



colloque de l'association française
d'éducation comparée et des échanges



organisé par le Groupe de Recherche Garaian de l'Université du Pays Basque, en collaboration avec le laboratoire EDA de l'Université de Paris

18ÈME COLLOQUE INTERNATIONAL

de l'Association Française
d'Éducation Comparée
et des Échanges



ÉgALité

**Jeudi 28 et
vendredi 29 octobre 2021**

au Centre Carlos Santamaria,
Bibliothèque Campus de Gipuzkoa
Université du Pays Basque
Euskal Herriko Unibertsitatea
(UPV-EHU)

ENFANCE ET JEUNESSE
pour une inclusion éducative
dans une perspective de
développement durable



<https://18e-afdece-2021.sciencesconf.org/>



eman ta zabal zazu



Universidad del País Vasco Euskal Herriko Unibertsitatea



AFDECE.com...
Association Française d'Éducation Comparée et des Échanges



SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES
Sociétés et Humanités
Université de Paris



Laboratoire
EDA
Education Discours
Apprentissages

Aurkibidea / Sommaire

Aurkibidea/ Indice.....	3
Batzorde Antolatzailea / Comité d'Organisation	5
Batzorde Zientifikoa / Comité Scientifique	5
Egitaraua / Programme	7
Sarrera /Introduction	9
Komunikazioen defentsarako egitaraua / Programme de lecture des communications	11
Komunikazioen laburpenak / Résumés des communications	17
1. Ardatza Haurtzaro eta gaztaroari begira / Axe 1: Regards sur l'enfance et la jeunesse	19
2. Ardatza: Zaurgarritsaun egoeran dauden neska-mutilen babeseta hezkuntza laguntza / Axe 2: Protection des garçons et filles en situation de vulnérabilité et soutien éducatif.....	24
3. Ardatza: Garapen iraunkorra eta Hezkuntza Proiektuak/ Axe 3: Développement durable et projets éducatifs	30
4. Ardatza: Haur eta nerabeen eskubideak eta garapen iraunkorra/ Axe 4: Droits des enfants et des adolescents et développement durable	33
Hezkuntzaren Museora joateko planoak / Plan d'accès au Musée de L'Éducation	40



Carlos Santamaria eraikina, kongresuaren egoitza / Bâtiment Carlos Santamaria, siège du congrès



Batzorde Antolatzailea / Comité d'Organisation

Kongresuaren arduradunak / Responsables du colloque :

Luis M. Naya, Département de Sciences de l'Éducation de l'Université du Pays Basque / Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV-EHU).

Pauli Davila, Département de Sciences de l'Éducation de l'Université du Pays Basque / Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV-EHU).

Dominique Groux (AFDECE).

Georges-Louis Baron, Laboratoire EDA, Université de Paris.

Emmanuelle Voulgre, Laboratoire EDA, Université de Paris.

Batzorde Antolatzailekideak / Membres du Comité d'Organisation

Luis M. Naya (UPV-EHU).

Pauli Davila (UPV-EHU).

Georges-Louis Baron (Université de Paris).

Maria Cantisano (Centro de Estudios de Género, Institut Technologique de Saint-Domingue-INTEC).

Marie-Félide Fafard (Université des Antilles).

Rita Gonzalez Delgado (Université de La Havane).

Dominique Groux (AFDECE).

Bernard Jabin (AFDECE).

Françoise Journe (AFDECE).

Gabriel Langouët (AFDECE).

Danielle Lavollée (AFDECE).

Carla Massoud (AFDECE).

Joana Miguelena (UPV-EHU).

Emmanuelle Voulgre (Université de Paris).

Batzorde Zientifikoa / Comité Scientifique

Marie-Ange Akoa (Université de Yaoundé 1), Rodica Ailincăi (ESPE, Université de la Polynésie française), Cristina Allemann-Ghionda (Université de Cologne), Fabrice Barthélemy (Université de Franche Comté), Georges-Louis Baron (Université de Paris), Houari Bellatreche (Université de Mostaganem), Lahcen Benchama (CPR Inezgane-Agadir), Nabila Benhouhou (ENS de Bouzaréah-Alger), Jacques Béziat (Université de Caen Normandie), Jacqueline Breugnot (Université Koblenz-Laudau), Alain Brouté (Université autonome de Madrid), Peddy Caliarı (Université des Antilles), Maria Cantisano (Centro de Estudios de Género, Institut Technologique de Saint-Domingue-INTEC), Nicole Carignan (UQAM), Fatima Chnane-Davin (Aix-Marseille Université),



Obrillant Damus (Université de Quisqueya), Pauli Davila (Universidad del Pais Vasco), Angel De Juanas (UNED), Julien de Miribel (Université de Lille 3), Marcelline Djeumeni-Tchamabe (École Normale Supérieure de Yaoundé), Richard Etienne (Université de Montpellier), Marie-Félide Fafard (Université des Antilles), Christine Fontanini (Université de Nancy), Véronique Francis (Université d'Orléans), Enrica Galazzi (Université catholique de Milan), Camilo Garcia (Universidad Veracruzana, Xalapa), Luis M^a Naya (Universidad del Pais Vasco), Carolina Gonçalves (Escola Superior de Educação Lisboa), Rita Gonzalez Delgado (Universidad de La Habana), Juan Carlos González-Faraco (Universidad de Huelva), Dominique Groux (Université des Antilles), Charles Hadji (Université Pierre Mendès-France, Grenoble 2), Marie-Anne Hugon (Université Paris-Ouest Nanterre La Défense), Yassine Jelmam (Ecole Nationale d'Ingénieurs, Tunis), Pascal Lafont (Université Paris Est-Créteil), Gabriel Langouët (Université de Paris), Danielle Lavollée (Agence Erasmus+ France Belgique), Luis Miguel Lázaro (Universidad de Valencia), Joël Lebeaume (Université de Paris), Pierre-Jean Loiret (AUF), Aggée Célestin Lomo-Myazhiom (Université de Strasbourg), Ma Umba Mabiala (Ancien Directeur Education et Jeunesse à l'Organisation internationale de la Francophonie), Daouda Maingari (ENS, Université de Yaoundé I), Rima Malek (Université libanaise), Carla Massoud (Université Saint-Joseph), David Matheson (Université de Nottingham), Philippe Maubant (Université de Sherbrooke), Miguel Melendro (UNED), Joana Miguelena (Universidad del Pais Vasco), Liu Min (Beijing Normal University), Christiane Montandon (Université Paris Est-Créteil), Antonio Novoa (Université de Lisbonne), Line Numa-Bocage (Université de Cergy), Ivana Padoan (Università Ca'Foscari Venezia), Marcel Pariat (Université Paris Est-Créteil), Elisabeth Regnault (Université de Strasbourg), Frédéric Reichhart (INSHEA Suresnes), Rebecca Rogers (Université de Paris), Zephrine Royer (Université des Antilles), Val D. Rust (UCLA), Jean-Louiner Saint-Fort (UNDH Haïti), Arnauld Séjourné (Université de Nantes), Hanafiou Hamidou Seydou (IFEF, OIF), Azzedine Si Moussa (Université de La Réunion), Roger Somé (Université de Strasbourg), Michel Spach (Université de Paris), Francesco Susi (Università Roma Tre), Alla Stepanyan (Université Lomonossov, Moscou), Noritomo Tasaki (Université de Fukuoka), Emmanuelle Voulgre (Université de Paris), Annick Weil-Barais (Université de Paris), Hui-ping Wen (Université des Antilles), Christoph Wulf (Freie Universität Berlin), Zacharie Zachariev (Ancien Directeur à l'UNESCO).

Urriaren 28 / 28 octobre

Goizean / Matin:

9 a 10: Materialaren banaketa / Distribution du matériel.

10,00: Kongresuaren irekiera ekitaldi ofiziala / Ouverture officielle du congrès .

10,30: Hasierako hitzaldia / Conférence inaugurale: Zoe Moody “Des droits à la protection aux droits humains des enfants: perspectives transnationales sur les questions éducatives”

11,30-12,00: Kafea (Hezkuntzaren Museoa) /Pause café (Musée de l'Education)

12,00-13,15: Komunikazioak 4. ardatza: Haur eta nerabeen eskubideak eta garapen iraunkorra / Communications Axe 4: Droits des enfants et des adolescents et développement durable.

Arratsaldean / Tarde:

14,45-16,00: Komunikazioak 1. ardatza: Haurtzaro eta gaztaroari begira / Communications Axe 1: Regards sur l'enfance et la jeunesse.

16,15-17,30 Komunikazioak 3. ardatza: Garapen iraunkorra eta Hezkuntza proiektuak / Communications Axe 3: Développement durable et projets éducatifs.

17,30-18,00: Kafea (Hezkuntzaren Museoa) /Pause café (Musée de l'Education).

18,00-19,00 AFDECERren Batzar Orokorra / Assemblée générale de l'AFDECE.

19,00 EHUren Hezkuntzaren Museora bisitaldia (ikusi plano atzekaldean) / Visite du Musée de l'Éducation de l'Université du Pays Basque (voir plan au dos de la couverture).

20,30 Gauean / Noche: Afaria sagardotegian eta Donostiara itzulera / Dîner dans une cidrerie et retour à Saint-Sébastien.

Urriaren 29 / 29 octobre

Goizean / Mañana:

9,30 -11,00: Komunikazioak 2. ardatza: Zaurgarritasun-egoeran dauden neska-mutilen babesa eta hezkuntza-laguntza / Communications Axe 2: Protection des garçons et filles en situation de vulnérabilité et soutien éducatif .

11-11,30 Kafea (Hezkuntzaren Museoa) /Pause café (Musée de l'Education).

11,30 –12,00: Sintesi-saioa / Séance de synthèse. Dominique Groux, Gabriel Langouët et Joana Miguelena

12,00: Amaierako hitzaldia / Conférence de clôture : Luis M. Naya. 32 ans de la Convention relative aux droits de l'enfant. Un regard dans la perspective du temps.

13,00: Kongresuaren amaiera / Clôture du congrès.



EHUren Hezkuntzaren Museoa / Musée de l'Éducation de l'UPV/EHU

Sarrera / Introducción

Euskal Herriko Unibertsitateko Garaian Ikerketa Taldeak antolatzen du AFDECEren 18garren biltzarra, Habanako 17. biltzarraren ondoren, hezkuntzaren alorreko desberdintasunei buruzko hausnarketan sartu da, garapen iraunkorarekin lotuta.

AFDECEren 18garren biltzarra hezkuntza-eskubidez arduratzen da. Eskubide hori, nazioarte mailan aitortua, ez da herrialde guztietan irizpide eta arau berberekin bermatzen. Egokia dirudi, beraz, garapen iraunkorraren ikuspegitik haur, nerabe eta gazteen egoeraz hitz egiteko egoera hori aztertzeko aukera izatea. Horretarako, haurren eskubideak, bereziki ahulenak, nazioarteko ikuspegi batetik hurbilduko dira, eta Nazio Batuek 2015ean onartu zuten 2030erako 4. *Garapen iraunkorreko Helburuarekin* lotuko dira. Beraz, hezkuntza inklusiboa, bidezkoa eta kalitatezkoa denentzat, eztabaidaren erdian egongo da.

Le 18^{ème} colloque de l'AFDECE, organisé par le Groupe de Recherche Garaian de l'Université du Pays Basque, s'inscrit, à l'instar du 17^{ème} colloque de La Havane, dans la réflexion sur les inégalités dans le domaine de l'éducation, en lien avec le développement durable.

Le 18^{ème} colloque de l'AFDECE s'intéresse à la question du droit à l'éducation. Ce droit, internationalement reconnu, n'est pas établi dans tous les pays avec les mêmes critères et les mêmes normes. Il semble donc pertinent de proposer un colloque au cours duquel nous pourrions discuter de la situation des enfants, des adolescents et des jeunes et d'examiner cette situation du point de vue du développement durable. Pour ce faire, les droits des enfants, en particulier des plus vulnérables, seront abordés dans une perspective internationale et reliés à l'*Objectif de développement durable numéro 4* pour 2030, adopté par les Nations Unies en 2015. La question d'une éducation inclusive, équitable et de qualité pour tous, sera par conséquent au centre des débats.



GARAPEN IRAUNKORERAKO HELBURUAK



OBJECTIFS DE DÉVELOPPEMENT DURABLE





Komunikazioen defentsarako egitaraua /
Programme de lecture des
communications



Eskola bat Txinan / Une école en Chine UNICEF/HQ93-0100/Roger Lemoyne

Egitaraua / Programme

Urriaren 28, 12etatik 13,15tara / 28 octobre, de 12,00 à 13,15

Lehendakariak / Présidentes

Emmanuelle Voulgre et Idoia Fernandez

Komunikazioak 4. ardatza: Haur eta nerabeen eskubideak eta garapen iraunkorra / Communications Axe 4: Droits des enfants et des adolescents et développement durable

Le handicap dans une perspective de droits: droits et qualité de vie des personnes avec déficience intellectuelle dans la province de Gipuzkoa

Irati AMUNARRIZ — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Aintzane RODRIGUEZ — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

L'association Bizipoza : les droits des enfants à besoins particuliers au Pays Basque pendant la pandémie SARS-cov-2

Peio MANTEROLA — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

La pandémie de COVID-19 et le droit à l'éducation en Amérique latine. Un droit menacé

Luis Miguel LÁZARO — Université de Valence

Conceptions et opinions sur les abus sexuels sur mineurs : une étude dans le secteur public basque.

Idoia FERNÁNDEZ — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Susan ORBE — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Garazi ARRAIBI — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Quelle perspective dans l'éducation formelle pour le développement durable?

Maria CANTISANO — Centro de Estudios de Género, Institut Technologique de Saint-Domingue-INTEC, République dominicaine

Urriaren 28, 14,45etatik 16tara / 28 octobre, de 14,45 à 16

Lehendakariak / Présidentes

Maria Cantisano et Joxe Garmendia

Komunikazioak 1. ardatza: Haurtzaro eta gaztaroari begira / Communications Axe 1: Regards sur l'enfance et la jeunesse

Penser une inclusion éducative en formation initiale ? Analyse des pratiques inclusives d'enseignants débutants en cours de français

Dalila MOUSSI - Université de Lille



Une valeur sûre mais discutée. Les recompositions de la jeunesse comme catégorie d'action publique d'éducation au prisme des « Cités éducatives »

Sylvain BORDIEC—Université de Bordeaux

Julie PINSOLLE —Université de Bordeaux

Margaux AILLÈRES —Université de Bordeaux

Julien TOURNEVILLE —Université de Bordeaux

L'Ipad au collège : quelles implications pour le triangle éducatif et la transmission des valeurs

Jacqueline BREUGNOT — Université de Koblenz-Landau

Sophie CASADO — Université de Koblenz-Landau

De la natalité à la sobriété démographique. Regards sur l'enfance de l'humanité démocratique au XXIème siècle à partir d'Hannah Arendt et Hans Jonas

Camille ROELENIS - Université de Lille

Une nouvelle manière d'être au monde de l'individu scolarisé, au prisme du numérique

Jean-François CÉCI—Université de Pau

« Bavardage : prendre en compte la parole des élèves pour renouer avec le désir d'apprendre »

Noémie SALAÛN—Université de Bordeaux

Urriaren 28, 16,15etatik 17,30ra / 28 octobre, de 16,15 à 17,30

Lehendakariak / Présidentes

Jacqueline Breugnot et Paulí Dávila

Komunikazioak 3. ardatza: Garapen iraunkorra eta Hezkuntza proiektuak / Communications

Axe 3: Développement durable et projets éducatifs

Développement durable et Robotique : quels projets éducatifs au primaire et au secondaire, une analyse de productions de ressources créées lors de séquences pédagogiques en classe en France

Emmanuelle VOULGRE - Université de Paris

Arnauld SÉJOURNÉ - Université de Nantes

Cyril CHARTRAIRE - DANE de l'Académie de Versailles

Mathieu MURATET - Sorbonne Université

Alexandra DEPLAIX - Bassin SQY de l'académie de Versailles

Eduquer à l'environnement dans l'environnement : analyse de la mise œuvre d'un programme éducatif international

Marnet MURIEL - Université de Bordeaux



Les jumelages interculturels et les communautés de pratiques dans une perspective de développement durable

Alhassane BALDE — Université du Québec à Montréal

Charlette MÉNARD — Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

Nicole CARIGNAN — Université du Québec à Montréal

L'enseignement du français langue étrangère en milieu rural algérien. Cas des collégiens de la 2^{ème} année moyenne

Houari BELLATRECHE - Université Abdelhamid Ibn Badis de Mostaganem

De l'éducation primaire universelle (ODD2) à une éducation de qualité pour tous et toutes (ODD4), le cas de l'Afrique subsaharienne

Margarita LOPEZ—Université de Caen

Le programme Erasmus+ et ses projets éducatifs : un défi pour renforcer l'éducation inclusive en favorisant la mobilité transnationale de tous ?

Danielle Lavollée—Agence Erasmus+ France Belgique

Urriaren 29, 9,30etatik 11tara / 29 octobre, de 9,30 à 11

Lehendakariak / Présidentes

Danielle Lavollée et Miguel Melendro

Komunikazioak 2. ardatza: Zaurgarritasun-egoeran dauden neska-mutilen babes eta hezkuntza-laguntza / Communications Axe 2: Protection des garçons et filles en situation de vulnérabilité et soutien éducatif

Les facteurs qui influencent les itinéraires éducatifs des jeunes en placement institutionnel au Pays Basque

Aintzane RODRIGUEZ — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Iratí AMUNARRIZ — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Joana MIGUELENA — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Des adolescents « à risque » sur les réseaux sociaux : l'accompagnement éducatif à l'épreuve des stratégies juvéniles

Rosa Maria BORTOLOTTI— Cergy Paris Université

Ikaslagun : un programme de renforcement académique dans les ressources résidentielles de Gipuzkoa

Joana MIGUELENA — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Joxe GARMENDIA — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Paulí DÁVILA — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Luis M. NAYA — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque



La réussite universitaire des groupes défavorisés au Pays basque : le programme Arrakasta

Joana MIGUELENA — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Joxe GARMENDIA — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Paulí DÁVILA — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Luis M. NAYA — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

L’histoire familiale comme socle du parcours et de la réussite scolaires: cas de l’analyse des fiches de renseignements des élèves d’une école privée laïque en zone populaire et défavorisée du Cameroun

Marie Ange AKOA - Université de Douala

Les liens d’attachements : destins des enfants vulnérables dans notre société

Nicolas SAJUS - Université de Paris

Analyse de l’éducation bilingue français/langues nationales au Togo : prolégomènes à une éducation inclusive pour le développement durable

Minlipe Martin GANGUE—Université de Lomé

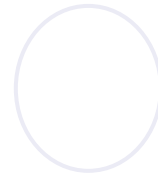
Autonomie et engagement social des jeunes vulnérables en transition vers l’âge adulte. Bonnes pratiques internationales

Miguel Melendro— Université Nationale d’Éducation à Distance (UNED)

Teresita Bernal-Romero—Université Camilo José Cela (UCJC)



**Komunikazioen laburpenak / Résumés
des communications**



Ilunabarra Donostiako Badian—2020ko Urrian/ Coucher du soleil sur la Baie de Saint-Sébastien . 2020 octobre



Komunikazioen laburpenak / Résumés des communications

1. Ardatza: Haurtzaroari eta gaztaroari begira.

Azken hamarkadetan gertatu diren aldaketek haur eta gazteen portaerei beste begirada bat ematera gonbidatzen gaituzte. Pantailen, sare sozialen, teknologia informatiko eta digitalen eta lineako beste baliabide batzuen erabilerek paisaia hezitzaile berria osatzen dute, eta, hasiera batean, ikuspegi filosofiko, etiko eta soziologikotik hurbildu behar dugu, ondoren, gurasoen, irakasleen, hezkuntza-aktoreen eta pertsona zaintzaileen formakuntzari buruzko gaiak jorratzeko.

Axe 1.- Regards sur l'enfance et la jeunesse

Les changements qui se sont opérés au cours des dernières décennies nous invitent à porter un regard différent sur les comportements des enfants et des jeunes. Les utilisations qu'ils font des écrans, des réseaux sociaux, des technologies informatiques et numériques et des autres ressources en ligne constituent un nouveau paysage éducatif que nous devons, dans un premier temps, approcher d'un point de vue philosophique, éthique et sociologique, pour ensuite aborder les questions de formation des parents, des enseignants, des acteurs éducatifs et des personnels soignants.



Penser une inclusion éducative en formation initiale ? Analyse des pratiques inclusives d'enseignants débutants en cours de français

Dalila MOUSSI - Université de Lille

Cette communication se propose d'interroger les représentations et les pratiques déclarées d'enseignants débutants relatives à la prise en compte de la diversité des élèves au terme de la formation initiale. Face à la promotion d'une éducation inclusive, comment des professeurs des écoles stagiaires réagissent-ils et s'adaptent-ils ?

Nous présentons quelques résultats issus d'une recherche en cours (Projet HETER, INSPE Lille HdF) sur les pratiques de différenciation pédagogique d'enseignants contrastés par leur ancienneté dans le métier. Dès la première année, un enseignant stagiaire est censé conduire « un enseignement explicite, attentif aux besoins de chaque élève, en recourant à la coopération et à la différenciation ». La formation initiale apparaît alors comme clé de voûte pour la mise en place d'une éducation inclusive. Pourtant, cette dernière est souvent identifiée comme déficitaire (Moussi & Luczak, 2020), les contenus ainsi que les dispositifs de formation proposés ne faciliteraient pas le transfert dans la pratique des apprentissages. Nos recherches ont montré que la plupart des stagiaires interrogés ne se sentent pas suffisamment formés et efficaces pour faire face à l'hétérogénéité de leur classe alors même qu'ils disposent déjà, pour certains d'entre eux, de compétences professionnelles proches de celles d'enseignants experts (Moussi, 2020). De plus, la différenciation pédagogique est envisagée principalement en Français et en Mathématiques au détriment des autres disciplines et concerne avant tout les élèves perçus comme



étant en difficulté ou au contraire, disposant de capacités intellectuelles supposées élevées. Nous avons alors choisi de prolonger cette étude afin de nous intéresser de plus près aux pratiques différenciées des enseignants débutants lors de séances de Français. La méthodologie s'appuie sur l'analyse qualitative de 120 dossiers rédigés par des étudiants stagiaires dans le cadre de leur Master 2 MEEF pour la validation de leur unité d'enseignement *Culture disciplinaire et didactique du Français*. Dans ce dossier, il est attendu qu'ils prennent appui sur une expérience professionnelle significative vécue lors d'une séquence de Français pour mobiliser les éléments de formation, faire des propositions d'amélioration et porter un regard critique sur les compétences professionnelles développées. Ce dossier fait une large place à la description et l'analyse des pratiques différenciées expérimentées (ou non). L'étude révèle les domaines d'apprentissage du Français concernés par la différenciation pédagogique, les formes de différenciation privilégiées, les élèves visés par la différenciation ainsi que les principales difficultés rencontrées par les stagiaires. Les résultats mettent en évidence les besoins de formation et l'apport d'une posture réflexive dès le Master 1 pour la formation professionnelle.



Une valeur sûre mais discutée. Les recompositions de la jeunesse comme catégorie d'action publique d'éducation au prisme des « Cités éducatives »

Sylvain BORDIEC — Université de Bordeaux

Julie PINSOLLE — Université de Bordeaux

Margaux AILLÈRES — Université de Bordeaux

Julien TOURNEVILLE — Université de Bordeaux

La démonstration que la jeunesse est une catégorie d'action publique (légitime) n'est plus à faire (Loncle, 2010). Pour autant les jeux sont-ils faits en la matière ? Au regard de la plasticité de ce terme de jeunesse qualifiable de mot-valise (des politiques publiques), au regard, également, des recompositions, dans le temps historique collectif, de celles et de ceux désigné.e.s et se désignant comme jeunes *par* et *dans* les institutions (famille, éducation, entreprise, administrations, industries) (Bordiec, 2018 ; Mauger, 2010), et au regard, enfin, de l'hétérogénéité des groupes sociaux et professionnels conduits à avoir des intérêts dans le *travail sur et pour la jeunesse*, tout porte à croire que non. Cela étant, ces jeux appellent encore à des investigations capables d'éclairer ce dont la jeunesse est le nom. Les enquêtes que nous réalisons sur les Cités éducatives, « démarche » instituée en 2019 en France se proposant de parvenir à mettre l'ensemble des acteurs de l'éducation (famille, école, université, entreprise, sport, culture) à un travail collectif sur les « *enfants de 0 à 25 ans* », contribuent à éclairer ces processus.

Nos analyses reposent sur les apports de l'étude documentaire des projets défendus par 80 territoires ayant accédé à la labellisation – et sur laquelle s'appuie la réalisation de 8 monographies – comme Cité éducative et d'une enquête ethnographique conduite, depuis l'été 2020, auprès des protagonistes de la Cité éducative d'une petite ville du Sud-Ouest de la France intégrée à une métropole. Ces documents et ces pratiques donnent à comprendre que le *travail social* de la catégorie de jeunesse consiste à la fois en un accord entre les protagonistes de l'éducation sur la nécessité de travailler *avec* et *pour* les « jeunes » et sur des désaccords sur les manières juvéniles d'être et de faire (il)légitimes. La recherche montre ainsi que les recompositions de la jeunesse comme catégorie d'action publique (d'éducation) sont tributaires des « disputes » dont les jeunes sont l'objet et qui les classent, dans les espaces sociaux locaux, comme valant, ou non, la peine d'être accompagnés et encouragés : la vivacité de la catégorie de jeunesse dans l'action publique d'éducation doit aussi bien au consensus qu'au dissensus.





L'ipad au collège : quelles implications pour le triangle éducatif et la transmission des valeurs.

Jacqueline BREUGNOT — Université de Koblenz-Landau

Sophie CASADO — Université de Koblenz-Landau

Suite à la mise en place nécessaire d'un enseignement à distance, certains établissements se sont sentis encouragés pour passer au tout numérique. Il existe de nombreuses communications inconditionnelles de l'intégration de l'ipad dans l'enseignement. D'autres, plus rares, la condamnent radicalement. Trouver un consensus clair sur les objectifs n'est pas chose facile. Les positionnements marqués aussi bien dans l'approbation que dans la critique, laissent à penser qu'il existe des dimensions cachées, des enjeux individuels, des projections et des attentes, des tabous aussi. On observe, par exemple, que les familles socialement favorisées sont réticentes et n'hésitent pas à refuser l'achat du matériel, exigeant des explications claires quant à l'apport pédagogique de « l'innovation ». On voit aussi que les temps de parole dans les réunions d'établissement sont plus déséquilibrés, les enseignants réticents préférant se taire. S'agit-il d'enthousiasme pour un changement profond des relations adulte-adolescent pour les uns et d'une résistance au changement un peu grognon pour les autres ? Les objectifs formulés par la direction d'établissement d'une nécessaire modernité s'inscrivent-ils dans un projet de société partagé ? L'équilibre délicat du transgénérationnel dans les équipes enseignantes est-il remis en cause ? Les valeurs telles que la solidarité, l'empathie, la conscience des autres peuvent-elles y trouver une place ? Ce modèle peut-il être « exportable » dans des pays moins riches et contribuer à une réduction des inégalités.

A partir d'observations de réunions, d'analyses de cours et d'entretiens avec les différents acteurs concernés d'un établissement allemand en cours d'adaptation au principe de *iPad school*, la communication s'attachera à présenter une analyse fine des modifications qu'entraîne le recours à ce nouveau média.



De la natalité à la sobriété démographique. Regards sur l'enfance de l'humanité démocratique au XXIème siècle à partir d'Hannah Arendt et Hans Jonas

Camille ROELENS — Université de Lille

L'objet de cette communication sera d'exposer et d'éprouver l'hypothèse suivante : une confrontation lucide de l'humanité démocratique au XXIème siècle avec les enjeux environnementaux du temps peut impliquer de sortir 1° d'une conception diffuse de la croissance démographique commune à nombre de conceptions politiques ; 2° d'une conception philosophique de la natalité que l'on trouve exemplairement chez Hannah Arendt, Hans Jonas et dans ce qui les rapproche et oppose sur ce point.

Le propos sera conduit du point de vue de la philosophie politique de l'éducation, qui consiste pour nous d'une part à chercher à penser la conversion du projet démocratique en pratiques éducatives (Blais, Gauthier et Ottavi, 2002/2013), et d'autre part à se confronter électivement aux questions socialement et politiquement vives de notre temps – ici le développement durable – depuis le champ pluriréférentiel et interdisciplinaire des sciences de l'éducation et de la formation. Le principal résultat que nous exposerons – dans le prolongement et l'approfondissement de travaux antérieurs est le suivant : penser ce que pourrait être une *sobriété démographique* dans une société démocratique, individualiste et libérale – et penser éducation et formation à cette aune - est désormais un enjeu intellectuel majeur.

Dans une première partie, nous exposerons et mettrons en dialogue les conceptions respectives



de la natalité chez Arendt (1961/1972, 1961/1983) et Jonas (1979/1990), ainsi que la manière dont certaines de leurs exégètes ont pu mobiliser leurs œuvres philosophiques pour penser l'éducation aujourd'hui.

Dans une deuxième partie, nous montrerons qu'une conception sous-jacente de la natalité d'inspiration arendtienne et/ou jonassienne paraît sous-tendre un abord parfois périphérique des enjeux démographiques dans d'importants travaux de philosophie politique de l'éducation appliqués à la question de l'éducation en Anthropocène (Wallenhorst et Pierron, 2019). Or il est permis de penser que cette question est tout à fait centrale dans toute politique écologique crédible.

Dans une troisième partie, nous dégagerons donc les linéaments du renouvellement potentiel du regard sur l'enfance, la jeunesse, et peut-être plus encore la parentalité dans les sociétés démocratiques contemporaines que les considérations précédentes peuvent induire, ou du moins permettre.



Une nouvelle manière d'être au monde de l'individu scolarisé, au prisme du numérique.

Jean-François CÉCI—Université de Pau

La jeunesse actuelle existe en grande partie au monde via des interactions numériques. Ces interactions instrumentées sont génératrices d'apprentissages et de transformations, aussi bien à l'École qu'en dehors. Dès lors, une question de base se pose : le système éducatif et ses acteurs ont-ils évolué à l'ère du numérique, et si oui, en quoi ? Pour le découvrir, nous étudions la place du numérique à l'École et en dehors, dans ses dimensions sociales, éducatives et symboliques, à la recherche de transformations, de continuités et ruptures d'usages, ainsi que de porosités.

Nous positionnons notre étude générale à la croisée de la sociologie des usages, des SEF et des SIC. Après 41 entretiens exploratoires semi-directifs, un questionnaire « étudiant » (99 questions) a été construit et passé (en classes complètes) auprès de 792 apprenants répartis sur deux collèges, deux lycées et une université. Une enquête (44 questions) auprès de leurs enseignants (n = 152) permet de croiser les perceptions et vécus en matière de numérique éducatif.

Les résultats permettent de caractériser suffisamment les pratiques numériques et représentations de ces jeunes apprenants pour envisager l'existence d'une *nouvelle manière d'être au monde* de l'individu scolarisé, via de multiples facteurs, dont : le *quart de vie numérique* des jeunes, la *renaissance numérique* à l'adolescence, des loisirs essentiellement numériques, une importante sensation d'apprendre avec les écrans, une appétence marquée chez les collégiens et lycéens pour les Tice, des devoirs réalisés avec les écrans sans l'impulsion des enseignants, ... ainsi que quatre formes d'hyperconnexion et trois formes de déconnexion pour y faire face, montrant une réflexivité des jeunes sur leurs usages numériques. Pour autant, certains mésusages sont constatables, de même que des formes de bricolages et détournements d'outils numériques. Les jeunes s'adaptent et adaptent les outils du quotidien à leurs besoins scolaires. Nous sommes donc en présence d'une jeunesse à former qui évolue à l'ère numérique, en manifestant de nouvelles appétences et besoins en rapport au savoir et autour de la construction identitaire. Il s'agit de la première génération de l'Humanité à se construire socialement dans l'hyperconnexion, à exister et grandir dans un monde connecté en mobilité. L'article proposé caractérisera en détail cette nouvelle génération de jeunes individus scolarisés au prisme du Numérique.





« Bavardage : prendre en compte la parole des élèves pour renouer avec le désir d'apprendre » Noémie Salaün—Université de Bordeaux

Problématique de la recherche :

Si le discours institutionnel est majoritairement péjoratif en ce qui concerne le bavardage à l'école en France, ce n'est pas le cas dans tous les pays, et le discours privé se révèle paradoxalement mélioratif : héritage d'un système éducatif de contention de l'élève ou preuve d'une norme sociale à l'œuvre ?

Le bavardage s'inscrit au cœur des malentendus de l'éducation, et de ceux de l'éducation inclusive (*Psychologie Clinique* 2020/2 (n° 50) - *Enjeux d'inclusion à l'école*, s. d.) : le bavardage est-il dissociable d'une situation d'apprentissage ? Que nous apprend-il sur le sujet élève, enseignant, et quels sont ses bénéfices secondaires, ses fonctions sociales ? Le bavardage, par la médiation d'une écoute singulière, ne pourrait-il pas se faire outil inclusif dans une perspective de développement durable ?

• Méthodologie retenue :

Nous n'abordons pas exclusivement le bavardage du côté du climat scolaire, des questions d'autorité, d'un « bavardage – chahut », même si bien sûr le bavardage peut aggraver et illustrer cette manière qu'a parfois l'adolescent de se construire « contre » (en opposition à), mais nous l'exploitons plutôt comme une parole en germe, une construction « contre » (à proximité, au contact de), d'où peut naître une demande, un discours, et un certain désir d'apprendre (Reboul, 2010) (Hatchuel, 2007).

Dans une perspective inclusive, le bavardage entre en résonance avec l'importance de l'oralité dans l'accompagnement des élèves : sa proximité avec la parole et le langage n'en fait-elle pas un outil durable et inclusif ?

C'est un phénomène complexe, à la fois physique (somatique) et psychique (langagier) que nous nous proposons de cerner dans ses deux versants, en paroles et en actes, en croisant entretiens (recueil de données langagières) et observation participante (journal – données « en actes »). Nous utiliserons la casuistique pour nouer expérience singulière et loi générale, comparer connaissances empiriques et expériences concrètes (sociologie clinique).

• Résultats essentiels :

Le bavardage revêt certaines fonctions (sociales, affectives...), il est propre à une certaine position du sujet (apprenant) et s'il est insaisissable, il peut cependant s'avérer être un levier possible dans la gestion du groupe classe (Bucheton, 2021), et un formidable outil inclusif (Kohout-Diaz, 2018) : nous illustrerons certains de ces aspects à travers une ou deux petites vignettes cliniques.





2. Ardatza Indartasun-egoeran dauden neska-mutilen babesa eta hezkuntza-laguntza

Haur eta nerabe askok bizi dituzten zaurgarritasun-egoerak (ezgaitasuna, familia indarkeria, sexu-harremanak, etab.) gero eta ohikoagoak dira eta gizarte-zerbitzuen ardura eskatzen dute, baina baita hezkuntza-eragileena ere. Familien heziketa eta hezkuntza-komunitateak haur ahulei ematen dien laguntza aktiboa lehentasunez ezarriko dira egoera horiek konpontzeko.

Axe 2.- Protection des garçons et filles en situation de vulnérabilité et soutien éducatif

Les situations de vulnérabilité que vivent de nombreux enfants et adolescents (handicap, violence familiale, sévices sexuels, etc.) sont de plus en plus fréquentes et exigent une prise en charge des services sociaux mais également des acteurs éducatifs. L'éducation des familles et le soutien actif de la communauté éducative aux enfants vulnérables s'imposent de façon prioritaire pour remédier à ces situations.



Les facteurs qui influencent les itinéraires éducatifs des jeunes en placement institutionnel au Pays Basque

Aintzane RODRIGUEZ — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Irati AMUNARRIZ — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Joana MIGUELENA — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Ces dernières années, l'intérêt scientifique pour les travaux liés au groupe de jeunes placés sous tutelle et anciennement placés sous tutelle s'est accru. Les études qui ont été principalement menées se concentrent sur la connaissance de certains domaines de leur séjour dans le système de protection, ainsi que sur leur transition vers la vie adulte. Cependant, les études sur les itinéraires éducatifs suivis par ces filles, garçons et adolescents n'ont pas été très abondantes dans l'État espagnol, ni au Pays basque. Pour cette raison, ce travail vise à mettre en lumière une réalité inconnue dans notre domaine, comme celle des itinéraires éducatifs des jeunes anciennement placés sous tutelle. Ainsi, nous entendons faire connaître les itinéraires éducatifs suivis par ces jeunes qui ont atteint leur majorité sous la mesure de protection du placement en institution dans la Communauté autonome du Pays basque et qui étudient actuellement dans les Écoles de la Deuxième Chance. De même, les facteurs qui influencent ce processus éducatif ont été identifiés. Cette étude découle d'un paradigme interprétatif, essayant de comprendre et de connaître la réalité des jeunes anciennement placés sous tutelle. Pour cela, une enquête a été conçue qui suit une méthodologie mixte, c'est-à-dire que les données nécessaires pour atteindre les objectifs ont été obtenues à travers des entretiens semi-structurés et le questionnaire EVAP 4 (TABA International Research - Espagne). Dans cette communication, nous présentons les résultats obtenus à partir des entretiens semi-structurés menés avec 15 professionnels des Écoles de la Deuxième Chance (E2C) de la Communauté autonome du Pays basque, en particulier des écoles Peñascal Kooperatiba et Fundació Adsis. Ces résultats soulignent qu'il n'y a pas un facteur unique qui influence et détermine le domaine éducatif de ces jeunes,



mais plutôt que c'est une combinaison de différents facteurs qui entrent en jeu, tels que le poids de la famille, les situations personnelles ainsi que les politiques et ressources existantes, entre autres.



Des adolescents « à risque » sur les réseaux sociaux : l'accompagnement éducatif à l'épreuve des stratégies juvéniles

Rosa Maria BORTOLOTTI — Cergy Paris Université

La caractérisation des réseaux sociaux comme une composante indispensable de la sociabilité des jeunes fait débat. La critique habituelle de leur utilisation démesurée tend à présenter les jeunes à la fois comme victimes, incapables de se fixer des limites dans leurs relations virtuelles, jugés artificielles, et trop naïfs pour se rendre compte des risques auxquels ils sont exposés ; et en même temps comme consommateurs et utilisateurs aguerris. Ces jugements sont peu fondés sur des notions scientifiques relevant de la sociologie de la jeunesse (Metton-Gayon 2009 ; Balleys, 2015 ; Galland 2017 ; Déage, 2018) et recourent encore moins aux catégories sociologiques classiques telles que l'âge, le genre, la classe sociale, le territoire, etc. pour établir distinctions et nuances (Pasquier, 2020 ; Moignard & Couchot-Schiex, 2020). Ils prennent une tournure encore plus stigmatisante à propos des jeunes bénéficiant d'un suivi éducatif particulier, comme dans le cadre de la prévention spécialisée, terrain de notre étude (Moignard & Bortolotti, 2021). Dans le cadre d'une recherche doctorale collaborative (Gillet & Tremblay, 2017), réalisée en lien avec 8 associations de prévention spécialisée d'un Département en Île de France, nous avons analysé les pratiques de sociabilité digitale des jeunes suivis par la « prev » sur les réseaux sociaux. Cette proposition cherche à exposer les premiers résultats d'un travail de terrain réalisé auprès d'une trentaine de jeunes, âgés de 13 à 17 ans et d'une centaine d'éducateurs.trices de rue.

Les premiers constats tendent à attester que les adolescents, malgré leur statut de « jeunes à risque », démontrent une grande prudence dans leurs pratiques sur les réseaux sociaux (ajouts, publications, etc.), même si celle-ci est souvent la conséquence d'expériences négatives qu'ils ont pu connaître et dont ils ont par eux-mêmes appris. Cette étude conduit à interroger la place des travailleurs sociaux dans l'accompagnement éducatif des jeunes, davantage incités à développer une « éducation aux réseaux » plutôt qu'une surveillance moralisante.



Ikaslagun : un programme de renforcement académique dans les ressources résidentielles de Gipuzkoa

Joana MIGUELENA — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Joxe GARMENDIA — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Paulí DÁVILA — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Luis M. NAYA — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

IkasLagun est un programme de volontariat qui vise à offrir un renforcement scolaire aux enfants qui font l'objet d'une mesure de protection de placement familial résidentiel à Gipuzkoa (Espagne). Des étudiants de l'Université du Pays basque/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU) chaque semaine offrent un renforcement scolaire aux enfants institutionnalisés.



L'éducation et le niveau de formation, comme l'ont démontré de nombreuses études, sont des facteurs qui favorisent ou entravent les situations d'inclusion ou d'exclusion sociale. Cependant, dans le cas des enfants et des adolescents bénéficiant d'une certaine mesure de protection, elle devient un facteur de protection essentiel (Mallon, 2007), principalement parce que lorsqu'ils atteignent l'âge de la majorité, ils sont contraints de quitter le système de protection et de commencer une transition accélérée vers une vie d'adulte pleine de complexités, de difficultés et de désavantages (Stein, 2005 ; Goyette, 2010 ; Jariot, Sala-Roca et Arnau, 2015). Cependant, les études sur l'environnement éducatif des enfants et adolescents sous mesure de protection du placement familial résidentiel montrent de nombreux défis éducatifs (Tilbury, 2010) : ils ont généralement un niveau d'éducation plus faible, sont moins dans le niveau qui leur correspond par âge, ont un nombre plus élevé de redoublements ou encore un pourcentage plus élevé d'absentéisme scolaire que la population générale. Afin d'essayer de remédier à cette situation, le groupe Garaian, en collaboration avec la section de l'accueil résidentiel de la Diputación Foral de Gipuzkoa, a commencé à élaborer un programme qui contribuerait à atténuer l'inégalité des chances en matière d'éducation, en offrant un renforcement scolaire aux enfants sous tutelle (deux heures par semaine) dans les ressources de protection elles-mêmes.

Le programme a été lancé pour la première fois au cours de l'année académique 2018/2019 offrant un renforcement à 28 enfants et 35 volontaires. En 2019/2020 le programme s'est développé de manière exponentielle impliquant 64 filles et garçons, 64 volontaires et 54 remplaçants. Cette année académique 2020/2021 sous un format hybride, il propose un renforcement à 60 filles et garçons, 60 volontaires et 70 remplaçants. Malgré les difficultés rencontrées, le programme IkaLagun continue de progresser en mode présentiel, mixte ou en ligne, contribuant ainsi à réduire l'inégalité des chances en matière d'éducation, le droit à l'éducation étant au cœur de notre mission.



La réussite universitaire des groupes défavorisés au Pays basque : le programme Arrakasta

Joana MIGUELENA — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Joxe GARMENDIA — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Paulí DÁVILA — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Luis M. NAYA — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

À l'occasion d'une enquête sur le droit à l'éducation des enfants et des adolescents faisant l'objet d'une mesure de protection par placement familial résidentiel dans le Gouvernement de Gipuzkoa, on a détecté la difficulté qu'avait ce groupe à accéder et à rester dans le système d'enseignement supérieur. Dans le but de mettre en place les conditions qui permettraient de réussir cette voie d'accès et de maintien à l'université, l'Université du Pays basque et le Gouvernement de Gipuzkoa ont conçu le programme Arrakasta (succès en basque). Ces institutions ont répondu favorablement à la proposition, s'engageant à créer et à maintenir des ressources afin de garantir le succès de ce groupe dans les études universitaires. Au cours de l'année académique 2017-18, l'accord interinstitutionnel a été signé et le programme a été lancé. La Fondation SM s'est impliquée dans ce projet pour y contribuer économiquement par le biais de bourses et de contributions financières afin d'en garantir le succès.

En ce qui concerne le cadrage institutionnel, il se fera par le biais d'un soutien logistique, académique et économique, ainsi que par un soutien thérapeutique si nécessaire. La personne qui participe à



Arrakasta est accompagnée depuis le moment où elle passe l'examen d'entrée à l'université jusqu'au moment où elle demande le diplôme universitaire. Le programme a impliqué 7 jeunes au cours de l'année scolaire 2017/2018 et actuellement implique 32 jeunes des Gouvernements de Gipuzkoa, Araba et Bizkaia.

Les premières impressions des jeunes qui participent au programme Arrakasta sur les avantages de celui-ci dans leur parcours universitaire pourraient mettre en évidence les avantages suivants, entre autres : visibilité du groupe, sécurité dans la poursuite d'études supérieures, orientation et soutien de l'université, obtention d'infrastructures aux frais de l'université, soutien économique, implication d'institutions extérieures à l'université, etc.

En dehors de ces questions pratiques, et plus directement liées aux résultats de la recherche, nous avons pu confirmer que les professionnels travaillant dans ce domaine élargiraient la vision des horizons académiques de ce groupe, en fournissant des informations sur les opportunités qu'ils peuvent avoir dans le domaine de l'enseignement supérieur, ainsi que le changement des attentes de ce groupe qui peut également voir des opportunités d'études à l'université.

Enfin, il s'agit d'un programme pionnier qui peut servir de modèle à d'autres institutions dans une situation similaire pour appliquer ce type de pratiques réussies dans l'enseignement supérieur.



L'histoire familiale comme socle du parcours et de la réussite scolaires: cas de l'analyse des fiches de renseignements des élèves d'une école privée laïque en zone populaire et défavorisée du Cameroun

Marie Ange AKOA — Université de Douala

La famille tout entière a changé ces trente dernières années sur les plans de sa formation, l'équilibre travail-vie personnelle et du bien-être des enfants (OCDE, 2011). Si certaines caractéristiques telles que la scolarité, la structure familiale ou les revenus des parents influencent en grande partie la réussite des élèves (Deslandes, 2019), la réussite scolaire, concept à connotations diverses, reste fonction de l'environnement social et culturel dans lequel vit la famille (Pourtois et Desmet, 1991). Ainsi, les pays à travers leurs politiques éducatives mettent en place des actions et des programmes pour encourager la collaboration école-famille qui renvoie aux responsabilités familiales et au rôle de l'école dans l'actualisation de la participation des parents au suivi scolaire (Deslandes, 2019). La participation des familles dépend dès lors de la mise à jour des informations contenues dans les fiches de renseignements destinées à l'école concernant toutes formes de changements au niveau de l'histoire familiale. Il peut s'agir de séparation ou de divorce, de maladie, de deuil, la perte d'emploi, le chômage ou des situations touchant le côté affectif ou tout autre trouble émotionnel de l'enfant. Ces différents aspects peuvent entraîner des conséquences dans le parcours et la réussite scolaires de l'élève et relèvent ainsi la complexité liée à la diversité du concept de vulnérabilité traversée par les familles et les enfants eux-mêmes. L'objectif de notre étude porte sur l'analyse et la description du parcours scolaire des élèves du niveau primaire d'une école privée laïque au Cameroun à partir de leurs fiches de renseignements. Les élèves dont les fiches ont fait l'objet d'étude ont été sélectionnés sur la base de leurs résultats peu reluisants et de leur indiscipline au sein de l'établissement durant deux années scolaires consécutives. Une observation directe (Laperrière, 2009) vient compléter l'analyse de ces documents internes de l'école. Les résultats montrent que ces élèves, exposés à l'échec scolaire, sont pour la plupart issus de familles précaires au sens large du terme. Ainsi, la nécessité



d'une actualisation des données contenues dans les fiches de renseignements dans le but de mieux comprendre l'histoire familiale s'avère un impératif pour un soutien adapté et efficient de ces derniers.



Les liens d'attachements : destins des enfants vulnérables dans notre société **Nicolas SAJUS - Université de Paris**

Les conséquences à long terme des traumatismes précoces de l'enfance sont très difficiles à évaluer et dépendent de nombreuses variables. Ces dernières comprennent la nature, la durée, le nombre de fois et la fréquence à laquelle le traumatisme se répète, l'intensité, l'âge, l'état de santé préexistant, la personnalité du sujet. A cela s'ajoutent les événements associés comme les maladies, les accidents ou les pertes qui précèdent ou suivent le ou les traumatisme(s). Le sentiment de sécurité demeure une des bases pour le sujet. Il faut ici préciser la nature et l'importance de cet affect afin de comprendre pourquoi il relève des besoins fondamentaux de l'enfant, à respecter absolument. Ce sentiment de sécurité constitue une des conditions de la santé mentale pour le sujet. Il correspond essentiellement à la conscience, voire à la conviction, de disposer d'une base sécuritaire dans sa vie. Il s'agit pour l'enfant d'avoir une figure d'attachement stable et fiable, dont il peut s'éloigner, mais dont il est sûr qu'il la retrouvera et qu'il peut y revenir se reposer, se ressourcer, se réparer avant de s'envoler à nouveau affronter et découvrir le monde et la vie. Cette stabilité s'élabore grâce à sa disponibilité continue et sa capacité à soutenir l'enfant, le comprendre et le reconforter lorsque celui-ci en a besoin. En général, pour le bébé et le jeune enfant, c'est sa mère qui est figure d'attachement. J'apporte ici deux précisions : tout d'abord, il s'agit de la mère lorsque c'est elle qui s'occupe le plus souvent de l'enfant depuis sa naissance, et lorsqu'elle est en état psychique de le faire de façon adaptée. Néanmoins, ce n'est pas toujours le cas. Par ailleurs, il ne s'agit pas systématiquement de la mère biologique, en effet, dans certains contextes, c'est le père, une grand-mère, une grande sœur, un grand-frère, une tante, un oncle, ou encore un parent adoptif un professionnel (un(e) éducateur (trice)), etc.

L'enfant qui ne peut vivre dans ses premières années de vie avec une figure apte à favoriser l'apparition de liens d'attachement en sécurité affective, se détourne peu à peu de la relation pour se détacher complètement.



Analyse de l'éducation bilingue français/langues nationales au Togo : prolégomènes à une éducation inclusive pour le développement durable **Minlipe Martin GANGUE—Université de Lomé**

La politique linguistique, diversement appelée aménagement linguistique, glottopolitique, planification linguistique, est le fait pour un homme ou une institution (un Etat par exemple) d'agir volontairement sur le fonctionnement d'une langue afin de lui donner le statut linguistique souhaité (Calvet 1996). Considérant que toute politique linguistique est orientée en fonction des besoins et de la vision de celui qui l'entreprend, il est une gageure de trouver un modèle standard de politique linguistique applicable à tous les pays du monde entier. Cependant, la littérature dans ce domaine révèle l'existence de quelques modèles théoriques d'élaboration et de mise en œuvre de politique linguistique, quelle que soit la vision de celui qui s'y engage. Nous citons entre autres, le modèle de Chaudenson (1991), de Calvet (1996) et de la



déclaration de Harare (1997).

Les années 60, années des indépendances de la plupart des pays africains au sud du Sahara, ont été une période majeure pour les élites et les gouvernants de ces pays qui ont pu intégrer à leur politique générale de gouvernance, la valorisation de leurs langues nationales par leur introduction dans les écoles formelles. Pour accompagner cette volonté politique linguistique, des initiatives ont été prises allant dans le sens du choix des langues à enseigner dans les écoles formelles aux côtés des langues occidentales, la clarification des statuts sociolinguistiques des langues nationales, etc.

En Afrique occidentale francophone en général et au Togo en particulier, des programmes d'accompagnement ont été élaborés pour ce faire, entre autres : le programme Appui à la Professionnalisation des PRatiques Enseignantes et au Développement de REssources (APPRENDRE), le programme Ecole et Langues Nationales en Afrique (ELAN). En dépit de tout cela, il est de notoriété publique que la politique de l'éducation inclusive peine à atteindre les ODD à travers l'enseignement/apprentissage bi-plurilingue français/langues nationales.

La présente recherche vise un double objectif, celui de diagnostiquer l'éducation bilingue français/langues nationales togolaises d'une part et de proposer des solutions innovantes et structurantes pour une éducation inclusive pour le développement durable au Togo d'autre part. Le travail est fondé sur deux hypothèses majeures . la politique éducative axée sur l'enseignement bi-plurilingue français/langues nationales menés par le Togo a été un échec ; l'ignorance des contraintes liées au passage de l'oralité à l'écriture d'une langue, la situation diglossique des langues africaines face à la langue française, l'absence de motivation et de débouchés évidents, le mauvais choix théorique des politiques linguistiques ont fortement contribué à cet échec.

Elle est axée sur deux sources de recherche : la recherche documentaire et la recherche de terrain. La recherche documentaire devrait me permettre de faire le point, le plus exhaustif possible de la littérature sur la question de l'enseignement bilingue langues nationales/français au Togo. La recherche de terrain conduirait à recueillir un éventail d'opinions des acteurs (enseignants, élèves, parents d'élèves, praticiens de l'éducation, décideurs politiques, etc.) sur la question de l'éducation inclusive au Togo pour le développement durable ».

- L'état des lieux (diagnostic) sur la question de l'enseignement bilingue langues nationales/français au Togo est fait ;
- une banque d'informations documentaires sur cet état des lieux est disponible ;
- une liste de propositions pour une éducation inclusive en vue d'un développement durable est disponible.



Autonomie et engagement social des jeunes vulnérables en transition vers l'âge adulte. Bonnes pratiques internationales

Miguel MELENDRO - Université Nationale d'Éducation à Distance (UNED)

Teresita BERNAL-ROMERO - Université Camilo José Cela (UCJC)

Le problème de recherche est posé par l'importance d'un changement de direction dans la recherche et l'action socio-éducative avec le groupe de jeunes vulnérables vers une autonomie socialement engagée. Un changement qui va au-delà d'une éducation simplement compensatoire ou centrée sur la subjectivité,



le mérite personnel et la compétitivité sociale. En accord avec les approches de la durabilité et la proposition des ODD 4, 5, 10, 16 et 17.

La méthodologie est basée sur une révision de la recherche internationale, tant quantitative que qualitative, en Espagne, en Colombie et au Canada (Goyette et al., 2016). Elle s'appuie sur les résultats des recherches EDATVA (construction et application d'une échelle d'autonomie sociale dans la transition vers l'âge adulte)(Bernal et al., 2020) et EVAP (évaluation de l'autonomie des jeunes dans le système de protection), en analysant les éléments communs et certaines bonnes pratiques qui en découlent.

Les principaux résultats font référence à la manière dont la mise en œuvre d'actions socio-éducatives pour l'autonomie sociale des jeunes vulnérables améliore leur engagement et leur responsabilité sociale. Les bonnes pratiques et les résultats de recherche qui vont dans ce sens font référence à 1) la plus grande prédisposition du groupe de jeunes vulnérables à s'engager socialement et politiquement, par rapport à ce qui se passe avec les groupes de jeunes travailleurs et étudiants sans indicateurs de vulnérabilité, 2) les bonnes évaluations par les jeunes et les professionnels des activités qui incorporent des techniques et des stratégies liées à l'amélioration des relations sociales et familiales, 3) la plus grande efficacité et implication dans la réalisation de ce type d'activités par les jeunes femmes .



3. Ardatza Garapen iraunkorra eta hezkuntza-proiektuak

Nazio Batuen Garapen Iraunkorraren Objektuek aurkeztutako erronkek bidea zabalduko dute hezkuntza-proiektu berrietarako, hainbat esku-hartze eremutan abian jartzeko. Nola ulertu nazioarteko lankidetzaren eraginkortasun baten esparruan? Nola eman diezaiekete dimentsio pragmatiko bat, etorkizun justuago bat eraikitzeko alde zuretzat?

Axe 3.- Développement durable et projets éducatifs

Les défis présentés par les *Objectifs de Développement Durable* des Nations Unies ouvrent la voie à de nouveaux projets éducatifs à mettre en place dans différents domaines d'intervention. Comment les concevoir dans le cadre d'une coopération internationale efficace ? Comment leur donner une dimension pragmatique, préalable à la construction d'un avenir plus équitable ?



Développement durable et Robotique : quels projets éducatifs au primaire et au secondaire, une analyse de productions de ressources créées lors de séquences pédagogiques en classe en France

Emmanuelle VOULGRE—_Université de Paris

Arnaud SÉJOURNÉ - Université de Nantes

Cyril CHARTRAIRE—DANE de l'Académie de Versailles



Mathieu MURATET - Sorbonne Université
Alexandra DEPLAIX— Bassin SQY de l'académie de Versailles

La communication porte sur l'analyse de productions et ressources disponibles en ligne, créées lors d'un projet éducatif de l'académie de Versailles en France, et particulièrement dans le bassin de Saint Quentin en Yvelines pour l'année scolaire 2020-2021 (Séjourné et Voulgre, 2021) en Primaire et Secondaire.

Nos travaux s'inscrivent dans le cadre de l'ANR IE-CARE qui fait suite à l'ANR DALIE (Voulgre, 2017). Nous tentons de présenter une application numérique ModelTask (Muratet, 2021) qui apporte à la fois une aide à la conception de scénario pédagogique et à l'analyse de scénarios déjà créés. Il a vocation à être implémenté sur la plateforme #CODEFI (Chartraire et al., 2020). Le corpus analysé, disponible en ligne, compte des vidéos, des photos, des billets de blogs et des cahiers de traces d'apprentissages de la programmation. Ces productions et ressources ont été réalisées dans le cadre d'un projet éducatif inter-écoles dont la thématique est le développement durable. Nous cherchons donc à identifier des éléments enseignés au sein de trois thématiques : l'une relative au développement durable, une deuxième relative aux notions en informatique et une troisième relative aux autres disciplines ou autres compétences ciblées. Notre approche est à la fois théorique et empirique. Les résultats montrent la diversité des réalisations à partir d'un même cahier des charges selon les cycles d'enseignement. Les compétences visées ciblent principalement l'informatique (instruction, algorithmique, programmer, coder, déboguer) (Reffay et al., 2021). Certaines sont des compétences du 21^{ème} siècle notamment définies par l'UNESCO (collaborer, communiquer, créer, résoudre des problèmes, utiliser les TIC). Les enseignements concernent encore les arts plastiques, l'écriture de textes descriptifs et de poèmes ; la géométrie. Les projets ciblent globalement des thématiques de responsabilités durables relatives au tri des déchets, au recyclage, à la protection de la nature et de la terre et englobent souvent un aspect de citoyenneté notamment par l'organisation de votes pour le choix des noms et des logos des équipes.



Eduquer à l'environnement dans l'environnement : analyse de la mise œuvre d'un programme éducatif international

Marnet MURIEL - Université de Bordeaux

De façon particulièrement sensible depuis la fin des années 2000, les crises environnementales qui secouent le monde conduisent l'école contemporaine à vouloir prendre, à travers l'éducation à l'environnement et au développement durable, une part active tant à la réflexion sur ces transformations qu'à leur gestion (Sauvé et al., 2017).

La présente communication propose de contribuer à éclairer cette dynamique en s'intéressant d'une part aux relations entre représentations enseignantes des questions environnementales – le territoire, l'écologie, les pollutions – et pratiques pédagogiques – depuis les réceptions des discours sur les comportements « éco-responsables » – et, d'autre part, aux traductions de ces relations dans les manières d'éduquer à l'environnement dans l'environnement (Barthes, Champollion, 2012). Cette communication vise en particulier à réfléchir à la manière dont les caractéristiques des territoires et de leurs acteurs éducatifs jouent sur les formes de l'« éducation à l'environnement ». Inscrite dans une recherche



consacrée au lien entre (in)sensibilités environnementales et sensibilisation à l'environnement, cette réflexion prête une attention particulière aux manières d'appréhender le territoire comme ressource, support et outil dans la pratique éducative (Dussaux, 2010). A partir d'une enquête par observations, entretiens et analyse documentaire engagée en 2020 en Ontario, il s'agit d'étudier la mise en œuvre, au sein d'une école francophone à Ottawa, d'un programme international d'éducation à l'environnement appelé « Eco-Schools » et soutenu par l'UNESCO et le programme des Nations Unies pour l'environnement (PNUE).

L'enquête permet d'analyser les modes enseignants d'appropriation de ce programme en lien avec les enjeux territoriaux et sociétaux, les pratiques et les recompositions de pratiques qu'il favorise dans l'école et en dehors – l'intégration du programme par les familles dans la sphère domestique est fortement incitée par les professeurs –, puis ses effets sur la professionnalisation des enseignants ainsi que sur les processus d'apprentissage (Nouvelot, Droyer, 2012). La recherche met ainsi au jour la manière dont l'éducation à l'environnement peut transformer les manières enseignantes non seulement d'appréhender l'environnement mais aussi, plus généralement, les manières d'œuvrer à l'éducation dans les territoires : ces acteurs peuvent constituer une pièce maîtresse de la défense de l'environnement.



Les jumelages interculturels et les communautés de pratiques dans une perspective de développement durable

Alhassane BALDE - Université du Québec à Montréal

Charlette MÉNARD—Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

Nicole CARRIGNAN—Université du Québec à Montréal

Problématique de la recherche. Les enjeux et les objectifs de développement durable présentés par les Nations-Unies ouvrent la voie à de nouveaux projets éducatifs dans différents domaines d'intervention. Comment les concevoir dans le cadre d'une coopération efficace? Comment leur donner une dimension à la fois réflexive et pragmatique dans la perspective d'un avenir plus solidaire et plus équitable? Le développement durable, qui implique un développement respectueux des besoins sociaux, de l'environnement et de l'éthique, engage les individus à ne pas compromettre la capacité des générations futures à répondre à leurs propres besoins. Pour que le développement soit durable, il doit s'inscrire dans la pérennité et s'appuyer sur une éducation inclusive et de qualité.

Dans le contexte contemporain, la diversité ethnoculturelle des sociétés est la norme et non l'exception. La reconnaissance de cette diversité amène des établissements d'enseignement à favoriser des projets qui mettent en avant l'intégration des immigrant.e.s. Depuis le début des années 2000, des enseignant.e.s de l'Université du Québec à Montréal (UQAM) ont organisé des jumelages interculturels entre des immigrant.e.s devant apprendre le français pour s'intégrer dans leur société d'adoption et des étudiant.e.s francophones de différents programmes de formation (éducation, travail social, psychologie, communication) qui avaient besoin de développer leurs compétences de communication interculturelles. Ces jumelages ont inspiré d'autres échanges entre différents groupes tel que immigrant.e.s en francisation et étudiant.e.s en techniques policières; étudiant.e.s sciences humaines autochtones et non autochtones; étudiant.e.s anglophones et francophones ainsi que des personnes âgées et des adolescent.e.s. Ces rencontres ont permis aux jumeaux et aux jumelles de revoir les perceptions qu'ils ont des uns et des



autres et de prendre conscience qu'en plus des différences, ils/elles partagent des points en commun. Le GReJI, groupe de recherche sur les jumelages interculturels, a proposé de partager ces expériences et d'initier une communauté de pratique (CoP) sur les jumelages. Cette communication présente le contexte, la mise en place, les objectifs et les réalisations de ce réseau de communautés de pratique (CoP), le développement de partenariats, la recension des assises théoriques propres à chaque communauté malgré les frontières géographiques et culturelles, l'échange d'expertise, la mise en œuvre d'outils d'évaluation d'impact de projets, la planification de projets de recherche pour favoriser des interventions efficaces. La vision réflexive et pragmatique de cette communauté de pratiques autour des jumelages interculturels s'inscrit dans la perspective d'une coopération internationale pérenne pour un avenir plus inclusif.



L'enseignement du français langue étrangère en milieu rural algérien. Cas des collégiens de la 2^{ème} année moyenne.

Houari BELLATRECHE—Université Abdelhamid Ibn Badis de Mostaganem

Ma contribution s'inscrit dans le champ de la didactique du français langue étrangère en contexte scolaire et plurilingue algérien. Ma réflexion s'inscrit dans l'axe 3 du colloque, à savoir : Développement durable et projets éducatifs, dans la mesure où il s'agit d'effectuer un zoom sociodidactique sur l'enseignement du français en milieu rural algérien.

Je tenterai d'apporter des éléments de réponse aux questions suivantes :

- Les programmes d'enseignement sont-ils adaptés au niveau réel des apprenants issus du milieu rural ?
- Quelles sont les principales difficultés que rencontrent ces mêmes apprenants en classe de français langue étrangère ?
- Quelles sont les principales difficultés que rencontrent les enseignants de français en classe ?
- Quelles sont les propositions pédagogiques à préconiser pour prendre en charge l'enseignement du français auprès des collégiens issus du milieu rural ?

Au colloque, je présenterai les grands axes de ma réflexion, les programmes de français au collège, le contexte d'une recherche effectuée en milieu rural, les résultats de l'enquête menée et les perspectives envisagées.



De l'éducation primaire universelle (ODM2) à une éducation de qualité pour tous et toutes (ODD4), le cas de l'Afrique subsaharienne

Margarita Lopez—Université de Caen

En 2015, partant des objectifs millénaires pour le développement (OMD), les Nations Unies ont adopté le programme de développement durable à l'horizon 2030. L'ODM numéro 2 « Assurer l'éducation primaire universelle » accordait déjà une place importante à l'éducation dans la lutte contre les inégalités. Ainsi, un effort colossal a été mené dans les pays subsahariens ayant un faible taux de scolarisation. En 2015, ce taux a été estimé à 91 % dans les régions dites en développement contre 83% en 2000. Si les progrès sont indéniables, il est pertinent d'analyser les problèmes éducatifs actuels qui découleraient d'une démarche d'universalisation de l'école primaire



visant des objectifs qualitatifs au détriment de la qualité. Il serait également judicieux de s'interroger sur le type de projets éducatifs à mettre en œuvre pour une éducation inclusive, équitable et de qualité, telle que ciblée par l'objectif de développement durable numéro 4 (ODD4).

La République du Congo illustre bien cette situation. En effet, le Congo est l'un des pays le plus scolarisé de la sous-région de l'Afrique centrale. Néanmoins, l'éducation ne semble pas répondre aux attentes en termes de qualité : taux de redoublement élevés à tous les niveaux (22% au primaire et 17% au premier cycle du secondaire). Selon la Stratégie sectorielle de l'éducation 2015-2025, cette faiblesse est attribuée en grande partie à la « prédominance d'un enseignement de type intellectualiste, faiblement lié aux réalités et préoccupations de l'environnement social, culturel et économique » mais qui s'adapte bien à un contexte de classes pléthoriques. Ainsi, dans le cadre d'une recherche-intervention, nous nous interrogerons sur les défis liés aux facteurs culturels et structurels qui empêchent l'intégration des méthodes actives et des TICE, tant préconisées dans l'obtention de l'ODD4, ainsi que sur les défis auxquels fait face la coopération internationale pour s'inscrire dans une approche systématique de la formation des enseignants conçue comme un dispositif d'accompagnement au changement. Bien que notre recherche ne soit pas encore achevée, nous pouvons provisoirement conclure qu'en dépit de l'intérêt que suscitent les méthodes actives et les TICE, leur intégration en République du Congo demeure un grand défi à relever. Parmi les freins les plus importants, nous constatons le manque de formation des enseignants ainsi que le manque d'infrastructures adaptées aux TICE et au travail en groupes et la résistance au changement de la part des enseignants qui pourrait s'expliquer par le manque d'autonomie pour innover dans la salle de classe.



Le programme Erasmus+ et ses projets éducatifs : un défi pour renforcer l'éducation inclusive en favorisant la mobilité transnationale de tous ?

Danielle Lavollée—Experte externe, agence Erasmus+ France et Belgique

La problématique de la communication est centrée sur le programme de l'Union européenne Erasmus+, souvent perçu, essentiellement, comme un exemple de réussite de coopération au niveau de l'enseignement supérieur. Son élitisme lui est aussi parfois reproché et justifié par sa difficulté à atteindre les groupes les plus défavorisés, qui, pourtant, gagneraient le plus à participer à des mobilités à l'étranger. Dans le cadre de l'enseignement scolaire, le programme est, la plupart du temps, méconnu alors que des projets éducatifs de qualité sont menés.

La programmation 2021-2027, qui intègre ces objections, prévoit de développer un espace européen d'éducation plus inclusive. Elle définit des standards de qualité visant l'inclusion et la diversité, le développement durable et l'éco-responsabilité, l'éducation au numérique, et le renforcement des réseaux Erasmus+ (Erasmus+, 2021).

Elle cible le renforcement de son accessibilité autour de deux grands axes, d'une part, les apprenants issus de milieux défavorisés ou éloignés de la mobilité, et, d'autre part, les structures éducatives locales plus petites et moins expérimentées.

Cette communication montre la convergence des enjeux européens et internationaux (Nations Unies et Unesco) pour une société et une éducation plus inclusives (Unesco, 2017). Elle se centre sur la nouvelle programmation Erasmus+ 2021-2027 avec ses dispositifs et ses priorités (EvalUE, Bourdel, Grand,



Lavollée, Padoani, 2021).

Des exemples, issus du terrain, permettront d'illustrer la mise en œuvre de projets éducatifs de qualité visant le renforcement de la coopération transnationale.

Elle s'efforcera de théoriser, en posant, en particulier, le problème de l'accessibilité de tous au programme (Zay, 2012) et le plurilinguisme (Groux, Voulgre, Lavollée, Langouët, 2020). Les évaluations, organisées par les Agences nationales et menées, en interne par les porteurs de projets, et en externe par des évaluateurs, seront aussi examinées.

Elle conclura en faisant un bref parallèle avec le programme Horizon Europe (2021-2027), en particulier au niveau des équipes de chercheurs.



4.Ardatza Haurren eta nerabeen eskubideak eta garapen iraunkorra

1989ko Haurraren Eskubideen Nazioarteko Konbentzioak, Nazio Batuen Batzorde Orokorrak (195 Estatu) aho batez onartu zuenak, esplizituki aitortzen du hemezortzi urtetik beharakoak direla, "Eskubide sozial, ekonomiko, zibil, kultural eta politikoak dituztenak". Haur guztien hezkuntza-premien ikuspegi berria adierazten du. COVID-19ren munduko pandemiak mehatxu handiak eragiten ditu umeengan eta haurren eskubideen krisia ikusten ari gara. Nola irudikatu eta biziarazi, testuinguru horretan, eskubide horiek garapen iraunkorraren ikuspegi baliarazi ahal izateko proiektuak?

Axe 4.- Droits des enfants et des adolescents et développement durable

La Convention internationale des droits de l'enfant de 1989, adoptée à l'unanimité par l'Assemblée Générale des Nations Unies (195 Etats), reconnaît explicitement les moins de dix-huit ans comme « des êtres à part entière, porteurs de droits sociaux, économiques, civils, culturels et politiques ». Elle affirme une vision nouvelle des besoins éducatifs pour tous les enfants. La pandémie mondiale de COVID-19 fait peser des menaces considérables sur les enfants et nous assistons à une crise des droits de l'enfant. Comment, dans ce contexte, imaginer et faire vivre des projets permettant de faire valoir ces droits, dans une perspective de développement durable ?



Le handicap dans une perspective de droits: droits et qualité de vie des personnes avec déficience intellectuelle dans la province de Gipuzkoa

Irati AMUNARRIZ — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Aintzane RODRIGUEZ — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

Ce travail aborde le handicap sous la perspective de droits humains à partir de la Convention relative aux Droits des Personnes Handicapées. Malgré l'absence d'évaluations visant à vérifier systématiquement si

la Convention, au-delà du développement législatif, est devenue une réalité tangible pour les personnes handicapées, plusieurs rapports et études préparatoires suggèrent que plus de progrès ont été accomplis dans sa proclamation que dans son application. Sur la base de la demande à la fois de modèles et d'instruments capables d'opérationnaliser les articles inclus dans la Convention afin d'évaluer l'impact de la mise en œuvre de ces droits, on mise sur le modèle de qualité de vie conformément aux travaux menés par plusieurs auteurs convaincus de son utilité en tant que cadre conceptuel et de mesure. Cette étude est présentée à partir d'un paradigme interprétatif et cherche à explorer la connaissance et l'exercice des droits des personnes handicapées mentales utilisatrices du réseau d'hébergement, de jour et de services professionnels de Gipuzkoa, en fonction de leurs résultats personnels de qualité de vie. Pour cela, une méthodologie mixte a été conçue, où on utilise à la fois des techniques quantitatives (questionnaires) et qualitatives (entretiens approfondis et focus groups) et diverses sources (les personnes handicapées mentales elles-mêmes et les professionnels impliqués dans les services qui nous occupent) afin de garantir la fiabilité des résultats. Cependant, dans cette communication, nous présentons les résultats obtenus de la partie prospective du travail qui s'est principalement concentrée sur les fondements théoriques et sur l'étude de l'état de la question avec l'intention de poser les bases de travaux ultérieurs avec une population plus large, ainsi qu'un petit essai de l'outil GENCAT Scale. Les résultats obtenus permettent d'assurer que plusieurs droits proclamés continuent d'être violés puisque ce sont les professionnels qui travaillent avec eux qui reconnaissent et dénoncent la violation de certains des droits énoncés dans la Convention, tels que les atteintes à la vie privée et l'intimité par la famille, ou le fait que la plupart des utilisateurs ont des droits légaux limités.



L'association Bizipoza : les droits des enfants à besoins particuliers au Pays Basque pendant la pandémie SARS-cov-2

Peio MANTEROLA — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays

Basque

A travers ce travail, il s'agit d'interpréter et de communiquer, d'une part, l'impact que la pandémie de SRAS-Cov-2 a produit sur les enfants qui, auparavant, vivaient déjà dans une situation particulière: maladies, handicap, inégalités sociales, aspects liés au multiculturalisme, etc. D'autre part, nous voulons étudier les travaux menés au cours de la pandémie par les différentes associations auxquelles participent ces enfants et leurs familles. Pour ce faire, sans oublier la situation antérieure à la période marquée par le Covid-19, nous nous sommes concentrés sur l'influence du Covid-19 sur l'inclusion, le bien-être et les droits des enfants. Pour cela, nous avons pris comme exemple le projet *Bizipoza*: une association composée de 35 associations dont la plupart traitent de problématiques particulières pour les garçons et les filles. Comme point de départ, nous avons utilisé la recherche *Bizipoza egitasmoa: Euskal Herriko haurren eskubideen egoera gizarte eta hezkuntza ikuspegi batetik* [«Projet Bizipoza: les droits des enfants au Pays basque dans une perspective socio-éducative»] (Manterola-Pavo, 2020) . Cette étude nous a fourni la prémisse que les garçons et les filles de *Bizipoza* ne jouissent pas des mêmes droits, bien-être et inclusion que les autres enfants d'Euskal Herria; ce qui laisse supposer qu'avec la situation pandémique, cette situation a pu s'aggraver dans certains groupes. Par conséquent, afin d'analyser ce que la situation pandémique a significé pour les associations, les enfants et leurs familles, nous avons mené une enquête

méthodologique mixte. Dans ce document, des techniques quantitatives (questionnaires à 84 familles et 29 associations) et des techniques qualitatives (entretiens avec 7 familles et une association dédiée à l'éducation spéciale) ont été utilisées. Enfin, les résultats montrent ce qui suit: 1- dans certains cas, et dans des dimensions différentes selon le profil de chaque sujet, la situation pandémique a diminué les droits et le bien-être de ces enfants et de leurs familles en raison de leurs besoins particuliers ; 2- il est fort possible que ces situations soient corrélées à la capacité de réponse que les institutions publiques ou les associations ont eue pendant la pandémie; 3- L'éducation institutionnelle, en tant que droit fondamental, n'a pas été en mesure d'apporter une réponse de qualité à de nombreux enfants ayant des besoins spéciaux.



La pandémie de COVID-19 et le droit à l'éducation en Amérique latine. Un droit menacé **Luis Miguel LÁZARO — Université de Valence**

Comme le Comité des droits économiques, sociaux et culturels l'a noté, "la pandémie de Covid-19 a, outre la santé, des effets dévastateurs sur toutes les sphères de la vie dans le monde: économie, sécurité sociale, éducation et production alimentaire, avec de profondes répercussions négatives sur la jouissance des droits économiques, sociaux et culturels" (*United Nations, Committee on Economic, Social and Cultural Rights*, 2020). Dans le cas spécifique de l'éducation, la pandémie a mis en péril le droit à l'éducation en tant que droit humain essentiel (Ruiz, 2021). Comme l'a récemment noté la Banque Mondiale: "La pandémie de COVID-19 menace les progrès réalisés sur le plan de l'éducation dans le monde entier". Le choc des fermetures quasi universelles des écoles à tous les niveaux "entraînera des pertes d'apprentissage, un accroissement des abandons scolaires et des inégalités" (Banque Mondiale, 2020, p. 5). L'objectif de notre communication est d'analyser l'impact que la pandémie de COVID-19 a eu sur les systèmes éducatifs de la région latino-américaine du point de vue de la garantie du droit à l'éducation, et d'établir si les réponses nationales à l'énorme défi qui a également été relevé dans le domaine de l'éducation ont eu pour but d'œuvrer à la garantie de ce droit.



Conceptions et opinions sur les abus sexuels sur mineurs : une étude dans le secteur public basque.

Idoia FERNÁNDEZ — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque
Susan ORBE — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque
Garazi ARRAIBI — Euskal Herriko Unibertsitatea/Université du Pays Basque

L'élimination de la vie publique et privée de toutes les formes de violence faites aux femmes et aux filles est une des cibles proposées par l'Agenda 2030 pour le développement durable. L'Université du Pays Basque élabore, sur mandat du Parlement Basque, un plan de formation sur les abus sexuels sur mineurs destiné aux professionnels qui travaillent dans les établissements publics, dans les domaines de l'éducation, de la santé, des services sociaux, de la justice et de la sécurité, (2000 personnes). Le plan sera finalisé en décembre 2021.

L'abus sexuel sur mineurs est un problème grave. Les données officielles révèlent que le nombre de plaintes a augmenté ces dernières années. Selon les données de la Police autonome basque en 2017, 224 cas d'abus sexuels subis en dehors du milieu familial ont été signalés, soit une augmentation de 30 % par rapport à ceux relevés en 2016.

L'une des grandes difficultés pour éradiquer le problème est son invisibilité. Certains des facteurs qui contribuent à ce "silence" sont les conceptions et les idées qu'ont les gens en général sur ce sujet, idées qui manquent de fondement empirique et qui sont fausses. Détecter ces conceptions est une stratégie fondamentale pour orienter efficacement la formation.

Un questionnaire basé sur des études antérieures (Ferragut et al., 2020, 2021; Rueda et al., 2021) a été préparé et adapté, comprenant un total de dix déclarations (sept mythes et trois vérités). 700 professionnels ont répondu de manière anonyme. Les résultats préliminaires révèlent que le groupe interrogé est assez informé car, en général, il présente des moyennes très faibles en fausses conceptions. Cependant, il existe des positions floues autour du mythe concernant les caractéristiques des victimes, ainsi que les idées vraies. Entre 20% et 30% des participants optent pour une position neutre. Par conséquent, on peut dire que les professionnels sont au-dessus de la moyenne en termes de connaissances, même s'il existe encore des idées qui doivent être consolidées et établies plus solidement à travers les processus de formation.



Quelle perspective dans l'éducation formelle pour le développement durable?

Maria CANTISANO—Centro de Estudios de Género, Institut Technologique de Saint-Domingue-INTEC, République dominicaine

En République Dominicaine parler du droit à une éducation de qualité, inclusive, équitable et pour tous et toutes n'est plus un sujet de débat. Cependant, la classe dominante qui recourt à des théories et/ou des approches pédagogiques pour la construction d'une citoyenneté comme clé de l'égalité, de l'équité et de la justice sociale (Etchegoyen, 2003) en inscrivant le discours dans la perspective d'une société néolibérale moderne, évite de les mettre en pratique afin de ne pas compromettre la reproduction de l'ordre socio-économique, politique et culturel établi qui normalise et socialise la culture patriarcale, porteuse d'inégalités dont les inégalités de genre.

Compte tenu des aspects qui caractérisent les politiques publiques propres d'un système politique et d'une administration gouvernementale déterminés ; néolibérales-patriarcales dans le cas dominicain ; la qualité du système éducatif dominicain, en termes de promotion du développement humain intégral et d'un exercice progressif de citoyenneté responsable, dans le cadre de valeurs et de principes éthiques compatibles avec le développement durable et l'égalité des sexes, ne correspond pas aux processus d'exécution ni de résultats établis dans des dispositions nationales et internationales. Au contraire, ils montrent des contradictions entre les considérations susmentionnées et leur réalisation pour la rendre effective (Torres, 2001).

Cette communication vise à insister sur la nécessaire perspective de genre comme l'une des garanties du développement durable. Les réflexions et analyses s'appuient sur une méthode de recherche qualitative et de discussion documentaire dont l'objet est la définition d'une perspective de genre à partir des apports d'une pédagogie non-patriarcale et de l'inclusion de cette perspective dans les actions d'éducation à la citoyenneté (Maceira Ochoa, 2008), (Luke, 1999).

Parmi les principales sources d'information figurent les propositions des femmes latino-américaines en éducation qui participent aux luttes féministes, ainsi que des sources documentaires et des positions épistémologiques.

En guise de contribution, la communication cherche à proposer des stratégies éducatives qui contribuent, à partir de la pédagogie du genre (Fainholc, 2011) comme alternative, à arrêter et éradiquer la reproduction des inégalités et à construire des citoyennetés dans l'équité. En ce sens, l'intégration du *gender mainstreaming* dans les programmes est considérée comme un outil essentiel de cette pédagogie.

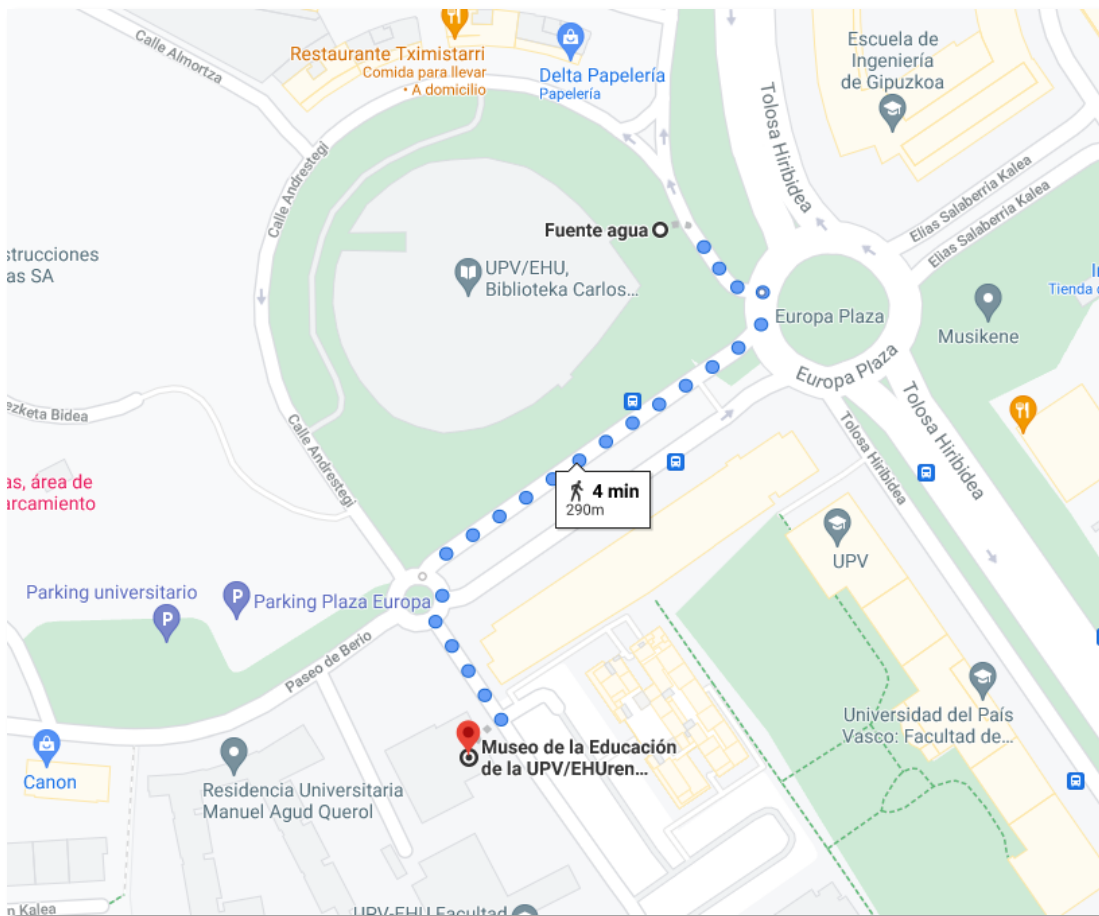




Carlos Santamaria eraikina, kongresuaren egoitza / Bâtiment Carlos Santamaria, siège du congrès



Hezkuntzaren Museora joateko plana / Plan d'accès au Musée de l'Éducation



Wifia Erabiltzeko Sarea — Resseau WIFI Sarea / Red: ehu-wGuest
Erabiltzailea/Utilisateur: AFDECE Hitz gakoa / Mot de passe: afdece2021