

Bien-être et motivation avant et pendant la crise de la covid-19 chez les collégiens

Julien Masson, Emily Darlington

DANS **CARREFOURS DE L'ÉDUCATION** 2023/1 (N° 55), PAGES 109 À 122
ÉDITIONS **ARMAND COLIN**

ISSN 1262-3490

DOI 10.3917/cdle.055.0110

Article disponible en ligne à l'adresse

<https://www.cairn.info/revue-carrefours-de-l-education-2023-1-page-109.htm>



CAIRN.INFO
MATIÈRES À RÉFLEXION

Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...

Flashez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



Distribution électronique Cairn.info pour Armand Colin.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Julien Masson, Emily Darlington

julien.masson@univ-lyon1.fr

emily.darlington@univ-lyon1.fr

BIEN-ÊTRE ET MOTIVATION AVANT ET PENDANT LA CRISE DE LA COVID-19 CHEZ LES COLLÉGIENS

INTRODUCTION

La définition de la santé telle que décrite par l'OMS (1946) fait du bien-être une composante principale de la santé. Loin de réduire cette dernière à la simple absence de maladie, la santé serait constituée par « un état de complet bien-être physique, mental et social » (OMS, 1946, p. 100). Pour autant, lors de la pandémie de coronavirus qui a frappé le monde entier récemment, entraînant une crise sanitaire mondiale majeure, nous avons pu assister à une situation plutôt paradoxale. Alors que les individus étaient appelés à rester confinés chez eux pour ne pas être contaminés, ne pas faire circuler le virus et par conséquent préserver leur santé et celles de tous, nous pouvons, à la suite de Golberstein, Wen et Miller (2020), nous interroger sur la santé mentale des enfants placés dans une telle situation de distanciation physique. En effet, en France, à la suite de l'annonce du confinement obligatoire par le gouvernement, les écoles furent fermées du 17 mars au 11 mai 2020. Les enfants restèrent chez eux durant 55 jours. L'approche déployée pour préserver la santé des individus et par là même celle des enfants, se trouvait donc scindée potentiellement en deux : d'un côté on préservait le bien-être physique des individus en les protégeant du virus, mais en faisant cela on mettait potentiellement à mal le bien-être mental et social en restreignant drastiquement les libertés habituelles de chacun. Cet article propose, sous l'angle de la psychologie sociale et avec une approche purement qualitative, d'essayer de mieux comprendre les interactions entre motivation et bien-être chez les élèves de collèges durant cette période particulière.

BIEN-ÊTRE ET MOTIVATION : ÉCLAIRAGES THÉORIQUES

Bien-être à l'école

Selon Diener (2000), le bien-être se construit sur l'appréciation que la personne fait (ou a) de sa propre vie et des expériences qu'elle rencontre. C'est en auto-évaluant la satisfaction concernant les différents domaines qu'elle considère comme important, que chaque personne va construire son bien-être. Pour les élèves cela se passe exactement de la même façon (Fenouillet *et al.*, 2017). Ces derniers vont ainsi hiérarchiser les différents contextes dans lesquels ils évoluent et leur attribuer à chacun un niveau de satisfaction. C'est la somme de ces satisfactions qui constituera leur satisfaction de vie générale aussi nommée bien-être. Diener (2000) définit cinq sous-domaines de satisfaction de vie : la satisfaction de vie par rapport à soi (est-ce que je m'apprécie), par rapport à sa famille (est-ce que je me sens bien quand je suis avec ma famille), par rapport aux amis (est ce que je me sens bien quand je suis avec mes amis), par rapport à l'école (est ce que je me sens bien quand je suis à l'école) et enfin par rapport à son habitat (est-ce que je me sens bien là où je vis, dans ma maison, dans mon appartement, et plus largement dans mon quartier).

Or, les recherches l'ont clairement montré, le bien-être est corrélé à de nombreuses variables, notamment scolaires. La récente méta-analyse de Bücker, Nuraydin, Simonsmeier, Schneider et Luhmann, (2018) demeure édifiante sur le sujet. Il est ainsi clairement établi que les personnes rapportant un haut niveau de bien-être montrent une prévalence moindre pour un certain nombre de difficultés sociales et psychologiques telles que la dépression et les relations aux autres compliquées (Park, 2004). Chez les enfants, le bien-être est positivement corrélé avec la santé physique et les comportements favorables à la santé (alimentation, pratique de l'exercice physique, etc.) (Frisch, 2000). Chez les adolescents, on note des corrélations négatives entre le niveau de bien-être et la consommation d'alcool, de tabac et de drogue (Zullig *et al.*, 2001).

Dans le cadre scolaire, le sentiment de bien-être que rapportent les élèves est là encore corrélé à des dimensions très pragmatiques. Ainsi un haut niveau de bien-être est associé à un faible signalement par les professeurs de problèmes de discipline au sein de leur classe (McKnight *et al.*, 2002) et à une plus grande motivation (Huebner, 1991).

C'est justement sur ce dernier point que nous proposons de focaliser notre recherche. Il semble en effet intéressant de voir de quelle manière, lors de cet épisode de confinement, les liens entre bien-être et motivation ont potentiellement été transformés.

La motivation : sentiment d'efficacité personnelle et intérêt

La motivation comprend plus d'une centaine de théories (Fenouillet, 2009). Pour cette recherche nous nous appuyerons sur deux concepts en particulier qui sont intrinsèquement liés au bien-être et qui nous permettront de mieux comprendre les interactions en jeu chez les élèves : le sentiment d'efficacité personnelle et l'intérêt.

Le sentiment d'efficacité personnelle (SEP)

Théorisé par Bandura (1997), le SEP constitue la croyance que possède l'individu en sa capacité à résoudre une tâche. Ce dernier montre en effet que les individus ne sont pas directement contrôlés par l'environnement ou par des facteurs biologiques mais par des mécanismes cognitifs internes. Ils possèdent des connaissances sur eux-mêmes qui leur permettent d'évaluer et de contrôler leurs sentiments, leurs ressentis et par-là même leurs actions. C'est de la croyance qu'à l'individu dans ses propres capacités que va dépendre en grande partie l'engagement de la personne dans une action et dans sa réussite ou non. De plus, c'est bien la capacité personnelle à réussir une tâche et non pas à faire mieux que les autres qui est mise en jeu. Assez logiquement donc, on note une influence claire et maintenant largement documentée du SEP sur la réussite scolaire des élèves (Bandura, 2007; Pajares et Valiante, 1997). Or le SEP semble conceptuellement lié au bien-être puisque ce dernier constitue une de ses sources. Bandura (2007) rappelle, en effet, que le fait de se sentir bien, de ne pas ressentir de stress, de peur, va permettre au SEP d'augmenter.

L'intérêt scolaire

Krapp (2002) décrit l'intérêt comme un concept relationnel constitué par une relation plus ou moins durable entre un objet et une personne. Schiefele et Csikszentmihalyi (1995) considèrent que les concepts de motivation développés jusqu'ici ne prennent pas assez en compte l'aspect contextualisé de l'intérêt notamment dans le contexte scolaire. Selon eux, la motivation à apprendre serait sous-tendue par l'intérêt que porte l'individu non pas aux situations d'apprentissage en général mais à des domaines disciplinaires précis.

Schiefele (1999) définit le bien-être selon deux dimensions :

- la composante «ressenti»
- la composante «valeur»

«La composante «ressenti» se réfère aux sentiments que l'on peut ressentir justement vis-à-vis d'un sujet ou d'une activité connue, ou ceux que l'on associe

BIEN-ÊTRE ET MOTIVATION AVANT ET PENDANT LA CRISE...

à une tâche nouvelle ou que cette dernière nous évoque. L'autre composante, celle de « valeur », se réfère à la valeur que l'individu attribuera à une tâche, en fonction de ce qu'elle contribuera à lui procurer (développement personnel, compétence...)» (Masson et Fenouillet, 2019, p. 30).

Concernant le lien que l'intérêt entretient avec le bien-être, c'est justement ce qui lie l'intérêt au bien-être qui se compose d'affects positifs et négatifs qui peuvent varier en fonction de la personne et de la situation vécue et également de la composante que nous avons évoquée précédemment : la satisfaction de vie (Diener, 2000).

Ainsi, nous le voyons donc, bien-être, SEP et intérêt semblent conceptuellement liés. La recherche nous confirme ces liens puisque l'on sait par exemple que l'intérêt serait en partie déterminé par le SEP (Bandura et Schunk, 1981; Ross *et al.*, 2016), que ce même intérêt serait corrélé au bien-être (Fenouillet *et al.*, 2017) et qu'il joue un rôle médiateur entre le SEP et le bien-être (Masson et Fenouillet, 2019).

Fort de ces liens, nous pouvons également constater que ces trois concepts demeurent très dépendants du contexte. En effet, comme évoqué précédemment, le SEP, selon Bandura, doit être appréhendé au plus près de la tâche effectuée dans la situation donnée (Bandura, 1997). L'intérêt, lui, par sa composante « ressenti » est très dépendant de l'expérience vécue et de la façon dont le sujet va la ressentir (Schiefele, 2009). Le bien-être, selon le modèle de Diener (2000) se compose des affects positifs et négatifs en fonction de la situation et de l'appréciation du sujet, mais également de la satisfaction de vie qui se décompose justement en cinq contextes : soi, famille, habitat, école et amis. Nous pouvons donc émettre l'hypothèse que le contexte de confinement (provoqué par l'épidémie de covid-19) va avoir des conséquences sur le rapport à l'école des élèves, et notamment sur leur bien-être dont le niveau est très dépendant du contexte mais également du SEP et de l'intérêt.

MÉTHODE

Participants

Pour répondre à cela, nous nous sommes appuyés sur un échantillon de 377 élèves de deux collèges du département de la Loire et de l'Ain (âge moyen = 12.8 ans, écart-type = 1.10, médiane = 13 ans; min = 11 ans, max = 17 ans) composé de 170 filles, 172 garçons (35 ne se prononcent pas). Les élèves ont été interrogés au mois de mai 2020. L'accord écrit a été demandé aux parents. Un collège est en zone rurale, l'autre en zone urbaine. Aucun des deux ne se trouve

en réseau d'éducation prioritaire (REP). La particularité de cette recherche est qu'elle n'est pas strictement longitudinale puisqu'elle ne comprend qu'un seul temps de recueil de données. À cette occasion, les élèves ont été invités à s'exprimer sur deux temps bien distincts : *avant* et *pendant* le confinement. Ainsi, le questionnaire distribué comprenait une partie clairement identifiée comme « avant le confinement » dans laquelle on demandait aux élèves de se souvenir de cette période-là et de dire dans quelle mesure les différentes affirmations des échelles correspondaient à ce qu'ils pensaient alors, et une partie « pendant le confinement », dans laquelle on leur précisait également que leurs réponses devaient correspondre à ce qu'ils ressentaient pendant cette période précise. Il s'agit donc ici d'une collecte de données rétrospective basée sur des questionnaires déclaratifs.

Instrumentation

Dans cette recherche nous avons utilisé trois échelles validées permettant de mesurer nos concepts (intérêt, sentiment d'efficacité personnelle, bien-être) :

Pour appréhender l'intérêt scolaire des élèves :

- Échelle d'intérêt scolaire (Fenouillet *et al.*, 2017), composée de 15 items codés sur 7 niveaux (de « pas du tout d'accord » à « tout à fait d'accord »). Nous avons utilisé les items qui permettent de mesurer l'intérêt scolaire en général mais également en français et en mathématiques ($\alpha = 0,83$). Exemple d'item : « Je vais à l'école parce que j'éprouve du plaisir à apprendre de nouvelles choses ».

Pour appréhender le sentiment d'efficacité personnelle :

- Échelle de sentiment d'efficacité personnelle scolaire composée de 11 items codés sur 7 niveaux (de « pas du tout d'accord » à « tout à fait d'accord »). Nous avons utilisé les items qui permettent de mesurer le sentiment d'efficacité personnelle scolaire sur 5 items ($\alpha = 0,83$). Exemple d'item : « Lorsque j'ai un problème dans un exercice, je me débrouille toujours pour trouver la solution ».

Pour appréhender le bien-être :

- Échelle de bien-être (Fenouillet *et al.*, 2014), composée de 30 items ($\alpha = 0,85$) codés sur 7 niveaux (de « pas du tout d'accord » à « tout à fait d'accord ») permettant d'appréhender les cinq domaines de satisfaction de vie (bien-être par rapport à soi, par rapport à l'école, par rapport à son habitat, par rapport à sa famille et par rapport à ses amis). Exemple d'item : « Je suis impatient-e d'aller à l'école ».

Méthodes d'analyse des données

Pour réaliser les corrélations et régressions linéaires nous avons utilisé le logiciel Jamovi 1.1.9. Les corrélations nous permettront dans un premier temps de voir s'il existe des liens entre nos différentes variables (bien-être, intérêt et sentiment d'efficacité personnelle) et si tel est le cas, d'évaluer la force de ces liens. Les régressions linéaires nous permettront, à partir du modèle théorique que nous postulons, de vérifier quelles sont les dimensions qui ont des répercussions sur le bien-être pendant le confinement.

RÉSULTATS

Dans un premier temps, nous présentons l'ensemble de nos variables à l'aide des statistiques descriptives ainsi que la cohérence interne des trois échelles utilisées. Dans un second temps nous regarderons quelles corrélations elles entretiennent entre elles.

Tableau 1 : Statistiques descriptives (N = 385)

	BE scol avt conf	BE soi conf	BE habitat conf	BE famille conf	BE amis conf	SEP conf	Int Gen conf	Int Fr conf	Int maths conf
N	385	385	385	385	385	385	385	385	385
Moyenne	33.3	56.0	22.1	34.2	34.4	27.8	19.4	17.0	22.2
Médiane	34	57	24	36	36	29	20	17	23
Ecart- type	8.72	4.52	6.33	7.26	7.53	9.02	8.65	9.12	9.29
Minimum	0	42	0	0	0	0	0	0	0
Maximum	49	63	29	42	42	42	35	35	35

Note : BE scol avt conf : Niveau de bien-être scolaire avant le confinement.
BE soi conf : Niveau de bien-être par rapport à soi pendant le confinement.
BE habitat conf : Niveau de bien-être par rapport à son habitat pendant le confinement.
BE famille conf : Niveau de bien-être par rapport à sa famille pendant le confinement.
BE amis conf : Niveau de bien-être par rapport à ses amis pendant le confinement
SEP conf : Niveau de sentiment d'efficacité personnelle pendant le confinement
Int gen conf : Niveau d'intérêt général pendant le confinement
Int Fr conf : Niveau d'intérêt en français pendant le confinement
Int maths conf : Niveau d'intérêt en mathématiques pendant le confinement

Pour l'échelle de bien-être, l'alpha de Cronbach est de 0,73. Concernant l'échelle de sentiment d'efficacité personnelle, il s'élève à 0,77. Enfin, pour l'intérêt, l'alpha de Cronbach est de 0,81.

Tout d’abord, nous allons nous intéresser aux corrélations générales (test de Pearson) pour avoir un premier panorama facilement lisible des résultats. Ainsi, nous calculons le score de bien-être total (BE total) en ajoutant tous les scores de bien-être (soi, habitat, famille, amis), et le score d’intérêt total (Int total) en ajoutant les scores d’intérêt en mathématiques, en français, et scolaire en général.

Nous obtenons les résultats suivants :

Tableau 2 : Matrice des corrélations (générales)

		Int total	BE total	SEP conf	BE scol avt conf
Int total	Pearson's r	—			
	p-value	—			
BE total	Pearson's r	0.311	—		
	p-value	< .001	—		
SEP conf	Pearson's r	0.655	0.357	—	
	p-value	< .001	< .001	—	
BE scol avt conf	Pearson's r	0.495	0.295	0.299	—
	p-value	< .001	< .001	< .001	—

Le premier constat, après analyse, est que toutes les corrélations obtenues sont significatives. Si nous pouvions nous y attendre dans le cas d’une situation classique (hors pandémie), il semblerait que même pendant le confinement, l’intérêt, le sentiment d’efficacité personnelle et le bien-être étaient liés au bien-être scolaire que les élèves ressentaient quand ils étaient encore en classe avant le confinement (BE sco avt conf). La corrélation la plus forte étant celle entre l’intérêt et le sentiment d’efficacité personnelle (0,66), la plus faible étant entre le sentiment d’efficacité personnelle et le bien-être scolaire avant le confinement. Pour rappel, Masson et Fenouillet (2019) avaient montré des corrélations dans les mêmes proportions dans un contexte classique de scolarisation, indiquant ainsi l’importance de favoriser le bien-être des élèves dans les classes afin de soutenir leur motivation.

Rentrons maintenant dans le détail en précisant les quatre dimensions du bien-être et les trois dimensions de l’intérêt de manière distincte.

Tableau 3 : Matrice des corrélations (détail)

		BE scol avt conf	BE soi conf	BE habitat conf	BE famille conf	BE amis conf	SEP conf	Int Gen conf	Int Fr conf	Int maths conf
BE scol avt conf	Pearson's r	—								
	p-value	—								
BE soi conf	Pearson's r	0.138	—							
	p-value	0.007	—							
BE habitat conf	Pearson's r	0.214	0.179	—						
	p-value	< .001	< .001	—						
BE famille conf	Pearson's r	0.294	0.406	0.535	—					
	p-value	< .001	< .001	< .001	—					
BE amis conf	Pearson's r	0.209	0.439	0.332	0.503	—				
	p-value	< .001	< .001	< .001	< .001	—				
SEP conf	Pearson's r	0.299	0.243	0.239	0.273	0.305	—			
	p-value	< .001	< .001	< .001	< .001	< .001	—			
Int Gen conf	Pearson's r	0.489	0.201	0.176	0.294	0.247	0.607	—		
	p-value	< .001	< .001	< .001	< .001	< .001	< .001	—		
Int Fr conf	Pearson's r	0.406	0.095	0.169	0.192	0.173	0.470	0.657	—	
	p-value	< .001	0.062	< .001	< .001	< .001	< .001	< .001	—	
Int maths conf	Pearson's r	0.370	0.142	0.163	0.254	0.215	0.594	0.678	0.423	—
	p-value	< .001	0.005	0.001	< .001	< .001	< .001	< .001	< .001	—

Là encore, nous pouvons tout d’abord remarquer que l’ensemble des variables sont corrélées entre elles. Les valeurs les plus hautes sont pour les différents intérêts qui possèdent logiquement (Fenouillet *et al.*, 2017) des corrélations relativement élevées entre elles (respectivement .0,61; 0,47; 0,59; 0,68; 0,66; 0,42). Nous retrouvons le même phénomène mais avec une amplitude moindre pour les différentes sous-catégories de bien-être qui présentent des corrélations moyennes entre elles.

Concernant le bien-être scolaire avant confinement, nous nous apercevons qu’il est corrélé au sentiment d’efficacité personnelle (.30) et avec l’ensemble des cinq sous-catégories de bien-être du modèle de Diener présenté précédemment (0,14 avec le BE soi, 0,21 avec le BE habitat, 0,29 avec le BE famille et 0,21 avec le BE amis).

Voyons maintenant, à l’aide d’une régression linéaire, les effets sur le bien-être des enfants et leur santé, durant cette période de confinement. Pour cela, nous

allons considérer le bien-être total (composé pour rappel des composantes soi, famille, amis et habitat) comme variable dépendante.

Tableau 4 : Mesures d’ajustement

Model	R	R ²
1	0.408	0.167

Tableau 5 : Régression linéaire avec VD = BE total

Predicteur	Estimate	SE	t	p
Intercept	114.2610	4.0428	28.263	< .001
BE scol avt conf	0.4337	0.1192	3.638	< .001
SEP conf	0.5926	0.1326	4.470	< .001
Int total	0.0276	0.0571	0.484	0.629

Nous constatons que les deux variables qui représentent le plus de poids dans le bien-être total durant la période de confinement sont le SEP (0,13) et le bien-être scolaire avant confinement (0,12). L’intérêt pour l’école ne semble pas avoir d’effet car le résultat n’est pas significatif.

DISCUSSION

Comme évoqué précédemment, le bien-être et la motivation à l’école sont intimement liés même si le sens des interactions réciproques n’est pas encore clairement établi. Si Siddiqui (2015) rappelle que le sentiment d’efficacité personnelle peut affecter le bien-être chez les étudiants universitaires et qu’Andretta et McKay (2020) montrent récemment qu’il en est de même chez les adolescents, Bandura lui-même (1997) faisait à l’inverse du bien-être une source de sentiment d’efficacité personnelle. Ce qui fait consensus en tout cas, c’est qu’il existe bien un lien entre ces concepts et que ceux-ci sont clairement dépendants du contexte, tout comme l’intérêt d’ailleurs. Pajares et Urdan (2006) précisent bien en effet que le sentiment d’efficacité personnelle est très dépendant de l’environnement et si l’on souhaite le mesurer, cela doit être fait au plus près de la tâche prévue. L’intérêt semble également très lié à l’activité puisque c’est cette dernière qui va pouvoir potentiellement le rendre plus durable (Schiefele, 2009). Enfin, de manière intrinsèque, le bien-être est composé des affects qu’un individu ressent en fonction justement de la situation vécue, du contexte dans lequel il se trouve (Diener, 2000).

BIEN-ÊTRE ET MOTIVATION AVANT ET PENDANT LA CRISE...

La situation très particulière de confinement que la pandémie de covid-19 nous a fait vivre en France a donc créé un environnement très particulier, à même de modifier les interactions entre ces trois concepts. Si l'on regarde les trois concepts précédemment évoqués, de manière générale, il s'avère que les relations qu'ils entretiennent dans ce contexte particulier sont plutôt conformes aux résultats dont nous disposions jusqu'alors dans un contexte plus classique. D'un point de vue corrélationnel, nous retrouvons bien des valeurs significatives et positives entre le bien-être, le sentiment d'efficacité personnelle et l'intérêt (de 0,31 à 0,66, $p < 0,001$).

Il semble également intéressant de noter que le bien-être scolaire que ressentait les élèves avant le confinement se trouve bel et bien lié au bien-être qu'ils ont ressenti pendant le confinement (0,30, $p < 0,001$). Cela signifie donc que dans ce genre de situation extrême, les élèves semblent tout de même pouvoir bénéficier d'un capital bien-être qu'ils auraient acquis lors de leur scolarité. S'il convient d'être prudent avec cette interprétation, nos résultats étant simplement corrélationnels, nous devons cependant constater que ces deux variables sont liées. L'école s'avère donc, une fois encore un lieu privilégié pour construire le bien-être et donc la santé des élèves. Fenouillet, Heutte, Krumm et Boniwell (2014) l'avaient déjà évoqué lorsqu'ils avaient mesuré la motivation, le bien-être et les résultats scolaires des élèves en montrant que les corrélations les plus fortes étaient bien celles qui concernaient le bien-être à l'école.

De même, la corrélation entre le bien-être scolaire avant le confinement et l'intérêt ressenti pour les activités de mathématiques et de français pendant le confinement est forte. Elle est ici de 0,50 ($p < 0,001$) et indique, là encore, un lien entre le fait que l'élève se sente en général bien à l'école et le fait que durant le confinement les activités scolaires proposées l'ont intéressées. Nous pouvons, à l'inverse, facilement imaginer la difficulté des familles ayant des enfants qui ne se sentaient déjà pas bien à l'école et qui ont dû faire face à un grand désintérêt pour le travail proposé par les enseignants lors de ces 55 jours très particuliers. Ce résultat est corroboré par l'importante corrélation entre le sentiment d'efficacité personnelle et le bien-être scolaire avant confinement (0,66, $p < 0,001$). Cette corrélation vient renforcer l'importance du capital bien-être que peut bâtir l'école. En effet, plus ce bien-être scolaire était important, plus les élèves étaient motivés durant le confinement. Alors que ce résultat est bien connu et de maintes fois répliqué nous aurions pu penser que cela soit moins vrai dans un contexte très recentré sur la cellule familiale. Même si les enfants se sont retrouvés en vase clos avec leur famille durant près de deux mois, le bien-être qu'ils avaient pu ressentir à l'école durant l'année s'est trouvé être lié à leur motivation à travailler. Ce résultat indique clairement toute l'importance

que revêt le bien-être à l'école. Non seulement ce bien-être aura un effet sur les résultats scolaires des élèves dans un contexte classique (Miller *et al.*, 2013; Pietarinen *et al.*, 2014) mais il continuera à entretenir un lien avec la motivation, l'intérêt et le bien-être que peuvent ressentir les élèves confinés chez eux avec leur famille, coupés de l'environnement scolaire.

Bien évidemment les résultats restent les mêmes lorsque l'on détaille les différentes sous-catégories de bien-être et de l'intérêt. Il existe assez peu de différences même si nous pouvons voir que la corrélation la plus forte entre les différents bien-être est celle qui concerne le bien-être en famille qui corrèle à 0,29 ($p < 0,001$) avec le bien-être scolaire avant confinement contre seulement 0,14 ($p < 0,001$) pour le bien-être par rapport à soi. C'est un peu la même chose pour l'intérêt. La corrélation la plus forte obtenue avec le bien-être scolaire avant confinement est obtenue avec l'intérêt général (0,49, $p < 0,001$) devant l'intérêt pour le français (0,40, $p < 0,001$) et l'intérêt pour les mathématiques (0,37, $p < 0,001$).

Si nous allons maintenant un peu plus loin et que nous nous intéressons non plus aux liens corrélationnels mais aux poids que peuvent avoir nos différentes variables sur le bien-être durant le confinement, nous nous apercevons, là encore, de l'importance du bien-être que ressentaient les élèves à l'école avant le confinement. En effet, la valeur prédictive s'élève à $\beta = 0,43$ ($p < 0,001$). Ainsi, le capital bien-être scolaire que l'école est parvenue à bâtir chez les élèves est non seulement utile pour les apprentissages en temps «normal», mais il est également bénéfique pour le bien-être ressenti durant un épisode pourtant anxiogène comme le confinement. Ce bien-être scolaire contribue donc à renforcer le bien-être par rapport à soi, à sa famille, à ses amis et à son habitat. Nous pouvons donc facilement imaginer toute l'importance que cela a pu revêtir en matière de santé chez les enfants durant le confinement. Mais l'effet de ce bien-être scolaire avant confinement ne s'arrête pas là. Nous constatons en effet une contribution encore plus importante au niveau de la motivation ($\beta = 59$ ($p < .001$) avec le sentiment d'efficacité personnelle). Donc non seulement, les différentes sous-catégories de bien-être sont touchées, mais nous voyons également que les enfants ressentant le plus de bien-être à l'école avant la crise de la covid-19 sont ceux qui ont présenté les plus hauts niveaux de motivation pendant le confinement.

CONCLUSION

Le bien-être est constitutif de la santé des individus. À l'école, ce bien-être permet aux élèves de mieux apprendre. Il entretient des liens étroits avec la motivation, notamment les concepts de sentiment d'efficacité personnelle et d'intérêt. L'une des particularités de ces trois modèles est qu'ils sont très

BIEN-ÊTRE ET MOTIVATION AVANT ET PENDANT LA CRISE...

dépendants du contexte dans lequel l'individu évolue. La crise de la covid-19 a créé un environnement très particulier en imposant un confinement des élèves et de leur famille pendant près de deux mois. Il se pose alors la question de l'évolution des interactions entre ces trois concepts.

Notre recherche présente bien évidemment des limites. Notre recueil de données fondé sur une collecte en un seul temps et de manière rétrospective ne nous a certainement pas permis d'appréhender les phénomènes en jeu aussi idéalement qu'une étude longitudinale l'aurait fait. Tout comme une approche mixte introduisant un recueil qualitatif aurait sans aucun doute permis une compréhension plus fine des dynamiques entre nos concepts. Cependant, la soudaineté de l'épisode nous a poussés à choisir cette approche méthodologique certes imparfaite mais qui permet tout de même de réaffirmer l'extrême importance du bien être à l'école. Le cadre européen des écoles promotrices de santé (Darlington et Masson, 2019) avait déjà clairement mis en lumière et documenté la nécessité de travailler sur le bien-être des élèves pour notamment faciliter leurs apprentissages et leur assurer une meilleure santé tout au long de leur vie. Cette recherche vient renforcer ce constat en montrant que le bien-être que peut ressentir l'élève quand il est à l'école peut avoir des répercussions positives lors de situations anxiogènes comme le confinement. Ce dernier a complètement modifié l'environnement de l'enfant, coupé de son statut d'élève. Le bien-être scolaire semble constituer une réserve permettant d'agir positivement sur la motivation, même lorsque les enfants ne sont pas scolarisés et vivent des événements potentiellement traumatisants. En cela, les résultats de cette enquête réaffirment le rôle prépondérant de l'école pour la santé des enfants.

Julien Masson

Emily Darlington

*Parcours Santé Systémique
(P2S – UR 4129)*

Université Claude Bernard Lyon 1

Bibliographie

Andretta, J.R. et McKay, M. T. (2020). Self-efficacy and well-being in adolescents: a comparative study using variable and person-centered analyses, *Children and Youth Services Review*, 118. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0190740920310720?via%3Dihub>, consulté le 9 février 2023.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. Freeman.

Bandura, A. (2007). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*. De Boeck Université.

Bandura, A. et Schunk, D. H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation. *Journal of personality and social psychology*, 41, 586-598.

- Bücker, S., Nuraydin, S., Simonsmeier, B. A., Schneider M. et Luhmann, M. (2018). Subjective well-being and academic achievement: a meta-analysis. *Journal of Research in Personality*, 74, 83-94.
- Darlington, E. et Masson, J. (2019). *Promotion de la santé et réussite scolaire*. Dunod.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(1), 34-43.
- Fenouillet, F. (2009). *Toward an integration of the theoretical conceptions of motivation* [Habilitation à diriger des recherches, Université Paris Ouest la Défense].
- Fenouillet, F., Heutte, J., Martin-Krumm, C. et Boniwell, I. (2014). Validation française de l'échelle multidimensionnelle de satisfaction de vie chez l'élève. *Canadian journal of behavioural science/Revue canadienne des sciences du comportement*, 47(1), 1-29. <https://hal.science/hal-01061826> [Prépublication], consulté le 24 janvier 2023.
- Fenouillet, F., Chainon, D., Yennek, N., Masson, J. et Heutte, J. (2017). Relation entre l'intérêt et le bien-être au collège et au lycée. *Enfance*, 1, 81-103.
- Frisch, M. B. (2000). Improving mental and physical health care through quality of life therapy and assessment. Dans M. B. Fisch, *Advances in quality of life theory and research* (pp. 207-241). Springer Netherlands.
- Golberstein, E., Wen, H. et Miller, B.F. (2020). Coronavirus disease 2019 (COVID-19) and mental health for children and adolescents. *JAMA Pediatric*. <https://jamanetwork.com/journals/jamapediatrics/fullarticle/2764730>, consulté le 24 janvier 2023.
- Huebner, E. S. (1991). Correlates of life satisfaction in children. *School Psychology Quarterly*, 6(2), 103-111.
- Krapp, A. (2002). An educational-psychological theory of interest and its relation to self-determination theory. Dans E. Deci et R. Ryan (dir.), *The handbook of self-determination research* (pp. 405–427). University of Rochester Press
- Organisation mondiale de la santé (1946). *Préambule à la constitution de l'Organisation mondiale de la santé*. Actes officiels de l'Organisation mondiale de la santé, n° 2.
- Masson, J. et Fenouillet, F. (2019). Étude des déterminants motivationnels du bien-être scolaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 45(3), 26-46.
- McKnight, C. G., Huebner, E. S. et Suldo, S. (2002). Relationships among stressful life events, temperament, problem behavior, and global life satisfaction in adolescents. *Psychology in the Schools*, 39(6), 677-687.
- Miller, S., Connolly, P. et Maguire, L. K. (2013). Wellbeing, academic buoyancy and educational achievement in primary school students. *International Journal of Educational Research*, 62, 239-248
- Pajares, F. et Urdan, T. (2006) *Adolescence and education*, Vol. 5. Information age publishing.
- Pajares, F. et Valiante, G. (1997). Influence of self-efficacy on elementary students writing. *The journal of educational research*. Bloomington, 90(6), 353-361.
- Park, N. (2004). The role of subjective well-being in positive youth development. *The annals of the american academy of political and social science*, 591, 25-39.

BIEN-ÊTRE ET MOTIVATION AVANT ET PENDANT LA CRISE...

Pietarinen, J., Soini, T. et Pyhältö, K. (2014). Students emotional and cognitive engagement as the determinants of wellbeing and achievement in school. *International Journal of Educational Research*, 67, 40-51.

Ross, M., Perkins, H. et Bodey, K. (2016). Academic motivation and information literacy self-efficacy: the importance of a simple desire to know. *Library & information science research*, 38(1), 2-9.

Siddiqui, S. (2015). Impact of self-efficacy on psychological well-being among undergraduate students. *The International journal of indian psychology*, 2(3), 5-16.

Schiefele, U. (1999). Interest and learning form text. *Scientific studies of reading*, 3(3), 257-279.

Schiefele, U. (2009). Situational and individual interest. Dans K. R. Wentzel et A. Wigfield (dir.), *Handbook of motivation at school* (pp. 197-222). Routledge.

Schiefele, U. et Csikszentmihalyi, M. (1995). Motivation and ability as factors in mathematics experience and achievement. *Journal for research in mathematics education*, 26(2), 163-181.

Zullig, K. J., Valois, R. F., Huebner, E. S., Oeltmann, J. E. et Drane, J. W. (2001). Relationship between perceived life satisfaction and adolescents substance abuse. *Journal of adolescent health*, 29(4), 279-288.