

Cultiver le bonheur dans l'éducation : perspectives interdisciplinaires et orientations futures

Auteure:

Mihaela Vancea

Université de Barcelone, Espagne

mihaela.vancea@ub.edu

Résumé:

Dans un monde de plus en plus complexe et rapide, marqué par des défis tels que le changement climatique, les guerres, la pauvreté mondiale et les inégalités croissantes, la quête du bonheur et du bien-être est devenue un objectif fondamental de l'éducation. Cet article vise à explorer le concept de bonheur dans le contexte éducatif, en s'appuyant sur des perspectives issues de diverses disciplines pour en souligner la nature multidimensionnelle. Le bonheur est bien plus qu'une émotion passagère: il constitue une aspiration humaine fondamentale étudiée depuis des siècles dans de nombreux domaines. Des philosophes de l'Antiquité aux scientifiques contemporains, la compréhension de ce qui constitue une « vie bonne » est au cœur de l'étude du bonheur.

Au cours des dernières décennies, l'intérêt pour le bien-être s'est accru, reconnaissant le bonheur comme un droit humain fondamental ayant des implications profondes pour les politiques publiques, la société et la vie individuelle. Dans le domaine de l'éducation, le bonheur influence la performance académique des élèves, leur développement social et émotionnel, ainsi que leur satisfaction globale dans la vie. Cet article adopte une approche interdisciplinaire, intégrant des apports de la philosophie, de la psychologie, de la sociologie et des sciences de l'éducation pour développer une compréhension holistique du bonheur en éducation. Il soutient que promouvoir le bonheur par une pensée interdisciplinaire est essentiel pour favoriser le bien-être et cultiver des individus épanouis.

Mots-clés : Bonheur; Bien-être; Éducation; Approche interdisciplinaire; Développement humain; Apprentissage holistique

Abstract:

In today's increasingly complex and fast-paced world, marked by challenges such as climate change, wars, global poverty and rising inequalities, the pursuit of happiness and well-being has become a fundamental goal of education. This paper aims to explore the concept of happiness within the educational context, drawing on insights from various disciplines to highlight its multidimensional nature. Happiness is more than a fleeting emotion; it is a fundamental human aspiration that has been studied across various fields for centuries. From ancient philosophers to modern scientists, understanding what constitutes a 'good life' has been central to the study of happiness.

In recent decades, interest in well-being has grown, recognising happiness as a fundamental human right with profound implications for policy, society, and individual lives. Within the educational sphere, happiness influences students' academic performance, social and emotional development, and overall life satisfaction. This paper adopts an interdisciplinary approach, integrating insights from philosophy, psychology, sociology, and education to develop a holistic understanding of happiness in education. It argues that fostering happiness through interdisciplinary thinking is essential for promoting well-being and cultivating flourishing individuals.

Keywords: Happiness; Well-being; Education; Interdisciplinary approach; Human development; Holistic learning

Introduction

Dans un monde de plus en plus complexe et rapide, marqué par des défis tels que le changement climatique, les guerres, la pauvreté mondiale et l'augmentation des inégalités, la quête de bonheur et de bien-être est devenue un objectif fondamental de l'éducation. Cet article vise à explorer le concept de bonheur dans le contexte éducatif, en s'appuyant sur des perspectives issues de diverses disciplines pour mettre en lumière sa nature multidimensionnelle. Le bonheur est bien plus qu'une émotion passagère ; c'est une aspiration humaine fondamentale qui est étudiée depuis des siècles dans différents domaines. Des philosophes de l'Antiquité aux scientifiques contemporains, comprendre ce qui constitue une « vie bonne » a toujours été au cœur de l'étude du bonheur.

Ces dernières décennies, l'intérêt pour le bien-être a fortement augmenté, reconnaissant le bonheur comme un droit humain fondamental, ayant des implications profondes pour les

politiques publiques, la société et les individus. Dans le domaine de l'éducation, le bonheur influence la performance académique des élèves, leur développement social et émotionnel, ainsi que leur satisfaction globale dans la vie. Cet article intègre des apports issus de la philosophie, de la psychologie, de la sociologie et des sciences de l'éducation, afin de développer une compréhension holistique du bonheur dans l'enseignement. Il soutient que promouvoir le bonheur à travers une pensée interdisciplinaire est essentiel pour favoriser le bien-être et former des individus épanouis.

Perspectives interdisciplinaires

Le bonheur est un concept aux multiples facettes, interprété différemment selon les disciplines telles que la philosophie, la psychologie, la sociologie et l'économie. Comprendre ces diverses perspectives peut contribuer à favoriser le bien-être des élèves et à créer des environnements éducatifs plus bienveillants. Cette section explore les principales approches disciplinaires du bonheur et leurs implications pour l'éducation.

Philosophie

Les philosophes débattent depuis longtemps de la nature du bonheur, le liant souvent à l'épanouissement humain (eudaimonia). Les penseurs grecs antiques comme Platon et Aristote considéraient le bonheur comme un état de vie vertueuse et de réalisation personnelle. Platon identifiait cinq composantes clés du bonheur : la capacité à bien décider, la santé, le succès, la réputation et le bien-être matériel (Gavrilă, 2021). Aristote, quant à lui, décrivait le bonheur comme le bien suprême, atteint par l'activité rationnelle et l'accomplissement de son potentiel (Singh et al., 2023).

Durant la période médiévale, des penseurs tels que saint Augustin et Thomas d'Aquin ont associé le bonheur à l'accomplissement spirituel, soutenant que le véritable bien-être découle d'une vie conforme à la volonté divine. Les philosophes des Lumières ont ensuite recentré l'attention sur l'humanisme, en mettant l'accent sur la raison, l'autonomie individuelle et l'investigation empirique. L'utilitarisme de Jeremy Bentham définissait le bonheur comme « le plus grand bien pour le plus grand nombre », tandis que John Stuart Mill soulignait l'importance des recherches empiriques sur le bonheur pour comprendre les comportements humains (Veenhoven, 2015 ; Gavrilă, 2021).

Au XIXe et au début du XXe siècle, le concept de bonheur a été fortement contesté par les idéologies dominantes. Les Églises, les libéraux, les socialistes et les nationalistes privilégiaient respectivement la moralité, la liberté, l'égalité sociale ou encore la gloire nationale, ce qui a entraîné un déclin de l'intérêt pour le bonheur. Cependant, à la fin du XXe siècle, l'intérêt pour le bonheur a connu un renouveau, alors que la paix, la démocratie et une amélioration des conditions de vie ont réduit les résistances idéologiques. La recherche empirique sur le bien-

être s'est développée, reliant le bonheur à la qualité de vie et aux facteurs sociétaux (Veenhoven, 2015). Les perspectives philosophiques soulignent ainsi l'importance d'une vie vertueuse, de décisions éthiques et d'un accomplissement global, éléments qui peuvent nourrir les pratiques éducatives en encourageant le développement moral et une vie équilibrée et pleine de sens.

Psychologie

La recherche psychologique sur le bonheur s'est principalement centrée sur le bien-être subjectif (SWB – *Subjective Well-Being*), défini comme l'évaluation personnelle de la satisfaction de vie, des émotions positives et d'un faible niveau d'émotions négatives (Diener et Biswas-Diener, 2011). Le SWB met en lumière la nature subjective du bonheur, en reconnaissant que les individus sont les meilleurs juges de leur propre bien-être.

Au-delà du SWB, d'autres modèles psychologiques, comme celui du bien-être psychologique de Carol Ryff ou la théorie de l'autodétermination de Ryan et Deci, insistent sur l'importance de l'autonomie, de la compétence et des relations sociales comme piliers du bien-être (Ryff et Singer, 1995 ; Ryan & Deci, 2000, 2017). Ces théories suggèrent que satisfaire les besoins psychologiques fondamentaux favorise le bonheur en stimulant la croissance personnelle, le sens et le but. Le bonheur est également étudié sous l'angle du bien-être hédonique et eudémonique. Le bien-être hédonique met l'accent sur la satisfaction et le plaisir, tandis que le bien-être eudémonique valorise le développement personnel, l'authenticité et la réalisation de son potentiel (Thorsteinsen et Vittersø, 2020). Les deux approches soulignent l'importance de l'équilibre entre le plaisir immédiat et l'accomplissement durable.

La psychologie positive a approfondi l'étude du bonheur en se concentrant sur les forces, les émotions positives et l'épanouissement humain. Le modèle PERMA de Martin Seligman, qui identifie cinq composantes clés du bien-être — émotions positives, engagement, relations, sens et accomplissement — offre un cadre pratique pour promouvoir le bonheur dans le milieu éducatif (Seligman, 2011). Des interventions fondées sur des données probantes, telles que la pleine conscience, les exercices de gratitude ou les approches fondées sur les points forts, ont montré leur efficacité pour améliorer la résilience émotionnelle et le bien-être global des élèves (Lyubomirsky et al., 2005 ; Seligman et al., 2009).

En intégrant ces théories psychologiques dans les pratiques pédagogiques, les établissements scolaires peuvent créer des environnements qui favorisent le bien-être subjectif, les émotions positives, et encouragent l'engagement, les relations significatives et les réussites personnelles.

Économie

L'économie du bonheur, apparue à la fin du XXe siècle, étudie les liens entre les facteurs économiques et le bien-être subjectif. Bien que le revenu et la richesse matérielle contribuent au bonheur, la recherche démontre que les gains de bonheur diminuent au-delà d'un certain

seuil de revenu — un phénomène connu sous le nom de paradoxe d'Easterlin (Easterlin, 1974). Ce paradoxe met en évidence le rôle du revenu relatif et des comparaisons sociales dans la perception du bonheur.

Les études empiriques révèlent que des facteurs économiques comme le chômage, les inégalités et la pauvreté ont un effet négatif sur le bien-être (Clark et al., 2008 ; Killingsworth et al., 2023 ; Tauseef, 2022). Les crises économiques peuvent amplifier le mal-être, en particulier chez les personnes confrontées à des difficultés financières (Gudmundsdottir, 2013). Si un revenu plus élevé augmente effectivement le bonheur dans une certaine mesure, d'autres facteurs — comme la sécurité financière, la satisfaction au travail, les relations personnelles et la santé — ont des effets plus durables sur le bien-être global (Diener & Seligman, 2004).

L'économie du bonheur suggère que des indicateurs économiques tels que le PIB ou la croissance économique ne suffisent pas à mesurer le bien-être sociétal. Des indicateurs plus complets, intégrant le capital social, la gouvernance démocratique et les droits humains, devraient guider les politiques publiques (Diener et Seligman, 2004). Nussbaum (2011) défend une approche fondée sur les capacités, mettant l'accent sur la liberté, la dignité et la justice sociale comme composantes essentielles du bien-être.

Dans les contextes éducatifs, ces analyses soulignent l'importance d'enseigner aux élèves la littératie financière, la justice sociale, ainsi que les limites de la richesse matérielle. En favorisant une compréhension des dimensions économiques et immatérielles du bonheur, les enseignants peuvent encourager les élèves à rechercher le bien-être à travers la croissance personnelle, des relations significatives et une participation citoyenne active.

Sociologie

Les sociologues considèrent le bonheur comme un élément du bien-être global, façonné par les conditions de vie et les interactions sociales. Ils perçoivent le bonheur comme un concept socialement construit, qui évolue dans le temps, varie selon les cultures, et reflète les idées partagées sur ce qu'est une « bonne vie ». Par exemple, la société américaine tend à exprimer un plus grand optimisme, tandis que la société française est souvent décrite comme plus pessimiste (Ostroot et Snyder, 1985). En conséquence, les recherches sur le bonheur doivent être contextualisées dans des analyses plus larges de la qualité de vie et des conditions sociales dominantes (Greco et al., 2015).

Une distinction clé en sociologie est celle entre le bien-être objectif et le bien-être subjectif. Le bien-être objectif est défini comme la satisfaction des besoins fondamentaux à travers des ressources matérielles et immatérielles, tandis que le bien-être subjectif repose sur des évaluations personnelles de la satisfaction de vie et du bonheur (Greco et al., 2015). Ces évaluations subjectives sont influencées par les normes sociales collectives et les

représentations culturelles partagées, qui orientent la manière dont les individus jugent leur vie. Veenhoven (2009) souligne le concept « d'évaluation réfléchie », selon lequel le sentiment de bonheur des individus est influencé par la façon dont ils pensent que les autres perçoivent leur vie.

Les sociologues insistent également sur le fait que le bonheur est socialement situé, c'est-à-dire que sa réalisation dépend du groupe social auquel appartient l'individu et du contexte historique dans lequel il évolue (Illouz, 1997 ; Greco et al., 2015). Le bonheur peut ainsi varier selon des facteurs comme la classe sociale, le genre ou l'âge, soulignant que le bien-être ne peut être entièrement expliqué par des facteurs économiques ou psychologiques. Le capital social, l'amitié, ainsi que des variables démographiques comme le genre ou le statut parental, jouent un rôle essentiel dans la construction du bien-être subjectif (Greco et al., 2015 ; Kroll, 2011 ; Putnam, 2000).

Les théories de l'identité de rôle et de la socialisation offrent des cadres utiles pour comprendre comment les individus tirent satisfaction de leurs rôles sociaux et de leurs relations (Kroll, 2014). De plus, les données sur la satisfaction de vie apportent un éclairage empirique sur les débats sociologiques de longue date, tels que la tension entre l'*homo sociologicus* (l'individu influencé par la société) et l'*homo economicus* (l'acteur rationnel et intéressé) comme modèles concurrents du comportement humain (Kroll, 2014).

Les recherches sur le bonheur répondent à des questions sociologiques fondamentales, en montrant comment les systèmes sociaux influencent le bien-être subjectif, et comment le bien-être, à son tour, agit sur le fonctionnement de la société. La perspective sociologique sur le bonheur met en évidence l'importance des dimensions sociales du bien-être et souligne leur pertinence dans l'éducation. En dotant les élèves des connaissances et compétences nécessaires pour naviguer dans leur environnement social, développer des relations significatives et contribuer positivement à leur communauté, l'éducation peut favoriser une vie plus épanouie et connectée. Cette approche holistique du bien-être insiste à la fois sur l'accomplissement personnel et la responsabilité sociale.

Comprendre l'éducation au bonheur

Le bonheur a longtemps été un concept peu exploré dans les études en éducation. Peu de chercheurs ont traité en profondeur du rôle du bonheur à l'école, et ceux qui l'ont fait ont souvent introduit de nouvelles notions, comme celle de la joie culturelle scolaire (Snyders, 2008), ou critiqué la focalisation dominante sur l'acquisition de connaissances au détriment du bien-être des élèves (Noddings, 2003 ; Abeles, 2015).

Des études menées au Bhoutan (Sherab et al., 2014) et au Brésil (Ghilmer et Souza de Freitas, 2017) plaident pour une conception plus riche du bonheur en éducation, s'inspirant de la pédagogie critique de Freire (2008) pour mettre l'accent sur la justice sociale et l'autonomisation. D'autres travaux (Fry et Chun, 2023) soulignent l'importance d'approches

holistiques et humanistes de l'éducation au bonheur, en proposant une perspective mondiale et multiculturelle. Ces études montrent que le bonheur influence l'acquisition à la fois de compétences psychosociales (comme l'empathie et la communication) et de compétences académiques plus traditionnelles.

La philosophe Nel Noddings (2003) a eu une influence majeure en promouvant le bonheur comme objectif central de l'éducation. Elle affirme que les enfants comme les adultes apprennent mieux lorsqu'ils sont heureux et épargnés de souffrances inutiles. Noddings critique l'école traditionnelle, souvent perçue comme un lieu d'inconfort, où les structures rigides et les pressions sociales nuisent au bien-être. Bien qu'elle reconnaisse que le bonheur peut être défini de manière diverse, elle insiste sur la réduction de la souffrance comme élément fondamental. Elle prône la suppression des obstacles au bien-être à l'école, l'éducation au caractère, et la création d'environnements où les élèves peuvent faire l'expérience de soin, de joie, d'engagement et de sécurité émotionnelle.

Une autre approche influente provient de la psychologie positive et des théories de l'intelligence émotionnelle, connue sous le nom d'éducation positive (Seligman et al., 2009). La psychologie positive cherche à renforcer le bien-être en cultivant les émotions et traits positifs comme l'optimisme, la résilience, la gratitude ou le courage. Ces émotions renforcent non seulement le bonheur, mais aussi des qualités morales telles que l'altruisme et la compassion, qui favorisent des comportements prosociaux. Les écoles ont intégré ces idées à travers des programmes de littératie émotionnelle, visant à aider les élèves à reconnaître, comprendre et réguler leurs émotions. En développant la conscience émotionnelle, ces programmes créent des environnements d'apprentissage plus sûrs, inclusifs et efficaces, tout en inculquant un sens des responsabilités morales et civiques (Jackson et Bingham, 2018).

Cependant, malgré les bénéfices clairs de cette approche, des critiques mettent en garde contre une vision trop individualiste qui néglige les causes structurelles du mal-être comme les inégalités et les injustices. En se focalisant uniquement sur les émotions positives, l'école risque d'ignorer les réalités vécues des élèves confrontés à la marginalisation, à la pauvreté ou au traumatisme. Jackson et Bingham (2018) soulignent qu'une telle approche peut limiter la capacité des élèves à réfléchir de manière critique sur leur expérience scolaire et à remettre en question les conditions sociales de leur mal-être. Ils appellent à des classes qui minimisent la souffrance inutile, tout en laissant de l'espace pour exprimer et traiter les émotions négatives, telles que la colère, la tristesse ou la frustration. Reconnaître cette diversité émotionnelle peut renforcer la résilience, l'empathie et l'engagement envers la justice sociale.

En somme, promouvoir le bonheur à l'école est essentiel, mais cela ne doit pas se faire au détriment de la reconnaissance des complexités sociales et émotionnelles de la vie des élèves. Une approche équilibrée — combinant bonheur, réflexion critique, émotions difficiles et conscience des inégalités — permet aux jeunes de mieux affronter les défis de la vie, de construire des relations authentiques et de contribuer à une société plus juste et compatissante.

Résultats de la recherche sur l'éducation au bonheur

Les gouvernements et chercheurs tentent depuis longtemps de mesurer le bien-être des populations, en utilisant souvent des indicateurs simplifiés comme la satisfaction de vie, le revenu ou le PIB. Pourtant, le bien-être est un concept complexe et multidimensionnel, qui comprend des aspects hédoniques (plaisir, bonheur immédiat) et eudaimoniques (fonctionnement psychologique, but de vie). Une évaluation complète nécessite de prendre en compte ces différentes dimensions, car les mesures uniques ne reflètent pas la diversité des expériences vécues (Ruggeri et al., 2020).

Fry et Chun (2023) remettent au goût du jour le concept de quotient de bonheur (HQ), qui évalue la satisfaction de vie globale et peut être adapté au contexte éducatif. Les données HQ, comme celles recueillies par PISA, montrent que les pays nordiques obtiennent systématiquement de meilleurs résultats en matière de bien-être (Johansen, 2016 ; Rojas, 2016 ; Wiking, 2017). Par exemple, le concept danois de *hygge*, centré sur le confort et la convivialité, illustre bien cette approche du bonheur. Wiking (2017) identifie trois composantes clés du bonheur : la satisfaction générale, les émotions positives à court terme, et l'accomplissement eudémonique (lié au sens de la vie). La théorie du flow de Csikszentmihalyi (2013), qui met l'accent sur l'engagement profond dans les activités, renforce cette idée.

Le bonheur peut être étudié dans divers contextes : école, famille, travail, communauté. Les activités extrascolaires renforcent les compétences sociales et cognitives, tandis que l'apprentissage tout au long de la vie favorise la croissance personnelle (Hesse, 2011 ; Vanderbilt, 2021). Malgré ces connaissances, de nombreux systèmes éducatifs restent centrés sur la performance académique, contribuant à l'anxiété et au burnout. La pandémie de COVID-19 a mis en lumière le besoin urgent de soutien psychologique, soulignant la valeur des interventions axées sur le bien-être (Viner et al., 2020). Warren et al. (2024) recommandent des stratégies : définir le bien-être selon le contexte, appliquer des interventions fondées sur des preuves, promouvoir l'apprentissage socio-émotionnel, et soutenir le bien-être des enseignants.

Les recherches sur l'éducation au bonheur montrent que la résilience psychologique et la santé mentale sont essentielles pour prévenir le burnout enseignant et améliorer la motivation et l'engagement des élèves (Kim & Asbury, 2020 ; Lee, 2020). Des programmes comme la thérapie par l'art, les interventions assistées par les animaux ou la pleine conscience sont prometteurs. Cependant, un ancrage culturel est nécessaire pour que les interventions soient pertinentes et adaptées (Fry & Chun, 2023).

Le bien-être des élèves est fortement lié à leur réussite scolaire : plus leur bien-être est élevé, plus ils sont motivés, obtiennent de bons résultats et vivent mieux les transitions éducatives (Kaya & Erdem, 2021 ; Lindorff, 2020). Bien que l'influence directe des écoles soit modérée, il y a un besoin clair de promouvoir l'éducation socio-émotionnelle et de développer des cadres rigoureux d'évaluation du bien-être (Govorova, Benítez & Muñiz, 2020).

Les données PISA 2015 montrent que des indicateurs comme le plaisir d'apprendre et le sentiment d'efficacité personnelle sont corrélés à de meilleurs résultats, même si les écoles manquent souvent de temps et de moyens pour intégrer ces dimensions (Borgonovi & Pál, 2016). Des méta-analyses confirment un lien modéré entre bien-être subjectif et performance scolaire, tandis que les programmes à l'échelle de l'établissement améliorent la santé mentale, la motivation et réduisent le décrochage (Bücker et al., 2018 ; Lindorff, 2020).

L'environnement scolaire influence fortement le bien-être, aux côtés de facteurs extérieurs comme la famille ou le statut socio-économique (Chen et al., 2024). Des indicateurs multidimensionnels permettent d'identifier les besoins et d'améliorer le climat scolaire. L'enseignement à distance pendant le COVID-19 a montré l'importance de surveiller et soutenir activement le bien-être (Mazrekaj & De Witte, 2023).

Évaluer le bien-être reste un défi, notamment à cause des biais subjectifs et des variations culturelles. Les cadres PISA 2015 et 2018 tentent de surmonter ces limites en distinguant les indicateurs subjectifs et objectifs, et en évaluant des dimensions cognitives, psychologiques, sociales, physiques et matérielles (OECD, 2019).

Lors des transitions de vie, comme le passage dans le supérieur, les comportements prosociaux modérés (ex. : actes de gentillesse) augmentent le bien-être et réduisent le stress (Cash et al., 2024). À l'inverse, un excès d'introspection peut mener à la rumination, tandis qu'aider les autres satisfait les besoins psychologiques fondamentaux et renforce le bonheur (Dolan et al., 2021). Mais l'équilibre est essentiel : une aide excessive peut entraîner une fatigue compassionnelle (Västfjäll et al., 2014).

Ruggeri et al. (2020) proposent un indice composite de bien-être, le *Multidimensional Psychological Well-Being* (MPWB), qui inclut dix indicateurs : compétence, stabilité émotionnelle, engagement, sens, optimisme, émotions positives, relations positives, résilience, estime de soi et vitalité. Cet indice offre une compréhension plus fine du bien-être et permet aux écoles de mettre en place des stratégies ciblées pour renforcer le bonheur, la santé mentale et la réussite scolaire.

Recherches futures sur l'éducation au bonheur

Les recherches futures sur l'éducation au bonheur devraient donner la priorité aux études longitudinales afin d'évaluer l'impact à long terme des interventions en matière de bien-être sur la santé mentale des élèves, leurs performances scolaires et leur satisfaction générale dans la vie. Ces études pourraient suivre les élèves à travers différentes étapes de la vie, de la petite enfance à l'âge adulte, pour mieux comprendre comment les expériences éducatives influencent le bien-être au fil du temps. Elles pourraient également examiner comment les grandes transitions de vie, comme l'entrée dans l'enseignement secondaire ou supérieur, affectent le bien-être, et comment les établissements scolaires peuvent soutenir les élèves durant ces périodes.

Une zone critique à approfondir concerne les différences culturelles dans la perception et l'expérience du bien-être. Étant donné l'influence des normes culturelles, des conditions socio-économiques et des priorités éducatives sur le bonheur, la recherche interculturelle peut offrir des perspectives précieuses sur la manière d'adapter les interventions de bien-être à des contextes variés. Comprendre comment des élèves issus de milieux divers définissent le bonheur et le bien-être pourrait conduire à des pratiques plus inclusives et culturellement sensibles, en phase avec les besoins et les valeurs de chaque communauté.

La recherche qualitative pourrait quant à elle fournir des perspectives plus profondes sur les expériences subjectives des élèves, en explorant comment ils perçoivent les initiatives de bien-être, quels facteurs contribuent à leur bonheur et comment différents environnements éducatifs influencent leur santé mentale et leur résilience. Cette approche permettrait d'éclairer les expériences vécues derrière les mesures quantitatives, en offrant une compréhension plus riche et nuancée de ce que signifie s'épanouir à l'école.

L'exploration de la relation entre le bien-être des enseignants et les résultats des élèves constitue un autre axe de recherche essentiel. La santé mentale et la satisfaction professionnelle des enseignants influencent directement leur capacité à créer un environnement d'apprentissage positif. De futures études pourraient analyser comment des interventions visant à réduire l'épuisement professionnel, favoriser l'équilibre entre vie professionnelle et personnelle, et améliorer le soutien professionnel peuvent, de manière indirecte, profiter aux élèves en favorisant des classes plus saines et plus bienveillantes.

Le rôle de la technologie dans l'éducation au bien-être mérite également une attention particulière, notamment à la lumière de la transition rapide vers l'apprentissage à distance pendant et après la pandémie de COVID-19. Les chercheurs pourraient examiner comment les outils numériques, les environnements d'apprentissage en ligne et les applications éducatives influencent les relations sociales, la santé mentale et l'engagement des élèves. Cela comprend l'analyse à la fois des avantages potentiels (ex. : accessibilité, apprentissage personnalisé) et des risques (ex. : fatigue numérique, diminution des interactions en face à face) liés à la technologie éducative.

Le développement et l'expérimentation de stratégies d'intervention innovantes constituent une autre priorité essentielle pour les recherches futures. Les approches émergentes, telles que les interventions basées sur les comportements prosociaux, les programmes de pleine conscience, la formation à la compassion et les activités extrascolaires favorisant la créativité et la collaboration, semblent prometteuses pour renforcer le bien-être. L'évaluation de leur efficacité auprès de populations étudiantes diverses et dans différents contextes éducatifs peut contribuer à affiner les meilleures pratiques et à orienter des recommandations politiques fondées sur des preuves.

L'intersectionnalité devrait être au cœur des recherches futures, car le bien-être des élèves est façonné par l'interaction complexe de facteurs identitaires tels que le genre, la race, le statut socio-économique et le handicap. Étudier comment ces identités croisées influencent

l'expérience du bonheur et du bien-être peut mener à des interventions plus ciblées et axées sur l'équité, répondant aux défis spécifiques rencontrés par les populations marginalisées et sous-représentées.

Enfin, il est essentiel de comprendre l'influence des conditions extérieures — comme la dynamique familiale, le soutien communautaire et les facteurs socio-économiques — sur le bien-être des élèves pour élaborer des approches holistiques et à plusieurs niveaux en matière d'éducation au bonheur. De futures recherches pourraient explorer comment les écoles peuvent collaborer avec les familles, les organisations locales et les décideurs politiques pour créer des écosystèmes de soutien favorisant le bien-être à la fois à l'intérieur et à l'extérieur de la salle de classe.

En comblant ces lacunes de recherche, les études futures pourront approfondir la compréhension des moteurs du bonheur dans les environnements éducatifs et aider à concevoir des initiatives de bien-être plus efficaces, inclusives et durables, au bénéfice des élèves, des enseignants et de l'ensemble des communautés scolaires.

Conclusion

En conclusion, cet article explore le rôle essentiel des établissements scolaires dans la promotion d'un bien-être global à travers l'éducation au bonheur. En intégrant des perspectives interdisciplinaires issues de la philosophie, de la psychologie, de la sociologie et de l'économie, il démontre comment favoriser le bonheur dans les contextes éducatifs peut améliorer non seulement les performances scolaires des élèves, mais aussi leur développement émotionnel, social et psychologique. Ce cadre interdisciplinaire permet d'aborder la complexité du bien-être en combinant des mesures subjectives et objectives, des approches eudémoniques et hédoniques, ainsi que des dimensions individuelles et collectives du bonheur.

L'analyse révèle que le bonheur à l'école est influencé par de nombreux facteurs, notamment les relations enseignants-élèves, le climat scolaire, le soutien familial et communautaire, les influences culturelles et l'apprentissage socio-émotionnel. Les recherches psychologiques mettent en lumière l'impact des émotions positives, de la résilience et des comportements prosociaux sur le bien-être, tandis que les perspectives sociologiques insistent sur la construction sociale du bonheur et sa dépendance aux contextes historiques et culturels. Les théoriciens de l'éducation plaident en faveur d'environnements inclusifs et bienveillants permettant aux élèves de s'épanouir. Malgré une prise de conscience croissante, de nombreux systèmes éducatifs continuent de privilégier les résultats académiques au détriment du bien-être, négligeant souvent les besoins émotionnels et psychologiques des élèves et des enseignants.

Les résultats soulignent l'importance d'interventions innovantes, telles que les programmes de pleine conscience, les techniques de gestion du stress et les activités extrascolaires, dans la promotion du bonheur. Les recherches montrent que le bien-être améliore l'engagement

scolaire, réduit le décrochage et favorise la réussite éducative globale. La pandémie de COVID-19 a également mis en évidence la nécessité d'un soutien accru en matière de santé mentale à l'école, ainsi que l'importance de la résilience, du sens de la communauté et de la capacité d'adaptation en période de crise.

Les orientations futures de l'éducation au bonheur incluent des études longitudinales et interculturelles, une attention portée à l'intersectionnalité des identités et l'exploration du bien-être numérique dans un monde de plus en plus connecté. Ces recherches peuvent contribuer à des interventions plus ciblées et inclusives, garantissant que l'éducation au bonheur reflète les besoins variés des élèves à travers le monde. Par ailleurs, comprendre le lien entre le bien-être des enseignants et les résultats des élèves est crucial pour l'élaboration de politiques éducatives favorisant des environnements d'apprentissage positifs pour tous les membres de la communauté éducative.

À l'avenir, l'éducation devra dépasser la simple quête de la réussite académique pour embrasser un objectif plus large : celui de former des individus heureux, en bonne santé et résilients. En adoptant une approche interdisciplinaire et en plaçant le bien-être au cœur des politiques et des pratiques éducatives, les établissements scolaires pourront donner aux élèves les moyens de réussir sur le plan scolaire et de mener une vie épanouie. L'éducation au bonheur offre ainsi une voie vers une société plus solidaire, empathique et résiliente, contribuant à un avenir plus compatissant, équitable et durable, où le bonheur est un droit fondamental accessible à tous.

Références

Abeles, T.P. (2015), The challenge of personalized education on the institution of higher education, *On the Horizon*, 23(4), 273-276. <https://doi.org/10.1108/OTH-08-2015-0056>

Borgonovi, F. and J. Pál (2016). A Framework for the Analysis of Student Well-Being in the Pisa 2015 Study: Being 15 In 2015. *OECD Education Working Papers*, No. 140, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/5jlpszwghvnb-en>

Bücker, S., Nuraydin, S., Simonsmeier, B. A., Schneider, M., & Luhmann, M. (2018). Subjective well-being and academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Research in Personality*, 74, 83-94. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2018.02.007>

Chen, S., Cárdenas, D., Zhou, H., & Reynolds, K. J. (2024). Positive school climate and strong school identification as protective factors of adolescent mental health and learning engagement: A longitudinal investigation before and during COVID-19. *Social Science & Medicine*, 348, 116795. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2024.116795>

Cash, T. A., Aknin, L. B., & Girme, Y. U. (2024). Everyday acts of kindness predict greater well-being during the transition to university. *Social and Personality Psychology Compass*, 18(6), e12972. <https://doi.org/10.1111/spc3.12972>

Clark, A. E., Frijters, P., & Shields, M. A. (2008). Relative income, happiness, and utility: An explanation for the Easterlin paradox and other puzzles. *Journal of Economic literature*, 46(1), 95-144. <https://doi.org/10.1257/jel.46.1.95>

Csikszentmihalyi, M. (2013). *Flow: The psychology of happiness*. Random House.

Diener, E., & Biswas-Diener, R. (2011). *Happiness: Unlocking the mysteries of psychological wealth*. John Wiley & Sons.

Diener, E., & Seligman, M. E. (2004). Beyond money: Toward an economy of well-being. *Psychological science in the public interest*, 5(1), 1-31. <https://ssrn.com/abstract=2199191>

Dolan, P., Krekel, C., Shreedhar, G., Lee, H., Marshall, C., & Smith, A. (2021). Happy to help: The welfare effects of a nationwide micro-volunteering programme. <https://cep.lse.ac.uk/new/publications/discussion-papers/>

Easterlin, R. A. (1974). Does economic growth improve the human lot? Some empirical evidence. *Nations and Households in Economic Growth: Essays in Honor of Moses Abramovitz*. Academic press, 89-125. <https://mpira.ub.uni-muenchen.de/111773/>

Fry, G. W., & Chun, H. (2023). Happiness Education: Rationale, Aims, Methods, and the Evolution of the Study of Happiness. In *Happiness Education* (pp. 1-18). Routledge.

Gavrilă, D. R. (2021). The right to happiness between desire and vulnerable present. *Fiat Iustitia*, 1(1), 99-106. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=981787>

Guilherme, A., & de Freitas, A. L. S. (2017). 'Happiness education': A pedagogical-political commitment. *Policy Futures in Education*, 15(1), 6-19. <https://doi.org/10.1177/1478210316637489>

Greco, S., Holmes, M., McKenzie, J. (2015). Friendship and Happiness from a Sociological Perspective. In: Demir, M. (eds) *Friendship and Happiness*. Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-94-017-9603-3_2

Govorova, E., Benítez, I., & Muñoz, J. (2020). How schools affect student well-being: A cross-cultural approach in 35 OECD countries. *Frontiers in psychology*, 11, 431. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00431>

Gudmundsdottir, D. G. (2013). The impact of economic crisis on happiness. *Social Indicators Research*, 110(3), 1083-1101. <https://doi.org/10.1007/s11205-011-9972-9>

Hesse, C. (2011). *The Joys of Chess: Heroes, Battles & Brilliances*. Alkmaar: New in Chess.

Illouz, E. (1997). Who Will Care for the Caretaker's Daughter? Toward a Sociology of Happiness in the Era of Reflexive Modernity. *Theory, Culture & Society*, 14(4), 31-66. <https://doi.org/10.1177/026327697014004002>

Jackson, L., Bingham, C. Reconsidering Happiness in the Context of Social Justice Education. *Interchange* 49, 217–229 (2018). <https://doi.org/10.1007/s10780-018-9323-8>

Johansen, Signe. 2016. *How to Hygge: The Nordic Secrets to a Happy Life*. New York: St. Martin's Griffin.

Kaya, M., & Erdem, C. (2021). Students' well-being and academic achievement: A meta-analysis study. *Child Indicators Research*, 14(5), 1743-1767. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09821-4>

Killingsworth, M. A., Kahneman, D., & Mellers, B. (2023). *Income and emotional well-being: A conflict resolved*. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 120(10), e2208661120. <https://doi.org/10.1073/pnas.2208661120>

Kim, S. won, & Kim, L. Y. (2020). Happiness education and the Free Year Program in South Korea. *Comparative Education*, 57(2), 247–266. <https://doi.org/10.1080/03050068.2020.1812233>

Kim, L. E., & Asbury, K. (2020). 'Like a rug had been pulled from under you': The impact of COVID-19 on teachers in England during the first six weeks of the UK lockdown. *British journal of educational psychology*, 90(4), 1062-1083. <https://doi.org/10.1111/bjep.12381>

Kroll, C. (2014). Towards a Sociology of Happiness: The Case of an Age Perspective on the Social Context of Well-Being. *Sociological Research Online*, 19(2), 1-18. <https://doi.org/10.5153/sro.3205>

Kroll, C. (2011). Different Things Make Different People Happy: Examining Social Capital and Subjective Well-Being by Gender and Parental Status. *Soc Indic Res* 104, 157–177. <https://doi.org/10.1007/s11205-010-9733-1>

Lee, J. K. (2020). Buddha and Laozi on Happiness and Education. Online Submission. <https://eric.ed.gov/?id=ED605993>

Lindorff, A. (2020). *The impact of promoting student wellbeing on student academic and non-academic outcomes: An analysis of the evidence*. Oxford University Press. <https://ora.ox.ac.uk/objects/uuid:2b562315-8876-4c1f-a173-76a7605ecfed/files/s8s45q940r>

Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M., & Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of general psychology*, 9(2), 111-131. <https://escholarship.org/uc/item/4v03h9gv>

Mazrekaj, D., & De Witte, K. (2023). The Impact of School Closures on Learning and Mental Health of Children: Lessons From the COVID-19 Pandemic. *Perspectives on Psychological Science*, 19(4), 686-693. <https://doi.org/10.1177/17456916231181108>

Noddings, N. (2003). *Happiness and education*. Cambridge University Press.

Nussbaum, M. C., & Capabilities, C. (2011). *The human development approach. Creating capabilities*. Cambridge, MA: Belknap Press of Harvard.

Organisation for Economic Co-operation and Development. (OECD, 2024). The PISA Happy Life Dashboard: Visualising key indicators on student well-being from the PISA survey (EDU/PISA/GB(2024)1). OECD. <https://www.oecd.org/education/pisa/>

Ostroot, N.M., Snyder, W.W. (1985). Measuring cultural bias in a cross-national study. *Social Indicators Research* 17, 243–251. <https://doi.org/10.1007/BF00319313>

Putnam, R.D. (2000). Bowling Alone: America's Declining Social Capital. In: Crothers, L., Lockhart, C. (eds) *Culture and Politics*. Palgrave Macmillan, New York. https://doi.org/10.1007/978-1-349-62965-7_12

Rojas, M. (2016). Happiness, Research, and Latin America. In *Handbook of happiness research in Latin America* (pp. 1-13). Dordrecht: Springer Netherlands.

Ruggeri, K., Garcia-Garzon, E., Maguire, Á. et al. (2020). Well-being is more than happiness and life satisfaction: a multidimensional analysis of 21 countries. *Health Qual Life Outcomes* 18, 192. <https://doi.org/10.1186/s12955-020-01423-y>

Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2000) Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55, 68–78. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.55.1.68>

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York: Guilford Publishing.

Ryff, C. D., & Singer, B. (1996). Psychological well-being: Meaning, measurement, and implications for psychotherapy research. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 65, 14–23. <https://doi.org/10.1159/000289026>

Seligman, M. E. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Simon and Schuster.

Seligman, M. E., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford review of education*, 35(3), 293-311. <https://doi.org/10.1080/03054980902934563>

Sherab, K., Maxwell, T. W., & Cooksey, R. W. (2014). Implementation of Gross National Happiness education in Bhutan: The case of an efficacious 'Zhabdrung' primary school. *Bhutan Journal of Research and Development*, 3(1), 1-15.

Singh, S., Kshtriya, S., & Valk, R. (2023). Health, hope, and harmony: A systematic review of the determinants of happiness across cultures and countries. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(4), 3306. <https://doi.org/10.3390/ijerph20043306>

Snyders, G. (2008). *J'ai voulu qu'apprendre soit une joie*. Institut de recherches de la FSU. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.807>

Tauseef, S. (2022). Can Money Buy Happiness? Subjective Wellbeing and Its Relationship with Income, Relative Income, Monetary and Non-monetary Poverty in Bangladesh. *J Happiness Stud*, 23, 1073–1098. <https://doi.org/10.1007/s10902-021-00443-9>

Thorsteinsen, K., & Vittersø, J. (2020). Now you see it, now you don't: Solid and subtle differences between Hedonic and Eudaimonic Wellbeing. *The Journal of Positive Psychology*, 15(4), 519–530. <https://doi.org/10.1080/17439760.2019.1639794>

Vanderbilt, T. (2021). *Beginners: The Joy and Transformative Power of Lifelong Learners*. New York: Alfred A. Knopf.

Västfjäll, D., Slovic, P., Mayorga, M., & Peters, E. (2014). Compassion fade: Affect and charity are greatest for a single child in need. *PloS one*, 9(6), e100115. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0100115>

Veenhoven, R. (2015). Happiness: History of the Concept, In James D. Wright (Ed.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (Second Edition), Elsevier, Pages 521-525, ISBN 9780080970875, <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.03086-5>

Veenhoven, R. (2009). How do we assess how happy we are? Tenets, implications and tenability of three theories. In A. K. Dutt, & B. Radcliff (Eds.), *Happiness, economics and politics: towards a multi-disciplinary approach* (pp. 45-69). Edward Elgar. <https://doi.org/10.4337/9781849801973.00009>

Viner, R. M., & Whittaker, E. (2020). Kawasaki-like disease: emerging complication during the COVID-19 pandemic. *The Lancet*, 395(10239), 1741-1743. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)31129-6](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)31129-6)

Warren, F., Voutilainen, M. M., Green, C. (2024). *Spotlight: Wellbeing in Schools*. HundrED. <https://doi.org/10.58261/HDZC1151>