



PROJET ENABLE

"VERS DES ÉCOLES SENSIBLES AUX TRAUMATISMES" BOÎTE À OUTILS

edited by pistes solidaires



Cofinancé par
l'Union européenne





ENABLE



Cofinancé par
l'Union européenne



pistes solidaires
symplexis

IMPRESSUM

Cette boîte à outils est publiée dans le cadre du projet "ENABLING School Integration of migrant and refugee children through social and Emotional learning interventions to address psychosocial trauma - ENABLE" financé par le programme Erasmus+ de l'Union européenne (2022-1-FR01-KA220-SCH-000087053).

Titre

Projet ENABLE : Building Trauma-Sensitive Schools Toolkit

Année

2024

Éditeur

Soha Lemaître-El Jammal, Pistes Solidaires, France

Réviseurs

Angeliki Karageorgopoulou, Direction de la Grèce Centrale, Grèce
Bilal Kılınç & Ercan Küçükarslan, Mamak İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü, Turquie
Dimitrios Moschos, ReadLabs Brussels, Belgique
Maria Menegaki, Symplexis, Grèce
Mohamed Bashir Omar, CESIE, Italie
Sara Sow Linares, Sirius Network, Belgique

Conception et mise en page

Pistes Solidaires, France

Licence

CREATIVE COMMONS BY-NC-SA 4.0 DEED Attribution-Noncommercial-Share Alike 4.0 International

Vous êtes libre de:

- **Partager** - copier et redistribuer le matériel sur n'importe quel support ou dans n'importe quel format.
- **Adapter** - remix, transformer et construire à partir du matériel.
- Le donneur de licence ne peut pas révoquer ces libertés tant que vous respectez les conditions de la licence.

Disclaimer: Ce projet a été financé avec le soutien de la Commission européenne. Cette publication n'engage que son auteur et la Commission ne peut être tenue responsable de l'usage qui pourrait être fait des informations qu'elle contient. Numéro de projet : 2022-1-FR01-KA220-SCH-000087053.

Dans les conditions suivantes :

- **Attribution** - Vous devez donner le crédit approprié, fournir un lien vers la licence et indiquer si des modifications ont été apportées. Vous pouvez le faire de toute manière raisonnable, mais pas d'une manière qui suggère que le donneur de licence vous approuve ou approuve votre utilisation.
- **Non commercial** - Vous ne pouvez pas utiliser le matériel à des fins commerciales.
- **ShareAlike** - Si vous remixez, transformez ou développez le matériel, vous devez distribuer vos contributions sous la même licence que l'original.
- **Pas de restrictions supplémentaires** - Vous ne pouvez pas appliquer de conditions légales ou de mesures technologiques qui empêchent légalement d'autres personnes de faire tout ce que la licence autorise....

Avis:

- Vous n'êtes pas tenu de vous conformer à la licence pour le matériel relevant du domaine public ou lorsque votre utilisation est autorisée par une exception ou une limitation applicable.
- Aucune garantie n'est donnée. La licence peut ne pas vous donner toutes les autorisations nécessaires à l'utilisation que vous souhaitez en faire. Par exemple, d'autres droits tels que la publicité, la vie privée ou les droits moraux, peuvent restreindre l'utilisation que vous en faites...



SOMMAIRE

INTRODUCTION . 6

**DOMAINE 1: DEVELOPMENT DU
PERSONNEL . 13**

**DOMAIN 2: CRÉATION D'UN
ENVIRONNEMENT SÛR ET
FAVORABLE . 38**

**DOMAIN 3: DÉVELOPPEMENT DES
COMPÉTENCES SOCIALES ET
ÉMOTIONNELLES . 49**

**DOMAIN 4: COLLABORATION
AVEC LES ÉLÈVES, LES
FAMILLES ET LES AIDANTS . 72**

**DOMAIN 5: COLLABORATION
AVEC LA COMMUNAUTÉ ÉLARGIE
. 90**

**DOMAIN 6: ÉVALUATION DES
LÉSIONS ET APPORT DU SOUTIEN
. 96**

**DOMAIN 7: PRECOMMANDATIONS
POLITIQUES . 118**



INTRODUCTION

Ces dernières années, les éducateurs et les chefs d'établissement ont de plus en plus reconnu l'impact profond des traumatismes sur le développement, le comportement et l'apprentissage des élèves. Les traumatismes peuvent découler de diverses expériences, notamment les abus, la négligence, la pauvreté, l'instabilité familiale et la violence communautaire, ainsi que de formes plus conjoncturelles telles que la migration et l'exil. Lorsque les élèves sont confrontés à l'adversité, le stress qui en résulte peut avoir des effets durables sur le développement du cerveau, la régulation émotionnelle et le comportement, perturbant souvent leur capacité à s'engager pleinement dans l'apprentissage et à établir des relations saines avec leurs pairs, les enseignants et le reste de la communauté éducative. Conscientes de ce fait, les écoles ont commencé à donner la priorité aux pratiques tenant compte des traumatismes, qui visent à comprendre et à répondre aux besoins des élèves susceptibles de porter le fardeau invisible d'expériences traumatisantes.

Les pratiques tenant compte des traumatismes visent à créer des environnements scolaires sûrs et favorables où les élèves se sentent respectés, compris et valorisés. Ces pratiques impliquent des stratégies à l'échelle de l'école qui répondent aux besoins socio-émotionnels de tous les élèves tout en apportant un soutien ciblé à ceux qui ont connu l'adversité. Ces stratégies peuvent consister à favoriser les relations positives avec les adultes et les pairs, à intégrer l'apprentissage socio-émotionnel dans le programme scolaire et à utiliser des techniques disciplinaires attentives qui privilégient l'empathie et la compréhension plutôt que les réponses punitives. Les pratiques tenant compte des traumatismes n'aident pas seulement les élèves à se sentir en sécurité et soutenus, elles favorisent aussi activement la guérison et la résilience. En créant une culture scolaire à la fois bienveillante et cohérente, les éducateurs peuvent donner aux élèves les moyens de développer leurs capacités d'adaptation, d'améliorer leur autorégulation et de renforcer leur estime de soi.



L'importance des pratiques tenant compte des traumatismes dans les écoles va au-delà du bien-être individuel ; ces pratiques sont essentielles pour favoriser un environnement éducatif inclusif et équitable. La recherche a montré que les approches tenant compte des traumatismes contribuent à l'amélioration des résultats scolaires, à une meilleure assiduité et à une réduction des incidents comportementaux, car les élèves qui se sentent en sécurité et soutenus sont plus susceptibles de rester engagés et motivés dans leur apprentissage. En outre, les pratiques tenant compte des traumatismes aident les écoles à s'éloigner des mesures disciplinaires punitives, qui peuvent traumatiser à nouveau les élèves et perpétuer des cycles de comportement négatifs. Au contraire, les approches tenant compte des traumatismes encouragent la compréhension et la confiance, ce qui contribue à désamorcer les conflits et à cultiver un climat scolaire plus positif. Cette approche profite non seulement aux élèves ayant subi un traumatisme, mais enrichit également l'expérience éducative de tous les élèves, car elle favorise l'empathie, le respect et la résilience au sein de la communauté scolaire.

Dans un monde de plus en plus complexe, ces pratiques sont essentielles pour préparer les élèves à relever les défis avec résilience et optimisme, en les équipant non seulement pour réussir à l'école, mais aussi pour mener une vie épanouissante au-delà de la salle de classe.





BUTS ET OBJECTIFS DE LA BOÎTE À OUTILS

La boîte à outils vise à introduire une approche holistique tenant compte des traumatismes dans les écoles primaires et secondaires par le biais d'un cadre de politique scolaire intégré. Ce cadre vise à établir un environnement sûr, stable et favorable pour les enfants migrants, réfugiés et déplacés (MRD) traumatisés.

L'adoption de cette approche nécessite un changement de paradigme au niveau du personnel et de l'organisation, ce que la politique réalisera en mettant en œuvre des mesures concrètes qui remodelent la culture, les pratiques et les stratégies de l'école pour traiter les traumatismes chez les enfants vulnérables, y compris les migrants, les réfugiés et les personnes déplacées.

Les **objectifs spécifiques** de cette boîte à outils sont les suivants :

- Améliorer le développement professionnel des enseignants dans la gestion de la diversité des enfants MRD en classe,
- Aider les écoles à faciliter l'intégration et la réussite des élèves migrants et réfugiés nouvellement arrivés en se concentrant sur leur apprentissage social et émotionnel,
- Renforcer la collaboration entre tous les membres de la communauté scolaire (chefs d'établissement, enseignants et personnel non enseignant, apprenants et familles).
- Sensibiliser les institutions éducatives, les décideurs et les chefs d'établissement à l'importance de renforcer leur cadre politique en matière de traitement des traumatismes psychosociaux pour les enfants MRD.





GROUPES CIBLES DE CETTE BOÎTE À OUTILS :

- Enseignants, chefs d'établissement et personnel non-enseignant pour les niveaux d'enseignement primaire et secondaire,
- Étudiants migrants et réfugiés nouvellement arrivés,
- Parents/familles, en particulier des étudiants migrants et réfugiés
- Acteurs politiques locaux, nationaux et européens



POLITIQUE DE DIVERSITÉ DANS LES ÉCOLES TENANT COMPTE DES TRAUMATISMES

La politique de diversité dans un cadre scolaire tenant compte des traumatismes est un engagement essentiel à reconnaître et à valoriser les identités, les antécédents et les expériences uniques que chaque élève et membre du personnel apporte à l'environnement éducatif. Dans un contexte tenant compte des traumatismes, la diversité ne consiste pas seulement à célébrer les différentes cultures, races, ethnies, langues, sexes et milieux socio-économiques, mais aussi à comprendre et à traiter les différentes façons dont les traumatismes et l'adversité affectent les individus issus de ces divers milieux. Les politiques de diversité tenant compte des traumatismes visent à créer un environnement sûr et inclusif où tous les élèves se sentent pris en compte, respectés et soutenus, en particulier ceux qui peuvent avoir subi différentes formes de traumatismes.



POURQUOI PARLONS-NOUS DE LA POLITIQUE DE DIVERSITÉ DANS LES ÉCOLES TENANT COMPTE DES TRAUMATISMES ?



1. Reconnaître la diversité des expériences traumatiques

Une approche de la diversité tenant compte des traumatismes reconnaît que les expériences de traumatismes diffèrent largement en fonction de facteurs culturels, socio-économiques et personnels. Par exemple, les élèves issus de communautés marginalisées peuvent être affectés de manière disproportionnée par des phénomènes tels que la pauvreté, la violence ou la discrimination, tandis que d'autres peuvent subir des traumatismes liés à l'instabilité familiale, à des problèmes de santé ou à des déplacements. En comprenant que les traumatismes se manifestent de manière unique dans des contextes différents, les éducateurs et les administrateurs peuvent réagir avec plus d'empathie et d'efficacité, en adaptant le soutien aux besoins individuels. Une politique en matière de traumatismes tenant compte de la diversité reconnaît ces différences et cherche à apporter une réponse globale qui évite les solutions "uniques", en promouvant des accompagnements personnalisés pour chaque élève.

2. Pratiques adaptées à la culture et aux traumatismes



Les écoles tenant compte des traumatismes et dotées d'une politique de diversité solide utilisent des pratiques sensibles à la culture pour mieux intégrer les élèves de toutes origines. Il s'agit de comprendre et de respecter les valeurs culturelles, la dynamique familiale, les préférences linguistiques et d'autres facteurs personnels ou spécifiques à la communauté qui influencent les expériences et les comportements des élèves. Les pratiques adaptées à la culture dans un contexte sensible aux traumatismes peuvent inclure des services de soutien multilingues, des possibilités d'engagement familial qui reflètent les préférences culturelles, et des pratiques réparatrices qui respectent les valeurs culturelles en matière d'accompagnement et d'implication de la communauté. En outre, la formation du personnel à la compétence culturelle et à la sensibilisation aux traumatismes est essentielle, car elle permet aux éducateurs d'éviter les préjugés et les malentendus qui pourraient empêcher les élèves de se sentir en sécurité et soutenus.

3. Représentation inclusive dans les politiques et les pratiques

Une politique de diversité au sein des écoles tenant compte des traumatismes s'engage à une représentation inclusive dans tous les aspects de la politique de l'école, en veillant à ce que diverses voix soient incluses dans la prise de décision et que tous les élèves se sentent représentés dans le programme d'études et la culture de l'école. Il s'agit par exemple de veiller à ce que le matériel de lecture, les présentations visuelles et les activités scolaires reflètent un large éventail de cultures, d'histoires et de points de vue. Lorsque les élèves se voient reflétés dans l'environnement scolaire, ils sont plus susceptibles de ressentir un sentiment d'appartenance et de confiance, ce qui est crucial dans les environnements sensibles aux traumatismes. Les politiques qui encouragent activement l'inclusion réduisent également les sentiments d'isolement et augmentent la résilience, aidant les élèves qui peuvent se sentir marginalisés à s'engager pleinement dans leur environnement social et d'apprentissage.

4. Équité dans l'accès aux ressources et au soutien

L'équité est au cœur d'une politique de diversité dans les écoles tenant compte des traumatismes, ce qui signifie que tous les élèves ont accès aux ressources nécessaires, quels que soient leurs antécédents ou leurs expériences. Les politiques de diversité tenant compte des traumatismes mettent l'accent sur l'accès équitable aux ressources de santé mentale, aux conseils, aux programmes de mentorat, au soutien scolaire et aux activités extrascolaires. Cette approche équitable reconnaît que certains étudiants peuvent avoir besoin d'un soutien supplémentaire pour surmonter les obstacles liés aux traumatismes ou à l'inégalité systémique. Veiller à ce que ces ressources soient accessibles et adaptées aux besoins spécifiques des différents étudiants permet d'atténuer les effets à long terme des traumatismes et de favoriser un paysage éducatif plus équitable où tous les étudiants ont la possibilité de réussir.

5. Réflexion continue et engagement communautaire

La politique de diversité au sein des écoles tenant compte des traumatismes est un engagement dynamique et évolutif. Les écoles doivent régulièrement évaluer leurs pratiques pour s'assurer qu'elles répondent aux besoins d'un corps étudiant de plus en plus diversifié, en adaptant les politiques à mesure que de nouveaux défis ou de nouvelles idées apparaissent.

Cet engagement comprend un dialogue permanent avec les élèves, les familles et les membres de la communauté d'origines diverses, afin de s'assurer que leur voix est entendue et respectée. Les cycles de feedback, les comités sur la diversité et les partenariats avec les organisations culturelles locales peuvent tous aider les écoles à rester attentives aux besoins de la communauté et à s'engager en faveur de pratiques inclusives et tenant compte des traumatismes.

En bref, une politique de diversité dans les écoles tenant compte des traumatismes consiste à créer un environnement éducatif où tous les élèves, quels que soient leurs origines ou leurs expériences, se sentent en sécurité, valorisés, compris et soutenus. En intégrant des pratiques culturellement sensibles, équitables et inclusives dans le cadre de l'approche tenant compte des traumatismes, les écoles peuvent établir une base solide pour la réussite scolaire et personnelle, en favorisant la résilience et un véritable sentiment d'appartenance pour chaque élève.

La création d'un environnement scolaire sensible aux traumatismes nécessite une approche holistique qui intègre la réflexion, la collaboration et des stratégies proactives. Si la réflexion continue et l'engagement de la communauté jettent les bases de pratiques réactives, l'efficacité d'une approche tenant compte des traumatismes dépend en grande partie des connaissances et de la préparation du personnel de l'école. Les éducateurs, les administrateurs et le personnel de soutien doivent disposer des compétences, des ressources et de la compréhension nécessaires pour répondre aux besoins complexes des élèves, en particulier de ceux qui ont subi des traumatismes.

Dans les sections suivantes de cette boîte à outils, nous allons explorer 6 domaines différents en rassemblant les parties théoriques et pratiques pour fournir des approches concrètes afin de soutenir les différents groupes cibles impliqués dans la création d'un environnement scolaire sensible aux traumatismes.

À la fin de cette boîte à outils, une série de recommandations sera proposée à différents niveaux pour garantir l'approche holistique que nous visons.





DOMAINE

1. DÉVELOPPEMENT DU PERSONNEL

Modules et activités de formation sur la sensibilisation et la réponse aux traumatismes.

Plans et ressources de développement professionnel.

Stratégies pour un soutien et une supervision continus.



PARTIE

THÉORIQUE.

DÉFINITION DU TRAUMATISME ET DE LA PRATIQUE FONDÉE SUR LE TRAUMATISME



Pour développer un environnement scolaire tenant compte des traumatismes, nous commençons par définir les traumatismes, identifier leurs principales composantes et comprendre les pratiques tenant compte des traumatismes. Une fois ces fondements posés, nous décrirons les symptômes de traumatismes communs que les enfants migrants, réfugiés et déplacés (MRD) peuvent ressentir et nous examinerons comment ces symptômes peuvent avoir un impact sur leur apprentissage.

QU'EST-CE QUE LE TRAUMATISME ET LES PRATIQUES FONDÉES SUR LE TRAUMATISME ?

Le traumatisme est défini comme un événement de la vie humaine que l'individu subit ou dont il est témoin lorsqu'il y a mort, menace de mort, blessure grave ou menace pour l'intégrité du corps (American Psychiatric Association [APA], 2013, pp. 265, 266). L'individu est physiquement, émotionnellement, cognitivement et socialement affecté par ces événements. Le traumatisme est diagnostiqué en fonction de la capacité de l'individu à surmonter ou non ces événements. Le point de départ des traumatismes est un environnement de stress intense. Le fait que les traumatismes soient particulièrement observés chez les jeunes est dû à leur vulnérabilité face à ce stress intense.

Les traumatismes affectent profondément la personne, tant sur le plan physique que psychologique. Le type psychologique le plus courant est le stress élevé. Le stress suscite chez l'individu des sentiments d'insécurité, de peur et d'impuissance extrêmes. Ce stress intense peut provoquer des réactions négatives dans tous les domaines de la vie, en particulier chez les enfants. À cet égard, la gestion des traumatismes est très importante dans les phases de développement de l'enfant. Les enfants et les adultes sont confrontés à des traumatismes pour de nombreuses raisons.

Il peut s'agir de causes telles que la guerre, la mort, un accident, une catastrophe naturelle ou une maladie. Il existe trois types de traumatismes différents : les traumatismes aigus, les traumatismes chroniques et les traumatismes complexes (Allen, 2016).

Le traumatisme aigu est défini comme un événement unique tel qu'une catastrophe naturelle ou le suicide d'un parent. Le traumatisme chronique fait référence à une exposition répétée à des attaques sur l'esprit ou le corps. Les abus sexuels, physiques et émotionnels répétés, la violence domestique et la toxicomanie parentale sont des exemples de traumatismes chroniques. Le traumatisme complexe fait référence à l'exposition simultanée ou séquentielle à des événements traumatiques multiples ou à des conditions chroniques persistantes (National Child Traumatic Stress Network, 2003).

Les pratiques tenant compte des traumatismes aident à se remettre d'un traumatisme de manière saine. Plus les facteurs de protection de l'individu sont forts, tels que la résilience, l'estime de soi positive, les capacités d'autorégulation ou les mécanismes d'adaptation sains, plus il est facile de surmonter le traumatisme. En outre, des facteurs externes tels que l'attachement sécurisant, le soutien social, la spiritualité, les relations positives avec les pairs, l'engagement scolaire et les compétences de vie telles que l'autorégulation, la confiance et l'expression des émotions réduisent également ces effets (Buse & Burker, 2013).

De même que les enfants dotés d'un système immunitaire fort ont moins de maladies, il n'est pas possible de voir les effets d'un traumatisme chez les individus dotés de facteurs de protection forts. À cet égard, une formation tenant compte des traumatismes devrait être dispensée à la fois dans l'environnement familial et scolaire au cours de l'éducation de l'individu. Les activités sensibles aux traumatismes dans lesquelles l'individu a acquis de la force lui permettront de surmonter plus facilement les situations de stress difficiles plus tard dans la vie.



RECONNAÎTRE LES SYMPTÔMES DE TRAUMATISME CHEZ LES ÉTUDIANTS MRD

Bien que les signes et les symptômes du syndrome de stress post-traumatique apparaissent généralement dans le mois qui suit un événement traumatisant, dans certains cas, les symptômes peuvent n'apparaître que des années après l'événement, en l'occurrence l'expérience migratoire. Ces symptômes peuvent entraîner des problèmes importants dans la vie sociale ou professionnelle de l'individu et dans ses relations personnelles. Ils peuvent également entraver la capacité de l'individu à mener une vie quotidienne normale.

Les symptômes du syndrome de stress post-traumatique sont généralement classés en plusieurs catégories : La reviviscence, c'est-à-dire le souvenir, l'évitement, l'hyperexcitation, c'est-à-dire les changements négatifs dans la pensée et l'humeur, et les changements dans les réactions physiques et émotionnelles. Les signes et les symptômes peuvent varier dans le temps ou d'une personne à l'autre.

Les symptômes de réexpérience, c'est-à-dire de souvenir, comprennent des rêves ou des cauchemars pénibles concernant l'événement traumatique ou le voyage de migration, une détresse émotionnelle grave ou des réactions physiques à tout ce qui rappelle à l'individu l'événement traumatique, le fait de revivre l'événement traumatique comme s'il se reproduisait, ou des souvenirs pénibles récurrents et non désirés de l'événement traumatique.

Les symptômes et les signes d'évitement comprennent le fait d'éviter les activités, les personnes ou les lieux qui rappellent à l'individu l'événement traumatique, ou d'essayer d'éviter de penser à l'événement traumatique ou d'en parler.

Les symptômes des changements négatifs de la pensée et de l'humeur dus à la surstimulation comprennent des pensées négatives sur soi-même, sur les autres, sur l'avenir du monde, des problèmes de mémoire, y compris le fait de ne pas se souvenir d'éléments importants de l'événement traumatique, des difficultés à maintenir des relations étroites avec les autres, le désespoir, le sentiment d'être déconnecté de la famille et des amis, la perte d'intérêt pour des activités autrefois appréciées, des difficultés à éprouver des émotions positives, l'engourdissement émotionnel.

Les symptômes des changements dans les réactions physiques et émotionnelles dus à la surstimulation sont les suivants : être facilement surpris ou effrayé, des comportements autodestructeurs tels que le fait d'être toujours attentif au danger, des troubles du sommeil, des difficultés de concentration, de l'irritabilité, des accès de colère, des comportements agressifs, des sentiments excessifs de culpabilité ou de honte (ACIBADEM, 2023).

L'impact des traumatismes sur les étudiants MRD

Les enfants et les adolescents traumatisés sont confrontés à des souvenirs de mauvais événements et de pertes, ainsi qu'à la douleur qu'ils provoquent. Bien que les effets psychologiques et les symptômes d'un traumatisme puissent ne pas être apparents au moment du traumatisme, ils peuvent se manifester de manière très typique, soit immédiatement, soit après une longue période. Il s'agit notamment de réactions psychologiques telles que la peur intense, l'anxiété, les sentiments d'impuissance et de culpabilité, et de symptômes physiques (tels que l'accélération du rythme cardiaque et les douleurs à la poitrine et à l'estomac).

Les réactions de stress post-traumatique sont généralement classées en trois catégories :

1. Les scènes liées au traumatisme sont vécues encore et encore. En raison des réactions émotionnelles et physiques provoquées par chaque son, odeur, image et sensation similaire qui font revivre l'événement dans l'esprit, l'enfant se comporte comme s'il revivait ce moment.
2. On s'efforce d'éviter les lieux, les personnes et les autres indices qui rappellent l'événement traumatique. Cela peut conduire à une perte d'intérêt pour de nombreuses choses de la vie. Dans certains cas, ces réactions peuvent même conduire les jeunes à s'isoler des autres et à se replier sur eux-mêmes.
3. Le corps réagit physiquement comme si le danger était toujours présent. Parmi les réactions observées chez les enfants et les jeunes, on peut citer l'excitation, comme si le traumatisme allait se répéter à tout moment, le fait d'être facilement surpris et à cran, la nervosité, les accès de colère, l'endormissement ou les difficultés de sommeil et l'incapacité à se concentrer.



Lors d'une catastrophe naturelle telle qu'un tremblement de terre, une inondation, un incendie ou un accident, les enfants et leurs familles subissent différents types de pertes en plus de la peur intense causée par la catastrophe. Ils peuvent perdre leur maison, leurs biens, leurs proches et le mode de vie auquel ils sont habitués.

Toute perte importante est un traumatisme pour un être humain et entraîne une série d'émotions telles que la tristesse, la colère, la culpabilité et le regret. Ces émotions sont normales et, bien que douloureuses au départ, elles sont saines. Plus la personne perdue était importante dans la vie de l'enfant ou du jeune, plus les réactions peuvent être intenses.

Les jeunes peuvent soit essayer de résoudre les problèmes causés par la perte traumatique en se détachant complètement de leurs parents et des autres adultes et en faisant preuve d'une confiance excessive en eux-mêmes, soit au contraire devenir complètement dépendants des adultes qui les entourent. Lors de catastrophes telles que les tremblements de terre, les inondations, les incendies et les accidents, de nombreux enfants et adolescents font l'expérience à la fois de la catastrophe et de la perte. Il est plus difficile pour les jeunes qui subissent une perte aussi soudaine et traumatisante de faire face à leurs réactions de deuil.

En effet, dans une telle situation, la réaction de deuil ne peut suivre un cours normal en raison du traumatisme. L'esprit de l'enfant et de l'adolescent reste très longtemps préoccupé par les souvenirs tragiques de l'événement et des circonstances qui ont conduit à la perte. Cela conduit à une intensification émotionnelle plus difficile appelée "deuil complexe".

Au cours de ce processus, les souvenirs positifs associés à la personne décédée ne sont parfois pas rappelés en raison d'images ou de souvenirs récurrents de l'événement traumatique qui a conduit à la mort, ce qui rend difficile l'acceptation et l'adaptation à la mort de l'être cher. L'adolescent évite également les relations et les activités positives qui lui rappellent cette perte traumatique, réduisant ainsi l'espace pour en parler, penser, ressentir et y faire face.

Outre les réactions de stress, le risque de dépression est une autre condition qui compromet la santé mentale des enfants et des adolescents. La dépression est différente des réactions au stress et présente des symptômes différents. Ceux-ci comprennent une sensibilité intense, une perte d'appétit, des difficultés à se concentrer, une diminution significative du plaisir et de l'intérêt pour la vie, de la fatigue, une perte d'énergie, des sentiments de dévalorisation, de culpabilité, de désespoir et des pensées suicidaires (Kaya, 2023).

Les réactions dépressives peuvent parfois être très graves et entraîner certaines des conséquences suivantes :

- Baisse importante de la réussite scolaire et des difficultés d'apprentissage,
- Prise de distance par rapport aux relations sociales,
- Manque d'intérêt pour les activités normales de la vie,
- Consommation d'alcool ou de drogues,
- Conduite à d'autres problèmes psychologiques et de santé mentale
- Tentatives de suicide.

Les êtres humains sont confrontés à toutes sortes d'événements dans la vie. Ces événements ont parfois des effets négatifs et parfois des effets positifs. Les émotions qui provoquent des effets négatifs peuvent être brièvement appelées traumatismes. La personne peut surmonter le traumatisme dans le cadre du processus naturel normal. Mais lorsqu'elle n'y parvient pas, elle devient un cas psychologique. Une structure familiale solide et l'éducation scolaire jouent un rôle essentiel pour surmonter les traumatismes.



Développement professionnel en matière de pratiques fondées sur les traumatismes

Le développement professionnel dans le domaine des pratiques tenant compte des traumatismes est essentiel pour doter les éducateurs des connaissances, des compétences et de la sensibilité nécessaires pour soutenir tous les élèves, en particulier ceux qui sont touchés par des traumatismes. Former les éducateurs à reconnaître les réactions aux traumatismes, à utiliser des techniques de gestion de classe tenant compte des traumatismes et à renforcer la sécurité émotionnelle peut avoir un impact profond sur l'engagement des élèves et les résultats de l'apprentissage. Un développement professionnel efficace tenant compte des traumatismes est continu, pratique et collaboratif, allant au-delà d'une formation ponctuelle pour intégrer les principes d'empathie, de renforcement de la résilience et de soutien centré sur l'élève dans les pratiques quotidiennes.

Dans cette boîte à outils, nous allons explorer les éléments clés d'un développement professionnel efficace tenant compte des traumatismes et la manière dont ils peuvent aider les éducateurs et les enseignants à créer un environnement d'apprentissage sûr :

- **Sensibilisation aux traumatismes et impact sur l'apprentissage**

La formation devrait couvrir les effets des traumatismes sur le développement du cerveau, le comportement et les résultats scolaires, en aidant les éducateurs et les enseignants à comprendre comment les traumatismes peuvent se manifester dans les attitudes, l'attention et les interactions sociales des élèves. Lorsque les éducateurs en général sont conscients de ces signes, ils peuvent réagir avec compassion, avec des interventions visant à soutenir plutôt qu'à punir.

- **Practical Skills for Trauma-Sensitive Classrooms**

Trauma-sensitive training provides specific strategies for classroom management, such as de-escalation techniques, communication skills, and methods for establishing predictable routines. Practical activities like role-playing and scenario analysis enable teachers to practice responses in simulated situations, building confidence and skill.

- **Compétences pratiques pour des salles de classe sensibles aux traumatismes**

La formation sensible aux traumatismes fournit des stratégies spécifiques pour la gestion de la classe, telles que des techniques de désescalade, des compétences en communication et des méthodes pour établir des routines prévisibles. Des activités pratiques telles que les jeux de rôle et l'analyse de scénarios permettent aux enseignants de s'entraîner à réagir dans des situations simulées, ce qui renforce leur confiance et leurs compétences.



- **Autosoins et fatigue de compassion**

Reconnaissant le rôle émotionnel de l'accompagnement des élèves ayant subi des traumatismes, le développement professionnel devrait inclure des stratégies d'autosoins et des méthodes pour prévenir l'usure de la compassion et l'épuisement professionnel. Cela permet de soutenir le bien-être des éducateurs et leur engagement dans une approche sensible aux traumatismes.

Pour maintenir un environnement sensible aux traumatismes dans les écoles, les éducateurs et les administrateurs ont besoin d'un soutien et d'une orientation constants. Le soutien et la supervision continus des pratiques tenant compte des traumatismes renforcent le développement professionnel en créant une culture d'apprentissage, de réflexion et d'adaptation continus. Les systèmes de soutien structurés aident à prévenir l'épuisement du personnel, permettent l'amélioration continue des pratiques tenant compte des traumatismes et renforcent une culture scolaire collaborative et résiliente.

Voici quelques **stratégies de soutien et de supervision en cours** qui peuvent être utilisées pour favoriser le développement professionnel dans des environnements d'écoles tenant compte des traumatismes :

- **Réseaux de soutien par les pairs et communautés d'apprentissage**

Les réseaux de soutien par les pairs, tels que les communautés d'apprentissage professionnel ou les groupes de pratique tenant compte des traumatismes, permettent aux éducateurs de partager leurs expériences, leurs stratégies et leurs difficultés. Ces communautés offrent un espace sûr pour discuter de sujets sensibles, acquérir des connaissances et élaborer des solutions en collaboration. Lorsqu'elles sont soutenues par les chefs d'établissement, les communautés d'apprentissage professionnelles favorisent une culture de l'empathie et de la responsabilité collective.

- **Supervision réflexive régulière**

La supervision réflexive offre aux éducateurs un temps structuré pour analyser leurs expériences avec un superviseur ou un conseiller qualifié, en se concentrant sur les aspects émotionnels et psychologiques de leur travail.

Cette pratique aide le personnel à faire face aux situations difficiles, à gérer ses émotions et à affiner ses approches sensibles aux traumatismes. Des contrôles réguliers avec les superviseurs permettent également aux chefs d'établissement de surveiller l'efficacité des pratiques tenant compte des traumatismes et d'apporter les ajustements nécessaires.

- **Programmes de mentorat**

Le jumelage de nouveaux membres du personnel avec des éducateurs expérimentés et sensibles aux traumatismes permet d'offrir des conseils pratiques, un soutien émotionnel et une modélisation des techniques efficaces. Le mentorat donne confiance aux nouveaux enseignants, favorise une compréhension commune des pratiques tenant compte des traumatismes et renforce les liens au sein de la communauté scolaire.

- **Accès permanent aux ressources en santé mentale et au soutien en cas de crise**

Establishing regular feedback loops with educators, parents, and students can reveal areas where trauma-informed practices are working well and areas that need refinement. This data-driven approach fosters a culture of continuous improvement, making trauma-sensitive practices adaptable to the changing needs of students and staff.

- **Cycles de feedback et amélioration continue**

La mise en place de cycles de feedbacks régulières avec les éducateurs, les parents et les élèves peut révéler les domaines dans lesquels les pratiques tenant compte des traumatismes fonctionnent bien et ceux qui ont besoin d'être affinés. Cette approche fondée sur les données favorise une culture d'amélioration continue, rendant les pratiques tenant compte des traumatismes adaptables à l'évolution des besoins des élèves et du personnel.





PARTIE

PRATIQUE.



ACTIVITÉ 1.

COMPRENDRE LES TRAUMATISMES ET LEUR IMPACT SUR L'APPRENTISSAGE (ATELIER + ÉTUDE DE CAS)

OBJECTIF

Cette activité aide les éducateurs et les enseignants à comprendre l'impact des traumatismes sur le développement socio-émotionnel et scolaire des élèves et fournit des compétences pratiques pour identifier et soutenir les élèves affectés par des traumatismes dans un environnement scolaire.

Durée: 1.5 à 2 heures

Groupe Cible: Éducateurs et enseignants

MATÉRIEL NÉCESSAIRE :

- Présentation PowerPoint ou documents sur les bases du traumatisme (à préparer par l'enseignant ou le personnel éducatif, en collaboration avec un professionnel de la santé mentale).
- Études de cas avec des profils d'étudiants fictifs
- Tableau blanc ou paperboard pour la discussion en groupe

INSTRUCTIONS

1. Introduction au Traumatisme (30 minutes):

Commencer par une présentation des types et des sources de traumatismes, en se concentrant sur la façon dont les différentes formes de traumatismes (par exemple, aiguës, chroniques, complexes) affectent le comportement, la régulation émotionnelle et l'apprentissage des élèves. Inclure des données sur la prévalence des traumatismes chez les élèves et les signes communs que les enseignants peuvent observer, tels que le repli sur soi, l'agressivité ou l'irrégularité des résultats scolaires.

2. Discussion de groupe sur le cerveau traumatique (15 minutes) :

Animer une discussion sur le "cerveau traumatique" et l'impact physiologique du traumatisme sur le développement du cerveau.

Utiliser des supports visuels pour expliquer comment la réponse au stress affecte l'attention, la mémoire et la résolution de problèmes, ce qui rend l'apprentissage difficile pour les élèves qui ont subi un traumatisme.

3. Activité d'étude de cas (45 minutes) :

Répartir les participants en petits groupes et distribuer des dossiers d'études de cas contenant des profils d'élèves fictifs, chacun décrivant un élève ayant vécu un traumatisme différent. Les profils peuvent inclure des scénarios tels qu'un élève confronté à l'instabilité familiale, à la violence communautaire ou à la discrimination sociale.

Chaque groupe discutera des questions suivantes :

- Quels signes de traumatisme l'élève de votre étude de cas présente-t-il ?
- Comment ces signes peuvent-ils affecter l'apprentissage et le comportement de l'élève ?
- Quelles stratégies spécifiques pourriez-vous utiliser pour soutenir cet élève dans un cadre sensible aux traumatismes ?

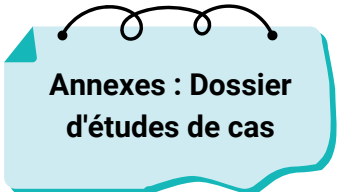
Demander aux groupes de partager leurs réflexions et les stratégies proposées avec l'ensemble du groupe.

4. Reflexion et conclusions (15-30 minutes):

Conclure la session par une réflexion sur la manière dont ces connaissances peuvent influencer l'approche des participants dans leur propre classe. Encourager les participants à réfléchir à des moyens pratiques d'adapter l'environnement de leur classe, leur langage et leurs pratiques disciplinaires afin de mieux soutenir les élèves victimes de traumatismes.

RÉSULTATS ATTENDUS :

Les participants acquerront des connaissances fondamentales sur l'impact des traumatismes sur l'apprentissage, amélioreront leur capacité à identifier les signes de traumatisme chez les élèves et se familiariseront avec des stratégies de soutien pratiques.



**Annexes : Dossier
d'études de cas**



ÉTUDE DE CAS N° 1 : MAYA - L'ÉLÈVE EN RETRAIT

CONTEXTE:

Maya est une élève de 9 ans en quatrième année. Elle a récemment déménagé dans une nouvelle ville avec sa mère après la séparation de ses parents. Le père de Maya était émotionnellement violent et sa mère a décidé de mettre fin à leur relation pour leur sécurité. Depuis le déménagement, la mère de Maya travaille de longues heures pour subvenir à leurs besoins, laissant Maya seule à la maison après l'école.



COMPORTEMENTS OBSERVÉS :

- Maya est devenue de plus en plus silencieuse et renfermée en classe, évitant souvent les activités de groupe et préférant travailler seule.
- Elle lève rarement la main ou participe aux discussions.
- Pendant la récréation, Maya s'assoit souvent seule au lieu de jouer avec ses camarades.
- Maya a du mal à se concentrer pendant les cours et semble souvent distraite, regardant par la fenêtre ou gribouillant.



ÉTUDE DE CAS N° 2 : JORDAN - L'ÉLÈVE AGRESSIF ET RÉACTIF

CONTEXTE :

Jordan, 12 ans, est un élève de 6ème qui a récemment été placé en famille d'accueil. Il a été retiré de son foyer pour cause de négligence et d'exposition à la violence domestique. Jordan a été placé dans plusieurs familles d'accueil au cours des deux dernières années et exprime un sentiment d'abandon. Sa famille d'accueil actuelle le soutient, mais Jordan a du mal à faire confiance aux adultes.



COMPORTEMENTS OBSERVÉS :

- Jordan se met souvent sur la défensive et réagit lorsqu'il perçoit des critiques, même s'il s'agit de petites corrections de la part des enseignants.
- Il a tendance à réagir de manière agressive à l'égard des enseignants et de ses camarades de classe, en élevant fréquemment la voix.
- Jordan sèche parfois les cours et refuse parfois de faire ses devoirs, disant souvent "ça n'a pas d'importance" ou "je m'en fiche".
- Lorsqu'il travaille en groupe, il se dispute fréquemment avec ses camarades et peut les pousser physiquement s'il se sent provoqué.



ÉTUDE DE CAS N° 3 : SOFIA - L'ÉLÈVE ANXIEUSE ET PERFECTIONNISTE

CONTEXTE:

Sofia est une élève de 15 ans en classe de seconde. Elle et sa famille ont récemment immigré en France en raison de l'agitation qui régnait dans leur pays d'origine. La famille a dû faire face à de nombreuses difficultés au cours de son voyage, notamment des déplacements temporaires et des problèmes financiers. Les parents de Sofia attendent d'elle qu'elle réussisse à l'école, espérant que cela lui permettra d'avoir un meilleur avenir, ce qui ajoute à la pression qu'elle subit pour exceller à l'école.



COMPORTEMENTS OBSERVÉS :

- Sofia devient visiblement anxieuse avant les tests et les devoirs, et dit souvent des choses comme "Je ne peux pas échouer" ou "Je vais me planter".
- Elle évite de poser des questions en classe parce qu'elle craint d'avoir l'air "bête".
- Sofia consacre beaucoup de temps à ses devoirs et se couche parfois tard pour parfaire son travail.
- Lorsqu'elle n'obtient pas un "A", Sofia se replie sur elle-même et s'autocritique, ce qui l'amène souvent à pleurer et à se sentir frustrée.



ÉTUDE DE CAS N° 4 : AMIR - L'ÉTUDIANT RÉCEMMENT ÉMIGRÉ ET ISOLÉ

CONTEXTE:

Amir est un élève de 13 ans en classe de cinquième qui est récemment arrivé en France avec sa famille. Originaires de Syrie, Amir et sa famille ont fui leur pays en raison du conflit en cours et ont passé plusieurs années dans un camp de réfugiés avant d'obtenir l'asile. Le voyage vers la France a été difficile et a nécessité plusieurs déménagements. Amir a été témoin d'événements traumatisants qui ont affecté son sentiment de sécurité. Sa famille vit maintenant dans un petit appartement dans un quartier qu'elle ne connaît pas, et ses parents se heurtent à la barrière de la langue et à des opportunités de travail limitées, ce qui ajoute un stress financier et émotionnel à leur vie quotidienne.



COMPORTEMENTS OBSERVÉS :

- Amir a des compétences limitées en français et a souvent du mal à comprendre les cours, ce qui le frustré et l'amène parfois à se désengager ou à baisser la tête en classe.
- Il semble anxieux et accablé par les bruits forts et les mouvements soudains, en particulier lors des transitions scolaires bondées comme la récréation et le déjeuner.
- Amir évite le contact visuel avec les adultes et parle rarement en classe, ce qui le fait paraître renfermé aux yeux de ses professeurs et de ses camarades.
- Il a du mal à se faire des amis et passe souvent ses pauses seul, s'asseyant parfois dans des endroits isolés ou griffonnant tout seul.



ACTIVITÉ 2.

PRATIQUER UNE COMMUNICATION SENSIBLE AUX TRAUMATISMES (JEU DE RÔLE ET RETOUR D'INFORMATION)

OBJECTIF

Cette activité permet aux éducateurs de pratiquer des techniques de communication tenant compte des traumatismes, en les dotant des compétences nécessaires pour répondre de manière empathique et efficace aux élèves présentant des signes de détresse liés aux traumatismes.

Durée: 1 to 1.5 hours

Groupe Cible : Éducateurs & enseignants

MATÉRIEL NÉCESSAIRE

- Cartes de scénarios avec des situations d'interaction entre l'élève et l'enseignant
- Lignes directrices pour un langage et des techniques de communication tenant compte des traumatismes (polycopié)
- Blocs-notes pour les réflexions des participants

INSTRUCTIONS:

1. Introduction à la communication sensible aux traumatismes (15 minutes) :

Commencer par une brève présentation de la communication sensible aux traumatismes. Expliquer les principes de base tels que l'utilisation d'un langage calme et non menaçant, la validation des expériences de l'élève et l'offre de choix pour responsabiliser les élèves et éviter de déclencher une réaction de stress. Distribuer des documents contenant des phrases et des techniques spécifiques à utiliser lors d'interactions difficiles.

2. Scénarios de jeux de rôles (45 minutes):

Diviser les participants en paires et distribuer des cartes de scénario présentant différents comportements d'élèves liés à des réactions traumatiques. Il existe 4 cartes de scénario dans les annexes de cet exercice ou les enseignants peuvent créer leurs propres scénarios en se basant sur des cas réels qu'ils ont rencontrés. Les scénarios peuvent inclure :



- Un élève qui se ferme et refuse de participer à une activité.
- Un élève qui devient agressif lorsqu'il se sent critiqué.
- Un élève qui se replie sur lui-même et ne réagit pas lors d'une conversation en tête-à-tête.

Chaque participant jouera à tour de rôle le rôle de l'éducateur et celui de l'élève dans chaque scénario. Après chaque jeu de rôle, les participants réfléchissent aux points suivants :

- Quel langage ou quelles techniques tenant compte des traumatismes ont-ils utilisé ?
- Qu'avez-vous ressenti lorsque vous avez utilisé ces techniques en temps réel ?
- Comment pensaient-ils que leurs réponses auraient un impact sur l'élève ?

3. Débriefing du groupe et retour d'information (30 minutes):

Réunir le groupe pour un débriefing facilité. Demander aux participants de partager leurs expériences de jeu de rôle et de discuter des défis ou des réussites dans l'utilisation de techniques sensibles aux traumatismes. Souligner les thèmes communs, tels que l'importance de la patience, du ton et de l'absence de jugement.

4. Reflexion et synthèse (10-15 minutes):

Encourager les participants à réfléchir à leurs propres habitudes de communication et à se fixer un objectif personnel pour intégrer un langage tenant compte des traumatismes dans leurs interactions. Demander aux éducateurs d'écrire une ou deux stratégies spécifiques qu'ils prévoient de mettre en œuvre dans leur classe ou leur école.

RÉSULTATS ATTENDUS

Les participants acquerront des compétences pratiques dans l'utilisation d'un langage et de techniques tenant compte des traumatismes, renforçant ainsi leur confiance dans leur capacité à répondre calmement, avec empathie et efficacité aux étudiants présentant des signes de traumatisme.



CARTE DE SCÉNARIO 1 : COMPORTEMENT DISTRAIT ET DÉSENGAGÉ

SCÉNARIO:

Sarah, une élève de 10 ans, est souvent distraite en classe, regardant par la fenêtre ou griffonnant sur son cahier au lieu de s'intéresser à la leçon. Aujourd'hui, après lui avoir posé une question à laquelle elle ne répond pas, vous vous approchez de son bureau pour l'encourager à participer à la discussion. Sarah lève brièvement les yeux mais évite le contact visuel et dit doucement : "Je suis juste fatiguée".



CONTEXTE GÉNÉRAL:

Sarah a récemment vécu un bouleversement familial important, ses parents ayant divorcé. Elle dort mal et se sent anxieuse face aux changements qui surviennent à la maison.

OBJECTIF:

Utiliser une communication sensible aux traumatismes pour soutenir Sarah, en faisant preuve d'empathie et de compréhension tout en l'encourageant à participer dans la mesure de ses capacités.



CARTE DE SCÉNARIO 2 : RÉPONSE AGRESSIVE ET PROVOCATRICE

SCÉNARIO:

Carlos, un élève de 12 ans, a l'habitude de réagir de manière défensive aux corrections. Au cours d'une activité de groupe, il s'énerve et bouscule un autre élève. Lorsque vous vous approchez de lui pour lui parler, il croise immédiatement les bras, vous lance un regard noir et vous dit : "Laissez-moi tranquille, je n'ai rien fait de mal ! Je n'ai rien fait de mal !"



CONTEXTE GÉNÉRAL:

Carlos a récemment été placé dans une famille d'accueil après une vie familiale mouvementée, ce qui l'a rendu sensible aux critiques et prompt à penser qu'il est injustement visé.

OBJECTIF:

S'entraîner à utiliser un langage sensible aux traumatismes pour désamorcer l'attitude défensive de Carlos et instaurer la confiance, en montrant que l'on comprend son point de vue et que l'on est là pour l'aider plutôt que pour le blâmer.



CARTE DE SCÉNARIO 3 : PERFECTIONNISME ET ANXIÉTÉ

SCÉNARIO:

Lily, une élève de 15 ans, devient visiblement anxieuse et perfectionniste lorsqu'il s'agit de travaux scolaires. Aujourd'hui, elle éclate en sanglots lorsqu'elle obtient un B à un test de mathématiques, en disant : "Je n'arrive pas à croire que je me suis trompée. Je suis tellement stupide." Elle refuse de continuer le reste de la leçon, se sentant vaincue.



CONTEXTE GÉNÉRAL:

Lily vient d'une famille très performante qui a des attentes très strictes. Elle a peur de décevoir ses parents et ce stress l'a amenée à développer des tendances perfectionnistes.

OBJECTIF:

Utiliser une communication sensible aux traumatismes pour aider Lily à se calmer et à prendre du recul, en validant ses sentiments tout en encourageant une vision plus saine des erreurs et de l'apprentissage.



CARTE DE SCÉNARIO 4 : FERMETURE ET RETRAIT

SCÉNARIO:

Amir, un étudiant syrien récemment immigré, est invité à participer à une discussion de groupe en anglais. Il semble accablé et baisse la tête, refusant de répondre. Lorsque vous lui demandez s'il va bien, il marmonne : "Je ne connais pas le français. Laissez-moi".



CONTEXTE GÉNÉRAL:

Amir s'adapte à la vie dans un nouveau pays, ce qui implique d'apprendre une nouvelle langue et de faire face aux différences culturelles. Ses expériences de déplacement et de guerre l'ont rendu anxieux dans des contextes sociaux peu familiers.

OBJECTIF:

Utiliser une communication sensible aux traumatismes pour qu'Amir se sente en sécurité et soutenu, en faisant preuve de patience et de compréhension tout en l'encourageant à participer à son niveau de confort.



ACTIVITÉ 3.

SÉANCE DE REMUE-MÉNINGS SUR LA CONCEPTION D'UNE SALLE DE CLASSE TENANT COMPTE DES TRAUMATISMES

OBJECTIF

Aider les enseignants à créer des environnements de classe sensibles aux traumatismes qui favorisent la sécurité émotionnelle, la structure et l'inclusion.

Durée: 45 minutes

Groupe Cible : Éducateurs & enseignants

MATÉRIEL NÉCESSAIRE :



- Paperboard ou tableau blanc
- Marqueurs et posts-it
- Documents sur l'aménagement des salles de classe avec des exemples d'aménagements de salles de classe tenant compte des traumatismes (par exemple, coins d'apaisement, supports sensoriels).
- Documents de réflexion pour aider les enseignants à faire le lien entre la conception de la salle de classe et les objectifs tenant compte des traumatismes.

ÉTAPES:

1. Introduction aux environnements sensibles aux traumatismes (10 minutes):

Commencer par rappeler l'importance de la sécurité physique et émotionnelle dans les salles de classe tenant compte des traumatismes. Discuter des éléments spécifiques qui soutiennent les espaces sensibles aux traumatismes, tels que les sièges flexibles, les zones d'apaisement ou les outils sensoriels.

2. Brainstorming en petits groupes (15 minutes):

Répartir les enseignants en groupes et donner à chacun d'eux un document sur la conception de la salle de classe. Demander aux enseignants de réfléchir à la manière dont ils pourraient adapter leur propre salle de classe pour promouvoir des pratiques tenant compte des traumatismes.

Les domaines d'intérêt possibles sont les suivants :

- Créer des "coins calmes" avec des sièges confortables et des images apaisantes
- Incorporer des outils sensoriels tels que des balles anti-stress ou des objets mobiles.
- Réaménagement de la salle de classe pour favoriser les espaces ouverts et réduire l'encombrement visuel

3. Créer des plans d'action (10 minutes):

Chaque groupe doit élaborer un plan d'action simple pour apporter à sa classe des modifications tenant compte des traumatismes. Les enseignants peuvent utiliser les documents de réflexion pour documenter ces idées et identifier comment les changements peuvent aider les élèves à se sentir plus en sécurité et plus soutenus.

4. Partage en groupe et retour d'information (10 minutes):

Chaque groupe présente son plan d'action à l'ensemble du groupe. Encourager les autres enseignants à poser des questions, à donner leur avis et à partager leurs idées ou leurs expériences avec des installations similaires. Mettre en avant des idées réalisables et peu coûteuses que tout le monde peut essayer dans sa propre classe.

RÉSULTAT ATTENDU :

Les enseignants trouveront des idées pratiques pour adapter leurs salles de classe en tenant compte des traumatismes. Cette activité encourage les éducateurs à être attentifs à l'environnement physique de la classe, en intégrant des éléments qui peuvent soulager l'anxiété des élèves, soutenir l'autorégulation et favoriser un sentiment d'appartenance.





DOMAINE

2. CRÉATION D'UN ENVIRONNEMENT SÛR ET FAVORABLE

Lignes directrices pour favoriser un environnement scolaire sûr sur le plan physique et émotionnel.

Bonnes pratiques pour la gestion de la classe.

Stratégies de promotion de l'inclusion, de la diversité et de la sensibilité culturelle.



PARTIE

THÉORIQUE.



LIGNES DIRECTRICES POUR FAVORISER UN ENVIRONNEMENT SCOLAIRE SÛR SUR LE PLAN PHYSIQUE ET ÉMOTIONNEL

La création d'un environnement scolaire sensible aux traumatismes nécessite des actions intentionnelles pour favoriser un sentiment de sécurité, de confiance et d'appartenance pour chaque élève. Les écoles jouent un rôle essentiel dans le soutien du bien-être mental, émotionnel et social des élèves, en particulier de ceux qui ont été confrontés à des expériences difficiles ou traumatisantes. Ces lignes directrices décrivent des stratégies visant à instaurer un climat de sécurité et d'épanouissement qui permette aux élèves de s'épanouir tant sur le plan scolaire que sur le plan émotionnel. En mettant l'accent sur l'empathie, la cohérence et les pratiques inclusives, les éducateurs, le personnel et les administrateurs peuvent travailler ensemble pour cultiver une culture scolaire où tous les élèves se sentent valorisés, soutenus et en sécurité.

1. CULTIVER LA CONFIANCE ET LA CONNEXION GRÂCE À DES RELATIONS POSITIVES



- **Communication empathique** : S'entraîner à pratiquer l'écoute active et à faire preuve d'empathie dans chaque interaction avec les élèves. Des réponses sans jugement et la validation des sentiments peuvent aider les élèves à se sentir vus et compris.
- **Favoriser l'appartenance** : Encourager les élèves à nouer des liens avec leurs pairs et le personnel. Mettre en place des activités qui favorisent le travail d'équipe, l'inclusion et la collaboration pour que chaque élève se sente à sa place.
- **Contrôles réguliers** : Incorporer des moments structurés tout au long de la semaine (par exemple, des réunions matinales ou des cercles de vérification) où les élèves peuvent partager leurs sentiments dans un espace sûr, en sachant qu'ils ne seront pas jugés.

2. DONNER LA PRIORITÉ À LA SÉCURITÉ ÉMOTIONNELLE ET AU LANGAGE SENSIBLE AUX TRAUMATISMES



- **Utiliser un langage encourageant** : Encourager l'utilisation d'un langage inclusif, aimable et axé sur la croissance. Par exemple, au lieu de réprimander un comportement, essayer de demander à l'élève ce dont il pourrait avoir besoin pour se sentir mieux ou plus concentré.
- **Adopter un comportement positif** : Les enseignants et le personnel doivent donner l'exemple du comportement qu'ils souhaitent voir, en faisant preuve de calme, de respect et d'autorégulation, ce qui contribue à créer un sentiment de sécurité pour les élèves.
- **Établir la prévisibilité** : Créer une routine quotidienne claire et prévisible et communiquer tout changement à l'avance. Pour les élèves affectés par un traumatisme, la prévisibilité peut atténuer l'anxiété et favoriser un sentiment de contrôle et de sécurité.

3. CONCEVOIR UN ENVIRONNEMENT PHYSIQUEMENT SÛR ET APAISANT

- **Des espaces sûrs pour l'autorégulation** : Désigner dans les salles de classe et les espaces communs des zones d'apaisement où les élèves peuvent se rendre s'ils se sentent dépassés. Ces zones peuvent être équipées de sièges souples, d'outils sensoriels (par exemple, des outils de remue-méninges, des images apaisantes) et de matériel de relaxation (par exemple, des pages de coloriage).
- **Visuels accueillants** : Afficher des posters, des œuvres d'art et des messages qui promeuvent l'inclusion, la diversité et la gentillesse, renforçant ainsi l'engagement de l'école en faveur de la sécurité et du respect.
- **Installation confortable de la salle de classe** : Disposer le mobilier de manière à faciliter les déplacements et à éviter la surpopulation. Un plan de salle flexible peut créer des espaces plus accueillants et inclusifs et réduire le stress lié aux espaces confinés.

4. METTRE EN PLACE ET COMMUNIQUER DES LIMITES ET DES ATTENTES CLAIRES

- **Des attentes claires et cohérentes** : Établir des règles de comportement claires et adaptées à l'âge des enfants, qui mettent l'accent sur le respect, la gentillesse et la coopération. Communiquer régulièrement les attentes pour renforcer leur importance.

- **Établir des règles en collaboration** : Impliquer les élèves dans le processus d'élaboration des règles de la classe afin de favoriser un sentiment d'appartenance et de responsabilité. Lorsque les élèves participent à l'élaboration des règles, ils sont plus enclins à les respecter et à les appliquer.
- **Réponses non punitives au comportement** : Traiter les mauvais comportements en explorant les besoins sous-jacents et en encourageant la réflexion plutôt qu'en appliquant des mesures punitives. Utiliser des pratiques réparatrices pour aider les élèves à tirer les leçons de leurs actes et à apporter des changements positifs.

5. INTÉGRER LA SENSIBILISATION AUX TRAUMATISMES ET LA LITTÉRATIE DANS LE PROGRAMME D'ÉTUDES

- **Enseigner la conscience émotionnelle** : Incorporer des leçons sur l'identification et l'expression des émotions, la résolution des conflits et l'empathie. Apprendre aux élèves à comprendre leurs propres sentiments et ceux des autres peut améliorer les relations et réduire les malentendus.
- **Promouvoir les compétences d'autorégulation** : Inclure la pleine conscience, des exercices de respiration profonde ou une méditation guidée dans l'emploi du temps quotidien ou hebdomadaire afin d'aider les élèves à développer des techniques d'autorégulation.
- **Normaliser le comportement de demande d'aide** : Communiquer régulièrement qu'il n'y a pas de mal à demander de l'aide, que ce soit à un enseignant, un conseiller ou un camarade. Normaliser le processus de demande d'aide afin que les élèves le considèrent comme une force et non comme une faiblesse.





PARTIE

PRATIQUE.



ACTIVITÉ 1.

"CRÉER ENSEMBLE NOTRE ESPACE DE SÉCURITÉ"

OBJECTIF

Impliquer les élèves dans la conception d'un environnement de classe sûr et apaisant, en promouvant un sentiment de propriété, d'appartenance et de respect des directives de la classe.

Durée: 45 minutes

Groupe Cible: Étudiants

MATÉRIEL NÉCESSAIRE :

- Grand tableau d'affichage ou papier vierge pour chaque élève
- Marqueurs, crayons de couleur et autres fournitures artistiques
- Notes autocollantes pour ajouter des idées à un tableau "La Charte de la Classe".

INSTRUCTIONS

1. Introduction aux espaces sécurisés (5 minutes):

Commencer par une discussion sur ce que signifie se sentir en sécurité dans la classe. Inviter les élèves à réfléchir à ce qui les aide à se sentir calmes et à l'aise et leur expliquez que la contribution de chacun est précieuse pour créer un espace sûr et inclusif.

2. Conception d'un "coin calme" et d'un accord de classe (20 minutes):

Inciter les élèves à concevoir un "coin calme" ou un espace désigné où ils peuvent se rendre s'ils ont besoin d'une pause. Demander aux élèves de dessiner ou d'écrire leurs idées sur l'aspect de cet espace et sur les éléments qu'il serait réconfortant d'y inclure, tels que des sièges moelleux, des livres ou des objets sensoriels. Encourager les élèves à inclure des messages ou des images qu'ils trouvent encourageants ou apaisants.

La Charte de la classe : Sur un autre tableau, demander aux élèves d'écrire ou de dessiner des idées de comportements et d'attitudes qui aideront tout le monde à se sentir en sécurité et respecté.

Il peut s'agir de suggestions telles que "s'écouter les uns les autres" ou "utiliser des mots gentils". Chaque élève ajoute sa note autocollante au tableau de l'accord.

3. Visite de la salle de classe et présentation (10 minutes):

Demander aux élèves de présenter leurs idées pour le "coin calme" et discuter de leurs contributions au tableau d'entente de la classe. Sélectionner quelques éléments clés parmi les contributions des élèves pour les ajouter à l'environnement de la classe, en les faisant participer à la mise en place si possible.

4. Cercle de réflexion (10 minutes):

Terminer l'activité par une brève discussion en cercle. Inviter les élèves à dire ce qu'ils ont apprécié dans la création du coin calme et de La Charte de la Classe, et leur demander s'ils pensent que cela contribuera à rendre la classe plus solidaire et plus accueillante.



RÉSULTAT ATTENDU :

Cette activité permet aux élèves de jouer un rôle actif dans la création de leur environnement d'apprentissage, ce qui peut renforcer leur sentiment d'appartenance et leur sécurité émotionnelle. En contribuant à la fois à l'espace d'apaisement et aux attentes de la classe, les élèves se sentent plus investis dans le maintien d'un environnement respectueux et sensible aux traumatismes qui soutient tout le monde.



CARTOGRAPHIE DE L'EMPATHIE POUR UN ENSEIGNEMENT SENSIBLE AUX TRAUMATISMES".

CARTOGRAPHIE DE L'EMPATHIE POUR UN ENSEIGNEMENT SENSIBLE AUX TRAUMATISMES".

OBJECTIF

Aider les enseignants à mieux comprendre le point de vue de leurs élèves, ce qui leur permet de réagir avec empathie et de créer un environnement de classe plus favorable.

Durée: 1 heure

Groupe Cible: Éducateurs et enseignants

MATÉRIEL NÉCESSAIRE :

- Modèles de cartographie de l'empathie ou grandes feuilles de papier divisées en quadrants.
- Marqueurs ou stylos
- Posts-it ou fiche



INSTRUCTIONS:

1. Introduction à la cartographie de l'empathie (10 minutes):

Commencer par expliquer le concept de cartographie de l'empathie et sa valeur dans le cadre d'un enseignement sensible aux traumatismes. La cartographie de l'empathie consiste à explorer différentes perspectives et à imaginer les besoins émotionnels, sociaux et scolaires des élèves, en particulier de ceux qui peuvent avoir subi un traumatisme.

Expliquer les quatre quadrants de la carte de l'empathie :

- **Ce que dit l'élève :** Comment l'élève peut-il exprimer ses sentiments ou ses besoins ?
- **Ce que pense l'élève :** Quelles sont les préoccupations, les inquiétudes ou les pensées de l'élève ?
- **Ce que l'élève ressent :** Quelles émotions l'élève peut-il ressentir dans certaines situations ?
- **Ce que fait l'élève :** Comment l'élève pourrait-il se comporter en réponse à ses émotions ou à ses expériences ?

2. Sélectionner et explorer les profils des élèves (15 minutes):

Répartir les enseignants en petits groupes et attribuer à chacun d'eux un profil d'élève différent sur lequel se concentrer. Ces profils peuvent représenter différents contextes, tels qu'un élève qui vient d'arriver à l'école, un élève qui a du mal à se concentrer ou un élève qui a des antécédents de conflit à la maison. Les enseignants peuvent également choisir de se concentrer sur les élèves avec lesquels ils travaillent (tout en respectant la confidentialité).

Chaque groupe doit remplir sa carte d'empathie pour le profil qui lui a été attribué, en ajoutant des détails qui tiennent compte du point de vue de l'élève dans chaque quadrant. Par exemple :

- **Ce qu'ils peuvent dire** : "Je n'arrive pas à me concentrer" ; "Je me sens dépassé par l'école".
- **Ce qu'ils peuvent penser** : "Personne ne comprend ce que je vis".
- **Ce qu'ils peuvent ressentir** : Anxieux, isolé, frustré.
- **Ce qu'ils pourraient faire** : Se retirer des activités, jouer la comédie, éviter les devoirs.

3. Discussion et réflexion (20 minutes):

Une fois que les groupes ont terminé leur carte d'empathie, réunir tout le monde pour une discussion de groupe. Demander à chaque groupe de partager les idées tirées de leur carte d'empathie, en discutant de questions telles que :

- "Qu'est-ce qui vous a le plus surpris dans le fait de vous mettre dans la peau de cet élève ?
- "Comment la compréhension de ces sentiments et de ces pensées peut-elle influencer votre approche de l'aide à apporter à cet élève ?
- "Quelles petites actions pourraient aider à valider les sentiments et les besoins de cet élève ?

4. Création d'étapes d'action (15 minutes):

Sur la base des cartes d'empathie, demander à chaque groupe de créer deux ou trois mesures tenant compte des traumatismes qu'ils pourraient appliquer pour soutenir les élèves. Voici quelques exemples :



- Prendre régulièrement des nouvelles de l'étudiant pour lui apporter un soutien.
- Utiliser un langage apaisant et valider les émotions de l'élève.
- Offrir de petites pauses ou un espace calme aux étudiants qui se sentent dépassés

5. Synthèse et réflexion (5 minutes):

Conclure par une brève réflexion. Demander aux enseignants comment ils peuvent intégrer la cartographie des empathies dans leur enseignement et s'ils souhaitent faire de cette approche de prise de perspective une pratique régulière.

RÉSULTAT ATTENDU :

Grâce à la cartographie de l'empathie, les enseignants découvrent le monde intérieur et les besoins de leurs élèves, ce qui leur permet de mieux réagir aux traumatismes. Cette activité aide les enseignants à pratiquer la sensibilisation à la compassion, ce qui conduit à des interactions plus réfléchies et à des stratégies de classe qui favorisent la sécurité émotionnelle et l'appartenance.





DOMAINE

3. DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES SOCIALES ET ÉMOTIONNELLES

Ressources pédagogiques pour l'apprentissage socio-émotionnel (ASE).

Activités et exercices pour renforcer la résilience et les capacités d'adaptation.

Méthodes d'intégration de l'ASE dans les activités quotidiennes de la classe.



PARTIE

THÉORIQUE.



LES ORIGINES ET L'OBJECTIF DE L'APPRENTISSAGE SOCIO-ÉMOTIONNEL (ASE)

L'apprentissage social et émotionnel (ASE) est un processus par lequel les individus, en particulier les élèves, acquièrent et appliquent les connaissances, les compétences et les attitudes nécessaires pour comprendre et gérer leurs émotions, se fixer et atteindre des objectifs positifs, ressentir et montrer de l'empathie pour les autres, établir et maintenir des relations positives et prendre des décisions responsables.

Les origines de l'ASE remontent à la Grèce antique, lorsque le célèbre philosophe grec Platon, dans son ouvrage "La République", a proposé un programme d'études holistique. Il pensait que l'éducation devait couvrir non seulement les matières ordinaires telles que les mathématiques et la philosophie, mais aussi le sport, l'art, le fait de devenir une bonne personne et de savoir ce qui est bien et ce qui est mal. Il pensait que si l'éducation était solide et bienveillante, les gens deviendraient de bons citoyens avec des valeurs fortes.

L'ASE est né de la reconnaissance du fait qu'un développement social et émotionnel positif jette les bases de la réussite scolaire (David Osher, 2021). L'apprentissage social et émotionnel (ASE) trouve ses racines dans la psychologie, l'éducation et le développement de l'enfant.

Voici quelques origines historiques et théoriques clés de l'ASE:



1. **L'intelligence émotionnelle (IE)** : L'ASE s'inspire fortement du concept d'intelligence émotionnelle, qui a été élaboré par le psychologue Daniel Goleman au milieu des années 1990. Les travaux de Goleman ont mis en évidence l'importance de reconnaître, de comprendre et de gérer ses propres émotions et celles des autres. Ces travaux ont jeté les bases de l'intégration des compétences émotionnelles dans l'éducation.

2. **Théories du développement de l'enfant** : Les théories d'éminents psychologues tels que Jean Piaget, Erik Erikson et Lev Vygotsky ont influencé le développement des programmes ASE.

Ces théories soulignent l'importance du développement social et émotionnel chez les enfants et les adolescents et donnent un aperçu de la manière dont ils grandissent et apprennent dans ces domaines.

3. Psychologie positive: La psychologie positive, développée par Martin Seligman et d'autres, a contribué à mettre l'accent sur le bien-être et les forces de caractère de l'ASE. Elle se concentre sur la promotion des émotions positives, de la résilience et de la croissance personnelle.

4. Philosophie éducative: La philosophie de l'éducation progressive, défendue par des éducateurs comme John Dewey et Maria Montessori, souligne l'importance de l'apprentissage par l'expérience et de l'apprentissage holistique. L'ASE s'aligne sur ces principes en reconnaissant que les compétences émotionnelles et sociales sont essentielles à la réussite scolaire et à la vie en général.

5. La théorie de l'apprentissage social: La théorie de l'apprentissage social d'Albert Bandura suggère que les gens apprennent en observant et en imitant les autres. Cette théorie est pertinente pour l'ASE car elle souligne l'importance de modeler des comportements sociaux et émotionnels positifs pour les enfants.



6. Psychologie comportementale: Les principes du behaviorisme, tels qu'établis par B.F. Skinner, ont également contribué à l'ASE. Le behaviorisme se concentre sur la façon dont les comportements peuvent être façonnés par le renforcement et le conditionnement, et ces principes sont souvent appliqués dans les interventions ASE pour encourager les comportements prosociaux.

7. Recherche dans le domaine de l'éducation La recherche dans le domaine de l'éducation, notamment les études sur la gestion des classes, la prévention des brimades et le climat scolaire, a contribué à l'élaboration des programmes ASE. Ces recherches ont mis en évidence l'importance de créer des environnements d'apprentissage sûrs et favorables.

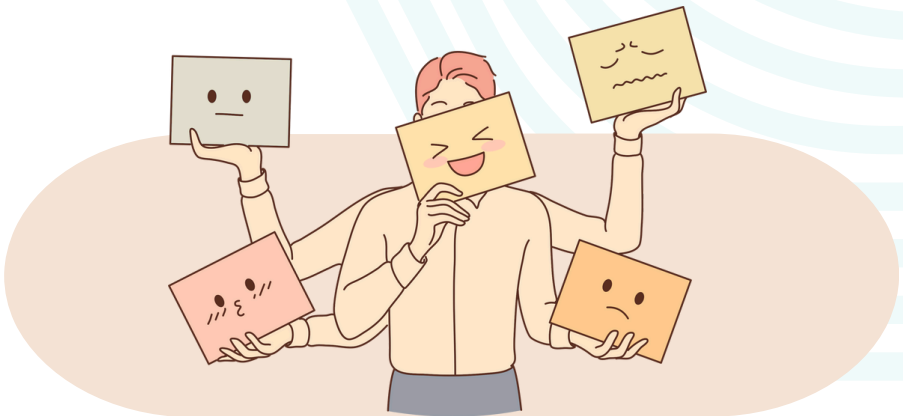
Au fil du temps, ces diverses influences ont convergé pour façonner le domaine de l'apprentissage social et émotionnel (ASE). Les programmes d'ASE sont aujourd'hui mis en œuvre dans les écoles du monde entier, et de plus en plus d'études démontrent leur impact positif sur les résultats scolaires, les relations interpersonnelles et le bien-être général.

L'objectif de l'apprentissage socio-affectif (ASE) est de favoriser le développement de compétences sociales et émotionnelles essentielles chez les individus, en particulier les enfants et les adolescents, afin de les aider à mener une vie saine et épanouissante et à réussir sur le plan scolaire, personnel et professionnel. Les programmes et initiatives d'apprentissage socio-émotionnel visent à atteindre plusieurs objectifs clés :

- **Conscience émotionnelle:** L'ASE aide les individus à reconnaître, à comprendre et à gérer efficacement leurs propres émotions. Il s'agit notamment d'identifier et d'étiqueter les sentiments, de comprendre les causes des émotions et d'apprendre des moyens sains pour y faire face.
- **Empathie:** L'ASE encourage les individus à développer l'empathie, qui est la capacité de comprendre et de partager les sentiments d'autrui. L'empathie favorise les relations positives, la coopération et la résolution des conflits.
- **Compétences relationnelles:** L'ASE enseigne aux individus comment construire et maintenir des relations saines, y compris une communication efficace, une écoute active et des compétences en matière de résolution des conflits. Ces compétences sont essentielles pour établir des liens positifs avec les autres.
- **Prise de décision responsable:** L'ASE favorise la prise de décision responsable en aidant les individus à développer leur capacité à faire des choix réfléchis et éthiques. Il encourage à prendre en compte les conséquences des actions et à prendre des décisions conformes à ses valeurs et au bien-être d'autrui.
- **Conscience de soi :** L'ASE favorise la connaissance de soi, en aidant les individus à reconnaître leurs forces, leurs faiblesses et leurs valeurs. Cette connaissance de soi est essentielle pour fixer et atteindre des objectifs et faire des choix de vie éclairés.
- **Gestion de soi:** L'ASE permet aux individus d'acquérir des stratégies pour gérer le stress, contrôler leurs impulsions, fixer des objectifs personnels et scolaires et s'efforcer de les atteindre. Il enseigne l'autorégulation et l'autodiscipline.

- **Résultats scolaires** : Il est prouvé que l'ASE a un impact positif sur les résultats scolaires. Lorsque les élèves sont compétents sur le plan émotionnel et social, ils peuvent se concentrer sur l'apprentissage, collaborer efficacement avec leurs pairs et faire face aux défis et aux revers avec plus de résilience.
- **Climat scolaire positif** : L'ASE contribue à la création d'un environnement scolaire positif où les élèves se sentent en sécurité, soutenus et intégrés. Un climat scolaire positif peut conduire à une réduction des brimades, à une amélioration du comportement et à une augmentation de l'engagement des élèves.
- **Réussite dans la vie** : Les compétences sociales et émotionnelles ne se limitent pas à la salle de classe ; elles sont essentielles pour réussir dans divers domaines de la vie. Les personnes qui possèdent de solides compétences sociales et émotionnelles sont mieux armées pour relever les défis de l'âge adulte, y compris dans leur carrière et leurs relations personnelles.
- **Santé mentale et bien-être** : L'ASE joue un rôle essentiel dans la promotion de la santé mentale et du bien-être. Elle peut aider à prévenir et à gérer les problèmes émotionnels et comportementaux tels que l'anxiété, la dépression et l'agressivité.

Globalement, l'objectif de l'apprentissage socio-affectif est de doter les individus des compétences et des attitudes nécessaires pour mener une vie émotionnellement saine, socialement responsable et réussie. Il s'agit d'une approche holistique de l'éducation qui reconnaît l'importance du développement émotionnel et social parallèlement à l'apprentissage scolaire.



COMPÉTENCES EN MATIÈRE D'APPRENTISSAGE SOCIO-ÉMOTIONNEL



L'apprentissage social et émotionnel (ASE) englobe un ensemble de compétences ou d'aptitudes que les individus peuvent développer pour mieux comprendre et gérer leurs émotions, établir et maintenir des relations positives, prendre des décisions responsables et naviguer efficacement dans diverses situations sociales. Ces compétences sont souvent organisées en domaines fondamentaux ou domaines d'intérêt. La Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), une organisation de premier plan dans le domaine de l'ASE, a identifié cinq compétences de base :

1. Conscience de soi : Cette compétence implique de reconnaître et de comprendre ses émotions, ses forces, ses faiblesses, ses valeurs et ses objectifs personnels. Les compétences clés de la conscience de soi sont les suivantes:

- Identifier et étiqueter les émotions.
- Reconnaître comment les émotions peuvent influencer les pensées et les comportements.
- Identifier les forces personnelles et les domaines de croissance.
- Comprendre ses valeurs et ses croyances.

2. Autogestion: Les compétences d'autogestion aident les individus à réguler leurs émotions, leurs pensées et leurs comportements de manière constructive. Les compétences clés de l'autogestion sont les suivantes :

- Gérer le stress et l'anxiété.
- Fixer des objectifs et s'efforcer de les atteindre.
- Faire preuve d'autodiscipline et de maîtrise de soi.
- Faire preuve d'adaptabilité et de résilience face aux défis.



3. Conscience sociale : La conscience sociale consiste à reconnaître et à comprendre les émotions, les points de vue et les besoins des autres. Les compétences clés de la conscience sociale sont les suivantes:

- Empathie : Comprendre et partager les sentiments des autres.
- Reconnaître et respecter la diversité et les différences culturelles.

- Faire preuve de compassion et d'intérêt pour les autres.
- Développer le sens de la responsabilité sociale.

4. Compétences relationnelles: Les compétences relationnelles sont essentielles pour construire et maintenir des relations saines avec les autres. Les compétences clés en matière de compétences relationnelles sont les suivantes:

- Une communication efficace : Écouter activement et s'exprimer clairement.
- Coopération et travail d'équipe.
- Résolution des conflits et des problèmes.
- Construire et maintenir des relations positives.

5. Prise de décision responsable : La prise de décision responsable consiste à faire des choix éthiques et réfléchis en tenant compte de son propre bien-être et de celui des autres. Les compétences clés en matière de prise de décision responsable sont les suivantes :

- Identifier les problèmes et analyser les situations.
- Considérer les conséquences et les risques potentiels.
- Faire des choix éthiques et responsables.
- Évaluer l'impact des décisions sur soi-même et sur les autres.

Ces compétences ne sont pas seulement utiles à la réussite scolaire, mais aussi à l'épanouissement personnel, à la santé mentale et au bien-être général. Les programmes et initiatives ASE visent à promouvoir le développement de ces compétences chez les individus dès leur plus jeune âge, à l'adolescence et à l'âge adulte. Lorsque les individus possèdent de solides compétences sociales et émotionnelles, ils sont mieux armés pour relever les défis de la vie, établir des relations positives et mener une vie épanouie.





CADRES D'APPRENTISSAGE SOCIO-ÉMOTIONNEL

Plusieurs cadres et modèles d'apprentissage social et émotionnel (ASE) ont été élaborés pour guider la mise en œuvre de programmes et d'initiatives ASE dans les établissements d'enseignement. Ces cadres fournissent une approche structurée pour intégrer l'apprentissage social et émotionnel dans le programme d'études et favoriser le développement de compétences sociales et émotionnelles chez les élèves. Voici quelques cadres de référence importants en matière d'ASE :

- **Cadre CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning)** : CASEL est une organisation de premier plan dans le domaine de l'apprentissage social et affectif et a élaboré un cadre largement reconnu comprenant cinq compétences fondamentales en matière d'apprentissage social et affectif : la conscience de soi, l'autogestion, la conscience sociale, les compétences relationnelles et la prise de décision responsable. Le cadre de CASEL met également l'accent sur l'importance d'intégrer l'ASE dans l'environnement de la classe, les pratiques scolaires et les partenariats avec la famille et la communauté.
- **Cadre Castle** : Le cadre CASTLE est une version élargie du cadre CASEL. Il intègre cinq compétences fondamentales en matière d'apprentissage social et émotionnel, mais les décompose en compétences et sous-compétences spécifiques. Le cadre CASTLE offre aux éducateurs une feuille de route plus détaillée pour comprendre et enseigner les compétences ASE.
- **Approche RULER** : Développée par le Yale Center for Emotional Intelligence, l'approche RULER se concentre sur la reconnaissance, la compréhension, l'étiquetage, l'expression et la régulation des émotions. Elle fournit une approche structurée pour promouvoir l'intelligence émotionnelle dans les écoles. L'approche RULER comprend des stratégies visant à intégrer l'éducation émotionnelle dans le programme scolaire et à créer un climat scolaire émotionnellement intelligent.



- **PBIS (Positive Behavioral Interventions and Supports)** : PBIS est un cadre qui souligne l'importance d'enseigner et de renforcer les compétences sociales et comportementales positives dans les écoles. Bien qu'il ne s'agisse pas exclusivement d'un cadre ASE, il incorpore les principes ASE en promouvant la compétence sociale et la régulation émotionnelle. Le PBIS utilise une approche à plusieurs niveaux pour aborder le comportement et la discipline, dans le but de créer une culture scolaire positive.
- **Second Step** : Second Step est un programme ASE fondé sur des données probantes qui fournit un programme structuré pour enseigner les compétences sociales et émotionnelles aux élèves. Il s'aligne sur le cadre CASEL et comprend des leçons sur l'empathie, la gestion des émotions et la résolution de problèmes. Second Step est largement utilisé dans les écoles primaires et intermédiaires.
- **La classe réactive** : L'approche "Responsive Classroom" se concentre sur la création d'un environnement de classe positif et respectueux qui soutient le développement des compétences sociales et émotionnelles. Elle met l'accent sur les réunions quotidiennes du matin, les attentes claires et l'apprentissage coopératif. La classe réactive est souvent utilisée dans les écoles élémentaires.
- **MindUP**: Le programme MindUP, développé par la Fondation Hawn, combine des pratiques de pleine conscience avec l'ASE. Il enseigne aux élèves la science du cerveau et les techniques de pleine conscience afin de promouvoir la régulation émotionnelle et le bien-être. MindUP est utilisé à différents niveaux scolaires.

Ces cadres et programmes fournissent aux éducateurs des conseils et des ressources leur permettant d'intégrer efficacement l'éducation à l'environnement et à la santé dans leurs pratiques d'enseignement et leurs cultures scolaires. Le choix du cadre peut dépendre des besoins et des objectifs spécifiques d'une école ou d'un district, ainsi que de la tranche d'âge des élèves concernés.





PARTIE

PRATIQUE.



ACTIVITÉ 1.

"LA ROUE DES ÉMOTIONS"

OBJECTIF

Aider les enseignants à comprendre l'importance de la reconnaissance et de l'expression des émotions chez les élèves, et fournir des outils pour intégrer l'apprentissage social et émotionnel (ASE) dans leurs pratiques d'enseignement quotidiennes.

Durée: 20-30 minutes

Groupe Cible: Enseignants et éducateurs



MATÉRIEL NÉCESSAIRE

- Grande feuille de papier ou tableau blanc
- Marqueurs de différentes couleurs
- Une copie de la "Roue des émotions" pour chaque enseignant (des ressources telles que la Roue des émotions de Plutchik ou des versions simplifiées peuvent être trouvées en ligne, lien dans les annexes).

INSTRUCTIONS



1. Introduction à l'ASE (5 minutes):

- Commencer par une brève présentation de l'apprentissage social et émotionnel (ASE). Expliquer comment l'ASE aide les élèves à reconnaître et à gérer leurs émotions, à développer leur empathie, à établir des relations positives et à prendre des décisions responsables.

2. Présentation de la roue des émotions (5 minutes):

- Distribuer un exemplaire de la roue des émotions à chaque enseignant.
- Expliquer que la roue des émotions est un outil qui aide les élèves à identifier et à exprimer leurs sentiments. Souligner que les émotions sont interconnectées et qu'elles peuvent passer d'un état à un autre.

3. Activité en petits groupes (10 minutes):

- Répartir les enseignants en petits groupes de 3 à 4 participants.
- Demander à chaque groupe de choisir un scénario d'émotion de base (par exemple, la joie, la tristesse, la peur, la colère).
- Dans leurs groupes, les enseignants discutent de scénarios en classe où les élèves pourraient ressentir cette émotion et identifient les signes comportementaux qui pourraient indiquer que l'élève se sent ainsi.
- Chaque groupe réfléchit ensuite à des stratégies ASE pour aider les élèves à gérer cette émotion (par exemple, des exercices de respiration pour la colère, des cercles de partage pour la tristesse).

4. Partage et discussion en groupe (10 minutes):

- Chaque groupe partage ses idées et ses stratégies avec l'ensemble du groupe.
- Animer une discussion sur les différentes approches et sur la manière dont ces stratégies peuvent être intégrées dans les routines quotidiennes de la classe.
- Poser des questions telles que "Comment pourriez-vous adapter ces stratégies en fonction de l'âge ou des besoins particuliers des élèves ?

5. Conclusion (5 minutes):

- Récapituler l'importance de l'ASE et les principaux enseignements de l'activité.
- Encourager les enseignants à utiliser la roue des émotions dans leur classe et à continuer à explorer des outils et des techniques pour soutenir le développement socio-émotionnel des élèves.

CONSEILS SUPPLÉMENTAIRES :



- Veiller à ce que l'activité soit interactive et à ce que chacun ait la possibilité de participer.
- Être prêts à fournir des exemples concrets et à partager des expériences personnelles pour illustrer les concepts ASE.

RÉSULTAT ATTENDU :

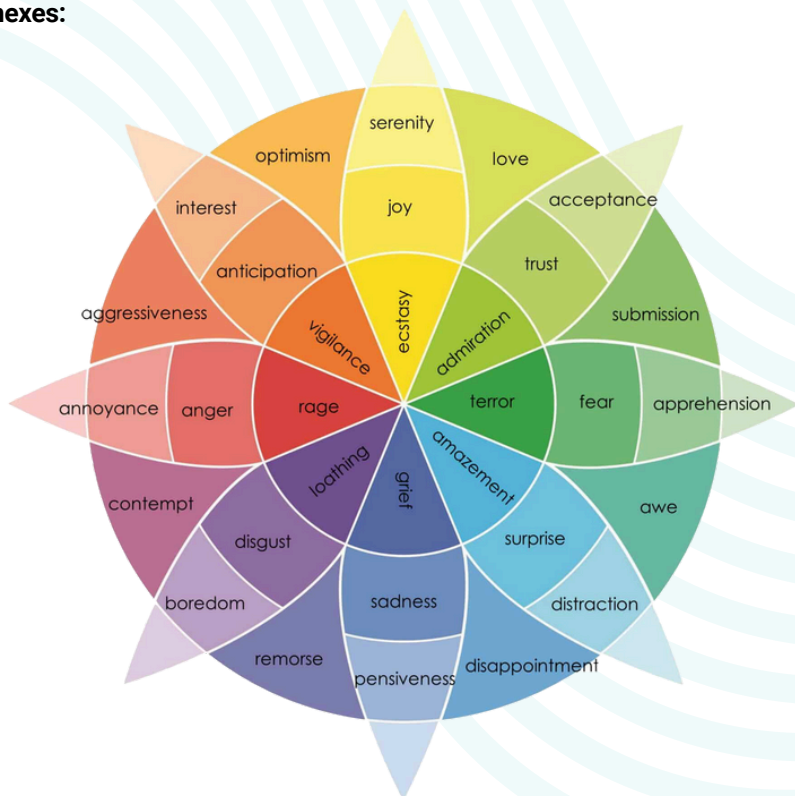
Cette activité aide les enseignants à approfondir leur compréhension et l'intégration de l'ASE dans leur enseignement, en mettant l'accent sur la reconnaissance et la gestion des émotions.

VIDÉO D'APPUI

Pour plus d'informations, les enseignants peuvent regarder ces vidéos sur [l'ASE](#) et [la roue des émotions](#).

La Roue des émotions: <https://www.6seconds.org/2022/03/13/plutchik-wheel-emotions/>

Annexes:





ÉMOTION CENTRALE : **La joie**

Scénario 1

Une élève nommée Sam vient de terminer un projet difficile et a reçu des commentaires positifs de la part de son professeur. Sam est visiblement heureux, souriant et enthousiaste à l'idée de partager son travail avec ses camarades de classe.

- Signes comportementaux : Sourire, parler avec énergie, montrer son travail à ses pairs.
- Stratégies ASE : Encourager Sam à réfléchir aux mesures qu'il a prises pour réussir, en lui permettant de célébrer ses efforts et sa résilience.



Scénario 2

Au cours d'une activité de groupe, un élève nommé Ali est ravi d'avoir été choisi comme chef de groupe. Ali est plein d'idées et prêt à organiser le groupe, bien que les autres élèves soient moins enthousiastes.

- Signes comportementaux : Il prend les choses en main, parle avec enthousiasme et risque d'écraser les membres les plus calmes du groupe.
- Stratégies ASE : Guider Ali pour qu'il reconnaisse l'importance d'écouter les autres et l'aider à canaliser son enthousiasme dans le travail d'équipe.



ÉMOTION PRINCIPALE : **La tristesse**

Scénario 1

Après avoir perdu un jeu pendant la récréation, une élève nommée Mira revient en classe l'air abattu et renfermé. Elle a la tête sur son bureau et ne s'intéresse pas à l'activité en cours.

- Signes comportementaux : Tête baissée, interaction minimale avec les autres, manque d'énergie.
- Stratégies ASE : Vérifier doucement avec Mira pour reconnaître ses sentiments. Lui offrir un espace de parole ou l'inviter à rejoindre l'activité de la classe lorsqu'elle se sentira prête.



Scénario 2

Liam, un élève qui a récemment changé d'école, se sent déconnecté en classe. Il semble souvent triste et ne participe pas activement aux discussions de groupe, levant rarement la main pour participer.

- Signes comportementaux : Assis seul, réticence à s'exprimer, faible engagement.
- Stratégies ASE : Créer des occasions pour Liam de parler de lui-même dans des contextes où il n'y a pas de pression. Le jumeler avec un copain pour encourager les liens avec les pairs.



ÉMOTION PRINCIPALE: **La peur**

Scénario 1

Au cours d'une activité de lecture, une élève nommée Lilia devient visiblement nerveuse lorsque vient son tour de lire à haute voix. Elle baisse les yeux, s'agite, hésite et sa voix est tremblante lorsqu'elle commence à parler.

- Signes comportementaux : S'agiter, éviter le contact visuel, parler d'une voix calme ou tremblante.
- Stratégies ASE : Offrir à Lilia la possibilité de lire avec un ami ou lui faire lire une section plus courte. Renforcer progressivement sa confiance en elle en lui offrant un renforcement positif lorsqu'elle participe.



Scénario 2

Un élève nommé Amadou doit passer un examen et il est manifestement anxieux. Il dit avoir mal au ventre, pose sans cesse des questions sur l'examen et semble distrait pendant les séances de révision.

- Signes comportementaux : Questions répétées, signes de nervosité, plaintes physiques comme des maux d'estomac.
- Stratégies ASE : Rassurer Amadou en revoyant avec lui un plan d'étude. Lui enseigner des techniques de respiration profonde et lui offrir des affirmations positives, en renforçant ses efforts plutôt que ses résultats.



EMOTION PRINCIPALE: **La colère**

Scénario 1

Au cours d'un projet de groupe, une étudiante nommée Rachel est frustrée par le fait que ses coéquipiers ne suivent pas ses idées. Elle commence à élever la voix et à parler sur le ton de la confrontation.

- Signes comportementaux : Voix élevée, bras croisés, posture tendue, frustration.
- Stratégies ASE : Faire une pause dans l'activité et donner à Rachel un moment pour se calmer. L'encourager à prendre quelques respirations et à exprimer ses sentiments de manière constructive. Lui montrer comment communiquer ses frustrations de manière respectueuse.



Scénario 2

Mika, un élève qui a des difficultés en mathématiques, a du mal à faire un devoir et devient visiblement contrarié. Il abat son crayon et marmonne : "Je déteste ça. Je suis nul en maths".

- Signes comportementaux : Frustration, marmonnements, discours négatif sur soi-même, abandon de la tâche.
- Stratégies ASE : Aborder Mika calmement, accepter sa frustration et lui proposer de petites étapes réalisables pour l'aider à se réengager dans le travail. Encourager un discours positif sur elle-même, en lui rappelant ses réussites passées.



ACTIVITÉ 2.

"RÉINITIALISATION ET RECHARGE" POUR LES ÉLÈVES

OBJECTIF

Aider les élèves à apprendre et à pratiquer des techniques d'autorégulation pour gérer leurs émotions et leurs comportements dans un espace sécurisé.

Durée: 15-20 minutes (can be done as a regular activity each day or week)

Groupe Cible: Étudiants

MATÉRIEL NÉCESSAIRE



- Un "coin de repos" ou une zone d'apaisement avec des sièges confortables, des objets sensoriels (par exemple, des balles anti-stress, des outils de bricolage) et des images apaisantes.
- Des cartes "Réinitialisation et Recharge" avec des exercices simples (par exemple, respiration profonde, étirements en pleine conscience, dessin) ou des techniques d'autorégulation.

INSTRUCTIONS



1. Présenter le Coin de repos (5 minutes):

Expliquer aux participants que la classe dispose d'une zone désignée où les élèves peuvent se rendre pour faire une pause, se recentrer et se reposer s'ils se sentent dépassés ou frustrés. Faire savoir aux élèves qu'il s'agit d'un endroit sûr où ils peuvent prendre un moment pour se calmer. Les élèves qui s'y rendent doivent être calmes et se détendre. En outre, le coin de repos doit toujours se trouver à l'intérieur de la salle de classe afin que l'enseignant puisse superviser les élèves qui l'utilisent.

2. Présenter les techniques de "Réinitialisation et de Recharge" (10 min):

Montrer aux élèves quelques-unes des cartes "Réinitialisation et Recharge", en leur montrant des techniques simples comme la respiration profonde (par exemple, "Respirez profondément, retenez votre souffle pendant trois secondes et relâchez lentement") et l'étirement attentif. Leur expliquer qu'ils peuvent utiliser ces cartes lorsqu'ils ont besoin d'un moment pour se calmer ou se sentir plus concentrés.

3. Pratiquer ensemble (5 minutes):

Présenter à la classe quelques-unes des techniques figurant sur les cartes, en permettant aux élèves d'essayer chacune d'entre elles afin qu'ils se sentent à l'aise avec les options qui s'offrent à eux. Les encourager à utiliser ces techniques chaque fois qu'ils sentent qu'ils ont besoin d'un moment pour se ressaisir.

RÉSULTAT ATTENDU

Les élèves apprendront des techniques d'autorégulation qu'ils pourront utiliser en classe pour gérer leurs émotions et leurs comportements de manière positive. Cette activité crée un environnement de classe sûr en encourageant la prise de conscience émotionnelle et en aidant les élèves à prendre la responsabilité de leur bien-être.

Annexes : Cartes de Réinitialisation et de Recharge

1. Carte de respiration profonde : "Respirer comme un ballon"

Instructions:

- Asseyez-vous confortablement et fermez les yeux.
- Imaginez qu'il y ait un ballon dans votre estomac.
- Inspirez lentement par le nez, en gonflant votre ventre comme un ballon.
- Maintenez le compte à rebours jusqu'à 3.
- Expirez lentement l'air par la bouche, en sentant votre ventre se dégonfler.
- Répétez 5 fois, puis remarquez le calme que vous ressentez.

2. Carte de tension et de relâchement : "Pressez et lâchez"

Instructions:

- Asseyez-vous confortablement, les mains sur les genoux.
- Respirez profondément et contractez vos mains en serrant les poings.
- Maintenez la pression pendant 5 secondes.
- Expirez lentement et relâchez en laissant vos mains se détendre.
- Répétez l'opération avec les épaules en les soulevant vers les oreilles, en les maintenant, puis en les relâchant en expirant.
- Remarquez à quel point votre corps est détendu après la séance.

3. Carte de visualisation positive : "Imaginez votre lieu de bonheur"

Instructions:

- Fermez les yeux et pensez à un endroit où vous vous sentez en sécurité et heureux. Il peut s'agir de la plage, d'un parc ou d'un endroit que tu aimes.
 - Imaginez-vous là-bas. Que voyez-vous, entendez-vous ou sentez-vous ?
 - Respirez profondément pendant que vous imaginez ce lieu dans votre esprit.
 - Restez ainsi quelques instants, puis ouvrez les yeux et sentez-vous prêt à affronter le reste de votre journée.
-

4. Carte de mouvement conscient : "S'étirer et s'étendre"

Instructions:



- Levez-vous et tendez vos bras vers le ciel, en étirant vos doigts aussi haut que possible.
 - Inspirez profondément, puis expirez et laissez vos bras descendre lentement.
 - Roulez les épaules vers le haut et vers l'arrière trois fois.
 - Tournez doucement d'un côté à l'autre au niveau de la taille, puis revenez lentement à la position debout.
 - Respirez encore une fois profondément et appréciez de vous sentir détendu.
-

5. Carte d'exercice de mise en route : "Activez vos 5 sens"

Instructions:

- Regardez autour de la pièce et trouvez 5 choses que vous pouvez voir. Nommez chacune d'entre elles.
- Ferme les yeux et écoute. Nommez 4 sons que vous entendez.
- Notez trois choses que vous pouvez sentir, comme le sol sous vos pieds ou vos mains sur vos genoux.
- Respirez profondément et remarquez deux choses que vous sentez.
- Terminez en respirant profondément, en vous sentant calme et prêt.



6. Carte de concentration douce : "Dessiner votre souffle"



Instructions:

- Prenez une feuille de papier et un marqueur ou un crayon.
 - En inspirant, dessinez une ligne sur le papier, en la faisant monter comme une vague.
 - En expirant, laissez la ligne retomber doucement, créant ainsi un motif fluide.
 - Répétez cette opération pendant 5 à 10 respirations, en observant vos lignes former des vagues sur le papier.
 - Observez le calme de votre respiration, puis posez votre crayon.
-

7. Carte "Compte à rebours vers le calme"

Instructions:

- Trouvez un siège confortable.
 - Respirez profondément, retenez votre souffle pendant une seconde, puis expirez.
 - Dans votre tête, comptez lentement à rebours à partir de 10 : 10...9...8...7... jusqu'à 1.
 - À chaque numéro, inspirez et expirez calmement.
 - Lorsque vous atteignez 1, vérifiez comment vous vous sentez. Vous devriez vous sentir plus calme et plus concentré.
-



8. Carte "Pensées bienveillantes"

Instructions:

- Fermez les yeux et pensez à quelque chose de gentil à vous dire, comme "Je suis courageux" ou "Je suis fort".
- Répétez cette phrase à vous-même trois fois.
- Respirez profondément après chaque fois que vous le dites.
- Ouvrez les yeux et sentez-vous confiant et positif.

9. Carte "Quick Shake" : "Éliminez le stress"

Instructions:

- Levez-vous et secouez vos mains pendant 5 secondes, en relâchant toute tension.
- Ensuite, secouez vos bras, vos épaules et vos jambes.
- Inspirez profondément et étirez vos bras au-dessus de votre tête.
- Expirez, détendez-vous et remarquez que votre corps se sent plus léger.

CONSEILS D'UTILISATION

Vous pouvez imprimer ces cartes et les plastifier pour qu'elles durent plus longtemps, et les conserver dans un petit panier ou une boîte dans le "Coin de repos" de la classe. Encouragez les élèves à choisir une carte et à suivre les instructions chaque fois qu'ils ont besoin de quelques instants pour se recentrer ou se détendre.





DOMAINE

4 ■ COLLABORATION AVEC LES ÉLÈVES, LES FAMILLES ET LES AIDANTS

Catégories de personnes s'occupant des enfants migrants, réfugiés et déplacés (MRD).

Stratégies de communication pour dialoguer avec les familles.

Ressources pour l'éducation et le soutien des familles.

Approches visant à impliquer les élèves dans la création d'une culture scolaire sensible aux traumatismes.



PARTIE

THÉORIQUE.



LES DIFFÉRENTES CATÉGORIES D'AIDANTS DES ENFANTS MRD

Les enfants migrants, réfugiés et déplacés (MRD) dépendent souvent de différents types de personnes pour les aider pendant leur voyage et leur intégration dans de nouveaux environnements. Il est essentiel pour les écoles et les éducateurs de comprendre les distinctions entre ces rôles d'aidants lorsqu'il s'agit de favoriser la collaboration, d'instaurer la confiance et de créer des pratiques tenant compte des traumatismes. Les différentes catégories d'aidants fournissent des types de soutien uniques, façonnés par leur relation avec l'enfant, leur contexte culturel et les circonstances entourant leurs responsabilités d'aidant.

1. Parents biologiques ou membres de la famille immédiate

Les parents biologiques ou les membres de la famille proche, tels que les frères et sœurs ou les grands-parents, sont les principaux dispensateurs de soins pour de nombreux enfants MRD. Ces personnes portent souvent le fardeau émotionnel, financier et logistique du déplacement ou de la migration. Leur capacité à soutenir l'éducation et le bien-être émotionnel de l'enfant peut être affectée par leur propre traumatisme, les difficultés d'adaptation culturelle et les barrières linguistiques.

2. Familles d'accueil



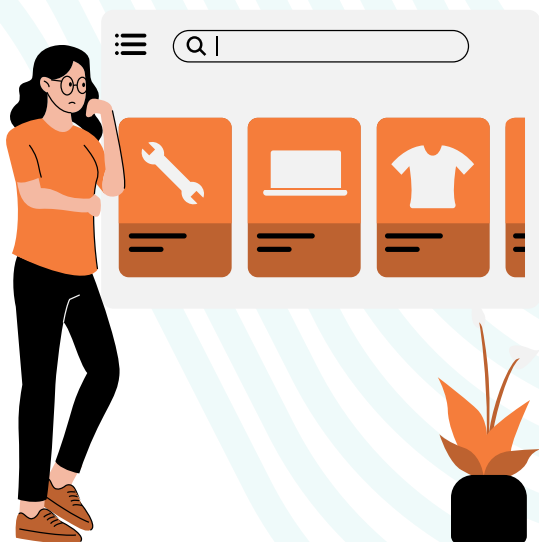
Les familles d'accueil jouent un rôle essentiel dans la prise en charge temporaire ou à long terme des mineurs non accompagnés ou des enfants séparés de leur famille biologique. Ces personnes peuvent servir de passerelle entre l'enfant et la culture, la langue et le système scolaire locaux.

3. Établissements ou groupes de soins

Dans certains cas, les enfants MRD peuvent résider dans des environnements institutionnels, tels que des refuges ou des foyers de groupe, supervisés par des membres du personnel ou des soignants. Ces environnements répondent aux besoins de base et assurent la sécurité, mais l'attention personnelle et le lien affectif qu'un soignant familial peut offrir peuvent faire défaut.

4. Membres de la communauté ou de la famille élargie

Les membres de la communauté, les parents éloignés ou les amis proches de la famille prennent souvent la relève, en particulier lorsque les parents biologiques ne sont pas disponibles ou ont du mal à apporter leur soutien. Ces personnes peuvent être déjà établies dans le pays d'accueil, offrant stabilité et conseils à l'enfant.





STRATÉGIES DE COMMUNICATION POUR S'ENGAGER AUPRÈS DES FAMILLES

L'engagement efficace des familles* est essentiel pour créer un environnement scolaire favorable et sensible aux traumatismes. Les familles jouent un rôle clé dans la vie des élèves et façonnent souvent leur résilience et leurs capacités d'adaptation. L'engagement des familles dans des pratiques tenant compte des traumatismes nécessite de la sensibilité, de l'ouverture et des approches adaptées à la culture afin d'instaurer la confiance et de favoriser la collaboration.

1. Établir la confiance par une communication ouverte et transparente :

- **Mises à jour régulières** : Fournir des mises à jour régulières sur les initiatives de l'école tenant compte des traumatismes et sur les soutiens disponibles pour les élèves, tels que les services de santé mentale ou les programmes ASE.
- **Des canaux de communication clairs** : Utiliser plusieurs canaux (par exemple, le courrier électronique, les SMS, les portails pour les parents et les réunions en personne) pour s'assurer que les familles reçoivent des informations en temps voulu et de la manière qui leur convient le mieux.
- **Confidentialité et respect de la vie privée** : Respecter la confidentialité des élèves et des familles, en particulier lors de l'examen de questions sensibles, afin de créer une base de confiance et de démontrer le respect de la vie privée des familles.

2. Réceptivité culturelle et linguistique :

- **Communication sensible à la culture** : Reconnaître et respecter la diversité des origines, des valeurs et des croyances des familles. Éviter le jargon et veiller à ce que les communications soient claires, accessibles et exemptes de préjugés culturels.

*Dans la suite de cette section, les termes "famille" ou "familles" seront également utilisés pour désigner les aidants.

- **Accessibilité linguistique** : Fournir toutes les communications dans la langue préférée de la famille, en faisant appel à des interprètes ou à des documents traduits si nécessaire pour éliminer les barrières linguistiques.

3. Encourager la communication bilatérale :

- **Possibilités de retour d'information** : Inviter régulièrement les familles à faire part de leurs commentaires sur leurs expériences, le bien-être des élèves et les politiques de l'école. Cela peut se faire par le biais d'enquêtes, de formulaires de retour d'information ou de discussions ouvertes lors des réunions de parents d'élèves.
- **Être à l'écoute des préoccupations et des idées** : Créer des espaces sûrs pour que les familles puissent exprimer leurs préoccupations et leurs idées, en montrant que leurs points de vue sont appréciés et peuvent influencer l'approche de l'école.
- **Participation de la famille à la prise de décision** : Le cas échéant, inclure les membres de la famille dans les processus de prise de décision, tels que la création de plans de soutien individualisés pour les élèves affectés par un traumatisme. Cette participation favorise un sentiment de responsabilité partagée et d'engagement en faveur de la réussite de l'élève.

4. Langage sensible aux traumatismes et communication sans jugement :

- **Un langage positif et axé sur les points forts** : Utiliser un langage qui met l'accent sur les points forts et évite les termes stigmatisants, afin d'aider les familles à se sentir respectées et valorisées.
- **Écoute sans jugement** : Pratiquer l'écoute active avec les familles pour comprendre leurs situations et perspectives uniques sans faire de suppositions, en favorisant une atmosphère inclusive où les familles se sentent à l'aise pour partager.





RESSOURCES POUR L'ÉDUCATION ET LE SOUTIEN DES FAMILLES



Pour créer un environnement scolaire tenant compte des traumatismes, une communication efficace avec les familles et l'accès à des ressources de soutien sont essentiels. Lorsque les écoles établissent des canaux de communication clairs et empreints de compassion, elles donnent aux familles les moyens de participer activement au parcours éducatif et émotionnel de leur enfant. Ce partenariat est renforcé lorsque les écoles fournissent aux familles des ressources accessibles qui leur permettent de mieux comprendre les traumatismes et leur donnent des outils pour soutenir leurs enfants à la maison. Il est essentiel de doter les familles de ressources pour créer un système de soutien élargi sensible aux traumatismes qui renforce les efforts de l'école.


Ensemble, ces stratégies de communication et ces ressources créent une approche unifiée qui étend les pratiques sensibles aux traumatismes au-delà de la salle de classe, favorisant un environnement de confiance, de résilience et de bien-être holistique pour chaque élève.

Dans cette boîte à outils, nous fournirons quelques ressources et stratégies qui peuvent être utilisées par les chefs d'établissement ou les éducateurs pour mettre en place et renforcer cette coopération avec les familles.

1. Ateliers de sensibilisation aux traumatismes pour les familles :

- **Introduction aux traumatismes et à leurs effets** : Proposer des ateliers ou des séances d'information sur les bases du traumatisme, les symptômes courants et son impact potentiel sur le comportement, l'apprentissage et la santé émotionnelle des enfants. Ces séances permettent aux familles d'acquérir des connaissances de base qui favorisent l'empathie et la compréhension. Elles peuvent être animées par des experts ou prendre la forme d'une conférence.
- **Stratégies de soutien à domicile** : Sensibiliser les familles aux stratégies pratiques qu'elles peuvent utiliser à la maison pour soutenir la régulation émotionnelle de leur enfant, y compris les techniques d'apaisement, le renforcement positif et les pratiques de construction de routine.



- **Empathie et écoute active** : Inclure des sessions de développement des compétences qui aident les familles à communiquer avec empathie, ce qui est essentiel pour créer des espaces sûrs à la maison. 

2. Accès aux ressources en matière de santé mentale et de bien-être :

- **Ressources scolaires et communautaires en matière de santé mentale** : Fournir des informations claires sur la manière dont les familles peuvent accéder aux services de santé mentale, y compris les conseillers scolaires, les travailleurs sociaux et les thérapeutes externes. Partagez les ressources communautaires, telles que les organisations locales de santé mentale ou les lignes d'assistance téléphonique, pour les familles qui ont besoin d'un soutien supplémentaire.
- **Ressources en matière d'autosoins pour les familles** : Reconnaître l'importance des soins personnels pour les membres de la famille, en particulier les aidants, afin de réduire le stress et l'épuisement. Fournir des ressources telles que des techniques de gestion du stress, des activités de bien-être familial et des groupes de soutien locaux pour les aider à maintenir leur bien-être.

3. Matériel pédagogique et guides accessibles :

- **Guides d'éducation parentale tenant compte des traumatismes** : Proposer des documents faciles à comprendre sur les pratiques familiales tenant compte des traumatismes, notamment sur des sujets tels que l'établissement de limites cohérentes, la gestion des explosions émotionnelles et la reconnaissance des signes précoces de stress ou de traumatisme chez les enfants.
- **Outils ASE pour la maison** : Fournir aux familles des outils d'apprentissage social et émotionnel (ASE) qu'elles peuvent intégrer à la maison. Il peut s'agir d'exercices de reconnaissance des émotions, d'incitations à la tenue d'un journal, de pratiques de pleine conscience et de techniques visant à renforcer la résilience des enfants.

- **Répertoire des ressources** : Créer un répertoire des ressources locales et nationales liées aux traumatismes, à la santé mentale et au soutien des familles. Inclure les contacts pour les conseils familiaux, les services d'urgence, les cours d'éducation parentale et les groupes de soutien qui peuvent être utiles aux familles confrontées à des circonstances difficiles

4. Création d'un réseau de soutien par les pairs pour les familles :

- **Groupes de soutien aux familles** : Faciliter la création de groupes de soutien aux parents ou aux familles, où les membres peuvent entrer en contact, partager leurs expériences et se soutenir mutuellement. Ces groupes peuvent offrir des informations précieuses et un soutien émotionnel aux familles qui doivent faire face à des défis liés à des traumatismes, en particulier ceux qui sont liés à l'histoire de l'immigration.
- **Programmes de mentorat pour les parents** : Associer des familles qui se sont engagées avec succès dans des pratiques tenant compte des traumatismes à celles qui commencent à peine leur parcours, en favorisant une dynamique de mentorat qui peut guider les nouvelles familles dans la création d'environnements respectueux des traumatismes à la maison.
- **Événements de partage des ressources et des compétences** : Organiser des événements où les familles peuvent s'informer sur les ressources, les nouvelles stratégies ou les initiatives communautaires et discuter des meilleures pratiques pour soutenir les enfants victimes de traumatismes.
- **Médiateurs et ressources de traduction** : Les médiateurs linguistiques peuvent faciliter une communication efficace entre les familles et le personnel de l'école, en veillant à ce que toutes les familles comprennent parfaitement les pratiques fondées sur les traumatismes et puissent s'y engager. En outre, les écoles peuvent traduire les ressources clés, y compris les guides, les bulletins d'information et les invitations aux événements, dans les langues principales parlées par les familles au sein de la communauté.





PARTIE

PRATIQUE.



ACTIVITÉ 1.

SOIRÉE D'AUTOSOINS ET DE RENFORCEMENT DE LA RÉSILIENCE

OBJECTIF

Présenter aux parents des techniques et des activités d'autosoins qui peuvent les aider à gérer le stress, à maintenir leur résilience et à montrer à leurs enfants qu'ils sont capables de réguler leurs émotions.

Durée: 1 heure

Groupe Cible: Familles & Parents



MATÉRIEL NÉCESSAIRE

Musique apaisante, tapis de yoga, documents sur les pratiques d'autosoins, liste de ressources pour les groupes de soutien locaux.

INSTRUCTIONS



1. Introduction aux soins personnels (15 minutes): Expliquer l'importance de prendre soin de soi, en particulier pour les parents qui peuvent être confrontés au stress lié à l'accompagnement d'un enfant traumatisé.

2. Techniques de pleine conscience et de relaxation (20 minutes): Guider les parents dans des exercices simples tels que la respiration profonde, la visualisation guidée ou une courte séance de pleine conscience.

3. Remue-méninges sur l'autosoin (10 minutes): Demander aux parents de dresser la liste de leurs pratiques actuelles en matière d'autosoins, puis partager des idées en binômes ou en petits groupes afin d'étoffer leur trousse à outils en matière d'autosoins.

4. Présentation des ressources communautaires (15 minutes): Fournir une liste des ressources d'autosoins, telles que les cours de yoga locaux, les groupes de soutien et les plateformes de santé mentale en ligne, ainsi que des conseils sur la manière d'y accéder.



ACTIVITÉ 2.

ATELIER DE CRÉATION D'UNE CARTE DES RESSOURCES PARTAGÉES

OBJECTIF

Identifier en collaboration les ressources communautaires qui soutiennent le bien-être émotionnel et éducatif des élèves et renforcer le partenariat famille-école en partageant les connaissances et les liens.

Durée: 1.5 heures

Groupe cible: Familles & personnel éducatif.

MATÉRIEL NÉCESSAIRE



Grande carte de la région, notes autocollantes, marqueurs, listes de ressources imprimées, accès à un ordinateur ou à une tablette pour la recherche de ressources en ligne.

INSTRUCTIONS



1. Introduction et objectif (10 minutes)

- Expliquer l'objectif de l'atelier : créer une carte de ressources complète en mettant en commun les connaissances des familles et du personnel. Insister sur le fait que cette carte commune peut aider chacun à se sentir plus à même de répondre aux divers besoins des élèves.

2. Remue-méninges en groupe (30 minutes)

- Répartir les participants en groupes mixtes (personnel et membres de la famille) et attribuer à chaque groupe une catégorie, comme les services de santé mentale, les programmes extrascolaires, les conseils aux familles ou le soutien en cas de crise.
- Les groupes dressent la liste des ressources connues dans leur catégorie et les inscrivent sur des posts-it qu'ils placeront ensuite sur la carte. Encourager les groupes à discuter des services qu'ils ont utilisés, dont ils ont entendu parler ou sur lesquels ils souhaitent en savoir plus.

3. Construire la carte des ressources (20 minutes)

- Chaque groupe place à tour de rôle ses posts-it sur la carte et explique ce qu'il a ajouté. Le personnel peut apporter ses connaissances institutionnelles et les parents peuvent faire part de leurs expériences directes ou des ressources communautaires cachées.
- Si quelqu'un possède une ressource numérique qu'il souhaite ajouter, un bénévole peut la rechercher sur une tablette ou un ordinateur et l'ajouter à la carte.

4. Discussion et Synthèse (30 minutes)

- Discuter des lacunes dans les ressources. Existe-t-il des besoins qui ne sont pas actuellement satisfaits par les ressources locales ? Encouragez les familles et le personnel à réfléchir à des solutions pour répondre à ces besoins non satisfaits, que ce soit par le biais d'initiatives scolaires ou de partenariats.
- Terminer en distribuant un répertoire des ressources compilées, de sorte que chaque participant dispose d'une copie des ressources précieuses identifiées.

Ces activités favorisent l'établissement de liens et d'une communauté de collaboration qui valorise le partage des connaissances, l'empathie et le soutien mutuel. Ensemble, elles renforcent les pratiques tenant compte des traumatismes en engageant les familles et le personnel de l'école dans des partenariats significatifs et axés sur la recherche de solutions.





ACTIVITÉ 3.

ATELIER D'EMPATHIE : "WALK IN MY SHOES"

OBJECTIF

Favoriser l'empathie en permettant aux familles et au personnel de voir les situations du point de vue de l'autre, en encourageant la compréhension mutuelle et la résolution des problèmes en collaboration.

Durée: 1.5 heures

Target group: Familles & personnel éducatif

MATERIAL NECESSAIRE

Des cartes de scénario avec des défis courants à l'école et à la maison (préparées à l'avance), du papier et des stylos.

INSTRUCTIONS

1. Introduction (15 minutes): Commencer par une brève présentation de l'importance de l'empathie dans les pratiques sensibles aux traumatismes, en soulignant comment la compréhension des différentes perspectives favorise un réseau de soutien plus solide pour les élèves.

2. Échange de rôles sur les scénarios (45 minutes):

- Répartir les participants en petits groupes mixtes composés de familles et de membres du personnel.
- Chaque groupe reçoit une carte de scénario (par exemple, un élève qui se comporte mal en classe en raison du stress familial, ou une famille qui se sent déconnectée des événements scolaires). Les participants jouent ensuite le rôle d'un membre de la famille ou d'un membre du personnel.
- Les groupes discutent de ce qu'ils pourraient ressentir dans chaque rôle, des défis potentiels qu'ils pourraient rencontrer et du type de soutien dont ils auraient besoin de la part de l'autre partie.
- Chaque groupe présente les résultats de ses discussions à l'ensemble du groupe, en mettant l'accent sur les stratégies que chaque partie peut utiliser pour mieux se soutenir mutuellement.



3. Réflexion de groupe et plan d'action (30 minutes): Animer une discussion de groupe sur la manière dont les familles et le personnel peuvent communiquer efficacement lorsqu'ils sont confrontés à des situations similaires. Les participants élaborent ensemble un plan d'action, énumérant des moyens pratiques d'appliquer ces idées dans des interactions réelles et de développer une empathie permanente.

Annexes : Fiches de scénario



1. Élève ayant une maîtrise limitée de la langue nationale en difficulté scolaire

- **Scénario:** Un élève qui a récemment déménagé dans le pays a du mal à faire ses devoirs en raison de ses compétences limitées en langue nationale. Il se sent frustré et commence à faire des siennes en classe.
- **Point de vue de la famille :** Vous voulez soutenir l'apprentissage de votre enfant, mais vous vous heurtez à la barrière de la langue et ne savez pas comment l'aider à faire ses devoirs. Vous vous inquiétez pour l'avenir de votre enfant.
- **Point de vue du personnel éducatif :** Vous voulez aider l'élève à progresser sur le plan scolaire, mais vous avez une classe nombreuse et peu de temps. Vous êtes préoccupé par le comportement de l'élève et vous vous demandez s'il a besoin d'un soutien supplémentaire.

2. Défis liés à l'intégration des pairs



- **Scénario:** Un élève récemment arrivé d'un autre pays a du mal à se faire des amis. Pendant la récréation, il s'assoit souvent seul et semble se sentir seul.
- **Point de vue de la famille:** Vous craignez que votre enfant ne se fasse pas d'amis parce qu'il mentionne souvent qu'il se sent "différent". Vous voulez l'aider, mais vous ne savez pas comment encourager les relations sociales dans une nouvelle culture.
- **Point de vue du personnel éducatif:** Vous avez remarqué l'isolement de l'élève et vous craignez que cela n'affecte son bien-être. Vous souhaitez l'encourager à entrer en contact avec ses pairs, mais vous ne savez pas comment le soutenir au mieux sans qu'il se sente mis à l'écart.

3. Difficultés de communication au sein de la famille en raison de barrières linguistiques

- **Scénario:** La famille d'un élève, qui parle peu l'anglais, a eu du mal à communiquer avec les enseignants au sujet des progrès de leur enfant. En conséquence, les besoins scolaires de l'élève n'ont pas été pris en compte.
- **Point de vue de la famille:** Vous faites de votre mieux pour comprendre la communication de l'école, mais la barrière de la langue rend les choses difficiles. Vous craignez que votre enfant ne reçoive pas le soutien dont il a besoin et vous vous sentez frustré par le manque d'informations accessibles.
- **Point de vue du personnel éducatif :** Vous êtes conscient de la barrière linguistique, mais vous ne savez pas comment la surmonter sans ressources supplémentaires. Vous voulez que la famille se sente informée et engagée, mais vous ne savez pas comment l'aider à surmonter cette difficulté.



4. 1. Une étudiante aux prises avec un traumatisme lié à son expérience de la migration

- **Scénario:** Un élève qui a récemment émigré semble distrait, anxieux et a du mal à se concentrer sur ses tâches. Il semble à bout de nerfs et évite de parler de son passé.
- **Point de vue de la famille :** Vous savez que votre enfant a vécu des expériences difficiles et vous vous inquiétez de l'impact sur son bien-être. Vous voulez l'aider, mais vous ne vous sentez pas à l'aise pour discuter de certains aspects avec l'école et vous n'êtes pas sûr des ressources disponibles.
- **Point de vue du personnel éducatif:** Vous avez remarqué l'anxiété de l'élève, mais vous ne voulez pas l'obliger à donner des détails gênants. Vous voulez le soutenir et vous vous demandez si la famille serait ouverte à des ressources ou à des conseils, mais vous ne savez pas comment aborder le sujet.



5. Obstacles financiers aux activités et fournitures scolaires

- **Scénario:** Un élève manque plusieurs activités scolaires payantes. Lorsqu'on lui pose la question, il explique qu'il a "oublié" ou qu'il n'est "pas intéressé". L'élève se sent gêné lorsque ses camarades parlent de ces événements.
- **Point de vue de la famille :** Vous souhaitez que votre enfant participe pleinement à la vie de l'école, mais vous n'êtes pas en mesure d'assumer certains coûts liés aux activités et aux fournitures. Vous craignez que votre enfant ne se sente exclu, mais vous ne savez pas comment discuter de ses besoins financiers avec l'école.
- **Point de vue du personnel éducatif :** Vous avez remarqué que l'élève manque souvent les activités payantes. Vous craignez que les finances soient un obstacle et vous voulez l'aider, mais vous ne savez pas comment offrir votre soutien sans mettre la famille mal à l'aise.



6. Élève présentant des changements de comportement après le déménagement

- **Scénario:** Un élève qui a récemment déménagé dans le district scolaire montre des signes d'agitation et un comportement perturbateur occasionnel en classe. Les enseignants pensent que ce comportement pourrait être lié au stress causé par le récent déménagement.
- **Point de vue de la famille :** Vous êtes conscient que le comportement de votre enfant a changé depuis le déménagement et vous vous sentez stressé à l'idée de l'aider à s'adapter. Vous essayez de vous installer dans une nouvelle maison, un nouvel emploi et une nouvelle communauté et vous vous sentez dépassé par tout ce qui se passe en même temps.
- **Point de vue du personnel éducatif :** Vous savez que déménager dans une nouvelle région peut être stressant, en particulier pour les élèves, et vous voulez aider l'élève à s'adapter. Vous ne savez pas si vous devez demander des ressources à la famille ou s'il existe un système de soutien spécifique dont l'élève pourrait avoir besoin.



7. Différentes normes culturelles en matière de discipline et de communication

- **Scénario:** La famille d'un élève pratique des normes culturelles différentes en matière de discipline et de styles de communication qui diffèrent parfois des attentes de l'école. Des tensions sont apparues à la suite de quelques malentendus.
- **Point de vue de la famille :** Vous croyez en une discipline conforme à vos valeurs culturelles et vous craignez que l'école ne comprenne pas ou ne juge votre approche. Vous souhaitez apporter votre soutien, mais vous avez l'impression qu'il y a un manque de compréhension.
- **Point de vue du personnel éducatif:** Vous avez remarqué des différences dans la communication et les attentes en matière de discipline et vous voulez vous assurer qu'il y a une compréhension mutuelle entre la famille et l'école. Vous ne savez pas comment entamer une conversation à ce sujet d'une manière respectueuse et encourageante.





DOMAINE

5 ■ COLLABORATION AVEC LA COMMUNAUTÉ ÉLARGIE

Idées d'activités pour impliquer l'entourage de l'école.

Outils pour les campagnes de sensibilisation à l'inclusion des enfants MRD et à la culture scolaire sensible aux traumatismes.



PARTIE

THÉORIQUE.



IDÉES D'ACTIVITÉS POUR IMPLIQUER LE VOISINAGE DE L'ÉCOLE

La promotion d'un environnement scolaire sensible aux traumatismes va au-delà de la salle de classe, englobant la communauté environnante afin de créer un réseau inclusif et de soutien. Les activités d'engagement communautaire contribuent à sensibiliser et à créer des liens, en veillant à ce que tous les membres s'alignent sur la création d'une atmosphère sûre et accueillante pour les élèves, en particulier ceux qui ont subi des traumatismes ou ont été déplacés.

1. Cercles d'écoute communautaires



Fournir une plateforme numérique où les familles, les membres de la communauté et le personnel de l'école peuvent discuter de leurs expériences, s'informer sur les pratiques tenant compte des traumatismes et partager leurs points de vue sur l'aide à apporter aux enfants migrants, réfugiés et déplacés MRD. Réunions mensuelles au cours desquelles toutes les parties prenantes se réunissent pour participer à des conversations dirigées par un animateur qualifié. Les sujets abordés comprennent les défis auxquels sont confrontés les élèves MRD, l'importance du soutien de la communauté et les façons dont le voisinage peut s'impliquer.

2. Journées d'échanges culturels



Célébrer la diversité des origines des élèves MRD et favoriser la compréhension interculturelle. Organiser régulièrement des événements qui mettent en valeur les cultures représentées au sein de la communauté scolaire par le biais de la nourriture, de l'art, de la musique et de la narration d'histoires. Invitez les parents, les organisations communautaires et les entreprises locales à y participer, afin d'encourager un sentiment de fierté et d'appartenance chez les élèves MRD et de renforcer l'empathie au sein de la communauté.

3. Sessions de formation communautaire tenant compte des traumatismes

Sensibiliser la communauté aux traumatismes et à leur impact sur l'apprentissage et le comportement. Établir des partenariats avec des professionnels de la santé mentale ou des organisations locales pour proposer des ateliers aux parents, aux soignants et aux membres de la communauté sur les bases du traumatisme et sur les façons dont ils peuvent contribuer à créer un environnement favorable pour les élèves. Ces sessions mettent l'accent sur la façon dont le soutien de la communauté renforce les écoles sensibles aux traumatismes.

4. Programme d'accueil et de promenade dans les quartiers

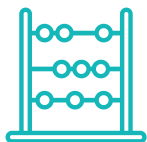
Instaurer un climat de confiance et réduire le sentiment d'isolement des élèves et des familles MRD. Associer le personnel de l'école à des bénévoles du quartier dans le cadre d'un programme d'accueil où ils visitent les quartiers où vivent les familles MRD, en se présentant et en discutant des ressources disponibles. La visite comprend des discussions informelles, des gestes de bienvenue et la distribution de ressources (telles qu'un guide des ressources communautaires). Cette activité peut aider les familles à se sentir plus soutenues et intégrées.

5. Foires de ressources école-communauté

Faciliter l'accès aux ressources pour les familles MRD. Organiser une foire réunissant des organisations spécialisées dans le soutien aux victimes de traumatismes, la santé, le logement, l'acquisition de la langue et les services de l'emploi. Cet événement permet non seulement d'apporter le soutien nécessaire, mais aussi de montrer aux familles MRD que l'école est un partenaire actif et plein de ressources pour leur réussite et leur bien-être.



OUTILS DE SENSIBILISATION



RACAMPAGNES DE SENSIBILISATION À L'INCLUSION DES ENFANTS MIGRANTS, RÉFUGIÉS ET DÉPLACÉS (MRD) ET LA CULTURE SCOLAIRE SENSIBLE AUX TRAUMATISMES

La sensibilisation à la prise en compte des traumatismes, à l'inclusion et à la diversité culturelle est essentielle pour créer une culture scolaire dans laquelle chaque élève se sent valorisé. Les campagnes de sensibilisation permettent d'éduquer la communauté scolaire et de créer un environnement qui soutient activement les politiques et les pratiques tenant compte des traumatismes.

Voici quelques outils qui pourraient être élaborés dans le contexte scolaire pour atteindre une communauté plus large :

• Outil 1 : Vidéos de sensibilisation réalisées par les élèves



Vidéos créées par les étudiants soulignant l'importance de l'inclusion et d'une culture sensible aux traumatismes. L'objectif de cet outil est de permettre aux élèves de collaborer à la production de courts clips vidéo comprenant des interviews, des récits et du contenu éducatif sur les expériences des élèves atteints de troubles mentaux. Ces vidéos peuvent être diffusées lors d'assemblées scolaires, de réunions parents-professeurs et sur les médias sociaux de l'école, contribuant ainsi à humaniser les expériences des élèves MRD et à souligner la valeur des pratiques tenant compte des traumatismes dans les écoles qui les accueillent.

• Outil 2 : Affiches et infographies éducatives

Affiches visuelles autour de l'école qui partagent des faits, des informations et des idées sur les traumatismes, la résilience et l'inclusion des enfants MRD. L'objectif est de créer des affiches et des infographies dynamiques et informatives à placer dans l'école, y compris à l'entrée et dans les zones très fréquentées. Les thèmes abordés pourraient être "Comprendre les traumatismes et leur impact sur l'apprentissage" ou "Comment introduire la politique de diversité dans la classe". Ces supports visuels renforcent la sensibilisation à la culture sensible aux traumatismes et à l'inclusion au quotidien.

• Outil 3 : Série d'ateliers sur les pratiques fondées sur les traumatismes

Une série d'ateliers interactifs pour les élèves, le personnel et les membres de la communauté. L'objectif est que les ateliers couvrent des sujets tels que la sensibilité culturelle, la sensibilisation aux traumatismes et l'impact de la migration forcée sur l'apprentissage et le comportement. Ils comprennent des activités pratiques et des jeux de rôle pour illustrer les concepts, encourageant les participants à réfléchir à la manière dont ils peuvent contribuer à une école plus inclusive et plus sensible aux traumatismes.

• Outil 4 : Bulletin d'information mensuel "Inclusion Focus"

Un bulletin d'information mensuel distribué aux parents, aux élèves et aux acteurs de la communauté. Chaque numéro se concentre sur un aspect différent de la prise en compte des traumatismes et de l'inclusion, en présentant des exemples de réussite, des points de vue d'étudiants MRD, des ressources pertinentes et des conseils pour favoriser l'inclusion et la diversité dans les salles de classe. Il s'agit d'un rappel permanent de l'engagement de l'école en faveur de pratiques tenant compte des traumatismes et du soutien aux élèves MRD.

• Outil 5 : Initiatives de récits numériques

Un blog ou une série de vidéos en ligne présentant les expériences des élèves MRD, de leurs familles et de leurs alliés au sein de l'école. Cette série permet aux élèves MRD (ou à ceux qui souhaitent partager leur histoire) de raconter leur parcours de leur propre voix, donnant ainsi à la communauté scolaire un aperçu de la résilience de ces élèves et brisant les stéréotypes. Les sujets abordés peuvent aller des difficultés d'adaptation à une nouvelle culture aux expériences positives vécues à l'école.

• Outil 6 : Campagnes de « gentillesse et d'empathie »

Campagnes à l'échelle de l'école encourageant les actes de gentillesse, d'empathie et de compréhension. Ces campagnes renforcent le message selon lequel chaque élève peut contribuer à un environnement favorable et sensible aux traumatismes. Les initiatives peuvent inclure des défis de gentillesse, des exercices de développement de l'empathie et le "Programme d'encouragement par les pairs", dans le cadre duquel les élèves partagent anonymement des mots d'encouragement ou des compliments entre eux.





DOMAINE

6 ■ ÉVALUER LES BESOINS ET APPORTER UN SOUTIEN

Outils permettant d'identifier l'efficacité de l'utilisation des méthodes de l'apprentissage socio-émotionnel (ASE) dans l'environnement scolaire
Listes de contrôle et modèles pour le suivi des progrès des élèves lors de l'utilisation des techniques de l'ASE.



PARTIE

THÉORIQUE.

Pour que les pratiques tenant compte des traumatismes soient efficaces et significatives dans les écoles, il est essentiel de mettre en œuvre des processus d'évaluation des besoins et de fournir un soutien continu. Ce domaine se concentre sur l'évaluation de l'impact et de l'utilité des méthodes d'apprentissage socio-émotionnel (ASE), ainsi que sur la création de structures permettant de suivre les progrès des élèves. Cette approche permet aux éducateurs de comprendre ce qui fonctionne, d'identifier les domaines à améliorer et de s'assurer que les élèves reçoivent systématiquement le soutien dont ils ont besoin pour s'épanouir sur le plan scolaire, émotionnel et social.

1. Importance de l'évaluation et du soutien dans la mise en œuvre de l'ASE

L'évaluation des besoins et des progrès des élèves dans un environnement scolaire tenant compte des traumatismes et axé sur les compétences sociales et environnementales garantit que les interventions éducatives sont adaptées aux besoins émotionnels, sociaux et scolaires des élèves. En évaluant l'efficacité des pratiques ASE, les écoles peuvent adapter leurs stratégies pour être plus réactives et inclusives, en particulier pour les élèves migrants, réfugiés et déplacés (MRD) qui peuvent être confrontés à des défis uniques. L'évaluation systématique favorise la responsabilisation, améliore l'efficacité des enseignants et permet aux élèves de réussir grâce à un soutien personnalisé.

2. Le rôle des outils et des instruments dans l'évaluation de l'ASE

L'évaluation efficace des pratiques ASE et des progrès des élèves nécessite des outils et des méthodes spécifiques qui mesurent l'impact des interventions, l'engagement des élèves, le bien-être émotionnel et le développement des compétences. Ces outils aident les éducateurs et les chefs d'établissement à prendre des décisions éclairées sur l'adaptation des stratégies ASE, à identifier les lacunes dans les pratiques actuelles et à mettre en évidence les initiatives réussies qui peuvent être étendues ou reproduites.

3. Surveillance continue et soutien fondé sur les données

Le suivi des progrès des élèves à l'aide de listes de contrôle, de modèles et d'outils d'observation permet une compréhension globale du développement des compétences ASE de chaque élève. Cette boucle de rétroaction continue permet non seulement d'améliorer le soutien individuel, mais aussi d'informer les politiques et les pratiques de l'ensemble de l'école. L'évaluation continue garantit que les besoins évolutifs des élèves sont satisfaits de manière efficace, ce qui favorise un environnement sûr, inclusif et sensible aux traumatismes.





PARTIE

PRATIQUE.



A- ÉVALUER LES BESOINS ET FOURNIR UN SOUTIEN

Dans cette partie pratique, nous donnerons quelques idées d'outils de mesure qui peuvent être utilisés.

1. OUTILS D'IDENTIFICATION DE L'EFFICACITÉ DES MÉTHODES ASE DANS L'ENVIRONNEMENT SCOLAIRE

- **Enquêtes sur l'impact de l'ASE pour les étudiants et le personnel éducatif**

Élaborer et administrer des enquêtes permettant d'évaluer la perception qu'ont les élèves et les enseignants de l'efficacité du programme ASE. Les enquêtes peuvent demander aux élèves de réfléchir à leur expérience des activités ASE, à la pertinence des activités par rapport à leur vie et à la mesure dans laquelle ces leçons les ont aidés à gérer leurs émotions, à résoudre des conflits ou à établir des relations positives. Pour les enseignants, l'enquête peut inclure des questions sur les changements observés dans le comportement des élèves, la facilité d'intégration des méthodes ASE dans les cours et les obstacles perçus à la mise en œuvre.

- **Rubriques d'observation des pratiques ASE en classe**

Utiliser des rubriques d'observation pour évaluer l'utilisation des techniques ASE dans les classes. Les critères peuvent inclure la fréquence et la qualité des activités ASE menées par l'enseignant, l'engagement et la participation des élèves, et l'intégration de stratégies tenant compte des traumatismes. Ces données peuvent être utilisées pour le retour d'information et le développement professionnel.

- **Groupes de discussion et entretiens**



Organiser des groupes de discussion et des entretiens individuels avec les élèves, les enseignants et les parents afin de mieux comprendre les points forts et les défis associés aux pratiques ASE. Ces discussions peuvent révéler des points de vue nuancés et un retour d'information exploitable, et elles peuvent être répétées régulièrement pour suivre les progrès.

2. LISTES DE CONTRÔLE ET MODÈLES POUR LE SUIVI DES PROGRÈS DES ÉLÈVES LORS DE L'UTILISATION DES TECHNIQUES ASE

- **Liste de contrôle des compétences ASE des élèves**

Élaborer des listes de contrôle qui permettent aux enseignants de suivre les progrès de chaque élève dans les compétences clés de l'ASE, telles que la conscience de soi, l'autorégulation, la conscience sociale, les compétences relationnelles et la prise de décision responsable. Les enseignants peuvent mettre à jour ces listes de contrôle à intervalles réguliers pour suivre les progrès et identifier les domaines nécessitant un soutien supplémentaire.

Voici un exemple de liste de contrôle des compétences ASE pour les élèves

Cette liste de contrôle est conçue pour aider les éducateurs à suivre les progrès individuels des élèves dans les cinq compétences fondamentales de l'apprentissage socio-affectif (ASE) : conscience de soi, autorégulation, conscience sociale, compétences relationnelles et prise de décision responsable. Les enseignants peuvent l'utiliser périodiquement (par exemple, tous les mois ou tous les trimestres) pour évaluer les progrès des élèves, fixer des objectifs et fournir un soutien ciblé.





Nom de l'étudiant:

Date:

Classe/Niveau:

1. La Conscience de soi

- Reconnaît et identifie ses propres émotions (par exemple, peut dire quand il est heureux, triste, frustré, etc.)
- Identifie les points forts et les domaines de développement personnel
- Exprime sa confiance en ses capacités (par exemple, "Je crois que je peux le faire")
- Est capable de décrire ses sentiments et ses pensées avec précision

2. L'Autorégulation

- Utilise des stratégies pour gérer les émotions fortes (par exemple, respirer profondément, faire une pause).
- Respecte les règles et les routines de la classe avec un minimum de rappels.
- Démonstre un contrôle des impulsions (par exemple, attend son tour, réfléchit avant d'agir).
- Persévère dans les tâches difficiles sans abandonner trop vite.

3. La Conscience sociale

- Fait preuve d'empathie à l'égard de ses pairs (par exemple, offre de l'aide à un camarade de classe dans le besoin)
- Comprend et respecte les différences chez les autres (par exemple, les différences culturelles, les différences liées aux capacités).
- Écoute attentivement les autres lorsqu'ils parlent
- Démonstre qu'il comprend les signaux et les normes sociales (par exemple, sait quand parler ou écouter).



ENABLE

4. Les Compétences relationnelles

- Communique clairement et respectueusement avec ses pairs et les adultes
- Résout les conflits de manière positive (par exemple, utilise la formule "je", demande l'aide d'un adulte si nécessaire).
- Travaille bien en groupe (partage les tâches, respecte l'opinion des autres)
- Développe et entretient des amitiés positives

5. La Prise de décision responsable

- Identifie des solutions à des problèmes simples et évalue les résultats possibles
- Accepte la responsabilité de ses actes (par exemple, s'excuse lorsqu'il a tort)
- Respecte les engagements et les tâches
- Prend des décisions qui tiennent compte de la sécurité, des considérations éthiques et de l'équité

MODE D'EMPLOI :

1. **Marquer chaque compétence en vous basant sur vos observations de l'élève.** Utiliser cet outil pendant les activités de la classe, les interactions individuelles et les réunions de groupe pour obtenir une vue d'ensemble.
2. **Suivre les changements au fil du temps.** Effectuer des évaluations à intervalles réguliers pour noter les progrès et les domaines qui nécessitent un soutien ciblé.
3. **Impliquer l'élève.** Pour les élèves plus âgés, envisager de partager la liste de contrôle avec eux dans le cadre d'une conversation de réflexion.
4. **Collaborer avec les familles.** Partager les progrès avec les familles et les impliquer dans le soutien des objectifs ASE à la maison.

RÉSUMÉ DE L'ÉTAT D'AVANCEMENT

Domaines de force :

Domaines à améliorer ou à cibler :

Prochaines étapes/ objectifs :

Commentaire de l'enseignant :



ENABLE

- **Modèles de réflexion hebdomadaire/mensuelle**

Fournir aux élèves des modèles de réflexion qui les encouragent à évaluer eux-mêmes leur développement émotionnel et social. Ces modèles peuvent contenir des questions telles que "Quelle émotion as-tu bien gérée cette semaine ?" ou "Comment as-tu surmonté une situation difficile avec un camarade de classe ?". Les enseignants peuvent consulter ces modèles pour mieux comprendre le cheminement des élèves en matière de développement affectif et social.

Voici un exemple de modèle de réflexion hebdomadaire ou mensuelle pour les élèves :





Nom de l'étudiant

Date:

Classe/Niveau:

PARTIE 1 : RÉFLÉCHIR À SES ÉMOTIONS ET À SES RÉACTIONS

1. Cette semaine/mois, je me suis senti... (Entourez ou coloriez toutes les réponses qui s'appliquent)

Heureux	Triste	En colère
Calme	Stressé	Confiant
Frustré	Plein d'espoir	Autre:



ENABLE

2. Pensez à un moment où vous avez ressenti une forte émotion

- Que s'est-il passé (décrivez brièvement la situation) ?

- Comment avez-vous réagi à la situation ?

- Cette réponse a-t-elle été utile ou non ? Expliquez.

3. Avez-vous essayé des stratégies pour gérer vos émotions ? (Cochez celles que vous avez utilisées)

<input type="checkbox"/> Respiration profonde	<input type="checkbox"/> Parler à quelqu'un	<input type="checkbox"/> Prendre une pause
<input type="checkbox"/> Compter jusqu'à 10	<input type="checkbox"/> Utiliser un discours positif sur soi	<input type="checkbox"/> Autre:

PART 2: ÉTABLIR DES RELATIONS POSITIVES

1. Décrivez une interaction positive que vous avez eue avec un pair ou un enseignant cette semaine ou ce mois-ci. Qu'est-ce qui l'a rendue positive ?

2. Avez-vous eu des conflits ?

- Si oui, comment avez-vous essayé de résoudre le problème ?

- Que pourriez-vous faire différemment la prochaine fois ?

PARTIE 3 : FIXATION DES OBJECTIFS ET PROGRÈS



1. La semaine/mois dernier, mon objectif ASE était : (Si applicable)

2. Avez-vous progressé vers votre objectif ?

<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
------------------------------	------------------------------

Expliquez vos progrès ou ce qui les a rendus difficiles :

3. Fixer un nouvel objectif ASE pour la semaine ou le mois à venir :

Mon nouvel objectif est : _____

Pour atteindre cet objectif, je : _____

PARTIE 4 : COMMENTAIRES GÉNÉRAUX

1. Quelles activités ou stratégies vous ont aidé à vous sentir soutenu cette semaine ou ce mois-ci ?

2. Quels sont les domaines dans lesquels vous aimeriez recevoir plus d'aide ?

- **Fiches de suivi comportemental et émotionnel**

Créer des modèles pour enregistrer les comportements observables liés aux objectifs ASE (par exemple, l'amélioration des interactions avec les pairs, la résolution des conflits, la réduction des incidents disciplinaires). Les fiches de suivi permettent aux enseignants de repérer les tendances, de célébrer les réussites et de fournir des interventions ciblées si nécessaire.

Voici un exemple de fiche de suivi comportemental et émotionnel pour les élèves :





Nom de l'étudiant :

Date:

Classe/Niveau:

Instructions

- Marquer les comportements observés quotidiennement ou à intervalles réguliers en cochant des cases ou en écrivant de brèves notes dans la colonne "Notes".
- Utiliser des codes pour indiquer le niveau de préoccupation (par exemple, 1 = pas de préoccupation, 2 = préoccupation légère, 3 = préoccupation modérée, 4 = préoccupation élevée).
- Ajouter des commentaires sur le contexte si nécessaire.

Éléments clés de la fiche de suivi :

- **Date:** Enregistrer la date de l'observation.
- **Comportement/émotion:** Nommer le comportement spécifique ou la réaction émotionnelle observée (par exemple, anxiété, agression, repli sur soi).
- **Description du comportement/de l'émotion:** Fournir un contexte permettant de mieux comprendre la situation et les éléments déclencheurs potentiels.
- **Niveau de préoccupation (1-4) :** Quantifier le niveau de préoccupation, permettant aux éducateurs de hiérarchiser les interventions.
- **Intervention/réponse apportée :** Décrire toute action entreprise pour traiter ou soutenir le comportement ou l'émotion.
- **Notes/Commentaires:** Permettre d'ajouter un contexte supplémentaire, des notes de suivi ou d'autres observations.

Vous trouverez un exemple de tableau rempli:

Cette fiche peut être personnalisée en fonction des besoins spécifiques de l'école et des types de comportements ou d'émotions les plus pertinents pour la population étudiante. Elle permet de créer un moyen systématique de comprendre les besoins des élèves et de mesurer les progrès réalisés au fil du temps.

Date	Comportement/émotion	Description du comportement/de l'émotion	Niveau de préoccupation (1-4)	Intervention/réponse apportée	Notes/Commentaires
01/10/24	Explosion émotionnelle	Accès de colère après une activité de groupe.	3	Entretien individuel avec un conseiller	Il semblait contrarié d'avoir été exclu.
02/10/24	Interaction entre pairs	Engagement positif pendant la récréation.	1	Renforcement positif (félicitations)	Il a fait preuve de leadership et de gentillesse.
03/10/24	Achèvement de la tâche	Refus de faire le travail en classe.	2	A fait une courte pause ; s'est réengagé	Il exprime sa frustration face à la difficulté de la tâche.
04/10/24	Autorégulation	Respiration profonde en cas de stress.	1	Des efforts encouragés et salués	Il pratiquait la technique ASE de la session du matin.
05/10/24	Participation	Pas de prise de parole lors des discussions de groupe.	2	Associé à un pair qui le soutient	Il semblait anxieux ; surveillait l'activité suivante.



3. ACTIVITÉS PRATIQUES POUR SOUTENIR LE SUIVI ET L'ÉVALUATION DE L'ASE

• PRENDRE LA TEMPÉRATURE DE LA CLASSE

Demander régulièrement aux élèves d'exprimer ce qu'ils ressentent au début et à la fin de chaque journée, à l'aide d'outils tels qu'un indicateur d'humeur ou un "tableau des sentiments", permet d'obtenir des informations précieuses sur leurs états émotionnels. En suivant régulièrement ces expressions, les enseignants peuvent observer des tendances dans les changements d'humeur, qui peuvent révéler comment les élèves réagissent aux pratiques d'apprentissage socio-émotionnel (ASE) mises en œuvre. Au fil du temps, ces schémas d'humeur peuvent aider à identifier les domaines dans lesquels les stratégies d'apprentissage socio-affectif sont efficaces et ceux dans lesquels des ajustements peuvent s'avérer nécessaires, ce qui permet d'apporter un soutien plus personnalisé au bien-être émotionnel de chaque élève.

Voici un exemple d'activité de prise de température en classe :

OBJECTIF :

Créer un espace sûr où les élèves peuvent régulièrement exprimer leurs sentiments et leurs émotions, aider les enseignants à évaluer le climat émotionnel général de la classe tout en identifiant les élèves qui pourraient avoir besoin d'un soutien supplémentaire.

Durée: 5-10 minutes (au début ou à la fin du cours)

MATÉRIEL NÉCESSAIRE :

- Tableau blanc ou grandes feuilles de papier
- Notes autocollantes, aimants ou cartes individuelles pour les élèves
- Affiche pré-conçue "Feelings Scale" ou "Mood Meter" (échelle des sentiments)



ÉTAPES DE L'ACTIVITÉ

1- Présentation du contrôle du pouls (Pulse check) (2 minutes) :

Expliquer aux élèves que le "Pulse Check" est un moyen rapide de partager ce qu'ils ressentent et aide l'enseignant à comprendre l'état d'esprit général de la classe. Insister sur le fait que toutes les réponses sont valables et qu'il s'agit d'une activité sans jugement.

2. Création d'un tableau des sentiments (1 minute):



- o Sur le tableau blanc ou sur une feuille de papier, dessinez un tableau simple avec différentes catégories de sentiments, comme par exemple
 - a. Heureux / Excité / Energisé
 - b. Calme / Contenu / Concentré
 - c. Anxieux / Nerveux / Stressé
 - d. Triste / Contrarié / Frustré
- o Vous pouvez également utiliser un "Mood Meter" avec des zones de couleur (par exemple, rouge = énergie élevée/sentiments négatifs, bleu = énergie faible/sentiments négatifs, vert = sentiments positifs, jaune = énergie élevée/sentiments positifs).

3. Enregistrement des étudiants (2-4 minutes):



- o Demander à chaque élève de placer une note autocollante, un aimant ou une carte portant son nom (ou un symbole le représentant) dans la catégorie qui correspond le mieux à son humeur du moment.
- o Pour les plus jeunes, l'utilisation des émojis ou des dessins au lieu de catégories de texte est conseillée.
- o Rappeler aux élèves qu'ils peuvent être aussi généraux ou spécifiques qu'ils le souhaitent - personne n'est tenu d'expliquer s'il ne le souhaite pas.

4. Discussion rapide facultative (3 minutes):

- o Une fois que tous les élèves ont participé, souligner brièvement les tendances observées, en disant par exemple : "Je vois que beaucoup d'entre nous se sentent un peu stressés aujourd'hui. Prenons le temps de faire un petit exercice de respiration pour nous remettre d'aplomb."
- o Si le temps le permet, la possibilité d'inviter les élèves à expliquer pourquoi ils ont choisi une catégorie particulière s'ils se sentent à l'aise est conseillée.

5. Réflexion et soutien des enseignants :

- o Utilisez les résultats de la prise de pouls pour identifier les élèves qui pourraient avoir besoin d'un soutien supplémentaire ou d'une conversation privée. Par exemple, si un élève se dit régulièrement anxieux ou triste, envisagez de le contacter individuellement pour lui apporter votre soutien.

CONSEILS SUPPLÉMENTAIRES

- **Faites-en une routine** : Une prise de pouls régulière (quotidienne ou hebdomadaire) permet d'instaurer un climat de confiance et donne aux élèves l'occasion de réfléchir à leurs émotions.
- **Options de confidentialité** : Si certains élèves ne se sentent pas à l'aise à l'idée de partager leur humeur publiquement, créez une option anonyme à l'aide de cartes numérotées ou d'un journal intime.
- **Adapter aux besoins** : Adapter les catégories en fonction de l'âge de vos élèves et de leur niveau d'éducation émotionnelle. Par exemple, les jeunes enfants peuvent bénéficier de catégories plus simples comme "heureux" ou "triste", tandis que les élèves plus âgés peuvent explorer des sentiments plus nuancés.

• SESSIONS D'AUTO-ÉVALUATION DE L'ENSEIGNANT ET DE RÉTROACTION DES PAIRS

Prévoir du temps pour que les enseignants réfléchissent à leurs propres pratiques d'enseignement de l'ASE et reçoivent des commentaires constructifs de la part de leurs pairs. Cela permet de s'assurer que l'ASE est mis en œuvre de manière cohérente et efficace dans toutes les classes.

En utilisant ces outils, ces listes de contrôle et ces activités structurées, les écoles peuvent évaluer efficacement l'utilisation et l'impact des méthodes ASE, en veillant à ce que chaque élève reçoive le soutien adapté dont il a besoin pour réussir.

Voici un exemple d'auto-évaluation de l'enseignant et de séances de rétroaction par les pairs :

OBJECTIF:

Offrir aux enseignants la possibilité de réfléchir à leur mise en œuvre des pratiques d'apprentissage socio-émotionnel (ASE), de recevoir des commentaires constructifs de la part de leurs collègues et d'identifier les domaines à améliorer ou à soutenir davantage. Cette activité vise à favoriser un environnement professionnel collaboratif dans lequel les enseignants apprennent les uns des autres, améliorent la mise en œuvre de l'apprentissage socio-affectif et renforcent les pratiques tenant compte des traumatismes.

APERÇU DE LA SESSION:

1. Phase de préparation (avant la session)

- Planifier et notifier : Les sessions doivent être programmées à intervalles réguliers (par exemple, tous les mois ou tous les trimestres). Prévenez les enseignants suffisamment à l'avance pour leur permettre de se préparer.
- Liste de contrôle pour l'auto-évaluation : Fournir aux enseignants une liste de contrôle standardisée pour l'auto-évaluation de l'ASE qu'ils doivent remplir à l'avance. La liste de contrôle peut comprendre des questions telles que :

- À quelle fréquence est-ce que j'intègre des activités ASE dans mes cours ?
- Est-ce que j'utilise systématiquement un langage et des stratégies tenant compte des traumatismes ?
- Quels sont les défis auxquels je suis confronté lorsque j'essaie de créer un environnement favorable et inclusif pour tous les étudiants, y compris les étudiants MRD ?
- Dans quels domaines suis-je confiant ? Dans quels domaines ai-je besoin de plus de soutien ?



2. Ouverture de la session (15-20 Minutes)

- **Accueil et définition des normes** : L'animateur (par exemple, un conseiller scolaire ou un enseignant principal) souhaite la bienvenue aux participants et passe en revue les règles de base pour un retour d'information respectueux et constructif. Insister sur le fait que l'objectif est de favoriser la croissance et de ne pas porter de jugement.
- **Partage des objectifs** : Chaque enseignant partage brièvement un objectif spécifique lié à sa pratique ASE sur lequel il aimerait se concentrer pendant la session.



3. Présentation de l'auto-réflexion de l'enseignant (10-15 minutes par enseignant)

- **Partage de l'auto-évaluation** : Chaque enseignant présente son auto-évaluation, y compris ce qu'il perçoit comme des points forts et des domaines de croissance dans sa pratique ASE.
- **Exemple en classe** : Les enseignants sont encouragés à donner un exemple précis d'une leçon, d'une stratégie ou d'un défi récent en matière d'ASE (par exemple, comment ils ont géré un conflit entre élèves à l'aide de techniques de l'ASE ou mis en œuvre une vérification matinale).

4. Rétroaction et discussion entre pairs (15-20 minutes par enseignant)

- **Ronde de rétroaction des pairs** : Les collègues offrent des commentaires constructifs sur la pratique ASE de l'enseignant. Les commentaires doivent être formulés de manière positive et se concentrer sur les points forts observés, les suggestions d'amélioration et les nouvelles stratégies potentielles.

- Exemples de questions que les pairs peuvent se poser :
 - Qu'est-ce qui a bien fonctionné dans le scénario décrit ?
 - Existe-t-il des stratégies supplémentaires qui pourraient renforcer l'impact de l'ASE ?
 - Quel soutien ou quelles ressources pourraient être utiles ?
- **Remue-méninges en groupe** : Les pairs peuvent réfléchir à des solutions spécifiques pour relever les défis, telles que des méthodes pour faire participer les élèves les plus calmes aux activités ASE ou des moyens de traiter les comportements perturbateurs en utilisant des pratiques tenant compte des traumatismes.

5. Planification collaborative (10-15 Minutes)

- **Création d'un plan d'action** : Les enseignants créent ou mettent à jour un plan d'action sur la base du retour d'information reçu. Ce plan peut inclure l'essai d'une nouvelle stratégie, la recherche d'une formation supplémentaire ou la collaboration avec un autre enseignant.
- **Déclaration d'engagement** : Les enseignants font part brièvement d'un engagement pour les prochaines étapes, tel que "Je vais intégrer au moins deux séances de médiation par les pairs le mois prochain" ou "Je vais demander des ressources supplémentaires pour le soutien des élèves MRD".

6. Suivi et réflexion

- **Réunions de contrôle planifiées** : Prévoir de courtes réunions de suivi au cours desquelles les enseignants pourront discuter de leurs progrès dans la mise en œuvre des changements ou demander un soutien supplémentaire.

EXEMPLE DE SCÉNARIO



- **L'enseignant A** fait état d'une difficulté à faire participer les élèves MRD aux discussions sur l'éducation à l'environnement et à la santé, la barrière de la langue étant un obstacle important.
- Pendant le tour de table, **l'enseignant B** suggère d'utiliser des éléments visuels et d'incorporer un contenu culturellement pertinent pour rendre l'ASE plus inclusif et plus facile à comprendre. **L'enseignant C** partage son expérience personnelle de travail avec un assistant bilingue pour faciliter la communication.
- **Plan d'action** : L'enseignant A s'engage à créer des supports visuels pour les leçons de l'ASE et à explorer des partenariats avec un membre du personnel de soutien bilingue pour des sessions ciblées.

En fournissant un cadre structuré mais flexible, ces sessions encouragent l'auto-réflexion, l'apprentissage par les pairs et l'amélioration continue, garantissant une approche ASE cohérente et efficace dans l'environnement scolaire sensible aux traumatismes.





DOMAINE

7

■ RECOMMANDATIONS
POLITIQUES



A- ENSEIGNANTS TRAVAILLANT AVEC DES ÉLÈVES MIGRANTS, RÉFUGIÉS ET DÉPLACÉS (MRD)

Les enseignants sont en première ligne pour créer une expérience de classe sensible aux traumatismes. Leurs interactions quotidiennes avec les élèves MRD façonnent le sentiment de sécurité, d'appartenance et de confiance en soi des élèves.



1. Intégrer la sensibilisation aux traumatismes et la littératie émotionnelle dans les pratiques de la classe

Encourager les discussions ouvertes sur les émotions et les techniques d'autorégulation avec les élèves. L'introduction de l'alphabétisation émotionnelle par le biais d'activités telles que la "Roue des émotions" aide les élèves à exprimer leurs sentiments et à comprendre les expériences des autres, ce qui favorise un environnement d'empathie et de soutien.

2. Utiliser des approches réparatrices pour faire face aux problèmes de comportement

Aborder la discipline avec empathie en mettant en œuvre des pratiques réparatrices qui s'attachent à comprendre et à traiter les causes profondes du comportement. Cela réduit les réponses punitives et permet aux élèves de tirer des leçons des conflits d'une manière constructive et encourageante.

3. Établir des routines claires et des procédures prévisibles en classe

Les classes sensibles aux traumatismes bénéficient de routines prévisibles, qui aident les élèves à se sentir en sécurité. Le fait de fournir des horaires visuels, de prévenir à l'avance des changements et de permettre une certaine flexibilité dans la structure de la classe peut aider les élèves affectés par un traumatisme à se sentir plus à l'aise et à s'impliquer.



A- ENSEIGNANTS TRAVAILLANT AVEC DES ÉLÈVES MIGRANTS, RÉFUGIÉS ET DÉPLACÉS (MRD)

4. Encourager les relations positives entre pairs et les activités de groupe inclusives

Promouvoir les activités qui favorisent la collaboration et le soutien par les pairs, telles que les projets de groupe et le mentorat par les pairs, afin de créer un sentiment d'appartenance à la communauté. Pour les élèves MRD, ces interactions positives avec leurs camarades de classe peuvent renforcer leur sentiment d'appartenance et réduire leur sentiment d'isolement.





B- ÉCOLES ET CHEFS D'ÉTABLISSEMENT

Les administrateurs scolaires ont une influence directe sur la mise en œuvre de pratiques tenant compte des traumatismes et sur la création d'une culture scolaire inclusive. Les recommandations suivantes guident les responsables d'établissements scolaires dans la création d'un environnement favorable aux élèves victimes de traumatismes.

1. Élaborer et mettre en œuvre des politiques scolaires tenant compte des traumatismes

Les chefs d'établissement doivent mettre en place des politiques qui répondent aux besoins des élèves victimes de traumatismes, telles que des approches disciplinaires réparatrices, des politiques d'assiduité souples et des espaces sécurisés au sein de l'école. Des politiques claires et sensibles aux traumatismes peuvent aider les élèves à se sentir en sécurité et soutenus.

2. Donner la priorité au développement professionnel dans les pratiques fondées sur les traumatismes

Les chefs d'établissement devraient veiller à ce que l'ensemble du personnel, des enseignants au personnel de soutien, reçoive une formation sur les approches tenant compte des traumatismes et sur les programmes ASE. Des ateliers réguliers et des cours de remise à niveau peuvent aider à maintenir une compréhension cohérente des traumatismes et fournir au personnel des outils pratiques pour soutenir efficacement les élèves.

3. Promouvoir une culture d'inclusion et une politique de diversité dans les établissements scolaires

Favoriser un environnement qui célèbre la diversité, encourage l'empathie et valorise les expériences uniques des élèves MRD. Les chefs d'établissement devraient organiser des activités à l'échelle de l'école qui favorisent la compréhension, telles que des célébrations de la diversité et des ateliers d'empathie, afin de créer une communauté scolaire cohésive et inclusive.





4. Mettre en place des réseaux de soutien pour les enseignants et le personnel

Fournir des ressources en santé mentale et des réseaux de soutien par les pairs aux enseignants et au personnel travaillant en étroite collaboration avec les élèves MRD. Les réseaux de soutien réduisent le stress et améliorent la résilience des enseignants, ce qui leur permet de soutenir plus efficacement les élèves.





C- A- PARTIES PRENANTES NATIONALES (MINISTÈRES, MUNICIPALITÉS, ACADEMIE DE L'ÉDUCATION NATIONALE)

Pour créer un soutien durable et complet dans les écoles, les parties prenantes nationales jouent un rôle essentiel dans l'élaboration des politiques, l'allocation des fonds et la fourniture des ressources. Voici quelques recommandations:

1. Intégrer les pratiques fondées sur les traumatismes et les programmes ASE dans les politiques nationales en matière d'éducation

Les ministères de l'éducation devraient imposer des formations et des pratiques tenant compte des traumatismes dans le cadre des politiques nationales d'éducation. Ils devraient soutenir les stratégies de l'apprentissage socio-émotionnel en les intégrant dans le programme scolaire et en impliquant l'ensemble de la communauté scolaire (enseignants, familles et élèves). Cela pourrait inclure des lignes directrices spécifiques pour soutenir les élèves MRD et s'assurer que la sensibilité aux traumatismes devienne une composante essentielle de la culture scolaire.

2. Établir des programmes de financement pour les ressources et la formation tenant compte des traumatismes

Fournir des flux de financement dédiés aux écoles et autres établissements d'enseignement pour soutenir les programmes tenant compte des traumatismes. Les fonds peuvent soutenir la formation du personnel, les ressources en santé mentale, les aménagements dans les salles de classe et les initiatives de sensibilisation de la communauté, en particulier dans les régions où le nombre d'étudiants MRD est élevé.

3. Favoriser la collaboration interagences pour un soutien global aux élèves

Faciliter les partenariats entre les écoles, les prestataires de soins de santé et les services sociaux afin de s'assurer que les élèves MRD ont accès à un soutien social, juridique et en matière de santé mentale. La collaboration intersectorielle peut renforcer la capacité des écoles à répondre efficacement aux besoins complexes des élèves MRD.

4. Créer des normes de suivi et d'évaluation pour les programmes fondés sur les traumatismes

Élaborer des normes nationales pour contrôler l'efficacité des pratiques fondées sur les traumatismes dans les écoles. Des évaluations régulières et la collecte de données peuvent aider à identifier les domaines à améliorer et à soutenir les ajustements politiques fondés sur des données probantes.



D- ACTEURS EUROPÉENS (COMMISSION EUROPÉENNE, ESPACE EUROPÉEN DE L'ÉDUCATION, CONSEIL DE L'EUROPE)



Pour favoriser une approche cohérente et efficace de l'éducation tenant compte des traumatismes dans les États membres, les parties prenantes européennes peuvent jouer un rôle essentiel en créant des politiques unifiées, en encourageant la collaboration transfrontalière et en fournissant des ressources essentielles. Ces recommandations visent à s'appuyer sur les cadres de l'UE, tels que l'accent mis par l'Espace européen de l'éducation sur le bien-être à l'école et les recommandations du Conseil de l'UE sur les parcours de réussite scolaire. Voici quelques recommandations :

1. Établir des lignes directrices européennes pour l'éducation tenant compte des traumatismes et l'apprentissage socio-émotionnel (ASE)

Les institutions européennes devraient travailler ensemble pour créer des lignes directrices communes sur les pratiques tenant compte des traumatismes et l'ASE qui s'alignent sur la diversité des besoins dans les États membres. Ces lignes directrices devraient inclure des pratiques recommandées pour soutenir les élèves migrants, réfugiés et déplacés (MRD) et encourager les écoles et autres établissements d'enseignement à adopter une culture sensible aux traumatismes qui donne la priorité au bien-être émotionnel.

2. Créer des programmes de financement pour la formation et les ressources transfrontalières en matière de pratiques sensibles aux traumatismes

Désigner un financement spécifique provenant de programmes tels qu'Erasmus+ et le Fonds social européen pour soutenir les initiatives tenant compte des traumatismes, en mettant l'accent sur la formation, les ressources pédagogiques et les programmes à l'échelle de l'école. Ces ressources devraient se concentrer sur les zones à forte concentration d'étudiants MRD et promouvoir l'équité en matière d'accès à l'éducation et de soutien à la santé mentale.

3. Promouvoir les réseaux régionaux et transfrontaliers d'échange de connaissances

Soutenir le développement de réseaux régionaux et de programmes d'échange pour les éducateurs, les chefs d'établissement et les décideurs politiques afin de partager les connaissances, les stratégies et les réussites en matière de pratiques tenant compte des traumatismes. En reliant les écoles, les municipalités et les ONG par-delà les frontières, les acteurs européens peuvent promouvoir l'application cohérente de l'éducation tenant compte des traumatismes et tirer parti de diverses expériences.

4. Élaborer des normes pour l'évaluation et le compte rendu des programmes fondés sur les traumatismes au niveau européen

Établir des normes européennes pour l'évaluation des programmes scolaires tenant compte des traumatismes, que les États membres pourront adapter à leur contexte national. L'évaluation régulière et le partage des données sur les pratiques tenant compte des traumatismes favoriseront la transparence, aideront à identifier les stratégies efficaces et encourageront les adaptations fondées sur des données probantes afin de mieux répondre aux besoins de tous les élèves, en particulier des populations MRD.

Ces recommandations fournissent une feuille de route pour favoriser des environnements scolaires favorables et tenant compte des traumatismes, en encourageant les parties prenantes à tous les niveaux à jouer un rôle actif dans la création d'écoles sensibles aux traumatismes. En travaillant en collaboration, les dirigeants européens et nationaux, les administrateurs scolaires et les enseignants peuvent créer un système de soutien solide qui favorise la réussite et le bien-être de tous les élèves.



REFERENCES

- Acibadem. (2023). Post-traumatic stress disorder symptoms and reactions in children. Acibadem Healthcare Group.
- Allen, B. (2016). Types of trauma and their psychological impact. *Journal of Child and Adolescent Trauma*, 9(3), 187-195.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.)*. Washington, DC: Author.
- Buse, N. A., & Burker, E. J. (2013). Protective factors in childhood trauma: Resilience and coping mechanisms. *Journal of Traumatic Stress*, 26(5), 601-609.
- Kaya, E. (2023). Understanding childhood depression and trauma. *Pediatric Mental Health Journal*, 12(4), 289-304.
- National Child Traumatic Stress Network. (2003). *Types of trauma and the impact on children*. Los Angeles, CA: National Center for Child Traumatic Stress.
- Osher, D. (2021). *Social and emotional learning: Foundations and impact on education*. Harvard Education Press.
- Plutchik, R. (2022). The Emotion Wheel and understanding emotional responses. 6Seconds. Retrieved from <https://www.6seconds.org/2022/03/13/plutchik-wheel-emotions/>.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2020). *Core competencies of social and emotional learning*. Chicago, IL: CASEL.
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. New York, NY: Free Press.
- Yale Center for Emotional Intelligence. (2020). *The RULER approach to emotional intelligence*. New Haven, CT: Yale University Press.



ENABLE



Cofinancé par
l'Union européenne



Disclaimer: Ce projet a été financé avec le soutien de la Commission européenne. Cette publication n'engage que son auteur et la Commission ne peut être tenue responsable de l'usage qui pourrait être fait des informations contenues dans ce document. Numéro de projet : 2022-1-

FR01-KA220-SCH-000087053