

Livret du colloque

20 et 21 juin 2019 – Université de Nantes

**LE MONDE
DES ENFANTS
ET LEUR BIEN-ÊTRE**

ACCOMPAGNER LE DÉVELOPPEMENT DE TOUS LES ENFANTS



20 JUIN 2019
TERTRE, UNIVERSITÉ DE NANTES

21 JUIN 2019
CITÉ DES CONGRÈS, NANTES

bienetreenfants.sciencesconf.org

création : NaniOce / Freepix.com



Judi 20 juin : Campus Sciences Humaines, Bât. Censive

Vendredi 21 juin : Cité des Congrès de Nantes

Informations : <https://bienetreenfants.sciencesconf.org>

PROGRAMME

Jeudi 20 juin 2019 – Campus Lettres et Sciences Humaines, Bâtiment Censive

8h30-9h. Accueil (Salle C023, Rez-de-chaussée)

9h-9h45. Ouverture (Amphi 4)

- Ouverture

William MAROIS, Recteur de l'Académie de Nantes

Yves DENECHERE, Université d'Angers, Coordinateur scientifique du programme pluridisciplinaire EnJeu[x] Enfance et Jeunesse

Pascal LEROUX, Le Mans Université, co-directeur du Centre de Recherche en Education (CREN EA 2661)

Agnès FLORIN et Philippe GUIMARD, Université de Nantes

9h45-10h30. Conférence (Amphi 4)

• L'évaluation du bien-être multidimensionnel des enfants dans les comparaisons internationales - ce qui est souhaitable par rapport à ce qui est possible

Anna GROMADA (UNICEF, Italie)

10h30-10h45. Pause-café et Posters (C023 et Hall)

10h45-12h30. Ateliers simultanés (session 1) - Modérateurs

- **Atelier 1-1 – Bien-être, droit et besoins des enfants** (C001) - Agnès FLORIN
- **Atelier 2-1 – Bien-être : apports de la recherche internationale** - (C002) Gilles GUIHARD
- **Atelier 3-1 – Bien-être à l'école : recueillir le point de vue des enfants** - (C020) - Nicolas GUIRIMAND
- **Atelier 4-1 – Effets de dispositifs favorisant le bien-être à l'école** - (C022) - Isabelle NOCUS
- **Atelier 5-1 – Bien-être : analyse du concept** - (C024) - Jacques-Henri GUIGNARD
- **Atelier 6-1 – Prévention du bien-être des enfants dans leur contexte de vie** - (C025) - Didier ACIER
- **Atelier 7-1 – Compétences psychosociales/empathie à l'école** - (C027) - Charlotte COUDRONNIERE

12h30-14h00. Déjeuner

14h00-14h45. Conférence (Amphi 4)

- Les liens entre le bien-être subjectif et la santé des adolescents : apports de l'enquête HBSC

Emmanuelle GODEAU (École des hautes études en santé publique, Rennes)

14h45-15h00. Pause-café et Posters (C023 et Hall)

15h00-17h00. Ateliers simultanés (session 2) - Modérateurs

- **Atelier 1-2 – Bien-être des enfants à besoins éducatifs particuliers** - (C001) - Daniel MELLIER
- **Atelier 2.2 – Bien-être : apports de la recherche internationale** - (C002) - Fabien BACRO
- **Atelier 3.2 – Bien-être et activités extra-scolaires** - (C020) - Stéphanie CONSTANS
- **Atelier 4.2 – Bien-être à l'école : le point de vue des enfants sur leur environnement** - (C022) – Hubert

VINCENT

- **Atelier 5.2 – Bien-être à l'école : effet des interactions avec les adultes et les pairs** - (C024) – Cécile

KINDELBERGER

- **Atelier 6.2 – Effets de dispositifs favorisant le bien-être à l'école** – (C025) - Séverine FERRIERE

- **Atelier 7.2 – Prévention du bien-être des enfants dans leur contexte de vie** - (C027) – Tiphaine

GAUDONVILLE

• **Symposium : Pratiques professionnelles vers une transdisciplinarité pour prendre soin du bébé placé** – (Amphi 4) – Jennifer KERZIL

17h00-17h30. Séance plénière (Amphi 4)

Retour des ateliers et conclusions de la première journée - Philippe GUIMARD (Université de Nantes, CREN)

9h-9h30. Accueil

9h30-10h30. Plénière 1 – Modérateur : Philippe GUIMARD

- How well are the children of the world? And what can we do about it ?
Asher BEN ARIEH (The Hebrew University of Jerusalem, Israël)
- Enhancing Child Well-Being: why should countries care about it?
Olivier THEVENON (OCDE, France)

10h30-10h45. Discussion - Echanges avec la salle

10h45-11h. Pause

11h-12h. Plénière 2 - Modérateur : Agnès FLORIN

- La loi de 2016 en protection de l'enfance, une loi bien-traitante sur les besoins de l'enfant
Catherine SELLENET (Université de Nantes, France)
- Sens et conditions d'une relation éducative respectueuse de l'enfant
Christophe MARSOLLIER (Ministère de l'Education Nationale, France)

12h-12h15. Discussion - Echanges avec la salle

12h15-14h. Déjeuner

14h-15h. Plénière 3 - Modérateur : Isabelle NOCUS

- Subjective well-being is closely linked to language: the case of young bilingual children and their families
Annick DE HOUWER (Université de Erfurt, Allemagne)
- Children's subjective well-being and their cognitive, emotional and behavioural development: a longitudinal perspective
Gwyther REES (Université de York, Royaume-Uni)

15h-15h15. Discussion - Echanges avec la salle

15h15-15h30. Pause

15h30-16h30. Plénière 4 - Modérateur : Fabien BACRO

- Promouvoir le bien-être des enfants : la part des pouvoirs publics, la part des parents
Claude MARTIN (Université de Rennes, France)
- Le bien-être des enfants de 10 ans en France : les apports de Children's worlds Survey
Philippe GUIMARD, Laurent SOVET, Stéphanie CONSTANS, Agnès FLORIN, Nicolas GUIRIMAND, Isabelle NOCUS, Judikaelle JACQUIN, Macarena-Paz CELUME, Pierre-Emmanuel ENCINAR (Equipe française de l'enquête Children's Worlds)

16h30-17h15. Discussion et conclusions du colloque

PROGRAMMES DES ATELIERS

Jeudi 20 juin 2019 – Campus Lettres et Sciences Humaines, Bâtiment Censive

Titre des ateliers et des communications	1 ^{er} auteur
Atelier 1-1 – Bien-être, droit et besoins des enfants (salle C001)	
<i>Modérateur : Agnès FLORIN</i>	
Garantir l'accès de tous les enfants à une éducation de la petite enfance équitable et de qualité	Agnès Florin
Le bien-être des enfants accueillis en protection de l'enfance	Emmanuelle Toussaint
Les droits de l'enfant, quelles opportunités pour l'école aujourd'hui ?	Nicole Awais
Evaluer les besoins pour veiller au bien-être des enfants et adultes en situation de polyhandicap	Daniel Mellier
Atelier 2-1 - Le bien-être : apports de la recherche internationale (salle C002)	
<i>Modérateur : Gilles GUIHARD</i>	
Do Children Feel Adults Listen to them? Examining Distinct Profiles of Children's Perceptions Using Latent Profile Analysis	Natallia Sianko
Le bien-être des enfants en France : premiers résultats de la Children's Worlds Survey 2018	Pierre-Emmanuel Encinar
Evolution of Subjective Well-Being components during 5 years in a sample of 10-16 year-old children	Casas Ferran
Thinking children's well being in Algeria: Opportunities and challenges	Habib Tiliouine
Atelier 3-1 - Bien-être à l'école : recueillir le point de vue des enfants (salle C020)	
<i>Modérateur : Nicolas GUIRIMAND</i>	
Bien-être à l'école : une analyse comparative des évaluations parentales et de l'enfant portant sur le milieu scolaire	Thanh Hue Ngo
Comment te sens-tu dans ton école ? Le bien-être à l'école vu par les élèves	Omar Zanna
Quand l'enfant exprime ses besoins nécessaires au bien-être à l'école	Bruno Hubert
Autoévaluation du bien-être perçu à l'école des élèves de 5 à 7 ans	Judicaëlle Jacquin
Atelier 4-1- Effets de dispositifs favorisant le bien-être à l'école (salle C022)	
<i>Modérateur : Isabelle NOCUS</i>	
Susciter l'intérêt des élèves pour leur épanouissement en classe	Ousmane Sy
Harcèlement entre pairs à l'école : quelles pistes de prévention et d'intervention pour favoriser le bien-être des enfants ?	Tina Stahel
Présentation du projet ANL4AMi ou comment améliorer l'apprentissage du français langue seconde par les adolescents migrants en contexte scolaire en les sécurisant sur le plan affectivo-émotionnel ?	Delphine Guedat-Bittighoffer
Relaxation par le mouvement et éveil corporel	Audrey Maunoury
Atelier 5-1 - Bien-être : analyse du concept (salle C024)	
<i>Modérateur : Jacques-Henri GUIGNARD</i>	
La bienveillance : clarification de la notion et caractérisation des pratiques professionnelles	Gwenola Réto
Le rôle du rituel comme organisateur du développement psychique et participant au bien-être subjectif de l'enfant	Badia-Fabienne George
Nature et/ou bien-être de l'enfant	Hubert Vincent
Former les enseignants à la bienveillance : de la qualité d'être à une fréquence relationnelle	Vincent Paré

Atelier 6-1 - Prévention du bien-être des enfants dans leur contexte de vie (salle C025)

Modérateur : Didier ACIER

La musique comme vecteur de bien-être d'enfants et d'adolescents primo-arrivants	Diane Caussade
Propositions d'outils thérapeutiques pour restaurer le bien-être dans l'espace privé	Marie Réveillaud
La place des écrans pour les enfants : Malaise dans la civilisation ?	Didier Acier
« Il n'y a pas de problème » : à propos des problèmes de la prise en charge des aspects langagiers de l'adoption internationale	Malgorzata Grabowska

Atelier 7-1 - Compétences psychosociales/empathie à l'école (salle C027)

Modérateur : Charlotte COUDRONNIERE

Des ateliers de pleine conscience pour répondre aux enjeux du climat scolaire et au bien-être des enfants	Patricia Pinna
Exploration de ce qui rend heureux et jeux théâtraux	Claire Thomas
Les compétences psychosociales (CPS) au Collège de La Durantière à Nantes : un levier pour le bien-être des élèves	Audrey Pavageau
Les compétences psychosociales (CPS) en milieu scolaire : un levier pour la réussite et le bien-être de tous	Audrey Pavageau

Atelier 1-2 - Le bien-être des enfants à besoins éducatifs particuliers (salle C001)

Modérateur : Daniel MELLIER

Le bien-être des enfants avec autisme	Cendrine Mercier
Auto-évaluation de la qualité de vie des enfants âgés de 5 à 11 ans présentant un Trouble du Spectre Autistique (TSA)	Dorothee Lebourque
Construire le plaisir de manger chez l'enfant et plus particulièrement chez l'enfant avec un trouble du spectre de l'autisme (TSA)	Anne-Claude Luisier
Symptomatologie dépressive chez les enfants et les adolescents avec un Trouble du Spectre de l'Autisme : évaluation et facteurs associés	Lucie Bellalou

Atelier 2-2 - Le bien-être : apports de la recherche internationale (salle C002)

Modérateur : Fabien BACRO

Autorégulation, bien-être perçu et performances scolaires : étude longitudinale en contexte tunisien	Sarah Bouderbela
Les composants du bien-être psychosocial des enfants vivant dans un contexte d'extrême pauvreté	Catherine Pellenq
Testing Subjective Well-being Homeostasis Theory With Children's and Adolescents' Longitudinal Data	Gonzalez-Carrasco
Casas de pensamiento indigena : entre pratiques communautaires et politiques étatiques en Colombie	Carmen Maria Sanchez Caro

Atelier 3-2 - Bien-être et activités extra-scolaires (salle C020)

Modérateur : Stéphanie CONSTANS

Ecole primaire et sport intensif. Synchronisation des temps familiaux autour de l'enfant	Stéphane Méry
Le dispositif des Nouvelles Activités Périscolaires au risque de l'évaluation par les enfants	Véronique Barthélémy
Loisirs et bien-être des enfants : étude exploratoire chez des filles et des garçons âgés de 10 ans	Stéphanie Constans
Validation d'une Échelle de mesure du bien-être perçu par les enfants en contexte périscolaire	Camille Chevalier

Atelier 4-2 - Bien-être à l'école : le point de vue des enfants sur leur environnement (salle C022)

Modérateur : Hubert VINCENT

Comprendre le bien-être subjectif des élèves dans l'apprentissage par leur rapport à l'évaluation scolaire - un cas de collégiens chinois	Ling Wang
Particularités du vécu scolaire et familial des enfants en grande difficulté scolaire	Danièle Ruaud
Quels aménagements spatio-temporels pour le bien-être des enfants ? Comparaison de deux espaces de jeux dans une école élémentaire.	Sophie Levrard
Violences qui traversent la vie des élèves de l'enseignement primaire	Maria Isabel Toledo Jofré

Atelier 5-2 - Bien-être à l'école : effet des interactions avec les adultes et les pairs (salle C024)

Modérateur : Cécile KINDELBERGER

Education ou déviance des enfants en milieu scolaire face aux mauvaises compagnies ? Une recherche à partir des écoles dans la ville de Yaoundé au Cameroun	Josiane Tousse
La Discipline Positive comme vecteur de bien-être scolaire d'élèves à besoins éducatifs particuliers	Stéphanie Vouteau Douet
L'émergence de la notion de "parentalité positive" et le développement de choix scolaires de type expressif	Pauline Proboeuf
Profil de l'enseignant et compétences non académiques, des liens à entretenir pour le bien-être de l'élève ?	Denis Tavant

Atelier 6-2 - Effets de dispositifs favorisant le bien-être à l'école (salle C025)

Modérateur : Séverine FERRIERE

Le bien-être à l'école en filigrane des politiques éducatives publiques : l'exemple du dispositif « Innov'Ecole » en Nouvelle-Calédonie	Christelle Varney
Les récréés jeu t'aime	Nadège Petitgas
Organisation des espaces de l'école et apprentissage par le jeu en maternelle	Valérie Charrier
Ville, architecture scolaire et bien-être. Quand l'architecture et l'urbanisme se mettent au service de l'écosystème école pour le bien-être des enfants	Melissa Bellesi

Atelier 7-2 - Prévention du bien-être des enfants dans leur contexte de vie (salle C027)

Modérateur : Tiphaine GAUDONVILLE

Etude de la vulnérabilité et de la résilience chez les enfants témoins des manifestations de Daesh	Valérie Maalouf
L'accompagnement psychomoteur de l'enfant à haut potentiel intellectuel (HPI) : La ré-harmonisation corps-esprit facilitatrice de bien-être	Séverine Alonso-Bekier
Emotional intelligence in victims and bullies of cyberbullying: study in a sample of Spanish adolescents	Beatriz Delgado
Relationship between social adjustment and cybervictimization in Spanish students of Secondary Education	Beatriz Delgado

Symposium : Pratiques professionnelles vers une transdisciplinarité pour prendre soin du bébé placé (Amphi 4) Françoise DUPONT, Marine GUILLON, Claudine JEANNU, Jennifer KERZIL, Laura LESUEUR, Jacqueline MAHÉ

Modérateur : Jennifer KERZIL

COMMUNICATIONS AFFICHÉES

Jeudi 20 juin 2019 – Campus Lettres et Sciences Humaines, Bâtiment Censive

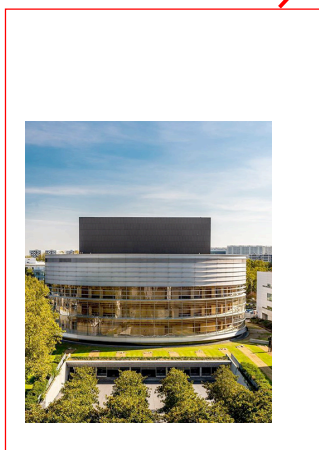
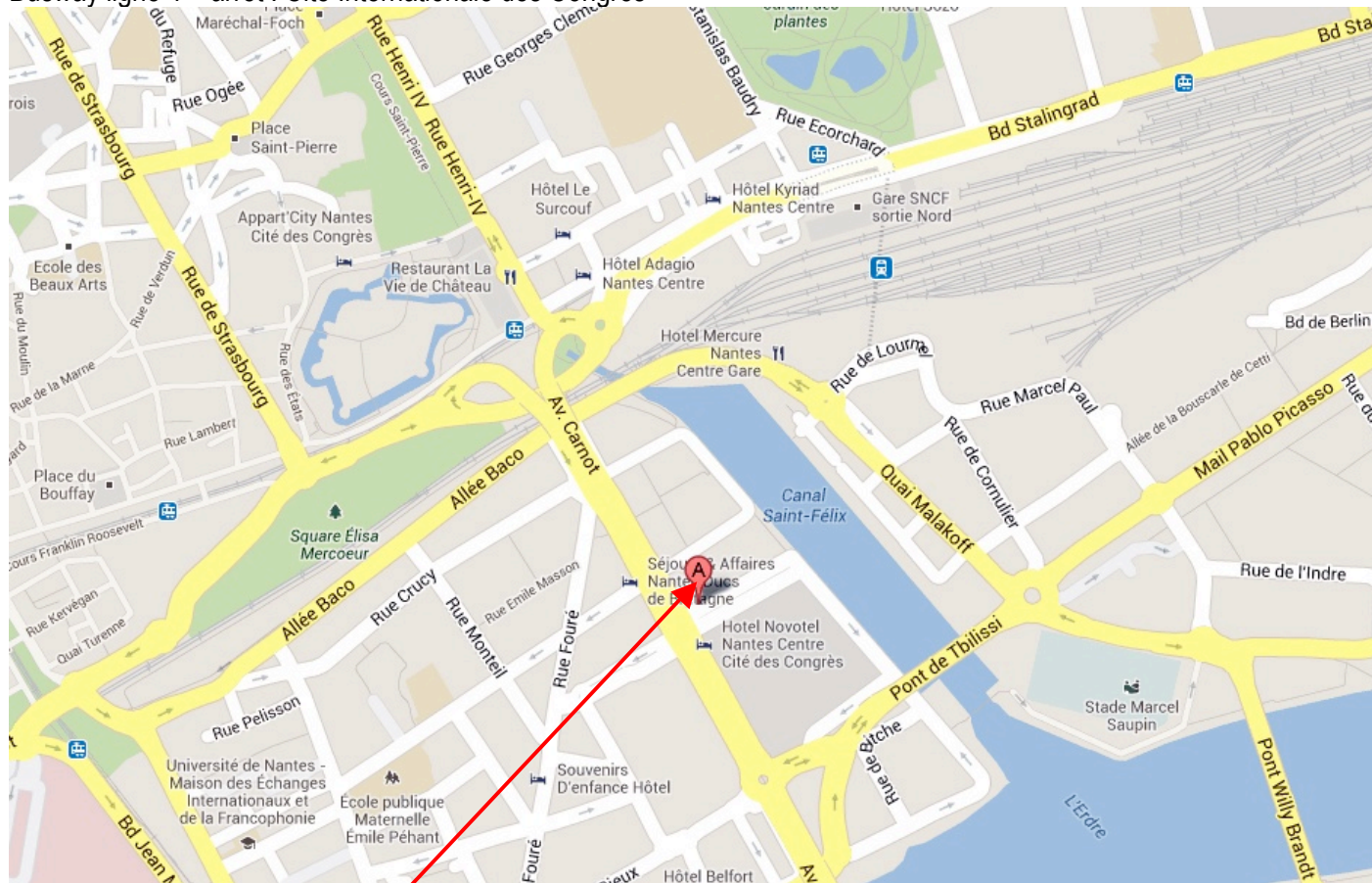
Titres des communications affichées	1 ^{er} auteur
The impact of Montessori education for the well-being of disadvantaged children in school: a controlled randomized study in preschoolers.	Philippine Courtier
Bien-être perçu des enfants bilingues	Camille Humeau
Rôle du langage pour le développement de la motricité en danse en maternelle	Florence Darnis
Environnement familial et développement global des enfants lors de la transition à la maternelle	Angélique Laurent
Le point de vue de l'enfant sur les ateliers d'expression : un apport pour l'intervention et la recherche.	Joane Deneault
La relation entre le bien-être psychologique, l'intelligence émotionnelle et l'estime de soi chez les enfants scolarisés en Algérie	Khaled Bouafia
Résilience, style d'attachement et mentalisation chez les enfants assistés en Algérie	Hanane Taleb

Vendredi 21 juin 2019 - Cité des Congrès de Nantes (Auditorium 450)

Cité des Congrès de Nantes, 5 Rue de Valmy, 44000 Nantes

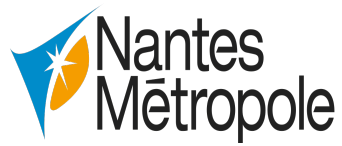
Tramway ligne 1 – arrêt : Duchesse Anne – Château des Ducs de Bretagne

Busway ligne 4 – arrêt : Cité Internationale des Congrès



Plus d'infos : www.tan.fr

REMERCIEMENTS



COMITES SCIENTIFIQUE ET D'ORGANISATION

Comité scientifique

- Sabine Andresen, Professeur, Université de Francfort, Allemagne (CWs)
- Asher Ben Arieh, Professeur, The Hebrew University of Jerusalem, Israël (CWs)
- Ferran Casas, Professeur émérite, Université de Gérone, Espagne (CWs)
- Yannick Courbois, Professeur, Université de Lille 3, France
- Yves Denechère, Professeur, Université d'Angers, France
- Annick De Houwer, Professeure, Université de Erfurt, Allemagne
- Agnès Florin, Professeure émérite, Université de Nantes, France
- Philippe Guimard, Professeur, Université de Nantes, France
- Wang Ling, Maître de Conférences, ENS Shanghai, République Populaire de Chine
- Claude Martin, Directeur de recherche au CNRS, France
- Daniel Mellier, Professeur émérite, Université de Rouen Normandie, France
- Hué Thanh Ngo, Maître de Conférences, Université nationale du Vietnam à Hanoi, Vietnam
- Benoit Schneider, Professeur, Université de Nancy-Lorraine, France
- Gwyther Rees, Professeur, Université de York, Grande-Bretagne

Comité d'organisation

- Fabien Bacro, MCF psychologie du développement, Université de Nantes, Cren
- Sarah Bouderbela, doctorante psychologie du développement, Université de Nantes, Cren
- Macarena-Paz Celume, doctorante psychologie du développement, Université Paris Descartes, Lati
- Camille Chevalier, docteure en psychologie du développement, chargée de mission dans le secteur enfance, Mairie de Nantes
- Stéphanie Constans, MCF psychologie du développement, Université de Rennes 1, Cren
- Charlotte Coudronnière, MCF psychologie du développement, Université de Paris-Sorbonne, Cren
- Pierre-Emmanuel Encinar, doctorant psychologie du développement, Université de Nantes, Cren
- Séverine Ferrière, docteur psychologie du développement, Université de Nantes, Cren
- Agnès Florin, PU Emérite, psychologie du développement, Université de Nantes, Cren
- Tiphaine Gaudonville, doctorante psychologie du développement, Université de Nantes, Cren
- Jacques-Henri Guignard, MCF psychologie du développement, Université de Nantes
- Gilles Guihard, MCF en physiologie, Université de Nantes, Faculté de Médecine, Cren
- Philippe Guimard, PU psychologie du développement, Université de Nantes, Cren
- Nicolas Guirimand, MCF sciences de l'éducation, Université de Rouen Normandie, Cirnef
- Camille Humeau, doctorante psychologie du développement, Université de Nantes, Cren
- Judikaëlle Jacquin, doctorante psychologie du développement, Université de Nantes, Cren
- Cécile Kindelberger, MCF psychologie du développement, Université de Nantes, Lppl
- Laurent Lescouarch, MCF HDR Sciences de l'éducation, Université de Rouen, Cirnef
- Myriam Naël, Adjointe au Maire déléguée à l'éducation, la réussite éducative et la politique de la Ville, Mairie de Nantes
- Isabelle Nocus, MCF HDR psychologie du développement, Université de Nantes, Cren
- Marine Roche, Ingénieure d'études, Université de Nantes, Cren
- Catherine Sellenet, PU sciences de l'éducation, Université de Nantes, Cren
- Laurent Sovet, MCF psychologie du développement, Université Paris Descartes, Lati
- Emmanuelle Toussaint, enseignant-chercheur associée, psychologue, Université de Nantes, Cren
- Hubert Vincent, PU Sciences de l'éducation, Université de Rouen, Cirnef

RÉSUMÉS DES CONFÉRENCES

Jeudi 20 juin 2019 – Campus Lettres et Sciences Humaines, Bâtiment Censive

Multidimensional child well-being in international comparisons – what is desirable versus what is possible?

Anna GROMADA (UNICEF, Italie)

Work on international comparisons of child well-being has developed substantially over the last decade. This development has been supported by the broader evolution of more sophisticated frameworks and conceptualizations of well-being – incorporating both ‘objective’ and ‘subjective’ indicators. However, from the viewpoint of an international organization some of these advances have been difficult to implement due to five challenges:

- Cross-national and cross-cultural comparability (for example, low-weight as a proxy for the quality of prenatal healthcare or dining with family as a proxy for the quality of relationships).
- Geographical data coverage: good coverage of general context and system variables from the Bronfenbrenner’s ecological model and poor coverage of child-specific indicators, such as children’s relationships, activities, autonomy and experiences of participation.
- Paradigm change from a flat, domain-based approach (health, education, material standing etc.) to a multi-level approach to understanding factors that affect child well-being separately from outcomes.
- Ecological fallacies that confuse factors that are more or less important in explaining within-country and between-country variations.
- Communication to the media, policymakers and the wider public which promotes simple indicators at the expense of more complex constructs.

The presentation will describe how the UNICEF framework of well-being for high-income countries has evolved over the past 15 years to incorporate the increased sophistication in this field. In doing so, it will also discuss compromises that we faced in balancing between the desirable research framework and its possible implementation.

Les liens entre le bien-être subjectif et la santé des adolescents : apports de l'enquête internationale HBSC.

Emmanuelle GODEAU (École des hautes études en santé publique, Rennes)

Depuis 1994 la France participe à l'enquête Health behaviour in School-aged children (HBSC) sous l'égide de l'Organisation mondiale de la santé. Tous les 4 ans, dans un nombre croissant de pays d'Europe et d'Amérique du nord (48 en 2018), les élèves de 11, 13 et 15 ans sont interrogés en classe, de manière anonyme et confidentielle, sur leur santé, leurs comportements de santé, leur bien-être, leur vécu à l'école et leurs déterminants. En France depuis 2010 les données représentatives des collégiens métropolitains, c'est sur cette population que sera centrée cette communication (7023 élèves scolarisés dans 169 collèges).

Nous présenterons les résultats des collégiens français à l'échelle de Cantril, échelle de satisfaction concernant sa vie, utilisée pour mesurer la composante cognitive du bien être subjectif des enfants dans l'enquête HBSC (ainsi que dans l'enquête PISA ou l'enquête Children's world), en les mettant dans une perspective internationale. Nous croiserons ces données avec d'autres items de l'enquête dans le domaine de la santé et du vécu scolaire. Enfin, dans un souci de perspective inclusive, nous confronterons les réponses des élèves selon leur situation de handicap.

How well are the children of the world? And what can we do about it?

Asher BEN ARIEH (The Hebrew University of Jerusalem, Israël)

The presentation will start with a brief description on the developments in the study of children's well-being and continue to a more focused discussion on the measurement of children's well-being. I will then turn to present the subjective well-being of the world children as examined in the International Survey of Children's Well-being. Special attention will be paid to variables that are correlated with children's subjective well-being and to those who explain or fail to explain the variance in subjective well-being. The presentation will end with implications for improving children's well-being around the world.

Enhancing Child Well-Being: Why should countries care about it?

Olivier THÉVENON (OCDE, France)

The presentation will start by outlining why the OECD is developing its work on children and their well-being, and recent developments showing that reducing child poverty and raising child well-being is key to promote social mobility and reduce inequalities. I will then present the data collected in the OECD Child Well-Being Data Portal, which gathers data on child well-being and the settings in which children grow up. This portal provides information on children's home and family environment, their health and safety, their education and school life, their activities and their life satisfaction, and also links to information on public policies for children. Information covers children from 0 to 17 years of age, although some information is available only for specific ages. Where possible, information is provided for different age groups, from early childhood to adolescence. The data portal also provides a unique source of information on disparities in child well-being by gender, family status, household income level, and parental background.

La Loi de 2016 en Protection de l'enfance, UNE LOI BIEN-TRAITANTE sur les besoins de l'enfant

Catherine SELLENET (Université de Nantes, France)

Les enfants ont des besoins. Est-ce une découverte ? Sans nul doute non, puisqu'Albrecht Classen (2005), qui dresse un bilan relativement complet de l'évolution de l'historiographie de l'enfance, prouve qu'il existe, dès l'époque médiévale, des sentiments pour les enfants et un « sentiment de l'enfance ». En témoignent les objets conçus pour eux, qui forment l'environnement familial de l'enfant et qui lui permettent de dormir, de se nourrir, de jouer, de découvrir le monde, de grandir. Ces objets nous étonnent parfois mais ils montrent que tous les siècles ont tenté de répondre par exemple au besoin d'autonomie de l'enfant, à son envie de se tenir debout, de marcher pour explorer son territoire, quitte parfois à aussi en canaliser le mouvement. Nous ne faisons donc pas preuve d'originalité en nous interrogeant à la fois sur les besoins des enfants et sur les réponses que nous apportons à ces besoins. Mais nous ouvrons plutôt un débat car la loi de 2016 de protection de l'enfance, en ayant choisi cette terminologie plus concrète, plus pragmatique, que la notion d'intérêt de l'enfant, nous invite à clarifier nos positions : qu'est-ce qu'un besoin ? Qui les nomme, les identifie ? Qu'est-ce qu'un besoin fondamental et faut-il hiérarchiser les besoins de l'enfant ? De quel enfant parlons-nous, quelles représentations en avons-nous ? Mais aussi quelles sont les résistances à l'œuvre pour prendre en compte ces besoins ? Comment les institutions peuvent-elles répondre aux besoins de chaque enfant ? La séparation et le placement créent-ils des besoins spécifiques ? La liste serait longue des questions que nous devons nous poser, il ne sera, dans cette communication, question que de défricher le terrain, dans un contexte quelque peu déstabilisé, pour la Protection de l'enfance, par le passage de la loi de 2007 à celle de 2016. La loi de 2007 avait mis l'accent sur le soutien à la parentalité, celle de 2016 en réécrivant l'article L112-3 nous donne un nouveau cap et déjà de grands domaines de vigilance, puisque : « La protection de l'enfance vise à garantir la prise en compte des besoins fondamentaux de l'enfant, à soutenir son développement physique, affectif, intellectuel et social et à préserver sa santé, sa sécurité, sa moralité et son éducation, dans le respect de ses droits » (...). Cette loi, bien-traitante, nous invite à une mise en pratique réfléchie.

Sens et conditions d'une relation éducative respectueuse de l'enfant

Christophe MARSOLLIER (Ministère de l'Education Nationale, France)

En éclairant du point de vue psychologique puis juridique le sens de la notion de respect d'autrui, il s'agira dans un premier temps de dégager les critères fondamentaux d'une relation qui se veut éducative. A partir des trois types de moments délicats qui reviennent dans toute relation pédagogique, nous illustrerons comment l'éthique relationnelle peut apporter de précieux repères aux enseignants pour créer des conditions d'enseignement-apprentissage qui favorisent le bien-être et la réussite des élèves"

Subjective well-being is closely linked to language: the case of young bilingual children and their families.

Annick DE HOUWER (Université de Erfurt, Allemagne)

This talk discusses the subjective well-being of bilingual children and their families as it relates to settings where family members need to (learn to) use two languages in daily life. This type of well-being is subsumed under the term Harmonious Bilingualism (HB). Children's well-developed dual language proficiency is central to families' HB. HB is often threatened when children do not speak two languages or do not speak them well. Language choice patterns in parent-child conversations are crucial in order to socialize children into speaking the home language and thus aid families in developing HB. Educational institutions have an important impact on families' interaction patterns and HB, and confirm that families form dynamic systems that are firmly embedded within and influenced by wider society.

Children's subjective well-being and their cognitive, emotional and behavioural development: a longitudinal perspective

Gwyther REES ((Université de York, Royaume-Uni)

Children's 'well-being' and the factors that affect it are often discussed in general terms, without distinguishing between different aspects of well-being. This is a problem because, for example, the factors that affect children's subjective well-being are fundamentally different from those that affect their cognitive development. Little is also know about the links between children's subjective well-being and their cognitive, emotional and behavioural development. This presentation will address these issues making use of recent data from the Millennium Cohort Study – a longitudinal study of a large representative sample of children in the UK. It will explore the relationships between three different indicators of children's well-being – their cognitive development, their emotional and behavioural development and their subjective well-being – at 11 and 14 years old. It will also build up a picture of the different influences on each aspect of well-being over time, and the connections between them. This type of approach can generate important insights that can guide policy and practice aimed at improving children's lives.

Promouvoir le bien-être des enfants : la part des pouvoirs publics, la part des parents

Claude MARTIN (Université de Rennes, France)

La promotion du bien-être des enfants est une priorité en matière de santé publique depuis la IIIe République (Norvez 1990 ; Rollet-Echalier, 1990). Les politiques de suivi et d'accueil des enfants ont constitué un autre levier important en France, notamment avec le développement d'une préscolarisation ou de l'école dite maternelle dans l'optique au départ de préparer les enfants des milieux les plus défavorisés à l'école de la République. Dans tous les cas, il est question de collaborer à la socialisation des enfants dans les sphères privée et publique. Cet enjeu connaît une nouvelle impulsion depuis une vingtaine d'année avec le développement de politique de soutien aux parents et l'apparition de notions ou de concepts fortement relayés par les pouvoirs publics et les organisations internationales comme l'investissement social ou la notion de « nouveau risque social ». Dans cette présentation, nous souhaitons revenir sur la construction des politiques en la matière au sens où elles expriment de quelle manière est argumenté cet investissement tout en redessinant la part respective des rôles des parents et ceux de l'Etat et des collectivités. Ces

politiques de promotion du bien-être de l'enfant sous l'angle de l'amélioration de la qualité du travail parental constituent un angle important de la réflexion contemporaine.

Le bien-être des enfants de 10 ans en France : les apports de *Children's worlds Survey*

Philippe GUIMARD*, Laurent SOVET**, Stéphanie CONSTANS****, Agnès FLORIN*, Nicolas GUIRIMAND***, Isabelle NOCUS*, Judikaelle JACQUIN*, Macarena-Paz CELUME**, Pierre-Emmanuel ENCINAR*

* Université de Nantes, CREN (EA2661)

** Université Paris Descartes, LaPEA, (UMR_T7708)

*** Université de Rouen, CIRNEF (EA 7454)

**** Université de Rennes1, CREN (EA2661)

En 2018, la France a participé pour la première fois à la 3ème vague de l'enquête internationale « Children's Worlds » destinée à recueillir dans une quarantaine de pays dans le monde des données sur différents aspects de la vie des enfants de 8, 10 et 12 ans et sur leur bien-être subjectif. Réalisée uniquement auprès des enfants de 10 ans, l'enquête française a consisté à interroger par questionnaire un échantillon de 2204 élèves de CM2 (49% de garçons) scolarisés dans 132 classes et 61 écoles réparties sur trois régions (Île-de-France, Normandie, Pays de la Loire). Le questionnaire (146 items) interrogeait directement les enfants sur des aspects sociodémographiques (âge, sexe, etc.), le lieu où ils vivent, l'argent et les biens personnels dont ils disposent, l'utilisation de leur temps libre et la connaissance de leurs droits. D'autres questions sollicitaient leur degré de satisfaction sur différentes dimensions de leur bien-être subjectif, qu'il s'agisse de l'école ou des relations avec leurs amis ou au sein de leur famille. Cette communication vise plus particulièrement à présenter les premiers résultats relatifs à la satisfaction que les enfants français de 10 ans éprouvent par rapport à leur autonomie dans la vie quotidienne et au respect de leurs droits et à les comparer à ceux provenant des enfants du même âge issus des autres pays ayant participé à l'enquête.

RÉSUMÉS

DES COMMUNICATIONS ORALES

Jeudi 20 juin 2019 – Campus Lettres et Sciences Humaines, Bâtiment Censive

Atelier 1-1 – Bien-être, droit et besoins des enfants

Garantir l'accès de tous les enfants à une éducation de la petite enfance équitable et de qualité

Agnès FLORIN, CREN (EA2661), Université de Nantes, agnes.florin@univ-nantes.fr
Des évaluations récentes dans les pays francophones d'Afrique subsaharienne (ELAN 2016, PASEC 2015) ont mis en évidence la faiblesse des acquis des enfants dans les apprentissages de base qui constitue un frein majeur dans la poursuite d'études : difficultés dès les débuts du primaire, abandon scolaire fréquent pénalisant surtout pour les filles. Or, dans presque tous les pays, les enfants qui ont fréquenté le préscolaire ont de meilleurs résultats, notamment en langue. Dans son dernier Rapport mondial de suivi sur l'éducation, l'UNESCO constatait qu'une majorité d'enfants (69%) bénéficie d'éducation préscolaire un an avant le primaire, mais qu'il existe des disparités importantes selon les régions.

Les principaux facteurs influençant l'accès des enfants de 3-5 ans au préscolaire sont : le niveau de richesse du ménage, l'instruction de la mère et les pratiques parentales pour l'éveil et la nutrition. Le lieu de résidence joue également un rôle important dans l'accès des enfants aux services.

En rappelant brièvement les données internationales quant à l'impact de l'éducation de la petite enfance sur les trajectoires scolaires et de vie des enfants, on présentera les principales recommandations faites aux Etats et gouvernements de la Conférence des ministres de l'éducation de la francophonie (CONFEMEN) pour garantir l'accès de tous les enfants à une telle éducation, équitable et de qualité, y compris dans les pays à faible revenu : financement, gouvernance, curriculum, formation et de métiers de l'éducation et de la protection de la petite enfance. Ces recommandations, adoptées à l'unanimité par les ministres lors de leur 58^{ème} session ministérielle, s'inscrivent dans les objectifs de l'UNESCO (2015) pour l'éducation d'ici 2030.

Mots-clés : petite enfance ; éducation préscolaire ; objectifs UNESCO 2030 ; CONFEMEN

Bibliographie :

CONFEMEN (2018). Favoriser le développement de la petite enfance et garantir l'accès de tous les enfants à une éducation préscolaire équitable et de qualité : un socle pour les apprentissages. Document de réflexion et d'orientation de la 58^{ème} session ministérielle. Responsabilité scientifique : Agnès Florin. www.confemen.org/documents-en-ligne/documents-de-reflexion-et-dorientation/

Nocus, I., Guimard, P. et Florin, A. (2016). *Synthèse de l'évaluation des acquis des élèves ELAN – Afrique phase 1 2013-2015*. Paris : OIF, www.francophonie.org/IMG/pdf/synthese_cren_elan_web.pdf

PASEC (2015). *Performances des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne francophone : Résumé exécutif*, Dakar : Pasec, www.pasec.confemen.org/wp-content/uploads/2015/12/Resume_Pasec2014_FR_BD1.pdf

UNESCO (2017-18). *Rapport mondial de suivi sur l'éducation : Rendre des comptes en matière d'éducation : tenir nos engagements*. Paris : UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002607/260772F.pdf>

Le bien-être des enfants accueillis en protection de l'enfance

Emmanuelle TOUSSAINT, Centre de Recherche en Education de Nantes (CREN, EA 2661),
Université de Nantes, emmanuelle.toussaint@univ-nantes.fr

Bien que l'amélioration du bien-être des enfants ait fait l'objet d'une attention accrue ces dernières années dans le domaine de la protection de l'enfance, il existe actuellement peu de données disponibles en français. Il est vrai que l'absence de définition claire du bien-être, ainsi que l'absence d'indicateurs, ne permet guère aux différents acteurs intervenant dans ce champ de s'approprier ce concept. Dans le secteur de la santé en revanche, l'amélioration du bien-être des patients a donné lieu à de nombreux travaux relatifs à la mesure de la qualité de vie. Ainsi, même si les résultats varient en fonction de l'âge des enfants et de la méthodologie utilisée, la littérature scientifique relative à la qualité de vie des enfants protégés tend à montrer qu'ils ont généralement une faible qualité de vie (Montserrat et Casas, 2006; Carbone, et al., 2007; Damnjanovic, et al., 2011; Sastre et Ferrière, 2000). Cette étude vise à comparer la qualité de vie de 40 jeunes enfants âgés de 4 à 10 ans accueillis en protection de l'enfance à 40 enfants tout-venants vivant avec leurs parents, en croisant leur propre point de vue et ceux des adultes qui en prennent soin. La qualité de vie des enfants a été appréhendée à l'aide de deux outils d'évaluation dont un renseigné par les enfants eux-mêmes (Manificat et Dazord, 1997) et l'autre par les adultes : parents vs éducateurs référents (Ravens-Sieberer et Bullinger, 1998). Les principaux résultats de cette étude montrent une altération du bien-être des enfants accueillis et questionnent la nature des difficultés quotidiennes perçues par les enfants placés. Les implications pour la pratique seront discutées en insistant sur les conditions nécessaires pour soutenir l'adaptation de l'enfant à son nouveau lieu de vie dans l'objectif de rechercher son mieux-être.

Mots-clés : qualité de vie perçue ; autoévaluations ; enfant ; protection de l'enfance

Bibliographie :

Bacro, F., Rambaud, A., Humbert, C., & Sellenet, C. (2015). Les parcours de placement et la qualité de vie des enfants de 6 à 11 ans accueillis dans des institutions relevant de la protection de l'enfance. *L'Encéphale*, 41(5), 412-419.

Manificat, S., & Dazord, A. (1997). Evaluation de la qualité de vie de l'enfant : Validation d'un questionnaire, premiers résultats. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 45(3), 106–114.

Montserrat, C., & Casas, F. (2006). Kinship Foster Care from the Perspective of Quality of Life : Research on the Satisfaction of the Stakeholders. *Applied Research in Quality of Life*, 1(3–4), 227–237.

Ravens-Sieberer, U., & Bullinger, M. (1998). Assessing health-related quality of life in chronically ill children with the German KINDL : first psychometric and content analytical results. *Quality of Life Research : An International Journal of Quality of Life Aspects of Treatment, Care and Rehabilitation*, 7(5), 399–407.

Sastre, M. T. M., & Ferrière, G. (2000). Family "Decline" and the Subjective Wellbeing of Adolescents. *Social Indicators Research*, 49(1), 69–82.

Les droits de l'enfant, quelles opportunités pour l'école aujourd'hui ?

Nicole AWAIS, Université de Fribourg (Unifr)

A partir des principes élaborés dans la Convention relative aux droits de l'Enfant de l'ONU, celui de la participation est particulièrement intéressante relativement au bien-être des enfants dans le contexte scolaire. En effet, le droit à une éducation de qualité (art. 4) suppose que l'éducation qui est proposée respecte l'ensemble de ses droits et le considère comme un sujet de droits (et pas seulement comme un objet. Et dans ce sens, le développement de sa pensée critique et de sa participation sont des outils pédagogiques particulièrement intéressants pour lui assurer un plus grand bien être dans ce milieu de vie qu'est l'école et dans lequel il passe une grande partie de son temps. Une éducation aux droits de l'enfant (EDE) est une éducation globale qui permet de développer un apprentissage sur les droits de l'enfant, par les droits de l'enfant dans le contexte scolaire en l'occurrence et pour les droits de l'enfant afin de soutenir les enfants dans leur développement comme citoyen responsable. L'art. 6 souligne que les enfants ont le droit à la vie, la

survie et au développement et donc un développement qui puisse leur assurer le plus grand bien être possible. La participation, comprise dans sa dimension légale (comme un droit, art. 13 et 14 de la CDE) et dans sa dimension pédagogique, en fait partie. Cette participation est plus ou moins élevée et une éducation de qualité est un facteur qui peut soutenir une participation à un degré toujours plus élevé. Ensuite un exemple concret d'une pratique scolaire d'une éducation aux droits de l'enfant sera analysé pour montrer d'une part la participation des élèves dans ce projet et d'autre part l'intégration de tous les enfants selon leur rythme et leur capacité. Finalement, il s'agit d'identifier les apports de l'EDE : les outils mis en place pour assurer une connaissance, des savoir-faire (tels que la participation, le développement d'outils pour la résilience, etc.) et des méthodes ; une approche interdisciplinaire et globale ; le transfert aux différents milieux de vie pour que l'enfant puisse développer ses droits dans ces différents milieux. Ce type d'éducation est une opportunité pour : - les élèves qui pourront percevoir le milieu scolaire comme un milieu respectueux et démocratique, - pour les enseignants qui ont une possibilité d'enseigner dans une autre dynamique, en plaçant l'élève au centre et de leur permettre de développer de nouvelles compétences et - pour l'institution qui pourra construire une identité commune et améliorer sa cohérence avec ses différents acteurs. Les freins face à cette éducation ne manquent pas : elle suppose un déplacement du point de vue de l'enseignant, de l'adulte qui a l'autorité mais doit la vivre d'une façon différente. Elle suppose une institution qui accepte de laisser des espaces de participation aux élèves et de mettre en œuvre les décisions prises en commun. Et elle est exigeante aussi : elle suppose une formation des enseignants et une bonne collaboration entre les milieux de vie. Tout cela pour permettre aux enfants que leur bien-être soit assuré, voir développé dans le contexte scolaire.

Mots-clés : Education aux droits de l'enfant, participation, expériences scolaires, atouts et limites

Bibliographie :

Awais, N. (2015), Aux valeurs !. Peut-on développer la pensée critique et la responsabilité des adolescents dans le contexte scolaire ?. Paris, Edilivre.

Council of Europe. (2009). ux actuels. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

Gollob, R., & Krapf, P. (2009). A à î. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

Reynaert, D., Bouverne-De Bie, M., & Vandeveld, S. (2010). Children, Rights and Social Work: Rethinking Children's Rights Education. *Social Work & Society*, 8(1), 60- 69.

Verheyde, M. (2006). Article 28: the right to education. Leiden ; Boston: Martinus Nijhoff Publishers.

Evaluer les besoins pour veiller au bien-être des enfants et adultes en situation de polyhandicap

Daniel MELLIER, CRFDP Université Rouen Normandie daniel.mellier@univ-rouen.fr

Régine SCHELLES, ClipsyD, Université Paris Nanterre regine.scelles@u-paris10.fr

Dominique GUEDON, CRFDP, Université de Rouen Normandie dominique.guedon@univ-rouen.fr

Nicolas GUENOLE, INETOP-CNAM, Paris guenole.nicolas@gmail.com

Anne BOISSEL, CRFDP, Université de Rouen Normandie anne.boissel@univ-rouen.fr

Anne-Laure POUJOL, CRFDP, Université de Rouen Normandie annelaurepoujol@hotmail.com

La question de l'évaluation, du maintien ou de l'amélioration du bien-être s'étend désormais à des institutions d'éducation et de soins qui accueillent des personnes dont les capacités adaptatives sont très sévèrement réduites. Il en est ainsi des situations créées par le polyhandicap, par l'éveil de coma et les états pauci relationnels. Dans ces contextes, l'évaluation des compétences cognitives, de l'état émotionnel et affectif des personnes polyhandicapées prend une importance cruciale à mesure que des soins ciblés et des prises en charge adaptées leur sont proposés. Pour autant, les outils adaptés spécifiquement à leurs déficiences multiples et imbriquées sont rares.

L'ECP (Evaluation-Cognition-Polyhandicap), qui sera ici présenté, a été construit par des chercheurs et des psychologues cliniciens, Il demande de croiser la perception de différents acteurs (psychologue, rééducateur, famille) pour établir un profil des capacités à soutenir pour un mieux-être chez l'enfant, l'adolescent ou l'adulte. A travers 3 échelles documentées en hétéro-évaluation (état habituel, compétences cognitives, état affectif et émotionnel), l'ECP permet une

évaluation dynamique de la personne polyhandicapée. Il permet d'élaborer des profils individuels utiles au bilan psychologique, sa transmission à la MDPH et, en cas d'orientation, vers un autre établissement. Il recueille des données cliniques ouvrant à des observations partagées entre les différentes personnes ayant à s'occuper de la personne polyhandicapée. L'ECP offre ainsi des possibilités d'analyses inter-observateurs des compétences chez les personnes polyhandicapées, notamment quand il est suspecté un état dépressif, douloureux, et plus largement de souffrance psychique.

Au-delà de la validation quantitative des échelles, une évaluation qualitative des usages de l'ECP par les psychologues indique que la démarche permet :

- le dialogue à propos des compétences de la personne et pas seulement des déficiences.
- de penser à des aspects non prévus car la grille d'observation commune est commune à tous les intervenants
- de médiatiser la relation entre professionnels et avec la famille
- d'ajuster les actions à la personne en s'interrogeant sur son bien-être et en évaluant sa souffrance psychique
- aux psychologues d'interroger leur place et missions dans les institutions.

La recherche a été financée par la CNSA.

Mots-clés : cognition ; évaluation ; polyhandicap ; bien-être ; observations partagées

Bibliographie :

- Poujol, A.L., Muller, C., Guérolé, N., Boissel, A., Guédon, D., Mellier, D. & Scelles, R. (2017). Literature review on the cognitive evaluation of people with multiple disabilities. In R. Scelles (Dir). Evaluation-cognition-polyhandicap, rapport de recherche 2014-2017. Nanterre : Université Paris X.
- Scelles, R. (2013). Conditions pour mener une évaluation éthique et utile. In R. Scelles & G. Petitpierre (dir.), *Polyhandicap : processus d'évaluation cognitive* (p.75- 99). Paris: Dunod.
- Petitpierre, G. (2008). Evaluation des compétences de la personne polyhandicapée : comment regarder pour mieux voir ? In UNESCO (eds), *Comment m'apprendre ? Des compétences cognitives des enfants et adultes polyhandicapés.* (p.30-35). Paris

Atelier 2-1 - Le bien-être : apports de la recherche internationale

Do Children Feel Adults Listen to them? Examining Distinct Profiles of Children's Perceptions Using Latent Profile Analysis

Natallia SIANKO, PhD, Department of Youth, Family and Community Studies, Clemson University, nsianko@g.clemson.edu

Mark J.D. SMALL, PhD, Department of Youth, Family and Community Studies, Clemson University, msmall@clemson.edu

Migena KAPLLANAJ, PhD, Department of Social Sciences and Education, Marin Barleti University, m.kapllanaj@umb.edu.al

Robert GJEDIA, PhD, Department of Social Sciences and Education, Marin Barleti University, ieb@umb.edu.al

Despite universal consensus in recognizing and promoting children's right to participation, modest progress has been made in assessing whether and to what extent this overarching principle is reflected in children's own views on having a say in matters relevant to their lives. In part, the pace of this progress is moderated by challenges in identifying meaningful measures of participation. The presentation will review different conceptualizations of child perceptions of their participatory rights and various analytical techniques that have emerged. Using data from Albanian 10 years old children who participated in the 3rd wave of the International Survey of Children's Well-being ($N = 1,176$), this presentation will show the advantages of using a person-oriented approach to studying multidimensional constructs such as child participation. We used latent profile analysis to identify three groups of children based on their perceptions of how well their parents, teachers and other adults listen to them, consider their views seriously and how children perceive taking part in decisions related to them. Preliminary results show that the majority of children perceive that adults

in key domains of their lives (at home, school and local community) listen to them and consider their views. Also the majority of them feels that they are contributing in taking decisions related to them. However, a smaller portion of children in our sample did not perceive that their views were considered equally by all adults and that they participate in decision making. Specifically, children in this group believed that their views were considered by their parents and teachers and less so by other adults in their local communities. Finally, the smallest group consisted of children who did not feel that their views were considered by any of the adults in their lives. Multinomial regression models further showed that differences among some groups were explained by family characteristics and other demographic variables. The presentation will conclude with a discussion of these findings in the context of targeted programs and services to promote child participation. Understanding whether children perceive that their views are taken seriously by adults is essential for monitoring, advocacy and intervention efforts aimed at enhancing children's lives.

Key words: children's participation; children respect; latent profile analysis; children subjective wellbeing

Bibliography:

Ben-Arieh, A. (2008). The child indicators movement: Past, present, and future. *Child Indicators Research*, 1, 3-16.

Guasti, P. (2016). Development of citizen participation in Central and Eastern Europe after the EU enlargement and economic crises. *Communist and Post-Communist Studies*, 49(3), 219-231.

Melton, G. (2006, September). *Article 12 and related provisions of the Convention on the Rights of the Child*. Background paper for a general comment on the right to participate.

Reichert, F., & Torney-Purta, J. (2019). A cross-national comparison of teachers' beliefs about the aims of civic education in 12 countries: A person-centered analysis. *Teaching and Teacher Education*, 112-125.

Torney-Purta, J., Barber, C., Wilkenfield, B., & Homana, G. (2008). Profiles of civic life skills among adolescents: Indicators for researchers, policymakers, and the public. *Child Indicators Research*, 1, 86-106.

Le bien-être des enfants en France : premiers résultats de la Children's Worlds Survey 2018

Pierre-Emmanuel ENCINAR, Université de Nantes, Centre de recherches en éducation de Nantes (CREN, EA2661). pierre-emmanuel.encinar@etu.univ-nantes.fr

Stéphanie CONSTANS, Centre de Recherches en Education de Nantes, Université de Rennes 1, IUT de Rennes

Agnès FLORIN, Université de Nantes, Centre de recherches en éducation de Nantes (CREN, EA2661)

Nicolas GUIRIMAND, Université de Rouen, Centre Interdisciplinaire de Recherche Normand en Education et Formation (CIRNEF, EA 7454)

Isabelle NOCUS, Université de Nantes, Centre de recherches en éducation de Nantes (CREN, EA2661)

Laurent SOVET, Université Paris Descartes, Laboratoire de Psychologie et d'Ergonomie Appliquées (UMR LaPEA, EA4469)

Philippe GUIMARD, Université de Nantes, Centre de recherches en éducation de Nantes (CREN, EA2661), philippe.guimard@uni-nantes.fr

L'objectif de cette communication est de présenter les premiers résultats pour la France de la Children's Worlds Survey 2018 (<http://www.isciweb.org/>), une enquête internationale sur le bien-être subjectif des enfants de 10 ans. Elle réalise actuellement sa troisième vague dans plus de 40 pays sur quatre continents et la France y participe pour la première fois. Elle interroge les enfants sur les perceptions et évaluations de leur vie (bien-être subjectif cognitif, affectif et eudémonique) et leurs activités quotidiennes. Cette enquête a deux avantages majeurs par rapport aux autres enquêtes internationales comme HBSC, PISA et TIMSS (Bradshaw et Reese, 2017) : tout d'abord, elle se concentre sur le bien-être subjectif de l'enfant en proposant un plus large éventail de questions. Ensuite, elle implique des pays plus divers sur quatre continents, des pays à faible niveau de revenu (eg. Ethiopie, Colombie) et des pays riches (eg. Norvège, USA, Angleterre).

Enfin, nous analyserons, sur une sélection d'items, les domaines de la vie des enfants qui influencent leur bien-être général, les domaines que les enfants évaluent positivement ainsi que négativement et les différences entre garçons et filles. L'échantillon se compose de 2203 élèves de CM2 : 1074 filles et 1107 garçons (22 non-réponses). Leur âge moyen est de 11 ans et 2 mois (ET = 0.3), issus des régions de Nantes, Paris, Rouen et de leurs environs. 15 % sont scolarisés dans une école rurale. Parmi les écoles situées en zone urbaine : 26 % sont publiques, 28 % sont en REP et 29 % sont dans le secteur privé. La famille est le domaine qui a l'impact le plus fort sur le bien-être général suivi par l'école, le harcèlement (impact négatif), les amis, les biens-matériels et la vie en France qui ont un impact faible. Les enfants sont généralement satisfaits des domaines de leur vie : leur vie en général, avec leur famille, leurs amis et de leurs biens-matériels. Ils sont moins satisfaits de l'école, de leur lieu de vie et de la vie en France. Ils subissent peu de harcèlement. Les filles sont plus satisfaites que les garçons à l'école et avec leurs amis. Les garçons subissent plus le harcèlement que les filles. Cependant, les différences sont de faibles amplitudes. Enfin, nous discuterons des limites et perspectives de ces résultats.

Mots-clés : Bien-être ; comparaison internationale ; enfants ; autoévaluation

Bibliographie :

Bradshaw, J., & Rees, G. (2017). Exploring national variations in child subjective well-being. *Children and Youth Services Review*, 80, 3-14.

Lee, B. J., & Yoo, M. S. (2017). What accounts for the variations in children's subjective well-being across nations? A decomposition method study. *Children and Youth Services Review*, 80, 15-21.

Evolution of Subjective Well-Being components during 5 years in a sample of 10-16 year-old children

Ferran CASAS, Quality of Life Research Institute, University of Girona (Spain), ferran.casas@udg.edu

Mònica GONZÁLEZ-CARRASCO, Quality of Life Research Institute, University of Girona (Spain), monica.gonzalez@udg.edu

Few studies have explored changes in subjective well-being (SWB) in non-adult population using longitudinal data. The objective is to analyse both the evolution of the scores and the interaction among different affective and cognitive SWB measures - both context-free and domain-based (the BMSLSS, the SLSS, the OLS and Positive and Negative Affect scales) - in a sample of 10-16 year-olds.

During 5 consecutive years, data from an overall sample of 1,696 children and adolescents has been collected. Data is analysed using cross-lagged Structural Equation Models.

Most mean values of the SWB measures decrease year by year, excepting an increasing-with-age trend for Negative Affect (NA). NA seems to display larger variation within a 5-year period than Positive Affect (PA). The younger the children, the more extreme their overall mean scores to any SWB measure. The best predictor of the SWB measures is the previous year score of the same measure with the exception of the OLS. Additionally, indirect effects of PA on the OLS are still noticeable after 2 or 3 years.

Results are consistent with findings by Lawton et al. (1993), Weinstein et al. (2017) and Martin-Krumm et al. (2018), but challenge findings pointing out the existence of stable set-points. An alternative explanation which remains open after our results is that different set-points standards or parameters may be needed for children and adolescents, as it happens with physiological measures such as heart rate (which decrease with age) and blood pressure (which increases with age).

Mots-clés : Longitudinal; children; subjective well-being; affect.

Bibliographie :

Lawton, M. P., Kleban, M. H., & Dean, J. (1993). Affect and age: Cross-sectional comparisons of structure and prevalence. *Psychology and Aging*, 8, 165-175.

Martin-Krumm, C., Fenouillet, F., Csillik, A., Kern, L., Besancon, M., Heutte, J., Paquet, Y., Delas, Y., Trowseelard, M., Lecorre, B., & Diener, E. (2018). Changes in emotions from childhood to young adulthood. *Child Indicators Research*, On-line first.

einstein, S. M., Mermelstein, R. J., Hankin, B. L., Hedeker, D., & Flay, B. R. (2007). Longitudinal patterns of daily affect and global mood during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 17(3), 587-600.

Thinking children's well being in Algeria: Opportunities and challenges

Habib TILIOUINE, Laboratoire Processus Educatifs et Contexte Social (Labo-PECS), Université Oran2, Oran, Algérie ; tiliouine.habib@univ-oran2.dz; htiliouine@yahoo.fr

Soumia BELAZZOUG, Laboratoire Processus Educatifs et Contexte Social (Labo-PECS), Université Oran2, Oran, Algérie ; belazzoug.soumia@univ-oran2.dz

Children and young people aged 0 to 19 years represent about 37 % of the total population of Algeria today. Improving the well-being of this large proportion of young persons will no doubt have a positive effect on the whole country and its future. In this presentation, we will consider in the beginning the important steps which have been taken by the Algerian authorities in order to improve life conditions of children, mainly within the 2015 Child Protection Act. We will then discuss major challenges facing children's well-being within the specific social and cultural conditions of the country and in comparison with some other countries. The large data set which has been collected during the 3 waves of Children's Worlds surveys (since 2012) will serve as a basis for examining how well-being is experienced within the family, the school, the local area and other settings. It has consistently been noticed that the highest levels of well-being occur in the family, though declining with age and school settings, despite that interpersonal conflicts between children remain frequent. Variations in Subjective Well-being are linked to differences in material life facilities among other factors. Specific attention will also be given to differences between the studied geographic regions to show how varying development opportunities affect youth well-being.

Mots-clés : Children's well being; Algerian Children; Child Protection Act; Children's Worlds

Bibliographie :

Casas, F., Tiliouine, H., & Figuer, C. (2014). The subjective well-being of adolescents from two different cultures: Applying three versions of the PWI in Algeria and Spain. *Social Indicators Research*, 115 (2), 637-651.

Savahl, S., Tiliouine, H., Casas, F., Adams, S., Mekonen, Y., Dejene, N., ... & Witten, H. (2017). Children's subjective well-being in Africa: A comparative analysis across three countries. *Children and Youth Services Review*, 80, 31-40.

Tiliouine, H., Rees, G., Mokaddem, S. (2018). Changes in Self-Reported Well-Being: A Follow-Up Study of Children Aged 12–14 in Algeria. *Child Development*. 90(2), 359-374.

Tiliouine, H. (2015). School bullying victimisation and subjective well-being in Algeria.

Child Indicators Research, 8(1), 133-150-Tiliouine, H. & Achoui, M. (2018). Family Characteristics and Family Life Education in Algeria. In Taylor, Robila, M. *Global Perspectives on Family Life Education*. New York: Springer. (Chapter 8). (ISBN 437997).

Atelier 3-1 - Bien-être à l'école : recueillir le point de vue des enfants

Bien-être à l'école : une analyse comparative des évaluations parentales et de l'enfant portant sur le milieu scolaire

Thanh Hue NGO, Ecole Internationale, Université Nationale du Vietnam à Hanoi, huent@isvnu.vn

Thu Huong TRAN, Faculté de Psychologie, Université des Sciences humaines et sociales, Université Nationale du Vietnam à Hanoi, tth.ussh@gmail.com

Les parents sont attentifs à la qualité de vie offerte par l'école de leur enfant et à son bien-être subjectif. Celui-ci comporte de nombreuses dimensions : la satisfaction des installations de l'école, les activités d'apprentissage organisées à l'école, les relations sociales et affectives entre les enfants et entre les enfants et les autres adultes à l'école, la sécurité que les enfants ressentent à

l'intérieur et à l'extérieur de l'école, le lien famille-école, les services qui les accompagnent ...

Notre étude s'intéresse aux relations entre les évaluations des parents et celles des enfants relatives à l'école au Vietnam. Schueler et al. (2013) se réfèrent à la manière dont la conscience des parents affecte le bonheur de leurs enfants à l'école. L'étude de Randolph, Kangas et Roukamo (2009) met en évidence les problèmes physiques et psychologiques rencontrés par les enfants à l'école.

Le questionnaire sur l'environnement d'apprentissage de l'Université du New Jersey (2012) réservé aux parents et aux collégiens a été renseigné par 538 parents et 535 élèves en centre-ville et en banlieue de Hanoi. Dans la plupart des cas, les parents et les enfants sont assez satisfaits de l'environnement scolaire. Les parents sont particulièrement satisfaits de l'état des installations à l'école, tandis que les élèves sont surtout satisfaits des activités parascolaires et des amitiés à l'école. Les problèmes de sécurité en milieu scolaire préoccupent beaucoup les parents et les élèves. Bien des parents (36%) ne soient pas vraiment satisfaits de l'environnement émotionnel et des relations sociales dans les écoles et entre les élèves. Une majorité d'élèves (72%) manifestent un certain niveau d'anxiété lié à l'apprentissage.

Pour ces parents et ces élèves qui appartiennent à la culture orientale très spécifique du Vietnam, les réponses neutres et partiellement positives reflètent une attitude "ambivalente" : "ne pas vouloir faire du mal à l'école » ; autrement dit, ces parents, puis leurs enfants, traditionnellement, ne veulent pas émettre des évaluations négatives sur le milieu scolaire. Ces données originales dans le contexte de la culture vietnamienne ont été recueillies dans le cadre d'une recherche pilote. À partir de cette étude, nous espérons pouvoir approfondir l'analyse du bien-être et du climat scolaire, avec comme objectif de créer un milieu d'apprentissage aidant l'élève à devenir un citoyen accompli dans le futur (Florin & Guimard, 2017).

Mots-clés : bien-être scolaire, analyse comparative, environnement scolaire, parents, collégiens.

Bibliographie :

Florin, A., Guimard, P. (2017). *La qualité de vie à l'école*. Paris. Cnesco.

New Jersey School Climate Survey materials produced by the Bloustein Centre for Survey Research, Rutgers, the State University of New Jersey. November 2012.

Randolph J., Kangas M.M., Ruokamo H. (2009). "The Preliminary Development of the Children's Overall Satisfaction with Schooling Scale (COSSS)", *Child Indicators Research*, vol. 2, n° 1, Springer Netherlands, p.79-93

Schueler, B.E., Capotosto, L., Bahena, S., McIntyre, J. & Gehlbach, H. (2013, November 11). Measuring Parent Perceptions of School Climate. *Psychological Assessment*, 26(1), 314-320. Doi: 10.1037/a003483

Comment te sens-tu dans ton école ? Le bien-être à l'école vu par les élèves

Omar ZANNA, Docteur en sociologie et en psychologie, Professeur des Universités, Le Mans Université, VIPS²- Le Mans, Omar.Zanna@univ-lemans.fr

Bertrand JARRY, formateur académique en éducation prioritaire et conseiller principal d'éducation

Si, pour comprendre la construction d'une expérience personnelle des élèves et plus largement le développement de leur potentiel cognitif, social et affectif, il est nécessaire d'interroger la dimension subjective du bien-être en situation d'apprentissage, les contextes de vie et des interactions au sein des établissements..., (Florin, Préau, 2013) en rendre compte ne va pas de soi. Recueillir les ressentis des élèves, à l'aide d'un questionnaire par exemple, n'est pas toujours chose aisée notamment lorsque l'on s'adresse à de jeunes enfants d'écoles primaires. Le risque d'imposer nos propres représentations du monde est en effet toujours latent. Afin d'appréhender au mieux le bien-être subjectif des élèves par le biais d'un questionnaire, le chercheur doit s'assurer de sa bonne réception eu égard à l'âge des interviewés, de la qualité du support de passation, de la bonne compréhension des mots et des situations, de la pluralité possible des interprétations... *In fine*, il doit, en amont de l'administration du questionnaire, passer en revue ces différents aspects. Mais la pertinence d'un questionnaire ne tient pas seulement à son contenu et de sa construction. Les lieux, conditions et modalités de passation constituent également des gages méthodologiques.

Dans le cadre de cette communication, nous proposons de restituer, d'une part, ce processus de conception/ passation et, d'autre part, de livrer les résultats du questionnaire « Comment te sens-tu dans ton école ? » ayant servi de pré-test à l'évaluation des effets d'un programme – en cours – d'éducation à l'empathie émotionnelle notamment mis en place dans les Yvelines auprès de 2 440 élèves de Cycle 1, 2 et 3 au sein de 19 établissements (dont 6 établissements témoins) au cours de l'année en 2018-2019. A partir de ce questionnaire, inspiré des modalités d'évaluation du programme « De l'empathie pour lutter contre le harcèlement à l'école » mené dans 20 classes de CM1 et CM2 de la Sarthe en 2012-2014 (Zanna, 2015), nous avons souhaité interroger différents domaines pour rendre compte de l'ambiance empathique de la classe - entendu comme le niveau de bien-être ressenti des élèves - et plus largement de l'établissement. Le questionnaire passe ainsi en revue : Empathie, Bien-être à l'école / en classe, Sentiment d'appartenance, Sentiment de (re)connaissance.

Bibliographie :

Florin, A., & Préau, M. (2013). *Le bien-être*. Paris, L'Harmattan.

Favre, D., Joly, J., Reynaud, C., & Salvador, L.-L. (2009). « Empathie, contagion émotionnelle et coupure par rapport aux émotions » : *European Review of Applied Psychology / Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 59(3), 211-227.

Zanna, O., Jarry, B. (2018). *Cultiver l'empathie à l'école*. Paris, Dunod.

Zanna, O. (2015). *Apprendre à vivre ensemble en classe*, Paris, Dunod.

Quand l'enfant exprime ses besoins nécessaires au bien-être à l'école

Bruno HUBERT, EA7454 CIRNEF (Centre Interdisciplinaire de Recherche Normand en Education et Formation), Espé Université de Caen, bruno.hubert@unicaen.fr

Raphaëlle LAVENANT, EA2661 CREN (Centre de Recherche en Education de Nantes), Université de Nantes, r.lavenant@orange.fr

Parce que depuis la convention internationale des droits de l'enfant (1989), le point de vue des enfants eux-mêmes sur leurs expériences de vie est devenu une source d'information essentielle, nous avons décidé de poursuivre le travail entrepris avec la recherche Raconter l'école (Lani-Bayle, M. et Passeggi, M., 2014). Nous avons repris la même méthodologie du « martien » et nous avons organisé des entretiens individuels avec les enfants de 3 classes d'une école urbaine de la Sarthe : deux Cours Élémentaire 1 (enfants de 7-8 ans) et une classe de Cours Moyen 2 (autour de 10 ans) ; nous disposons ainsi de 80 entretiens filmés (entre 9 et 20 mn.). Nous avons déjà montré comment la parole des enfants était précieuse pour dessiner des perspectives épistémologiques sur la question du bien-être et notamment comment elle mettait en évidence le manque de sens attaché à l'école et interrogeait l'enseignement traditionnel des disciplines. Nous avons cette fois confronté les entretiens aux cinq besoins psychologiques sur lesquels repose le bien-être de chaque être humain établis par le psychanalyste et pédagogue William Glasser (1986) : l'amour et l'appartenance, le pouvoir, le plaisir, la liberté et la survie. La création du lien d'appartenance semble être la clé pour encourager l'enfant à être réellement au cœur du processus d'apprentissage par la responsabilisation et la liberté de choix. Les entretiens montrent que les élèves sont capables d'exprimer la satisfaction ou non de ces besoins et de les mettre en relation avec les demandes de l'école. Or comme le souligne Philippe Meirieu (2013, 78), « l'identification des besoins renvoie toujours à une échelle de valeur, elle-même définie par la technostucture sans que, dans la plupart des cas, les personnes concernées ne soient associées à cette opération ». Aussi émettons-nous l'hypothèse qu'une plus grande prise en compte de la parole des enfants par les enseignants serait susceptible de favoriser le bien-être et le développement cognitif, social et affectif des enfants.

Mots-clés : récit d'enfant ; bien-être ; besoins psychologiques ; école

Bibliographie :

Glasser, W. (1986). *Control theory in the classroom*. New York: Harper et Row.

Hubert, B. & Braud, M. (2018). Pour une approche dialogique de la question du bien-être. Quand des enfants de classe primaire nous disent leur expérience scolaire. In *Recherches & Educations* n°17.

Lani-Bayle, M. & Passeggi, M. (dir.) (2014). Raconter l'école. A l'écoute de vécus scolaires en Europe et au Brésil. L'Harmattan.

Meirieu, M. (2013). Pédagogie. Des lieux communs aux concepts clés. ESF

Autoévaluation du bien-être perçu à l'école des élèves de 5 à 7 ans

Judicaëlle JACQUIN, doctorante en psychologie de l'enfant et de l'éducation, Université de Nantes, Centre de recherches en éducation de Nantes (CREN, EA2661), judicaelle.croze@etu.univ-nantes.fr

Philippe GUIMARD, Université de Nantes, Centre de recherches en éducation de Nantes (CREN, EA2661)

L'école doit participer à la construction des individus en leur permettant de satisfaire des besoins fondamentaux tels que l'autonomie, l'indépendance et les relations aux autres, comme décrits par Deci & Ryan (2002) dans leur théorie sur l'auto-détermination. Le bien-être perçu à l'école c'est-à-dire « l'évaluation cognitive et affective faite par l'élève de la satisfaction globale des expériences qu'il vit à l'école » (Huebner, Ash, & Laughlin, 2001) contribue de manière importante au développement de l'enfant (Huebner & Gilman, 2002) et constitue une dimension importante de sa qualité de vie (Bacro, Guimard, Florin, Ferrière, & Gaudonville, 2017 ; Huebner, 1994).

L'ensemble des recherches sur le bien-être montrent que la satisfaction à l'égard de l'école diminue tout au long de la vie des écoliers puis des collégiens, que les filles sont globalement plus satisfaites de l'école que les garçons et que certaines transitions (comme le passage de l'école élémentaire au collège) affectent le bien-être perçu des élèves (Bacro, Ferrière, Florin, Guimard, & Ngo, 2014). L'ensemble de ces recherches a majoritairement porté sur des enfants âgés de 8 ans. Le bien-être perçu à l'école des très jeunes enfants a été peu ou pas étudié et il n'existe pas à notre connaissance d'échelle de mesure multi dimensionnelle adaptée aux jeunes enfants. La recherche que nous menons actuellement a pour objectif d'étudier comment les jeunes enfants de 5 à 7 ans tout venant et en difficulté d'apprentissage appréhendent leur bien-être à l'école notamment lors du passage de l'école maternelle à l'école élémentaire. Cette étude nécessite de construire et valider une échelle de mesure du bien-être perçu des élèves. L'objectif de cette communication est d'apporter quelques arguments de validation de BE-scol (5/7), une échelle multidimensionnelle que nous avons conçue pour mesurer le bien-être perçu des élèves de CP et de GS.

Construite à partir de la littérature scientifique internationale, l'échelle BE-scol (5/7) intègre 4 principales dimensions du bien-être : 1) la satisfaction des enfants à l'égard des activités scolaires, 2) la satisfaction des enfants à l'égard de l'évaluation de leur travail, 3) la satisfaction de la relation qu'entretiennent les enfants avec son enseignant, 4) la satisfaction des relations qu'entretiennent les enfants avec leurs pairs (Guimard et al., 2015). Elle comporte 20 items (pe : « *Le matin, j'ai envie de rester à la maison* » ou « *J'ai beaucoup de copains à l'école* »). L'étude de validation est réalisée auprès d'un échantillon de 100 élèves (randomisés à partir d'un échantillon de 250 enfants) scolarisés en moyenne et grande section d'écoles de l'agglomération nantaise. Afin d'évaluer la validité convergente du Be-scol (5/7), une échelle globale de satisfaction scolaire en 5 items (MSLSS ; Huebner, 2001 traduite par Guimard et al. en 2015) est administrée. Le niveau intellectuel des enfants est contrôlé au moyen du subtest Matrice de la WPPSI-4. Cette communication mettra l'accent sur plusieurs résultats des analyses en cours : premiers éléments de la validation de l'échelle Be-scol 5-7, analyses différentielles selon le sexe, l'évaluation que font les enseignants du comportement scolaire ainsi que la participation des parents à l'école.

Mots clefs : bien-être perçu, école, enfants, mesure.

Références :

Bacro, F., Ferrière, S., Florin, A., Guimard, P., & Ngo, H. (2014). *Le bien-être des élèves à l'école et au collège: validation d'une échelle d'évaluation multidimensionnelle et analyses différentielles*. Technical report, Université de Nantes.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (Éd.). (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.

Guimard, P., Bacro, F., Ferrière, S., Florin, A., Gaudonville, T., & Ngo, H. (2015). Le bien-être des élèves à l'école et au collège. Validation d'une échelle multidimensionnelle, analyses descriptives et

différentielles. *Education et formations*, (88-89), 163–184.

Huebner, E. S. (1994). Preliminary development and validation of a multidimensional life satisfaction scale for children. *Psychological Assessment*, 6(2), 149-158. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.6.2.149>

Huebner, E. S., Ash, C., & Laughlin, J. E. (2001). Life experiences, locus of control, and school satisfaction in adolescence. *Social indicators research*, 55(2), 167–183.

Huebner, E. S., & Gilman, R. (2002). An Introduction to the Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale. In B. D. Zumbo (Éd.), *Advances in Quality of Life Research 2001* (Vol. 17, p. 115-122). https://doi.org/10.1007/978-94-015-9970-2_5

Huebner, S. (2001). Multidimensional students' life satisfaction scale. *University of South Carolina, Department of Psychology, Columbia, SC, 29208*, 319–321.

Atelier 4-1- Effets de dispositifs favorisant le bien-être à l'école

Susciter l'intérêt des élèves pour leur épanouissement en classe

Ousmane SY, Université du Québec à Trois-Rivières, Ousmane.sy@uqtr.ca

Les finalités globales que les sociétés assignent à l'éducation ne peuvent viser seulement l'acquisition de savoirs et le développement de compétences (Guimard, Braco, Ferrière, Florin, Gaudonville et Ngo, 2015). Même si cette mission est importante, l'école, qui est en premier lieu une institution sociale, devrait commencer par une connaissance intime des capacités, des intérêts et des habiletés de l'enfant (Deway, 2018). Cette connaissance permet de mettre l'enfant dans un environnement d'apprentissage non seulement favorable à son épanouissement, mais aussi à la réalisation de son potentiel (Guimard et coll., 2015). De plus, selon ces derniers auteurs, plusieurs recherches sont arrivées à la conclusion selon laquelle lorsque les élèves sont satisfaits de leur vie à l'école d'une manière générale, et de leur expérience de classe en particulier, ils performant mieux. Par ailleurs, ils manifestent également un intérêt grandissant par rapport à l'objet d'apprentissage (Hasni et Potvin, 2015). Partant de ce constat, le bien-être des élèves pourrait être appréhendé soit sous l'angle de la satisfaction, soit sous l'angle des pratiques effectives, du climat de classe, de l'intérêt à l'égard de l'objet d'enseignement (Randolph, Kangas et Ruokamo, 2010). Considérant que la vie des élèves est marquée essentiellement par les interactions qu'ils entretiennent avec les enseignants lors des pratiques effectives, certaines caractéristiques de cette expérience peuvent constituer une contrainte à leur épanouissement. D'où l'importance d'étudier l'effet des pratiques effectives vécues par les élèves sur leur intérêt pour favoriser leur épanouissement en contexte scolaire. C'est dans cette optique que nous avons analysé la dynamique des pratiques effectives de dix (10) enseignants de sciences à travers des observations filmées. Les enseignements observés ont porté sur la même discipline (physique-chimie) et sur la même thématique pour le même niveau scolaire. Nous avons soumis également un questionnaire pour prendre des mesures de l'intérêt des élèves à l'égard de l'objet d'apprentissage, et ce, pendant trois périodes. Nous avons réalisé des tests-t pour analyser les réponses en fonction du genre, une analyse de régression pour les variations en fonction du niveau scolaire, et des corrélations pour voir comment l'intérêt évolue en fonction de la mise en œuvre des composantes des pratiques enseignantes. En ce qui concerne les données qualitatives, l'analyse a fait appel au modèle EPR de Vinatier (2013) après la transcription des données vidéos. Concrètement, dans l'analyse des interactions verbales, nous avons considéré les indicateurs tels que le but de l'enseignant, la résolution du but, les rétroactions positives, la gestion des incidents. L'analyse des données a permis de relever la nature et les caractéristiques des pratiques effectives qui peuvent affecter l'intérêt, par conséquent le bien-être de leurs élèves. Les résultats ont permis de conclure que même si la gestion des registres épistémique et pragmatique est importante pour susciter l'intérêt, il semble clair qu'une mauvaise gestion du registre relationnel peut avoir un effet négatif considérable sur cet intérêt et qu'une attention particulière devrait être portée à tout ce qui a trait à la gestion des relations interpersonnelles lors de la mise en œuvre des pratiques effectives.

Mots-clés : Intérêt; Pratiques effectives; Bien-être de l'enfant.

Bibliographie :

- Dewey, J. (2018). Démocratie et éducation: suivi de Expérience et Éducation. Armand Colin.
- Guimard, P., Bacro, F., Ferrière, S., Florin, A., Gaudonville, T., & Ngo, H. (2015). Le bien-être des élèves à l'école et au collège. Validation d'une échelle multidimensionnelle, analyses descriptives et différentielles. *Éducation et formations* (88-89), 163-184.
- Hasni, A. et Potvin, P. (2015b). L'intérêt pour les sciences e la technologie à l'école. Résultats d'une enquête auprès d'élèves du primaires et du secondaire au Québec. Québec, Canada : CRIJEST.
- Randolph, J. J., Kangas, M., & Ruokamo, H. (2010). Predictors of Dutch and Finnish children's satisfaction with schooling. *Journal of Happiness Studies*, 11(2), 193-204.
- Vinatier, I. (2013). Le travail de l'enseignant. Une approche par la didactique professionnelle. (1 éd.). Bruxelles, Belgique : De Boeck.

Harcèlement entre pairs à l'école : quelles pistes de prévention et d'intervention pour favoriser le bien-être des enfants ?

Tina STAHEL, Haute école pédagogique (HEP-VS), Tina.Stahel@hepvs.ch

Zoé MOODY, Haute école pédagogique (HEP-VS), Zoe.Moody@hepvs.ch

Sophie AMEZ-DROZ, Haute école pédagogique (HEP-VS), Sophie.Amez-Droz@hepvs.ch

Lirija NAMANI, Haute école pédagogique (HEP-VS), Lirija.Namani@hepvs.ch

Dans le canton du Valais (Suisse), 5-10 % des élèves rapportent avoir été harcelés par des pairs à l'école. La littérature scientifique montre que ce phénomène, qui implique environ un tiers des enfants et des adolescents (Gaffney, Farrington, & Ttofi, 2019) soit comme « victime », soit comme « auteur » ou encore comme « témoin », a des conséquences sévères sur plusieurs aspects de la vie des jeunes et sur leur bien-être subjectif (la présence majoritaire d'émotions et de pensées positives au détriment de celles négatives ; Putwain, Loderer, & Beaumont, 2019). Il impacte la santé mentale et physique des différents protagonistes que leur attitude à l'égard de l'école, leur plaisir d'aller à l'école et leurs apprentissages scolaires. Plus spécifiquement, chez les victimes et les témoins le sentiment de confort à l'école est diminué, les risques de souffrir d'anxiété ou de dépression sont augmentés (Van der Ploeg, Steglich & Veenstra, 2016) et on observe des taux plus élevés de décrochage scolaire (Debarbieux, 2008). Ces conséquences s'observent à court comme à long terme : à l'âge de 23 ans, les garçons ayant été victimes présentent toujours des problèmes de faible estime de soi et de dépression (Smith, 2001). Ces conclusions mènent à identifier la problématique comme un véritable enjeu de santé publique soulignant l'importance de développer des moyens de prévention et d'intervention pour favoriser le bien-être subjectif des élèves à court, moyen et long terme.

Un projet d'envergure est développé dans le canton du Valais, pour mieux appréhender le phénomène du harcèlement entre pairs en milieu scolaire et ses conséquences ainsi qu'améliorer la prévention et l'intervention. Le projet vise d'une part à établir la prévalence de victimisation chez les élèves entre 10 à 14 ans et, d'autre part, à approfondir la compréhension du rôle des différents acteurs dans des situations de harcèlement entre pairs, notamment celui des témoins, un point partiellement aveugle de la recherche et qui fait ici l'objet d'une analyse plus détaillée. Un dispositif méthodologique mixte (questionnaires, entretiens individuels, focus groupes) et participatif est prévu pour permettre à des élèves entre 10 et 19 ans de développer leur point de vue sur ces questions.

Cette contribution place la focale sur le rôle particulier de « témoin », dont l'importance en matière de prévention et d'intervention est reconnue mais dont le fonctionnement au sein du système complexe du phénomène de harcèlement est sous-étudié. Sur la base des premiers résultats de la recherche, elle articulera deux axes principaux : le premier portera sur l'étude des conditions pédagogiques influençant le rôle des témoins dans un cas de harcèlement scolaire entre pairs (climat scolaire, relations positives, etc.) et le deuxième questionnera de manière approfondie les conséquences effectives du positionnement des témoins sur les trajectoires personnelles et le bien-être subjectif des « victimes ».

Mots-clés : Harcèlement entre pairs ; rôle des témoins ; prévention et intervention

Bibliographie :

- Debarbieux, E. (2008). *Les dix commandements contre la violence à l'école*. Paris, France: Odile Jacob.
- Gaffney, H., Farrington, D.P., & Ttofi, M.M (2019). Examining the Effectiveness of School-Bullying Intervention Programs Globally: a Meta-analysis. *International Journal of Bullying Prevention*, 1(1), 14-31
- Putwain, D. W., Loderer, K., Gallard, D., & Beaumont, J. (2019). School-related subjective well-being promotes subsequent adaptability, achievement, and positive behavioural conduct. *British Journal of Educational Psychology*, 1(1) 1-17.
- Smith, P. K. (2001). Le harcèlement à l'école et comment le prévenir. Dans E. Debarbieux(dir). *Violence à l'école et politiques publiques* (p.133-146). Issy-les-Moulineaux, France : ESF.
- Van der Ploeg, R., Steglich, C., & Veenstra, R. (2016). The support group approach in the Dutch KiVa anti-bullying programme: effects on victimisation, defending and well-being at school. *Educational research*, 58(3), 221-236.

Présentation du projet ANL4AMi ou comment améliorer l'apprentissage du français langue seconde par les adolescents migrants en contexte scolaire en les sécurisant sur le plan affectivo-émotionnel ?

Delphine GUEDAT-BITTIGHOFFER, Université d'Angers, delphine.guedat-bittighoffer@univ-angers.fr

Marie-Ange DAT, Université de Nantes, marie-ange.dat@univ-nantes.fr

Isabelle NOCUS, Université de Nantes, isabelle.nocus@univ-nantes.fr

Notre étude porte sur des adolescents migrants à besoins éducatifs particuliers, devant apprendre le français dans des délais courts. Ces apprenants sont vulnérables sur le plan psycho-affectif en lien avec la dimension affective de l'apprentissage de la langue seconde dans un contexte d'exil (Moro, 2012 ; Guedat-Bittighoffer & Dat, 2018). Notre objectif est d'expérimenter et d'évaluer une méthode d'apprentissage du français langue 2, méthode ANL, conçue au Canada par Germain et Netten (2004). Selon ses promoteurs, elle susciterait la motivation des apprenants et leur désir de communiquer en entraînant l'activation du système limbique du cerveau (Paradis, 2009). Encore non expérimentée auprès d'adolescents migrants en France, nous postulons qu'elle permettrait de sécuriser ces adolescents sur un plan affectivo-émotionnel en diminuant leur anxiété langagière et en renforçant leurs sentiments de compétences et leurs attitudes vis-à-vis du français, entraînant un impact positif sur leur bien-être à l'école.

Depuis novembre 2018, trois enseignants de Nantes accueillant des élèves allophones de 12 à 18 ans sont formés à l'ANL et l'appliqueront dans leur classe à partir de septembre 2019.

L'évaluation se déroulera sous forme d'un pré et post test à 8 mois d'intervalle (octobre 2019 - avril 2020) et reposera sur la comparaison d'environ 45 élèves bénéficiant de la méthode ANL (groupe expérimental) et 45 n'en bénéficiant pas et apprenant le français avec des méthodes traditionnelles (groupe contrôle). Les deux groupes seront évalués à l'aide d'épreuves langagières (oral et écrite) et d'échelles conatives (concept de soi de Nocus et al, 2014 et degré d'anxiété et de satisfaction en classe de langue de Dewaele & MacIntyre, 2016). Des entretiens semi-directifs structurés seront également menés auprès d'élèves des deux groupes. Cette communication discutera des fondements théoriques de la méthode et de la méthodologie d'évaluation envisagée.

Mots-clés : élèves-adolescents migrants ; sécurisation affectivo-émotionnelle ; ANL (approche neurolinguistique) ; évaluation

Bibliographie :

- Dewaele, J. M., & MacIntyre, P. D. (2016). Foreign language enjoyment and foreign language classroom anxiety: The right and left feet of the language learner. In T. Gregersen, P. D. MacIntyre, & S. Mercer (Eds.), *Positive psychology in SLA* (pp 215-236). Bristol: Multilingual Matters
- Germain, C & Netten J. (2004). Etude qualitative du régime pédagogique du français intensif. *Revue canadienne des langues vivantes/The canadian Moderne Language Review*, 60 (3), 393-408.
- Guedat-Bittighoffer, D., & Dat, M.A. (2018). Adolescents allophones et processus de

compréhension : le rôle des émotions. In F. Berdal-Masuy (Eds.), *Emotissage. Les émotions dans l'apprentissage des langues* (pp. 17-28). Louvain-la-Neuve : PUL.

Nocus, I., Paia, M., Vernaoudon, J., Guimard, P., Florin, A. (2014). Étude longitudinale de l'impact du dispositif d'enseignement renforcé du tahitien sur le développement des compétences des élèves (CP-CE1), in I. Nocus, J. Vernaoudon et M. Paia (Eds.), *L'école plurilingue en Outre-mer : Apprendre plusieurs langues, plusieurs langues pour apprendre* (pp. 129-153). Rennes : Presses universitaires de Rennes.

Paradis, M. (2009). *Declarative and Procedural Determinants of Second Languages*. Amsterdam : John Benjamin.

La relaxation au service du bien-être de l'enfant pendant les temps périscolaires

Audrey MAUNOURY, Ville de Cholet – Direction de l'Éducation,
amaunoury@choletagglomeration.fr

Dans le cadre du Projet Educatif Territorial de la Ville de Cholet, une réflexion autour du bien-être de l'enfant et de l'aménagement des temps de transition entre l'école et le temps périscolaire a été menée pour améliorer la prise en charge et la place de l'enfant sur l'ensemble de la journée.

La Ville a ainsi mis en place la formation relaxation par le mouvement présentant des activités de relaxation par le jeu. Les techniques de relaxation proposées favorisent la détente, les capacités d'attention et canalisent l'énergie par des jeux et activités simples et ludiques faciles à mettre en œuvre. L'objectif est de permettre aux encadrants de développer à la fois des temps d'activités de détente mais aussi d'améliorer les temps de transition par des jeux, des temps de retour au calme musicaux ou des rituels apaisants. Des temps d'activité relaxation sont ainsi été proposés sur le temps de la pause méridienne tant auprès des élémentaires que des maternels.

Pour certains enfants, une accumulation de stress, d'inquiétudes et de fatigue peut déclencher des situations de conflits avec les autres. Les activités de retour au calme favorisent à la fois le bien-être de l'enfant et la prévention des situations de conflit. Ces nouvelles pratiques s'accompagnent d'une remise en question des temps de transition au regard de l'enfant : comment réduire les temps d'attente et les rendre plus agréables par de la musique, des jeux ou une organisation favorisant le calme et les plus petits groupes.

Lorsque ces activités sont régulières, elles peuvent devenir des rituels attendus par les enfants. Des malles de relaxation ont été créées pour les équipes d'animation et ATSEM et du matériel spécifique est à disposition dans chaque école (instrument de musique, ballons paille, tapis, CD de musique de relaxation...). Afin d'intégrer ces nouvelles pratiques au quotidien, cette formation est reconduite sur plusieurs années pour pouvoir former des agents de maternelle et d'élémentaire dans chacune des 18 écoles publiques.

Atelier 5-1 - Bien-être : analyse du concept

La bienveillance : clarification de la notion et caractérisation des pratiques professionnelles

Gwénola RETO, PESSOA, UCO Angers, gwenola.reto@uco.fr

La loi de la refondation de l'École française (MEN, 2013) a donné une place jusqu'ici inédite au bien-être, à relier à un attendu de bienveillance posé pour l'école dans son ensemble (Jellab et Marsollier, dir., 2018). Si les travaux sur le climat scolaire et le bien-être à l'École connaissent un essor important (Murat et Simoni-Sueur, 2015), la bienveillance demeure à ce jour encore peu conceptualisée.

Cette communication vise à clarifier ce que la notion de bienveillance recouvre pour le champ scolaire, et plus particulièrement dans les pratiques des personnels. Elle présente les résultats d'une recherche exploratoire menée auprès de membres du personnel enseignant et de chefs d'établissement travaillant dans des collèges, ainsi que d'experts en éducation (Réto, 2018).

Partant de la contextualisation des orientations ministérielles, un premier temps vise à clarifier la

notion de bienveillance en prenant appui sur les apports des sciences de l'éducation et de la philosophie morale et plus particulièrement de l'éthique professionnelle en enseignement, (Noddings, 1984 ; Prairat, 2015).

Un deuxième temps permet de caractériser les différentes modalités de déploiement de la bienveillance dans les pratiques professionnelles du personnel enseignant et de mettre en relief ce que cela requiert à l'échelle de la classe, de l'établissement et de l'École.

Un troisième temps vise à mettre en discussion le fait que l'élargissement de l'appel à la bienveillance à la communauté éducative témoigne certes d'un changement de paradigme visant au bien-être des élèves mais qu'il comporte aussi une rare exigence pour les acteurs du système éducatif.

Mots-clés : bienveillance ; caring ; éthique professionnelle ; relation éducative ; bien-être

Bibliographie :

Jellab, A. & Marsollier, C. (dir). (2018). *Bienveillance et bien-être à l'école, plaidoyer pour une école humaine et exigeante*. Paris : Editions Berger-Levrault.

Murat, F., & Simonis-Sueur, C. (2015). *Climat scolaire et bien-être à l'école*. *Education & Formations*, n°88-89. Paris: Ministère de l'Éducation Nationale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche.

Noddings, N. (1984). *Caring, A relational approach to Ethics ans Moral Education*. Oakland: University of California Press.

Prairat, E. (2015). Bruxelles: De Boeck. Prairat, E. (2015). *Quelle éthique pour les enseignants ?* Bruxelles: De Boeck.

Réto, G. (2018). *La bienveillance dans le champ scolaire, Caractérisation des pratiques et actualisation selon des membres du personnel enseignant de collège, des chefs d'établissement et des experts du monde de l'éducation*. Thèse de doctorat. Sherbrooke : Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke. Doctorat Éducation, Carriérologie et Éthique. Angers : Université catholique de l'Ouest. Téléaccessible sur : <https://savoirs.usherbrooke.ca/handle/11143/12918>

Le rôle du rituel comme organisateur du développement psychique et participant au bien-être subjectif de l'enfant

Badia GEORGE, Université Paris 13, Département de psychologie, badia-fabiennegeorge@orange.fr

Des observations cliniques réalisées dans le cadre de la consultation en psychologie de l'enfant, ont permis de constater que des enfants vivant dans un contexte familial désorganisé, instable, marqué par la discontinuité, présentaient des difficultés d'adaptation à l'école, qui se manifestaient par des troubles du comportement : turbulence, agressivité, bégaiement, souvent associés par ailleurs à des troubles du sommeil: difficultés d'endormissement. Ces troubles ne présentaient pas de substrat organique cliniquement décelable porté dans leur dossier médical. L'hypothèse que la mise en place de modalités de synchronisations, sous la forme de «rituels» appropriés à chaque cas, entre les membres de la famille, pourrait améliorer la situation et contribuer au bien-être de l'enfant a été expérimentée. Cette hypothèse a été étayée sur le plan théorique, en référence aux travaux en psychologie du développement de Piaget (1946), Winnicott (1945,1955), Bettlheim (1974), Montagner (1982), Testu et Fontaine (2001). Nous nous étions également référés à la littérature traitant des rituels et de leurs fonctions sur le champ psychique : Maisonneuve (1983) désigne trois fonctions majeures au rituel : une fonction de maîtrise et réassurance contre l'angoisse ; une fonction de médiation à des valeurs partagées par le groupe ; une fonction de communication et de régulation. Dans notre perspective, « le rituel » est pris dans sa définition en grec, « ararisko», qui veut dire harmoniser, adapter, mais aussi dans le sens « d'arthmos» qui désigne le lien. Les observations ont porté sur 10 cas cliniques. Ces cas n'ont pas été choisis en fonctions de critères pré-établis rigoureusement. Nous avons tenu compte uniquement, du contexte de discontinuité et d'instabilité que nous avons relevé au sein de la famille dans son fonctionnement quotidien, mais également du fait qu'aucun de ces enfants n'avaient présenté une pathologie cliniquement décelable qui aurait été sous-jacente aux manifestations de ses difficultés. Ces deux éléments ont guidé notre approche. Il faut ajouter, que les difficultés ont été

signalées par l'école aux parents, qui ont fait la demande de la consultation pour leur enfant. Il s'agit: d'enfants tous scolarisés de la maternelle au lycée, âgés entre 3 ans et 17 ans (contexte familial : 3 enfants, même famille mono-parentale, mère niveau universitaire, ayant une activité professionnelle. 7 enfants, présence des 2 parents, niveau scolaire des parents moyen. les 2 parents travaillent). Les troubles présentés sont majoritairement des troubles du comportement, turbulence et agressivité (8 garçons et 2 filles) des troubles du sommeil ont été souvent signalés en association. Tous les enfants ont été revus, 1 fois par mois, pendant l'année scolaire. Notre regret a été de n'avoir pu mener cette expérience sur un effectif plus important et de n'avoir pu mener une analyse anamnétique plus approfondie pour chacun des cas. Le suivi de des 10 cas d'enfants qui présentaient des difficultés d'adaptation à la vie scolaire, par les manifestations de turbulence, agressivité, associées le plus souvent à des troubles du sommeil, a permis de constater qu'après la mise en place de «rituels» adaptés à la spécificité du fonctionnement de la famille et à sa capacité d'adopter les rituels conseillés et à la nature du trouble présenté par l'enfant et en tenant compte de son stade de développement a eu pour effet une atténuation progressive des troubles du comportement (ainsi signalés) ainsi qu'une amélioration de leurs compétences scolaires. Ces enfants sont devenus plus calmes et plus coopérants. Nous serions tentés de considérer le rituel, comme un espace de synchronisation interactionnelle entre l'enfant et son environnement pour une meilleure intégration.

Mots-clés : rituel, interaction, rythmes de l'enfant ; phénomènes transitionnels ; troubles de l'adaptation

Bibliographie :

- Maisonneuve, J. (1988). Les rituels. Paris : Presse universitaire de France.
Montagner, H. (1983). Les rythmes de l'enfant et de l'adolescent. Paris : Stock.
Piaget, J. (1967). La psychologie de l'intelligence. Paris : Armand Colin.
Testu, F. et Fontaine, F. (2001). l'enfant et ses rythmes. Paris : Calmann-Levy.
Winnicott, D.W. (1969). De la pédiatrie à la psychanalyse. Paris : Payot.

Nature et/ou bien-être des enfants ?

Vincent HUBERT, professeur des universités, département des Sciences de l'Education, université de Rouen

La tradition philosophique a très régulièrement parlé de l'enfance et de l'éducation. Toutefois elle n'a pas seulement mis l'accent, sur le bien-être de l'enfant, s'il faut entendre par là un certain équilibre avec son milieu autant que, chez l'adulte, le souci de cet équilibre et toutes les connaissances qui s'y attachent. Si cette dimension du bien-être de l'enfant ne lui est pas étrangère, elle a aussi mis l'accent sur les épreuves qui pouvaient être celles de l'enfance autant que sur un certain goût des épreuves, du risque et du mouvement, ou encore un certain goût de l'adversité. Elle a par suite, critiqué une éducation un peu trop soucieuse de protéger l'enfant ou de le dispenser, comme par avance, de ces épreuves. Elle a construit ainsi une sorte de triple responsabilité, tant pour le bonheur présent de l'enfance que pour une nature de l'enfance qui tient au risque, aux initiatives, au départ et au goût de l'adversité, que pour enfin une attention à ce que vivaient l'enfant, sans trop le savoir.

La communication se propose de rappeler certains éléments clefs de cette tradition, en s'appuyant sur les écrits de Montaigne, Alain et Deleuze. Elle cherchera par là à mieux dessiner cette triple responsabilité, autant que les conséquences critique que l'on peut en tirer concernant le projet éducatif. Quel est exactement cet état de bonheur qu'il s'agit de préserver ? Quel est exactement le périmètre qui permet d'organiser ces épreuves de l'enfance ? Que faire enfin avec ces épreuves que l'enfance ne cesse de traverser, dont les enfants ne disent pas grand chose tout en les vivant parfois très durement ? Elle cherchera enfin à interroger les modalités d'entretiens auprès des enfants, susceptibles d'aller trouver chez eux de quoi vérifier cette triple dimension.

Bibliographie

- Montaigne, M. (1990) *Les Essais*, Paris, France, arléa
Alain. (1960) *Propos sur l'éducation*. Paris, France, PUF
Deleuze G. (1993). *Critique et clinique*. Paris, France, minuit.

Former les enseignants à la bienveillance : de la qualité d'être à une fréquence relationnelle

Vincent PARE, Education nationale, Inspection nationale premier degré Les Sables d'Olonne, Académie de Nantes, vincent.pare@ac-nantes.fr

Nombreux sont les pédagogues, les neuroscientifiques à énoncer les principes et les vertus de la bienveillance dans le processus d'épanouissement affectif et intellectuel des enfants à l'école. Les bienfaits d'une posture bienveillante des enseignants sur la qualité d'apprentissage des enfants ne sont plus à démontrer. L'Education nationale érige explicitement cette bienveillance comme compétence professionnelle inhérente à tout personnel de l'accompagnement de l'enfant : il faut être bienveillant, on doit tous être bienveillants. Si les principes sont partagés et renvoient à l'éthique professionnelle de tout fonctionnaire, ils se heurtent à des obstacles sur le champ des pratiques pédagogiques en classe. Il est difficile pour un enseignant de s'entendre dire qu'il doit être bienveillant, sous-entendu qu'il ne fait pas preuve de bienveillance. On touche à une qualité d'être, à l'intime, on convoque les souvenirs et l'expérience que l'on a de nous-mêmes, les relations avec les autres et notamment notre entourage proche.

La bienveillance des enseignants est actuellement posée comme cette nécessaire « qualité d'être » qui participe pleinement de la mise en place des conditions optimales de développement intellectuel et sensible des élèves. Mais la bienveillance est-elle véritablement cette qualité d'être ? La bienveillance est un rapport au monde, une fréquence relationnelle, portée et mise en œuvre par de multiples compétences d'ordre psychosocial. Ce choix est étayé par de nombreuses techniques et supports, la spécificité de ces supports résidant dans le fait qu'ils viennent toucher tous les plans de l'être, à la fois sur un plan cognitif (il faut comprendre ce que l'on fait), sur un plan corporel (parce qu'on n'habite pas en dehors de son corps), sur le plan communicationnel (mode non verbal et mais aussi verbal qui est privilégié dans le système scolaire, axiologie de la communication) et enfin sur le plan de l'humain (dans ce qui est le plus fragile, sensible, vulnérable).

Comment former les enseignants à la bienveillance, posée comme fréquence relationnelle davantage que comme état d'être ? Comment susciter de la curiosité sur cette matière humaine, riche, complexe, qui nous permet de faire des ponts entre l'intime et le collectif ?

En appui de démarches de formation professionnelle mises en œuvre auprès de différents personnels de l'éducation, nous proposons de répondre à ce complexe enjeu de professionnalisation à la bienveillance des enseignants autour de trois axes :

Des principes partagés mais nécessairement mal construits/compris, conduisant à une déclinaison concrète en classe peu aisée : la bienveillance comme « fréquence relationnelle » (processus dynamique, changeant, mouvant, sensible, surprenant, déstabilisant) qui invite à sortir du principe de la « qualité d'être ».

La bienveillance, une compétence qui s'apprend ? De l'importance de construire le sens de cette « fréquence relationnelle » chez les enseignants pour articuler intime et collectif.

Pour quelle mise en œuvre concrète de ce processus dynamique auprès et avec les enseignants : faire vivre l'expérience de la bienveillance, pour mieux construire une aptitude à.

Mots-clés : Bienveillance ; éthique du care ; empathie ; compétences relationnelles

Bibliographie :

Paré, V. (2018). Former les enseignants à la bienveillance. In : Jellab A, Marsollier C.(dir.), *Bienveillance et bien-être à l'école. Pour une école humaine et exigeante.* (pp. 101-122). Dromont : Berger Levrault

Atelier 6-1 - Prévention du bien-être des enfants dans leur contexte de vie

La musique comme vecteur de bien-être d'enfants et d'adolescents primo-arrivants

Diane CAUSSADE, Docteur en Sciences du langage, Enseignant-chercheur en Sciences de l'éducation, LISEC, Université de Haute Alsace de Mulhouse, dianecaussade@gmail.com

De nombreuses recherches ont montré les effets positifs de la pratique de la musique tant aux niveaux des processus d'acquisition et d'apprentissage (pour une revue cf. Cornaz *et al.*, en cours de publication) que des aspects psycho-affectifs (pour une revue cf. Croom, 2014). Plus particulièrement, les musiques traditionnelles européennes permettent une approche pédagogique socioculturelle de la musique (Albarea, 1997). Ce répertoire multiculturel et plurilingue semble particulièrement adapté à un public d'enfants et d'adolescents primo-arrivants. Cette étude s'intéresse à l'impact de la pratique collective de musiques traditionnelles européennes sur le bien-être d'enfants et adolescents primo-arrivants.

Les participants à cette étude sont âgés de 6 à 17 ans et sont tous des élèves des ateliers de musiques traditionnelles de Ballade, qui est une association à but non lucratif d'éducation culturelle agréée jeunesse et éducation populaire. Les ateliers de musiques traditionnelles de Ballade s'adressent à des personnes éloignées de la culture, ou d'une culture autre que communautaire, pour des raisons économiques et socioculturelles. De ce fait, le groupe expérimental est constitué d'enfants et adolescents primo-arrivants. Le groupe contrôle, quant à lui, est formé d'enfants et adolescents assistant à des ateliers de musiques traditionnelles donnés au Conservatoire de Strasbourg par Ballade ouverts aux élèves du Conservatoire et aux membres de l'association.

Une adaptation de l'EMMBEP (échelle de mesure des manifestations du bien-être psychologique) de Massé *et al.* (1998) a été mise en place afin de permettre aux participants d'autoévaluer leur bien-être dans le cadre des ateliers de musique de l'association Ballade. Cette échelle mesure l'estime de soi, l'équilibre, l'engagement social, la sociabilité, le contrôle de soi et des événements, ainsi que le bonheur. Des indicateurs d'inclusion socioculturelle recommandés par le FSE (Fond social européen) et des savoir-être basés sur le CARAP (Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures ; Candelier *et al.*, 2012) ont également été relevés auprès des participants afin de pouvoir mettre en lumière leurs réponses au questionnaire d'autoévaluation du bien-être.

Les résultats de cette recherche montrent que les ateliers de musiques traditionnelles de l'association Ballade ont un impact positif sur le bien-être de ses participants aussi bien aux niveaux de l'estime de soi, de l'équilibre, de l'engagement social, de la sociabilité que du bonheur, avec un effet plus important sur ceux du groupe test ($\bar{x} = 85.8/115$; $\sigma = 7.1$; $e = 71-95$) que sur ceux du groupe contrôle ($\bar{x} = 81.9$; $\sigma = 6.6$; $e = 58-91$). Ainsi, les ateliers de musiques traditionnelles semblent être un vecteur de bien-être d'enfants et d'adolescents primo-arrivants. Qui plus est, il semblerait y avoir une relation positive entre le sentiment de bien-être et celui d'inclusion socioculturelle des participants, d'autant plus pour le groupe test.

Mots-clés : éducation musicale ; bien-être ; inclusion ; primo-arrivants

Bibliographie

Candelier, M., Camilleri-grima, A., Castellotti, V., De Pietro, J.-F., Lörincz, I., Meissner, F.-J., Nogueroles, A. & Schröder-Sura, A. (2012). *Le CARAP, un Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures. Compétences et ressources*. Strasbourg, France : Editions du Conseil de l'Europe.

Cornaz, S., Caussade, D. & Groff, V. (en cours de publication). Music and singing-voice as a way to enhance language learning, including phonetics: a literature review. In A. J. Cohen (dir.), *Interdisciplinary Studies in Singing* (vol. II). Londres, Grande-Bretagne : Routledge.

Croom, A. M. (2014). Music practice and participation for psychological well-being: A review of how music influences positive emotion, engagement, relationships, meaning, and accomplishment. *Musicae Scientiae*, 1-21.

Acquérir ou reconquérir le bien-être : propositions d'outils thérapeutiques pour restaurer l'espace privé

Marie REVEILLAUD, pédopsychiatre et psychanalyste, vacataire à l'ITEP de l'Alouette à La Roche-sur-Yon, Présidente de l'association RAPAV (réflexion et aide aux auteurs de violence) à La Roche-sur-Yon, Reveillaud-mariereveillaud@yahoo.fr

Comment sortir les enfants et adolescents, pris dans des comportements violents (comme ceux qui sont adressés en ITEP) de l'étiquette qui les emprisonne dans une identité ?

Nous nous pencherons sur les comportements d'opposition et de violences générales ayant souvent pour conséquence le rejet de leurs auteurs des écoles et classes ordinaires ou même des centres de loisirs et amenant les instances à les orienter vers des institutions spécialisées.

Nous ferons les liens entre histoire de la construction du sujet et comportements actuels et convoquerons dans ce chapitre quelques auteurs dont Margaret Mahler, Paul Claude Racamier, Donald Winnicott, André Green. A travers les travaux de quelques auteurs du vingtième siècle, parmi lesquels August Aichorn, Michel Soulé, Geneviève Appel, Myriam David, Emmanuelle Bonneville, René Roussillon, nous retracerons l'histoire de l'aide apportée à ces jeunes et en particulier de l'accueil familial thérapeutique comme dispositif de protection et soins.

Enfin nous présenterons en détail deux outils thérapeutiques visant à restaurer l'espace privé de l'enfant.

L'accueil familial thérapeutique séquentiel : l'AFT séquentiel vise à restructurer les instances psychiques des enfants et des adolescents, sans pour autant exclure l'appui des identifications parentales. En proposant aux parents que leur enfant passe chaque semaine quelques jours et nuits dans une famille thérapeutique pendant une période limitée – variant de deux mois à un an, nous évitons la disqualification des parents. En outre, nous offrons à l'enfant des points d'appui identificatoires non substitutifs à ceux que lui donnent ses parents. Ainsi, si l'on conçoit l'AFT séquentiel comme une ressource identificatoire complémentaire, régulière, mais intermittente, nous évitons le clivage. Il s'agit donc d'œuvrer à la reconstruction des liens en donnant à l'enfant la capacité de restaurer son espace privé.

L'atelier nommé 'un parent-un enfant autour de la terre'. Le dispositif mis en place s'inspire du concept de Winnicott (1958) « *la capacité d'être seul* » en présence de l'autre ; et est à la base de la restauration de l'espace privé. Le dispositif se déploie sous forme de sessions de six séances avec un enfant ou un adolescent, un de ses parents et un thérapeute. Tous les trois sont autour d'une table, chacun avec un morceau de terre (argile) et la seule règle est de *ne pas intervenir sur ce que fait l'autre*, cet autre ayant aussi le droit de ne rien faire. Nous terminerons notre exposé par une illustration clinique, en présentant Marc 13 ans.

Mots clés : comprendre, structuration psychique, enveloppes psychiques, espace privé, outils thérapeutiques : AFT, atelier parent-enfant

La place des écrans pour les enfants: Malaise dans la civilisation ?

Didier ACIER, professeur, Equipe « Bien-être et processus de subjectivation », université de Nantes, didier.acier@univ-nantes.fr

Cette communication propose de questionner certains éléments concernant la place de la télévision et des jeux vidéo dans la construction du bien-être subjectif des enfants. La place importante de ces écrans dans la vie des tous les jours constitue un enjeu de société, depuis la part de la télévision au quotidien, mais surtout avec le développement massif des jeux vidéo pour les enfants comme nouvelle pratique ludique, y compris pour les plus jeunes.

Cette communication réflexive tentera d'articuler cette évolution avec les nouveaux risques qu'elle comporte, soulignant de possibles changements culturels dans ce qui constitue des comportements porteurs de bien-être. Elle tentera d'apporter un éclairage sur cette consommation parfois excessive aux écrans pour les enfants du primaire et les problèmes qu'elle peut entraîner.

Il sera ainsi question d'un certain fossé générationnel mis en relief par ces « nouvelles » pratiques, un décalage important entre l'omniprésence actuelle des technologies par rapport à ce que les parents d'aujourd'hui ont vécu comme enfant (ainsi que de la rétro-socialisation qu'elle implique), l'influence des GAFAs et le rapport de fascination aux écrans de certains enfants. Le champ du somatique sera également abordé, là où certaines publications parlent de risque pour le développement du cerveau, d'enfants avec des comportements autistiques et de phénomène comparable à une addiction. Plusieurs de ces éléments interrogent notamment le rapport au bonheur de notre société contemporaine.

Cette présentation se base sur une recension de la littérature française, notamment à partir d'un cadre théorique psychodynamique, développant la question de l'image (Tisseron), des enjeux de symbolisation (Roussillon), et du malaise dans la civilisation (Freud).

Mots-clefs : Ecrans ; jeux-vidéo ; addiction

Bibliographie

Freud, S. (1930, 2004). *Malaise dans la civilisation*. Paris : PUF

Roussillon, R. (1999). *Agonie, clivage et symbolisation*. Paris : PUF

Tisseron, S. (2012). *Rêver, fantasmer, virtualiser, du virtuel psychique au virtuel numérique*. Paris : Dunod

« Il n'y a pas de problème » : à propos des problèmes de la prise en charge des aspects langagiers de l'adoption internationale

Malgorzata GRABOWSKA, *Laboratoire Parole et Langage, Université Aix-Marseille (AMU)*

Les adoptions internationales plongent les enfants adoptés dans une nouvelle situation langagière. Or, si les études sociolinguistiques confirment que le rôle de la langue d'origine est primordial dans l'insertion sociale et scolaire des enfants dans le cadre de la migration, elles ne se sont pas, à notre connaissance, encore penchées sur le cas des enfants adoptés. La situation de l'adoption est difficile pour l'enfant du point de vue psychologique certes, mais aussi linguistique. Elle crée une rupture brutale avec la langue de première socialisation. Le changement de langue est d'autant plus difficile que les parents adoptifs très souvent ne parlent pas la langue « maternelle » de leur enfant (A. Harf, 2011 : 315). Cela pose la question de la construction du développement langagier et identitaire de ces enfants. Bien qu'une adoption dans un État étranger soit toujours encadrée par les organismes publics ainsi que par des associations proposant un soutien psychologique, aucune aide n'est fournie pour assurer le suivi de son développement langagier. Dans la majorité des adoptions, on constate une disparition progressive de la langue d'origine (Glennen et Masters, 2002, Nicoladis et Grabis, 2002). Selon la pédopsychiatre Aurélie Harf : « la question de la disparition de la langue d'origine, retrouvée à la fois en clinique et dans l'ensemble des recherches, est un point clé sur lequel il est nécessaire de se pencher ». Malgré un besoin social, aucune étude n'a pour le moment été effectuée sous un angle sociolinguistique. Notre étude constitue donc une première analyse sociolinguistique du contexte familial dans l'adoption internationale. Nous allons nous focaliser sur l'accueil langagier des enfants allophones : comment est-il organisé par les structures d'adoption ? les familles ? comment est-il vécu par les enfants eux-mêmes ? Pour mener notre enquête nous avons procédé à une enquête de terrain basée principalement sur une observation directe et sur des entretiens. Grâce au corpus issu de ces entretiens nous décrirons les tendances des politiques linguistiques familiales et les stratégies des institutions par rapport à l'accueil langagier des enfants. Cette présentation évoquera les difficultés du développement plurilingue et de la construction identitaire des enfants adoptés.

Mots-clés : adoption internationale ; développement langagier ; langue de première socialisation ; sociolinguistique, plurilinguisme

Bibliographie :

Glennen, S., & Masters, M. G. (2002). Typical and atypical language development in infants and toddlers adopted from Eastern Europe. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 11(4), 417-433.

Harf, A., Skandrani, S., Krouch, T., Mestre, E., Moro, M. R., & Baubet, T. (2011). Trauma des enfants et des parents dans un contexte d'adoption internationale. *Soins. Pédiatrie, puériculture*,

Atelier 7-1 - Compétences psychosociales/empathie à l'école

Des ateliers de pleine conscience pour répondre aux enjeux du climat scolaire et au bien-être des enfants

Patricia PINNA, Association Méditation Enseignement, patriciapinna@gmail.com

Le collège de Pont Rousseau à Rezé (44) est engagé dans le Programme Investissement Avenir comme dix autres collèges de Loire Atlantique. Cette étude engage durant cinq ans des partenaires tels que les collectivités territoriales, la Maison des Adolescents, l'Association JEUDEV I et le rectorat. L'année dernière, un questionnaire auprès des élèves et des enseignants a permis de faire ressortir des éléments concernant le bien-être des élèves et des enseignants. Cette année est une année d'expérimentation : ainsi, d'octobre 2018 à décembre 2018, six classes de sixième du collège ont participé à des ateliers de pleine conscience. De plus, le principal du collège a souhaité des ateliers pour les enseignants à la pause méridienne : 3 groupes de 6 enseignants chacun se sont constitués.

Je suis instructrice de méditation et je me suis formée auprès de l'Association pour la Méditation dans l'Enseignement à la méthode PEACE. Elle permet de développer la Présence, l'Ecoute, l'Attention, la Concentration (dans l'Enseignement). L'expérimentation de la pratique de P.E.A.C.E. a pour objectif de faire bénéficier les élèves et les équipes éducatives des bienfaits de la pratique de la méditation laïque, du point de vue des apprentissages scolaires, des relations interpersonnelles et du bien-être individuel de chacun : et plus globalement, les compétences psychosociales. Après le programme, l'enseignant est autonome pour réutiliser les outils aux moments qui lui semblent opportuns.

J'interviens en classe deux fois par semaine pendant quinze minutes et je guide la classe et l'enseignant sur un temps de méditation de pleine présence. La méditation laïque est suivie de postures de yoga ou mouvements inspirés du brain gym. Elle suit une progression sur dix semaines autour des thèmes suivants :

- Développer l'attention au corps et au souffle
- Approfondir le ressenti corps-souffle
- Renforcer l'ancrage, l'équilibre et la vitalité
- Exercer les capacités de concentration
- Prendre conscience des émotions
- Apprendre à faire face au stress et aux émotions
- Développer la confiance en soi
- Cultiver l'écoute, la bienveillance et l'altruisme
- S'ouvrir à la présence au cœur
- Partager et transmettre.

Cette dernière semaine est l'occasion de créer un projet commun pour un mieux vivre ensemble. Chaque classe a réalisé un livre PEACE dans lequel les élèves ont posé leur restitution sur les thèmes abordés durant les 10 semaines. Dans une autre classe, les élèves sont devenus des ambassadeurs et ont guidé les ateliers.

Les 165 élèves du collège et les 12 enseignants engagés sur les classes ont ensuite rempli un questionnaire post programme PEACE : des éléments quantitatifs et qualitatifs ont été recueillis. Le dépouillement a permis de faire ressortir différents bienfaits de la méditation de pleine présence du programme PEACE.

Mots-clés : Programme d'Investissement Avenir ; Bien-être des enfants et des enseignants ; Programme PEACE ; Pleine Présence ; Compétences psychosociales.

Exploration de ce qui rend heureux et jeux théâtraux

Claire THOMAS, Intervenante en développement relationnel, tra.clairethomas@yahoo.fr
Comment favoriser l'auto-empathie et l'empathie affectives et cognitives de jeunes enfants pour contribuer à leur bien-être ? C'est à partir de ce questionnement que - en coopération avec l'équipe pédagogique - je construis et anime depuis 2017 un atelier expérimental auprès des élèves d'une école maternelle angevine située en REP. Professionnelle de la relation d'aide, ma réflexion et ma pratique s'orientent notamment vers le développement relationnel par le théâtre. Après une première année d'atelier visant à découvrir le champ des émotions, j'ai donc opté pour les jeux théâtraux, considérant que le jeu est un besoin, un moyen d'expression, un plaisir et une motivation pour les enfants. Introduire systématiquement des jeux théâtraux, auprès d'enfants de 4-6 ans, présente de nombreux avantages dans l'éducation à l'empathie, le principal étant d'accroître contact et attention à autrui par le regard et le toucher. Ce qui permet à chacun de développer une conscience de soi et des autres, dans un climat de confiance favorisé par le petit groupe (4-5). Donner une cohérence à ces jeux théâtraux est tout autant nécessaire pour l'implication des enfants. À partir de ce constat, j'ai construit les séances avec l'album : *"Qu'est-ce qui rend heureux ?"*. Chaque séance débute par l'observation d'une triple page illustrée qui introduit deux options, telles que : *"Faire du mal à quelqu'un ? Ou faire plaisir à quelqu'un ?"*. Séance après séance, les enfants découvrent ainsi le champ de la responsabilité individuelle, en relation aux autres, pour créer leur propre bien-être et celui d'autrui. Ce temps d'observation stimule l'expression des représentations personnelles. Puis c'est le temps des jeux théâtraux, dont le fil conducteur est ce qui vient d'être vu dans l'album. Une succession de séquences, composées chacune d'un exercice ludique, met en jeu - et "en corps" - ce que les animaux de ce livre peuvent vivre en relation. Pour renforcer l'exploration corporelle de ce vécu, un parallèle peut aussi être établi entre une page de cet album et l'histoire d'un autre album. Cet atelier étant conçu pour favoriser chez chaque enfant le développement de son potentiel cognitif, social et affectif, des indicateurs objectifs sont retenus pour repérer l'expérience personnelle et subjective de chacun : implication, respect des consignes, maîtrise de soi, communication et habileté dans les relations interpersonnelles, attention portée à soi-même et aux autres, écoute des autres et considération pour autrui. Pour tendre à l'objectivité, un support d'observation est complété en simultané par un membre de l'équipe pédagogique qui inscrit l'expression spontanée des ressentis, de l'imaginaire, et toute interaction verbale ou non-verbale de chaque enfant à chaque séquence de chaque séance. Cette observation attentive permet un double repérage : comment réajuster mes propositions pour favoriser leur bien-être subjectif dans cet atelier et comment l'enseignante peut ensuite soutenir et déployer les prises de conscience des enfants sur leur bien-être relationnel.

Les compétences psychosociales (CPS) au Collège de La Durantière à Nantes : un levier pour le bien-être des élèves

Audrey PAVAGEAU, IREPS Pays de la Loire, apavageau@irepspd.org

Carine CROGNY, Collège de la Durantière à Nantes

Suite à une enquête sur le climat scolaire, le collège de la Durantière à Nantes a souhaité mettre en place un projet de renforcement des compétences psychosociales (CPS). Depuis l'année scolaire 2015-2016, les enseignants ont bénéficié de temps de formation menés par l'IREPS des Pays de la Loire qui se sont rapidement traduits par la mise en place de séances en 6^{ème}, dans les classes de SEGPA et dans l'instauration de rituels reprenant les éléments travaillés en séance, notamment en cours d'éducation physique et sportive. Ces séances permettent aux élèves d'avoir des temps d'échanges dédiés à renforcer leur estime de soi, leurs connaissances des autres, la gestion des émotions et à la réflexion sur le bien-être de chacun dans la classe.

Aujourd'hui, ces actions CPS se sont inscrites dans le projet d'établissement malgré les contraintes de temps, d'effectifs et propres à la culture scolaire. Au programme de séances dédiées en 6^{ème}, 5^{ème} et SEGPA, s'ajoutent désormais des actions qui renforcent la démarche s'inscrivant dans les critères de qualité des programmes CPS validés.

Au-delà des impacts sur le climat scolaire ou sur le bien-être ressentis par les élèves, que nos moyens ne nous permettent pas de mesurer, cette expérience a permis l'acquisition d'un langage

commun entre les personnels de l'établissement (enseignants, CPE, infirmière, animateur de prévention, assistante sociale ...), d'offrir un temps d'échange et des ressources appréciées par les élèves sur ce qu'ils vivent au collège en dehors des temps de cours ainsi que d'améliorer le fonctionnement des groupes-classes.

Mots-clés : Compétences Psychosociales ; CPS ; collège ; climat scolaire ; SEGPA

Bibliographie :

DU ROSCOËT, E. (2018, novembre) *Eléments de cadrage: concepts, données, et perspectives*. Communication présentée au colloque Les CPS en milieu scolaire: un levier pour la réussite et le bien-être, Angers. Repéré à <http://www.ensantealecole.org/page-8-0-0.html>

INSERM (2005) *Troubles des conduites chez l'enfant et l'adolescent. Expertise collective*. Paris : Ed INSERM, 2005, p.355.

INSERM (2003) *Santé des enfants et des adolescents : Propositions pour la préserver*. Expertise collective. Paris : Ed INSERM, 2003, p.147.[

LAMBOY, B. (2018) *Les facteurs d'efficacité des programmes CPS*. Repéré à <https://www.promosante-idf.fr/dossier/cps/facteurs-defficacite>

UIPES (2010). *Promouvoir la santé à l'école : des preuves à l'action*. Saint-Denis : UIPES, 13p.

Les compétences psychosociales (CPS) en milieu scolaire : un levier pour la réussite et le bien-être de tous

Audrey PAVAGEAU, IREPS Pays de la Loire, apavageau@irepspdl.org

Le programme En santé à l'école, initié par l'ARS des Pays de la Loire, en 2015, est marqué par un partenariat institutionnel fort associant Institution de santé publique et Institutions éducatives de l'Enseignement public et privé. Ce portage commun vise à soutenir la formation des enseignants afin qu'ils puissent développer des interventions pour renforcer les CPS des enfants en classe. 59 actions auprès de 500 enseignants du Premier degré ont été conduites par des professionnels expérimentés dans le champ des CPS (IREPS, ANPAA, Fédération Addiction). Ce programme est décrit sur le site www.ensantealecole.org

L'évaluation de ce programme met en évidence que les enseignants sont très satisfaits. Près de la moitié réinvestissent des compétences acquises dans la mise en œuvre d'interventions CPS. Son pilotage institutionnel et opérationnel efficace semble une condition favorable à ce transfert de compétences. Au-delà de l'effet sur les pratiques, c'est la construction d'un nouveau dispositif qui émerge, visant la montée en compétences de relais au sein des institutions scolaires, en s'appuyant sur le partage des acquis d'une expérience qui fait désormais histoire commune.

Retrouver les témoignages des enseignants : <http://www.ensantealecole.org/page-8-0-0.html>

Mots-clés : Compétences Psychosociales ; CPS ; école ; santé ; transfert de compétences

Bibliographie :

DU ROSCOËT, E. (2018, novembre) *Eléments de cadrage: concepts, données, et perspectives*. Communication présentée au colloque Les CPS en milieu scolaire: un levier pour la réussite et le bien-être, Angers. Repéré à <http://www.ensantealecole.org/page-8-0-0.html>

IREPS Pays de la Loire (2019). *Retour d'expérience*. Nantes : IREPS Pays de la Loire, 20 p.

IREPS Pays de la Loire (2018). *Evaluer pour transférer*. Repéré à <http://www.ensantealecole.org/page-8-0-0.html>

Atelier 1-2 - Le bien-être des enfants à besoins éducatifs particuliers

Faciliter les transitions des enfants avec autisme entre et dans tous les lieux de vie via un outil numérique de planification

Cendrine MERCIER, CREN, Université de Nantes – ESPE Le Mans, cendrine.mercier@univ-nantes.fr

Dans le cadre du projet çATED (<https://cated-autisme.univ-nantes.fr/>), une application a été développée pour proposer, aux personnes avec autisme, un agenda numérique avec des

pictogrammes/photos (modifiables) et une minuterie visuelle (durée des activités). Cet outil téléchargeable gratuitement sur tablette tactile peut être utilisé par l'enfant dans tous ses lieux de vie (structure spécialisée, école, maison, etc.) afin de se repérer dans le temps et dans l'espace.

La plupart des enfants avec autisme expriment physiquement certaines angoisses liées à l'organisation de leur quotidien. En effet, comme le souligne Gepner (2006), « *vivant dans un monde trop rapide et changeant [...], l'enfant autiste aurait des difficultés à se lier et s'accorder en temps réel et de manière adaptée avec le monde physique et humain* ».

Les « *comportements-défis* », au sens de Yvon (2014), représentent une grande difficulté pour les personnes avec autisme de types modérés ou graves. Ils peuvent être un frein dans différentes situations et notamment celles à viser d'apprentissage. Ils apparaissent comme la réponse à une surcharge émotionnelle qui ne peut pas être régulée par le sujet lui-même. Certains auteurs de la littérature scientifique mettent en évidence la relation qu'il peut exister entre les comportements-défis et la qualité de vie englobant la notion de bien-être émotionnel, matériel et physique (Rogé, & al., 2008).

Dans notre étude, nous portons une attention particulière à la surcharge émotionnelle qui se situe entre la situation anxiogène et le comportement-défis. L'idée est d'identifier les facteurs permettant de réduire les comportements-défis, ainsi que la surcharge émotionnelle et d'augmenter le bien-être tout en apportant un cadre rassurant et sécurisant pour l'enfant grâce à l'agenda numérique. *Quelles façons l'utilisation d'un agenda numérique, auprès des enfants avec autisme, permet de réduire l'apparition des comportements-défis et de favoriser leur bien-être au quotidien et ce dans tous les lieux de vie ?*

Nous avons filmé (1 fois/semaine), au cours d'une année, 6 enfants (non/verbaux) âgés de 6 à 12 ans accueillis en structure spécialisée. Les bandes vidéo ont été découpées à l'aide d'un logiciel à partir de variables spécifiques : « disponibilité cognitive » (patienter, jouer), « interactions multiples » (regards, contact) « comportements-défis » (auto/hétéro-agressifs) et « usages de l'outil numérique » (gestion du temps/support de médiation). Le logiciel donne alors des durées d'observation pour chaque variable et une analyse statistique de cas unique (méthode du Tau-U de Parker et Vannest, 2011) est réalisée pour rendre compte de l'existence d'une différence significative entre le début et la fin de l'étude.

Les résultats indiquent une différence significative notamment pour un enfant avec autisme sur les dimensions suivantes : « interactions multiples » et « usages de l'outil numérique ». Cet enfant qui est accompagné par un professionnel dit « expert » de l'outil numérique développe des comportements adaptés lui permettant d'évoluer dans les différentes activités. Les entretiens que nous avons réalisés avec l'ensemble des professionnels nous permettent de souligner l'évolution de chaque enfant quant à la réduction de leur comportements-défis, favorisée par une nouvelle prise en charge du temps qui passe.

Mots-clés :

Autisme ; Repères spatio-temporels ; Agenda numérique ; Comportements-défis ; Compétences socio-cognitives.

Bibliographie :

Gepner, B. (2006). Constellation autistique, mouvement, temps et pensée. *Devenir*, 18(4), 333-379.

Mercier, C. (2017). *La construction et les effets de l'appropriation d'un outil numérique auprès des enfants avec autisme en IME : Interactions en situation d'apprentissage en lien avec l'utilisation d'un agenda numérique*. (Thèses, Université de Nantes UFR Lettres). Consulté à l'adresse <https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-01610966>

Parker, R. I., Vannest, K. J., Davis, J. L., & Sauber, S. B. (2011). Combining Nonoverlap and Trend for Single-Case Research: Tau-U. *Behavior Therapy*, 42(2), 284-299. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2010.08.006>

Rogé, B., Barthélémy, C., Magerotte, G., & ARAPI. (2008). *Améliorer la qualité de vie des personnes autistes*. Dunod.

Yvon, D. (2014). *À la découverte de l'autisme : Des neurosciences à la vie en société*. Dunod.

Auto-évaluation de la qualité de vie des enfants âgés de 5 à 11 ans présentant un Trouble du Spectre Autistique (TSA)

Dorothee LEBOURQUE, étudiante en Master 2 de Psychologie parcours PEADID (Psychologie de l'Enfant et de l'Adolescent : Développement, Interactions, Dysfonctionnements), Université de Nantes, dorothee.hue@etu.univ-nantes.fr

Charlotte COUDRONNIÈRE, Maître de Conférences en psychologie du développement, Centre en Éducation de Nantes, CREN EA 2661, ESPE de l'académie de Paris, Sorbonne Université, charlotte.coudronniere@espe-paris.fr

La question du bien-être et de l'épanouissement personnel des enfants est aujourd'hui une thématique essentielle en psychologie du développement. L'école se voit alors investie d'une nouvelle mission, celle de garantir le bien-être de ses élèves afin d'améliorer leur qualité de vie (QDV) (Guimard et al., 2015). De plus, suite à la loi sur le handicap n°2005-102 du 11 février 2005, diverses institutions ont mis en place des aménagements spécifiques destinés à favoriser la scolarisation des enfants en situation de handicap dans le cadre ordinaire. Les chercheurs commencent alors à s'intéresser aux élèves à besoins éducatifs spécifiques (Coudronnière, Bacro, & Guimard, 2017). Toutefois, on sait peu de choses aujourd'hui sur la QDV des élèves avec Trouble du Spectre de l'Autisme (TSA) bien que des recherches aient montré des effets bénéfiques de l'inclusion sur cette population (Gattegno, Wolff, & Adrien, 2012). Si diverses études se sont attachées à étudier la QDV des enfants autistes, la plupart d'entre elles proposent une conception objective du recueil de données qui sont souvent rapportées par les parents ou par les éducateurs et les enseignants (Arias et al. 2017) mais très peu tiennent compte du point de vue de l'enfant. C'est pourquoi la présente recherche vise à étudier l'auto-évaluation de la QDV d'élèves présentant un TSA en comparaison avec celle des enfants typiques. Cette auto-évaluation pourrait permettre de déterminer les domaines de vie pour lesquels les enfants autistes se sentent les moins satisfaits afin d'apporter des pistes de réflexion visant l'amélioration de leur accompagnement et de leur scolarisation. 359 enfants âgés de 5 à 11 ans ont participé à l'étude dont 19 présentant un TSA (6 scolarisés en classe ULIS-TED, 5 scolarisés en classe ordinaire et 8 accueillis en IME) et 340 enfants au développement typique (scolarisés de la GSM au CM2). La QDV des enfants a été évaluée par l'échelle multidimensionnelle de satisfaction de vie (Coudronniere, Bacro, Guimard, & Muller, *in press*). Des données sociodémographiques ont également été recueillies. Les analyses révèlent que les enfants autistes ne semblent pas évaluer leur QDV comme étant de moins bonne qualité que celle des enfants typiques, quel que soit le domaine de vie considéré. Cette étude exploratoire amène plusieurs interrogations. Par rapport aux particularités autistiques, quelles conditions sont nécessaires pour construire un outil d'évaluation adapté aux enfants autistes ? Comment évaluer la satisfaction de vie de ces enfants ? Pourquoi faudrait-il que leur satisfaction de vie soit amoindrie ? L'utilisation d'outils numériques pourrait-elle s'avérer pertinente ? Enfin, par rapport à la conception même de la QDV et au fonctionnement atypique de ces enfants, prennent-ils en considération les mêmes domaines de vie que leurs homologues typiques ?

Mots-clés : élèves avec TSA ; qualité de vie ; bien-être ; auto-évaluation

Bibliographie :

Arias, V. B., Gómez, L. E., Morán, M. L., Alcedo, M. Á., Monsalve, A., & Fontanil, Y. (2017). Does Quality of Life Differ for Children With Autism Spectrum Disorder and Intellectual Disability Compared to Peers Without Autism? *Journal of Autism and Developmental Disorders*. doi: 10.1007/s10803-017-3289-8

Coudronnière, C., Bacro, F., & Guimard, P. (2017). Les relations entre la qualité de vie et le contexte de scolarisation d'élèves âgés de 5 à 11 ans présentant une déficience intellectuelle. *Psychologie Française*, 62(4), 387-401. doi: 10.1016/j.psfr.2016.12.002

Coudronniere, C., Bacro, F., Guimard, P., & Muller, J.B. (soumis). La qualité de vie en contexte scolaire des élèves présentant une déficience intellectuelle âgés de 5 à 11 ans : influence du mode de scolarisation. *Journal of intellectual and developmental disability*.

Gattegno, M.-P., Wolff, M., & Adrien J.-L. (2012). Expérience française d'accompagnement scolaire en milieu ordinaire : pratiques et recherches. In C. Philip, G. Magerotte & J.-L. Adrien (Eds.),

Scolariser des élèves avec autisme et TED. Vers l'inclusion (pp. 75-91). Paris: Dunod.

Guimard, P., Bacro, F., Ferrière, S., Florin, A., Gaudonville, T., & Thanh Ngo, H. (2015). Le bien-être des élèves à l'école et au collège. Validation d'une échelle multidimensionnelle, analyses descriptives et différentielles. *Éducation & Formations*, 88-89, 163-184.

Construire le plaisir de manger chez l'enfant et plus particulièrement chez l'enfant avec un trouble du spectre de l'autisme (TSA)

Anne-Claude LUISIER, Département de pédagogie spécialisée, Université de Fribourg, anne-claude.luisier@broccoli-factory.ch

Geneviève PETITPIERRE, Département de pédagogie spécialisée, Université de Fribourg, genevieve.petitpierre@unifr.ch

Annick CLERC BÉROD, Broccoli Factory, annick.clerc-berod@tvs2net.ch

Moustafa BENSAFI, Centre de recherche en neurosciences de Lyon, CNRS UMR5292, INSERM U1028, Université Claude Bernard Lyon 1, moustafa.bensafi@cnrs.fr

L'alimentation est un acte vital, obligatoire. Or 13 à 50% des enfants neurotypiques présentent des problèmes alimentaires. On estime que cette proportion atteint plus de 80 voire 90% des enfants avec un TSA. Certaines difficultés rencontrées sont semblables à celles que rencontrent les enfants au développement typique, certaines sont plus spécifiques aux TSA. Ces difficultés alimentaires péjorent la qualité de vie et le bien-être des enfants concernés ainsi que celle de leur famille (Curtin et al., 2015). Elles ont un impact sur le développement du réseau social de l'enfant. Des activités telles que fêtes d'anniversaire, repas au restaurant, fêtes de famille lui deviennent inaccessibles. Les repas quotidiens sont source de stress pour les parents (Nadon, Feldman, Dunn, & Gisel, 2011).

Différentes études font état d'un lien entre les particularités sensorielles et la présence de problèmes alimentaires chez les enfants avec un TSA (Smith, 2016). Nos travaux nous ont conduit à poser l'hypothèse que l'évaluation positive des dimensions visuelles (Luisier et al., 2019) ou olfactives (Luisier et al., 2015) d'un aliment pourrait faciliter l'acceptation de cet aliment chez les enfants avec un TSA.

Pour cette présentation, nous présenterons des résultats issus de plusieurs études conduites avec des méthodes mixtes dans lesquelles le point de vue des enfants avec un TSA a été pris en compte et mis en dialogue avec les résultats issus des neurosciences. Nous présenterons plus particulièrement deux recherches originales. La première est basée sur une approche biographique pour une étude de cas auprès d'une adolescente avec un TSA qui présente une forte sélectivité alimentaire. Des éléments de compréhension du lien que l'adolescente a construit avec le monde alimentaire sont proposés sur la base de son histoire de vie. La seconde étude, conduite avec des méthodes mixtes met en œuvre une procédure de familiarisation à l'alimentation auprès de 49 enfants avec TSA âgés de 4 à 12 ans. Les résultats retracent l'évolution de l'évaluation émotionnelle d'une odeur par ces enfants et explorent le lien entre cette évolution et le choix alimentaire des enfants.

En perspectives, nous présenterons des recommandations pour l'enseignement, la clinique ou la recherche avec des enfants avec un TSA. En effet, ces études nous ont permis de montrer l'intérêt d'utiliser certains principes didactiques comme l'échange dialogique et le respect de la zone prochaine de développement. Ces principes permettent au professionnel d'élargir sa compréhension du fonctionnement de l'enfant et d'adapter les activités qu'il lui propose.

Mots-clés : Alimentation ; trouble du spectre de l'autisme ; hédonisme

Bibliographie :

Curtin, C., Hubbard, K., Anderson, S. E., Mick, E., Must, A., & Bandini, L. G. (2015). Food Selectivity, Mealtime Behavior Problems, Spousal Stress, and Family Food Choices in Children with and without Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(10), 3308–3315. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2490-x>

Luisier, A.-C., Petitpierre, G., Bérod, A. C., Richoz, A.-R., Lao, J., Caldara, R., & Bensafi, M. (2019). Visual and hedonic perception of food stimuli in children with autism spectrum disorders and their relationship to food neophobia. *Perception*, 1–17. <https://doi.org/10.1177/0301006619828300>

- Luisier, A.-C., Petitpierre, G., Ferdenzi, C., Bérod, A. C., Giboreau, A., Rouby, C., & Bensafi, M. (2015). Odor Perception in Children with Autism Spectrum Disorder and its Relationship to Food Neophobia. *Frontiers in Psychology*, 6(1830), 1–10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01830>
- Nadon, G., Feldman, D. E., Dunn, W., & Gisel, E. (2011). Mealtime problems in children with autism spectrum disorder and their typically developing siblings: a comparison study. *Autism: The International Journal of Research and Practice*, 15(1), 98–113. <https://doi.org/10.1177/1362361309348943>
- Smith, J. A. (2016). Sensory Processing as a Predictor of Feeding/Eating Behaviors in Children with Autism Spectrum Disorder. *The Open Journal of Occupational Therapy*, 4(2). <https://doi.org/10.15453/2168-6408.1197>

Symptomatologie dépressive chez les enfants et les adolescents avec un Trouble du Spectre de l'Autisme : évaluation et facteurs associés

Lucie BELLALOU, Laboratoire de Psychopathologie et Processus de Santé (LPPS, EA 4057), Université Paris 5, lucie.bellalou@gmail.com

Emilie CAPPE, Laboratoire de Psychopathologie et Processus de Santé (LPPS, EA 4057), Université Paris 5, emilie.cappe@parisdescartes.fr

Dès la première description du Trouble du Spectre de l'Autisme (TSA), Kanner (1943) soulignait la présence de caractéristiques momentanées de dépression. Aujourd'hui, il est estimé que 0 à 83% des jeunes avec un TSA ont un trouble dépressif, ce qui souligne la difficulté à identifier cette comorbidité (Bellalou & Cappe, 2017). Pourtant, à l'heure actuelle, aucun outil validé ne permet de faciliter ce diagnostic chez les jeunes ayant une déficience intellectuelle (DI) associée. Notre objectif est de créer et de valider une échelle de repérage du trouble dépressif spécifique aux enfants et aux adolescents ayant un TSA avec ou sans DI et d'en identifier les facteurs associés.

Une revue de littérature et une enquête auprès de professionnels (n=19) ont permis de créer une première version d'échelle, évaluée par un comité d'experts (n=15 psychologues et psychiatres internationaux). Une étude de faisabilité (n=20) a été réalisée avant l'évaluation des qualités psychométriques de l'échelle sur un échantillon de 153 enfants et adolescents. Cinquante-huit parents ont complété des questionnaires concernant l'enfant (la qualité de ses relations et de ses compétences sociales, les événements vie), et sa famille (la structure familiale, son fonctionnement, les qualités des relations familiales, le sentiment d'efficacité personnelle des parents et leurs besoins) afin d'identifier les facteurs associés.

La revue de littérature et l'enquête ont permis de mettre en évidence l'existence d'une symptomatologie dépressive propre aux personnes ayant un TSA s'ajoutant à celle décrite dans le DSM-5 (APA, 2013). Les validités de contenu et apparente sont assurées par un comité d'experts. L'étude de faisabilité a révélé une bonne compréhension des items par les participants. L'échelle présente une excellente consistance interne ($\alpha=0.91$). Elle est composée de deux facteurs : le premier concernant les comportements, le second les émotions et les pensées.

Des caractéristiques propres à l'enfant : son âge lors du diagnostic ($\beta=0,40$; $p<0,01$) ses compétences communicationnelles ($\beta=-0,28$; $p=0,043$), sa capacité à réguler ses émotions ($\beta=-0,34$; $p=0,01$), son désir d'avoir des amis ($W=255,0$; $p=0,011$), ses spécificités sensorielles ($\beta=-0,78$; $p=0,02$) sont liés au score de dépression. La présence de maladies chroniques ou graves ($W=182,0$; $p=0,027$), d'hospitalisation ($W=269,0$; $p=0,018$), le nombre de médicaments pris ($\beta=0,28$, $p=0,046$) sont liés au score de dépression. Aucun lien n'est trouvé entre le fonctionnement familial et le score de dépression des enfants. Pourtant, les attitudes parentales sont liées au score de dépression ($\beta=0,27$; $p=0,05$). La présence actuelle ou d'antécédents de maladie mentale des parents ($W=216,5$; $p=0,024$) ainsi que leur niveau de stress ($\beta=0,38$; $p=0,04$), leurs besoins de répit non satisfaits ($\beta=0,30$; $p=0,04$) et la durée de séparation d'avec l'enfant ($\beta=0,49$; $p<0,001$) sont également liés au score de dépression de l'enfant.

L'échelle est de bonne qualité. Il est nécessaire de poursuivre le travail de validation en recrutant un second échantillon afin de réaliser une analyse factorielle confirmatoire et de vérifier la fidélité de l'outil. Concernant les facteurs associés à la symptomatologie dépressive, il paraît nécessaire de recruter plus de participants avant de tirer des conclusions.

Mots-clés : Enfant et adolescents ; Trouble du Spectre de l'Autisme ; symptomatologie dépressive ; évaluation ; facteurs associés

Bibliographie :

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5®)*. American Psychiatric Pub.

Bellalou, L., & Cappe, E. (2018). Trouble dépressif et trouble du spectre de l'autisme chez l'enfant et l'adolescent: analyse de la portée de la littérature depuis la parution du Manuel diagnostique et statistique des maladies mentales 5 (DSM 5). *Journal de Thérapie Comportementale et Cognitive*.

Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous child*, 2(3), 217-250.

Atelier 2-2 - Le bien-être : apports de la recherche internationale

Étude des relations entre l'intérêt pour les apprentissages, le bien-être perçu et les performances académiques : étude longitudinale en contexte tunisien

Sarah BOUDERBELA (CREN, Université de Nantes), sarah.bouderbela@etu.univ-nantes.fr

Philippe GUIMARD (CREN, Université de Nantes), philippe.guimard@univ-nantes.fr

Slah Eddine BEN FADHEL (Université du Qatar, Doha)

Le bien-être perçu à l'école est défini comme l'évaluation par l'élève de la satisfaction des expériences qu'il vit à l'école (Huebner, Ash, et Laughlin, 2001). Quant à l'intérêt pour les apprentissages, il a été conceptualisé comme un état psychologique caractérisé par une attention focalisée, un fonctionnement cognitif et affectif amplifié et un effort persistant (Ainley et al. 2002). Burton et al. (2006) ont étudié la relation entre l'intérêt, le bien-être perçu et les performances scolaires à l'école primaire et secondaire. Ils ont montré que l'intérêt pour les apprentissages basés sur la valence émotionnelle procure un sentiment de bien-être et n'agit pas directement sur les performances scolaires, tandis que l'intérêt pour les apprentissages basés sur la valence liée à la valeur est lié significativement et directement à des meilleures performances scolaires à l'école primaire et secondaire.

L'objectif de cette étude est en effet (1) de valider des outils de mesure de l'intérêt pour les apprentissages, du bien-être perçu et des performances académiques en langue arabe et (2) d'évaluer les relations entre ces trois construits à travers une étude longitudinale à deux temps de mesures (milieu et fin de la première année de base). 275 enfants (47% de filles et 53% de garçons) âgés en moyenne de 76.85 mois (ET = 4.012 mois). L'intérêt pour les apprentissages est évalué par un questionnaire inspiré du « Scales of Competence and Enjoyment of Science (PISCES) » de Mantzicopoulos et al. (2008) et le « Parent-reported child interest » de Baroody et Diamond (2013). Le bien-être perçu est évalué par le BE-Scol CP-CE1 (Jacquin, 2019). Enfin, les performances scolaires sont évaluées par le questionnaire d'évaluation des compétences et des comportements scolaires destiné aux enseignants (Florin, Guimard & Nocus, 2002) et par des tests de performances en lecture et en mathématiques. Voici quelques résultats préliminaires. Dans le contexte tunisien et chez des enfants en début de scolarisation, le bien-être perçu est lié significativement à la réussite scolaire, à l'intérêt pour les apprentissages évalués par les enfants et non significativement à l'intérêt des enfants pour les apprentissages évalués par les parents. D'autre part, en Tunisie, les filles perçoivent plus positivement leurs bien-être à l'école que les garçons. Sur un plan longitudinal, l'intérêt pour les apprentissages baisse significativement entre T1 et T2. Toutefois, nous ne notons aucune évolution significative du bien-être perçu entre les deux temps de mesure.

Mots-clés : Bien-être perçu ; Performances scolaires, Intérêt pour les apprentissages.

Bibliographie

Ainley, M., Hidi, S., & Berndorff, D. (2002). Interest, learning, and the psychological processes that mediate their relationship. *Journal of Educational Psychology*, vol. 94, 3, 545-561.

Burton, K., Lydon, J., D'Alessandro, D. & Koestner, R. (2006). The differential effects of intrinsic and identified motivation on well-being and performance: Prospective, experimental, and implicit

approaches to self-determination theory. *Journal of Personality and social psychology*, 91, 750-762.
Huebner, E.S., Ash, C. & Laughlin, J.E. (2001). Life experiences, locus of control, and school satisfaction in adolescence. *Social Indicators Research*, 55, 167-183.

Les composants du bien-être psychosocial des enfants vivant dans un contexte d'extrême pauvreté

Catherine PELLENQ, Laboratoire de Recherche sur les Apprentissages en Contexte, Université Grenoble-Alpes, Catherine.pellenq@univ-grenoble-alpes.fr

L'amélioration de la santé et du bien-être des enfants dans le monde est l'objectif des Nations-Unies via la « Global Strategy for Women's, Children's and Adolescents' Health and Well-Being ». Ainsi, la commission du *Lancet* (Patton et al, 2016) préconise d'orienter les recherches sur les populations d'enfants vulnérables et dans les pays en développement. En effet nous disposons de peu de données sur la situation psychosociale et subjective des enfants qui vivent dans des conditions d'extrême pauvreté, qui souvent travaillent avec leurs parents (Camfield et al, 2019). Ils seraient actuellement 168 millions dans le monde. Quelle perception ont-ils d'eux-mêmes et de leur qualité de vie ? Comment et avec quels outils évaluer leur bien-être (Woodhead, 2004 ; Leka et Jain, 2011) ?

Cette étude internationale a pour objectif de construire un outil d'évaluation de la qualité de vie perçue et du bien-être psychosocial des enfants qui travaillent dans des fabriques de briques au Népal, au Bangladesh, au Pakistan et en Afghanistan. Elle a aussi l'objectif d'évaluer l'impact du travail sur le bien-être des enfants en comparant des enfants qui travaillent avec des enfants qui ne travaillent pas (Pellenq et al, 2018). L'étude porte sur 1600 enfants qui ont tous un entretien individuel avec un travailleur social qui administre 4 questionnaires portant sur leurs conditions de vie et de travail, sur leur santé et sur leur bien-être. Le questionnaire « Instrument for the Psychosocial Assessment for Children » comprend des questions liées au stress, à la dépression, à l'estime de soi, à l'espoir, à l'intégration sociale et familiale, au sentiment de sécurité et au contrôle perçu. Les résultats apportés par des analyses en composantes principales, le calcul des alphas, les classifications en nuées dynamiques et les analyses de régression ont permis de : a) déterminer les six dimensions du bien-être psychosocial, b) établir la fiabilité de l'instrument de mesure, c) identifier 3 profils psychosociaux particuliers, et d) évaluer l'effet du travail sur ces profils d'enfants. Les enfants qui travaillent sont davantage émotifs, anxieux et dépressifs et se sentent maltraités comparés à ceux qui ne travaillent pas. Les effets du sexe sont également montrés : être une fille est un facteur de risque majeur. En revanche, le fait d'être scolarisé constitue le facteur de protection le plus puissant, quel que soit le sexe.

Pour conclure, cette étude valide l'outil de mesure du bien-être psychosocial des enfants qui travaillent dans le secteur de la construction -aujourd'hui en plein essor dans les pays en développement. Elle apporte des arguments chiffrés sur la qualité de vie perçue des enfants, montre l'intérêt de la scolarisation et la nocivité du travail manufacturier sur leur bien-être psychosocial. Ces faits intéresseront les acteurs sociaux et politiques qui cherchent à retirer les enfants des situations de travail et souhaitent mettre en œuvre des dispositifs d'éducation qui promeuvent le bien-être et le développement des enfants, au premier chef dans les pays d'Asie étudiés, mais aussi en Afrique où le taux d'enfants qui travaillent est le plus fort au monde.

Mots-clés : Bien-être psychosocial ; travail des enfants ; validation d'outil ; pauvreté ; fabriques de briques.

Bibliographie :

Camfield, L., Streuli, N. & Woodhead, M. (2009). What's the use of well-being in contexts of child poverty? Approaches to research, monitoring and children's participation". *International Journal of Children's Rights*, 11(1), 65-109. doi: 10.1163/157181808X357330-

Leka, S. & Jain, A. (2011). *Assessing psychosocial hazards and impact of child work*. Geneva, ILO.
Patton, G. C., Sawyer, S. M., Santelli, J. S.,... & Viner, R. M. (2016). Our future: A Lancet commission on adolescent health and well-being. *Lancet*, 387(10036), 2423-78. doi: 10.1016/S0140-6736(16)00579-1

Pellenq, C., Gunn, S., Lima, L. (2018). *The psychological health of children working in brick kilns: A*

Classification Tree Analysis. International Labour Organization, Fundamental Principles and Rights at Work Branch. Geneva, ILO.

Woodhead, M. (2004). Psychosocial impacts of child work: a framework for research, monitoring and intervention. *International Journal of Children's Rights*, 14 (4), 321-377.

Testing Subjective Well-being Homeostasis Theory With Children's and Adolescents' Longitudinal Data

Mònica GONZÁLEZ-CARRASCO, Quality of Life Research Institute, University of Girona (Spain), monica.gonzalez@udg.edu

Ferran CASAS, Quality of Life Research Institute, University of Girona (Spain), ferran.casas@udg.edu

Most explanations for changes in SWB are based on the homeostatic theory (Cummins, 1995). Whether its tenets apply to children is therefore a major test of their validity (Cummins, 2014). The homeostatic model uses an analogy with maintaining body temperature and considers SWB to be actively controlled and maintained to ensure a positive sense of well-being (Cummins, 2014). A five-year longitudinal study was conducted on 1,696 children and adolescents with the aim of verifying whether changes in subjective well-being (SWB) during late childhood and early adolescence - with a special focus on emotional well-being, that is, positive and negative affect (PA and NA)- respond to the existence of an homeostatic mechanism through which fluctuations in SWB levels tend to recover to a baseline over time. A dissymmetry between PA and NA scores was found, as well as a decreasing tendency in SWB with age. The latter is not incompatible with the fact that extreme responses in any year of data collection generally tend to affect mean overall scores in the following years. Extreme answering subjects in any year of data collection generally tend to return to the mean overall scores in the following years, and also usually come from mean overall scores in the previous years, suggesting homeostatic regulation functions intensively during childhood and adolescence. Fluctuations for those participants showing medium scores are not so high, suggesting the existence of a relative stability (lower than in adults, however) among a good deal of participants.

Mots-clés : Longitudinal; homeostatic theory; children; subjective well-being; affect.

Bibliographie:

Cummins, R. A. (2014). Understanding the well-being of children and adolescents through homeostatic theory. In A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Frønes, & J. E. Korbin (Ed.), *Handbook of Child Well-Being*, Vol. 1 (pp. 635- 661). Dordrecht. Springer.

Cummins, R.A. (1995). On the trail of the gold standard for life satisfaction. *Social Indicators Research*, 35, 179-200.

Casas de pensamiento indígena : entre pratiques communautaires et politiques étatiques en Colombie

Carmen Maria SANCHEZ CARO, Experice, Université Paris 13, carmenmsanchez@gmail.com

En Colombie, la nutrition des jeunes enfants c'est un sujet sensible, car cela signifie parler de petite enfance à niveau national sans oublier les pratiques et coutumes au niveau local. Dans la pratique, chaque acteur interprète, s'approprie, et construit des « savoirs » sur ce qui signifie la nutrition pour les jeunes enfants. Ainsi, la réflexion se fait dans l'académie et au niveau politique, mais aussi au niveau local dans le quotidien des enfants (Garnier, 2013; Mannion, 2007). Les discours de la nouvelle politique de petite enfance *Cero a siempre* (Presidencia de la Republica, 2015) propose une image de l'enfant centrée sur l'idée d'intégrale, dans le sens où tous les domaines concernant l'enfant doivent être pris en compte : éducation, santé, loisir, identité, etc.

Dans la pratique, nous trouvons aussi des réponses dans les modalités communautaires, comme les *Casas de Pensamiento Indígena* (CPI), aujourd'hui formalisées et reconnues par la Ville de Bogota, en suivant une approche de discrimination positive. Ainsi, pour cette communication, nous avons décidé de centrer notre réflexion autour du bien-être des jeunes enfants sur la question de la nutrition des jeunes enfants. Un sujet attaché aux notions du bien-être, qui se retrouve au croisement des idées « supposées » entre ceux qui argumentent la valeur ethnique et le caractère

coutumier des pratiques, et ceux qui sont pour contrôler « les conditions » diététiques des repas donnés aux enfants, en suivant des échelles nutritionnelles. Ainsi la nutrition des enfants sera analysée à partir d'une méthodologie combinée, avec des observations et des entretiens d'explicitation, réalisées dans 3 CPI. L'objectif étant de penser la relation entre savoir propres aux communautés indigènes et les autres niveaux de discours : celui des politiques nationales et locales, celui de la culture professionnelle petite enfance, et les pratiques quotidiennes des communautés. Qu'en est-il du bien-être des enfants indigènes à Bogota et le rapport aux politiques nutritionnelles de la ville ?

Les premiers résultats montrent que les discours basculent d'un côté sur le rôle des parents et le rapport entre faible revenu et manque d'alimentation ; ou bien du côté des professionnels et les autorités locales qui ont le devoir d'assurer la prise de nutriments journalière et leur rôle de porteur des bonnes habitudes alimentaires. Cette discussion se place dans l'interprétation des relations entre les différents sens produits au carrefour du global/local (Rosemberg, 2010).

In fine, nous argumentons une traduction des discours pour justifier les manières de faire (Kaomea, 2005), que permet aux communautés ajustent et organisent ses pratiques par rapport aux discours expertes ou politiques.

Mots-clés : Nutrition et tradition, Enfants indigènes, Petite enfance, Discours colonial

Bibliographie :

Garnier, P. (2013). Childhood as a question of critiques and justifications: Insights into Boltanski's sociology. *Childhood*.

Kaomea, J. (2005). Reflections of an "always already" failing Native Hawaiian mother: Deconstructing colonial discourses on Indigenous childrearing and early childhood education. *Hūlili: Multidisciplinary Research on Hawaiian Well-Being*, 2(1), 77-95.

Mannion, G. (2007). Going spatial, going relational: Why "listening to children" and children's participation needs reframing. *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 28(3), 405-420.

Presidencia de la Republica. (2015). *De cero a siempre. Estrategia de atención integral a la primera infancia*. Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia.

Rosemberg, F. (2010). Tendances et tensions de l'éducation de la petite enfance au Brésil. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (53), 119-128.

Atelier 3-2 - Bien-être et activités extra-scolaires

École primaire et sport intensif - Synchronisation des temps familiaux autour de l'enfant

Stéphane MERY, Centre d'études des transformations des activités physiques et sportives (CETAPS), Université de Rouen Normandie, stephwillenaxe@aol.com

Depuis trois décennies apparaissent des champions sportifs à peine sortis de l'adolescence. Pour préserver une hégémonie sportive portée au rang de priorité nationale, les fédérations françaises détectent et entraînent de plus en plus tôt. Or, à l'école primaire, aucun aménagement horaire n'est possible pour atténuer la charge de travail. Les familles cherchent à concilier une pratique sportive intensive avec les normes éducatives. Nous sommes devant un paradoxe : celui de s'entraîner tous les jours et d'un autre côté respecter les droits de l'enfant en poursuivant une scolarité efficace. Les enjeux politiques que représentent le sport, le respect des rythmes physiologiques et l'importance de la réussite scolaire obligent à modifier l'organisation familiale.

Est-il donc possible de concilier la précocité d'une pratique sportive intensive avec l'école ?

Et alors, comment se synchronisent les temps familiaux autour de l'enfant ? Quelles sont les stratégies qu'emploient les familles pour inscrire encore leur petit homme dans le cadre temporel de l'enfance ?

Pour répondre à ces questions, nous choisissons les sept sports suivants : football, tennis, handball, gymnastique, natation, volley et squash. Nous interrogeons des cadres sportifs et de l'éducation nationale afin de connaître les conditions d'entraînements et leur avis sur les aménagements horaires au primaire. Enfin nous contactons les familles pour obtenir sur un an la planification des

jours autour de l'enfant.

Nos résultats montrent des familles très impliquées et une organisation autour de l'enfant réglée souvent par la mère au quart d'heure près. C'est en gymnastique pour les filles et au tennis, davantage pour les garçons, que dans certains cas les enfants de 8 ans s'entraînent deux fois par jour et plus de dix heures par semaine. Ceci est croissant avec l'âge. En 2010, environ 70 gymnastes et une dizaine de tennismen étaient en horaires aménagés et seuls dix joueurs. profitaient d'un enseignement à distance. Dans les autres sports étudiés ces pratiques n'interviennent que vers 14 ans.

Pour conclure nous montrons que la réussite scolaire et sportive oblige à rompre avec le concept ancestral de l'école républicaine. Dans un avenir proche, les horaires aménagés seront officialisés dans des écoles primaires proches de centres sportifs. L'école devra s'ouvrir davantage à l'associatif. Les après-midi seront en partie réservés à la pratique d'une activité sportive ou culturelle en synergie avec l'éducation du matin. Les journées seront moins chargées sur une semaine de cinq jours, avec des vacances mieux réparties. Cette perspective est possible à la condition d'une conciliation entre l'école primaire et le monde sportif.

Mots-clés : école primaire, enfants, famille, sport intensif, temps, organisation

Bibliographie :

Méry, S., (2012). *Excellence sportive et scolarité. De nouveaux enjeux pour l'école primaire*. Paris, France : L'Harmattan.

Testu, F., (1994). Étude des rythmes en Europe. *Les Dossiers d'éducation et formations*. France : Ministère de l'éducation nationale, DEP, 46, pp 1-97.

Testu, F., Fontaine, F., (2001). *L'enfant et ses rythmes : pourquoi il faut changer l'école*. Paris, France : Calmann-Lévy.

Testu, F., (2008). *Rythmes de vie et rythmes scolaires. Aspects chronobiologiques et chronopsychologiques*. Issy-les-Moulineaux, France : Elsevier Masson.

Bizzini, L., Mahler, P., (2011). *La première Charte des droits de l'enfant dans le sport : regard rétrospectif*. Working Report. *Institut international des droits de l'enfant*.

Le dispositif des Nouvelles Activités Périscolaires au risque de l'évaluation par les enfants

Véronique BARTHELEMY, Maître de Conférences HDR en Sciences de l'éducation, LISEC (EA 2310), Université de Lorraine, ESPE de l'Académie de Nancy-Metz, veronique.barthelemy@univ-lorraine.fr

Benoit DEJAIFFE, Maître de Conférences en Sciences de l'éducation, LISEC (EA 2310), Université de Lorraine, ESPE de l'Académie de Nancy-Metz, benoit.dejaiffe@univ-lorraine.fr

Gaëlle ESPINOSA, Maître de Conférences en Sciences de l'éducation, LISEC (EA 2310), Département de Sciences de l'éducation, Université de Lorraine, gaelle.espinosa@univ-lorraine.fr

Les Nouvelles Activités Périscolaires (NAP) font partie des différents dispositifs proposés dans le cadre de la loi sur les rythmes scolaires 2013 (MEN, 2013). La loi du 8 juillet 2013 et son rapport annexé ont l'objectif, d'une part, de refonder une école sereine et citoyenne en redynamisant la vie scolaire et, d'autre part, de promouvoir un cadre bienveillant favorisant la réussite scolaire des élèves, leur qualité de vie globale et leur développement et trajectoire de vie. Ce dispositif modifiant les rythmes scolaires revêt donc des enjeux éducatifs et politiques.

Cette présentation propose une réflexion épistémologique sur l'évaluation de ce dispositif scolaire par les enfants eux-mêmes. Cette pratique est encore rare malgré l'obligation juridique faite aux Etats signataires de la Convention internationale des Droits de l'Enfant (1989) de garantir à l'enfant « le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant, les opinions de l'enfant étant dûment prises en compte eu égard à son âge et à son degré de maturité » (article 12). Nous inscrivant dans cette perspective, nous situons nos travaux dans le champ de la socio-anthropologie de l'enfant. Nos travaux (Barthélémy, Dejaiffe et Espinosa, 2014, 2017 ; Espinosa, Barthélémy et Dejaiffe, 2016) ont ainsi permis d'apporter des connaissances sur la manière dont les enfants vivent les activités, construisent leur expérience scolaire par les activités et développent des compétences transversales qu'ils réinvestissent dans et hors la classe. Autrement dit, il semblerait que, grâce aux NAP, les élèves développent un sentiment de bien-être (*ie.* : à un degré

de satisfaction individuel dans différents aspects de la vie scolaire (activités pédagogiques, relations amicales, etc.) (Murat et Simonis-Sueur, 2015). Par ailleurs, si l'évaluation permet de donner du sens à l'action, elle doit permettre, notamment pour les décideurs (les mairies dans notre cas), de réajuster les objectifs à atteindre et leur mise en œuvre ainsi que de transposer ce qui fonctionne pour élaborer d'autres dispositifs (Dujardin, 2009). Or, comment ont été pris en compte ces résultats par ces décideurs ? En quoi situer une évaluation dans le paradigme d'une socio-anthropologie de l'enfant complique-t-il l'interprétation et la portée des résultats pour les décideurs ? Pour répondre à ces questions, nous présenterons, dans une première partie, nos résultats et la méthodologie utilisée pour les produire. Dans une seconde partie, nous chercherons à montrer ce que font les décideurs de ces résultats. Enfin, dans une troisième partie, nous présenterons trois hypothèses d'explication des raisons pour lesquelles nos résultats de recherche recueillant la parole de l'enfant ne sont pas véritablement pris en compte par les décideurs.

Mots-clés : Bien-être ; expérience scolaire ; nouvelles activités périscolaires ; évaluation ; socio-anthropologie

Bibliographie :

Barthélémy, V., Dejaiffe, B. & Espinosa (2017). Rapport d'évaluation du dispositif de modification des rythmes scolaires : Evaluation des Nouvelles Activités Périscolaires (NAP) à Nancy : Quels effets sur la réussite des enfants ? [Rapport de recherche] Université de Lorraine ; Université Paris 10. 2017. <hal-01461545>

Barthélémy, V., Dejaiffe, B. & Espinosa, G. (2014). Rapport d'évaluation du dispositif de modification des rythmes scolaires : évaluation des Temps d'Activités Périscolaires (TAP) : l'expérience scolaire des élèves à l'école primaire Bugnon-Rostand, Bar le Duc (55). [Rapport de recherche] LISEC 2014. <hal-01294229>

Dujardin, M. (2009) (coord.). Construire une évaluation partagée. Une expérimentation dans le Pas de Calais. *Les cahiers de l'action*, 23.

Espinosa, G., Barthélémy, V., & Dejaiffe, B. (2016). Les Temps d'Activités Périscolaires (TAP) : expérience scolaire et compétences transversales développées par les élèves. *Education et socialisation – Les Cahiers du CERFEE*, 41. [En ligne] Mis en ligne le 19 juillet 2016, consulté le 19 août 2016. URL : <http://edso.revues.org/1718>

MEN (2013). Décret n° 2013-77 du 24 janvier 2013 relatif à l'organisation du temps scolaire dans les écoles maternelles et élémentaires, *Journal Officiel de la République Française*, n°0022 du 26 janvier 2013, texte n° 3.

Loisirs et bien-être des enfants : étude exploratoire chez des filles et des garçons âgés de 10 ans

Stéphanie CONSTANS, Centre de Recherches en Education de Nantes, Université de Rennes 1, IUT de Rennes, stephanie.constans@univ-rennes1.fr

Macarena-Paz CELUME, Laboratoire de Psychologie et d'Ergonomie Appliquées, Université Paris Descartes, macarena-paz.celume@parisdescartes.fr

Pierre-Emmanuel ENCINAR, Centre de Recherches en Education de Nantes, Université de Nantes, pierre-emmanuel.encinar@univ-nantes.fr

Agnès FLORIN, Centre de Recherches en Education de Nantes, Université de Nantes, agnes.florin@univ-nantes.fr

Nicolas GUIRIMAND, Centre Interdisciplinaire de Recherche Normand en Education et Formation, Université de Rouen, nicolas.guirimand@univ-rouen.fr

Judikaelle CROZE-JACQUIN, Centre de Recherches en Education de Nantes, Université de Nantes, judikaelle.croze@univ-nantes.fr

Isabelle NOCUS, Centre de Recherches en Education de Nantes, Université de Nantes, isabelle.nocus@univ-nantes.fr

Laurent SOVET, Laboratoire de Psychologie et d'Ergonomie Appliquées, Université Paris Descartes, laurent.sovet@parisdescartes.fr

Philippe GUIMARD, Centre de Recherches en Education de Nantes, Université de Nantes, philippe.guimard@univ-nantes.fr

Cette communication a pour objectif d'étudier le bien-être des enfants dans le contexte des loisirs et, en particulier, des loisirs organisés dans le cadre de structures d'animation. Cet objet d'étude, peu exploré, vise à comprendre comment dans ce contexte les choix de l'enfant et ses interactions avec les professionnel-le-s qui l'encadrent contribuent à la construction d'une expérience personnelle positive. Chez les adultes, Diener, Oishi et Tay (2018) montrent un lien entre bien-être subjectif et choix. Chez les enfants, la participation à des activités de loisirs dans le cadre de structures d'animation permet d'effectuer des choix et d'élaborer des projets, ce qui présente l'intérêt de constituer un apprentissage de l'autonomie, de la prise de décision, de la sociabilité et de la créativité et, ainsi, de viser l'épanouissement, l'expression et la réalisation de soi (Kindelberger, Le Floc'h et Clarisse, 2007). Cette étude exploratoire est réalisée dans le cadre de la troisième vague de recherche de la « Children's Worlds Survey », enquête internationale portant sur le bien-être subjectif des enfants. En France, sur 3 sites différents (Nantes, Paris et Rouen), 2203 enfants âgés de 10 ans (1074 filles, 1107 garçons, 22 non-réponses) scolarisés en classe de CM2 dans des écoles privées et publiques ont été interrogés par le biais d'un questionnaire. Le questionnaire standardisé utilisé a été conçu par l'équipe qui dirige la « Children's Worlds Survey ». La version française, qui comporte des questions complémentaires, compte 59 questions, toutefois, dans le cadre de cette étude, nous nous intéressons uniquement à celles traitant des données sociodémographiques, de la satisfaction de vie, des loisirs, des amis et de l'utilisation du temps libre. Les premiers résultats montrent, d'une part, que les filles qui fréquentent des accueils de loisirs le font par choix alors que la présence des garçons relève davantage d'une contrainte et, d'autre part, qu'elles y passent de meilleurs moments. Elles choisissent également, davantage que les garçons, les activités pratiquées dans ce contexte et se sentent plus écoutées que ces derniers par les animateurs. Ces résultats restent à approfondir, ils sont sans doute à mettre en lien avec le fait que les filles consacrent davantage que les garçons des occupations en rapport avec leurs apprentissages scolaires et qu'elles ont une satisfaction de vie à l'école plus élevée que celle des garçons (Coudronniere, Bacro, Guimard et Muller, 2017 ; Guimard, Bacro, Ferrière, Florin, Gaudonville et Thanh Ngo, 2015). En effet, les structures de loisirs qui s'inscrivent le plus souvent dans un processus d'éducation permanente tendent à reproduire la forme scolaire, tant par la programmation que par la gestion temporelle et l'organisation spatiale des activités (Houssaye, 1998).

Mots-clés : loisirs ; bien-être ; enfants ; genre.

Bibliographie :

Coudronnière, C., Bacro, F., Guimard, P., & Muller, J.-B. (2017). Validation of a French adaptation of the Multidimensional Student's Life Satisfaction Scale in its abbreviated form, for 5- to 11-year-old children with and without intellectual disability. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 1-14.

Diener, E., Oishi, S. & Tay, L. (2018). Advances in subjective well-being research. *Nature Human Behaviour*, 2, 253-260.

Guimard, P., Bacro, F., Ferrière, S., Florin, A., Gaudonville, T., & Thanh Ngo, H. (2015). Le bien-être des élèves à l'école et au collège. Validation d'une échelle multidimensionnelle, analyses descriptives et différentielles. *Éducation & Formations*, 88-89, 163-184.

Houssaye, J. (1998). Le centre de vacances et de loisirs prisonnier de la forme scolaire. *Revue Française de Pédagogie*, 125, 95-107.

Kindelberger, C., Le Floc'h, N. & Clarisse, R. (2007). Les activités de loisirs des enfants et des adolescents comme milieu de développement. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 36(4), 485-502.

Validation d'une Échelle de mesure du bien-être perçu par les enfants en contexte périscolaire

Camille CHEVALIER, Centre en recherche en éducation de Nantes (EA2661), Université de Nantes/ Ville de Nantes, camille.chevalier@mairie-nantes.fr

Cécile KINDELBERGER, Université de Nantes, cecile.kindelberger@univ-nantes.fr

Agnès FLORIN, Centre en recherche en éducation de Nantes (EA2661), Université de Nantes,

La réforme nationale des rythmes scolaires constitue l'un des éléments de la loi portant sur la refondation de l'école (8 juillet 2013), visant la réduction des inégalités et la réussite scolaire pour tous. Un des objectifs de cette réforme était de favoriser l'articulation entre les temps scolaires et périscolaires en proposant des activités après la classe qui contribuent à l'épanouissement et au développement de la curiosité intellectuelle des enfants (circulaire n° 2013-017 du 6-2-2013). En effet, selon l'approche de la psychologie du développement positif, les activités destinées aux enfants en contexte périscolaire favoriseraient le développement de la compétence, de la confiance et des liens interpersonnels (Lerner et al., 2005). En tant qu'opportunité supplémentaire d'apprendre des autres, le périscolaire est un milieu où est susceptible de se développer un sentiment de bien-être ainsi que des processus d'individuation, d'identité et de réalisation de soi proches de ceux développés lors des activités de loisirs (Barber et al., 2005 ; Constans & Gardair, 2018).

Toutefois, à notre connaissance aucune étude empirique francophone n'a évalué le ressenti des enfants à propos de ce qu'ils vivent en contexte périscolaire. L'objectif de cette étude a été donc été de définir des indicateurs susceptibles de l'influencer. Pour ce faire, nous avons développé une échelle de mesure du bien-être perçu par les enfants en contexte périscolaire et l'avons testé en contexte français.

A partir d'analyses exploratoires et confirmatoires nous avons abouti à un outil qui présente une structure valide, fiable et sensible. Les résultats de la recherche exploratoire effectuée sur 150 enfants usagers du périscolaire, scolarisés en classe de CM1 et de CM2 (âge moyen = 10, 3 ans) ont mis en exergue trois dimensions du bien-être en contexte périscolaire : la sécurité perçue par les enfants, la qualité des relations paritaires et l'intérêt pour les activités proposées. Par ailleurs, les enfants usagers en réseau d'éducation prioritaire présentent un niveau de bien-être inférieur à celui des enfants usagers en écoles classiques. Les résultats ont souligné l'importance de considérer le développement psycho-affectif des enfants dans plusieurs contextes de vie (Bronfenbrenner, 1986). Les implications en termes de développement positif seront discutées.

Mots-clés : contexte périscolaire; bien-être; analyse exploratoire et confirmatoire

Bibliographie :

Article L. 551-1 du code de l'éducation ; article D. 521-12 du code de l'éducation ; circulaire n° 2013-017 du 6-2-2013.

Barber, B. L., Stone, M. R., Hunt, J. E., & Eccles, J. S. (2005). Benefits of activity participation: The roles of identity affirmation and peer group norm sharing. In J. L. Mahoney, R. Larson & J. S. Eccles (Eds.), *Organized activities as contexts of Development: Extracurricular Activities, After-School and Community Programs*. Mahwah, New Jersey: Erlbaum.

Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6), 723-742. doi: 10.1037/0012-1649.22.6.723.

Constans, S. & Gardair, E. (2018). Représentations et pratiques des loisirs des enfants et adolescents : le paradoxe de la dimension éducative des loisirs. *Bulletin de psychologie*, numéro 554(2), 563-578. doi:10.3917/bupsy.554.0563.

Atelier 4-2 - Bien-être à l'école : le point de vue des enfants sur leur environnement

Comprendre le bien-être subjectif des élèves dans l'apprentissage par leur rapport à l'évaluation scolaire - un cas de collégiens chinois

Ling WANG, Collège de sciences de l'éducation, East China Normal University, lydiewl@gmail.com

Le bien-être subjectif des élèves est étroitement lié à l'ambiance de l'étude scolaire et à leurs perceptions vis-à-vis de leur carrière scolaire, qui concernent l'impact de l'environnement sur leur sentiment de la sécurité des élèves, de la justice sociale, de l'appartenance à la communauté, et l'identité personnelle. Le rôle de "l'apprentissage" en tant que contenu le plus important de la vie

scolaire des élèves est ici particulièrement remarquable.

La recherche présentée ici porte sur un cas chinois et tente d'explorer les représentations qu'ont les élèves sur l'excellence scolaire ("les bons élèves") construite dans les pratiques journalières de l'école et leur rapport aux examens, qui, dans de nombreuses écoles chinoises, restent toujours le thème principal de la vie scolaire et qu'il est courant de cristalliser l'excellence scolaire en notes afin de comprendre de facteurs scolaires qui influenceraient chez les élèves la motivation d'apprendre et la formation de concepts d'apprentissage. Notre recherche a révélé que tous les collégiens enquêtés n'étaient pas d'accord avec cette mise en forme de l'excellence scolaire et qu'ils entretenaient, par groupes-top ou en bas en classe (ceux qui ont les meilleures performances scolaires et ceux les moindres) un rapport différent aux examens, et même à l'apprentissage: les collégiens appartenant au groupe "en bas" disposent souvent d'une motivation passive vis-à-vis aux examens et à l'apprentissage, et voient mal les qualités personnelles demandées pour l'acquisition d'une bonne note, et on trouve des éléments inverses chez le groupe-top. Si le bien-être subjectif dépend dans une large mesure de l'enthousiasme, de l'autonomie et de la satisfaction de soi dans l'action que porte l'individu, il ressort clairement de cette étude que ce n'est pas chaque élève qui est capable d'éprouver un bien-être subjectif dans l'apprentissage et la vie scolaire.

En outre, on constate que beaucoup de collégiens en question portent un regard critique vis-à-vis de cette évaluation scolaire, y compris la mise en forme de l'excellence scolaire dans le réel, et ils y voient surtout la manque de la dimension relationnelle dans les activités d'apprentissages et d'évaluations scolaires, qui est un élément majeur promu par la culture chinoise en ce qui concerne "l'apprentissage (ou l'étude)" (pour qui, comment..., relation enseignant-élève etc). Si les collégiens ont en générale tendance à s'intégrer aux règles scolaires, même implicites, on voit, par une autre enquête en Chine, chez des étudiants, qui ont une subjectivation (F.Dubet) plus sûre, cette perception critique plus évidente... Cela reflète en quelques sortes des interprétations de l'apprentissage ou de l'étude dans les mentalités chinoises traditionnelles, et leurs conflits avec une marchéisation scolaire et l'utilitarisme. Dans cette perspective, il serait difficile de comprendre le bien-être subjectif des élèves en se débarrassant de leur environnement culturel, qui leur inculque son influence par des voies autres que scolaires.

Mots clés : bien-être subjectif, excellence scolaire, rapport à l'évaluation scolaire

Bibliographie :

Charlot B., Bautier E., Rochex J.-Y. (2002) *Ecole et savoir dans les banlieues...et ailleurs*, Paris : Bordas

Dubet F., Martuccelli D. (1996) *A l'école, sociologie de l'expérience scolaire*, Paris : Seuil

Particularités du vécu scolaire et familial des enfants en grande difficulté scolaire

Danièle RUAUD, psychologue EDA, Doctorante, Laboratoire CHart, UFR de psychologie - Université Vincennes / Saint-Denis Paris 8, daniele.ruaud@free.fr

Au sortir de l'école élémentaire, les élèves en grande difficulté scolaire se voient proposer une orientation en Section Générale Professionnelle Adaptée (SEGPA). Lors de la constitution du dossier d'admission, une évaluation par le psychologue de l'Education Nationale, qui souvent connaît bien ces enfants dont les difficultés sont déjà repérées, est effectuée. L'analyse de 46 dossiers d'élèves pressentis pour intégrer cette section a permis de mieux cerner leur profil.

En complément de l'examen psychométrique, la psychologue a systématiquement demandé à l'enfant de rédiger quelques phrases concernant ce qu'il aime et ce qu'il n'aime pas à la fois à l'école et à la maison,

L'analyse des réponses de ces enfants, comparées à celles d'un groupe témoin de 82 élèves, a permis de mieux cerner, outre leur maîtrise de l'écrit, le vécu scolaire et familial.

L'étude apporte des informations importantes concernant les particularités cognitives, émotionnelles et adaptatives de ces jeunes en grande difficulté scolaire. Elle apporte également des éléments concernant leur vécu familial, les stratégies d'adaptation des parents face aux difficultés de leurs enfants, et participe à la réflexion concernant l'impact du milieu socio-économique sur la performance scolaire. Elle oriente sur la nécessité d'accorder une attention spécifique à ces élèves, et interpelle l'institution scolaire quant à la nature et l'organisation des

enseignements qui leur sont proposés.

Bibliographie

Forquin, J.-C. (1982) Notes de synthèse [L'approche sociologique de la réussite et de l'échec scolaires : inégalités de réussite scolaire et appartenance sociale]. *Revue française de pédagogie*, volume 59, 52-75. Repéré à https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1982_num_59_1_2266

INSERM. (2007). *Dyslexie, dysorthographe, dyscalculie : bilan des données scientifiques*. Repéré à <http://hdl.handle.net/10608/110>

OCDE. (2016). *PISA. Les élèves en difficulté. Pourquoi décrochent-ils et comment les aider à réussir ? Principaux résultats*. Repéré à <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-Les-éleves-en-difficulte.pdf>

OECD. (2017). *PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being*. PISA, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264273856-en>

Trouilloud, D. et Sarrazin, P. (2003). Les connaissances actuelles sur l'effet Pygmalion : Processus, poids et modulateurs. *Revue Française de Pédagogie, INRP, 2003*, 89-119. Repéré à <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00388839>

Quels aménagements spatio-temporels pour le bien-être des enfants ? Comparaison de deux espaces de jeux dans une école élémentaire

Sophie LEVRARD, CIRNEF, Université Caen Normandie, sophie.levrard@unicaen.fr

Notre proposition s'inscrit dans le champ disciplinaire des sciences de l'éducation. Avec l'apport de la sociologie de l'enfance (Rayou 1999, Delalande 2003, Garnier & Rayna 2017) et de la géographie sociale (Raibaud 2011, Di Méo 2014), nous nous proposons d'analyser le point de vue des enfants sur les espaces de jeu à l'école à travers deux cas particuliers au sein d'une école élémentaire. D'abord, le cas d'un jeu collectif et spontané est observé pour découvrir quelles sont les organisations enfantines lorsque le jeu est initié par les enfants et peu encadré par les adultes. En comparaison, nous observons dans la même école l'installation d'un city-stade - structure ajoutée pour la pratique sportive sécurisée. Le point de vue des enfants sur ces deux cas révèle que le niveau d'encadrement des jeux modifie leurs manières d'habiter l'école et leurs relations sociales. Nous verrons alors que certains aménagements des espaces de jeux à l'école contraignent davantage les enfants dans des pratiques ludiques qui devraient se limiter au plaisir du jeu pour le jeu. Or la notion de bien-être implique de considérer les expériences de jeu des enfants au même titre que l'aménagement des salles de classe, des horaires, du mobilier ... Alors les aménagements des espaces de jeux ont-ils un impact sur le bien-être des enfants à l'école ?

Pour le savoir, nous avons recueilli le point de vue des enfants, ce qui nécessite une méthodologie particulière. Considérés comme les experts de leur vie, les enfants sont interrogés dans des entretiens semi-directifs à partir de photographies réalisées pendant une observation participante. Les enfants, une soixantaine au total, dans une école rurale du Calvados, ont été enquêtés dans le cadre d'un doctorat sur les manières de vivre dans les espaces et les temps scolaires. Les données mettent en lumière les interventions plus ou moins directes des adultes et ce qu'en font les enfants. Finalement on constate que les enfants adaptent ce que l'on met à leur disposition pour exercer leur pouvoir d'agir et construire leur culture enfantine (Delalande 2003). En effet, même si les enfants réclament l'intervention des adultes dans certaines situations, ils ajustent entre eux certaines règles sociales intégrées culturellement (Rayou 1999) pour répondre en premier lieu à ce qui est bon pour eux selon eux, et non ce qui est bon pour eux selon les adultes dont ils dépendent. L'espace n'est pas vécu de manière passive, il est organisé et adapté par les acteurs territoriaux (Di Méo 2014) pour répondre à des besoins spécifiques, comme celui-ci, entre autres, de se sentir bien dans son groupe social de référence.

Mots-clés : Espaces scolaires ; espaces de jeux ; relations sociales ; culture enfantine, acteurs territoriaux

Bibliographie :

DELALANDE Julie, « Culture enfantine et règles de vie. Jeux et enjeux de la cour de récréation », *Terrain n°40, Enfant et apprentissage*, 2003, pp.99-114.

DI MEO Guy, *Introduction à la géographie sociale*, Cursus Armand Colin, 2014, 189 p.

GARNIER Pascale et RAYNA Sylvie (dir.), *Recherches avec les jeunes enfants ; Perspectives internationales*, P.I.E Peter Lang, Bruxelles, 2017, 155 p.

RAIBAUD Yves, *Géographie socioculturelle*, L'Harmattan, 2011, 288 p.

RAYOU Patrick, *La grande école, Approche sociologique des compétences enfantines*, PUF, 1999, 203 p.

Violences qui traversent la vie des élèves de l'enseignement primaire

María Isabel TOLEDO, Facultad de Psicología, Universidad Diego Portales, maria.toledo@udp.cl

María Jesús VILLAFRANCA, Facultad de Psicología, Universidad Diego Portales, maria.villafrancap@mail.udp.cl

Les recherches concernant la violence en milieu scolaire se sont axées sur les agressions entre pairs. Mais il est nécessaire d'assumer une perspective plus intégrée du concept et de reconnaître leur subjectivité. Par conséquent, il est nécessaire de connaître les signifiés que construisent les sujets. L'objectif de cet exposé est donc de rendre compte des signifiés que construisent les étudiants à partir des violences dont ils ont fait l'objet tout au long de leur trajectoire de vie. Les signifiés font partie de l'activité symbolique que réalisent les sujets pour construire le monde qu'ils habitent et lui donner un sens ainsi qu'à leur propre existence. Ils se construisent à partir de l'action sur le monde (Bruner, 1991). Les significations sont les accords qu'établissent les sujets sur ce qu'est le monde. Ils ont applaudi l'action. La violence est "... une désorganisation brutale ou continue d'un système personnel, collectif ou social se traduisant par une perte d'intégrité qui peut être physique, psychique ou matérielle." (Debarbieux, 1996, p. 45). Qui définit quand un acte ou une situation est violent est la victime. Sa définition est subjective.

Nous avons utilisé l'approche biographique (Delory-Momberger, 2010). Les narrateurs sont six élèves de 7^{ème} et 8^{ème} année de l'enseignement primaire. Des entrevues biographiques ont été réalisées, enregistrées, transcrites et les informations obtenues ont été classées selon cinq étapes. Dans chaque étape, ces informations ont été organisées selon le modèle élaboré par Toledo, Guajardo, Miranda & Pardo (2018). Une histoire entrecroisée a été construite à partir de tous les fragments de récits, ce qui a donné lieu à une description dense (Geertz, 2003).

Le résultat se traduit par une histoire où se croisent les voix des élèves. Ce récit rend compte de l'ensemble des expériences de violence qui ont été narrées par les étudiants et vécues lors des étapes suivantes : avant la naissance, durant la période pré-scolaire (0 à 5 ans), le premier cycle correspondant à l'enseignement primaire (6 à 10 ans), la première phase (11 à 12 ans) et deuxième phase (13 à 14 ans) de l'enseignement secondaire. Ensuite nous avons présenté les signifiés qu'ils ont construits concernant ces violences, qu'il s'agisse de violences produites par l'école, de violences reproduites par l'école ou de violences qui se croisent à l'école. En conclusion, le recueil des récits des enfants a permis d'établir que, depuis leur plus jeune âge, ils accumulent des expériences de violence auxquelles ils ne devraient pas être exposés. Ils interprètent leurs expériences à partir de la logique des droits.

Mots-clés : Étudiant ; Violence scolaire ; Signifiés ; École ; Approche biographique

Bibliographie :

Bruner, J. (1991). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza Editorial.

Débarbieux, E. (1996). *La violence en milieu scolaire. 1 - État des lieux*. Paris : ESF Éditeur.

Delory-Momberger, Ch. (Septembre, 2010). *Le biographique : quel espace de recherche dans les sciences de l'éducation*. Travail exposée dans le Congrès de l'Actualité de la recherche en éducation et en formation, Genève.

Geertz, C. (2003). *La interpretación de la cultura*. Barcelona: GEDISA Editorial.

Toledo, M.I., Guajardo, G, Miranda, CH., & Pardo, I. (2018). Propuesta triádica para el estudio de la violencia escolar. *Cinta de Moebio* (61), 72-79. doi: 10.4067/S0717-554X20170001000XX

Atelier 5-2 - Bien-être à l'école : effet des interactions avec les adultes et les pairs

Education ou déviance des enfants en milieu scolaire face aux mauvaises compagnies ? Une recherche à partir des écoles dans la ville de Yaoundé au Cameroun

Josiane TOUSSE, Faculté de Sciences juridique et politique, Université de Yaoundé,
Cameroun

La problématique de l'éducation des jeunes en général et des enfants en particulier reste de nos jours un sujet d'actualité et un phénomène inquiétant. En effet, assurer l'éducation et le bien-être des enfants est une nécessité majeure non seulement pour les parents, mais aussi et surtout pour le Gouvernement. Au-delà de cette collaboration école-famille pour une assurance du bien-être des jeunes, l'environnement peut aussi jouer un rôle positif ou négatif selon les cas en milieu scolaire. La problématique de cette communication ausculte l'influence des jeunes élèves sur leurs camarades en milieu scolaire au Cameroun. Mixant recherche documentaire et enquête de terrain au sein de quelques établissements scolaires dans la ville de Yaoundé, cette communication atteste que les enfants subissent une grave influence de leurs camarades de classe et construisent de ce fait leur comportement par imitation ou par intimidation. Dans ce sens, l'environnement scolaire peut être une source de danger et d'insécurité morale et physique. Par ailleurs, certains enfants peuvent être confrontés à la discrimination, à la violence et à toute forme de délinquance juvénile.

Mots clés : École, élèves, éducation, violence.

Références bibliographiques :

Delalande J.,(2001), La cour de récréation : Contribution à une anthropologie de l'enfance, Rennes, PUR.

Fontaine, Roger. (2009). « Violence et intimidation scolaire », chapitre dans Conduites agressives chez l'enfant, Québec, Presse de l'Université du Québec, p. 57-82

Olweus, D. (1999). Violences entre élèves, harcèlements et brutalités. Les faits, les solutions. Paris:ESF

La Discipline Positive comme vecteur de bien-être scolaire d'élèves à besoins éducatifs particuliers

Stéphanie VOUTEAU DOUET, PLP Lettres-Histoire, LP Joseph Wresinski Angers, titulaire d'un M2 MASH Espé de l'Académie de Nantes Stephanie.Douet2@ac-nantes.fr.

Florence LACROIX, Enseignant-Chercheur, Espé de l'Académie de Nantes, Université de Nantes, CREN, Florence.Lacroix@univ-nantes.fr

Professeur de Lettres-Histoire en Lycée professionnel, j'ai mené, dans le cadre de mon Master 2 MASH, une recherche basée sur un triple constat : le mal-être scolaire de certains élèves à besoins éducatifs particuliers (BEP) scolarisés en milieu ordinaire, le désarroi de leurs familles face à cette situation ainsi que celui de leurs enseignants. Malgré l'hétérogénéité des profils concernés, les programmes de développement des compétences psychosociales (CPS) semblent une piste d'action prometteuse, en particulier celui de la Discipline Positive (DP) (Lamboy, Fortin, Azorin, & Nekaa, 2015). C'est le choix opéré par l'école Talentiel, premier établissement français labellisé « Lab School » en Discipline Positive qui accueille des élèves EIP, TDA/H et dys- en situation de mal-être scolaire. Notre étude de cas a donc permis d'explorer en quoi un programme de développement des CPS comme la DP permettrait d'améliorer le bien-être scolaire d'élèves BEP et redynamiserait leur estime d'eux-mêmes.

La méthode générale par triangulation mise en place (Caillaud & Flick, 2016) a permis de mener conjointement trois études: une étude primaire basée sur dix-sept témoignages écrits d'anciens élèves de l'école et de leurs parents, une étude secondaire constituée par l'analyse de quinze réponses à un questionnaire diffusé auprès des élèves de l'école et de leurs familles et une étude tertiaire basée sur huit entretiens individuels avec des élèves, des parents et des enseignants. L'étude primaire a montré que le mal-être scolaire était la principale raison de la scolarisation des élèves à Talentiel et donc la principale cause de leur retrait du système inclusif en milieu ordinaire.

Elle indique également que la pratique de la Discipline Positive renforce toutes les dimensions du bien-être retenues (Bacro, Ferrière, Florin, Guimard & Ngo, 2014), y compris l'estime de soi. Les résultats de l'étude secondaire valident ceux de l'étude primaire. Ils révèlent également que tous les acteurs de la relation école-famille (élèves, parents et enseignants) voient leur sentiment d'efficacité renforcé par la mise en œuvre des outils DP. Enfin, l'étude tertiaire montre que la Discipline Positive apparaît comme un vecteur d'amélioration de la communication, un langage commun, augmentant l'efficacité de la collaboration école-famille (J. Larivée, Kalubi, & Terrisse, 2006)

Mots-clés : élèves à besoins éducatifs particuliers (BEP) ; compétences psychosociales (CPS) ; Discipline Positive (DP) ; bien-être scolaire ; collaboration école-famille

Bibliographie :

Caillaud, S., & Flick, U. (2016). Triangulation méthodologique. Ou comment penser son plan de recherche, In Lo Monaco, G, Delouée, S. & Rateau, P., *Les représentations sociales. Théories, méthodes et applications.* (pp. 227-238), Bruxelles: De Boeck

Guimard, P., Bacro, F., Ferrière, S., Florin, A., Gaudonville, T. et al.. Le bien-être des élèves à l'école et au collège. Validation d'une échelle multidimensionnelle, analyses descriptives et différentielles. Éducation et formations, Ministère de l'éducation nationale, 2015, pp.163-184. <halshs-01562198>

J. Larivée, S., Kalubi, J.-C., & Terrisse, B. (2006). La collaboration école-famille en contexte d'inclusion: entre obstacles, risques et facteurs de réussite. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(3), 525. <https://doi.org/10.7202/016275ar>

Lamboy, B., Fortin, J., Azorin, J.-C., & Nekaa, M. (2015). Développer les compétences psychosociales chez les enfants et les jeunes. *La santé en action, Dossier thématique* (431), 1-52.

L'émergence de la notion de "parentalité positive" et le développement de choix scolaires de type expressif

Amélia LEGAVRE, OSC, Sciences Po/CNRS / Paris Descartes, amelia.legavredemay@sciencespo.fr

Pauline PROBOEUF, OSC, Sciences Po/CNRS, pauline.proboeuf@sciencespo.fr

Cette proposition de communication s'appuie sur les travaux conjoints de deux thèses en cours en sociologie de l'éducation : l'une portant sur les choix parentaux de scolarisation alternative et l'autre sur l'offre scolaire alternative en France. Ces deux thèses se déroulent sous la direction de Madame A. van Zanten (OSC Sciences Po / CNRS).

Les choix scolaires dit "alternatifs" se développent en France depuis quelques années. Le nombre des écoles privées hors-contrat a connu une augmentation sensible depuis l'année 2014 (DEPP, 2017). Ces écoles mettent pour la plupart en avant des approches pédagogiques "novatrices" ou "alternatives", désignant par là un assouplissement de la forme scolaire traditionnelle (Vincent, 1994). De même, le nombre d'enfants instruit en famille (IEF) a sensiblement augmenté depuis quelques années, et traduit un souhait chez ces parents de réduire l'aspect formel des apprentissages (Proboeuf, 2019). Les discours de ces écoles comme des parents de l'IEF, pour la plupart, mobilisent un registre expressif faisant état d'un souci porté au bien-être des enfants et à l'épanouissement de leur personnalité (van Zanten, 2015). Ce registre s'articule dans certains cas avec un autre registre de type instrumental, faisant écho au souci d'acquisition d'un capital scolaire à faire valoir sur le marché du travail. Dans d'autres cas, le registre instrumental est minimisé, dans un discours affirmant le primat du bien-être de l'enfant sur celui des apprentissages académiques (Legavre et van Zanten, 2018).

Le développement actuel de ces choix scolaires "alternatifs" questionne quant à ses facteurs explicatifs. Nous explorerons le lien entre l'existence d'un mouvement de la "parentalité positive" et ce type de choix scolaire de la part des parents : le choix d'une école aux « méthodes douces » respectant le programme de l'éducation nationale ; le choix d'une école sans programme, dans laquelle les enfants disposent d'une liberté formelle dans la détermination de leurs activités quotidiennes ; le choix de l'instruction en famille. Dans un premier temps, nous mettrons en évidence l'existence du mouvement de la « parentalité positive » grâce à une revue de presse ainsi

qu'un recensement des acteurs présents en ligne sur cette thématique. Nous verrons de quelle manière ces acteurs participent à l'entrée et au maintien de parents dans les réseaux virtuels et réels de la "parentalité positive". Nous décrivons enfin les profils sociologiques de ces parents, puis leurs motivations à opérer ces divers types de choix éducatifs. Nous croiserons pour ce faire des données quantitatives et qualitatives : des observations de rencontres entre des écoles hors-contrat et de futurs parents d'élèves ; l'analyse des résultats de deux questionnaires en ligne à destination des parents ; l'analyse d'entretiens semi-directifs réalisés avec certains parents en prolongement des questionnaires ; l'analyse de témoignages issus des réseaux sociaux (Facebook, blogs, forums). Ceci nous permettra de donner à voir les différentes manières dont les parents se mobilisent au nom du bien-être de leur(s) enfant(s).

Mots-clés : sociologie ; choix scolaires ; parentalité ; alternatives ; registre expressif

Bibliographie :

LEGAVRE, A. & VAN ZANTEN A. (2018). Le projet des nouvelles écoles. L'école des parents, (4), 40-43.

MAULINI O. & PERRENOUD P. (2005). La forme scolaire de l'éducation de base: tensions internes et évolutions.

PROBOEUF P. (2019), S'affranchir de l'institution scolaire pour émanciper l'enfant ? "Enfances à l'école", Emulations, Presses universitaires de Louvain.

VAN ZANTEN A. (2009), Choisir son école : Stratégies familiales et médiations locales, Paris, Presses Universitaires de France (« Le Lien social »).

VINCENT G. (1994), L'éducation prisonnière de la forme scolaire ?, Lyon, Presses universitaires de Lyon.

Profil de l'enseignant et compétences non académiques, des liens à entretenir pour le bien-être de l'élève ?

Denis TAVANT, IREDU, Université Bourgogne-Franche-Comté, denis_tavant@etu.u-bourgogne.fr

L'objectif de cette communication est de saisir comment s'élabore la réussite de l'élève à l'école élémentaire à partir de l'étude du niveau de développement chez l'élève de compétences « non académiques », telles que la coopération, l'empathie, la maîtrise de soi, l'anxiété, l'estime de soi et l'internalité. Transversales aux disciplines scolaires, celles-ci pourraient jouer un rôle essentiel dans les résultats des élèves à l'école. Durlak et al. (2011) indiquent que la maîtrise de ces compétences est associée à une augmentation du bien-être des élèves à l'école. Elles pourraient également avoir des effets sur la réussite scolaire par le biais de variables médiatrices comme le bien-être (Morlaix, 2015). Ainsi, une forte anxiété pourrait affecter le sentiment de bien-être de l'élève à l'école, tandis qu'une bonne estime de soi pourrait au contraire le renforcer.

Les travaux concernant l'influence des pratiques enseignantes montrent un effet de l'enseignant sur les apprentissages des élèves (Mingat, 1984 ; Bressoux, 1994, 2001). C'est pourquoi nous analysons l'influence des actions de l'enseignant sur le niveau de compétences des élèves, à partir de huit caractéristiques subjectives de son comportement (directivité, soutien, empathie, responsabilisation, incertitude, insatisfaction, réprimande et sévérité).

Nous faisons donc l'hypothèse que les caractéristiques subjectives de 26 enseignants plutôt expérimentés sont liées au niveau de développement des compétences non académiques qui agirait positivement ou négativement sur le bien-être des élèves (623 élèves de CE2, CM1 et CM2). Nous avons recueilli des données sur les caractéristiques subjectives des enseignants à partir de la double perception des élèves et des enseignants, ce qui nous a permis de constituer un Profil Interactionnel de l'Enseignant (PIE), à partir du questionnaire de Genoud (2004). En outre, les élèves ont rempli, en début et en fin d'année scolaire, un questionnaire qui recensait des indicateurs susceptibles de décrire leurs compétences non académiques.

Nous avons vérifié si certains profils d'enseignants agissent diversement sur le niveau de compétences non académiques et donc potentiellement, sur le bien-être des élèves. Nous avons étudié, dans un premier temps, les relations entre le profil des enseignants et les compétences non académiques à partir d'analyses de régressions linéaires. Les résultats montrent des corrélations

significatives entre certaines caractéristiques de l'enseignant et les compétences non académiques. Nous avons ensuite construit, à partir de LISREL, un modèle de mesure susceptible d'expliquer la variable latente endogène « bien-être » à partir d'indicateurs liés aux scores des compétences non académiques. Ce modèle permet de mettre en évidence les relations qui existent entre le bien-être et les compétences non académiques. L'ensemble des coefficients du modèle indiquent que les compétences non académiques de notre recherche (coopération, maîtrise de soi, empathie, internalité et estime de soi), à l'exception de l'anxiété, sont liées au bien-être.

Mots-clés : profil de l'enseignant ; compétences non académiques ; bien-être

Bibliographie :

Bacro, F., Guimard, P., Florin, A., Ferrière, S., & Gaudonville, T. (2017). Bien-être perçu, performances scolaires et qualité de vie des enfants à l'école et au collège : étude longitudinale. *Enfance*, 1(1), 61-80. <https://doi.org/10.4074/S0013754517001057>

Fleche, S. (2017). *Teacher Quality, Test Scores And Non-Cognitive Skills: Evidence From Primary School Teachers In The UK*. Consulté à l'adresse http://conference.iza.org/conference_files/Cognitive_2017/8278.pdf

Genoud, P. (2003). Profil des interactions enseignant-élève : traduction, adaptation et validation d'un instrument. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 32(3), 537-552. <https://doi.org/10.4000/osp.3331>

Korbel, V. et Paulus, M. (2017). *Do Teaching Practices Impact Socio-Emotional Skills?* (SSRN Scholarly Paper No. ID 2990770). Rochester, NY: Social Science Research Network.

Morlaix, S. (2015). Les compétences sociales à l'école primaire : essai de mesure et effets sur la réussite. *Carrefours de l'éducation*, 2015/2, (40), 183-200.

Atelier 6-2 - Effets de dispositifs favorisant le bien-être à l'école

Le bien-être à l'école en filigrane des politiques éducatives publiques : l'exemple du dispositif « Innov'Ecole » en Nouvelle-Calédonie

Christelle VARNEY, Chargée de mission Éducation Province Sud, Nouvelle-Calédonie, varneychristelle@gmail.com

Séverine FERRIERE, Laboratoire du LIRE, ESPE de Nouméa, Nouvelle-Calédonie, severine.ferriere@univ-nc.nc

La Nouvelle-Calédonie, compétente en matière d'éducation, s'est dotée d'un « projet éducatif » (PENC, 2016). La dimension politique associée à l'École, « creuset du destin commun » est explicite, en direction des équipes éducatives, des élèves et des familles.

Dans ce cadre, des actions territoriales sont engagées, comme en Province Sud, par l'intermédiaire d'un appel à projet triennal « Innov'ECOLE » (2017), dans les écoles primaires. L'objectif est de rendre les enseignants acteurs du projet d'école tout en favorisant l'innovation pédagogique, au profit du bien-être et de la réussite des élèves.

18 écoles ont répondu à cet appel, autour de six champs thématiques (réorganisation des séquences d'apprentissages ; relations avec les partenaires du système éducatif ; école et santé ; école et numérique ; liaison École-collège ; valorisation du patrimoine culturel et touristique). Nous proposons de présenter les résultats des enquêtes menées par questionnaires à l'issue de la première année d'engagement des équipes (156 enseignants et 18 directeurs d'écoles) afin d'évaluer les actions concrètes mises en œuvre et les perspectives.

Dans un second temps, nous présenterons les résultats des enquêtes menées en complément auprès des élèves (N=1412) et des parents (N=1488), en vue de recueillir leurs points de vue.

Partant de ces données concrètes, ce témoignage sera l'occasion d'ouvrir la réflexion sur les questions de bien-être dans une perspective communautaire, écosystémique et expérientielle, en lien avec la relation école/famille au bénéfice du bien-être des élèves, point commun de toutes les actions engagées.

Les récrés jeu t'aime - Clip Vidéo réalisé par les élèves de CM2 3min 10

Nadège PETITGAS, école communale les p'tits marrons 85410 LA CAILLÈRE ST HILAIRE
ecolelespetitsmarrons@wanadoo.fr

Les temps de récréation sont souvent des temps de conflits liés aux jeux de ballons. Il est très fréquent de devoir revenir en classe sur les événements passés sur ces temps de jeux. Les espaces de cour sont également largement occupés par les jeux de ballons très coûteux en structure et en espace. Les autres enfants, et souvent les filles, s'ennuient régulièrement. Repenser la gestion de l'espace et les activités proposées sur les temps de récréation permet de faire de ces moments de véritables temps de " respiration " pour améliorer le climat scolaire et donc la qualité des apprentissages en classe.

L'école dispose d'un chalet dans lequel sont stockés des objets de toutes sortes que les enfants pourront choisir et utiliser lors des temps de récréation. Les enfants font preuve d'imagination et utilisent les objets (tissus, bois, plastiques, chariots, sacs, vêtements...) de manière parfois très détournée seuls ou à plusieurs. Durant ces temps appelés ' récrés jeu t'aime', petits et grands jouent ensemble sur toute la surface de la cour de l'école. Les lundis et jeudis, il n'y a ni jeux de ballons, ni vélos sur la cour.

Les bénéfices sur le climat scolaire:

Égalité filles/ garçons : pas de jeux stéréotypes, espaces partagés.

Relation école famille par les dons éventuels d'objets (Recyclage).

Prévention des violences : moins de conflits constatés que lors des jeux traditionnels à règles.

Coopération : Petits et grands heureux de pouvoir jouer ensemble, entraide pour le rangement.

Mots-clés : récréation, égalité, imagination

Organisation des espaces de l'école et apprentissage par le jeu en maternelle

N. VALADEAU, O. CHEVALLIER, V. CHARRIER, enseignants à l'école Jean Macé de Champagné les Marais, ce.0850613e@ac-nantes.fr

Dans notre petite école rurale du Sud Vendée, nous avons mutualisé nos deux classes de TPS/PS et MS/GS depuis plus de 3 ans. Une nouvelle organisation de l'espace et du temps a été mise en place afin de développer l'autonomie et l'entraide entre les enfants, tout en répondant aux exigences des nouveaux programmes de l'école maternelle, qui soulignent la place du jeu au cœur des apprentissages.

Quatre salles permettent aux enfants d'apprendre à leur rythme, suivant leur âge et leurs besoins. Une salle pour la grande motricité, une pour les jeux d'imitation et de construction, une autre salle pour les jeux plus pédagogiques choisis en fonction des apprentissages souhaités pour chaque période et enfin une pour les ateliers encadrés demandant calme et concentration. Chaque après-midi un groupe d'enfants investit le jardin pédagogique pour relever des défis en collaboration et découvrir notre environnement.

Chaque élève choisit librement son lieu d'activité, les enseignants sont là pour encourager un enfant à venir dans les salles où il n'irait pas spontanément. De nombreux jeux et matériels sont proposés, en lien avec les compétences visées. Les enfants s'engagent avec motivation dans les apprentissages.

Les enseignants et les ATSEM changent de salle chaque semaine.

Les enfants s'entraident. Le calme est remarquable, chacun trouve une activité et apprend sans stress dans un climat de confiance, de bienveillance et devient très tôt autonome. Les enfants viennent à l'école avec plaisir...

L'Architecture et l'urbanisme au service du bien-être des écoliers

Melissa BELLESI, Interdisciplinary Centre for Security, Reliability and Trust, Université du Luxembourg, melissa.bellesi@uni.lu

Les enjeux actuels auxquels notre société est liée (durabilité, multiculturalisme...) nécessitent de repenser les espaces dans lesquels évoluent les enfants aujourd'hui, afin de permettre l'essor de deux éléments fondamentaux : le bien vivre ensemble et le bien-être individuel. Ces deux aspirations peuvent notamment être favorisées par la convivialité des espaces conçus autour de la communauté scolaire. Ainsi, des préoccupations telles que le sentiment d'appartenance à une

communauté scolaire en développement et l'épanouissement personnel constituent autant d'éléments qui favorisent le bien-être des plus jeunes et leur réussite scolaire.

Le territoire du Grand-Duché du Luxembourg cherche actuellement à favoriser les avancées dans la réflexion sur l'école de demain et a engagé divers projets mettant en pratique des solutions que nous évoquerons et confronterons à divers autres exemples déjà établis en Europe.

Repenser ce milieu dans lequel évoluent les enfants quasi quotidiennement, en considérant une approche débordant les murs de l'école, devient fondamental. Six ouvertures liées à l'architecture et à l'urbanisme seront proposées ici comme leviers d'action possibles pour favoriser le bien-être des écoliers par le biais de la conception de l'espace. D'abord une conception architecturale au service de ses occupants, offrant une flexibilité des lieux, proposant des matériaux sains et mettant à profit le lien psychologie- configuration spatiale. Deuxièmement, l'organisation du partage des infrastructures avec la communauté environnante afin d'articuler « identité scolaire » et « identité sociale » (Pugin : 2008) pour un bien-être communautaire.

Troisièmement, l'insertion urbanistique des écoles favorisant l'impulsion de dynamiques urbaines adaptées au contexte (rural, urbain...) offrant l'opportunité à chaque apprenant de s'approprier les espaces offerts et de stimuler leur co-développement (Lippman : 2010).

Quatrièmement, la mobilité comme facteur de bien-être social et individuel par le biais de dispositifs encourageant la mobilité douce et la découverte du milieu environnant l'école (Paquot : 2015). Cinquièmement, la mise en place systématique et efficace d'une conception participative incluant tous les acteurs concernés afin de produire des projets répondants concrètement aux besoins et demandes locales. Et sixièmement, l'usage des TICE envisagé ici non pas comme outil pédagogique mais saisissant son insertion grandissante pour le transformer en comme levier d'action permettant d'accentuer la qualité de l'école (smart building).

Dans le but de favoriser une synergie de ces leviers d'action, un projet de laboratoire reliant le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse (MNJE-SCRIPT) et l'Université du Luxembourg est en cours d'instauration, visant à pouvoir offrir un lieu physique et palpable aux équipes enseignantes, designers et aux enfants pour expérimenter les configurations spatiales les plus adaptées aux différents degrés d'enseignement. Cette plateforme permet aux différents acteurs de se rencontrer et d'échanger autour des dispositifs spatiaux et leur impact sur le bien-être et la réussite scolaire dans le but de mettre en action une synergie de moyens visant à offrir aux écoliers un environnement plus adapté.

Mots-clés : Architecture ; Urbanisme ; Bien-être ; Convivialité ; École

Bibliographie :

LIPPMAN P. (2010) L'environnement physique peut-il avoir un impact sur l'environnement pédagogique? CELE Echanges 2010/13, OCDE

PAQUOT T. (2015). La ville récréative : enfants joueurs et écoles buissonnières. Infolio Éditions

PUGIN V. (2008): L'école dans son environnement social et urbain. Millénaire. Le Centre Ressources Prospectives du Grand Lyon

Atelier 7-2 - Prévention du bien-être des enfants dans leur contexte de vie

Etude de la vulnérabilité et de la résilience chez les enfants témoins des manifestations de Daesh

Valérie MAALOUF HASSOUN, Doctorante en Sciences de L'Education, Université Lyon2, laboratoire CRPPC, France. maaloufvalerie@gmail.com

Marie ANAUT, Professeure de psychologie et Sciences de l'Education, Université Lyon2, laboratoire CRPPC, France. marie.anaut@univ-lyon2.fr

Depuis le début de la crise syrienne en 2011, le Liban a accueilli plus de 1.500.000 déplacés syriens, parmi lesquels 810.000 enfants. Le pays compte également quelque 350.000 déplacés palestiniens, 6000 déplacés Irakiens et 50.000 libanais revenant de Syrie. Témoins directs ou indirects des exactions de Daesh, les enfants sont accueillis au sein de trois centres socio-

éducatifs implantés à Beyrouth, dont l'objectif est de les préparer à l'inclusion scolaire formelle, selon le plan d'action du "Reaching All Children with Education - RACE " du Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur du Liban.

Dans le cadre de notre recherche de doctorat en sciences de l'éducation (à l'Université Lyon2), nous étudions les trajectoires de vie d'un groupe de 50 enfants déplacés de guerre, âgés de 12 à 17 ans, accueillis au Liban dans le cadre de ce dispositif. Notre objectif est de rendre compte de la portée traumatique des événements vécus dans le pays d'origine par les enfants qui ont été témoins des conflits armés, d'actes de terrorisme, ayant connu la terreur et l'angoisse, la violence des bombes, mais aussi la faim et la soif.

Beaucoup de ces enfants se trouvent dans une impasse éducative, présentant des difficultés d'apprentissage, mais aussi des troubles relationnels et/ou de la socialisation qui apparaissent dans la communauté d'accueil. Ces perturbations scolaires et psychologiques témoignent des traumatismes subis par ces enfants déracinés qui ont été confrontés à la guerre et à la mort dans leurs pays d'origine.

Dans cette recherche, il s'agit d'analyser l'impact de cette guerre sur des mineurs, d'explorer les processus de vulnérabilité qui en découlent, mais aussi d'identifier les ressources résilientes mobilisables. Notre objectif est aussi d'analyser les dispositifs d'aide qui leur sont proposés, en explorant les modalités d'accompagnement socio-éducatives spécifiques qui sont susceptibles de favoriser les processus résilients. Dans le cadre de cette communication, nous présenterons le contexte de l'étude, le cadre théorique travaillé, le déroulement des entretiens et les facteurs de résilience identifiés, à partir de l'exposé de deux cas cliniques.

Mots clés : Enfants déplacés ; Trauma de guerre ; Education ; Résilience ; Vulnérabilité

Références bibliographiques

Anaut, M. (2015). *Psychologie de la résilience*. Paris: Armand Colin.

Anaut, M. (2006). L'école peut-elle être facteur de résilience ? *Empan*, vol. No 63, no. 3, 2006, pp. 30-39.

Cyrułnik, B. (2004). *Les Vilains petits canards*- Paris: Odile Jacob.

Lani-Bayle M., Slowik, A. (dirs) (2016). *Récits et résilience, quels liens ? Chemins de vie*. Paris : L'Harmattan.

Pourtois, JP. et Cyrułnik, B. (dirs), (2007). *Ecole et résilience*. Paris : Odile Jacob.

IRIN (2014, 3 Février). Récupéré le 12 Avril 2019 sur <http://www.irinnews.org/fr/report/99599/>

UNICEF, (2018,25 Septembre). Récupéré le 15 Mars 2019 sur <https://www.unicef.be/fr/unicef-au-liban/>

L'accompagnement psychomoteur de l'enfant à haut potentiel intellectuel (HPI) : La réharmonisation corps-esprit facilitatrice de bien-être

Séverine ALONSO-BEKIER, Psychomotricienne-experte/MIP-R, Doctorante Uco Angers (laboratoire PESSOA) & PhD student's at Sherbrooke (laboratoire CRIFPE), Canada.

Doués, surdoués, précoces, zèbres...de tout temps l'enfant « hors normes » par son langage, sa réflexion, ses apprentissages a interpellé. Le dernier ouvrage de Revol, Nusbaum et Sappey-Marinié (2019) introduit le terme de philocognitifs pour mieux les nommer ! Dès 1981, Terrassier objectivait une dyssynchronie psychomotricité-intelligence, plus particulièrement chez les enfants présentant un profil hétérogène. Depuis, ces travaux ont été étoffés, complétés, et l'A.N.A.E. y consacre même un numéro complet (2018). Or, le développement de l'enfant est un fragile équilibre dépendant de facteurs internes, génétiques, neurodéveloppementaux ; et de facteurs externes tels que les stimulations, les situations d'apprentissage et l'environnement affectif. Cet équilibre très riche et complexe est également fragile. Ainsi, on constate que bien souvent, dans l'utilisation de son corps, l'enfant H.P.I. n'a pas l'aisance et les facilités qu'il rencontre dans le langage et la maîtrise du discours. Le corps peut donc parfois être vécu comme une enveloppe qui dérange, qu'il a du mal à contrôler ; beaucoup plus difficile à maîtriser que le monde des idées. Cela est souvent source de frustration, frustration dont sa tolérance dépendra bien souvent des réactions de l'environnement. Si ces capacités corporelles sont sous-estimées ou dévalorisées, elles seront moins utilisées. Or l'outil corporel, pour progresser, doit être entraîné, stimulé, exercé.

Petit à petit s'installera alors une maladresse corporelle, frein possible dans les apprentissages scolaires, comme par exemple l'écriture. Le corps tout entier est ainsi un support des apprentissages scolaires et la psychomotricité, par son approche psychocorporelle, peut apporter des solutions lorsque l'équilibre est rompu, comme chez les enfants H.P.I. hétérogènes. Or, de nombreux auteurs se sont penchés sur leur particularités cognitives, leur fonctionnement intellectuel, leurs difficultés relationnelles ou émotionnelles (Siaud-Fachin, Cuche, Revol et al., De Kermadec, Reis...) mais peu sur leurs particularités corporelles et développementales (Albaret, Mortoire-Saint-Cast, Vaivre-Douret). En articulant les connaissances historiques avec l'apport des neurosciences (Nusbaum *et al.*, 2017, Revol *et al.*, 2018), nous essaierons de faire le lien avec la place du corps et son importance dans les apprentissages. A partir des travaux de Mortoire-Saint-Cast (2013), cela nous permettra alors d'évoquer un possible profil psychomoteur et la place du psychomotricien, comme garant du bien-être, auprès de cette population.

Mots-clés : Corps ; Apprentissages ; Potentialité

Bibliographie :

A.N.A.E. (2018). Le haut potentiel intellectuel en question-Mise au point. *Approche Neuropsychologique des apprentissages chez l'Enfant*, 154 (30), 241-372.

Mortoire Saint-Cast, A. (2013), *Étude de profils psychomoteurs d'enfants à hauts potentiels intellectuels en difficulté d'apprentissage à l'école primaire française*, Thèse de doctorat, université de Sherbrooke, Canada.

Nusbaum, F., Hannoun, S., Kocevar, G., Stamile, C., Fourneret, P., Revol, O., Sappey-Marinier, D. (2017). Hemispheric differences in white matter microstructure between two profiles of children with high intelligence quotient vs. Controls: A tract-based spatial statistics study. *Frontiers In Neuroscience*, 11 :173.

Revol, O. ; Habib, M. Et Brun, V. (2018). *L'enfant à haut potentiel intellectuel : regards croisés*. Sauramps médical, Montpellier, France.

Terrassier, J.-C. (2004). *Les enfants surdoués ou la précocité embarrassante*. Paris : ESF (1^{ère} éd. 1981).

Emotional intelligence in victims and bullies of cyberbullying: study in a sample of Spanish adolescents

Beatriz DELGADO, Department of Developmental Psychology and Didactics, University of Alicante (Spain), beatriz.delgado@ua.es

María Carmen MARTÍNEZ-MONTEAGUDO, Department of Developmental Psychology and Didactics, University of Alicante (Spain), maricarmen.martinez@ua.es

Esther RUBIO, Department of Developmental Psychology and Didactics, University of Alicante (Spain), erubiocordoba@gmail.com

Cyberbullying is defined as a form of harassment that involves the use of mobile phones or the Internet to threats or intimidates someone (Smith and Steffgen, 2013). It is a phenomenon of great impact that has harmful consequences for the main involves: victims and bullies. Specifically, these tend to present no adjustment such as anger, anger, anger, stress, worry, fear, anxiety, depression, substance abuse, reduction of self-esteem, etc. (Williford, Orsi, Depalois and Isen, 2018). Despite being a moderately prevalent problem in the school population, there is no clear evidence of how emotional intelligence relates to being a victim or bully of cyberbullying. The objective of this study was to analyze the relationship between emotional intelligence (attention, comprehension and repair) and cybervictimization and cyberbullying in a sample of Spanish adolescents. The *Screening of Harassment between Peers* (Garaigordobil, 2013) and *Trait Meta-Mood Scale* (TMMS-24, Salovey, Mayer, Goldman, Turvey, and Palfai, 1995) was administered to 1,102 Secondary Education students (54.7% girls) from 12 to 18 years old. To analyze the differences of emotional intelligence in victims and aggressors, analysis of means (*student t*) was performed and to estimate the magnitude of the differences found, the *index d* (typified mean difference) was calculated. The results revealed that cybervictims students achieved significantly lower scores than non-victims in the subscales of emotional attention, emotional comprehension and emotional repair. In addition, bullies scored significantly lower in the three manifestations of emotional intelligence.

Thus, cyberbullies and cybervictims present more difficulties to feel and express feelings in an appropriate way, and to understand and regulate their emotional states. This study provide relevant information on the forms of action of those involved in cyberbullying and emotional intelligence help define the phenomenon to optimize intervention and prevention resources.

Mots-clés : emotional intelligence ; adolescence ; cybervictimization ; cyberbullying.

Bibliographie :

Garaigordobil, M. (2013). *Cyberbullying. Screening de acoso entre iguales. Screening del acoso escolar presencial (bullying) y tecnológico (cyberbullying)*. Madrid: TEA.

Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., and Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure, y Health* (pp. 125-151). Washington: American Psychological Association.

Smith, P. K. y Steffgen, G. (2013). *Cyberbullying through the new media: Findings from an international network*. New York: Psychology Press.

Williford, A., Orsi, R., Depalois, K. J. and Isen, D. (2018). Cyber and traditional peer victimization: Examining unique associations with children's internalizing difficulties. *Children and Youth Services Review*, 93, 51-59. doi: 10.1016/j.childyouth.2018.07.001

Relationship between social adjustment and cybervictimization in Spanish students of Secondary Education

Beatriz DELGADO, Department of Developmental Psychology and Didactics, University of Alicante (Spain), beatriz.delgado@ua.es

María Carmen MARTÍNEZ-MONTEAGUDO, Department of Developmental Psychology and Didactics, University of Alicante (Spain), maricarmen.martinez@ua.es

Belén BAS, Department of Developmental Psychology and Didactics, University of Alicante (Spain), bbas33@gmail.com

Cyberbullying is considered as harassment in a systematic way to another peer, with the intention of causing harm through any electronic means, especially through social networks, through various forms such as defamation, public disclosure of private facts and with an intention to provoke emotional distress (Kopecky and Szotkowsky, 2017). Given the relative youth of the phenomenon of cyberbullying, previous studies have left open multiple important questions regarding psychosocial variables. One of these variables is social adjustment, especially considering that their education represents a key stage of development during childhood and adolescence. Therefore, the objective of this study was to analyze the relationship between cybervictimization and social anxiety in 1,102 Secondary Education students (54.7% girls) from 12 to 18 years old. The self-report measures used were the Screening of Harassment between Peers (Garaigordobil, 2013) and Social Anxiety Scale for Adolescents (SAS-A, La Greca and Lopez, 1998). To analyze the differences of social anxiety in victims of cyberbullying, analysis of means (t student) was performed and to estimate the magnitude of the differences found, the index d (mean difference typified) was calculated. The results revealed that cybervictims students achieved significantly higher scores than those not victimized in two of the three dimensions of social anxiety. Thus, cybervictimized students expressed more fear of negative evaluation in social contexts and more stress and discomfort in social situations in general, which makes them more vulnerable to presenting a worse social adjustment. This study provides information about the factors of social vulnerability that lead children to participate in cyberbullying and provide a guide for the development of school prevention protocols adapted to the reality of this phenomenon.

Mots-clés : social anxiety ; adolescence ; social adjustment ; cybervictimization.

Bibliographie :

Garaigordobil, M. (2013). *Cyberbullying. Screening de acoso entre iguales. Screening del acoso escolar presencial (bullying) y tecnológico (cyberbullying)*. Madrid: TEA.

Kopecky, K. and Szotkiwski, R. (2017). Cyberbullying, cyber aggression and their impact on the victim- The teacher. *Telematics and Informatics*, 34, 506-517. doi: [10.1016/j.tele.2016.08.014](https://doi.org/10.1016/j.tele.2016.08.014)

La Greca, A. M., and Lopez, N. (1998). Social anxiety among adolescents: linkages with peer

Symposium : Pratiques professionnelles vers une transdisciplinarité pour prendre soin du bébé placé

Dr Françoise DUPONT, Pédopsychiatre, CHU Nantes
Marine GUILLON, Psychomotricienne, CHU Nantes
Claudine JEANNU, Psychologue, CHU Nantes
Dr Jennifer KERZIL, MCF en psychologie, UCO Angers
Laura LESUEUR, Psychologue, Pouponnière Angers
Jacqueline MAHÉ, Infirmière, CHU Nantes

Le bébé placé est un sujet de préoccupations importantes de la part des professionnels qui ont une influence sur son bien-être quotidien et son développement futur, sans qu'ils puissent prévoir et maîtriser les répercussions que leurs décisions auront sur lui.

L'article 3 de la convention internationale relative aux droits de l'enfant préconise la prise en compte de l'intérêt supérieur de l'enfant dans toutes les décisions le concernant. Dans une note juridique parue en octobre 2018, l'ONPE (Observatoire national de l'enfance en danger) précise que « La maîtrise du cadre juridique de protection de l'enfant est un préalable indispensable à toute action de soutien à son développement et permettra à terme de créer des réflexes de protection et des repères d'évaluation en cours de suivi. Ces évolutions ne prendront d'ailleurs vraiment sens qu'au travers d'une démarche opérante et structurée d'évaluation des éléments de danger, des besoins de l'enfant, des effets sur son devenir des actions menées dans son intérêt ».

Cette citation met en exergue la nécessité impérieuse pour les professionnels qui œuvrent au bien-être de l'enfant et, en particulier, du bébé, de travailler conjointement. En effet, si la notion d'intérêt supérieur est déjà bien difficile à définir et à évaluer s'agissant d'enfants en âge de parler, elle revêt un caractère encore plus équivoque lorsqu'il s'agit d'*infans* qui, par définition, n'ont pas accès à la parole.

Les deux idéologies prédominantes et opposées dans ce domaine, sont celle du maintien du lien familial à tout prix et celle de la protection de l'enfant en danger (Berger, 1992). La controverse tient essentiellement au point de vue adopté par l'observateur s'intéressant au premier chef au parent (biologique), au bébé ou à la relation d'attachement qui s'établit entre le bébé et l'adulte qui lui prodigue des soins.

Après une introduction autour des principales questions qui se posent aux professionnels qui encadrent les visites parents-bébés et la présentation de trois vignettes cliniques de bébés placés, nous interrogerons la question du maintien des visites en lien avec celle de « l'intérêt supérieur de l'enfant » tel que défini dans la Loi.

Au final, l'opportunité d'une formation conjointe et de rencontres visant à la transdisciplinarité et à l'établissement d'un diagnostic commun au cours de l'observation des visites médiatisées mère-bébé sera discutée.

Mots-clés : Bébé placé ; Attachement ; Observation ; Soins ; Transdisciplinarité

RÉSUMÉS

DES COMMUNICATIONS AFFICHÉES

The impact of Montessori education for the well-being of disadvantaged children in school: a randomized controlled study in preschoolers.

Philippine COURTIER, Institut des Sciences Cognitives Marc Jeannerod, UMR 5304, Université Claude Bernard Lyon 1, courtier@isc.cnrs.fr

Justine EPINAT-DUCLOS, Institut des Sciences Cognitives Marc Jeannerod, UMR 5304, Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS), jepinat@isc.cnrs.fr

Marie-Line GARDES, Institut des Sciences Cognitives Marc Jeannerod, UMR 5304, Université Claude Bernard Lyon 1, marie-line.gardes@univ-lyon1.fr

Jessica LEONE, Institut des Sciences Cognitives Marc Jeannerod, UMR 5304, Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS), jleone@isc.cnrs.fr

Jean-Baptiste VAN DER HENST, Institut des Sciences Cognitives Marc Jeannerod, UMR 5304, Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS), vanderhenst@isc.cnrs.fr

Jérôme PRADO, Institut des Sciences Cognitives Marc Jeannerod, UMR 5304, Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS), jprado@isc.cnrs.fr

Montessori education was developed in the early 20th century in Italy by a medical doctor, Maria Montessori. The aim of her method – which has gained popularity in recent years -- is to allow children to develop freely and become fulfilled individuals thanks to an environment tailored to their learning needs. The Montessori environment includes mixed-aged children, multisensory and autocorrective materials, free choice of activity, free movement, and individualized instruction with no reward or punishment. Although several studies have evaluated the impact of Montessori education on academic learning, little is known about the effect of the method on children's well-being. Moreover, well-being in Montessori schools has never been evaluated in France. We gave an adaptation of the Feelings About School questionnaire (Valeski & Stipek, 2001) to children in Montessori and conventional classrooms of a public preschool located in a disadvantaged neighborhood. Children were randomly assigned to either Montessori or conventional classrooms when they started preschool. The questionnaire measures children's well-being in school by assessing their perception of their relationship with their teacher and with their peers, their abilities in academic domains (such as reading and in mathematics) and their general attitude toward school. This poster presents our preliminary data in 4 to 5 year old children (n=99), i.e. one and a half years after they entered preschool. Our results showed that children in Montessori and conventional classrooms reported similar levels of global well-being. When looking at each measure specifically, we found that children in Montessori reported a higher perceived competence in reading. However, Bayesian analyses indicated that the level of evidence for this difference was anecdotal. Overall, our findings are in line with previous research that showed that Montessori and conventional education do not differ in child-reported well-being in preschool (Lillard & Else-Quest, 2006). Nevertheless, these data are preliminary as children had only been exposed to half of their preschool education. Differences might emerge later. Indeed, one study found that middle school students reported a better quality of academic experience when they were in Montessori classrooms than in conventional classrooms (Rathunde & Csikszentmihalyi, 2005). In conclusion, further research with older children (who would be more exposed to Montessori education) is needed to better understand the impact of Montessori education on children's well-being in school.

Mots-clés: Montessori; well-being; preschool

Bibliographie:

Lillard, A. and Else-Quest, N. (2006). Evaluating Montessori Education. *Science*, 313. 1893-1894.

Lillard, A. S., Heise, M. J., Richey, E. M., Tong, X., Hart, A. and Bray, P. M. (2017) Montessori Preschool Elevates and Equalizes Child Outcomes: a Longitudinal Study. *Frontiers in Psychology*, 8(1783). 1-19.

Rathunde, K. and Csikszentmihalyi, M. (2005). Middle School Students' Motivation and Quality of Experience: A Comparison of Montessori and Traditional School Environments. *American Journal of Education*, 111(3). 341-371.

Valeski, T. N. and Stipek, D. J. (2001). Young Children's Feelings About School. *Child Development*, 72(4). 1198-1213.

Bien-être perçu des enfants bilingues

Camille HUMEAU, CREN, doctorante en psychologie, Université de Nantes, camille.humeau1@univ-nantes.fr

Isabelle NOCUS, CREN, Université de Nantes, isabelle.nocus@univ-nantes.fr

Philippe GUIMARD, CREN, Université de Nantes, philippe.guimard@univ-nantes.fr

La moitié de la population mondiale est bilingue ou plurilingue (Grosjean, 2010) et la France n'échappe pas à la règle avec une diversité linguistique et culturelle considérable (Hélot & Erfurt, 2016). Peu de travaux étudient l'impact du bilinguisme sur les aspects conatifs des apprentissages tels que le bien-être subjectif des enfants (De Houwer, 2015 ; 2017). Or, le volume III de l'enquête PISA 2015 (OCDE, 2018) sur le bien-être des élèves signale que les jeunes issus de l'immigration sont moins satisfaits de leur vie par rapport aux élèves « autochtones », sans toutefois renseigner directement sur les liens avec le bilinguisme. Or, s'intéresser à cette question vise à mieux comprendre comment à l'école ou en famille, les interactions de l'enfant avec les acteurs de l'environnement contribuent au développement de son potentiel cognitif, social et affectif (Maccagnan et al., 2018).

Cette communication affichée a pour objectif de présenter les premiers résultats d'une étude qui porte sur le lien entre le bien-être subjectif et le développement bilingue ainsi que sur les facteurs qui médient et modèrent ce lien. Des élèves de CM2, répartis en deux groupes (bilingue/non bilingue), appariés sur différents facteurs âge, sexe, milieu socioéconomique, etc.), ont été interrogés à l'aide de divers questionnaires sur le bien-être perçu (Guimard et al., 2015) et la pratique des langues (Nocus & Humeau, 2018). Cette étude est répliquée simultanément à Malte et à Rome, dans le cadre d'un partenariat avec l'Université de Malte et l'Université de la Sapienza de Rome. Cette dernière s'inscrit dans les enjeux essentiels de l'éducation et la formation de demain qui est de reconnaître le potentiel des élèves bilingues et de favoriser leur bien-être.

Mots-clés : Bien-être perçu ; bilinguisme ; école

Bibliographie :

De Houwer, A. (2015). Harmonious bilingual development: Young families' well-being in language contact situations. *International Journal of Bilingualism*, 19(2), 169-184.

De Houwer, A. (2017). Minority Language Parenting in Europe and Children's Well-Being. In N. J. Cabrera & B. Leyendecker (Éd.), *Handbook on Positive Development of Minority Children and Youth* (p. 231-246). Berlin: Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-43645-6_14

Guimard, P., Bacro, F., Ferrière, S., Florin, A., Gaudonville, T., & Ngo, H. (2015). Le bien-être des élèves à l'école et au collège. Validation d'une échelle multidimensionnelle, analyses descriptives et différentielles, 23.

Grosjean, F. (2010). *Bilingualism: Life and reality*. Cambridge: Harvard University Press.

Hélot, C. & Erfurt, J. (2016, eds), *L'éducation bilingue en France. Politiques linguistiques, modèles et pratiques*. Limoges : Lambert-Lucas.

Maccagnan, A., Wren-Lewis, S., Brown, H., & Taylor, T. (2018). Wellbeing and Society: Towards Quantification of the Co-benefits of Wellbeing. *Social Indicators Research*. <https://doi.org/10.1007/s11205-017-1826-7>

Nocus, I. & Humeau, C. (2018). Questionnaire pour enfants sur la pratique des langues. Centre de Recherche en éducation (CREN). Université de Nantes. Non publié.

OCDE (2018). *Résultats du PISA 2015 (Volume III) : Le bien-être des élèves*, PISA. Paris : Éditions OCDE. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264288850-fr>

Rôle du langage pour le développement de la motricité en danse en maternelle

Laëtitia ROSMANN, LACES, Université Bordeaux/ESPE, laetitia.rosmann@u-bordeaux.fr

Florence DARNIS, LACES, Université Bordeaux/ESPE, florence.darnis@u-bordeaux.fr

Mettre en mots les émotions à des fins de développement moteur dans un dispositif socioconstructiviste (Darnis et Lafont 2016) nous semble important pour le bien-être des enfants. L'étude présente les effets d'une démarche d'enseignement coopérative (Baudrit, 2005), sur la construction de la motricité en danse, en maternelle chez des enfants de quatre ans, en identifiant les effets du langage (Bernicot, 92). La recherche porte sur deux groupes. Ceux-ci sont évalués en langage et en motricité à partir d'un pré-test et

d'un post-test. Dans l'un des deux groupes, les élèves forment ensuite sept dyades de langage légèrement dissymétriques organisées selon deux des quatre niveaux de langage suivants : très petits parleurs, petits parleurs, moyens parleurs et grands parleurs (Florin, 1995). Toutes les données verbales du pré-test et du post-test sont enregistrées, retranscrites et analysées pour les deux groupes. De plus, la motricité est filmée puis analysée par l'intermédiaire de la grille de Gallahue (1982). Les résultats illustrent des progrès moteurs significatifs et une évolution positive de l'usage spécifique du langage dans ses fonctions évocatrices. D'autre part, il semble que la forme de groupement influence les progrès moteurs (Darnis et Lafont, 2008) dans la construction de l'espace en danse (Perez et Thomas, 1994), mais également dans l'enrichissement des formes corporelles : on observe dans les progrès moteurs des élèves, une forte proportion à l'utilisation du « nous » et à la co construction. En revanche, le langage ne semble pas corrélé à la motricité.

Mots-clés : Education physique ; danse ; langage ; dyades

Bibliographie :

Baudrit, A. (2005). Apprentissage coopératif et entraide à l'école. *Revue française de pédagogie*, 153(1), 121-149

Bernicot, J. (1992). *Les actes de langage chez l'enfant*. Psychologie d'aujourd'hui.

Darnis, F., & Lafont, L. (2016). Langage et construction de règles en jeux collectifs. *Recherche en Education* N° Coordonné par Valérie Saint-Dizier de Almeida & Emmanuèle Auriac-Slusarczyk, 183.

Florin A. (1995). *Parler ensemble en maternelle*. Paris : Ellipses.

Environnement familial et développement global des enfants lors de la transition à la maternelle

Angélique LAURENT, Groupe de Recherche sur les Inadaptations Sociales de l'Enfance, Département d'enseignement au préscolaire et au primaire, Université de Sherbrooke, angelique.laurent@usherbrooke.ca

Marie-Josée LETARTE, Groupe de Recherche sur les Inadaptations Sociales de l'Enfance, Département de psychoéducation, Université de Sherbrooke, marie-josée.letarte@usherbrooke.ca

Thérèse BESNARD, Groupe de Recherche sur les Inadaptations Sociales de l'Enfance, Département de psychoéducation, Université de Sherbrooke, therese.besnard@usherbrooke.ca

Jean-Pascal LEMELIN, Groupe de Recherche sur les Inadaptations Sociales de l'Enfance, Département de psychoéducation, Université de Sherbrooke, jean-pascal.lemelin@usherbrooke.ca

Afin de bien s'adapter à l'école et y vivre des expériences favorisant leur bien-être, les enfants d'âge préscolaire doivent développer un certain nombre d'habiletés d'ordre affectif, social, cognitif et langagier (Boivin & Bierman, 2013 ; Ministère de la Famille, 2014). Selon la perspective bioécologique (Bronfenbrenner & Morris, 1986 ; 2006), l'environnement familial joue un rôle essentiel dans l'acquisition de ces habiletés pendant la petite enfance, que ce soit via les pratiques éducatives de stimulation ou le matériel éducatif mis à la disposition des enfants (Lunkenheimer et al., 2008). Compte tenu de cette influence, les enfants qui grandissent dans des familles en contexte de défavorisation sociale ou matérielle pourraient constituer une population à risque en raison d'un manque éventuel de connaissances ou de stratégies de stimulation de la part des parents ou de ressources financières pour faire l'acquisition de matériels (Willms, 2004). Pourtant, ce n'est pas tant le niveau socioéconomique de la famille que l'implication des parents, notamment lors d'activités de stimulation, qui influence le développement des enfants (Bracken & Fischel, 2008). En effet, comparativement aux familles de milieux socioéconomiques moyens, les familles de milieux socioéconomiques faibles tendent à peu modifier la qualité de la stimulation offerte à leur enfant à l'approche de son entrée à la maternelle (Son & Morrison, 2010). L'objectif de cette étude est de mieux comprendre l'influence spécifique des pratiques de stimulation offertes par les parents et du matériel éducatif à la disposition des enfants sur leur développement global lors de la transition à la maternelle. L'échantillon est composé de 83 enfants âgés entre 4 et 5 ans et présentant des risques sur le plan des habiletés nécessaires à l'entrée à la maternelle et leur parent qui ont été rencontrés à trois reprises : en janvier (T1) et en juin (T2) précédant l'entrée à la maternelle et au mois de mai pendant l'année de maternelle (T3). Les pratiques de stimulation et le matériel éducatif ont été évalués au moyen du questionnaire Home Observation for Measurement of the Environment (HOME; Caldwell & Bradley, 1984) au T1. Le développement global des enfants a été mesuré au T2 et au T3 au moyen de l'Instrument de Mesure du Développement de la Petite Enfance (IMDPE, Janus & Offord, 2007) qui est composé de 5

domaines. Les résultats des analyses de régression tendent à suggérer que l'influence qu'exerce l'environnement familial sur les habiletés de l'enfant qui contribueront à son adaptation à l'école varie à la fois selon qu'il s'agit des pratiques de stimulation ou du matériel éducatif et que l'évaluation est liée avant ou à la fin de la maternelle. Ces résultats seront discutés en prenant notamment appui sur les études antérieures mettant en lumière une moindre grande modification de l'environnement familial lors de la transition à la maternelle dans les familles issues de milieux socioéconomiques faibles. La réflexion sera également menée dans le souci de veiller à ce que le bien-être et le développement harmonieux de l'enfant demeurent des objectifs en soi.

Mots-clés : Enfant d'âge préscolaire ; développement global ; pratiques de stimulation ; matériel éducatif.

Bibliographie :

Boivin M. & Bierman, K. L. (2013). *Promoting School Readiness and Early Learning*. New York : Guilford Press.

Bracken; S. S. & Fischel, J. E. (2008). Family reading behavior and early literacy skills in preschool children from low-income backgrounds. *Early Education and Development*, 19(1), 45-67.

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The Bioecological model of human development. Dans W. Damon & R. M. Lerner (Dir.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (p. 793-828). New York, NY: John Wiley.

Lunkenheimer, E. S., Dishion, T. J., Shaw, D. S., Connell, A. M., Gardner, F., Wilson, M. N. & Skuban, E. M. (2008). Collateral benefits of the family check-up on early childhood school readiness: Indirect effects of parents' positive behavior support. *Developmental Psychology*, 44(6), 1737-1752.

Willms, J. D. (2004). La capacité de lecture au Canada et aux États-Unis : Constatations issues du Programme international pour le suivi des acquis des élèves de l'OCDE. Gatineau, Direction générale de la politique de l'apprentissage, Politique stratégique et planification, Ressources humaines et Développement des compétences, Canada.

Le point de vue de l'enfant sur les ateliers d'expression : un apport pour l'intervention et la recherche

Joane DENEULT, département des sciences de l'éducation, Université du Québec à Rimouski, joane_deneault@uqar.ca

Odette LEFEBVRE, Centre de pédiatrie sociale en communauté de Rimouski-Neigette, cpscrimouski@gmail.com

Les chercheurs s'entendent de plus en plus sur l'importance d'interroger les enfants eux-mêmes et de considérer leur point de vue sur les conditions favorisant leur bien-être et leur développement. Lorsqu'on les interroge, les enfants de moins de 8 ans font ressortir un aspect essentiel à leur bien-être qui les distingue des enfants plus vieux : le jeu (Coudronnière et al., 2015). Le jeu symbolique, plus que tout autre, permettrait à l'enfant de s'exprimer, de reconstruire les événements vécus (Bruner, 1986) et soutiendrait son équilibre émotif et son développement (Bodrova et Leong, 2012). Les ateliers d'expression *Jeu dans le sable* s'appuient sur le jeu symbolique. Réalisés avec l'ensemble du groupe-classe, ces ateliers hebdomadaires offrent à chaque enfant un espace d'expression sécuritaire et ne nécessitent aucune compétence langagière ou motrice particulière. Les études menées auprès d'enfants, avec et sans parcours migratoire, concluent que les ateliers ont des effets positifs sur diverses sphères de développement telles la maturité affective, le développement cognitif et social, et ce, lorsque ces enfants sont comparés à ceux de groupes contrôle appariés (Deneault et al., 2014; Rousseau et al., 2009).

La présente étude vise à décrire l'expérience subjective de 43 enfants de 4 à 7 ans qui ont participé à ces ateliers. Les enfants ont répondu à un questionnaire imagé représentant chaque étape des ateliers, en utilisant un code de couleur pour traduire leur appréciation. Les résultats rendent compte de différences individuelles dans l'appréciation des diverses étapes et soulignent la capacité d'enfants si jeunes à témoigner de leur expérience subjective. L'étude contribue aux connaissances de deux façons : 1) l'avis des enfants a permis de valider certains aspects de l'intervention que les adultes questionnaient ; 2) le questionnaire imagé pourrait constituer une option méthodologique pour toute recherche s'intéressant au point de vue de jeunes enfants ou d'enfants dont les habiletés de lecture ne sont pas encore développées. La discussion aborde l'intérêt de considérer davantage l'avis des enfants dans les activités auxquelles ils s'adonnent, et en contexte, afin d'éclairer les interventions éducatives et la recherche sur leur

développement et leur bien-être.

Mots-clés : atelier d'expression ; jeu symbolique ; enfant ; développement ; questionnaire.

Bibliographie :

Bodrova, E. & Leong, D. J. (2012). *Les outils de la pensée. L'approche vygotkienne dans l'éducation à la petite enfance*. Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.

Bruner, J. S. (1986). Jeu, pensée et langage. *Perspectives*, 16(1), 83-90.

Coudronnière, C., Bacro, F., Guimard, P. & Florin, A. (2015). Quelle conception de la qualité de vie et du bien-être chez des enfants de 5 à 11 ans ? *Enfance*, 2015(2), 225-243.

Deneault, J., Lefebvre, O. & Rousseau, C. (2014) Le jeu symbolique permet-il de « se préparer à l'école » ? Les effets des ateliers d'expression « Jeu dans le sable » sur le développement cognitif et affectif d'enfants de 4 à 6 ans. *Revue de psychoéducation*, 43(2), 299-321.

Rousseau, C., Benoit, M., Lacroix, L. & Gauthier, M.-F. (2009). Evaluation of a sandplay program for preschoolers in a multiethnic neighbourhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50(6), 743-750.

La relation entre le bien-être psychologique, l'intelligence émotionnelle et l'estime de soi chez les enfants scolarisés en Algérie

Khaled BOUAFIA, Université KASDI MERBAH Ouargla, ALGERIE, bouafia_khaled130@yahoo.fr

Cette étude porte sur la relation entre l'intelligence émotionnelle, l'estime de soi et le bien-être chez les enfants en Algérie. Diverses études ont essayé de montrer les différents facteurs et indicateurs objectifs et subjectifs du bien-être psychologique qui sont: la santé, la réussite sociale et scolaire, le plaisir, la réalisation de soi, l'harmonie avec soi et avec les autres. Par ailleurs le bien-être psychologique provient de la perception de satisfaction dans l'éducation, la santé, la sécurité et la qualité de vie scolaire. On ne peut pas parler de réussite sociale et de l'harmonie avec soi et avec les autres sans passer par l'intelligence émotionnelle qui est la capacité à différer la satisfaction de ses désirs et à identifier, maîtriser et exploiter ses émotions pour les utiliser d'une façon positive, en plus à être empathique et entretenir des relations harmonieuses avec les autres or pour être en harmonie avec les autres et réussir à développer son intelligence émotionnelle, l'enfant doit s'aimer et s'accepter en dépit de ses défauts et ses échecs, reconnaître ses qualités et ses limites en plus à la confiance en soi, tout ça peut définir ce qu'on appelle l'estime de soi. Nous postulons qu'il y a un lien le bien-être psychologique, l'intelligence émotionnelle et l'estime de soi chez les enfants algériens. 45 enfants scolarisés ont participé à cette étude. Nous avons mesuré l'intelligence émotionnelle, l'estime de soi, et le bien-être pour répondre à la question principale suivante: Quelle relation existe-t-elle entre le bien-être psychologique, l'intelligence émotionnelle et l'estime de soi chez les enfants algériens scolarisés?

Mots-clés: Bien-être psychologique; enfants scolarisés; intelligence émotionnelle; estime de soi

Bibliographie :

Allred, A. D. (2014), *Principal Emotional Intelligence and Teacher Perceptions of School Climate in Middle Schools* (Dissertation de doctorat) Récupéré de UMI Dissertation Publishing (Numéro UMI: 3583897).

Briggs, M. K., Gilligan, T. D., Staton, A. R. et Barron, K. E. (2010). *A Collaborative Approach to Evaluating Well-Being in the Middle School Setting*. Harrisonburg Virginia: James Madison University.

Cloutier, R. et Renaud A. (1990). *Psychologie de l'enfant*. Boucherville: Gaëtan Moran éditeurs.

Dewar, M. (2016). *Education and well-being. An ontological inquiry*. New York: Palgrave Macmillan

Dubreucq, É. (2018). Au bonheur des enfants. In G. Ferréol (Ed.), *Éducation et bien-être* (pp. 37-56). Paris: L'Harmattan.

Résilience, style d'attachement et mentalisation chez les enfants assistés en Algérie

Hanane TALEB, Université KASDI MERBAH Ouargla, ALGERIE, hana_psy_2006@yahoo.fr

Amel BOUZIANE, Université KASDI MERBAH Ouargla, ALGERIE

Notre étude a pour but l'exploration des liens entre le style d'attachement, la mentalisation et la résilience chez les enfants assistés algériens, dans une perspective clinique psychanalytique. De nombreuses études ont essayé de démontrer le style d'attachement des enfants assistés vis-à-vis de leurs figures d'attachement, par ailleurs il a été souligné que la mentalisation constitue le processus intrapsychique essentiel qui construit la résilience. Nous avons formulé l'hypothèse qu'un style d'attachement sécure chez les enfants assistés est en lien avec un bon fonctionnement du système préconscient responsable d'une

bonne mentalisation, d'une richesse de l'espace imaginaire et d'une bonne élaboration des pulsions sexuelles et agressives ce qui favorise leur capacité de résilience de bien-être au sein de l'institution.

Six enfants âgés entre 8 et 12 ans ont participé à cette étude qui s'est déroulée dans la cité d'enfance de la ville de Ouargla, Algérie. La méthodologie employée repose sur l'analyse d'entretiens cliniques (destinés à approcher les liens avec les figures d'attachement et le style de ce dernier) et le test du rorschach (capacité de mentalisation, richesse de l'espace imaginaire, l'élaboration des pulsions sexuelles et agressives).

Mots - clés: résilience ; style d'attachement ; mentalisation.

Bibliographie:

Anaut marie, 2006, la résilience au risque de la psychanalyse ou la psychanalyse au risque de la résilience, in Cyrulnik Boris, Duval Philippe, psychanalyse et résilience, Paris, Odile Jacob, pp. 77, 104

Anaut marie, 2007, la résilience surmonter les traumatismes, France, Armand Colin.

Geissman Claudine, 2003, l'enfant ses parents et le psychanalyste, Bayard Culture.

Loosli-Usteri Margueritte, Manuel pratique du test de Rorschach, 5^{ème} édition.

Moutassem-Mimouni Badra, la résilience des enfants abandonnés en Algérie, in fondation pour l'enfance, la résilience : le réalisme de l'espérance, Ramonville, Saint Agne, Erès. pp. 117, 126.

INDEX ALPHABÉTIQUE DES INTERVENANTS (1^{ER} AUTEUR)

ACIER DIDIER	Atelier page 33
ALONSO-BEKIER SEVERINE	Atelier page 59
AWAIS NICOLE	Atelier page 16
BARTHELEMY VERONIQUE	Atelier page 46
BELLALOU LUCIE	Atelier page 41
BELLES MELISSA	Atelier page 57
BEN ARIEH ASHER	Conférence page 12
BOUAFIA KHALED	Communication affichée page 67
BOUDERBELA SARAH	Atelier page 42
CASAS FERRAN	Atelier page 20
CAUSSE DIANE	Atelier page 32
CHEVALIER CAMILLE	Atelier page 48
CONSTANS STEPHANIE	Atelier page 47
COURTIER PHILIPPINE	Communication affichée page 63
DE HOUWER ANNICK	Conférence page 13
DELGADO BEATRIZ	Atelier pages 60-61
DENEULT JOANE	Communication affichée page 66
ENCINAR PIERRE-EMMANUEL	Atelier page 19
FLORIN AGNES	Atelier page 15
GEORGE BADIA	Atelier page 29
GODEAU EMMANUELLE	Conférence page 11
GONZALEZ-CARRASCO MONICA	Atelier page 44
GRABOWSKA MALGORZATA	Atelier page 34
GROMADA ANNA	Conférence page 11
GUEDAT-BITTIGHOFFER DELPHINE	Atelier page 27
GUIMARD PHILIPPE	Conférence page 14
HUBERT BRUNO	Atelier page 23
HUBERT VINCENT	Atelier page 30
HUMEAU CAMILLE	Communication affichée page 64
JACQUIN JUDICAËLLE	Atelier pages 24
KERZIL JENNIFER	Symposium page 62
LAURENT ANGELIQUE	Communication affichée page 65
LEBOURQUE DOROTHEE	Atelier page 39
LEGAVRE AMELIA	Atelier page 54
LEVRARD SOPHIE	Atelier page 51
LUISIER ANNE-CLAUDE	Atelier page 40

MAALOUF HASSOUN VALERIE	Atelier page 58
MARSOLLIER CHRISTOPHE	Conférence page 13
MARTIN CLAUDE	Conférence page 13
MAUNOURY AUDREY	Atelier page 28
MELLIER DANIEL	Atelier page 17
MERCIER CENDRINE	Atelier page 37
MERY STEPHANE	Atelier page 45
NGO THANH HUE	Atelier page 21
PARE VINCENT	Atelier page 31
PAVAGEAU AUDREY	Atelier pages 36-37
PELLENQ CATHERINE	Atelier page 43
PETITGAS NADEGE	Atelier page 57
PINNA PATRICIA	Atelier page 35
REES GWYTHYR	Conférence page 13
RETO GWENOLA	Atelier page 28
REVEILLAUD MARIE	Atelier page 33
ROSMANN LAETITIA	Communication affichée page 64
RUAUD DANIELE	Atelier page 50
SANCHEZ CARO CARMEN MARIA	Atelier page 44
SELLENET CATHERINE	Conférence page 12
SIANKO NATALLIA	Atelier page 18
STAHEL TINA	Atelier page 26
SY OUSMANE	Atelier page 25
TALEB HANANE	Communication affichée page 67
TAVANT DENIS	Atelier page 55
THEVENON OLIVIER	Conférence page 12
THOMAS CLAIRE	Atelier page 36
TILIOUINE HABIB	Atelier page 21
TOLEDO MARIA ISABEL	Atelier page 52
TOUSSAINT EMMANUELLE	Atelier page 16
TOUSSE JOSIANE	Atelier page 53
VALADEAU N.	Atelier page 57
VARNEY CHRISTELLE	Atelier page 56
VOUTEAU DOUET STEPHANIE	Atelier page 53
WANG LING	Atelier page 49
ZANNA OMAR	Atelier page 22

TABLE DES MATIERES

PROGRAMME.....	1
PROGRAMMES DES ATELIERS	3
COMMUNICATIONS AFFICHEES.....	6
PLANS.....	7
REMERCIEMENTS.....	9
COMITES SCIENTIFIQUE ET D'ORGANISATION	10
RESUMES DES CONFERENCES.....	11
RESUMES DES COMMUNICATIONS ORALES	15
RESUMES DES COMMUNICATIONS AFFICHEES.....	63
INDEX ALPHABETIQUE DES INTERVENANTS (1 ^{ER} AUTEUR)	69