

Travail enseignant, résilience et formation Teaching work, resilience and training

A. OUMELILI Hamid ¹

Laboratoire de recherche en troubles envahissants de développements et l'autisme.
Université Mohamed Lamine DEBAGHINE, Sétif2 (Algérie)
oumelili.hamid@live.fr

Date de réception:09/05/2022; Date d'acceptation: 17/01/2023

Résumé :

Avec la dégradation de la qualité éducative en Algérie et les conditions d'enseignement dues à la crise sanitaire COVID 19, les enseignants se retrouvent face à de nombreux défis et un épuisement professionnel.

Devant ces perturbations, il est devenu nécessaire d'intégrer le processus de résilience dans la formation continue des enseignants. L'objectif de cet article se résume à la clarification des constructions identitaires tant sur le plan personnel ou professionnel, en liant le vécu intime de l'enseignant (qui suis-je) et le développement de ses compétences professionnelles (qui voudrais-je être).

Mots clés : la formation ; processus de résilience ; enseignant ; bien-être.

Abstract:

With the deterioration of educational quality in Algeria and the teaching conditions due to the COVID 19 health crisis, the teachers have found themselves facing many challenges and burnout.

In the face of these tensions, it has become necessary to integrate the process of termination into the continuing education of teachers. The objective of this article comes down to clarifying identity constructions both on a personal and professional level, by linking the intimate experience of the teacher (who am I) and the development of his professional skills (who would I like to be).

Keywords: Training; resilience process; teacher; well-being.

* Auteur Correspondant.

1. Introduction:

Le bien être des enseignants est devenu un sujet important des politiques éducatives partout dans le monde, car plusieurs recherches rapportant que les enseignants sont l'un des groupes professionnels les plus stressés, au Québec et partout dans le monde. (Théorêt & Leroux, 2014, p. 08), comme ils indiquent que les troubles mentaux semblent plus élevés chez les enseignants que chez d'autres professionnels et ils sont exposés à plusieurs maladies psychologiques et somatiques. L'American Institute of stress a déclaré que les deux professions qui plongent les travailleurs le plus dans un état de stress appartiennent à l'éducation. (Sorenson, 2007, p. 07).

L'enseignement proprement dit et enseigner dans des milieux scolaires défavorisés représentent une tâche très lourde pour les enseignants. Face à des situations difficiles, ils se voient dans l'obligation de relever plusieurs défis et de développer des capacités personnelles afin d'exercer efficacement leur métier, ce qui peut les plonger dans un mal être profond.

Ces dernières années, le milieu scolaire algérien est devenu de plus en plus difficile et complexe. L'augmentation du nombre des classes et des élèves, la surcharge des tâches, les changements permanents et rapides des programmes pédagogiques, la pression des résultats, la violence chez les élèves et bien d'autres éléments constituent un véritable fardeau dans la profession de l'enseignant ; et ses répercussions peuvent se traduire par un mal-être psychologique (dépression, stress, anxiété....), un décrochage professionnel, le buer-out ; dégradation de la qualité d'enseignement

Mais malgré ce mal-être, un nombre important d'enseignants arrive à relever le défi et donner de très bons résultats (personnels et professionnels), ils semblent faire preuve de résilience

D'après J. DISPENZA, le facteur clé pour gérer le stress est ce phénomène de résilience. (Dispenza , 2017, p. 182) La résilience se résume à la capacité à vaincre et à surmonter les traumatismes ou les situations problèmes, son véritable objectif est acquérir la capacité à faire face, à faire changer et agir pour grandir, au lieu de traverser une crise et rester comme avant, l'individu (dans notre étude l'enseignant) transforme l'énergie négative pour aller plus.

Les enseignants suivent un processus bien défini pour réaliser la réussite personnelle et professionnelle, la connaissance du cheminement atypique des enseignants résilients, qui s'adaptent malgré un contexte d'adversité, peut mieux cerner les variables sur lesquelles des interventions d'aide ou plus précisément les formations initiales et contenues pourraient être possibles pour aider d'autres enseignants en difficulté.

Et en partant de la perspective de Michael RUTTER pour qui la résilience ne se construit pas seulement dans les premières années de la vie mais s'apprend à tout âge et tout au long de la vie. (Acioly-Régner, 2011, p. 250)

Nous proposons dans le présent texte d'envisager le comment, dans des conditions d'un travail certes difficile et complexe, les enseignants peuvent apprendre à mobiliser et à développer leurs résiliences donc comment faire pour mettre en mouvement le processus de la résilience des enseignants en milieu scolaire défavorable.

2. Définition de la résilience :

Souvent, le concept de résilience fait référence à l'adaptation de l'individu dans un milieu d'adversité et avec des situations traumatiques. De cette définition nous constatons qu'elle cache le véritable intérêt de la résilience qui est la capacité à faire

changer et à se développer, en plus, le concept de résilience est souvent confondu avec plusieurs d'autres termes (qui font partie de ses facteurs) comme l'adaptation, la résistance, les stratégies de coping, l'ajustement...etc. et elle se distingue d'eux par son caractère évolutif, créatif et positif

A partir de plusieurs écrits et diverses définitions proposées par les chercheurs, ces derniers dégagent deux composantes essentielles de la résilience :

- un milieu d'adversité ;
- une adaptation positive.

Mais la résilience n'est pas la résistance, elle est plus vaste qu'une simple adaptation (cette dernière n'est que l'une de ses composante)

L'exemple de « l'élastique et la balla » peut nous aider à éclaircir la philosophie de ce concept « L'élastique est formidable ; on peut le malaxer, le jeter par terre...il reste intact, mieux, si vous essayez de le rompre, il revient toujours à sa position. Maintenant, observez une balle, elle aussi reste intacte si vous la malaxez, la jetez par terre... La différence est que plus vous mettrez d'énergie à la jeter ; plus elle rebondira haut. Bref – au lieu de traverser une crise et rester comme avant – la balle transforme l'énergie négative pour aller plus haut. (Meslin , 2020)

C'est cette notion du rebond (transformer l'énergie négative en énergie positive et de sortir plus grand d'une crise) qui donne tout l'intérêt à la résilience et permet de la définir. (Meslin , 2020)

A partir de ce principe de rebond, on peut dire que la résilience fait référence à un processus de développement, à une démarche psychologique entreprise qui implique de multiples facteurs interagissant dans le temps. (Coyette, 2016, p. 14)

Cyrułnik définit la résilience comme « la capacité à réussir à vivre, à se développer positivement de manière socialement acceptable, en dépit du stress ou d'une adversité qui comportent normalement le risque grave d'une issue négative. » (Cyrułnik B. , 1999, p. 10)

Il faut préciser aussi que la résilience n'est pas seulement la capacité à faire face (stratégie de coping, elle aussi une composante de la résilience) ; cette dernière fait référence à une situation précise qui ne touche pas la suite de l'évènement, alors que la résilience englobe la réaction et l'adaptation qui vont suivre la situation difficile. (Manciaux, 2001)

C'est-à-dire que le processus de la résilience (le processus de réintégration) mobilise les mécanismes d'adaptation (la force de résistance et réserver l'homéostasie), les compétences émotionnels, les stratégies de faire face (stratégie de coping pour trouver des solutions) dans le moment présent ; et la planification et un travail cognitif pour développer les compétences personnelle et professionnelles (se projeter dans l'avenir) avec la mobilisation d'autres facteurs.

- La résilience n'est pas une résistance ou une simple adaptation (c'est l'une de ses composantes) ;
- Être résilient c'est transformer l'énergie négative en force ;
- Être résilient c'est faire naître des pensées créatives à partir d'une situation défavorable ;
- La résilience ne se limite pas dans des stratégies de faire face (Stratégies de coping) ;
- La résilience ne se fixe pas seulement dans le moment présent, c'est la capacité de se projeter dans l'avenir ;

- La résilience ne se limite pas à préserver seulement les compétences actuelles mais de les développer et d'acquies d'autres ;
- La résilience est un processus dynamique de plusieurs facteurs personnels ;
- La résilience fait référence à une bonne gestion émotionnelle, cognitive et une bonne prise de conscience de soi ;
- La résilience est une compétence non seulement innée mais acquise aussi qui se développe si on suit une formation à ce sujet.

Dans Cette conceptualisation de la résilience, on est passé de la résilience au sens classique des enseignants (la résilience naturelle ou innée) sans intervention programmée à une résilience acquise à partir de une formation et de un programme pour la développer qu'on peut appeler la résilience assistée. (Ionescu & Jourdan, 2012)

La résilience assistée est considérée comme une intervention basée sur les forces. (Ionescu S. , 2011) Cela signifie qu'afin de booster la résilience chez les enseignants, on doit s'appuyer sur le principe de valoriser les compétences et les potentialités.

Ionescu précise qu' « il s'agit de remplacer le caractère souvent directif des interventions classiques par une formation qui traite ou se focalise sur l'actualisation des compétences de la personne ou comment les utiliser pour faire face à l'adversité afin de développer la résilience. » (Ionescu S. , 2011, p. 15)

3. La résilience chez enseignants :

Après avoir été intégré dans le domaine de la psychologie positive, le concept de résilience a été introduit aussi dans le domaine de l'éducation.

La résilience des enseignants peut se définir par l'état observable de leur adaptation réussie à des évènements négatifs rencontrés à l'école ; elle est aussi l'ensemble des mécanismes qui provoquent cette adaptation supérieure. (Poirel, 2015, p. 478)

Ainsi la résilience des enseignants se développe à travers un processus au cours duquel ces derniers, placés dans une situation risquée au travail, parviennent non seulement à surmonter le risque, à se ressaisir et à récupérer complètement, mais surtout à se développer professionnellement en réaction à cette expérience, en ajoutant à leurs répertoires des habilité personnelle et professionnelle. (Leroux M. , 2010, p. 20)

Un enseignant résilient est décrit comme celui qui travaille dans un milieu scolaire défavorable, représentant des conditions d'adversité significative et qui malgré tout, est apte à entrer dans un processus dynamique de développement (Luthar, Cicchetti, & Becker, 2000) afin d'assumer adéquatement et de façon professionnelle son rôle et les fonctions reliées, et qui parvient ainsi à se développer sur plan professionnel et à acquérir de nouvelle habilités professionnelles qui s'ajouteront au répertoire déjà constitué. (Théorêt, Hrimch, Garon, & Carpentier, 2003) (Leroux, Théorêt, & Garon, 2008, p. 3).

Ces notions d'acquisition, de transformation et de développement, (transformer l'énergie négative en énergie positive et de ressortir plus grand d'une crise) donnent tout l'intérêt à la résilience des enseignants et permet de la définir, c'est-à-dire que les enseignants résilient utilisent le milieu scolaire défavorable au lieu de le subir (et donc transformer cette résistance en résilience).

4. Les facteurs clés de la résilience :

Il est clair que proposer une définition de la résilience est une chose difficile, mais en se penchant sur la nature des facteurs qui peuvent favoriser son processus, ça nous

aiderait à bien la comprendre afin d'en tirer bénéfice. Mais dans cette étude nous nous limitons qu'aux facteurs qui favorisent le processus de la résilience professionnelle

En s'inspirant de plusieurs travaux sur la résilience et la résilience au travail (professionnelle), on dégage plusieurs facteurs qui favorisent son développement.

4.1. Processus de mentalisation :

C'est la capacité mentale, cognitive de l'individu à traverser les événements douloureux. D'ailleurs, les auteurs qui considèrent le bien-être dans la résilience tiennent compte de la manière de se percevoir, de la conscience de soi, de la vision de soi par rapport au monde.

En entant par mentalisation la capacité de l'individu à intégrer la situation d'adversité dans laquelle il se trouve et faire une bonne analyse cognitive en se coupant de toutes formes de ressentit émotionnel. D'après Dennané, la capacité à mentaliser c'est faire émerger les probables intentions, besoins, émotions qui se cachent derrière les actions d'autrui mais aussi les siennes, c'est un pilier de notre santé mentale. (Dubbané, 2016)

4.2. L'identité professionnelle :

La construction de l'identité professionnelle repose sur deux pôles, c'est-à-dire l'identité sociale (qui réfère aux interactions et aux conflits relevant du milieu où évolue l'enseignant) et l'identité personnelle (qui réfère à la représentation que l'enseignant a de soi et des conflits intérieurs qu'il vit) qui interagissent continuellement dans ce processus. (Coyette, 2016, p. 08)

Quelques travaux ont fait ressortir que la prise de conscience du sens du métier est un facteur qui peut favoriser le bien-être des travailleurs (Coyette, 2016) et mettre le processus de résilience en mouvement, car certains professionnelles dites résiliés déclarent qu'ils ont réussi à trouver un sens à leurs métiers et ont arrivé à développer une identité professionnelle qui les a aidés à affronter toutes les difficultés rencontrées et à développer d'autres compétences professionnelles. (Théorêt & Leroux, 2014)

L'élaboration d'une identité professionnelle peut permettre aux individus de se construire une représentation positive du métier malgré les conditions défavorables du milieu.

Mais comment et qu'est ce qui peut favoriser la prise de conscience de l'identité professionnelle des travailleurs et plus précisément des enseignants ?

4.3. Les forces de caractère :

D'après l'étude de Nancy Coyette 2016 sur le sens du métier chez les enseignants, la prise de conscience de leurs forces de caractère et leur développement, à travers l'élaboration de leur identité professionnelle, peuvent permettre aux enseignants de se construire une représentation positive du métier, malgré les difficultés, de devenir résilients et ainsi se protéger du détresse psychologique. (Coyette, 2016, p. 09)

Peterson et Seligman (2004) ont proposé une classification des traits cognitifs et non cognitifs qui aident à favoriser le bien-être et la résilience des individus, ce qu'ils ont appelé des forces de caractère

Ils décrivent les forces de caractère comme des traits de la personnalité qui se distinguent par leurs caractéristiques positives et le fait qu'elles puissent être développées au fil du temps, pour que l'individu ressent du bien-être. (Peterson & Seligman, 2004)

Les forces de caractère sont donc un ensemble de dispositions positives qui définissent un bon caractère chez l'individu, mais aussi ce qui le distingue des autres. (Coyette, 2016, p. 07)

Les deux chercheurs ont cité 24 forces de caractères regroupés dans six groupes comme ainsi :

- Sagesse et connaissance, forces cognitives qui favorisent l'acquisition et l'usage de la connaissance. Créativité ; curiosité ; amour de l'apprentissage ; ouverture d'esprit ; discernement.
- Courage, forces émotionnelles qui impliquent l'exercice de la volonté pour accomplir ses buts malgré les obstacles internes et externes. Authenticité (ou probité) ; bravoure ; persévérance ; enthousiasme (ou vitalité).
- Humanité, forces interpersonnelles consistant à « tendre vers autrui » et à lui « venir en aide » Bienveillance ; amour (bonté) ; intelligence sociale.
- Justice, forces civiques qui sous-tendent une vie communautaire saine.
- Honnêteté (ou équité) ; leadership ; collaboration (ou citoyenneté).
- Tempérance forces qui protègent contre les excès Pardon et clémence ; modestie et humilité ; prudence ; autorégulation (ou maîtrise de soi.
- Transcendance forces qui favorisent une ouverture vers quelque chose de plus grand que soi et qui aident à trouver du sens à sa vie.
- Appréciation de la beauté et de l'excellence ; gratitude ; espoir ; humour ; spiritualité.

Elles reposent, entre autres, « sur l'acquisition et l'utilisation de connaissances et de compétences ; par conséquent, elles peuvent être renforcées à travers l'apprentissage, la formation ou la pratique». (Delle Fave, 2011, p. 50)

4.3 La motivation autodéterminée :

Selon Richardson (2002), il semble aller de soi que résilience et motivation vont de pair. En effet pour lui la résilience est une forme motivationnelle en chaque individu qui le pousse à poursuivre une sagesse, une auto-actualisation, un altruisme et à être en harmonie avec une force à la source spirituelle. C'est en termes de force ou de quantité qu'elle est employée ici.

Une personne résiliente est consciente de ses motivations, c'est-à-dire des raisons pour lesquelles elle fait telle ou telle action, connaît ses forces et ses faiblesses. Elle sait qui elle est (connaissance de soi), c'est-à-dire qu'elle sait clairement ce en quoi elle croit et comment elle est plutôt que d'essayer d'être ce que les autres veulent qu'elle soit. Nous pourrions faire référence aux ressources personnelles de réalisme, de locus de contrôle interne, d'auto-efficacité et d'estime de soi qui devraient logiquement être impliqués. La raison motivationnelle de faire telle ou telle action concerne le concept de motivation autodéterminée. (Corinne Zacharyas, 2012, p. 102)

5. Processus de développement de la résilience :

Nous avons vu les facteurs clés, selon nous, de la résilience professionnelle et où chaque facteur contient des sous facteurs eux aussi important pour le développement de la résilience.

Afin d'illustrer le processus de résilience, nous nous servons du modèle de Richardson et ses collègues (1990) et nous y avons apporté quelques changements en nous inspirant de divers écrits sur ce sujet.

Dans le processus de résilience, il y a deux moments ou étapes principales qui déterminent la réussite ou l'échec du processus :

- Le moment de l'intégration des événements ;
- Le rebondissement à leur suite. (richardison 2002) (Corinne Zacharyas, 2012, p. 86)

D'après Pourtois, Humbeeck, & Desmet, 2012 ; Richardson, 2002 le processus de résilience n'est pas linéaire, plusieurs résiliences se construisent au sein même de la résilience, c'est-à-dire que certaines résiliences commenceront à travers d'autres qui se termineront, ou stagneront, à un moment donné ou un autre. (Richardson, 2002)

Et selon d'autres recherches, la résilience ne serait plus expliquée par la rencontre des facteurs de protections que par la résistance aux facteurs de risque (la résilience n'est pas résistée). Dans le cas où les facteurs de protection de la personne ne sont pas suffisants pour contrer les facteurs de risque, un déséquilibre se produit et il survient un obstacle au développement.

Afin de surmonter cet obstacle, d'être à nouveau fonctionnel dans un bien-être créatif et en mesure d'accomplir adéquatement son travail, l'individu doit entrer dans un processus de réintégration où il devra mobiliser divers processus de protection, par exemple, un processus de développement professionnel qui favoriserait l'amélioration de ses compétences professionnelles. Cette réintégration peut mener à diverses issues, qui dépendent des facteurs individuels et environnementaux de risque et de protection, ainsi que des processus de protection engendrés par la situation.

On parle de résilience seulement dans le cas où la personne dépasse le simple retour à l'homéostasie (ex : maintien des compétences professionnelles). La personne doit témoigner d'une adaptation positive, comme par exemple, dans le cas de l'enseignant, le développement de nouvelles compétences professionnelles ou l'amélioration des compétences déjà existantes. (Leroux, Théorêt, & Garon, 2008, p. 05) Ce seront alors les facteurs de protection et le niveau de leur présence qui gouverneront la réintégration de l'individu. (Coyette, 2016, p. 15)

5. 1. Le processus de résilience

Le processus de résilience s'établit comme ainsi :

- **La rencontre avec le contexte d'adversité** : ici la personne renonce à tout développement, elle est désespérée, elle perd le goût et le sens de la vie. (Pourtois, Desmet, & Humbeeck, 2012) Richardson appelle cette phase une réintégration dysfonctionnelle. (Richardson, 2002).
- **La résistance** : La personne garde son récupéré et son équilibre. Elle réagit comme si rien n'était arrivé, ce processus s'appelle réintégration au niveau homéostatique habituel (Richardson, 2002), un retour à l'état primal sans rien de plus. L'état « homéostasie bio-psycho spirituelle »
- **La mentalisation (La désistance)** : Un désinvestissement émotionnel caractérise cette phase. Une coupure entre la partie mentale cognitive et la partie émotionnelle de l'individu. Par exemple, la personne peut arriver à des réussites professionnelles mais en négligeant sa sphère affective. On parle d'une réintégration avec perte. (Richardson, 2002)
- **La résilience** : Un nouveau processus de mentalisation mais cette fois positive, c'est-à-dire une intégration de l'évènement en soi, un genre de digestion de l'évènement, renforce et permet la résilience sur du plus long terme ; Richardson (2002) nommera cette manière la réintégration résiliente.
- Au-delà de la résilience, **la résilience en mouvement** : c'est-à-dire se plonger dans ce processus de développement qui est d'après Brunet et ses collègues (2009) une capacité de se ressaisir, d'acquérir des nouvelles compétences personnelles (Brunet, Savoie, & Boudrias, 2009, p. 70), émotionnelles,

relationnelles et professionnelles et même d'avoir du succès dans les situations futures, en étant plus fort face aux situations comportant des facteurs de risque.

La résilience peut alors être conçue en deux étapes. L'échec du processus de résilience résiderait dans l'échec de la mentalisation essentielle pour la durabilité (stabilité, pourrait-on dire) du phénomène. Cette mentalisation reviendrait à un processus imaginaire, un des éléments déterminants de la résilience. Dans ce processus, la vie émotionnelle et relationnelle serait négligée. Ainsi pour permettre « une bonne » résilience, c'est-à-dire où la santé psychologique n'est pas compromise, il serait juste de potentialiser la capacité de l'imaginaire, ce qui serait une mentalisation intégrative des situations aversives. L'intégration de l'événement dans la vie passée est essentielle pour que le présent devienne un futur constructif. (Pourtois, Desmet, & Humbeeck, 2012)

Ainsi en peut dégager une procédure bien définie dans la résilience. Ainsi, il faut d'abord écarter le problème pendant qu'il est temps de survivre, pour faire ensuite le deuil de la situation. (De Tychey, 2001) Après l'adversité où il fallait résister, la personne pourra rebondir avec force, ce qu'on nomme également « croissance », se reconstruire et faire une réintégration efficace et salutaire. (Pourtois, Desmet, & Humbeeck, 2012) (Richardson, 2002) (Corinne Zacharyas, 2012, pp. 84-99)

5. 2. Résilience et formations enseignants :

La résilience est une capacité qui peut être développée chez les enseignants en suivant une formation afin d'être créatifs, productifs, efficaces et en bonne santé (mentale, psychologique, émotionnelle, relationnelle et somatique). Cette formation doit être envisagée en termes de formation initiale et continue.

Les études et recherches dans le domaine de la formation des enseignants ont minimisés l'importance des stratégies personnelles développées afin de faire face aux différents défis.

Les programmes de formation des enseignants se focalisent généralement sur l'aspect cognitif et pédagogique, en négligeant plusieurs d'autres facteurs comme la prise de conscience des compétences personnelles (l'auto-efficacité, l'estime de soi...), la motivation auto-déterminée, l'identité professionnelle, la compétence émotionnelle, la prise de conscience des forces de caractère.... Tous ces facteurs aident les enseignants à faire face au stress causé par les conditions d'adversité.

La formation des enseignants doit élaborer des nouvelles conceptions ayant pour objectifs le développement et la mise en place de mesures d'interventions visant à promouvoir la résilience des enseignants. (Merlini & Barabasch, 2017, p. 03)

En étudiant la résilience à partir de ses facteurs et de son processus, on a constaté que les programmes de formation des enseignants doivent être dans un premier lieu des programmes préventifs et ensuite des programmes développementaux.

Les programmes préventifs sont des programmes qui contiennent un ensemble de mesures pour prévenir un risque, c'est-à-dire ce qui est entrepris dans le but d'empêcher totalement qu'il survienne, ou, du moins, d'éviter ses répercussions, en diminuer les effets ou sa répétition.

D'après Théoret et Leroux, il est important, dans un premier lieu, d'éveiller l'attention des enseignants à leur bien-être professionnel, de manière à ce qu'ils intègrent des pratiques pour le maintenir et l'améliorer. (Poirel, 2015, p. 447)

Dans un programme de formation destiné aux enseignants, l'accent est mis sur la prise de conscience des différents facteurs de résilience, leurs importances et comment les utiliser, plus des exemples sur leurs aspects

Plusieurs facteurs doivent être développés dans le but d'aider les sujets à prendre conscience de leurs ressources internes pour affronter des situations d'adversité. Parmi

ces facteurs, on cite l'estime de soi, la confiance, l'optimisme, le sentiment d'espoir, l'autonomie, la capacité à combattre le stress, la sociabilité et plusieurs d'autres facteurs. Un questionnaire peut détecter la présence ou l'absence des facteurs favorisant la résilience

Les programmes développementaux sont des programmes qui aident les enseignants à développer les compétences professionnelles en se basant sur les ressources personnelles, déjà développées, à mettre en mouvement les facteurs de résilience, c'est-à-dire activer le processus de résilience, à la « construction », « à la stimulation », à « l'amélioration » ou « à l'augmentation » de la résilience. (Ionescu S. , 2011, p. 11)

La formation contient les grands thèmes qui traitent les trois premières phases du processus de résilience ; et cela en travaillant sur ses facteurs tels que : la prise de conscience, l'identité professionnelle, le développement de compétences personnelles et les forces de caractère ;

La formation contenue traite le processus de résilience en travaillant dans un premier lieu sur les facteurs de contrôles ou la régulation émotionnelle qui est, d'après plusieurs auteurs comme Théoret et Leroux (2014) et Rouseline Garou (2008), essentielle à la santé et le bien-être professionnel des enseignants. Cela, en proposant des exercices qui permettent de reconnaître les expériences émotionnelles positives pour éviter d'annihiler les émotions négatives afin de favoriser une bonne régulation émotionnelle, comme ils (les enseignants) peuvent prendre conscience des émotions négatives pour en prendre la juste mesure et chercher les solutions. (Poirel, 2015, p. 479)

Le deuxième point essentiel est le développement de la motivation autodéterminée en se basant toujours sur la prise de conscience du sens du métier et la construction d'une représentation positive du métier, tout ça va alimenter à chaque fois l'identité professionnelle et développer en parallèle la motivation autodéterminée.

6. Conclusion :

Prendre en considération le développement de la résilience et le bien-être dans les formations professionnelles des enseignants est une manière de valoriser le travail de l'enseignant, apprendre à faire face à des conditions de pratique difficiles et une prévention des difficultés.

La formation aide les enseignants à se développer, à continuer de se projeter dans l'avenir malgré les conditions difficiles et d'acquérir de nouvelles compétences tout en gardant un bien-être positif.

7. Les références :

1. Acioly-Régner, N. M. (2011). Souffrance au travail et résilience de l'enseignant : analyse de pratiques pédagogiques à l'école primaire au BRESIL. *Les Collectifs du Cirp*.
2. Brunet, L., Savoie, A., & Boudrias, J.-S. (2009). La santé psychologique des enseignants au travail au-delà de la notion du stress. *Indirect*.
3. Corinne Zacharyas, M. (2012). Déterminants motivationnels de la résilience chez les enseignants pour une meilleure. Département de psychologie, Faculté des arts et sciences: Université de Montréal.
4. Coyette, N. (2016). Le bien être dans l'enseignement : étude des forces de caractère chez les enseignants persévérants du primaire et du secondaire dans une approche axée sur la psychologie positive. Québec, Université LVAL, Canada.
5. Cyrulnik, B. (1999). *Un merveilleux malheur*. Paris: Odile Jacob.
6. Cyrulnik, B. (2012). Pourquoi la résilience ? Cyrulnik, & G. Jorland, *La résilience : connaissances de base*.

7. De Tychey, C. (2001, 1 16). Surmonter l'adversité : les fondements dynamiques de la résilience. *Cahiers de psychologie clinique*.
8. Delle Fave, A. (2011). Psychologie Positive. Un parcours difficile entre idéal et réalité. C. Martin-Krumm & C. Tarquinio (dir.), *Traité de psychologie positive*.
9. Dispenza, J. (2017). *Devenir super conscient : transformer sa vie et accéder à l'extra-ordinaire*. Paris: Guy Trédaniel.
10. Dubbané, M. (2016). *Mentaliser, de la théorie à la pratique*. Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck.
11. Ionescu, C., & Jourdan, C. (2012). *Évaluation de la résilience*. Dans S. Ionescu (dir.), *Traité de la résilience assistée*. Paris: Presses Universitaires de France.
12. Ionescu, S. (2011). Le domaine de la résilience assistée. Dans S. Ionescu (dir.). Paris, France: Presses Universitaires de France.
13. Leroux, M. (2010). Étude des relations entre la résilience d'enseignantes et d'enseignants du primaire œuvrant en milieux défavorisés et la réflexion sur la pratique. Montréal, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, Canada.
14. Leroux, M., Théorêt, M., & Garon, R. (2008, Juillet 3). Liens heuristiques entre la réflexion sur la pratique et la résilience des enseignants en zones défavorisées. *Travail et formation en éducation*.
15. Luthar, S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000, May 31). The Construct of Resilience : A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work. *Child Development*.
16. Manciaux, M. (2001, Janvier 01). La résilience : résister et se construire. *Médecine et hygiène*.
17. Merlini, F., & Barabasch, A. (2017, Janvier 01). *Résilience des enseignantes et enseignants de la formation professionnelle. Bases pour le développement de mesures d'intervention sensibles au contexte*. Récupéré sur HEFP: <https://www.hefp.swiss/projet/resilience>
18. Meslin, J. C. (2020, Décembre 24). *6 facteurs de résilience pour rebondir en cas de crise in Maddyness*. Récupéré sur TRIBUNES: <https://www.maddyness.com/2020/12/24/6-facteurs-resilience-rebondir-crise/>
19. Peterson, C., & Seligman, M. (2004). *Character strengths and virtues : A handbook and classification*. New York: Oxford University Press.
20. Poirel, M. (2015, Mars 29). Théorêt, M. et Leroux, M. (2014). Comment améliorer le bien-être et la santé des enseignants ? Bruxelles, Belgique : Éditions De Boeck Supérieur, Collection Guides pratiques. *Revue de psychoéducation*.
21. Pourtois, J. P., Desmet, H., & Humbeeck, B. (2012). *Les ressources de la résilience*. Paris: Presse Universitaires de France.
22. Richardson, G. (2002, Avril 15). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of Clinical Psychology*.
23. Sorenson, R. (2007, juillet 1). Stress management in education: warning signs and coping mechanisms. *management in education*, pp. 10-13.
24. Théorêt, M., & Leroux, M. (2014). *Comment améliorer le bien-être et la santé des enseignants ?* Bruxelles: De Boeck Supérieur.

25. Théorêt, M., & Leroux, M. (2014). *Comment améliorer le bien-être et la santé des enseignants ?* Louvain-la-Neuve : De boeck.
26. Théorêt, M., Hrimech, M., Garon, R., & Carpentier, A. (2003). *Analyse de la résilience chez les personnels scolaires oeuvrant en milieux défavorisés*. Montréal: Université de Montréal, CSIM.