BOCAGE, L. (2009). Le débat, outil didactique pour le développement du jugement moral et la didactique professionnelle. Carrefours de l'éducation, 28, 37-52. <https://doi.org/10.3917/cdle.028.0037>
- REVERDY, C. (2016). La coopération entre élèves : des recherches aux pratiques. Dossier de veille de l'IFÉ, n° 114, décembre. Lyon : ENS de Lyon. En ligne : <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=114&lang=fr>

Bien-vivre dans les lycées de l'Enseignement agricole sous le prisme d'un co-habiter

Sandrine PAVAN

Ecole nationale supérieure de formation de l'enseignement agricole de Toulouse-Auzeville -
Université Toulouse - Jean Jaurès

Les lycées agricoles voient le jour dans les années 60¹ avec l'ambition de combler le fossé entre urbains et ruraux dans l'accès au savoir, à une époque où la baisse du nombre d'agriculteurs les conduit à s'ouvrir à des profils voulant évoluer en milieu rural et non seulement dans le monde agricole. Cette volonté politique se manifeste par la création de pédagogies novatrices à visées émancipatrices à travers deux disciplines, l'éducation socioculturelle (ESC) et la pédagogie documentaire. Elles s'accompagnent de dispositifs et d'espaces spécifiques, tels les foyers et les Centres de Documentation et d'Information (CDI). Or, ces lieux connaissent aujourd'hui des problématiques d'usages : certains foyers sont désinvestis, dégradés, par les élèves et le CDI apparaît comme un lieu délaissé, non reconnu et non valorisé par l'ensemble de la communauté éducative. La relation à ces espaces vient questionner le bien-vivre des usagers puisque « pour éprouver du bien-être, l'utilisateur doit "habiter" au sens propre du terme, l'espace dans lequel il se trouve » (Mazalto, 2014).

Dans un travail de thèse en Sciences de l'Information et de la Communication et en Sciences de l'Éducation et de la Formation, qui porte sur les espaces des lycées agricoles, nous cherchons à mettre au jour un habiter le lycée dans une démarche participative. Pour cela, nous avons co-construit, avec les enseignantes de trois établissements, des dispositifs de médiations aux espaces qui engagent les usagers dans une expérience sensible. De premiers résultats font apparaître des déplacements depuis des espaces « formels », vers des espaces au cadre « informel », déterminés par les usagers eux-mêmes (Maurin-Sauvignet, 2010). Au sein de ces espaces, les usagers valorisent la cohabitation avec leurs pairs et au-delà, avec l'ensemble du vivant. Ces éléments dessinent le lycée agricole comme un « milieu » (Berque, 2000) constitué de relations que chaque usager établit avec l'environnement. Bien vivre au lycée peut alors y prendre une dimension nouvelle en considérant la relation avec l'ensemble du vivant et in fine venir interroger l'ESC et l'information-documentation sous ce prisme.

1. La loi Debré-Pisani du 2 août 1960 marque l' « acte de naissance » de l'enseignement agricole moderne. C'est ainsi que sont créés les collèges et lycées agricoles selon le principe suivant : chaque département doit être doté d'un lycée agricole, associé à plusieurs collèges.

Mots-clés : Lycées agricoles, espaces formels et informels, milieu, cohabiter, bien- vivre

Bibliographie

- Berque, A. (2016). Écoumène : Introduction à l'étude des milieux humains. Belin.
- Maurin Sauvignet, A. (2010). Un espace potentiel au collège. Les espaces et les temps informels, lieux et moments adolescents. *Agora débats/jeunesses*, 55(2), 83-94. Cairn.info. <https://doi.org/10.3917/agora.055.0083>
- Mazalto, M. (2014). Cours de récréation et espaces de détente au collège et au lycée. Fabert

Vers une « littérophobie » : diagnostic de la création littéraire étudiante pendant le Confinement

Thomas PAYRE

Laboratoire Paragraphe - CY Cergy-Paris Université

En 1929, Virginia Woolf déclarait que pour qu'une personne puisse écrire, il lui fallait, en plus d'une certaine éducation, une chambre personnelle et des ressources suffisantes (Woolf, 2017). Cent ans après ou presque, en 2020, les étudiants se retrouvent confinés dans des chambres étroites, parfois avec des bourses modestes de quelques centaines d'euros, dans des conditions minimales similaires à celles évoquées par Woolf. Pourtant, ces étudiants délaissent la plume et, semblerait-il, ne produisent pas d'œuvres littéraires significatives sur leur vécu intime (Woolf, 2017). L'absence de production écrite estudiantine ne devrait-elle pas être interprétée comme une forme de mal-être, celui de ne pas jouir de cette liberté créative que revendiquait Woolf, sinon quelque chose de plus profond encore ? Quel contexte extraordinaire a pu ébranler cette intuition fondamentale pour la création littéraire ? En 2020, c'est le Confinement lié à la crise de COVID-19 qui crée des conditions uniques, remettant en question les principes woolfiens.

Ma contribution propose d'analyser la situation spécifique des étudiants isolés pendant le Confinement, pour interroger les conditions psychologiques nécessaires à la création littéraire. En m'appuyant sur les recherches de Cynthia Fleury et Valérie Gateau (2022) concernant les journaux de Confinement, j'examine comment les conditions woolfiennes de création littéraire ne sont plus suffisantes à la lumière des expériences estudiantines durant la pandémie, puisqu'aucune production estudiantine n'est parvenue au grand public.

Mon étude met en lumière l'absence de création littéraire chez ces étudiants comme un symptôme d'un mal-être profond, suggérant une forme de « littérophobie » – une non-production ou un non-partage de créations littéraires – qui interroge la possibilité de résilience par l'écriture dans le cadre du confinement étudiant. Cette absence de production littéraire est interprétée à la lumière du concept de « facteur prédictif de l'anxiété des étudiants durant la pandémie » (Bergheul et al., 2022).

J'amorce mon propre projet de thèse sur l'écriture de la résilience chez les étudiants confinés, en proposant une réflexion sur la résilience des étudiants face à la crise du Confinement, à travers le prisme de la création littéraire, qui peut permettre d'améliorer le bien-être en milieu éducatif, si on la comprend comme un moyen de communiquer l'expérience intime des étudiants (Fleury et Gateau, 2022).

Mots-clés : Confinement, étudiants, création, littérature, littérophobie.

Bibliographie

- Bergheul, S., Carole, C., Augustin, E., Oscar, L., Bedoya Mejía, J.-P. (2022). Facteurs prédictifs de l'anxiété des étudiants durant la pandémie (COVID-19). *L'Encéphale*, 48(6), 668-673.
- Fleury, C., Gateau, V. (2022). Récits et fonctions psychiques de la narration dans les journaux de confinement. *Revue française d'éthique appliquée*, 12(1), 87-100.
- Woolf, V. (2017). *Une chambre à soi*. Éditions 10-18.

Bien vivre son activité de co-intervention : défis et stratégies

Latifa REBAH

Laboratoire Bonheurs - CY Cergy-Paris Université

Il fut longtemps le maître de sa classe. Aujourd'hui, avec une société et un monde professionnel en constante évolution, l'enseignant doit partager son espace de classe et co-intervenir avec un autre enseignant. C'est une situation professionnelle qu'il doit gérer au mieux pour le bien-être de ses élèves. Mais qu'en est-il de son propre bien-être ?

Partager son espace de classe peut être une expérience enrichissante et stimulante, mais également déroutante pour certains et source de conflit professionnel pour d'autres. Comment dépasser la crainte de certains et créer une expérience enrichissante pour les enseignants et les élèves impliqués ? Quelles sont les conditions favorables pour asseoir une coactivité efficace et assurer le bien-être collectif ?

Dans cette contribution, nous souhaitons partager des extraits des résultats de notre travail de recherche doctorale (Rebah, 2023). Les données analysées, de situations de co-intervention, sont issues d'une recherche participative menée avec une population d'enseignants stagiaires en formation hybride et en alternance intégrative. Le contexte d'étude se situe dans le cadre du Master MEEF Biotechnologies Santé Environnement (BSE) qui a la particularité de former des étudiants et des enseignants stagiaires de la voie professionnelle.

Notre recherche est qualitative. Elle s'appuie sur l'observation, des entretiens semi-directifs et en autoconfrontation à visée de didactique professionnelle. L'analyse des données est sémantique (Bardin, 2018).

Le cadre théorique dans lequel s'inscrit ce travail, est celui de la didactique professionnelle (Pastré, Mayen et Vergnaud, 2006). Notre analyse se fonde sur une articulation entre deux approches : l'approche instrumentale de Rabardel (1995, 2005), l'approche écologique de Bronfenbrenner (1979) et nous mobilisons le concept de la médiation didactique (Numa-Bocage 2007, 2015). Les résultats de notre étude nous amènent à proposer une modélisation de la structure conceptuelle de l'activité de co-intervention visant à asseoir un dialogue constructif et un bien-être collectif.

Mots-clés

Co-intervention, formation des enseignants, voie professionnelle, didactique professionnelle, écologie du développement.

Bibliographie

- Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development. Harvard university press
- Numa-Bocage, L. (2007). La médiation didactique : un concept pour penser les registres d'aide de l'enseignant. Carrefours de l'éducation, 23, 55-70. <https://doi.org/10.3917/cdle.023.0055>
- Pastré, P., Mayen, P. et Vergnaud, G. (2006). La didactique professionnelle. Revue française de pédagogie.
- Rabardel, P. (2005). Instrument, activité et développement du pouvoir d'agir. Entre connaissance et organisation : l'activité collective, 251-265.

Renforcer les comportements positifs et inclusifs pour que chacun.e puisse mieux se sentir à l'école

David RISSE
UQAM - RRN IVPSA

Le bien-vivre en milieu éducatif tient particulièrement à une culture scolaire de la reconnaissance et de la bienveillance au secondaire, ainsi qu'à un climat scolaire sécuritaire pour chaque élève ; peu importe son expression ou son identité de genre, son orientation sexuelle, son appartenance à une communauté culturelle, religieuse, spirituelle, linguistique. Nous avons le devoir de nous soucier davantage du bien-être et de la santé mentale de tous les enfants » rappelaient la Commission de l'enseignement préscolaire et primaire et le Conseil supérieur de l'éducation du Québec, recommandant en conséquence à tou.te.s de « faire ses devoirs » (Gouvernement du Québec, juin 2020). Chercher à mettre tout le monde scolaire au diapason et faire en sorte d'apprendre à chacun.e à se soucier de l'autre, n'est bien évidemment pas simple; mais c'est loin d'être impossible. Par notre analyse sociocritique, qui privilégiera l'adoption d'une méthode heuristique comparant des évaluations d'impact du programme de soutien au comportement positif (SCP), nous montrerons : d'une part, comment une approche écosystémique permet d'intégrer divers facteurs de risque et de protection influençant le bien-être à l'école; d'autre part, pourquoi il importe tant d'encourager la tenue de comportements positifs et inclusifs; et de savoir les renforcer et les valoriser, les reconnaître et les souligner. Les éclairages de ces deux volets contribueront à repenser le climat scolaire en questionnant certaines de ses dimensions. À partir de résultats d'un programme SCP mis en place par Une école montréalaise pour tous, dans un contexte scolaire défavorisé d'écoles de Montréal, nous verrons comment cette version francophone adaptée du PBIS (Positive Behavioural Interventions and Supports) et le déploiement d'interventions universelles du système SCP permettent de développer un ensemble de pratiques et stratégies éducatives favorisant la prévention et une gestion plus efficace d'écarts de conduite entre les élèves (Bissonnette et al., 2016). Cette relecture comparative et heuristique nous permettra enfin d'examiner dans quelle mesure les interventions proactives et correctives visant la prévention de comportements indésirables peuvent contribuer à la réduction de ces écarts, au mieux-être de jeunes et à un enseignement plus efficace. Sachant que ces interventions sont optimisées et augmentées par la création d'un environnement d'apprentissage sécurisant, ordonné, prévisible et positif.

Mots-clés : Soutien au Comportement Positif (SCP), école inclusive, bienveillance, climat et prévention scolaires, sécurisation égalitaire et mieux-vivre éducatif.

Bibliographie

- Bissonnette, S., Gauthier, C. et Castonguay, M. (2016). L'enseignement explicite des comportements. Pour une gestion efficace des élèves en classe et dans l'école. Montréal, Canada, Chenelière Éducation.
- Conseil supérieur de l'éducation (2020). Le bien-être de l'enfant à l'école : faisons nos devoirs. Québec, Le Conseil. 176 p.
- Cornu, C. (2021). Harcèlement subi par les jeunes de la diversité sexuelle et de genre en milieu scolaire à travers le monde : état des lieux et principaux enjeux, Unesco.
- Risse, D. (2022). Favoriser l'expression de l'orientation sexuelle et de l'identité de genre auprès d'adolescents de 15-16 ans. Quand une association devient essentielle à une école internationale (Laval, Québec). L'éducation aux marges en temps de pandémie. Précarité, inégalité et fractures numériques (dir. Weiss, P.-O. et Ali M.), 79-105.
- Rsaissi, Y. et Couchot-Schiex, S. (2021). L'identité numérique adolescente face au cyber-sexisme, outil du maintien d'un ordre sexué coconstruit. Revue Genre Éducation Formation, 5.

Usages et apprentissages : le Smartphone chez les grands adolescents en contexte d'allophonie et d'alphabétisation

Anne SCHOETTER-NOZARIAN

Laboratoire Bonheurs - CY Cergy-Paris Université

L'étude, dans cet article, s'insère dans une recherche empirique de thèse doctorale : « Entrée dans l'écrit de lycéens allophones peu ou non scolarisés antérieurement (NSA) », en théorisation ancrée, basée sur l'analyse d'entretiens réflexifs de révision de textes autour de la clarification du sens, entre le professeur de Lettres et ces lycéens, dans des ateliers d'écriture. L'étude s'appuie, en didactique professionnelle, sur les travaux de Vergnaud quant aux apprentissages (2002), sur ceux de Numa-Bocage (2012) pour la médiation didactique, dans une approche centrée sur la personne (Rogers, 1989).

Majoritairement détenteurs de Smartphones depuis le pays d'origine, les adolescents (15 élèves, anciens et actuels d'une UPE2A-NSA* lycée), interrogés dans un questionnaire comportant des questions ouvertes et fermées, portant sur leurs usages du Smartphone, sont tout autant captés par l'objet que l'ensemble de la population de cette tranche d'âge en France.

À la fois aide et outil, son utilisation, encadrée par l'enseignant, s'avère quotidienne en classe, pour de multiples tâches, de la compréhension orale à la production écrite, en contexte plurilingue, pour l'apprentissage du Français Langue Seconde.

L'analyse qualitative (Bardin, 1977) du questionnaire, de travaux écrits d'élèves et de l'utilisation du Smartphone lors de ces activités interroge la place de l'objet dans les apprentissages de l'écrit et la littératie. Elle révèle une autonomie multiforme, une augmentation de l'estime et de la confiance en soi par l'agir possible posant quelques aspects auxiliaires, parfois inattendus, de l'outil (Rabardel, 2005) en en découvrant les limites et biais. Elle contribue à préciser la place de l'enseignant en médiation.

*Unité Pédagogique pour Élèves Allophones Arrivants Non Scolarisés Antérieurement.

Mots clés : Apprentissage - Élève allophone – Estime de soi – Littératie numérique - UPE2A- NSA lycée.

Bibliographie

- Bardin, L. ([1977], 2021). L'analyse de contenu. Quadriges manuels, PUF.
- Numa-Bocage, L. (2012). Activité enseignante et didactique professionnelle : analyse de la co-activité en situation scolaire.
<https://www.cairn.info/observer-les-pratiques-enseignantes--9782296966833-page-207.htm>
- Rabardel, P. (2005). Instrument, activité et développement du pouvoir d'agir. Dans Entre connaissance et organisation : l'activité collective. Pages 251-265.
- Rogers, C. R. ([1989], 2020). L'approche centrée sur la personne. Anthologie de textes présentés par Howard Kirschenbaum et Valérie Land Henderson. Ambre éditions.
- Vergnaud, G. (2002). Comment apprend-on ? In Personnel n°430, Former autrement, Texte à partir de deux exemples, pp 17-20.
https://gerardvergnaud.files.wordpress.com/2022/01/gvergnaud_2002_comment-apprend-on_personnel-former-autrement-430.pdf