



**HAL**  
open science

## Le réseau de collaboration Une forme de pratique favorable à une approche globale et complexe de l'éducation à la santé à l'école

Caroline Bizzoni-Prévieux, Corinne Mérini, Joanne Otis, Johanne Grenier,  
Didier Jourdan

### ► To cite this version:

Caroline Bizzoni-Prévieux, Corinne Mérini, Joanne Otis, Johanne Grenier, Didier Jourdan. Le réseau de collaboration Une forme de pratique favorable à une approche globale et complexe de l'éducation à la santé à l'école. Spallanzani, C., Goyette, R., Roy, M., Turcotte S., Desbiens, J.F & Beaudoin. Mieux former pour agir dans une société en mouvement., PUQ Numérique, pp.225-230, 2011. hal-00821347

**HAL Id: hal-00821347**

**<https://hal.science/hal-00821347v1>**

Submitted on 9 May 2013

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# LE RÉSEAU DE COLLABORATION

Une forme de pratique favorable  
à une approche globale et complexe  
de l'éducation à la santé à l'école

Caroline BIZZONI-PRÉVIEUX, professeure

Laboratoire PAEDI EA 4281/LECS

(Laboratoire Éducation, Culture et Santé : Interactions et Partenariat)

Université du Québec à Trois-Rivières

Corinne MÉRINI, professeure, Enseignante-chercheure

Laboratoire PAEDI EA 4281

Université Blaise Pascal Clermont-Ferrand II (France)

Joanne OTIS, professeure

Chaire de Recherche du Canada en Éducation à la Santé (UQAM)

Université du Québec à Montréal

Johanne GRENIER, professeure

Université du Québec à Montréal

Didier JOURDAN, professeur

Laboratoire PAEDI EA 4281

Université Blaise Pascal Clermont-Ferrand II (France)

Pour information : [caroline.bizzoni-previeux@uqtr.ca](mailto:caroline.bizzoni-previeux@uqtr.ca)

**Le réseau de collaboration : une forme de pratique favorable à une approche globale et complexe de l'éducation à la santé à l'école**

## **Introduction**

En France comme au Québec, les textes officiels comme le programme de formation de l'école québécoise au primaire (MEQ, 2001) et le socle commun des connaissances et des compétences en France (MEN, 1998) invitent les enseignants à aborder l'éducation à la santé (ES) de manière globale et systémique et à l'inscrire au plus près des apprentissages. Répondre à ces injonctions suppose, d'une part, que les enseignants s'approprient l'objet et, d'autre part, une ouverture de l'école vers son milieu.

Très peu de travaux ont exploré ce type de pratiques. Comment les Écoles travaillent –elles collectivement l’ES?

### Contexte théorique

Notre contexte théorique est fondé sur l’idée que l’ES à l’école puisse se concevoir comme le développement équilibré d’une série de rapport aux autres, à soi, au milieu, au passé et à l’avenir (Mérini, 2009) et comme Lange et Victor (2006) ont pu modéliser son objectif qui est d’amener l’élève par des opinions raisonnées à faire des choix éclairés en matière de santé.

Le partenariat prend appui sur le fait que l’action est négociée et sur un mode de fonctionnement en réseau. Les réseaux d’ouverture et de collaboration (ROC) (Mérini, 1999) sont des structures au sein desquelles les compétences et les champs d’action s’agencent de manière à répondre au projet commun. Trois types de ROC sont définis selon la forme de l’interaction entre les acteurs et l’enjeu, la nature de l’ouverture et la durée des actions (figure 1).

---

*Insérez la figure 1*

---

Nous nous appuyerons sur cette modélisation pour analyser les résultats ci-dessous.

L’objectif général de la présente étude est de décrire et de comparer divers types de pratiques collectives en ES en France et au Québec et de les mettre en relation avec la nature et la complexité des actions mises en œuvre.

### Méthodologie

Pour cette recherche qualitative comparative, nous avons travaillé sur six cas d’écoles primaires françaises et six québécoises à partir d’une analyse des écrits professionnels (compte-rendu de réunion, production d’élèves, projet d’école, etc.) recueillis par une chargée de projet sur deux ans.

En premier lieu, ils ont été caractérisés selon la nature du rapport travaillé. **Le rapport à soi** relève de la dimension individuelle (tabagisme, pratique régulière d’activités physiques, maîtrise des émotions). **Le rapport aux autres** caractérise l’ensemble des interactions de l’élève avec ses pairs et son environnement social. Il est travaillé sous l’angle du rapport à la communauté scolaire, à la règle. **Le rapport au milieu** matériel et physique est travaillé tant dans une perspective de protection de l’environnement que dans l’embellissement ou l’organisation du milieu scolaire pour améliorer la qualité de la vie. Enfin, la dimension temporelle est abordée par **le rapport au passé** dont le but est d’amener les élèves à identifier et à prendre en compte leur histoire ou l’histoire des peuples, et du **rapport à l’avenir**. Dans ce cas, il s’agit d’aider les élèves à se projeter dans la suite de leur cursus: passage de la maternelle au primaire ou bien vers le secondaire, réflexion sur leur projet de vie, etc.

Dans un second temps, nous avons déterminé le type de pratiques collectives mis en place pour la réaliser : sous-traitance (ST) ou partenariat (ROC de types 1, 2 ou 3) en se basant sur la présence d’au moins deux des quatre critères permettant de caractériser un réseau (forme de l’interaction, de l’ouverture, l’enjeu et la durée).

### Résultats

Pour répondre à l’objectif général de l’étude, nous avons divisé les résultats en trois parties : la 1<sup>ère</sup> décrit la nature des actions en ES, la 2<sup>ème</sup> concerne les logiques partenariales vues sous l’angle des ROC(s) et enfin, la 3<sup>ème</sup> met en relation la nature de l’ES et les pratiques collectives.

Au Québec les écoles travaillent majoritairement le rapport à soi alors qu'en France, elles travaillent le rapport aux autres. Dans les deux contextes, les actions en lien avec le rapport au milieu arrivent en 3<sup>ème</sup> position. Aussi, l'analyse des écrits professionnels québécois et français nous montrent que les interventions thématiques sont supérieures à une approche globale et systémique de la santé.

Quand on regarde les logiques partenariales, on dénombre plus d'actions sous-traitées en France. Les réseaux de type 2 sont plus fréquents aussi bien en France qu'au Québec. En France, quand la « territorialité » est impliquée comme ressource c'est-à-dire quand elle est à l'origine de l'action, on retrouve plus de réseaux de types 2 et 3. Au Québec, quand les intervenants extérieurs (IEX) sont « ressources », un plus grand nombre d'actions sont réalisées en partenariat alors qu'en France, c'est l'inverse, parce que les IEX sont différents. En effet, au Québec ce sont les parents et les associations alors qu'en France, ce sont surtout des « préventologues » comme les pompiers, les intervenants des différentes ligues de lutte contre les toxicomanies, etc.

Enfin, la mise en relation de la nature et des types de pratiques collectives en ES nous permet de remarquer que dans les deux contextes, les actions plus complexes (combinant divers rapports ou liant les actions les unes aux autres) sont associées à la mise en place de réseaux de type 3. Ce type d'actions demande la présence et les compétences de différents acteurs, est de plus grande envergure et s'étire sur une plus longue durée. Si l'on prend l'exemple de l'organisation du parc-école, les écrits professionnels font apparaître la combinaison de plusieurs rapports à savoir le rapport à soi, aux autres et au milieu et une durée dépassant l'année scolaire. Cette action regroupe un ensemble d'actions concertées avec la présence d'acteurs dans et hors l'école tels que la municipalité, les enseignants, l'association de parents et du village pour les corvées de printemps et d'automne.

Enfin, quand les écoles mettent en place des actions en lien avec la promotion d'un mode de vie actif, c'est généralement sous la forme d'un réseau de type 2.

### **Discussion des résultats**

Cette dominance de réseaux de type 2 est une forme d'action potentiellement mieux adaptée à des apprentissages construits dans l'action, les enseignants cherchent sans doute par là à dépasser une information thématique de type préventive.

Les réseaux de type 3 du Québec semblent traduire le fait qu'il y ait une implication forte du contexte social de l'école (communautés, parents), en France c'est plutôt la territorialité qui est impliquée. Quand il y a des IEX, il est plutôt question de ST avec des interventions thématiques de type préventif et hygiéniste. La différence majeure d'organisation de l'ES des deux côtés de l'Atlantique est liée aux contextes institutionnel, politique (municipalité, conseil généraux, etc.) mais surtout au rôle des parents et des communautés plus présents au Québec.

### **Conclusion**

Pour travailler l'ES de façon globale et prendre en compte sa complexité, il serait important de favoriser le ROC de type 3 dans l'environnement scolaire. Les enseignants construisent des collectifs de travail en réseau de type 1,2 ou 3 selon les obstacles rencontrés ou les ressources à disposition. Ainsi les mécanismes fondant le travail collectif sont comparables mais la configuration des réseaux varie selon le contexte.

Peu importe les acteurs, un travail collectif en ES demande une implication de la part des enseignants, une autre façon **de penser leur métier**. En effet, la formation des enseignants les amène à penser et s'approprier leur métier de la façon classique à savoir « seul avec ses élèves dans sa classe » et à transmettre des connaissances ancrées dans des disciplines. L'apparition de ces nouvelles activités scolaires fait en sorte qu'ils ont à repenser leur métier en fonction des objectifs d'apprentissages. Pour autant, ce changement de pratique ne peut se faire seul et les enseignants devraient être accompagnés et/ou soutenus dans leur développement professionnel.

1260/1200 mots

## 1. Références

- Bizzoni-Prévieux, C., et Mérini, C. (2009). *The question of the partnership in education*. La question du partenariat en éducation. Dans P. Masson et M. Pilo (Dir). *Partnership in education : Theoretical Approach and case studies* (Le partenariat en éducation: Approche théorique et études de cas). (p 13-20 et 34-42). Thebookedition.com.
- Dintiman, G., et Greenberg, J.S. (1986). *Health through discovery*. New York : Random House.
- Lange, J-M. et Victor, P. (2006). Didactique curriculaire et « éducation à...la santé, l'environnement et au développement durable » : quelles questions, quels repères ? In : *Recherches sur la communication et l'apprentissage des sciences et des techniques, Didaskalia*, n° 28, 1-134. Lyon. Juin 2006.
- Mérini, C. (1999). *Le partenariat en formation : de la modélisation à une application*. Paris, France : l'Harmattan. Rééd. 2006
- Mérini, C., Victor, P., & Jourdan, D. (2009). *Analyse des dynamiques collectives de travail des écoles impliquée dans le dispositif : « Apprendre à Mieux Vivre Ensemble à l'Ecole »*. Rapport d'étude. Laboratoire PAEDI IUFM d'Auvergne, Université B. Pascal de Clermont-Ferrand, 286 p.
- Ministère de l'Éducation nationale. Gouvernement de la France. (1998). *Orientations pour l'éducation à la santé à l'école et au collège*. Circulaire N°: 98-237, BOEN/ n°45 du 03-12-1998. Paris, CNDP.
- Ministère de l'éducation, du loisir et du sport. Gouvernement du Québec. (2001). *Programme de formation de l'école québécoise : Éducation préscolaire et enseignement primaire*. Les publications du Québec, 350 p.

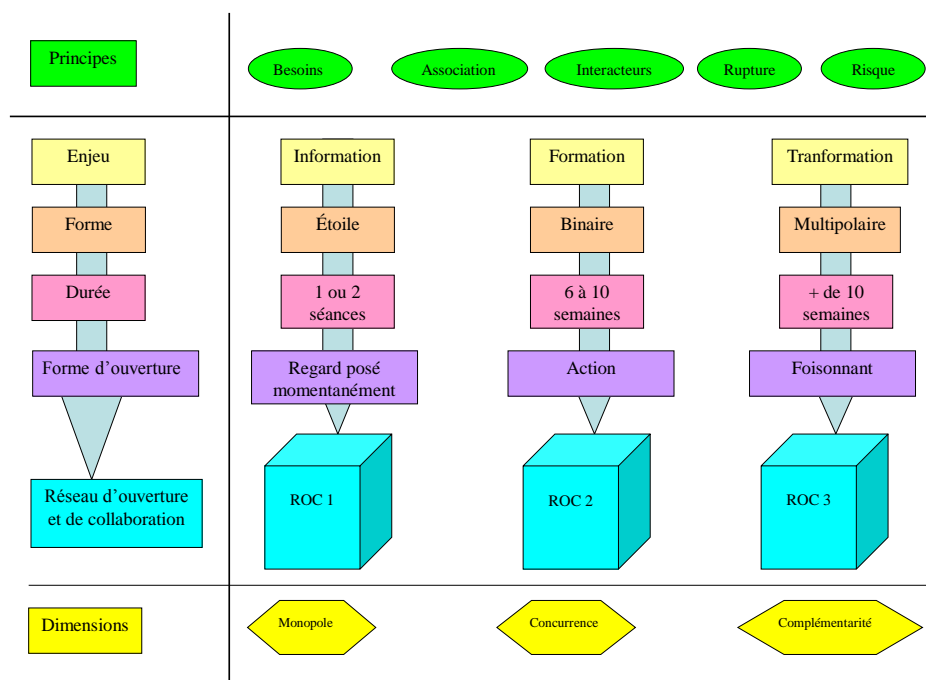


Figure 1: Application théorique du partenariat (Mérini, 1999, 2006) modélisée par Bizzoni-Prévioux et Mérini, 2009