

RENFORCER LES COMPÉTENCES PSYCHOSOCIALES DES 7-12 ANS DANS ET HORS L'ÉCOLE

UNE APPROCHE TERRITORIALE DE PROMOTION
DE LA SANTÉ EN AUVERGNE-RHÔNE-ALPES



École



Hors école



Parent



Enfant

CONTRIBUTEURS

IREPS Auvergne-Rhône-Alpes

Instance Régionale d'Education et de Promotion de la Santé

Lydiane Artaud

Nicolas Bazin

Mélanie Branchu

Ingrid Bruyère

Alice Coste

Emilie Sauvignet

Coordination : Mélanie Villeval

www.ireps-ara.org

REMERCIEMENTS

Nous remercions l'ensemble des partenaires qui nous ont aidé et soutenu dans la mise en place du projet, les référents qui ont été à nos côtés durant ces cinq années ainsi que toutes les structures et personnes accompagnées sur les différents territoires



- Partenaires du projet -



- Soutien -



I ~ INTRODUCTION ET OBJECTIFS DE LA CAPITALISATION 4

I.1 / Le projet « Compétences psychosociales : promotion de la santé dans et hors l'école »	5
> Un projet sur cinq ans, mené dans cinq territoires	5
> Un projet inclus dans un dispositif de recherche-intervention	6
I.2 / Compétences psychosociales : de quoi parle-t-on ?	7
I.3 / La capitalisation : une volonté de partager l'expérience acquise	9

II ~ MISE EN ŒUVRE DU PROJET « COMPÉTENCES PSYCHOSOCIALES : PROMOTION DE LA SANTÉ DANS ET HORS L'ÉCOLE » AU SEIN DES CINQ TERRITOIRES 11

II.1 Territoire d'Unieux (42)	12
II.2 Territoire de Beaurepaire (38)	17
II.3 Territoire de Crest et Aouste-Sur-Sye (26)	23
II.4 Territoire de Saint-Denis (01)	29
II.5 Territoire de Novel-Teppes (74)	31

III ~ ANALYSE TRANSVERSALE 36

III.1 / Développement des CPS "dans" et "hors" l'école pour les 7-12 ans : l'approche territoriale de l'IREPS ARA	36
III.1.1 Un appui sur des référentiels structurants	37
III.1.2 Une adaptation fine du projet à chaque contexte local	38
III.1.3 Un projet systémique mobilisant plusieurs stratégies complémentaires	40
III.2 / Des points de vigilance à prendre en compte	44
III.3 / Synthèse des principes et points de vigilance	45

SOMMAIRE

IV ~ FOCUS SUR LA FORMATION DES ACTEURS ÉDUCATIFS, AU CŒUR DU PROJET 46

IV.1 Quels types de formations CPS ont été mises en œuvre au cours du projet ?	47
IV.2 Quels partis-pris ont guidé la mise en œuvre des formations CPS dans le cadre du projet ?	49
> L'appropriation de la notion de CPS par l'expérience et le retour d'expérience	49
> La convergence éducative : une perspective d'action sur les déterminants de santé	50
> L'accompagnement à la mise en évidence de l'existant	50
> Le développement de l'autonomie des professionnels à l'échelle individuelle et collective	51
IV.3 Comment se traduisent les partis-pris dans le cadre des différents formats de formation proposés ?	52

V ~ CONCLUSION 61

<i>Bibliographie</i>	63
----------------------	----

I ~ INTRODUCTION ET OBJECTIFS DE LA CAPITALISATION

Les programmes de développement des compétences psychosociales (CPS) se multiplient depuis plusieurs années en France. Certaines actions « validées » dans le cadre de recherches évaluatives sont généralisées. De manière complémentaire, de nombreux acteurs se saisissent de cette question et mettent en place des actions au sein de leurs territoires d'intervention.

Dans le cadre du projet « Compétences psychosociales : promotion de la santé dans et hors l'école » visant le renforcement des CPS des 7 - 12 ans, L'Instance Régionale d'Éducation et de Promotion de la Santé Auvergne-Rhône-Alpes (IREPS ARA) a développé une démarche spécifique, s'appuyant sur les leviers reconnus comme efficaces dans la littérature, associant :

- > **une approche territoriale**, « dans » et « hors » l'école, fondée sur un partenariat avec les acteurs locaux et une adaptation fine au contexte,
- > une approche visant la **pérennisation** de l'action à travers le **renforcement des compétences et du pouvoir d'agir des acteurs éducatifs** (professionnels de l'école, professionnels/bénévoles des associations de quartier, d'éducation populaire, etc.) sur :
 - > La mise en œuvre de séances de développement des CPS auprès des enfants
 - > La posture éducative
 - > L'intégration des CPS dans les pratiques quotidiennes
 - > La mise en œuvre d'évolutions au niveau des environnements physiques et des organisations.

La capitalisation de cette action a permis aux acteurs impliqués dans sa mise en œuvre d'**explicitier leurs pratiques et de partager les apprentissages** issus de cette expérience.

I.1 / LE PROJET « COMPÉTENCES PSYCHOSOCIALES : PROMOTION DE LA SANTÉ DANS ET HORS L'ÉCOLE »

> Un projet sur cinq ans, mené dans cinq territoires

Financé par l'Agence Régionale de Santé Auvergne-Rhône-Alpes et mis en œuvre de 2013 à 2018 par l'Instance Régionale d'Éducation et de Promotion de la Santé Auvergne-Rhône-Alpes (IREPS ARA), le projet « Compétences psychosociales : promotion de la santé dans et hors l'école » avait pour objectif principal le renforcement des compétences psychosociales des enfants de 7 à 12 ans, en favorisant un environnement qui leur permette de les exprimer, et les rendre ainsi acteurs de leur santé et de leur bien-être.

La mise en œuvre des actions a été coordonnée par l'IREPS au niveau régional et s'est opérée dans cinq territoires de l'ex-région Rhône-Alpes : la Ville d'Unieux (42) ; la Communauté de communes de Beaurepaire (38) ; Les Villes de Crest et Aouste (26) ; la Ville de Saint-Denis-lès-Bourg (01) ; et les quartiers de Novel et des Teppes à Annecy (74).

Ce projet répondait de manière transversale dans les cinq sites aux objectifs spécifiques et opérationnels détaillés dans le tableau suivant :

OBJECTIF GÉNÉRAL

Renforcer les compétences psychosociales des enfants de 7 à 12 ans, en favorisant un environnement qui leur permette de les exprimer, et les rendre ainsi acteurs de leur santé/bien-être.

OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

- * Favoriser la prise de conscience par l'ensemble des acteurs éducatifs de l'importance des CPS dans l'éducation des enfants, sans culpabiliser ni stigmatiser.
- * Renforcer les compétences de ces mêmes acteurs éducatifs pour favoriser le développement des CPS des enfants
- * Impulser et pérenniser une dynamique partenariale portée institutionnellement par les acteurs locaux, autour d'un projet partagé visant le renforcement des CPS des enfants et la mise en place d'environnements favorables, et prenant en compte l'existant.

OBJECTIFS OPÉRATIONNELS

- * Animer un comité local de coordination, co-animé par le chargé de projets IREPS et deux acteurs référents du territoire : ce comité est chargé de co-construire les objectifs annuels du projet à partir des demandes et des besoins qui émergent, d'organiser les activités dans et hors l'école, et de répartir les responsabilités entre les différents partenaires impliqués. Il est composé entre autres des représentants de la commune (élu ou techniciens) et de la direction territoriale de l'ARS, des acteurs éducatifs (centre social, centre de loisir, centre de vacances...), des associations de parents, etc.
- * Décliner les activités définies chaque année par le comité de coordination : elles prennent la forme de sensibilisation/formation ou d'accompagnement d'équipes éducatives dans l'élaboration, la mise en œuvre et l'évaluation d'activités visant le développement des compétences psychosociales des enfants.

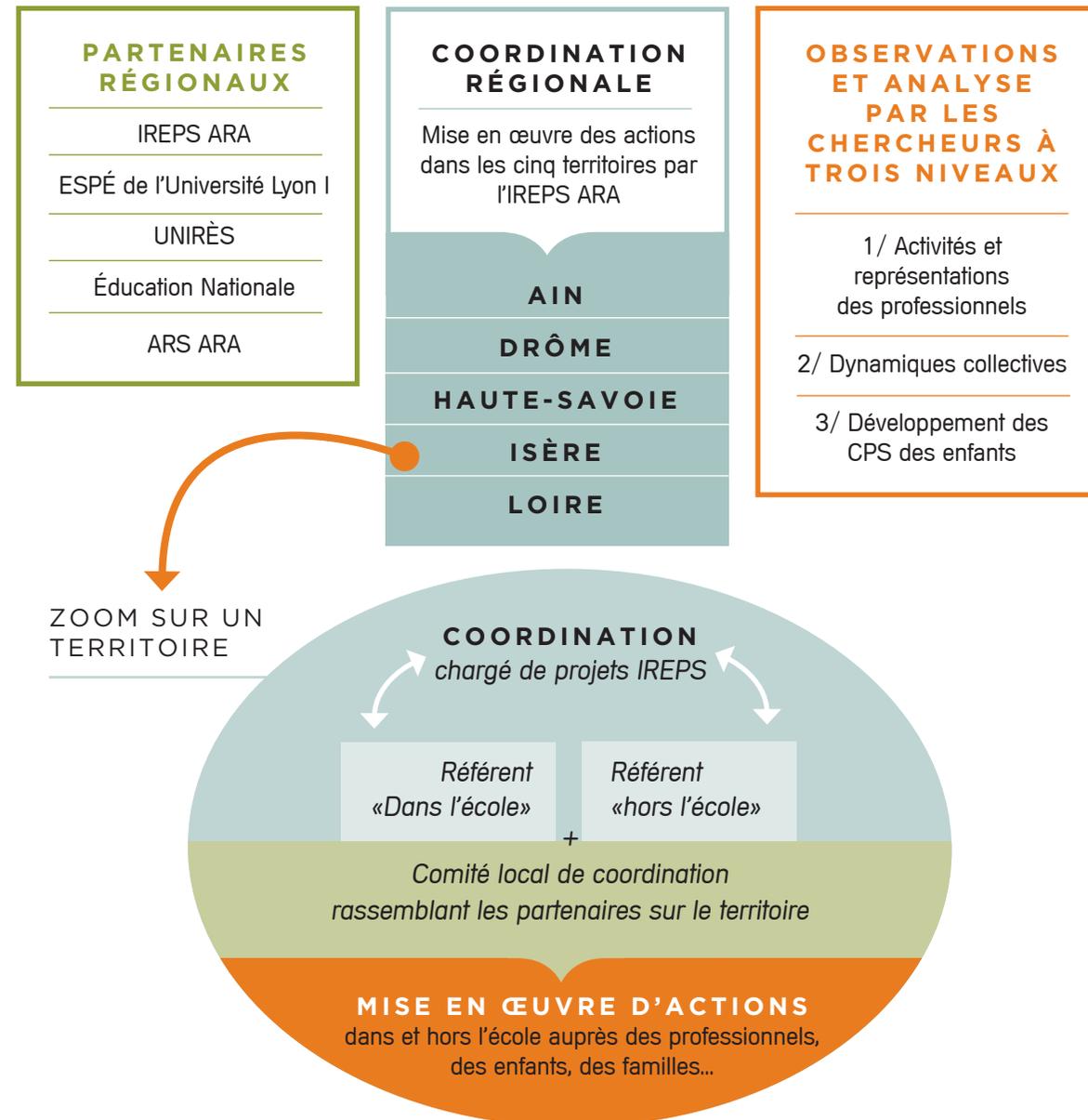
SYNTHÈSE DU DISPOSITIF GLOBAL

> Un projet inclus dans un dispositif de recherche-intervention

Ce projet a été initié dans le cadre d'une recherche-intervention associant acteurs de la promotion de la santé et chercheurs pour produire des connaissances sur les interventions complexes de développement des compétences psychosociales. Le comité de pilotage régional du projet a ainsi associé l'IREPS ARA, l'ESPÉ de l'Université de Lyon 1, l'Unirès (Réseau des universités pour l'éducation à la santé), l'Education nationale (rectorats de Grenoble et de Lyon), et l'ARS ARA.

Le dispositif de recherche, piloté par la chercheuse Carine Simar (Laboratoire Acté - Activité, connaissance, transmission, éducation ; Université Clermont-Auvergne), a porté sur différents axes d'analyse :

- > L'activité et les représentations des professionnels dans et hors l'école,
- > Les dynamiques collectives de travail dans et hors l'école,
- > Le développement des compétences psychosociales des enfants.



I.2 / COMPÉTENCES PSYCHOSOCIALES : DE QUOI PARLE-T-ON ?

La notion de compétences psychosociales (CPS) est apparue et s'est développée dans les années 1980-1990, sous le terme de « life skills ». En 1993, ces compétences ont été définies par l'**Organisation Mondiale de la Santé (OMS)** comme « la capacité d'une personne à répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne. C'est l'aptitude d'une personne à maintenir un état de bien-être mental, en adoptant un comportement approprié et positif à l'occasion des relations entretenues avec les autres, sa propre culture et son environnement ». Elles recouvrent dix compétences, alors classifiées en cinq couples : **Savoir résoudre des problèmes / Savoir prendre des décisions ; Avoir une pensée créative / Avoir une pensée critique ; Savoir communiquer efficacement / Être habile dans les relations interpersonnelles ; Avoir conscience de soi / Avoir de l'empathie pour les autres ; Savoir gérer son stress / Savoir gérer ses émotions**. Elles ont par la suite été précisées, augmentées, et reclassées en trois grandes catégories de compétences : **émotionnelles, sociales, et cognitives** (Mangrulkar, Withman et Posner, 2001) – voir tableau ci-contre.

De nombreux travaux de recherche ont été menés sur ces compétences et ont permis de montrer des liens entre le niveau de développement des CPS des individus et certains « comportements à risque » (prises de substances psychoactives, comportements violents, etc.). On sait aussi que le renforcement des compétences psychosociales chez les enfants favorise le développement, améliore les interactions et augmente le bien-être (voir Luis et Lamboy 2015).

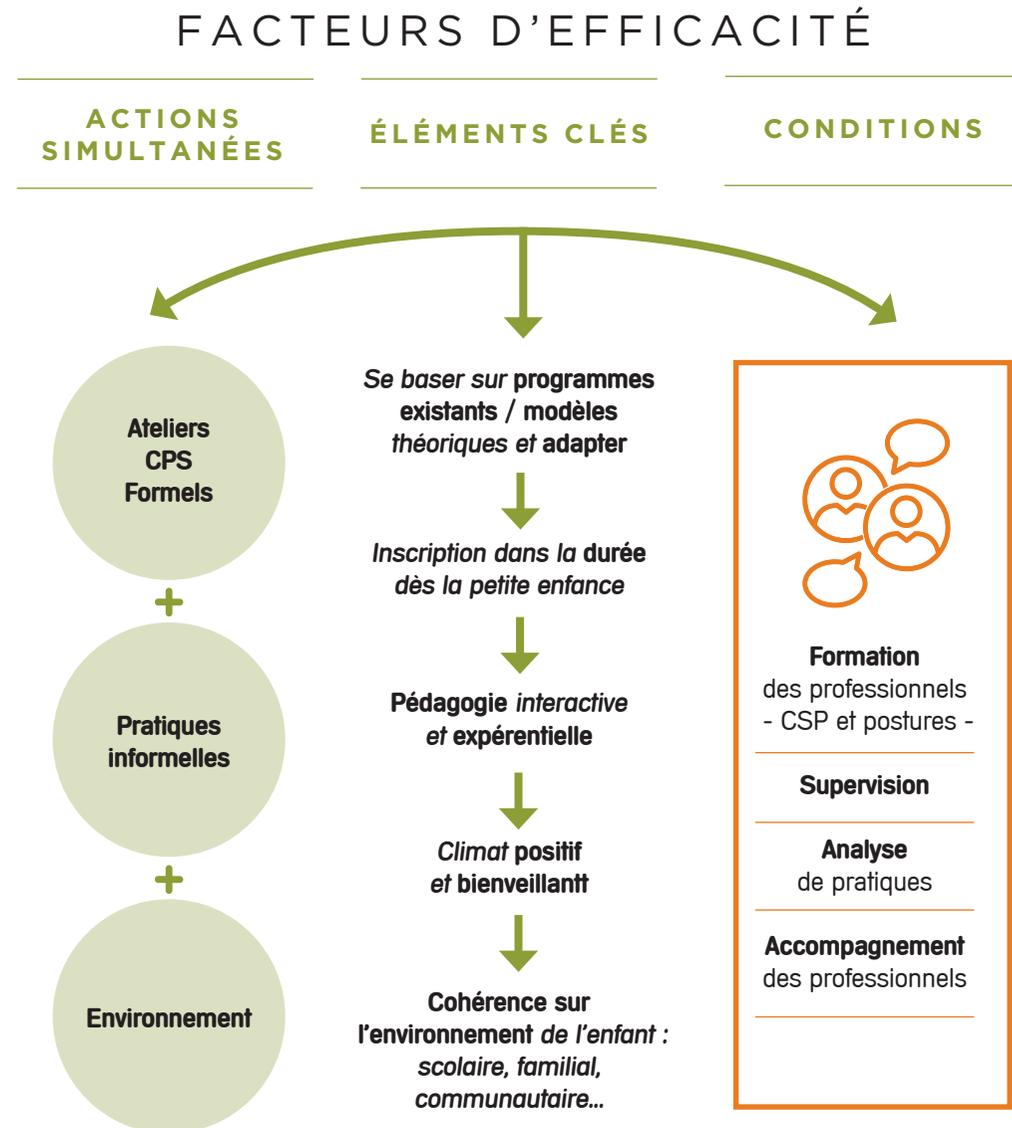
COMPÉTENCES SOCIALES ou interpersonnelles ou de communication	COMPÉTENCES COGNITIVES	COMPÉTENCES ÉMOTIONNELLES
Compétences de communication verbale et non verbale : écoute active, expression des émotions, capacité à donner et recevoir des feedback.	Compétences de prise de décision et de résolution de problème.	Compétences de régulation émotionnelle : gestion de la colère et de l'anxiété, capacité à faire face à la perte, à l'abus et aux traumatismes.
L'empathie , c'est-à-dire la capacité à écouter et comprendre les besoins et le point de vue d'autrui et à exprimer cette compréhension.	Pensée critique et l'auto-évaluation qui impliquent de pouvoir analyser l'influence des médias et des pairs, d'avoir conscience des valeurs, attitudes, normes, croyances et facteurs qui nous affectent, de pouvoir identifier les (sources d') informations pertinentes.	Compétences de gestion du stress qui impliquent la gestion du temps, la pensée positive et la maîtrise des techniques de relaxation.
Capacités de résistance et de négociation : gestion des conflits, capacité d'affirmation, résistance à la pression d'autrui.		Compétences d'auto-évaluation et d'auto-régulation qui favorisent la confiance et l'estime de soi.
Compétences de coopération et de collaboration en groupe.		
Compétences de plaidoyer qui s'appuient sur des compétences de persuasion et d'influence.		

Source : Luis et Lamboy, « Les compétences psychosociales : définition et état des connaissances », *La Santé en Action*, n° 431, Mars 2015

Différentes interventions de renforcement des CPS ont été évaluées scientifiquement et reconnues comme efficaces pour diminuer certains comportements à risque (Du Roscoät et al. 2013), comme notamment le programme Unplugged (Lecrique, 2019). Au-delà de ces interventions dites « validées », qui posent de nombreuses questions quant à leur transférabilité dans les différents contextes où elles peuvent être mises en œuvre, il a été montré que la prise en compte des facteurs d'efficacité de ces interventions dans les projets était l'un des éléments clés de réussite de ces projets (Lamboy 2018). Ces facteurs d'efficacité issus de la littérature et modélisés par B. Lamboy sont résumés dans le schéma ci-contre (Promosanté Ile de France 2018).

Le développement des compétences psychosociales peut être considéré comme l'un des leviers du « renforcement des aptitudes individuelles », qui constitue une des stratégies de promotion de la santé et de réduction des inégalités sociales de santé (Charte d'Ottawa ; Whitehead 2007). Promouvoir la santé et réduire les inégalités nécessite cependant de combiner l'acquisition d'aptitudes individuelles avec des actions à d'autres niveaux (renforcement des communautés, action sur les environnements, etc.). Il est donc important d'inscrire les approches CPS dans un cadre plus global de promotion de la santé, pour d'une part rendre l'environnement plus favorable au développement des CPS de manière pérenne, et d'autre part ne pas faire reposer sur les seuls individus la responsabilité de leur état de santé.

La capitalisation du projet « Compétences psychosociales : promotion de la santé dans et hors l'école » présentée ici vise à illustrer comment un projet de développement des CPS basé sur des facteurs d'efficacité reconnus et s'inscrivant dans une approche de promotion de la santé, peut s'opérationnaliser sur le terrain et à travers quels principes d'action.



I.3 / LA CAPITALISATION : UNE VOLONTÉ DE PARTAGER L'EXPÉRIENCE ACQUISE

La démarche de capitalisation présentée ici est née de la volonté des chargés de projets de l'IREPS impliqués dans la construction et la mise en œuvre de ce projet de s'interroger ensemble et de partager aux acteurs de la promotion de la santé, de manière plus large, les apprentissages issus de ces cinq années d'expérience.

La capitalisation de l'expérience est une pratique qui tend à se développer dans le domaine de la promotion de la santé. Elle peut être définie comme le **« passage de l'expérience à la connaissance partageable »** (de Zutter 1994). Le processus de capitalisation d'une intervention doit permettre d'aider à ce qu'une expérience débouche en connaissances, en l'élaborant et la formulant « pour qu'elle devienne un capital au service de tous, pour qu'elle puisse être partagée et enrichir théorie et pratique » (de Zutter, 1994). Selon Pierre de Zutter, bien qu'il n'existe pas de méthode universelle de capitalisation, on peut considérer que ce processus se découpe en trois phases :

- > Le **recueil** des informations,
- > La **révision et l'élaboration** sous une forme accessible et utiles à d'autres acteurs,
- > Le **partage**, qui doit permettre aux autres acteurs de le réinvestir tout en l'adaptant.

Ainsi, la capitalisation permet à la fois le partage, mais aussi une forme d'apprentissage des professionnels qui participent à la capitalisation sur leurs propres pratiques.

Dans ce but, des entretiens semi-directifs individuels ont été menés avec les cinq chargés de projets de l'IREPS qui ont mis en œuvre les interventions dans les cinq territoires. Ils ont été réalisés grâce à un guide d'entretien adapté à partir de celui développé dans le cadre du groupe national sur la capitalisation des expériences en promotion de la santé (FNES/SFSP 2019). Ils ont été enregistrés puis retranscrits et analysés de manière thématique,

afin de permettre l'écriture du récit de chaque intervention menée, ainsi qu'une analyse transversale des principes d'action mobilisés. Un groupe de travail rassemblant ces chargés de projets a également été mis en place et s'est réuni au cours de quatre journées de travail pour approfondir la dimension de formation des professionnels. De manière complémentaire, les bilans annuels des actions destinés au financeur ont été analysés.

Sans négliger la spécificité et les impacts de l'inclusion du projet au sein d'une recherche-intervention, le choix a été fait de centrer ce document sur la mise en œuvre des actions au sein des territoires à partir de l'expérience des chargés de projets de l'IREPS ARA. Il vient ainsi compléter les travaux des chercheurs qui ont analysé l'action, notamment sur la dimension régionale du projet.

LA CAPITALISATION PORTE SUR :

les actions réalisées au sein de chacun des cinq territoires d'intervention

les pratiques et manières de faire des acteurs

les éléments clés, les freins et les éléments facilitants
la mise en œuvre des interventions

LA CAPITALISATION NE PORTE PAS SUR :

le dispositif de recherche sur les interventions

les effets perçus ou objectifs des actions menées

la coordination régionale du projet

Ce rapport de capitalisation est constitué de trois parties distinctes qui poursuivent des objectifs spécifiques, au-delà des objectifs généraux de capitalisation :



**LA MISE EN ŒUVRE
DU PROJET
DANS LES CINQ
TERRITOIRES
D'INTERVENTION**

Cette partie présente les "cartes d'identité", chronologies des actions menées et récits des projets coordonnés par les différents chargés de projets impliqués, territoire par territoire.



**ANALYSE
TRANSVERSALE**

A partir de l'analyse des pratiques dans les différents territoires et des freins et éléments facilitants rencontrés, cette partie présente de manière globale la méthode d'intervention visant le renforcement des CPS des 7-12 ans développée par l'IREPS ARA, ainsi que les points de vigilance à prendre en compte.



**FOCUS SUR
LA FORMATION
DES ACTEURS
ÉDUCATIFS**

Cette dernière partie est centrée sur l'explicitation des différents types de pratiques visant le renforcement des compétences des professionnels, des partis-pris de formation et des principes et objectifs pédagogiques développés au cours du projet.

II ~ MISE EN ŒUVRE DU PROJET « COMPÉTENCES PSYCHOSOCIALES : PROMOTION DE LA SANTÉ DANS ET HORS L'ÉCOLE » AU SEIN DES CINQ TERRITOIRES

Ce chapitre présente, pour chaque territoire, une description brève de l'intervention et une chronologie des actions menées, ainsi que les principes d'action mobilisés par les chargés de projets IREPS. Ces principes sont issus de l'analyse des entretiens menés avec les cinq chargés de projets en charge de la mise en œuvre de ces interventions.

Dans certains territoires, plusieurs chargés de projets ont participé à cette mise en œuvre, les entretiens ont alors été menés avec le ou la chargée de projets qui l'a mis en œuvre pendant la plus grande période. Sur le territoire de Crest-Aouste (Drôme), deux chargés de projets ont co-construit le projet. Les principes présentés sont issus d'un croisement des entretiens menés avec chacun d'entre eux.

Par ailleurs, les projets sur les territoires de Saint-Denis et de Novel-Teppes ont été menés par la même chargée de projets. La « carte d'identité » et la chronologie des actions sont ainsi décrites de manière distincte pour les deux territoires, mais les principes d'actions mobilisés par la chargée de projets sont présentés simultanément.

Tout au long du document, le terme « chargés de projets » désigne les professionnels des différentes délégations départementales de l'IREPS ARA qui ont mené l'action, et les termes « professionnels » ou « acteurs de terrain » désignent les professionnels formés et accompagnés par les chargés de projets au cours de l'action.

II.1 / TERRITOIRE D'UNIEUX (42)

Délégation territoriale de la Loire

Ingrid Bruyère, chargée de projets

NOM DE L'ACTION

**A Unieux, grandir uni,
grandir heureux**

TERRITOIRE

Ville d'Unieux (42)



CARTE D'IDENTITÉ DU PROJET

RÉFÉRENTS

Référent IREPS délégation Loire :
Ingrid Bruyère, chargée de projets.

Référent « Dans l'école » :
Yanneck Gauthier, Infirmier scolaire.

Référent « Hors l'école » :
Gisèle Vallon, conseillère en
économie sociale et familiale au
Centre social d'Unieux.

PARTENAIRES

Ville d'Unieux / Centre social
d'Unieux / Education nationale /
Conseil Départemental de la Loire /
ARS Délégation départementale de
la Loire / Unieuthèque / École du
Bourg / École de Côte Quart / École
Claudius Bard

STRUCTURES ACCOMPAGNÉES

- › Centre de loisirs du Vigneron
- › Centre de loisirs de Côte-Quart
- › Ecole du Vigneron
- › Collège du Bois de la Rive

OBJECTIFS SPÉCIFIQUES SUR CE TERRITOIRE

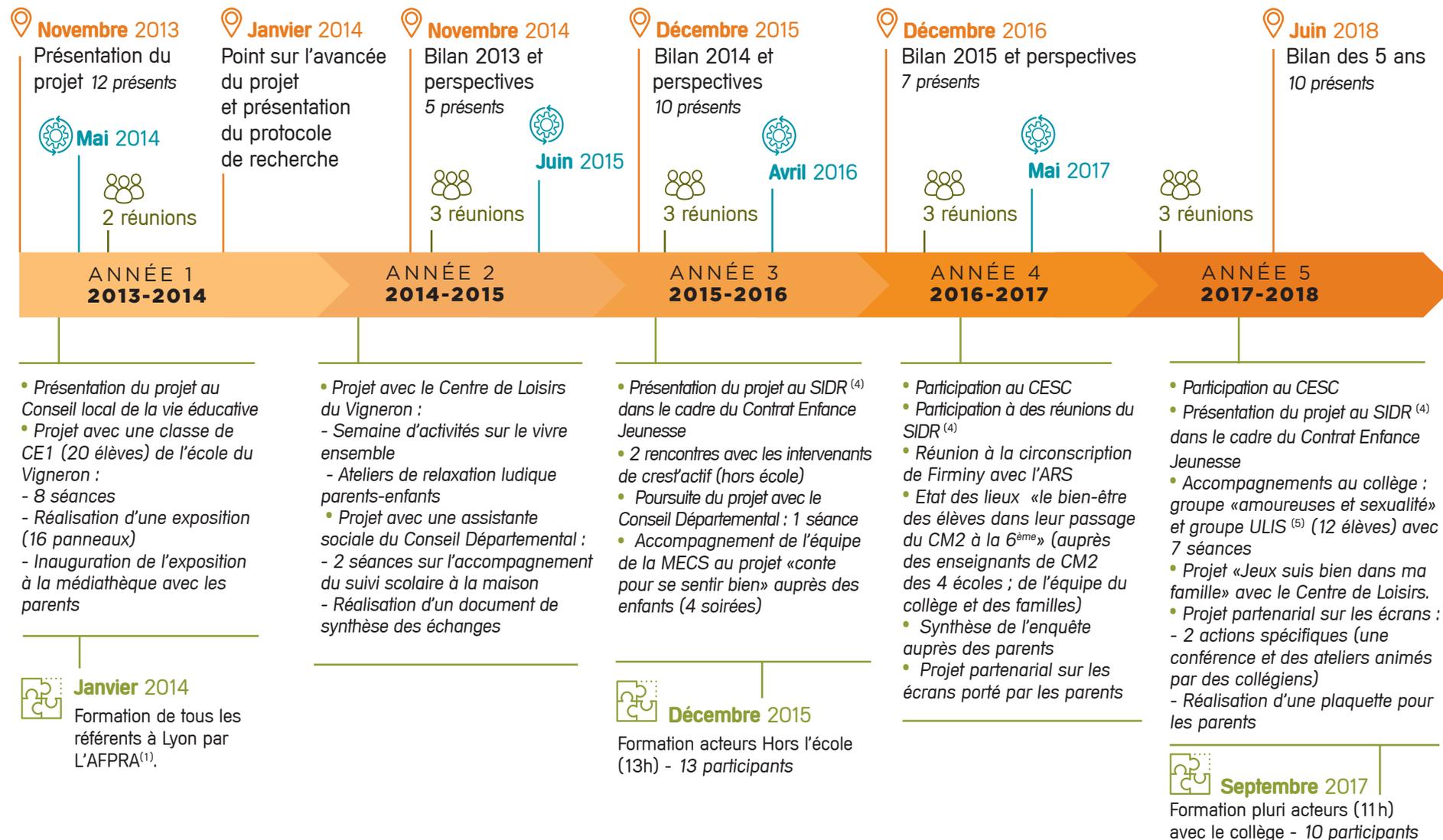
- > Impulser une dynamique
partenariale sur les CPS en co-
construisant avec les acteurs du
territoire un projet répondant à leurs
besoins.
- > Favoriser l'inscription du projet
dans les dispositifs déjà existants
sur la commune.
- > Former les professionnels « dans »
et « hors » l'école.
- > Accompagner les acteurs dans
la co-construction et/ou la co-
animation d'actions auprès de leurs
publics.
- > Favoriser l'association des parents
aux actions.
- > Communiquer sur le projet et
valoriser le travail des acteurs.

COORDINATION

- > Comité local de
coordination (partenaires) :
1 par an
- > Comité technique
(référents + recherche si
besoin) : **1 par an**
- > Groupes de travail en
fonction des différentes
actions menées
**+ Participation au groupe
Prévention existant sur le
territoire : 3 par an**

- › ESPASS du département
de la Loire
- › Associations de parents d'élèves
du collège

Chronologie des principales actions menées en Loire

Comité Local
de CoordinationComité technique
(3 référents)Pratiques
formativesRéunions du
groupe prévention

RÉCIT DU PROJET EN LOIRE

> Contexte

Dans la délégation de la Loire, il y avait déjà un historique sur la thématique des CPS avec la mise en place d'un projet de 3 ans mené sur le quartier de Côte Chaude à Saint-Etienne avec l'Amicale Laïque auprès des écoles et d'autres acteurs du quartier. C'est fort de ce premier projet, et d'une formation suivie auprès de l'IREPS des Pays de la Loire, que la chargée de projets s'est engagée dans le projet CPS-recherche. La ville d'Unieux s'est portée volontaire pour entrer dans le projet suite à un appel à participation relayé par la coordinatrice de la cellule d'animation des Ateliers Santé Ville de Saint-Etienne Métropole. Unieux présentait de nombreux avantages pour la mise en œuvre de l'action, notamment la présence de quatre écoles publiques situées dans quatre quartiers, dont un quartier en « Veille active » dans le cadre de la Politique de la Ville (Côte-Quart) ; et l'existence d'un réseau d'acteurs autour de la prévention, avec la volonté de travailler en partenariat.

> Principes d'action

La mise en œuvre du projet en Loire s'est fondée sur plusieurs principes d'action clés :

Le partenariat comme moteur du projet

Le démarrage du projet a notamment consisté à aller à la **rencontre** des acteurs, professionnels et élus du territoire. Au-delà de la dimension politique, il s'agissait de **comprendre les dynamiques locales**, saisir les enjeux, l'historique des liens, savoir qui a envie de travailler avec qui, etc... À Unieux, l'existence d'un groupe « Prévention » a été un élément facilitateur sur lequel a pu s'appuyer la chargée de projets. Ce groupe, qui se réunit 3 fois par an, rassemble des professionnels de différentes structures (notamment le Service jeunesse de la Ville, le Centre social, le collège, etc...) afin de partager les actualités de leurs structures et leurs connaissances des enjeux du territoire, et d'élaborer des projets en commun. Au-delà de la participation de la chargée de projets à ce groupe, amorcée en 2014, le partenariat avec de nombreux professionnels du territoire d'Unieux s'est construit et renforcé tout au long du projet. L'un des leviers de ce partenariat a été la création et l'entretien de **liens de confiance**, ainsi qu'un travail de **coordination** à tous les temps du projet. Cela est notamment passé par l'envoi de comptes-rendus suite aux réunions du Comité local de coordination, de nombreux échanges par mails dans le cadre des différents groupes de travail ou encore de retours et bilan écrits de tout ce qui a été produit dans le cadre du projet. Pour la chargée de projets, il s'agissait également de se rendre disponible, d'être flexible et de s'adapter

aux contraintes des différents acteurs, en laissant toujours une place aux échanges et contacts informels.

Une adaptation constante aux besoins et aux demandes des professionnels

Cette adaptation a été au cœur du projet tout au long des cinq années. L'ensemble des actions CPS mises en œuvre ont été **à l'initiative des acteurs locaux, en lien avec leurs problématiques et ressources propres**. La chargée de projets s'est positionnée comme un **soutien** aux acteurs, en veillant toujours à les valoriser et à montrer qu'ils sont en capacité d'agir sur les CPS, tout en les outillant. Ainsi, de nombreux outils mobilisés ont été créés ou adaptés de manière **co-construite** avec les professionnels. Au-delà du résultat, c'est le **processus même de création qui est un levier d'action pour renforcer les compétences des acteurs en matière de CPS**. S'inscrire dans un véritable processus de co-construction demande de prendre le temps de connaître les professionnels, de comprendre leurs manières de travailler et de laisser murir les idées au fil des rencontres. Si cela peut permettre une plus grande pérennité des évolutions impulsées, cette approche adaptative demande toutefois une certaine expérience professionnelle, car on ne peut pas anticiper au démarrage du projet ce sur quoi on va travailler et comment. Par exemple, pour co-construire l'action « Seul on va vite, ensemble on va loin » avec les professionnels du centre de loisir du Vigneron, plusieurs séances de travail ont été nécessaires.

La méthodologie de projet en promotion de la santé comme cadre structurant

Au-delà de l'expérience professionnelle, l'adaptation aux partenaires sur le terrain demande un cadre solide dans lequel penser les actions et les inscrire de manière **cohérente** au sein d'un projet plus global. Le cadre théorique des CPS, les outils proposés au sein du **cartable des CPS** de l'IREPS des Pays de la Loire, ainsi que la **méthodologie de projet** en promotion de la santé, ont guidé l'accompagnement proposé par la chargée de projets pour les actions menées au sein de chaque structure. Concernant le projet territorial de manière plus globale, l'appui sur la méthodologie de projet a été d'autant plus essentiel qu'il s'agissait d'un projet à **anticiper** sur cinq ans, en gardant une vision et une cohérence à long terme, tout en s'adaptant.

Une implication des parents à différents niveaux

La volonté d'impliquer les parents a été une préoccupation constante de la chargée de projets et des référents, dans la perspective de renforcer la **cohérence des postures éducatives** entre les acteurs qui entourent les enfants. Mais cela a également été rendu possible grâce à la co-construction engagée avec les partenaires qui travaillent au plus près des familles.

Différents objectifs ont été poursuivis :

- > **Inform**er les parents et leur permettre de donner leur avis (ex. exposition « S'ouvrir aux autres pour se découvrir soi-même et s'apercevoir que l'on peut-être une belle personne » à la Médiathèque d'Unieux) ;
- > Travailler la qualité des **liens parents/enfant** lors de temps privilégiés (ex. ateliers parent/enfant « Jeux suis bien dans ma famille ») ;
- > Développer et valoriser les **compétences des parents** pour une meilleure posture éducative (ex. temps d'échange entre parents avec l'action « Trucs et astuces entre parents pour favoriser un bon suivi scolaire à la maison »).
- > Développer le **pouvoir d'agir des parents**, en accompagnant et soutenant les parents d'élèves du collège dans la construction et la mise en place du projet partenarial « Être parent d'adolescents à l'heure du numérique ».

Une communication en interne comme en externe

La communication au niveau local et départemental a également été un élément important du projet. Au-delà d'une communication interne constante auprès des membres du COPIL, considérée comme un élément clé de la coordination pour la qualité du **partenariat**, une communication externe a aussi été assurée autour des actions menées dans le cadre du projet. Cette communication a notamment été réalisée à travers la mise en

place d'interventions auprès d'acteurs du territoire (ex. Présentation du projet au comité local de la vie éducative d'Unieux en 2013 ; présentation du projet à Saint-Etienne Métropole dans le cadre de l'Atelier Santé Villeen 2015). Par ailleurs, les supports de communication destinés aux publics et visant à encourager leur participation ont été travaillés avec les professionnels de la manière **la plus adaptée possible aux différents publics**.

La chargée de projets a également encouragé les professionnels à faire connaître les actions qu'ils ont réalisées, à travers des articles dans la presse locale notamment. Au-delà de la **valorisation** des actions menées, il s'agissait de **renforcer les professionnels** dans leur capacité à agir sur les CPS des enfants. La présentation du projet mené à Unieux au niveau national sous la forme d'une communication au 5^{ème} Colloque d'UNIRÉS (Réseau des universités pour l'éducation à la santé) ayant eu lieu à Paris le 16 octobre 2014 a notamment été un élément intéressant de valorisation.

RÉCIT DU PROJET EN LOIRE

> **Les moments clés du projet**

Ce qui a marqué le projet, ce qui a facilité ou freiné sa dynamique.

▲

LES DIFFICULTÉS LIÉES AU CHOIX DU TERRITOIRE EN DÉBUT DE PROJET QUI ONT PU FREINER LA MISE EN PLACE D' ACTIONS AU SEIN DE L'ÉCOLE DANS LA SUITE DU PROJET

▲

L'ANNÉE 2016-2017 QUI A ÉTÉ UN MOMENT DE RALENTISSEMENT DU PROJET, AVEC PLUSIEURS ACTIONS REPORTÉES À L'ANNÉE SUIVANTE. CELA A CEPENDANT ÉTÉ L'OCCASION DE TRAVAILLER LE PARTENARIAT ET DE METTRE EN PLACE LES JALONS POUR LA POURSUITE DU PROJET L'ANNÉE SUIVANTE

▲

LA DERNIÈRE ANNÉE QUI A VU NAÎTRE DE NOUVELLES ACTIONS ET UN PROJET MULTI-PARTENARIAL ET PARTICIPATIF SUR LES ÉCRANS, RENFORÇANT LA DYNAMIQUE DU RÉSEAU D'ACTEURS ET ENGAGEANT DES PERSPECTIVES DE PARTENARIAT SUR LE TERRITOIRE AUTOUR DE CETTE QUESTION DANS LE FUTUR

II.2 / TERRITOIRE DE BEAUREPAIRE (38)

Délégation territoriale de l'Isère

Alice Coste, chargée de projets.

TERRITOIRE DE L'ACTION

Communauté de Communes de Beaurepaire (38)¹



¹ En 2019 cette communauté de communes a fusionné avec une autre pour constituer la nouvelle communauté de communes Entre Bièvre et Rhône.

CARTE D'IDENTITÉ DU PROJET

RÉFÉRENTS

Référentes IREPS délégation Isère :
Gaëlle Sallé (2013) puis **Alice Coste**
(2014-2018), chargées de projets.

Référent « Dans l'école » : **Philippe Glandu**,
Inspecteur de l'Education
nationale (2013-2015) puis **Isabelle
Dareux**, Conseillère pédagogique de
l'Education Nationale (2016-2018).

Référent « Hors l'école » :
Yann Coasse, Responsable Enfance,
Centre social de l'Île du Battoir.

PARTENAIRES

Centre social de l'Île du Battoir /
Education nationale / Point information
jeunesse / Communauté de communes du
territoire de Beaurepaire / Conseil Local de
Sécurité et de Prévention de la Délinquance
(CLSPD)/Conseil départemental de l'Isère
(Service d'Aide sociale à l'enfance) / Col-
lège Jacques Brel / Ecole primaire La Poyat
/ Ecole élémentaire Bellegarde-Poussieu

OBJECTIFS SPÉCIFIQUES SUR CE TERRITOIRE

- > Favoriser la prise de conscience par l'ensemble des acteurs éducatifs (parents, professionnels de l'école, professionnels/bénévoles des associations d'éducation populaire, etc.) de chaque site de l'importance des compétences psychosociales dans l'éducation des enfants, sans culpabiliser ni stigmatiser.
- > Impulser et pérenniser une dynamique partenariale portée institutionnellement par les acteurs locaux, autour d'un projet partagé visant le renforcement des CPS des enfants et la mise en place d'environnements favorables, et prenant en compte l'existant.
- > Renforcer les compétences de ces mêmes acteurs éducatifs favorisant le développement des CPS des enfants.

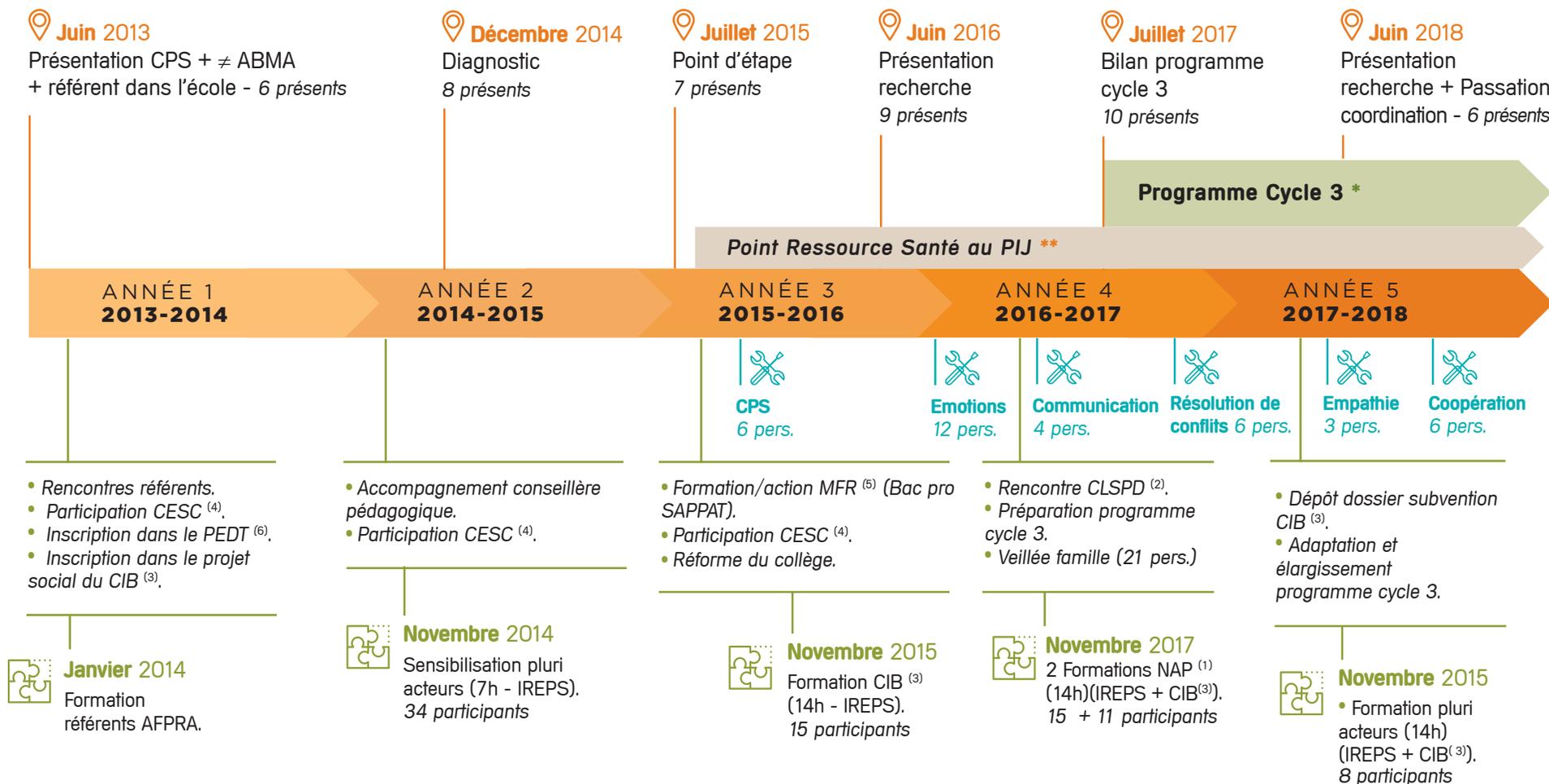
COORDINATION

- > Comité local de coordination (partenaires) : **1 par an**
- > Comité technique (référents + recherche si besoin) : **2 à 4 par an**

STRUCTURES ACCOMPAGNÉES

- › Centre social de l'Île du Battoir
- › Ecole élémentaire de Bellegarde-Poussieu
- › Centre Social l'OVIV
- › MFR de Saint-Barthélemy
- › Collège Jacques Brel
- › Mairies des communes du territoires
- › Ecole primaire la Poyat

Chronologie des principales actions menées en Isère



* Programme Cycle 3

Année 4 : 4 séances / niveau (CE2 au CM2) - 2 écoles (5 classes)

Année 5 : 4 séances / niveau (CE1 au CM2) + 3 séances 6^{ème} - 2 écoles + 1 collège (14 classes)

** Point Ressource Santé au PIJ

Année 3 : 30 emprunts / Année 4 : 10 emprunts / Année 5 : 24 emprunts

RÉCIT DU PROJET EN ISÈRE

> Contexte

Depuis plusieurs années, la délégation IREPS de l'Isère développe des approches territoriales pour la mise en œuvre de différents projets. C'est dans cette perspective que les chargées de projets ont investi la Communauté de communes de Beaurepaire pour la mise en œuvre du projet en Isère. Ce territoire rassemble 15 communes, dans lesquelles vivent environ 15500 habitants. Il comprend 2 centres sociaux, 16 écoles élémentaires et 2 collèges. Il s'agit d'un territoire rural, éloigné des grandes agglomérations iséroises, avec une partie de sa population en situation de précarité et de difficultés sociales. Du fait de cet isolement, les habitants du territoire de Beaurepaire se trouvent également éloignés des services sociaux et de santé. Parmi les ressources du territoire pour ce projet, on peut citer des instances de partenariat comme le CLSPD (Comité Local de Sécurité et de Prévention de la Délinquance), ainsi que le rôle central du Centre social de l'Île du Battoir sur l'ensemble de la Communauté de commune.

> Principes d'action

La mise en œuvre du projet sur le territoire de Beaurepaire par la chargée de projets de la délégation de l'Isère s'est fondée sur plusieurs principes d'action clés :

L'approche territoriale et la construction du partenariat

Dans ce territoire, le Comité local de coordination a associé acteurs de terrain et membres institutionnels (représentants du département, de la Communauté de commune, etc.). Ces derniers n'ont pas toujours pu être présents physiquement lors des réunions du Comité mais ont néanmoins soutenu le projet, facilité la mise en œuvre de certaines actions et contribué à **renforcer la légitimité donnée au projet.**

Au-delà de l'instance de coordination, un temps important a été consacré à **la rencontre physique des différents acteurs du territoire au début du projet.** Cela a permis d'échanger avec les partenaires et d'expliquer de manière approfondie en quoi l'approche CPS consiste et peut s'inscrire de manière cohérente dans le travail de chacun et devenir une plus-value. Le travail en partenariat à l'échelle d'un territoire nécessite en effet de bien connaître les différentes parties-prenantes pour pouvoir se baser sur les problèmes qu'ils rencontrent et les ressources dont ils disposent, et tenter de combiner les objectifs que l'on se fixe en matière de développement des CPS et leurs objectifs propres. Par la suite, le maintien du partenariat a nécessité

un travail de fond avec des rencontres tout au long de l'année. C'est ce travail peu visible qui a permis un réel ancrage territorial du projet, impliquant des acteurs de différents secteurs et différents niveaux d'action.

Un des leviers mobilisés sur le territoire de Beaurepaire en matière de partenariat a été de **s'appuyer sur un réseau d'acteurs déjà existant au niveau du territoire** : l'appui sur le Conseil Local de Prévention et de Sécurité et de Prévention de la Délinquance (CLSPD) et sa coordinatrice, a notamment permis de présenter le projet CPS aux établissements scolaires convoqués à cette instance et d'envisager des actions avec eux. Des rencontres inter-établissements ont ainsi été réalisées via le CLSPD, ce qui a orienté un projet autour du passage entre le cycle 3 et la 6^{ème}, qui est un moment critique de la vie de l'enfant. Ce projet a donné lieu à la co-construction avec les référents « dans » et « hors l'école » et les enseignants à la mise en place d'un programme de 19 séances réparties entre le CE1 et la 6^{ème}. Les référents du projet ont également eu un rôle essentiel, notamment le Centre Social de l'Île du Battoir qui a été un véritable moteur pour le projet. En effet il a, dès le début du projet, inscrit le développement des CPS dans son projet d'établissement et dans le Projet Educatif de Territoire (PEDT) qu'il pilote. De plus, il était déjà en lien avec les autres acteurs (communes, associations, institutions) et réseaux du territoire, et son rôle s'est trouvé renforcé en particulier auprès des écoles quand il s'est vu confier la coordination des temps d'accueil périscolaire à l'occasion de la réforme des rythmes scolaires.

Une approche adaptée et progressive ancrée dans des référentiels théoriques explicites

Pour la chargée de projets IREPS, l'approche CPS traduit de manière concrète l'approche positive de la santé prônée dans la **charte d'Ottawa** pour la promotion de la santé. Il ne s'agit pas de partir de problèmes de santé mais des ressources à renforcer pour mieux vivre. La mise en œuvre des actions s'appuie non seulement sur ce référentiel, mais aussi sur les trois catégories de CPS : **émotionnelles, sociales et cognitives** (Mangrulkar, Withman et Posner, 2001). Selon la chargée de projets, l'évolution de la classification de l'OMS passant de 10 compétences (OMS, 2013) à ce regroupement en 3 compétences permet d'être plus fin et plus précis dans son approche, tout **en maintenant une progressivité dans la démarche**, et en s'adaptant aux besoins et aux demandes des professionnels. L'action menée avec la directrice de l'école de Bellegarde-Poussieu illustre bien cette approche. A partir des entretiens et questions posées par la chargée de projets, la directrice a pu identifier un besoin de travailler sur la coopération entre les enfants au sein de la classe. Pour la chargée de projets, il était essentiel de travailler d'autres compétences en amont de celle-ci, de manière progressive. Ainsi, 4 séances auprès des élèves ont été co-construites sur :

- > La connaissance de soi ;
- > La connaissance des autres ;
- > L'affirmation de ses choix et l'empathie ;

> La coopération, en continuité avec le travail engagé sur l'empathie.

Ces séances ont été co-animées par l'enseignante, la chargée de projets IREPS, la référente "dans l'école" et la conseillère pédagogique, ainsi que des animateurs du centre social. En parallèle, l'enseignante a travaillé en autonomie de manière intégrée au programme scolaire sur les **émotions, qui constituent une dimension transverse essentielle** à tout travail sur les CPS.

Le retour sur l'expérience comme levier clé du développement des CPS

Quelles que soient les actions menées en matière de CPS, auprès des professionnels comme des enfants, un temps de **prise de recul sur l'expérience vécue** au cours de la séance, de l'animation, ou de la formation a été instauré. Ce vécu peut être **partagé ou non au sein du groupe**. Pour la chargée de projets, c'est ce retour sur l'expérience et ce qu'on peut en généraliser qui permet de travailler les CPS, plus que la participation à l'activité elle-même.

Lors des activités CPS menées auprès des enfants, cela peut se concrétiser par des questions posées en fin d'activité leur permettant d'observer et d'exprimer eux-mêmes ce qu'il se passe dans l'activité : *Est-ce difficile de faire des choix ? Que se passe-t-il quand on se rend compte qu'on n'est pas d'accord avec les autres ? etc.*

En formation auprès des professionnels, le même principe a été mobilisé par la chargée de projets grâce à des questions posées au groupe telles que : *Comment vous êtes-vous sentis ? A quoi ça*

vous a fait penser ? Est-ce que vous vous êtes sentis à l'aise pour participer ? Vous êtes-vous sentis écoutés ? Comment qualifieriez-vous les relations durant l'animation ? Comment vous êtes-vous organisés pour réaliser la consigne ? Qu'est-ce que ça a produit ?

Certains des professionnels accompagnés sur le territoire proposaient déjà aux enfants des activités favorisant les compétences émotionnelles, sociale et/ou cognitive. Le travail de la chargée de projets a alors porté sur la prise de conscience de ce lien entre l'activité et le renforcement des CPS, et sur la **mise en place et la systématisation de ces temps de retour sur l'expérience suite aux activités**.

Co-construction, co-animation et fonction de « modèle » des intervenants

La co-construction des actions et des séances CPS est un levier essentiel pour favoriser le processus d'autonomisation des professionnels en lien avec le développement des CPS des enfants. Cependant, le degré de co-construction et l'approche peuvent être différents en fonction de chaque professionnel accompagné et de l'avancée de l'accompagnement. Ainsi, sur le territoire de Beaurepaire, c'est au départ le plus souvent la chargée de projets qui proposait un outil ou un déroulé de séance, par exemple, puis demandait leur avis aux professionnels, considérant que ce sont eux qui connaissent le mieux leurs publics. Petit à petit les professionnels ont été davantage à l'initiative des actions, le rôle de la chargée de projets étant alors de **garder les objectifs**

de développement des CPS en tête et d'éviter que les actions envisagées ne s'en éloignent.

Il en est de même pour l'animation de séances CPS. De nombreuses séances ont été co-animées par la chargée de projets et les référents « dans » et « hors l'école », afin de montrer qu'**il est possible de s'inscrire dans une posture éducative favorable** au développement des CPS et **ce que cela peut produire chez les enfants**. La co-animation a également permis de montrer comment on peut **réajuster les actions** en fonction de leurs réactions, dans une dynamique d'expérimentation-adaptation. Il a ainsi été essentiel de clarifier auprès des professionnels la dimension pédagogique de la co-animation : l'objectif final, au-delà du renforcement des CPS des enfants, étant que ces professionnels puissent réinvestir ce qu'ils auront pu observer par la suite. De plus, l'un des principes clés du projet était à la fois **d'incarner et de transmettre aux professionnels l'importance de la fonction de modèle** qu'exercent les professionnels auprès des enfants. Ce n'est pas seulement à travers les apports transmis et les activités menées que peuvent se développer les CPS des personnes, mais aussi et surtout en observant la posture et manière de faire des intervenants. Cela est vrai à la fois pour les professionnels qui sont formés et accompagnés par les chargés de projets, et pour les enfants eux-mêmes.

Enfin, la co-animation a été valorisée sur le territoire comme levier du partenariat inter structures. En effet, pour les séances mises en œuvre dans les classes, le choix a été fait de favoriser les demi-classes pour faciliter les échanges, chaque demi-

classe devant être encadrée par un personnel de l'établissement et un référent du projet ou un personnel du Centre Social du Battoir formé au développement des compétences psychosociales. Ainsi des binômes inter-structures ont pu se créer, participant à l'enrichissement mutuel des pratiques professionnelles et renforçant le lien entre les établissements scolaire, la conseillère pédagogique de secteur et le centre social de l'Île du Battoir.

La pérennisation du projet à travers la mise à disposition de ressources et un passage de relai sur la coordination

Dans ce processus de réassurance et d'autonomisation des professionnels, la **place des outils pédagogiques** a été importante. Le territoire, dont l'éloignement géographique rend l'accès aux ressources plus difficile pour les professionnels, a ainsi souhaité se doter d'un « Point ressources ». C'est le Centre social de l'Île du Battoir qui s'est porté volontaire pour porter ce point ressources, ouvert en 2014, en l'hébergeant et en en assurant l'animation. Il contient aujourd'hui une soixantaine d'outils pédagogiques prêtés gratuitement aux professionnels du territoire. Pour faire connaître le point ressource et les outils, 6 demi-journées de présentation/expérimentation d'outils ont été animées auprès de différents acteurs du champ éducatif (animateurs périscolaire, assistants sociaux, enseignants, infirmiers scolaires, etc.). Chacun de ces temps a permis de travailler une compétence en particulier, notamment : les émotions, la communication, la résolution des conflits, l'empathie, la coopération. Ces temps ont

permis à la fois aux professionnels d'échanger sur leurs pratiques, mais aussi de monter en compétences collectivement. Au-delà de l'intérêt en termes d'outillage et de renforcement des compétences des acteurs, la mise en place de ce lieu a constitué en elle-même un **élément fédérateur clé** du projet sur le territoire, et l'un des **leviers de sa pérennisation**.

Cette pérennisation s'est en outre opérationnalisée à travers le rôle clé joué par le Centre Social de l'Île du Battoir, reconnu comme un acteur central au sein de la Communauté de commune, qui a permis de faire vivre le projet au quotidien sur le territoire. En 2015, **tous les professionnels du Centre Social ont été formés** suite à la volonté de la directrice d'inscrire les CPS de manière transversale dans leurs activités. Ils se sont saisis petit à petit du projet, tant au niveau opérationnel qu'institutionnel. Ainsi, en 2016 et 2017, les professionnels du Centre social ont co-animé des formations avec la chargée de projets auprès d'autres structures. Ils ont aussi mené des actions CPS en autonomie au sein des écoles. En 2018, un **passage de relai** a été réalisé et le portage du projet CPS est désormais assuré par le Centre Social de l'Île du Battoir, grâce au soutien financier de la délégation iséroise de l'ARS.

RÉCIT DU PROJET EN ISÈRE

> Les moments clés du projet

Ce qui a marqué le projet, ce qui a facilité ou freiné sa dynamique.

▲

SUITE À LA LOI DE 2013 SUR LES RYTHMES SCOLAIRES INSTAURANT LES TAP (TEMPS D'ACTIVITÉS PÉRISCOLAIRES), LA COMMUNAUTÉ DE COMMUNES A POSITIONNÉ LE CENTRE SOCIAL DE L'ILE DU BATTOIR COMME COORDINATEUR DES TAP. CELA A PERMIS DE FACILITER LE DÉVELOPPEMENT DES LIENS « DANS » ET « HORS » L'ÉCOLE, ET DE RENFORCER SA LÉGITIMITÉ ET SON RÔLE CENTRAL POUR LE DÉVELOPPEMENT DES CPS SUR LE TERRITOIRE, L'ENSEMBLE DES PROFESSIONNELS AYANT ÉTÉ FORMÉS DANS LE CADRE DU PROJET.

▲

EN 2014, LE PREMIER TEMPS DE FORMATION / SENSIBILISATION PLURI-ACTEURS AUPRÈS DES ACTEURS «DANS» ET «HORS» L'ÉCOLE A ÉGALEMENT PERMIS DE CRÉER OU RENFORCER DES LIENS DÉJÀ EXISTANTS ENTRE CES ACTEURS, ET D'AMORCER UNE CULTURE COMMUNE AUTOUR DES CPS. CE TEMPS FORT A PERMIS UNE FORTE MOBILISATION SUR LE TERRITOIRE GRÂCE À L'IMPLICATION DE L'INSPECTEUR DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA DIRECTION DU CENTRE SOCIAL DE L'ILE DU BATTOIR.

▲

EN 2017-2018, LE PASSAGE DE RELAIS AU CENTRE SOCIAL POUR QU'IL PUISSE PRENDRE LA SUITE DU PILOTAGE ET DE L'ORGANISATION DU PROJET CPS APRÈS LE DERNIER COMITÉ LOCAL DE COORDINATION, A MARQUÉ LA PÉRENNISATION DU PROJET SUR CE TERRITOIRE.

II.3 / TERRITOIRE DE CREST ET AOUSTE-SUR-SYE (26)

TERRITOIRE DE L'ACTION

Communes de
Crest et d'Aouste /Sye (26)



CARTE D'IDENTITÉ DU PROJET

RÉFÉRENTS

Référents IREPS :
Délégation Ardèche : **Lydiane Artaud**,
Déléguée territoriale.
Délégation Drôme : **Nicolas Bazin** -
Chargé de projets.

Référent « Dans l'école » : **Xavier Levet**,
Conseiller pédagogique de
l'Education nationale (circonscription
de Crest).

Référent « Hors l'école » : **Julien Flour**,
Directeur de la MJC /Centre
Social de Aouste/Sye.

PARTENAIRES

Education nationale : circonscription
de Crest/ MJC Centre social de
Aouste/Sye / Association Crest'Actif
CCAS de la Ville de Crest/ Le Collège
Armorin / Collège Rovesz-Long /Ecole
Primaire Charles Royannez (Crest) /
Ecole Primaire Jules Ferry (Aouste/
Sye).

OBJECTIFS SPÉCIFIQUES SUR CE TERRITOIRE

> Impulser une dynamique partenariale
portée institutionnellement par les
acteurs locaux, autour d'un projet
partagé visant le renforcement des
CPS des enfants et la mise en place
d'environnements favorables, et prenant
en compte l'existant.

> Développer une culture commune
entre les secteurs de l'animation
jeunesse et l'éducation nationale en
matière d'éducation pour la santé et de
promotion de la santé.

> Renforcer les compétences des
acteurs favorisant le développement des
CPS des enfants.

> Co-construire avec les acteurs
impliqués des démarches et outils
adaptés à leurs réalités.

> Favoriser la dynamique d'équipe au
sein des écoles pour le déploiement
d'activités renforçant les CPS des
enfants de manière progressive selon
les niveaux de classe.

COORDINATION

> Comité local de
coordination (partenaires) :
1 par an

> Comité technique
(référents + recherche si
besoin) : **2 à 4 par an**

STRUCTURES ACCOMPAGNÉES

- › Ecole primaire Jules Ferry (Aouste/Sye)
- › Ecole primaire Charles Royannez (Crest)
- › Collège Armorin (Crest)
- › MJC/Centre social de Aouste/Sye,
- › Association Crest'actif (CCAS de Crest)

Chronologie des principales actions menées en Drôme



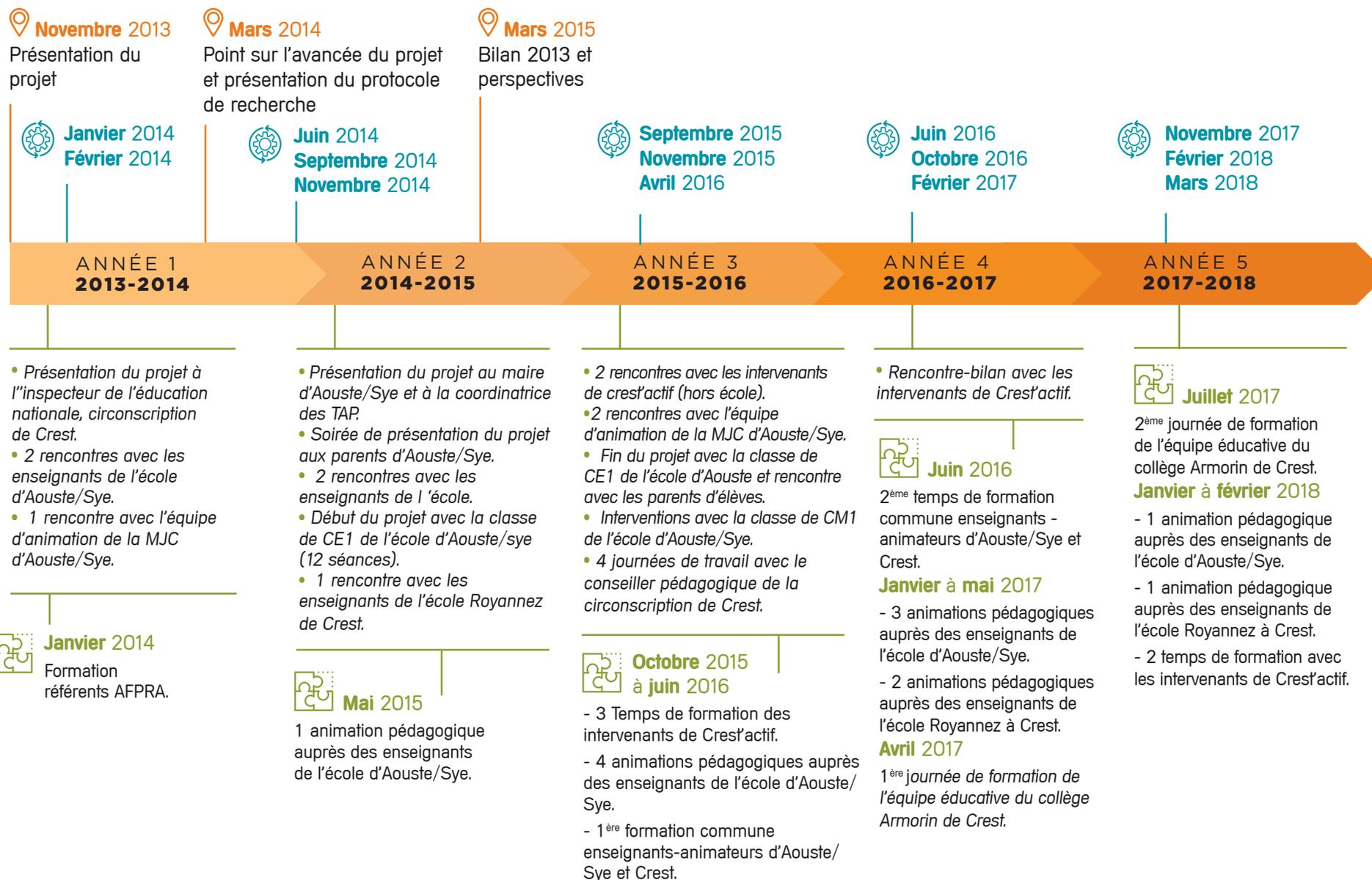
Comité Local
de Coordination



Comité technique
(2 référents)



Pratiques
formatives



RÉCIT DU PROJET EN DRÔME

> Contexte

*Le territoire d'intervention en Drôme est composé de deux communes voisines : Crest (8 300 habitants) et Aouste/Sye (2 500 habitants). Elles appartiennent depuis 2014 à la Communauté de Communes du Crestois et du Pays de Saillans. Crest est une ville moyenne mais centrale de la vallée de la Drôme, qui comprend 4 écoles élémentaires, 3 collèges (dont un privé) et un lycée. Les élèves scolarisés dans l'unique école élémentaire de la commune d'Aouste poursuivent leur scolarité dans un des collèges de Crest. Ce territoire éloigné des grandes agglomérations accueille une population en partie issue de milieux ruraux, dont une part connaît d'importantes difficultés sociales et économiques. Parmi les ressources du territoire, on peut noter que la commune de Crest a développé depuis plusieurs années, par l'intermédiaire de l'association Crest'Actif, une offre riche d'activités périscolaires qui a été maintenue indépendamment des réformes des rythmes scolaires. L'une des spécificités de la mise en œuvre du projet CPS sur ce territoire est le co-portage du projet entre les délégations IREPS de la Drôme et de l'Ardèche, qui a permis d'articuler **deux approches complémentaires du projet.***

> Principes d'action

La mise en œuvre du projet sur le territoire de Crest et Aouste-sur-Sye s'est fondée sur plusieurs principes d'action clés :

Un temps préalable d'identification des besoins et des ressources avec les professionnels

Pour les chargés de projets, il était essentiel au démarrage du projet de comprendre et de faire prendre conscience **aux équipes des structures accompagnées de la façon dont elles-mêmes sont à l'aise ou non avec les différentes dimensions des CPS.** Ils ont donc conçu et co-animé une intervention auprès de 4 équipes de professionnels en parallèle (professionnels du Centre social, puis enseignants de l'école primaire d'Aouste en 2013, puis professionnels du Centre social, et enfin enseignants de l'école primaire de Crest en 2014). Cela a été un premier levier pour adapter le projet aux différentes structures, à partir de la prise de conscience des équipes des compétences qu'elles possédaient et des aspects pouvant être améliorés pour favoriser le développement des CPS des enfants.

La mise en œuvre de séances auprès des enfants comme levier de formation

La complémentarité des approches des deux chargés de projets des délégations IREPS de Drôme et d'Ardèche a permis de mettre en place

à la fois des séances de développement des CPS auprès des enfants, et des temps d'échange de pratiques entre professionnels.

Un programme complet de 11 séances a ainsi été animé par la chargée de projets de l'Ardèche auprès d'une classe de CE1 de l'école d'Aouste-sur-Sye.

En fonction des besoins exprimés par les élèves ou repérés par l'enseignante, la chargée de projets a écrit chaque séance au fur et à mesure de l'avancée du projet. Cela a permis une adaptation fine du projet au groupe, en mettant en place si besoin plusieurs séances sur une même CPS, ou au contraire en passant plus vite sur d'autres.

Les outils ont été créés ou adaptés à partir du **Cartable des CPS** (IREPS Pays de la Loire).

Plusieurs principes clés ont été mobilisés pour la mise en œuvre de ce programme de 11 séances :

- > Des objectifs de séances clairs.
- > Une conscientisation du vécu : on fait l'expérience de la séance, puis on analyse ce qu'on a vécu et on généralise pour pouvoir réinvestir dans d'autres situations.
- > Une évaluation de l'atteinte des objectifs en fin de séance.
- > Une logique de progression entre les séances.
- > Une adaptation aux besoins des enfants et à leur niveau de compréhension, dans la préparation des séances, avec une réadaptation au fil de la séance si besoin.

Au-delà des objectifs de renforcement des CPS du groupe d'enfants, la mise en œuvre de ce programme avait une vraie valeur de **formation** auprès de l'enseignante, qui a pu vivre et observer ce que cela pouvait produire sur les enfants.

De plus, des temps étaient prévus entre chaque séance auprès d'autres enseignants intéressés par la démarche, pour **créer une dynamique autour de cette question au sein de l'école**. Certains d'entre eux ont ainsi pu expérimenter des outils et mettre en place des actions CPS au sein de leur classe, et échanger entre collègues sur ces expériences.

La création d'espaces d'échanges et de réflexion

De manière complémentaire aux actions de co-construction et co-animation de séances CPS, les chargés de projets ont mis en place des séances **d'échange de pratiques** entre professionnels (*Voir chapitre IV – Focus sur la formation*). Ces espaces n'auraient pas pu se mettre en place sans leurs appuis au sein de leurs institutions respectives.

Il s'agissait de créer un **espace de réflexion sur les pratiques** dans lequel pouvait se confronter les points de vue divers des professionnels, avec des règles de non-jugement et la possibilité de s'exprimer librement ou au contraire de ne pas s'exprimer. Les chargés de projets ont ainsi agi comme tiers-externes, garants d'un cadre sécurisant, tout en encourageant et en valorisant les pratiques des professionnels. La démarche a permis de partager sur les pratiques propices au renforcement des CPS des enfants, et d'aborder en équipe, sans disqualifier les professionnels,

les activités et postures qui n'allaient pas dans ce sens. Ces espaces ont eu plusieurs fonctions pour ces professionnels, notamment :

- > Appréhender que dans les pratiques habituelles de l'équipe, certaines CPS sont déjà travaillées ;
- > Prendre conscience des hétérogénéités de pratiques, et que certaines peuvent être harmonisées, tandis que d'autres constituent des manières différentes et complémentaires de renforcer les CPS ;
- > Pour ceux qui avaient expérimenté des séances ou des outils de renforcement des CPS, revenir sur la façon dont ça s'était passé, et sur leur vécu ;
- > Pour ceux qui n'avaient pas expérimenté, être rassurés en voyant qu'il ne s'agissait pas d'une révolution des pratiques et les types d'effets produits,
- > Envisager ensemble la mise en œuvre d'action ou d'évolution de certaines postures favorisant le développement des CPS des enfants et découvrir des outils adaptés.

De tels espaces s'avèrent précieux, notamment parce qu'ils favorisent l'acquisition de connaissances et de compétences par les professionnels, renforcent leur sentiment de capacité, mais aussi parce qu'il leur permet **d'exprimer librement ce qu'ils réussissent à faire ainsi que les difficultés qu'ils rencontrent**. L'intérêt est aussi de travailler de manière spécifique sur **ce qui pose problème à une équipe en particulier, et de s'appuyer sur ses ressources propres pour réfléchir ensemble à des moyens d'agir**.

En 2017 notamment, 3 séances de 2 heures ont été réalisées auprès des animateurs TAP autour de la communication, la résolution de problème et la gestion des conflits.

Un travail sur les interactions professionnelles

Au cours de ces échanges de pratiques comme dans les autres modalités de formation mobilisées, l'un des enjeux pour les chargés de projets était de faire prendre conscience aux professionnels de l'importance de la **co-éducation**. En effet, ce ne sont pas seulement leurs propres CPS individuelles qui sont en jeu dans le développement des CPS des enfants auprès desquels ils travaillent, **mais celles de l'équipe éducative dans sa globalité**. La qualité des interactions entre les membres de l'équipe est dès lors essentielle, notamment parce que c'est à travers elle que des actions pérennes vont pouvoir émerger pour favoriser le développement des CPS des enfants dans une structure, mais aussi parce qu'elles ont valeur d'exemple pour les enfants.

Le travail sur les interactions a également impliqué un **travail avec les chefs d'établissements**. **Le lien avec ces acteurs a été facilité par le fait d'accompagner les structures sur le long terme**, et d'avoir déjà mené des actions favorisant le développement des CPS au sein de leurs établissements, leur permettant d'observer les effets produits. Ce travail avec les directeurs de structures favorise la mise en place d'actions au niveau des environnements physiques et organisationnels, mais permet aussi que les

pratiques de certains professionnels qui vont dans le sens du développement des CPS des enfants puissent être davantage **exprimées, visibilisées et légitimées**.

Ce travail de long terme sur les interactions entre différents professionnels au sein des structures accompagnées en Drôme visait aussi à favoriser la confrontation des pratiques en donnant à voir et en valorisant le fait que **des pratiques et des postures différentes peuvent s'avérer favorables au développement des CPS des enfants**. Le parti pris des chargés de projets est qu'il n'y a pas une « bonne » façon de faire pour favoriser le développement des CPS des enfants mais que les ressources des différents professionnels rencontrés au cours de la journée d'un enfant peuvent être complémentaires.

L'intégration des CPS dans les pratiques quotidiennes

Pour les deux chargés de projets, l'un des leviers essentiels de la pérennisation du projet a été le travail sur **l'intégration de l'objectif de développement des CPS des enfants dans les pratiques quotidiennes, et le travail sur les postures professionnelles**. Il s'agissait pour eux d'amener les professionnels à se questionner sur la manière dont ils pouvaient au cours d'une journée, au sein de l'école ou de l'accueil périscolaire, contribuer au développement des CPS des enfants (pendant un exercice de maths, pendant un évènement comme le carnaval, etc.). C'est aussi à travers cette intégration que **les organisations à l'échelle d'une structure ont**

pu être retravaillées pour être plus favorables au développement des CPS. Par exemple, l'organisation du temps de passage de la cour de récréation à la classe a été modifiée dans une des écoles accompagnées en proposant que certains enfants puissent aider à la mise en rang et en instaurant une observation par les enfants de cette mise en rang avec un retour sur l'expérience. Dans une autre école, un petit jardin a été ouvert le matin aux parents accompagnant les enfants, pour favoriser les échanges entre parents et professionnels. Ce type de changements ne peut s'envisager qu'à travers une réflexivité sur les problèmes rencontrés et les **possibilités de solutions à mettre en œuvre, propres à chaque structure, qui est favorisée là encore par un accompagnement à long terme dans une structure**.

Favoriser l'interconnaissance via des temps de décroisement entre structures

Suite à quelques mois d'accompagnement à l'intérieur de chaque structure, un atelier d'échange inter-structures (périscolaire et école) a été organisé dans chacune des deux communes. Ce **temps de décroisement** a été facilité par le travail réalisé préalablement. Les chargés de projets ont agi là encore comme tiers-extérieurs, garants d'un cadre sécurisant, tout en encourageant et en valorisant les pratiques des professionnels. L'objectif du décroisement entre structures est de favoriser

l'interconnaissance entre ces professionnels, ainsi que l'harmonisation et la cohérence des pratiques éducatives à l'échelle d'un territoire.

Ces ateliers entre acteurs « dans » et « hors » l'école ont été co-animés par les deux chargés de projets et les référents du territoire, à partir d'un **travail sur les représentations des métiers de chacun**, à l'aide de l'outil du « blason ».

Ce temps de découverte mutuelle a permis de prendre conscience des ressources de chacun et de la complémentarité des approches en termes de développement des CPS, et de l'intérêt de la co-éducation.

RÉCIT DU PROJET EN DRÔME

> Les moments clés du projet

Ce qui a marqué le projet, ce qui a facilité ou freiné sa dynamique.

▲

LE DÉMARRAGE DU TRAVAIL AVEC LES RÉFÉRENTS DU PROJET « DANS » ET « HORS » L'ÉCOLE DÈS LE DÉBUT DU PROJET, A PERMIS D'IDENTIFIER LES STRUCTURES À ACCOMPAGNER, ET AU-DELÀ, UN RÉEL TRAVAIL DE CO-CONSTRUCTION DE L'ACTION EN « QUATUOR ».

▲

EN 2015-2016, LA MISE EN PLACE DES ATELIERS D'ÉCHANGE INTER-STRUCTURES POUR TRAVAILLER LE « DANS » ET « HORS » L'ÉCOLE ONT ÉTÉ UN POINT D'ORGUE DU PROJET. CEPENDANT, DU FAIT NOTAMMENT DE LA DIFFICULTÉ À RASSEMBLER À NOUVEAU CES DIFFÉRENTS ACTEURS SUR UN MÊME TEMPS, ET PLUS LARGEMENT DE RENFORCER LE DÉCLOISONNEMENT À L'ÉCHELLE DU TERRITOIRE, LES CHARGÉS DE PROJETS SE SONT RECENTRÉS SUR LES ACCOMPAGNEMENTS AU SEIN DE CHAQUE STRUCTURE.

▲

EN 2017-2018, LES ACTEURS ACCOMPAGNÉS NOTAMMENT AU SEIN DE L'ÉCOLE, ONT PU COMMENCER À INVESTIR LES CPS AU-DELÀ DE LEUR PROPRE CLASSE MAIS À L'ÉCHELLE DE L'ÉCOLE. IL Y A EU A CE MOMENT-LÀ UNE VÉRITABLE PRISE DE CONSCIENCE QU'UN DES LEVIERS DU RENFORCEMENT DES CPS EST LA FAÇON DONT L'ÉCOLE PREND EN COMPTE DE MANIÈRE GLOBALE LE BIEN-ÊTRE DES ENFANTS ET LE VIVRE-ENSEMBLE.

II.4 / TERRITOIRE DE SAINT-DENIS (01)

Délégation territoriale de Haute-Savoie

Mélanie Branchu, chargée de projets

TERRITOIRE DE L'ACTION

Commune de Saint-Denis-Lès-Bourg (01)



² Sur ce territoire, il a rapidement été décidé qu'il n'y aurait pas spécifiquement de référents pour la mise en œuvre de l'action.

CARTE D'IDENTITÉ DU PROJET

RÉFÉRENTS

Référents IREPS :
Mélanie Branchu, à la suite de Jennifer Letang, chargées de projets ².

PARTENAIRES

Association Pyramide /
Mairie de Saint-Denis-Lès-Bourg (Projet éducatif local) /
Education Nationale /
Médiathèque l'Odyssee

OBJECTIFS SPÉCIFIQUES SUR CE TERRITOIRE

- > Former les professionnels dans une visée de pérennisation des actions, en privilégiant l'empathie, la gestion des conflits et la conscience de soi.
- > Communiquer sur le projet, en direction des parents et des professionnels.
- > Impliquer les parents dans le projet.
- > Partager les outils CPS créés avec la communauté éducative.

COORDINATION

- > Comité local de coordination (référents + partenaires) :
1 par trimestre

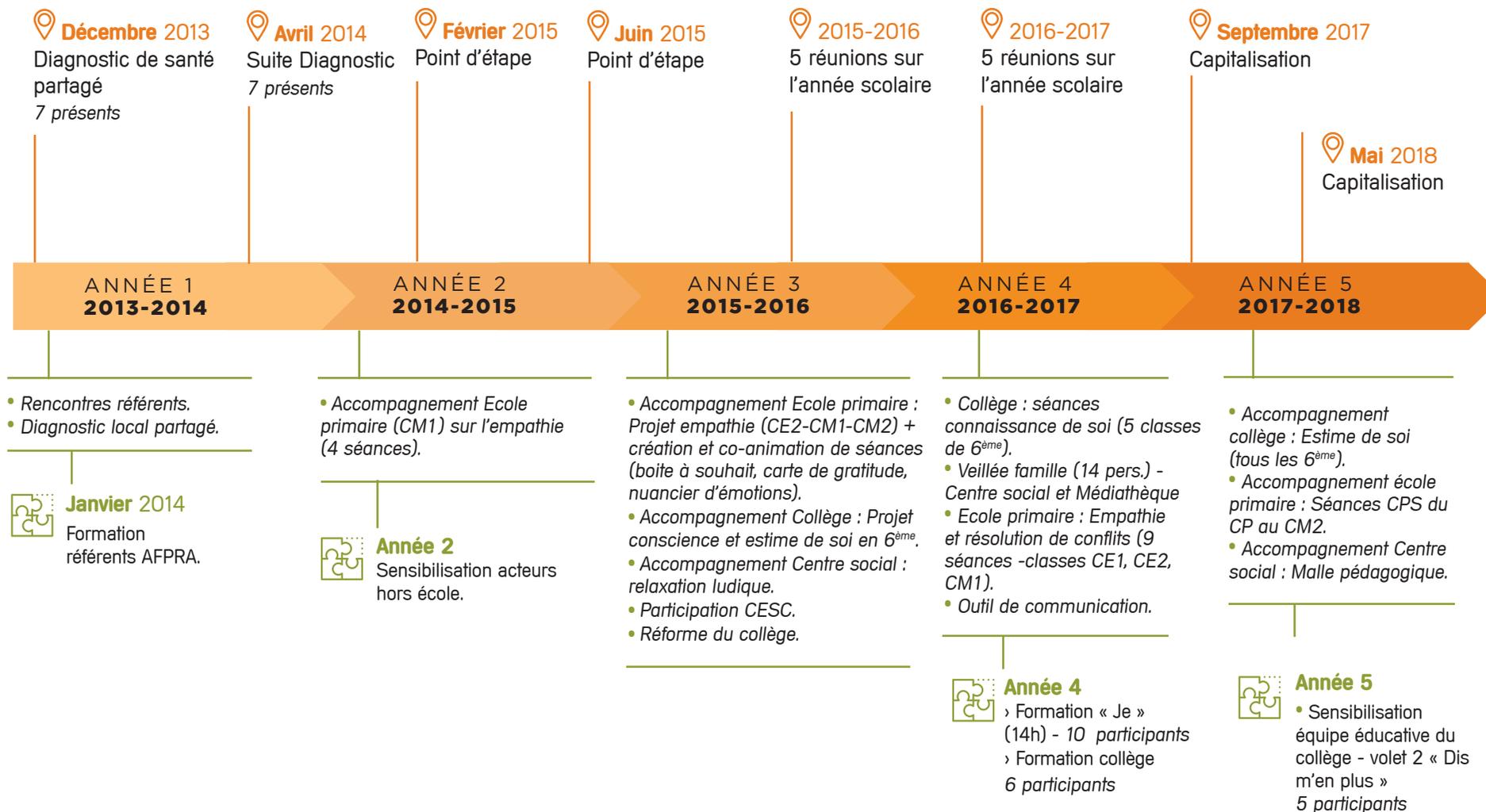
STRUCTURES ACCOMPAGNÉES

- › Ecole primaire de Saint-Denis-Lès-Bourg
- › Centre de loisirs Pôle Pyramide
- › Collège Yvon Morandat

Chronologie des principales actions menées dans l'Ain

 **Comité Local
de Coordination**

 **Pratiques
formatives**



II.5 / TERRITOIRE DE NOVEL-TEPPES (74)

Délégation territoriale de Haute-Savoie

Mélanie Branchu, chargée de projets

TERRITOIRE DE L'ACTION

Quartiers de Novel et Teppes
(Commune d'Annecy – 74)



CARTE D'IDENTITÉ DU PROJET

RÉFÉRENTS

Référents IREPS Haute-Savoie :
Mélanie Branchu, à la suite de Jennifer Letang, chargées de projets.

Référent « Dans l'école » :
Claudie Le Bousse à la suite de Anne Tabourel, Conseillère pédagogique, IEN Annecy Est.

Référent « Hors l'école » :
Michèle Mangin, Médecin de santé publique, Pôle Promotion de la santé et développement social, Mairie d'Annecy.

PARTENAIRES

Association Passage/ Ecole des parents et des éducateurs / Education Nationale/ Elys formation / Mairie d'Annecy / OCCE 74 / Parents d'élèves / Sou des Ecoles Laïques / école primaire des Teppes / Périscolaires de Novel et des Teppes

OBJECTIFS SPÉCIFIQUES SUR CE TERRITOIRE

- > Favoriser la gestion des émotions et la prévention des conflits, dans chaque structure, en fonction de ses intérêts, objectifs et emploi du temps propre, avec pour objectif de faire une mise en commun à la fin de l'année (par ex. à la fête de quartier ou à la porte ouverte des écoles...).
- > Mobiliser tous les acteurs du quartier autour d'une dynamique commune.
- > Pouvoir toucher les parents au travers des réalisations des enfants.

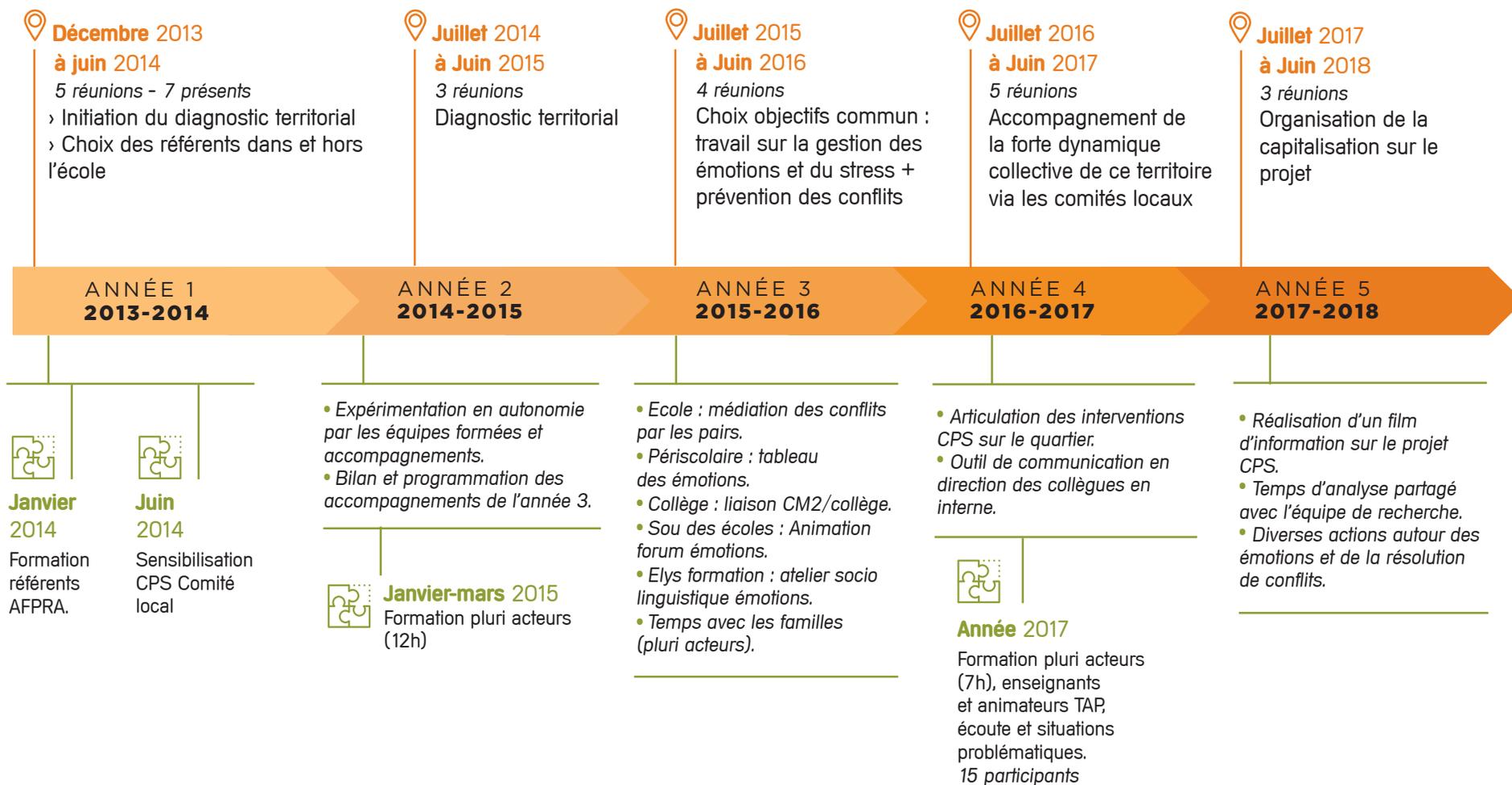
COORDINATION

- > Comité local de coordination (référents + partenaires) :
1 par trimestre

STRUCTURES ACCOMPAGNÉES

- › Ecole des Teppes
- › Ecole de Novel
- › Périscolaires de Novel et des Teppes
- › Sou des écoles
- › Mairie d'Annecy
- › Elys Formation
- › MJC de Novel
- › MJC des Teppes

Chronologie des principales actions menées en Haute-Savoie



RÉCIT DES PROJETS DANS L'AIN ET EN HAUTE-SAVOIE

> Contextes

Au démarrage du projet, il a été décidé de confier la mise en œuvre du projet dans ces deux territoires à la délégation IREPS de la Haute-Savoie, l'IREPS ARA n'étant pas implantée dans le département de l'Ain.

Quartiers de Novel et des Teppes (Annecy / 74) : *Ce sont deux quartiers situés dans la Ville d'Annecy. Un diagnostic territorial réalisé en 2011 par le CCAS (Centre Communal d'Action Sociale) a montré d'importantes disparités sociales entre les différents territoires de la commune. En effet, bien que la population annécienne semble plutôt protégée dans son ensemble, certaines zones géographiques, dont les quartiers de Novel et des Teppes, cumulent plusieurs facteurs de vulnérabilité et d'inégalités. Il existe toutefois un important réseau de professionnels et d'acteurs locaux œuvrant dans ces quartiers auprès et avec les habitants.*

Commune de Saint-Denis-Lès-Bourg (01) : *La Ville est une commune d'environ 5 600 habitants située en périphérie de Bourg-en-Bresse. La ville connaît une croissance démographique forte et récente, avec l'installation d'une population plus précaire (fort taux de chômage, familles monoparentales). Dans ce territoire, des projets visant à renforcer le vivre-ensemble préexistaient, notamment un programme d'élèves 'sentinelles' en primaire. Le collège avait également expérimenté le projet ABMA (aller bien pour mieux apprendre), qui a pour objectif la mesure et l'amélioration du climat scolaire, pour favoriser la réussite scolaire des élèves.*

> Principes d'action

La mise en œuvre du projet par la chargée de projets de la Haute-Savoie a reposé sur plusieurs principes clés :

Les CPS envisagées de manière systémique

Pour la chargée de projets, le passage des cinq paires de compétences psychosociales à la classification en trois groupes (compétences émotionnelles, sociales et cognitives) a permis d'être plus opérationnel et plus précis. Par exemple, si l'on souhaite travailler la question des émotions, plusieurs objectifs peuvent être distingués : identifier une émotion, nommer une émotion, exprimer une émotion, etc.

De plus, les CPS sont envisagées comme systémiques. Ainsi, la façon dont un enfant exprime ses émotions n'est que le bout de la chaîne observable par les professionnels, mais en amont beaucoup d'autres CPS sont en jeu. L'un des enjeux pour la chargée de projets était donc de partir du besoin exprimé par les professionnels ou des problèmes qu'ils rencontrent, tout en montrant que pour **arriver à cibler une compétence il faut également - ou d'abord - en travailler d'autres**. De manière opérationnelle, les animations ont toujours été choisies et préparées par la chargée de projets de

manière à travailler plusieurs compétences interreliées.

Pour que les professionnels puissent également construire leurs activités de cette manière, un outil avec des cases pour relier les activités aux CPS travaillées a par exemple été co-construit avec une animatrice du Périscolaire à St-Denis.

Informier et poser un cadre clair d'autonomie et de co-construction

Les contextes d'intervention étaient différents entre Novel-Teppes (74) et Saint-Denis (01). Ainsi, à Saint-Denis le projet est venu renforcer des postures qui étaient pour partie déjà là. Des différences étaient également présentes entre les manières d'appréhender les CPS « dans » et « hors » l'école. Quel que soit le contexte d'intervention, la chargée de projets a toujours **informé de manière précise les professionnels que l'objectif final était de les accompagner à être le plus autonome possible** après son départ sur la connaissance de la notion de CPS et son opérationnalisation. Dans une perspective de dissémination et de pérennisation, un de ses objectifs était également qu'ils puissent eux-mêmes co-animer des séances CPS avec d'autres professionnels qui pourront ainsi à leur tour se saisir de la démarche. Il a parfois été nécessaire de rappeler cet objectif au cours du projet, pour que les

professionnels restent pleinement impliqués et puissent s'autonomiser.

La mise en place d'une relation chaleureuse et conviviale pour un travail sur les postures

Bien que ce soit le cas également dans d'autres projets, la mise en place d'une **relation chaleureuse et le tissage de liens de confiance** avec les professionnels accompagnés sont particulièrement importants dans les projets de développement des CPS. Ces projets **viennent en effet souvent interroger les propres compétences psychosociales de ces acteurs**. Ainsi, la chargée de projets évoque toujours aux professionnels que travailler les CPS des enfants dépend en partie de ses propres CPS, et que les enfants vont davantage être réceptifs à ce qu'ils observent chez les professionnels que ce qu'ils disent. Tout en conservant une distance professionnelle, **il s'agit donc pour elle d'instaurer une proximité** qui peut permettre de se dire certaines choses d'ordre plus personnel. La construction de cette relation demande nécessairement du temps et des contacts réguliers avec les acteurs accompagnés. Cette proximité a facilité le questionnement des professionnels sur les compétences avec lesquelles ils étaient à l'aise/pas à l'aise, pour ne pas les mettre en difficulté. Par exemple, en amont d'une formation auprès d'enseignantes, pour que la formation soit la plus adaptée possible, la chargée de projets a utilisé des outils

de la psychologie positive pour les amener à **conscientiser leurs forces et à identifier leurs propres besoins**, au moyen d'un jeu de cartes sur les besoins et les moyens de les satisfaire. Ces conditions constituent pour la chargée de projets des préalables essentiels à la formation et l'accompagnement vers une posture favorable au développement des CPS des enfants.

Encourager la réflexivité et donner du sens

Après des acteurs du périscolaire des deux territoires, une grande partie de l'action a consisté à donner ou redonner davantage de sens aux activités déjà menées au quotidien. Ainsi, des **temps de réflexivité** ont été mis en œuvre à partir des actions concrètes menées dans les structures. Chaque activité réalisée dans la structure a été analysée avec les professionnels au regard des CPS qu'elle permet de mobiliser. Cela a été également pratiqué par les professionnels en équipe, en dehors du temps d'accompagnement par la chargée de projets, et a permis d'**explicitement, sur chaque fiche-animation, les CPS visées**. Cela a permis de valoriser les professionnels, de renforcer la cohérence des actions et, au-delà, de permettre pour certains la prise de conscience que les activités menées ne sont pas uniquement occupationnelles mais visent le développement de l'esprit critique des enfants, le respect de soi et d'autrui, etc.

Au sein des écoles, l'accompagnement a été davantage centré sur le développement de

nouvelles activités. Pour cela, la chargée de projets s'est appuyée sur les demandes exprimées par les professionnels, collectivement analysées et précisées. **L'objectif était de proposer une activité adaptée à la fois aux besoins du groupe d'enfants et aux compétences avec lesquelles les professionnels se sentaient à l'aise**. L'activité pouvait ensuite être co-animée avec le professionnel s'il le souhaitait. Pour favoriser la pérennité du projet, cette **activité devait pouvoir être réutilisable** en autonomie par la suite.

La création et la mise à disposition de ressources par les professionnels

De manière complémentaire aux ressources créées ou adaptées par la chargée de projets, les professionnels de certaines structures **ont construit leurs propres ressources et les ont mutualisées**. Par exemple, sur le territoire de Saint-Denis, l'école primaire Le Village a conçu une programmation d'activités CPS à mettre en œuvre par niveau de classe, du CP au CM2, avec un cahier d'animation pour guider les enseignants souhaitant les mettre en place. Le Pôle Pyramide a pour sa part créé une malle pédagogique rassemblant des outils pédagogiques et des jeux permettant de travailler les CPS, utilisés dans le cadre du périscolaire ou de l'accueil de loisirs. L'objectif est aujourd'hui de **diffuser cet outil pour qu'il puisse être utilisé par d'autres acteurs au-delà du territoire**.

Sur le territoire de Novel-Teppes, les

professionnels accompagnés ont mis en œuvre de nombreuses activités visant le développement des CPS - en particulier autour de la gestion des conflits et des émotions -, de manière intégrée à leurs pratiques quotidiennes. Ils ont souhaité partager ce travail avec un plus large réseau de professionnels en réalisant un film de manière partenariale pour **donner à voir comment se mettent concrètement en place ces activités**. Les objectifs du film ont été définis entre les partenaires locaux au sein du Comité local de coordination, puis chaque structure impliquée a choisi une ou plusieurs actions à diffuser. La chargée de projets a accompagné ce travail, assuré la cohérence générale du propos, ainsi que le tournage et le montage du film. Au-delà d'un aperçu des différentes pratiques des structures accompagnées, la réalisation de ce film a constitué un **véritable levier de partenariat au niveau du territoire, ainsi qu'un instrument de plaidoyer auprès des parents, des acteurs institutionnels mais aussi des élus**, pour pérenniser le développement de la démarche après la fin du portage du projet par l'IREPS.

> Les moments clés du projet

Ce qui a marqué le projet, ce qui a facilité ou freiné sa dynamique.

▲

EN DÉBUT DE PROJET, UNE OUVERTURE DES POSSIBLES S'EST OPÉRÉE GRÂCE À UNE PREMIÈRE FORMATION RÉALISÉE AUPRÈS DE CES PROFESSIONNELS, QUI SE SONT ENSUITE PORTÉS VOLONTAIRES ET IMPLIQUÉS DANS L'ACCOMPAGNEMENT.

▲

EN 2016-2017, LA DÉCISION DE RÉALISER UN FILM POUR FAIRE DU PLAIDOYER AUPRÈS D'UN DIRECTEUR DE STRUCTURE, A FÉDÉRÉ LES PARTENAIRES AUTOUR DU PROJET.

▲

EN 2017-2018, L'IREPS S'EST RETIRÉ PROGRESSIVEMENT DE LA COORDINATION, TOUTEFOIS DES ACTIVITÉS DE RENFORCEMENT DES CPS ONT CONTINUÉ À ÊTRE MISES EN ŒUVRE EN AUTONOMIE PAR LES PROFESSIONNELS DANS LEURS STRUCTURES, DE MANIÈRE INTÉGRÉE À LEURS PRATIQUES QUOTIDIENNES.

III ~ ANALYSE TRANSVERSALE

III.1 / DÉVELOPPEMENT DES CPS « DANS » ET « HORS » L'ÉCOLE POUR LES 7-12 ANS : L'APPROCHE TERRITORIALE DE L'IREPS ARA

Les récits d'actions présentés dans la partie précédente sont incarnés par les acteurs qui les ont mis en œuvre dans chaque territoire. Chacun a mis en lumière des aspects particuliers de son action en fonction de son expérience vécue et de son contexte de travail. Au-delà des spécificités, des principes d'action ont été communs aux différents territoires. Cette partie vise à synthétiser la méthode d'intervention de l'IREPS ARA développé dans le cadre du projet « Compétences psychosociales : promotion de la santé dans et hors l'école » auprès des 7-12 ans. Cette méthode s'articule autour de 3 éléments clés :



**L'APPUI SUR DES
RÉFÉRENTIELS
STRUCTURANTS**



**L'ADAPTATION
FINE DU PROJET AU
CONTEXTE LOCAL**



**LE DÉVELOPPEMENT
D'UNE APPROCHE
SYSTÉMIQUE**

III.1.1 / Un appui sur des référentiels structurants



Les chargés de projets se sont appuyés sur plusieurs référentiels théoriques pour construire leurs actions :

> La promotion de la santé

L'approche adoptée pour les chargés de projets IREPS pour le renforcement des CPS s'inscrit pleinement dans la promotion de la santé à plusieurs égards. D'une part, elle traduit de manière concrète l'approche positive de la santé prônée dans la [charte d'Ottawa](#) en ne partant pas uniquement de problèmes de santé qu'il s'agirait de prévenir mais plus largement des ressources à renforcer pour mieux vivre. Elle s'inscrit aussi dans les valeurs qu'elle prône, notamment l'équité en santé, la participation et le développement du pouvoir d'agir des personnes, etc.

De plus, au-delà du développement de compétences individuelles des personnes, les actions menées s'intéressent aux aspects collectifs et sociaux (dynamiques d'équipes à l'échelle d'un territoire ou d'une structure, notamment) ainsi qu'aux environnements physiques et organisationnels autour de l'enfant (organisation des temps de transition entre la cour de récréation, la classe, la cantine / aménagement d'espaces de retour au calme,

etc.). Par ailleurs, l'approche territoriale mobilisée dans le projet implique de mettre autour d'une même table des acteurs de différentes structures et secteurs (éducation, santé, social...), ce qui permet de prendre en compte différents déterminants de la santé.

Enfin, l'approche de promotion de la santé s'incarne aussi via l'adoption d'une démarche structurée basée sur la méthodologie de projet (analyse du contexte, formalisation d'objectifs, planification, suivi des effets et réadaptation, etc.). Cette approche a permis aux chargés de projets de penser les différentes actions menées de manière cohérente et progressive tout au long du projet.

> Les compétences émotionnelles, sociales et cognitives

Les cinq années consacrées à la mise en œuvre du projet ont permis aux chargés de projets de renforcer leurs propres connaissances sur les CPS. Aujourd'hui, de manière cohérente avec la littérature et les recommandations, ils travaillent à partir du regroupement des CPS en

trois catégories : compétences émotionnelle / sociales / cognitives (Mangrulkar, Wihlman et Posner, 2001) (*voir détail dans tableau p.7*). En fonction des ressources, besoins, et demandes des professionnels accompagnés, certaines vont être abordées de manière plus spécifique.

> La posture éducative

L'un des piliers du projet est le renforcement de la posture éducative des professionnels travaillant auprès des enfants. C'est une des conditions d'efficacité et de pérennité du projet. L'approche éducative mobilisée s'inscrit dans une visée d'autonomisation et de développement du pouvoir d'agir, et peut être définie comme un « processus d'encouragement et d'accompagnement des personnes dans leur développement et leur perfectionnement, visant l'équilibre personnel et l'adaptation à la vie sociale » (Veret - CORES Basse-Normandie, 2002). Elle a pour but de permettre aux professionnels de s'inscrire eux-mêmes dans une posture favorisant cette approche (ou de renforcer/légitimer ceux qui s'y inscrivent déjà). Plusieurs références théoriques

issues de différentes disciplines sous-tendent la conception de cette notion par les chargés de projets, notamment les principes d'éducabilité et de liberté (Meirieu, 2008) et les principes de congruence, de considération inconditionnelle, et de compréhension empathique (Rogers 1989; Aspy & Roebuck 1977, notamment).

> Les facteurs d'efficacité reconnus en matière de développement des CPS des enfants

Les travaux de recherche sur les actions efficaces pour développer les CPS des enfants montrent l'importance de mettre en place des séances formelles sur les CPS auprès de ce public mais aussi d'agir simultanément sur les pratiques informelles et les environnements. Plusieurs éléments clés d'efficacité des actions ont été repérés :

- > La mobilisation et l'adaptation de programmes existants ou de modèles théoriques,
- > L'inscription dans la durée, dès la petite enfance,
- > Une pédagogie interactive et expérientielle,
- > Un climat positif et bienveillant,
- > Une cohérence au niveau de l'environnement de l'enfant : scolaire, familial et communautaire.

Cela nécessite le renforcement des compétences des professionnels sur les CPS et la

posture, non seulement sous forme de formation « classique », mais aussi à travers des pratiques de supervision, échange de pratique et accompagnement (Lamboy et Guillemont, 2014 – Voir dossier Promosanté IDF).

Les travaux de B. Lamboy montrent de plus qu'une pratique « basée sur les données probantes » en matière de CPS n'implique pas l'application 'à la lettre' de programmes validés, mais bien l'adaptation de facteurs reconnus comme efficaces à des contextes particuliers.

III.1.2 / Une adaptation fine du projet à chaque contexte local



L'adaptation des interventions aux différents contextes de mise en œuvre est au cœur de l'approche territoriale développée par l'IREPS ARA.

Mobilisant les leviers reconnus comme efficaces dans la littérature, les chargés de projets ont en effet développé des actions spécifiques dans chaque territoire, prenant en compte notamment :

- > **les caractéristiques du territoire** en lui-même : commune, communauté de communes ou encore quartiers d'une ville, les territoires d'intervention étaient d'échelles très différentes selon les départements. Ils recouvraient aussi des réalités distinctes : rural et éloigné des services, quartiers prioritaires de la Politique de la Ville, etc. ; ainsi que des **dynamiques de partenariat** entre structure et entre acteurs bien spécifiques ;
- > les réalités des **structures accompagnées** : type de structure (école, centre social, MECS, etc.), fonctionnement, organisation, qualité de vie au travail, implication de l'équipe et des responsables etc. ;
- > les spécificités des **professionnels** de ces structures : volontariat pour participer, implication, intérêt pour les CPS, posture, formations initiales et continues, etc. ;
- > les particularités en termes de **populations d'enfants et de familles**.

Au-delà des rencontres en début de projet avec les

acteurs locaux et la consultation ou la réalisation de diagnostics des besoins et spécificités des territoires, chaque action menée a été le fruit de nombreuses réunions préparatoires entre les chargés de projets et les professionnels. Ces temps leur ont permis de comprendre de manière fine le contexte de travail de ces professionnels, ce sur quoi ils souhaitaient travailler, ainsi que les demandes et besoins perçus des publics dont ils peuvent se faire le relais. Le rôle du chargé de projets était dès lors de remettre en perspective ces éléments avec les cadres théoriques évoqués plus haut. C'est à partir de cette compréhension des pratiques, des préoccupations, des souhaits et des idées de ces acteurs de terrain qu'ont pu se construire des projets réellement adaptés par rapport à chaque contexte, et pensés dans une perspective de pérennité. Par exemple, l'implication des professionnels dans le choix et/ou la construction d'outils pédagogiques, de trames d'animation, etc. avait toujours pour objectif de leur permettre d'acquérir une démarche qu'ils pourront reproduire dans le futur. Ce n'est dès lors pas l'outil en lui-même qui assure la pérennité de l'action, mais bien la possibilité pour le professionnel de rechercher, d'adapter, et/ou de créer lui-même les outils et idées dont il pourra se servir pour poursuivre le travail de renforcement des CPS des enfants auprès desquels il travaille.

Par ailleurs, c'est aussi cette adaptation fine

du projet aux acteurs et aux structures dans lesquelles il est mis en œuvre qui permet d'engager des modifications des organisations et des environnements physiques, qui ne peuvent être que spécifiques aux problématiques et ressources de chacune de ces structures (*voir chapitre suivant*). Ces modifications structurelles des environnements, pour que ceux-ci deviennent plus favorables au développement des CPS, sont elles aussi des gages de pérennité de l'action dans les territoires.

III.1.3 / Un projet systémique mobilisant plusieurs stratégies complémentaires



Les déterminants qui influencent les CPS sont multiples et l'approche territoriale de promotion de la santé développée par les chargés de projets implique de mobiliser de manière intégrée différentes stratégies. Dans l'ensemble des territoires, les stratégies mobilisées sont résumées dans le schéma suivant puis détaillées ci-après :

APPROCHE TERRITORIALE

Objectif – Impulsion et coordination d'une dynamique territoriale autour des CPS / Renforcement de la cohérence des actions menées par les différents partenaires

ACTIONS SUR LES ENVIRONNEMENTS PHYSIQUES ET L'ORGANISATION AUX SEIN DES STRUCTURES

Objectif – Créer / renforcer des environnements favorables au développement des CPS des enfants

ACTIONS AUPRES DES PARENTS ET FAMILLES

Objectif – favoriser la cohérence éducative autour du renforcement des CPS et la co-éducation

FORMATION DES PROFESSIONNELS DANS ET HORS L'ECOLE AUX CPS

Objectif – Renforcer les compétences des professionnels sur les CPS et la posture éducative pour favoriser le développement des CPS des enfants

CO-CONSTRUCTION ET CO-ANIMATION DE SEANCES DE DEVELOPPEMENT DES CPS AUPRES DES ENFANTS

Objectif – Renforcer les compétences émotionnelles, cognitives et sociales des enfants

La co-construction et la co-animation de séances structurées auprès des enfants

Dans l'ensemble des territoires d'intervention, les chargés de projets ont co-construit et co-animé avec les professionnels de terrain des programmes structurés de plusieurs séances visant le renforcement des CPS des enfants dans et hors l'école. Différentes CPS ont pu être abordées, en respectant toujours une **progressivité** dans les compétences travaillées, et en instaurant un **climat bienveillant et sécurisant**. Un des principes essentiels des séances de développement des CPS est **l'expérimentation et le retour sur l'expérience vécue**. Que ce soit auprès des enfants ou auprès des professionnels, c'est en prenant conscience du vécu que l'appropriation et le développement des CPS peut se faire. Pour cette raison notamment, il est intéressant de pouvoir travailler avec de **petits groupes** d'enfants.

Ces séances visaient toujours des **objectifs clairs et évaluables**, afin de pouvoir réajuster et adapter les prochaines séances en fonction. Elles se sont appuyées sur des **outils pédagogiques validés, adaptés ou spécifiquement créés** pour chaque séance, en fonction des besoins des enfants et des demandes des professionnels, pour répondre de manière précise aux objectifs préalablement fixés. Ces programmes ont également été élaborés en s'inspirant des expériences et du métier des professionnels engagés auprès des enfants. Leur connaissance fine des territoires et des publics (enfants et parents), leur aptitude dans l'animation de groupes d'enfants, leur créativité dans l'élaboration de nouveaux outils, leur capacité d'adaptation aux réalités quotidiennes, tout ce savoir expérientiel a largement contribué à la pertinence des démarches expérimentées.

Le niveau d'implication des professionnels dans la co-construction et la co-animation a pu varier selon les contextes, cependant l'objectif était toujours que les principes des séances menées **puissent être réappropriés par ces professionnels** par la suite. Ces temps ont ainsi fait pleinement partie de la formation des professionnels impliqués.

Le renforcement des compétences des professionnels sur les CPS et la posture éducative

Le développement des compétences des adultes en matière de CPS est en effet reconnu comme l'une des conditions d'efficacité des programmes de développement des CPS des enfants. Cela consiste notamment à travailler sur les connaissances et la mise en œuvre d'actions de développement des CPS, mais aussi plus globalement sur la posture. Il s'agit en particulier d'appréhender la **fonction de modèle** qu'exercent les adultes dans la posture éducative qu'ils adoptent auprès des enfants. Ainsi, au-delà des contenus des activités menées autour des CPS, c'est cette posture qui sera vécue et observée par les enfants et pourra contribuer au renforcement de leurs propres CPS.

Le renforcement des connaissances et des compétences des professionnels en matière de CPS et de posture éducative s'est concrétisé à travers différentes modalités de formation :

> Formation classique

- > Sensibilisation
- > Information
- > Echange de pratiques
- > Accompagnement

Différents formats ont été mobilisés **de manière complémentaire** par les chargés de projets en fonction de leur analyse du contexte et de leurs spécificités. Quelle que soit la modalité mobilisée, chacune de ces pratiques a mis au travail quatre grands partis-pris :

- > **L'appropriation de la notion de CPS par l'expérience et le retour d'expérience**
- > **La convergence éducative**
- > **L'accompagnement à la mise en évidence de l'existant**
- > **Le développement de l'autonomie à l'échelle individuelle et collective**

Ces éléments sont développés dans la partie IV - Focus sur la formation

L'action auprès des parents et familles

La place des parents et des familles, ainsi que les objectifs spécifiques auprès de ces publics, avait peu été explicitée au départ dans le projet. Cependant, dans chaque territoire, des actions ont été menées afin de les associer, malgré les difficultés souvent rencontrées, pour les mobiliser. Le développement des CPS des enfants nécessite en effet une cohérence

éducative entre les différents acteurs de sa co-éducation (professionnels et parents).

Les principaux leviers mobilisés ont été la **communication** sur les actions menées auprès des familles, en privilégiant si possible les rencontres physiques afin de créer du lien et de les rassurer, et en tentant de **les impliquer dès le début des actions**. Les parents ont ainsi pu être **touchés à différents niveaux : information** sur les actions réalisées, travail sur le **lien parents/enfants** en offrant notamment des temps privilégiés entre parents et enfants (veillées familles dans un centre social par exemple), **renforcement du pouvoir d'agir** et de la participation des parents aux décisions concernant les actions (ex. réalisation d'une plaquette sur la question des écrans par des parents).

L'un des leviers clés a été de **s'appuyer sur les associations et structures déjà connues** des parents: en effet leurs professionnels entretiennent déjà des liens de confiance avec les familles et connaissent leurs demandes et besoins. De manière plus générale, un travail a été engagé dans la plupart des territoires sur les **liens entre les professionnels et les parents** pour amener ces derniers à se questionner sur leur posture, leurs représentations, sur les problématiques qu'ils rencontrent et les ressources à leur disposition pour renforcer ces liens (*voir page 50 - Parti pris sur la « convergence éducative »*). Là encore, la démarche voulait que le projet s'intègre à l'existant plutôt qu'apporter des dispositifs supplémentaires.

L'action sur les environnements physiques et organisationnels des structures

L'accompagnement à l'évolution des organisations au sein des structures, pour qu'elles soient plus favorables au développement des CPS des enfants, était en effet également un principe clé des projets menés dans chaque territoire. Les temps dits « informels » comme l'accueil des enfants, les récréations, les transitions entre les activités (cour de récréation/classe ; école/périscolaire, etc.), sont des moments importants où les CPS des enfants et des adultes sont mobilisées. Des évolutions dans l'organisation de ces temps ont notamment pu être réalisées par les équipes de professionnels, comme par exemple l'organisation d'un temps apaisé pour le goûter et un passage tranquillisé entre l'école et les activités périscolaires. Ces aménagements des organisations ont toujours été pensés en prenant en compte **l'enfant dans sa globalité, et l'ensemble de son parcours, au cours d'une journée, mais aussi au fil des années** (actions pour préparer le passage CM2-6^{ème} par exemple).

L'accompagnement des professionnels les a aussi amenés à envisager certains changements au niveau des **environnements physiques** (projet d'aménagement d'un coin de 'défoulement / retour au calme' dans un centre social, ou encore réaménagement d'un lieu de récréation après un conseil de cycle dans une école par exemple). Ces décisions ont également

permis aux chargés de projets et référents des territoires d'amener les professionnels à **prendre davantage en compte la voix des enfants**, ou de renforcer cette dynamique lorsqu'elle préexistait. Ils sont bien placés pour parler de la vie dans la cour de récréation, la classe ou les activités extrascolaires ! Ces évolutions en lien avec les problématiques et ressources spécifiques de chaque structure ne peuvent être anticipées en amont du projet. Sur les territoires, elles n'ont souvent pu être envisagées par les professionnels qu'au cours d'un accompagnement dans le temps, quand les professionnels ont pu acquérir et renforcer leurs compétences en matière de CPS et qu'ils ont vu ce que cela pouvait produire.

Un autre levier essentiel de l'évolution des environnements était **l'intégration des CPS dans les pratiques quotidiennes** des équipes des structures accompagnées. Cette intégration ne peut se faire qu'au fil du temps, à travers notamment le travail sur **les dynamiques d'équipe et les organisations de travail engagé au cours des accompagnements et/ou des temps d'échange de pratiques** (voir dernière partie sur la formation). Pour cela, les chargés de projets soutenus par les référents ont amené les professionnels à s'exprimer et à expliciter les pratiques qu'ils mettent déjà en œuvre et à prendre conscience de celles qui s'inscrivent déjà dans le renforcement des CPS des enfants, et de celles qui pourraient être travaillées pour aller dans ce sens. Cela permet souvent de redonner du sens aux pratiques, de valoriser

les professionnels et de les légitimer dans certaines approches, mais aussi de les amener à se questionner. C'est à ces conditions que le projet peut être vraiment approprié par les professionnels et qu'ils peuvent faire évoluer leurs pratiques et leurs environnements de manière pérenne.

L'approche territoriale

La volonté du projet, dès le démarrage, était de participer au décroisement entre le « dans » et le « hors » l'école, c'est à dire de tous les acteurs qui travaillent avec les enfants.

L'appui sur des référents « dans » et « hors » l'école a pour cela constitué un véritable levier d'action. Ils se sont en effet avérés essentiels à la réalisation des projets, d'une part parce qu'ils sont la plupart du temps ancrés dans ces territoires, qu'ils en connaissent les problématiques, ressources et enjeux spécifiques, mais aussi parce qu'ils sont connus et reconnus des acteurs locaux. Ils ont ainsi été précieux pour le repérage des structures, la co-construction des actions, mais aussi leur pérennisation après la fin des 5 années d'intervention des chargés de projets.

De plus, l'approche territoriale mobilisée au sein du projet a nécessité de mettre en place ou de s'appuyer et renforcer des partenariats et réseaux d'acteurs issus à la fois de différentes structures et secteurs d'activité, et de différents 'niveaux' institutionnels (élus, agents des collectivités, directeurs de structures, de services, acteurs

de terrain, etc.). C'est à travers ces liens de partenariat que peut se renforcer la dimension globale d'un projet à l'échelle d'un territoire, en améliorant la cohérence des actions menées dans différentes structures. Cela a nécessité de **mettre en place des instances de concertation entre les différents acteurs, ou de s'appuyer sur les instances déjà existantes** le cas échéant (Comité local de coordination, groupes de travail, formations, etc.). Dans la plupart des territoires, la mise en place des partenariats a en effet été facilitée par l'inscription des chargés de projets dans des dispositifs partenariaux déjà opérants sur les territoires. L'intérêt de ces espaces était le partage d'objectifs communs autour des CPS, à travers un travail de renforcement de l'interconnaissance professionnelle et de la culture commune entre les acteurs. C'est un enjeu essentiel pour favoriser la cohérence des actions et des postures des acteurs qui vont rencontrer l'enfant à différents moments de son parcours, au cours d'une même journée et au fil des années.

La mobilisation des acteurs sur les territoires a nécessité un temps important d'« aller-vers » en début de projet. Il était nécessaire d'échanger avec eux pour permettre l'appropriation de la notion de CPS, et surtout susciter leur intérêt en montrant comment cette approche peut s'inscrire de manière cohérente dans leur pratique et les plus-values qu'elle peut avoir pour eux, en fonction de leurs besoins. Pour les chargés de projets, il s'agissait également de connaître le contexte local, mais aussi les

liens et dynamiques préexistantes entre les différents acteurs. Cela a pu se concrétiser via les échanges en comités locaux de coordination, la consultation de diagnostic ou états des lieux existants, la participation à des réunions de différentes instances (CESC, réunion de coordination jeunesse...), et aussi à travers les échanges informels avec les professionnels impliqués. Ces échanges ont eu lieu en marge de la co-animation d'action ou des réunions. Ils nécessitent une disponibilité de la part des chargés de projets ainsi que la construction de liens de confiance.

Au-delà de la mise en lien d'acteurs, l'un des enjeux du projet était de faire vivre le partenariat sur le long terme au niveau des territoires. La **coordination** des différents acteurs prend du temps et nécessite de mobiliser plusieurs leviers. En premier lieu, les chargés de projets ont dû rassembler autour d'objectifs partagés, des acteurs aux intérêts, cultures de travail et temporalités parfois différentes. Une attention forte a été portée par les porteurs de projet à inviter de manière large les acteurs aux réunions des différents comités, à l'envoi de comptes-rendus à l'issue de chaque rencontre et à la **communication** autour des avancées du projet aux différents partenaires, notamment.

L'existence d'un **soutien institutionnel au niveau du territoire et l'inscription dans les politiques locales** (projet éducatif de territoire, projet social, implication de la commune ou de la communauté de commune, etc.) a aussi été un principe clé des projets, et un levier de

mobilisation et de pérennisation.

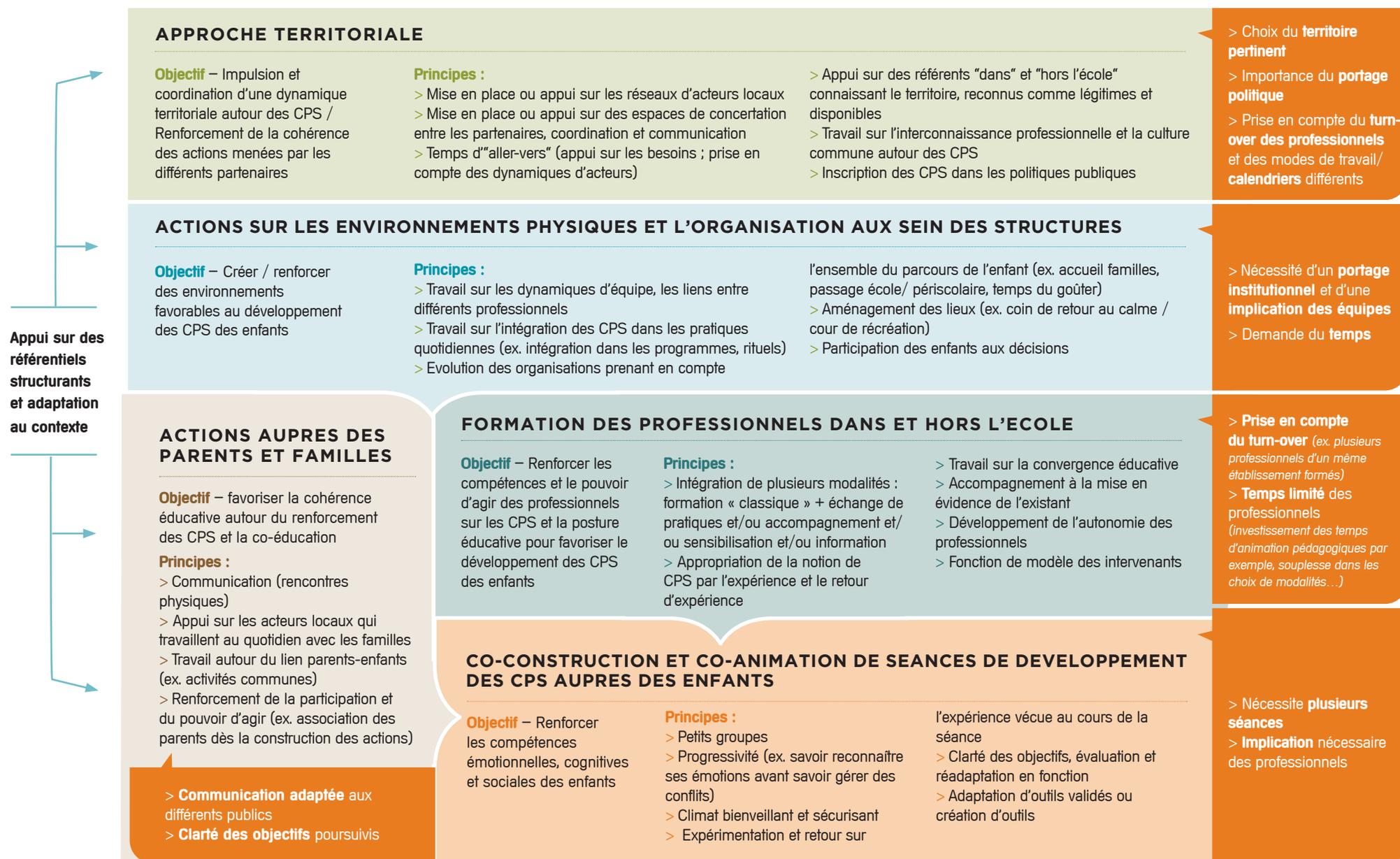
III.2 / DES POINTS DE VIGILANCE À PRENDRE EN COMPTE

Les entretiens réalisés avec les 5 chargés de projets principalement impliqués dans la réalisation du projet ont permis de faire ressortir différents éléments liés aux contextes de mise en œuvre des différentes stratégies d'action, qui ont pu, selon les territoires, apparaître comme des éléments facilitateurs ou au contraire comme des freins à leur réalisation. Ils sont intéressants à identifier comme autant de points d'attention et de vigilance à prendre en compte dans la mise en œuvre d'un tel projet.

STRATÉGIE	ÉLÉMENTS FACILITANTS	OBSTACLES RENCONTRÉS
Approche territoriale globale	<ul style="list-style-type: none"> > Adéquation entre le ciblage de l'Education nationale et la perception des chargés de projets > Volonté des acteurs clés d'entrer dans le projet > Existence de réseaux d'acteurs déjà constitués et actifs (groupe «Prévention», CLSPD, etc.) > Dynamisme de la Communauté de communes > Projets préalables comme ABMA 	<ul style="list-style-type: none"> > Inadéquation par rapport à la volonté d'entrer dans le projet entre les acteurs « dans » et « hors » l'école > Etendue du territoire > Injonction, absence de demande des acteurs du territoire à entrer dans l'action - ressenti d'une 'obligation' par certains
Approche territoriale - Référents	<ul style="list-style-type: none"> > Intérêt pour la thématique, dynamisme > Connaissance du territoire, des acteurs et des liens entre acteurs > Rôle central à la croisée de plusieurs professionnels > Disponibilité > Référent reconnu comme légitime par les acteurs locaux (niveau institutionnel et terrain) > Référent identique tout au long du projet et après sa fin 	<ul style="list-style-type: none"> > Manque de temps pour se consacrer à l'action > Turn-over
Approche territoriale - Décloisonnement inter-structures	<ul style="list-style-type: none"> > Acteurs de différents secteurs travaillant préalablement ensemble sur un territoire > Volonté des professionnels de connaître les pratiques des autres 	<ul style="list-style-type: none"> > Absence d'intérêt de certaines structures à travailler ensemble, visions différentes de l'éducation, voire concurrence existante entre 2 structures > Réalités et organisations de travail très différentes selon les types de structures > Difficulté à trouver un temps commun entre acteurs «dans» et «hors» l'école, présents alternativement auprès des enfants
Formation des professionnels	<ul style="list-style-type: none"> > Intérêt de certains professionnels pour la thématique > Intérêt par rapport à ce qu'ils vivent au quotidien > Volontariat pour participer 	<ul style="list-style-type: none"> > Manque de temps pour s'impliquer dans le projet > Non-volontariat (ex. inscription d'office à une formation par un directeur) > Sentiment d'être mal à l'aise avec la question des CPS, difficulté à faire évoluer sa posture éducative
Actions sur les environnements physiques et les organisations	<ul style="list-style-type: none"> > Implication du directeur/trice > Dynamique d'équipe favorable / motivation de l'équipe par rapport au projet 	<ul style="list-style-type: none"> > Turn-over des professionnels > Implication d'un seul professionnel qui porte le projet seul > Difficultés dans les dynamiques d'équipe
Action auprès des parents et familles	<ul style="list-style-type: none"> > Associations/structures qui ont l'habitude de travailler avec les parents avec des liens de confiance créés 	<ul style="list-style-type: none"> > Difficulté à mobiliser > Communication autour des actions pas toujours adaptée pour les parents
Autres	<ul style="list-style-type: none"> > Inscription des CPS dans les programmes scolaires > Implication des Centres sociaux dans la coordination/animation des TAP 	<ul style="list-style-type: none"> > Réforme puis fin de la réforme TAP qui ont pu déstabiliser les acteurs > Existence de projets « concurrents » sur un territoire

III.3 / SYNTHÈSE DES PRINCIPES ET POINTS DE VIGILANCE

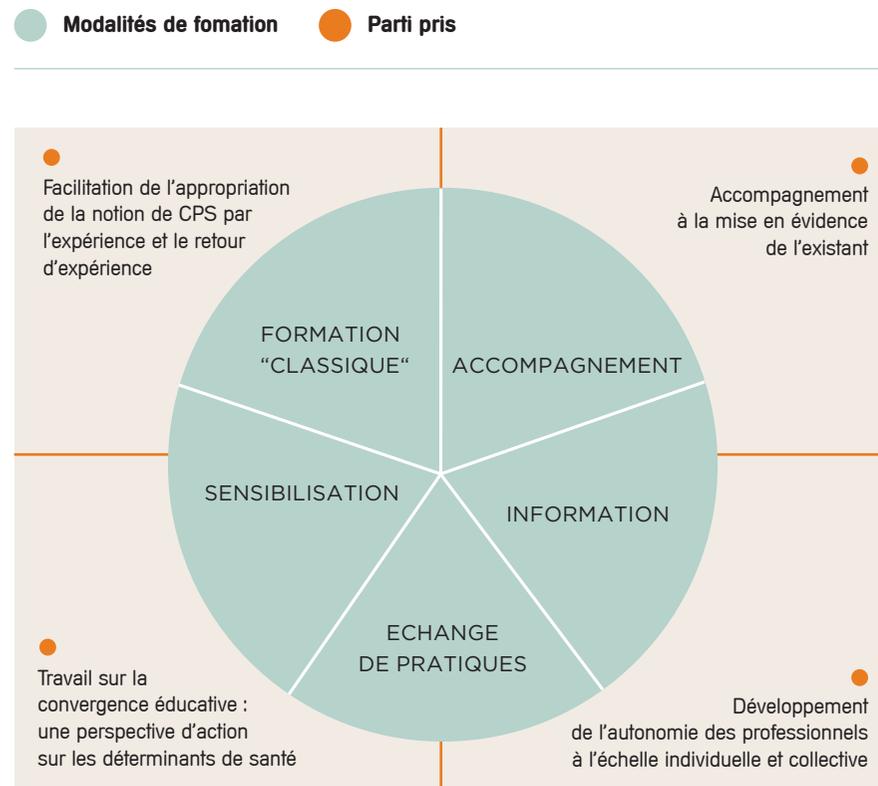
Les principes d'action et points de vigilance explicités au cours de la démarche de capitalisation sont résumés dans le schéma suivant.



IV ~ FOCUS SUR : LA FORMATION DES ACTEURS ÉDUCATIFS, AU CŒUR DU PROJET

Le renforcement des compétences des acteurs des territoires « dans » et « hors » l'école est au cœur du projet « Compétences psychosociales : promotion de la santé dans et hors l'école ». **Mais selon quelles modalités la formation des acteurs s'est-elle opérée ? Et quels partis-pris et principes d'action ont guidé son opérationnalisation ?**

Les travaux réalisés dans le cadre de cette capitalisation ont permis de préciser ces différents éléments, synthétisés dans le schéma ci-dessous et détaillés dans les chapitres suivants. Ils ne constituent pas un référentiel normatif, mais donnent à voir la manière dont peut être appréhendée la formation d'adulte sur les compétences psychosociales, pouvant être utile à d'autres acteurs de la promotion de la santé.



IV.1 / QUELS TYPES DE FORMATIONS CPS ONT ÉTÉ MISES EN ŒUVRE AU COURS DU PROJET ?

Au-delà de la formation « classique » consistant à former un groupe de professionnels pendant plusieurs jours, la formation peut être définie de manière plus large, comme **toute pratique visant le renforcement des compétences** des professionnels. Durant les cinq années du projet, afin de s'adapter au mieux aux besoins, contraintes et réalités des acteurs locaux, les chargés de projets ont en effet mis en pratique différents formats de formation : formation « classique », sensibilisation, information, échange de pratique ou accompagnement. Afin de les distinguer, pour chaque format ont été explicités : la durée, le type de contenu et le nombre de participants (*voir tableau page suivante*).

LE CHOIX DU FORMAT A ÉTÉ INFLUENCÉ PAR DIFFÉRENTS ÉLÉMENTS



LA DEMANDE
INDIVIDUELLE
OU COLLECTIVE
INITIALE



LES BESOINS ET
LES CONTRAINTES
DE TEMPS
DES ACTEURS



LA DYNAMIQUE
TERRITORIALE



LES MARGES
DE MANŒUVRE
ET CONTRAINTES
INSTITUTIONNELLES

Plus que des modalités distinctes, ces différentes pratiques formatives sont à envisager comme complémentaires. D'ailleurs, différentes modalités se sont articulées sur chacun des territoires.

LES DIFFÉRENTES MODALITÉS DE FORMATIONS RÉALISÉES AUPRÈS DES PROFESSIONNELS

Modalités de formation	Durée	Nombre de participants	Type de contenu	Intervenants	Exemples concrets
Formation "classique"	14h et plus	8-20 personnes	Alternance de contenus pratiques et théoriques	Nécessite la présence de deux formateurs	<p>Exemple de formation « pluri-acteurs » sur le territoire d'Unieux (42) : Une formation de deux jours intitulée "Développer les compétences psychosociales des enfants de 7 à 12 ans" a été proposée à tous les professionnels d'Unieux travaillant de façon directe ou indirecte avec des enfants et/ou leur famille. 13 participants ont été formés : 4 personnes du Pôle de services de la Ville (3 assistantes sociales et 1 éducatrice de polyvalence), 2 éducateurs de la MECS, l'assistante sociale du collège, 3 professionnels du Centre Social et 3 référents périscolaire).</p> <p>Exemple de formation « intra-structure » sur le territoire de Saint-Denis (01) Une formation de deux jours a été réalisée auprès de professionnels du collège Yvon Monrandat (CPE, infirmière et professeurs). Suite à cette formation, un accompagnement a été réalisé, avec une co-animation de 4 séances CPS auprès d'élèves de 6^{ème}.</p>
Sensibilisation	Moins de 14h	Variable	Principalement de la pratique	Co-animation préférable	<p>Exemple sur le territoire de Beaurepaire (38) : Des présentations régulières d'outils ont été réalisées au sein du point ressource de Beaurepaire mis en place au cours du projet sur le territoire. Exemple : en novembre 2016, la thématique "Mieux gérer ses émotions" a été abordée : présentation et expérimentation des outils "Feelings" (jeu de cartes), "Graine de médiateur 2" (livret d'activité) et "100 activités apaisantes pour les enfants de 3 à 10 ans" (cartes d'activités) + présentation de quelques éléments théoriques sur les compétences émotionnelles, discussions sur les modalités, intérêts et limites de l'usage de ces outils. 12 participants. 12h30-16h (3h30).</p>
Information	Moins de 2h	Variable	Principalement de la théorie	1 intervenant	<p>Exemple sur le territoire de Beaurepaire (38) : Une rencontre a eu lieu en juin 2016 rassemblant : plusieurs établissements scolaires du territoire (directeurs des écoles élémentaires + principaux du collège), le centre social, le responsable enfance jeunesse du territoire, et la coordinatrice CLSPD dans le cadre du CLSPD (Conseil Local de Sécurité et de Prévention de la délinquance) du territoire. 17 participants ont été réunis au cours d'une réunion de 2h. Une présentation théorique non approfondie des CPS et des enjeux auxquelles elles répondent a été réalisée, ainsi qu'une présentation des modalités de déploiement possible d'un projet de développement CPS dans les écoles, et des échanges sur les besoins et attentes du territoire.</p>
Echange * de pratique	Durée courte mais répétée dans le temps	Au moins 8 personnes	Echange avec une équipe de professionnels. Contenu formalisé autour d'un thème/d'une problématique spécifique vécue dans leur structure.	1 intervenant	<p>Exemple sur le territoire de Beaurepaire (38) : Des séances d'échange de pratiques ont été réalisées avec les coordinateurs et animateurs des activités périscolaires de quatre écoles primaires de Crest. Elles visent l'élaboration de postures favorables au développement des CPS sur les temps périscolaires (développer la connaissance de soi et des autres, la prise en compte des émotions, l'organisation d'activités de coopération, ...). Elles permettent :</p> <ul style="list-style-type: none"> › L'élaboration avec les professionnels de propositions adaptées aux réalités qu'ils rencontrent, › Une meilleure adhésion et implication aux expérimentations, › La pérennisation des pratiques favorables au développement des CPS, › Une conscientisation des pratiques professionnelles qui peut à terme alimenter confiance mutuelle et dynamique d'équipe.
<small>* Fait suite à une formation "classique"</small>					
Accompagnement	Durée flexible	1-5 personnes	Contenu centré sur la mise en œuvre. Co-construction et co-animation d'actions possible avec les personnes accompagnées	1 intervenant	<p>Exemples sur le territoire d'Unieux (42) : › Co-construction avec la directrice du Centre de Loisirs du Vignerion d'Unieux d'un programme d'une semaine sur le vivre ensemble autour du thème "Seul on va vite, ensemble on va loin". › Co-construction et co-animation de 7 séances avec la coordinatrice du groupe ULIS du collège d'Unieux auprès de ses 12 élèves.</p> <p>Exemple sur le territoire de Novel-Teppes (74) Accompagnement de deux enseignantes de l'école des Teppes et mise en œuvre de plusieurs séances CPS auprès des élèves de CM2.</p>

IV.2 / QUELS PARTIS-PRIS ONT GUIDÉ LA MISE EN ŒUVRE DES FORMATIONS CPS DANS LE CADRE DU PROJET ?

Quelle que soit la modalité de formation mobilisée, les pratiques de formations mises en œuvre se sont articulées autour de quatre grands partis-pris permettant de développer les compétences et les connaissances des professionnels et de renforcer leur posture éducative. **En effet, une posture éducative soutenante et attentive à l'enfant est l'un des vecteurs principaux du développement des CPS et est indispensable à son développement et son bien-être.**

Ces 4 partis pris sont :

- **L'appropriation de la notion de de CPS par l'expérience et le retour d'expérience.**
- **La convergence éduactive : une perspective d'action sur les déterminants de santé.**
- **L'accompagnement à la mise en évidence de l'existant.**
- **Le développement de l'autonomie des professionnels à l'échelle individuelle et collective.**

Ces partis-pris sont des « invariants », qui traversent les différentes pratiques de formation et ont été partagés par tous les chargés de projets quels que soient leurs territoires d'intervention. Ils s'opérationnalisent cependant différemment selon les modalités de formation mises en œuvre, comme nous le verrons dans la partie suivante.

> L'appropriation de la notion de CPS par l'expérience et le retour d'expérience

Proposer une formation sur le développement des CPS implique de permettre l'acquisition des principaux éléments de définition de ce que sont les compétences psychosociales et des mécanismes qui procèdent à leur développement. Mais les termes « compétences » et « psychosociales » ne se saisissent pas aisément et l'appropriation de ces concepts n'est réellement possible qu'à travers la mise en situation des participants eux-mêmes. Ainsi, **former aux compétences psychosociales consiste à proposer l'expérimentation de situations collectives, certes fictives, mais qui sont l'occasion d'éprouver « de l'intérieur » l'interaction psycho-sociale.** Pour cela, les formateurs peuvent employer nombre de techniques d'animation permettant de réunir les conditions indispensables à la rencontre entre les participants. Cette première étape en appelle une seconde, puisque (comme dans la mise en œuvre de séances auprès des enfants), l'essence même du développement des CPS réside dans la discussion de l'expérience vécue par les participants, à la fois personnellement

et collectivement. Les formateurs animent ainsi une réflexion partagée sur :

- > Les ressentis et les pensées de chacun dans cette relation à autrui,
- > Une analyse collective de la dynamique de groupe et son impact sur les vécus individuels.

Ce procédé possède un double intérêt. D'abord celui de permettre aux participants de mieux saisir ce que sont les CPS et de mesurer la plus-value de cette approche. En second lieu celui de renforcer chez eux le sentiment d'être capable de créer les conditions favorables au renforcement des CPS des enfants qu'ils accompagnent. Il s'agira pour eux d'organiser et animer une expérience collective et un espace pour vivre les compétences psychosociales. Sur ce dernier point, il importe au formateur de clarifier ses intentions et de construire les garde-fous et les conditions pédagogiques nécessaires au renforcement des CPS. La discussion peut aller jusqu'aux frontières de l'intime et il convient en conséquence d'assurer un cadre d'apprentissage aussi sécurisant que possible. Cela passe notamment par garantir le non-jugement, la liberté de parole et de ne pas s'exprimer, le respect des personnes et des idées de chacun.

> La convergence éducative : une perspective d'action sur les déterminants de santé

Former les professionnels sur le développement des CPS des enfants implique de les amener à mesurer l'intérêt mais aussi les limites de ce type de démarche. L'éducation pour la santé trouve dans cette approche positive des leviers pertinents pour développer chez les enfants des facteurs de protection. Cependant, la santé des individus est le résultat à la fois de choix individuels et de facteurs environnementaux. Ainsi, le cadre de vie des enfants étant plus ou moins favorable à leur santé, celle-ci ne peut se restreindre au seul champ des compétences individuelles. Dit autrement, le renforcement des compétences psychosociales ne doit pas devenir un moyen de développer chez les individus la capacité à tolérer l'intolérable. Elle pourrait même dans ce cas générer des effets contre-productifs : renforcer chez les enfants un sentiment d'impuissance et de culpabilité. Un des risques en effet est d'attendre des approches de développement des CPS une réponse simpliste à des phénomènes complexes.

Au contraire, un des objectifs des formations est de permettre aux participants de prendre conscience des différents déterminants qui, au-sein et bien au-delà de leur structure, influencent la santé des enfants auprès desquels ils interviennent. On sait par exemple que l'apprentissage social par imitation est l'un des leviers de développement des compétences psychosociales pour les enfants.

Une posture éducative des adultes favorable au développement de ces compétences, qui soit partagée et mise en œuvre au quotidien par les différents acteurs de la communauté éducative, en est donc un réel levier. Ainsi, toute démarche de développement des CPS, comme toute démarche d'éducation pour la santé d'ailleurs, se doit de tenir compte du contexte d'intervention. Afin que les participants puissent envisager d'agir de manière cohérente sur différents niveaux de déterminants de la santé, il semble essentiel de s'assurer de la qualité de la dynamique d'équipe et d'engager un travail sur la coopération entre les adultes au sein d'une structure, ou de manière plus large sur un territoire. De la même manière, il importe de veiller à la qualité des relations entre ces professionnels et les parents, qui sont évidemment des acteurs clés de la co-éducation. Les questions posées d'une participation des parents aux formations, ainsi que la manière de l'opérationnaliser, restent ouvertes. Sont-ils considérés comme un « public visé » par l'intervention ou comme acteurs à part entière du renforcement des CPS des enfants ? Quoi qu'il en soit, s'assurer d'un cadre sécurisant et d'une harmonisation suffisante des postures éducatives des adultes référents constitue les conditions sine qua non au déploiement d'une approche pertinente de développement des compétences psychosociales des enfants.

> L'accompagnement à la mise en évidence de l'existant

Selon les enseignants, les pratiques de renforcement des CPS peuvent être soit éloignées de leur pratique quotidienne, soit, à différents degrés, déjà intégrées dans leur posture et l'organisation de leur classe. Ainsi, les enseignants peuvent trouver dans une formation l'opportunité de conforter et légitimer ces manières d'exercer qui jusqu'à récemment n'étaient pas clairement légitimées dans leur métier, et donc pas toujours aisément partageables entre professionnels. Cela va dans le sens des évolutions que connaissent les établissements scolaires vis-à-vis de la santé à l'école : le développement des compétences psychosociales fait désormais partie du tronc commun de compétences et le bien-être des élèves est intégré dans les référentiels métiers des personnels de l'Education Nationale. Il en est de même pour d'autres métiers tels que les Assistants de Vie Scolaire (AVS), les Assistants d'Education (AED) ou les animateurs de loisirs, etc.

Un des enjeux de la formation est donc d'accompagner l'appropriation de l'approche en partant des pratiques professionnelles, pour favoriser l'identification de ce qui contribue au développement des compétences psychosociales dans leurs classes, les cours de récréation, à l'occasion des sorties scolaires, mais aussi en dehors de l'école dans les centres d'activités culturelles et de loisirs, les clubs sportifs, etc.

Plus encore, il faut compter sur l'aptitude et l'expertise des adultes inscrits en formation. En effet, à travers les activités qu'ils proposent – qu'elles soient scolaires, de loisirs, culturelles ou sportives – les adultes permettent aux enfants de renforcer des capacités d'adaptation aux situations de la vie courante. Partout où les enfants ont l'opportunité de partager des moments de vie avec d'autres enfants, chaque fois qu'ils ont la possibilité de coopérer pour dépasser les problèmes qu'ils rencontrent, ainsi que dans tout processus de création, ces activités y contribuent. Elles y concourent, même si elles n'ont pas pour objet l'apprentissage formel des « compétences psychosociales ». De fait, on peut penser que ces adultes possèdent déjà, de par leur fonction (ou rôle d'adulte référent), des aptitudes en la matière. Et puisque la formation s'adresse à ces professionnels, on doit considérer qu'elle peut être le révélateur de cette part de l'activité souvent intuitive et parfois invisible pour les professionnels eux-mêmes. Mais il s'agira aussi de permettre aux professionnels de **distinguer les situations qui font vivre des CPS et celles qui permettent de les discuter pour en prendre conscience afin de les développer.**

> Le développement de l'autonomie des professionnels à l'échelle individuelle et collective

Former au développement des compétences psychosociales, c'est donc renforcer les aptitudes des adultes à assumer leur fonction éducative sur les questions de santé et de bien-être plus globalement. C'est tenter de consolider leur sentiment d'être capable et légitime pour développer les compétences psychosociales des enfants qu'ils accompagnent. Ce sont des formations « outillantes », qui permettent de découvrir une « palette » de techniques d'animation que les participants pourront réutiliser en fonction des compétences à développer chez les enfants. Mais elles sont aussi, et peut-être surtout, un espace de réflexion sur les pratiques des participants, qui bien souvent découvrent certains aspects de leurs propres compétences psychosociales et de leurs postures professionnelles.

Les professionnels ainsi formés enrichissent leurs propres compétences psychosociales. Mais au-delà du développement de l'autonomie des professionnels au niveau individuel, lorsque les formations sont menées auprès d'une partie ou de la totalité d'une équipe, ou même d'un territoire, des effets bénéfiques peuvent être observés sur la qualité des relations interprofessionnelles. Ils prennent conscience collectivement de leurs qualités, de leurs différences et de ce qui les

rassemble. Ils peuvent identifier plus finement l'attention qu'ils portent aux émotions par exemple et développer leurs aptitudes à résoudre les problèmes, prendre des décisions et coopérer au sein de leur structure ou de leur territoire d'activité. Il s'agit donc d'un réel levier de renforcement du pouvoir d'agir de ces professionnels.

L'autonomisation individuelle et collective des acteurs est une condition essentielle à la pérennité des changements impulsés. Au-delà des évolutions des postures professionnelles et du renforcement des dynamiques d'équipe, la mise en œuvre de projets conçus et animés par ces adultes formés sur le développement des compétences psychosociales peut favoriser le réaménagement du cadre de vie des enfants, prenant en compte leurs espaces et rythmes de vie. Bien entendu une formation ne suffit pas à elle seule à produire du changement. Mais si l'on considère un accompagnement dans la durée, à plus long terme, les questions de santé et de bien-être peuvent occuper une plus grande place dans les projets éducatifs des établissements, que ce soit dans ou hors l'école. Finalement, ce qui importe avant tout (plus que la mise en œuvre d'un programme aussi pertinent soit-il pour renforcer les CPS des enfants), c'est que ces processus favorisent une plus forte implication des adultes référents dans une démarche de promotion de la santé prenant en compte les différents déterminants de la santé. C'est à cette condition que pourront se produire des impacts à de multiples niveaux : individuels, interpersonnels et environnemental.

IV.3 / COMMENT SE TRADUISENT LES PARTIS-PRIS DANS LE CADRE DES DIFFÉRENTS FORMATS DE FORMATION PROPOSÉS ?

Les tableaux suivants détaillent, pour chaque modalité de formation et chaque parti-pris*, les principes qui ont guidé l'action de formation, leur intérêt pour les personnes formées et les exemples de mise en œuvre concrète de ces principes.

*excepté pour la modalité de formation « Sensibilisation », qui peut prendre des formes très différentes (présentation d'outils, formation de style « classique » réalisée en 1 journée pour des contraintes de temps, etc.).

> Modalité « formation classique »

1- L'APPROPRIATION DE LA NOTION DE CPS

Principes d'action / Intentions pédagogiques	Intérêts pour les participants	Comment ? (exemples)
Travail autour des représentations des participants	<ul style="list-style-type: none"> - Être conscient de ses représentations et s'inscrire dans une posture réflexive - Connaître les représentations d'autres professionnels 	<p>Animations : photocollage, carte mentale - CPS «Autour du moi» (cf 25 techniques d'animation pour promouvoir la santé, Alain Douiller et coll., Éd. Le Coudrier, 2012. 191 pages.)</p>
Apports de connaissances théoriques sur les CPS, et leur inscription dans l'approche des déterminants de santé et de la promotion de la santé	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre ce que sont les CPS et leurs enjeux - Catégoriser les CPS et les concepts qui s'y rattachent - Comprendre les liens avec d'autres concepts associés (estime de soi, motivation, résilience, empowerment, etc.) - Comprendre les principes des démarches de développement des CPS - Appréhender aussi les limites de l'approche : inscrire les CPS dans la promotion de la santé, tenant compte des déterminants de santé 	<ul style="list-style-type: none"> - Apports sur les définitions en lien avec les CPS - Animation : travail de groupe pour replacer les 10 CPS dans les 3 catégories proposées par l'OMS / amener les participants à trouver eux-mêmes la définition des CPS (= exercice en groupe d'attribution de la "bonne" définition pour chacune des 10 compétences. Définitions présentées dans le désordre)
Expérimentation par les participants de la posture éducative	<ul style="list-style-type: none"> - Vivre et expérimenter des activités favorisant les CPS pour mieux comprendre ce que cela produit et les ressentis que cela entraîne - Appréhender la possibilité de faire évoluer sa posture éducative 	<ul style="list-style-type: none"> - Outils et des modalités d'animation qui visent le renforcement des CPS. - Déroulé de formation construit sur le même schéma de progression qu'un programme de développement des CPS : travail sur la connaissance de soi connaissance de l'autre -> travail sur les émotions -> Travail sur la communication -> Résolution de problème / gestion des conflits - Animations : Silhouette, jeu de la ligne, etc.
Prise de recul des participants sur l'expérience à partir d'une prise de conscience individuelle et collective du vécu	<ul style="list-style-type: none"> - S'approprier la démarche par la réflexion sur ce qu'ils ont expérimenté au cours des animations pour mieux appréhender les CPS - Renforcer ses propres CPS en analysant et en reconnaissant ses ressentis et en choisissant de les exprimer ou non au groupe 	<ul style="list-style-type: none"> - Animation d'un espace de discussion réflexif pour une analyse collective sur ce qui s'est passé aux cours des animations (les ressentis, les pensées, les relations sociales et l'interaction entre le vécu personnel et les relations sociales dans le groupe) : comment vous êtes-vous sentis ? A quoi ça vous a fait penser ? Est-ce que vous vous êtes sentis à l'aise pour participer ? Vous êtes-vous sentis écouté ? Comment qualifieriez-vous les relations durant l'animation ? Comment vous êtes-vous organisés pour réaliser la consigne ? Qu'est-ce que ça a produit ?) - Précision que personne n'est obligé de s'exprimer
Adoption d'une posture de formateur en cohérence avec les CPS par l'incarnation de la posture éducative	<ul style="list-style-type: none"> - Voir concrètement comment peut s'incarner la posture éducative dans sa posture professionnelle 	<p>Animation des formations à deux formateurs, observation réciproque et retours sur l'observation</p>

> Modalité « formation classique »

2 - LA CONVERGENCE ÉDUCATIVE

Principes d'action / Intentions pédagogiques	Intérêts pour les participants	Comment ? (exemples)
Mise en lien théorique des CPS avec les déterminants de la santé	- Comprendre le développement des CPS comme inscrit dans différents déterminants de la santé (donc impliquant différents acteurs)	Diaporama historique sur le développement de la thématique et le lien avec les déterminants de la santé
Explicitation de l'intérêt de la coéducation et des acteurs en jeu	- Identifier la diversité des acteurs qui agissent dans un même but de favoriser le bien-être ou l'éducation - Comprendre que des compétences variées sont nécessaires pour travailler la question des CPS	- Animation : 'Autour du mot' « Education » - Animation : Carte mentale - éducation - Apport sur les définitions de « ce qu'est l'éducation » et sur « qui agit pour la santé / le bien-être » des publics »
Création d'un espace de partage et de rencontre pluriprofessionnel	- Comprendre les contraintes et ressources des professionnels d'autres secteurs - Faire évaluer ses représentations - Entrevoir concrètement les possibilités de travail commun	Formation rassemblant des professionnels de différents secteurs + temps laissé au partage d'expérience Laisser du temps pour les échanges informels (pauses, repas, etc.)
Renforcement de la posture éducative des participants à partir d'un travail collectif sur : - Les liens entre émotions et comportements - La posture elle-même (empathie, congruence/authenticité, considération inconditionnelle...) - Le respect des points de divergence	- Mieux se connaître et mieux connaître l'autre pour envisager la coéducation - Favoriser des postures éducatives cohérentes entre différents professionnels - Mieux connaître les leviers d'une posture éducative favorable à l'éducation (et donc au développement des CPS)	- Mises en situation - Echanges sur les expériences de chacun - Blasons - Apports théoriques sur les postures éducatives favorables (Rogers, Deci et Ryan, etc.)

3 - LA MISE EN ÉVIDENCE DE L'EXISTANT

Principes d'action / Intentions pédagogiques	Intérêts pour les participants	Comment ? (exemples)
Identification par les participants des compétences avec lesquelles ils sont à l'aise / pas à l'aise en distinguant les aspects personnels, professionnels, et institutionnels	- Mieux se connaître - Distinguer ce qui relève de son individualité et des contraintes et ressources professionnelles et institutionnelles	Animation « les CPS et moi » : speedating Animation : à partir de la liste des CPS, distinguer de manière individuelle celles avec lesquelles on se sent à l'aise / pas à l'aise puis échange en grand groupe si souhaité En binôme, temps d'échange et d'écoute active autour d'une grille de questions permettant d'explorer son propre rapport aux CPS (quelles sont celles que j'utilisais le plus ? quelles sont celles avec lesquelles je suis à l'aise ? quelles sont celles qui me semblent prioritaires ? Etc.)
Identification par les participants de ce qui contribue déjà au développement des CPS des enfants dans leur pratique	- Prendre conscience de ce qui se passe dans les situations de la vie quotidienne - Être valorisé et légitimé dans ses pratiques - (Re)mettre du sens sur ses pratiques	Echanges en petit groupe autour de questions formalisées ou pas / partage d'expériences Echanges avec les participants sur ce qui peut être des opportunités de développer des CPS des enfants dans leurs activités. Réflexion sur le cadre de vie proposé par la structure : sur les rythmes et la qualité des espaces (lieux de vie) Réflexion sur les temps d'articulation entre les différents adultes
Expression de ce que les participants souhaitent développer dans le cadre de leur structure	- Imaginer des possibilités d'action - Définir les CPS à travailler en priorité - Se projeter dans sa pratique	

> Modalité « formation classique »

4 - LE DÉVELOPPEMENT DE L'AUTONOMIE

Principes d'action / Intentions pédagogiques	Intérêts pour les participants	Comment ? (exemples)
Réassurance et légitimation des professionnels dans leur pratique	<ul style="list-style-type: none"> - Croire en ses compétences et sa légitimité à travailler les CPS auprès de leurs publics et ses compétences - Comprendre que chacun peut agir 'à sa mesure' 	<p>Travaux en petit groupes où les participants doivent imaginer une action concrète pour renforcer les CPS de leur public</p> <p>Jeu de rôle en grand groupe avec deux équipes, une équipe qui est favorable au développement d'un projet CPS sur le territoire et une autre non. Construction des arguments sur les enjeux et les possibilités de chacun pour s'impliquer dans le projet vs freins et difficultés possible.</p>
Proposition d'un 'cartable de ressources' (outils, activités, techniques d'animation) que les participants peuvent emporter de la formation et adapter	<p>Pouvoir remettre en œuvre concrètement les contenus de la formation dans sa pratique</p> <ul style="list-style-type: none"> - Être rassuré sur le fait de 'pouvoir le faire' 	<ul style="list-style-type: none"> - Présentation d'outils (liste outils disponibles en prêt) - Toutes les fiches des techniques animations et activités menées lors de la formation sont laissées aux participants
Adaptation des possibilités d'agir en fonction de chaque personne (idée du plus petit pas possible pour chacun)	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre qu'un même outil ou support pédagogique peut être utilisé de manière très différente pour s'adapter aux différents contextes professionnels 	<ul style="list-style-type: none"> - Lors de chaque animation, évocation des possibilités de détournement des outils mobilisés et de la possibilité de créer ses propres outils - Travail sur les outils existants et sur comment s'approprier et adapter des outils en fonction de nos intentions et de nos intérêts
Offre d'accompagnement et mise en pratique d'activités co-construites	<ul style="list-style-type: none"> - Envisager des perspectives en sachant qu'on pourra être soutenu et guidé 	<p>Proposition concrète d'accompagnement suite à la formation</p>

> Modalité « information »**1- L'APPROPRIATION DE LA NOTION DE CPS**

Principes d'action / Intentions pédagogiques	Intérêts pour les participants	Comment ? (exemples)
Explication de l'intérêt de l'approche CPS et sa légitimité en montrant : - son inscription dans la promotion de la santé - sa contribution possible au parcours éducatif de santé	- Comprendre dans quoi cette approche s'inscrit, sa pertinence dans son contexte	- Diaporama (apports théoriques) sur l'évolution de la promotion de la santé au cours du temps - Détailler la contribution possible de cette approche au parcours éducatif de santé, montrer les liens avec la question de l'amélioration du climat scolaire
Illustrations permettant de montrer comment les CPS peuvent s'incarner, de manière différente selon les contextes	- Mieux comprendre la façon dont l'approche peut s'incarner et être rassuré sur la démarche et ses adaptations possibles	Récit de différentes expériences vécues par les chargés de projets dans la mise en place de projets CPS.
Mise en œuvre de « mini-expérimentation » auprès des participants et retour sur l'expérience vécue	- Vivre une petite activité favorisant les CPS pour mieux comprendre ce que cela produit et les ressentis que cela entraîne	Ex. l'animation « comptez une minute dans votre tête » puis retour sur ce qui se joue en termes de connaissance de soi et d'influence des autres Ex. Demander aux participants de se positionner en fonction d'affirmations énoncées avec de petits cartons de couleur signifiant "je suis d'accord" ou "pas d'accord" avec les affirmations
« Trace » écrite laissée aux participants	- Pouvoir repenser à cette approche après le temps de sensibilisation, faciliter la mémorisation et sa présentation aux équipes ou à d'autres professionnels	Plaquette présentant la démarche, fiches techniques d'animation ... Document qui présente l'approche CPS (Définitions, données probantes) + éléments théoriques sur promotion de la santé et conditions favorables à la mise en œuvre de ce type de démarche

2 - LA CONVERGENCE ÉDUCATIVE

Principes d'action / Intentions pédagogiques	Intérêts pour les participants	Comment ? (exemples)
Explication de l'importance de la pluridisciplinarité et la multiplicité des acteurs qui participent à la promotion de la santé et à la co-éducation	- Appréhender sa place dans le développement des CPS et celle des autres acteurs - Lorsqu'il s'agit d'une sensibilisation aux responsables d'une structure, comprendre l'intérêt de permettre à différents professionnels de la structure de participer au projet	- Explication théorique + exemple concret + introduction d'une réflexion sur la participation des parents
Explication du type d'engagement qu'on peut attendre de l'IREPS et de la nécessité d'une convergence au niveau des objectifs	- Comprendre que l'ampleur du projet et de l'accompagnement seront nécessairement différents en fonction de l'engagement de la structure	Evoquer dans la rencontre les principes de l'éducation pour la santé

> Modalité « information »

3 - LA MISE EN ÉVIDENCE DE L'EXISTANT

Principes d'action / Intentions pédagogiques	Intérêts pour les participants	Comment ? (exemples)
(Quand il s'agit d'une information auprès d'un grand nombre de personnes :) interrogations adaptées aux différents contextes des professionnels présents	- S'interroger sur ce que l'on fait déjà en matière de CPS, entrevoir les différentes activités qui permettent de les développer	Ex. sur les émotions, on peut dire : « Je suis sûre que ça vous arrive de mettre en place des activités en lien avec les émotions »
(Quand il s'agit d'une information auprès d'un ou de plusieurs responsables d'une structure :) explicitation que les personnels pratiquent déjà le développement des CPS à travers certaines de leurs activités quotidiennes et que cela peut donner l'opportunité d'aller plus loin		Dire que « l'objectif n'est pas forcément d'ajouter des activités mais de donner du sens à ce qui se fait déjà/ renforcer le sens derrière ce qui se fait déjà »
Inscription dans une posture éducative en rebondissant sur les propos des acteurs présents pour valoriser les pratiques	- Se sentir concerné et impliqué dans une démarche "ascendante" de construction	Rebondir sur les pratiques énoncées par les participants qui sont favorables au développement des CPS

4 - LE DÉVELOPPEMENT DE L'AUTONOMIE

Principes d'action / Intentions pédagogiques	Intérêts pour les participants	Comment ? (exemples)
Explicitation de la finalité de l'approche proposée, la posture du chargé de projets IREPS (non-interventionniste) et le rôle de chacun	- Comprendre l'importance de leur engagement pour mettre en place une approche de développement des CPS dans leurs structures	Dire de manière explicite que l'information ne suffit pas pour faire évoluer les pratiques/ postures Présenter ce que nous pouvons leur proposer : formation, outils, accompagnement... dont ils vont pouvoir se ressaisir Expliciter clairement que l'engagement de l'IREPS sera fonction de l'implication de l'équipe en interne pour l'élaboration et la co-animation des projets avec la perspective de leur autonomie
Anticipation d'une continuité de l'action à la suite de l'information	- S'inscrire dans une démarche de long terme	Énoncer ce principe dès le début de l'information, proposer un accompagnement, une formation...

> Modalité « échange de pratiques »

1- L'APPROPRIATION DE LA NOTION DE CPS

Principes d'action / Intentions pédagogiques	Intérêts pour les participants	Comment ? (exemples)
Emergence des représentations des participants et construction des connaissances par la confrontation de points de vue.	<ul style="list-style-type: none"> - Construire des connaissances collectives à partir de ses représentations individuelles. - Evolution durable de certaines représentations. - Construction d'une culture commune 	Techniques d'animation reposant sur le socioconstructivisme, qui permettent de faire émerger les représentations des participants (carte mentale, photocollage, brainstorming...)
Apport d'informations théoriques sur les CPS	<ul style="list-style-type: none"> - Être en capacité de se référer aux définitions théoriques établies 	Utilisation de supports d'information sur les définitions des CPS

2 - LA CONVERGENCE ÉDUCATIVE

Principes d'action / Intentions pédagogiques	Intérêts pour les participants	Comment ? (exemples)
Création d'un espace de discussion sécurisant sur les difficultés rencontrées par les professionnels en : <ul style="list-style-type: none"> - Encourageant le « droit à l'erreur » - Elaborant des solutions communes 	<ul style="list-style-type: none"> - Se rassurer et partager les difficultés rencontrées dans le travail sans se sentir jugé - Construire avec les collègues de l'équipe des éléments de réponses aux problèmes liés à la réalisation de la tâche 	Animation d'une discussion collective sur ces différents éléments
Mise en réflexion des pratiques et postures des participants	<ul style="list-style-type: none"> - Prendre conscience de la diversité des postures - Construire une culture commune avec d'autres acteurs 	Questionnement ouvert sur les pratiques professionnelles

> Modalité « échange de pratiques »

3 - LA MISE EN ÉVIDENCE DE L'EXISTANT

Principes d'action / Intentions pédagogiques	Intérêts pour les participants	Comment ? (exemples)
Impulsion d'une réflexion sur les compétences psychosociales à l'échelle de l'équipe	- Identifier les points forts et les limites de l'équipe	Demander aux participants de repérer les compétences psychosociales sur lesquelles l'équipe est plutôt à l'aise / celles sur lesquelles l'équipe a des marges de progression
Mise en évidence et appui sur l'expertise expérientielle des professionnels	- Prendre conscience individuellement et collectivement de facettes du métier qui contribuent au développement des CPS des enfants (à leur bien-être)	Utilisation de techniques participatives et coopératives à l'occasion de réflexions entre animateurs, animatrices et coordinateurs des temps d'accueil périscolaires.
Favorisation de la prise de conscience de ce qui fonctionne déjà dans les pratiques	- Se sentir valorisé et renforcé dans ses pratiques, se sentir en capacité d'expérimenter les pratiques mobilisées par d'autres collègues	Orienter les échanges sur la description des situations qui apportent des satisfactions pour les enfants et/ou les parents et/ou les professionnels

4 - LE DÉVELOPPEMENT DE L'AUTONOMIE

Principes d'action / Intentions pédagogiques	Intérêts pour les participants	Comment ? (exemples)
Valorisation des pratiques professionnelles en utilisant le principe d'« éducabilité »	- Se sentir reconnu comme en capacité de bien faire, mieux faire. - Se sentir encouragé à continuer.	Valoriser les pratiques favorables au développement des CPS rapportées par les professionnels Encourager le changement individuel et collectif
Favorisation de l'appropriation par la direction de la structure des approches participatives pour l'animation des réunions d'équipe.	- Evoluer vers l'organisation de réunions d'équipe dont le contenu est en phase avec les réalités rencontrées par les professionnels sur le terrain. - Se sentir valorisé et responsabilisé	Expérimentation par l'équipe et les coordinateurs des techniques participatives et des bénéfiques sur le plan pédagogique (construction d'une culture commune) et sur le plan de la qualité des relations interprofessionnelles (confiance et soutiens mutuels)

> Modalité « accompagnement »

1- L'APPROPRIATION DE LA NOTION DE CPS

Principes d'action / Intentions pédagogiques	Intérêts pour les participants	Comment ? (exemples)
Identification du niveau de connaissances des CPS des professionnels et apport de connaissances complémentaires	<ul style="list-style-type: none"> - S'approprier la notion de CPS de manière articulée avec leur contexte d'action - Avoir des connaissances adaptées à ses besoins 	Entretien, échange en début d'accompagnement
Expérimentation par les professionnels d'une séance CPS (observée ou co-animée)	<ul style="list-style-type: none"> - Voir concrètement comment peut se passer une séance sur les CPS et comment se traduit la posture éducative de manière concrète - Expérimenter la posture éducative 	<ul style="list-style-type: none"> - Observation par les professionnels d'une séance animée par une CP IREPS - Co-animation d'une première séance
Prise de recul des professionnels sur l'expérience, en soulignant ce qui a été positif mais aussi ce qui n'a pas marché	Renforcer sa connaissance des CPS en en percevant les subtilités	Echange autour de l'expérience observée / vécue avec par exemple la différence entre identifier et exprimer ses émotions.

2 - LA CONVERGENCE ÉDUCATIVE

Principes d'action / Intentions pédagogiques	Intérêts pour les participants	Comment ? (exemples)
Prise de conscience par les participants de l'intention partagée entre différents professionnels, dont les pratiques peuvent varier	<ul style="list-style-type: none"> - Voir la diversité de ce qui est fait par ses collègues - Voir que le sens et les intentions peuvent être partagées entre professionnels - Envisager des pratiques différentes, des nouvelles façons de faire 	Animation des échanges centrée sur : <ul style="list-style-type: none"> - les pratiques, ressources et contraintes de chacun des professionnels - leur conception du métier et de la co-éducation
Appui sur des personnes "ressources " en interne, volontaires et motivées ayant de l'expérience en lien avec la posture éducative et/ou préalablement formées	<ul style="list-style-type: none"> -Constater à partir de l'exemple de ce que fait cette personne ce qu'il est possible de faire et le niveau d'engagement que cela demande -Avoir une personne ressource au sein de la structure pour se sentir soutenu, pouvoir échanger.. 	Partage de l'expérience d'une personne ayant initié des activités auprès de ses groupes d'enfants
Compréhension des dynamiques d'acteurs existantes au sein d'une structure	- Être accompagné de manière adaptée à leur contexte de travail	Observation des jeux d'acteurs au sein de la structure
Au-delà du groupe de professionnels accompagnés, communication sur le projet et l'approche à d'autres membres de l'équipe	Partager des objectifs, avoir un langage commun	Réunions, « mini » temps d'échange de pratiques, etc.

> Modalité « accompagnement »

3 - LA MISE EN ÉVIDENCE DE L'EXISTANT

Principes d'action / Intentions pédagogiques	Intérêts pour les participants	Comment ? (exemples)
« Evaluation » de l'existant	<i>Sentir que le projet ne va pas rajouter une nouvelle activité en plus de toutes les autres mais bien s'intégrer en partant de ce qui est déjà mis en place</i>	<i>Réalisation (et partage) d'un diagnostic formel ou informel, observation, etc.</i>
Instauration d'un cadre rassurant où chacun peut exprimer ses pratiques en toute confiance	<i>Pouvoir exprimer des pratiques de développement des CPS pas toujours valorisées au sein de sa structure</i>	<i>Explication du cadre de confidentialité des échanges, encouragements, valorisation</i>
Identification par les participants de ce qui contribue déjà au développement des CPS des enfants dans leur pratique	<ul style="list-style-type: none"> - Prendre conscience de ce qui se passe dans les situations de la vie quotidienne - Être valorisé et légitimé dans leurs pratiques - (Re)mettre du sens sur ses pratiques - Comprendre qu'on peut travailler les CPS à partir de sujets qui peuvent sembler éloignés de cette question 	<ul style="list-style-type: none"> - Questionnement autour de tout ce qui est déjà fait par les professionnels dans la journée. Exemples d'aptitudes des professionnels à explorer : capacité à accueillir les enfants, à faire tiers entre des enfants lorsque c'est nécessaire, à gérer des émotions, etc. Et de manière plus générale, capacité à s'adapter et à réévaluer les activités envisagées au regard des effets produits
Identification par les participants des compétences avec lesquelles ils sont à l'aise / pas à l'aise en distinguant les aspects personnels, professionnels, et institutionnels	<ul style="list-style-type: none"> - Mieux se connaître - Distinguer ce qui relève de son individualité et des contraintes et ressources institutionnelles 	<i>Discussion sur les contraintes et ressources dans l'activité des professionnels</i>

4 - LE DÉVELOPPEMENT DE L'AUTONOMIE

Principes d'action / Intentions pédagogiques	Intérêts pour les participants	Comment ? (exemples)
Appui à une réflexion en équipe sur la façon dont les professionnels souhaitent agir au sein de leur établissement (choix du contexte, des capacités, des expériences, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> - Avoir un tiers extérieur pour appuyer la prise de décision 	<i>Entretiens, échanges en début d'accompagnement</i>
Co-écriture et/ou co-animation de séances CPS en partant de la place que les professionnels souhaitent avoir et de ce qu'ils souhaitent travailler	<ul style="list-style-type: none"> - Se sentir capable d'expérimenter - Être légitimé dans ses pratiques 	<i>Apport d'outils, et inscription dans une progression, ensuite les professionnels décident les outils qu'ils souhaitent mobiliser</i>
Réalisation d'un bilan (formalisé ou non) suite à la mise en œuvre de la séance	<ul style="list-style-type: none"> - Exprimer et prendre du recul sur son vécu - Orienter ses pratiques futures 	<i>Retour sur les compétences travaillées au cours de la séance et échange sur ce qui a fonctionné ou pas</i>
Accompagnement à l'évolution des représentations des professionnels par rapport aux publics auprès desquels ils interviennent	<ul style="list-style-type: none"> - Changer de regards sur certains enfants et leurs proches, se débarrasser/détacher de certaines « étiquettes » 	<i>Entretiens, échanges tout au long de l'accompagnement</i>

V ~ CONCLUSION

Le processus de capitalisation est un moment privilégié d'apprentissage et de prise de recul pour les acteurs qui mettent en place les actions. Il permet de s'interroger sur ses pratiques, les leviers d'action qui ont été mobilisés et les ressources et difficultés rencontrées, en en tirant des éléments utiles pour le futur et en le partageant plus largement avec d'autres acteurs. La démarche territoriale de promotion de la santé, telle qu'opérationnalisée au sein du projet « Compétences psychosociales : promotion de la santé dans et hors l'école » auprès des 7-12 ans en Auvergne-Rhône-Alpes, montre qu'à travers des actions très variées, mises en œuvre de façon la plus adaptée possible aux différents contextes, on retrouve des principes d'action communs, reconnus comme des leviers d'efficacité des actions de développement des CPS par les recherches menées dans ce domaine. L'analyse de la littérature montre en effet que les programmes efficaces pour développer les CPS des enfants et des jeunes adolescents associent des ateliers CPS formels, l'intégration des CPS dans les pratiques 'informelles', les actions sur l'environnement des enfants (Voir *modélisation de B. Lamboy, Promosanté Ile de France, 2018*). Pour chacune de ces catégories, les éléments clés d'efficacité ont été synthétisés par B. Lamboy :

> Ateliers formels

- > Appui sur des programmes existants / modèles théoriques validés
- > Inscription dans la durée, intensité, régularité
- > Pédagogies interactives et expérientielles, activités et supports structurés
- > Climat positif et bienveillant

> Pratiques informelles

Temps dédié au quotidien aux CPS en plus des ateliers formels (à l'école, dans la famille, dans la communauté, adultes ayant fonction de modèle)

> Environnements propices au

développement des CPS, cohérents et non dissonants avec les ateliers formels (éducation positive et bienveillante, soutien et renforcement de la coopération, prévention des conflits et du harcèlement)

B. Lamboy précise que pour atteindre ces facteurs clés, il est nécessaire de **former les professionnels sur les CPS et la posture**, à travers la mise en œuvre complémentaire de différentes pratiques (supervision, analyse de pratiques, travail sur soi, accompagnement).

De plus, une synthèse récente de la littérature internationale sur les « Interventions probantes pour le développement des compétences psychosociales » (SIPrev Compétences psychosociales - Chaire de Recherche en prévention des cancers INCA/ IRESP/EHESP, 2017) a permis aux auteurs de tirer plusieurs conseils généraux pour la mise en œuvre d'interventions efficaces dans ce domaine, notamment :

- > Travailler en **partenariat** avec les acteurs de différents secteurs au niveau local
- > Adopter un « **cadre de travail socio-écologique**, reconnaissant le contexte élargi de la mise en place de l'intervention », et une approche de l'ensemble du parcours de vie
- > Mobiliser des **approches fondées sur les preuves**
- > **Augmenter les capacités professionnelles**

A travers son approche territorialisée, le parti-pris de l'IREPS ARA est d'adapter de manière fine ces principes aux territoires, aux structures et aux acteurs locaux. C'est à travers la valorisation de l'existant et le travail en partenariat que le projet a pu s'inscrire dans une approche de promotion de la santé, favorisant le développement du pouvoir d'agir des acteurs. **C'est en s'appropriant ces principes, en les faisant leurs de manière cohérente avec leurs besoins, leurs problématiques et leurs ressources propres, que ces acteurs pourront continuer à développer les CPS des enfants de manière pérenne au sein de leurs territoires, à travers des activités structurées mais aussi dans leur posture au quotidien.**

BIBLIOGRAPHIE

- > Meirieu P. **Le pari de l'éducabilité.** *Les cahiers dynamiques.* 2009 ; 1(43) : 4-9.
- > Lecrique JM. **Évaluation d'Unplugged dans le Loiret, programme de prévention de l'usage de substances psychoactives au collège.** Saint Maurice : Santé publique France. 2019.
- > **Charte d'Ottawa pour la promotion de la santé.** Genève : Organisation Mondiale de la Santé. 1986.
- > Mangrulkar L, Whitman CV, Posner M. **Life skills approach to child and adolescent healthy human development.** Washington, DC: Pan American Health Organization. 2001.
- > Whitehead M. **A typology of actions to tackle social inequalities in health.** *Journal of Epidemiology and Community Health.* 2007; 61(6): 473–478.
- > Véret JL. **Glossaire de l'éducation et de la promotion de la santé. Contribution à l'élaboration d'un langage commun.** Hérouville-Saint-Clair : CORES Basse-Normandie, 2002.
- > Du Roscoât E., Clément J. et Lamboy B. **Interventions validées ou prometteuses en prévention de la consommation de substances illicites chez les jeunes : synthèse de la littérature.** *Santé Publique.* 2013; HS1(S1): 47-56.
- > Lamboy B et Guillemont J. **Développer les compétences psychosociales des enfants et des parents : pourquoi et comment ?** *Devenir.* 2014; 26: 307-325.
- > Chaire de recherche en prévention des cancers INCa/IReSP/EHESP, UIPES (Union internationale de promotion de la santé et d'éducation pour la santé), Agence Régionale de Santé Picardie (ARS). **Synthèse d'interventions probantes pour le développement des compétences psychosociales : SIPrev. Rennes :** EHESP (Ecole des hautes études en santé publique). 2017
- > Promosanté Ile de France. **Les Compétences Psychosociales des enfants et jeunes ados (3-15 ans).** Dossier Comprendre et Agir. 2017
- > Instance Régionale d'Éducation et de promotion de la santé Pays de la Loire. **Le cartable des compétences psychosociales.** 2010
- > Aspy DN. et Roebuck FN. **Kids don't learn from people they don't like.** Amherst, Mass.: Human Resource Development Press. 1977.
- > Rogers C. **Liberté pour apprendre.** Paris : Dunod. 1972.

