

Développer les compétences psychosociales des enfants de maternelle et d'élémentaire en milieu scolaire, périscolaire et extrascolaire



Document réalisé par le Pôle ressources en promotion de la santé de Bretagne.

Avec le soutien de Santé Publique France et de l'Agence Régionale de Santé de Bretagne.

Nous remercions tout particulièrement les participants aux séminaires départementaux de Bretagne des milieux scolaires et péri/extrascolaires ainsi que les professionnels qui ont accepté de relire et compléter le document.

Coordination de la rédaction :

Cathy Bourhis, Ireps Bretagne

coordination@promotionsantebretagne.fr

Conception graphique et mise en page : Alexandre Bourdeu

Crédit photos : drubing-photo (couverture), Monkey, danr13, Monkey, Makis7

Développer les compétences psychosociales des enfants de maternelle et d'élémentaire en milieu scolaire, périscolaire et extrascolaire

Sommaire

Introduction	5
1. Les compétences psychosociales (CPS) : de quoi parle-t-on ?	6
1.1 L'émergence des compétences psychosociales dans les programmes d'éducation pour la santé	6
1.2 Définition et classification	7
1.3 Caractérisation d'une action s'appuyant sur le développement des compétences psychosociales	8
2. Comment développer les compétences psychosociales sur les temps d'accueil des enfants ?	10
2.1. Les compétences psychosociales vues par les acteurs du scolaire et du péri/extrascolaire	11
2.1.1. Comment les compétences psychosociales prennent sens lors du temps scolaire	11
2.1.2. Comment les compétences psychosociales prennent sens lors des temps péri/extrascolaire	11
2.1.3. Les mots pour le dire	12
2.2. Les compétences psychosociales illustrées dans les pratiques scolaires et péri/extrascolaires	13
2.3. Les dispositifs soutenant le développement des compétences psychosociales	19
2.3.1. Les dispositifs permettant le soutien des programmes de développement des compétences psychosociales dans les lieux d'accueil des enfants	19
2.3.2. Les dispositifs spécifiques au temps scolaire	21
2.3.3. Les dispositifs spécifiques au temps péri/extrascolaire	22
2.3.4. Les dispositifs à l'initiative des collectivités territoriales	22
3. Les conditions favorables à la mise en œuvre d'un programme de développement des compétences psychosociales sur un territoire	23
3.1. Le soutien institutionnel et hiérarchique	24
3.2. La coordination de projet	24
3.3. L'adhésion personnelle et collective aux démarches relatives aux compétences psychosociales	25
3.4. L'interconnaissance des acteurs	25
4. Conclusion	27

5. Ressources documentaires	28
6. Annexes	30
6.1. Les dispositifs à l'initiative des collectivités territoriales	30
6.1.1. Le projet ou contrat éducatif local (PEL – CEL)	30
6.1.2. Le projet éducatif territorial (PEdT)	31
6.2. Autres dispositifs territoriaux	31
6.2.1. Le contrat urbain de cohésion sociale (Cucs)	31
6.2.2. L'atelier santé ville (ASV)	32
6.2.3. Le conseil local de sécurité et de prévention de la délinquance (CLSPD)	33
6.2.4. Le contrat local d'accompagnement à la scolarité (CLAS)	34
6.2.5. Le contrat enfance et jeunesse (CEJ)	34
6.2.6. Le programme réussite éducative (PRE)	35
6.2.7. Le contrat local de santé	36

Introduction

En janvier 2016, le Pôle ressources en Promotion de la santé de Bretagne¹ s'est vu confier par l'Agence Régionale de Santé, la mission d'élaborer un document présentant des repères sur le développement des compétences psychosociales à l'école mais aussi dans le cadre de l'accueil péri/extrascolaire en Bretagne.

Ce document a deux objectifs principaux :

- Clarifier le concept de compétences psychosociales, ses représentations et modalités de mise en œuvre dans différents milieux d'accueil des enfants,
- Identifier les conditions favorables/essentiels à leur développement.

Le 18 mai 2016, un groupe technique régional rassemblant des représentants du milieu scolaire et péri/extra-scolaire, des acteurs institutionnels et les membres du Pôle, a initié la réflexion. Elle s'est poursuivie dans le cadre d'un séminaire de travail organisé dans chaque département. Cinquante-cinq professionnels se sont mobilisés, représentants à part égale le milieu scolaire, le milieu péri/extrascolaire et le milieu de l'éducation pour la santé.

Les acteurs investis dans des démarches relatives au développement des compétences psychosociales ont été invités à partager leurs représentations et leurs expériences. Le document présent s'appuie sur l'ensemble des réflexions et productions partagées lors des quatre séminaires départementaux.

¹Le Pôle ressources en promotion de la santé de Bretagne fait suite, depuis juillet 2017, au Pôle régional de compétences en éducation et promotion de la santé. C'est un collectif composé de neuf partenaires impliqués en promotion de la santé sur le territoire breton : AIDES, ANPAA (délégation régionale Bretagne), CRIJ Bretagne, IREPS Bretagne, Liberté Couleurs, Ligue contre le Cancer (coordination régionale de la prévention), Mutualité française Bretagne, Observatoire régional de la santé Bretagne, REEB Bretagne. Financé par l'Agence régionale de santé, il met en œuvre différentes démarches pour soutenir la qualité des actions de promotion de la santé en Bretagne. Pour en savoir plus : <https://promotionsantebretagne.fr>

1. Les compétences psychosociales (CPS) : de quoi parle-t-on ?



1.1 L'émergence des compétences psychosociales dans les programmes d'éducation pour la santé

Face au constat d'échec des programmes de prévention des conduites addictives fondés sur la peur², des programmes de prévention basés sur le développement des compétences de vie des jeunes sont impulsés dans les années 1970 aux États-Unis³. Le succès de ces activités éducatives, inspirées de concepts développés en psychologie sociale et cognitive, jette les bases d'une nouvelle vision de l'éducation pour la santé.

En 1993, la division de la santé mentale et de la prévention des toxicomanies de l'Organisation mondiale de la santé fait paraître un document de référence avec une définition de ces compétences, nommées « compétences psychosociales ». Elles acquièrent alors une visibilité et une légitimité à l'échelle internationale. Peu à peu, la plupart des programmes d'éducation pour la santé s'en inspire pour aborder différents thèmes de santé⁴, que le public soit composé d'enfants ou d'adultes. Le champ de l'éducation thérapeutique s'en est également saisi sous la dénomination de « compétences d'adaptation ».⁵

² Arwidson P. Le développement des compétences psychosociales. Dans: Sandrin-Berthon B rédacteur. Apprendre la santé à l'école. Paris : ESF Editeur; 1997. p. 73-83.

³ Botvin G.-J. Preventing adolescent drug abuse through LifeSkills Training : Theory, methods, and effectiveness. Dans: Crane J. rédacteur. Social Programs That Work. New York: Russell Sage Foundation; 1998. p. 225-227. Disponible : http://www.childtrends.org/?pro-grams=life_skills_training_lst#sthash

⁴ Lamboy B., Clément J., Saïas T., Guillemont J. Interventions validées en prévention et promotion de la santé mentale au-près des jeunes. Santé Publique [en ligne]. 2011 ; 23 (HS):113-125. Disponible: <https://www.cairn.info/revue-sante-publique-2011-HS-page-113.html>

⁵ D'Ivernois J.-F., Gagnayre R. Compétences d'adaptation à la maladie du patient : une proposition. Educ Ther Patient/Ther Patient Educ. 2011;3(2):S201-S205.

Menés sur le long terme, ces programmes ont des effets positifs sur la santé des enfants : une augmentation du bien-être, une meilleure estime de soi, une amélioration des interactions des enfants, une diminution des comportements à risque, des comportements violents et des problèmes de santé mentale⁶.

1.2 Définition et classification

En 1993, l'Organisation mondiale de la santé écrit cette définition :

« Les compétences psychosociales sont la capacité d'une personne à répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne. C'est la capacité d'une personne à maintenir un état de bien être subjectif qui lui permet d'adopter un comportement approprié et positif à l'occasion d'interactions avec les autres, sa culture et son environnement ».

Différentes classifications sont proposées.

Cinq couples de compétences (1993)

En 1993, l'Organisation mondiale de la santé propose une déclinaison en cinq couples de compétences qui interagissent sur l'état de santé des individus.

Savoir résoudre les problèmes	Savoir prendre des décisions
Avoir une pensée créatrice	Avoir une pensée critique
Savoir communiquer efficacement	Etre habile dans les relations interpersonnelles
Avoir conscience de soi	Avoir de l'empathie pour les autres
Savoir gérer son stress	Savoir gérer ses émotions

Trois types de compétences (2001)

En 2001⁶, l'Organisation mondiale de la Santé propose une déclinaison de ces compétences en trois types : les compétences sociales, les compétences émotionnelles et les compétences cognitives.

En 2003, elles sont détaillées et une traduction est proposée ci-après^{6 7 8 9} :

⁶ Mangrulkar L., Whitman C.-V., Posner M. Life skills approach to child and adolescent healthy human development. Washington (DC):Pan American Health Organization;2001. Disponible: <https://www.paho.org/English/HPP/HPF/ADOL/Lifeskills.pdf>

⁷ World Health Organization (WHO). Skills for health: Skills based health education including life skills: An important component of a child friendly/ health promoting school. Genève:World Health Organization;2003. Disponible: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/42818>

⁸ World Health Organization (WHO). Preventing violence by developing life skills in children and adolescents. Genève:World Health Organization;2010. Disponible: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/44089>

⁹ Lamboy B. Les compétences psychosociales : Définition et état des connaissances. La santé en action [en ligne]. 2015;(431) : 12-16. Disponible: <https://www.santepubliquefrance.fr/docs/les-competences-psychosociales-definition-et-etat-des-connaissances>

COMPÉTENCES SOCIALES

- Communication verbale et non verbale : écoute active, expression des émotions, capacité à donner et recevoir des feedback, empathie
- Capacités relationnelles : gestion des conflits, résolution de problèmes relationnels, capacité d'affirmation, résistance à la pression d'autrui
- Compétences de coopération et de collaboration en groupe
- Compétence de plaider qui s'appuie sur des compétences de persuasion et d'influence

COMPÉTENCES ÉMOTIONNELLES

- 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
- Compétences de gestion du stress, qui impliquent la gestion du temps, la pensée positive et la maîtrise des techniques de relaxation
- Compétences d'auto-évaluation et d'auto-régulation qui favorisent la confiance et l'estime de soi

COMPÉTENCES COGNITIVES

- Compétences de prise de décision et de résolution de problème
- La 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

Ces approches simplifiées ne doivent pas faire oublier que les compétences sont convoquées simultanément dans la « vraie vie ». Il s'agit donc de développer une approche transversale et interactive de ces compétences.

1.3 Caractérisation d'une action s'appuyant sur le développement des compétences psychosociales

L'objectif du développement des compétences psychosociales

Le développement des compétences psychosociales vise l'« empowerment », c'est-à-dire le développement du pouvoir d'agir des personnes : en développant des compétences, un individu ou un groupe acquiert les moyens de renforcer sa capacité d'action au regard de sa situation, de son contexte et de ses aspirations. Ce pouvoir d'agir ne vise pas la conformité aux normes ou aux objectifs d'autrui, mais cherche à accompagner une construction singulière.

Une posture au quotidien

Le développement des compétences des enfants nécessite une adhésion et une posture de l'éducateur. Cette démarche se nourrit des retours réflexifs pour interroger et ajuster ses pratiques éducatives, en s'appuyant sur des critères de qualité.

L'intervenant auprès des enfants développe une relation éducative en cohérence avec les principes associés aux compétences psychosociales, notamment : l'empathie, l'écoute active, les capacités d'animation de travail de groupe, la gestion des interactions dans le groupe....

Ce n'est pas une posture passagère le temps d'une action ponctuelle : elle s'inscrit dans la durée.

Des actions au fil de l'eau, rituelles et ponctuelles

Que ce soit en milieu scolaire ou extrascolaire, une action relative au développement des compétences psychosociales ne peut être ponctuelle. Elle est mise en œuvre par un éducateur qui fait vivre le développement de ces compétences tout au long de ses interactions avec les enfants. Elle est soutenue par des rendez-vous rituels : à l'accueil des enfants, à leur départ par exemple. Elle est renforcée par des actions ponctuelles : ce peut être un programme sur plusieurs séances avec l'appui d'un outil d'animation, un temps fort (organisation d'un spectacle, théâtre-forum, réalisation d'un poster). Il ne s'agit donc pas d'une action ponctuelle mais plutôt d'une stratégie d'intervention tout au long de l'accueil des enfants.

Un environnement soutenant

Les compétences psychosociales sont développées dans un milieu de vie qui peut être plus ou moins favorable à leur mise en exercice. Il est nécessaire de préparer les milieux de vie à accueillir les expressions des enfants - même quand il s'agit de désaccord avec les modalités d'accueil existantes - ainsi que d'aider les enfants à affirmer leur point de vue, à se confronter aux résistances, à faire face aux contextes différents d'un milieu de vie à l'autre.

2. Comment développer les compétences psychosociales sur les temps d'accueil des enfants ?



De nombreuses pratiques relatives au développement des compétences psychosociales chez les enfants existent. Les lieux d'accueil des enfants déploient des démarches qui peuvent être soit intuitives, soit construites, soit ponctuelles, soit dans la durée.

Bien que visant le développement de compétences identiques, les acteurs du scolaire et les acteurs éducatifs des temps péri/extrascolaire ne partagent pas :

- la même histoire dans la genèse de ce processus ;
- le même vocabulaire pour énoncer ces objectifs ;
- les mêmes dispositifs pour appuyer leur mise en œuvre.

L'école

« L'école est un lieu de réussite et d'épanouissement pour tous ; un lieu d'éveil à l'envie et au plaisir d'apprendre, à la curiosité intellectuelle, à l'ouverture d'esprit, un lieu où il soit possible d'apprendre et d'enseigner dans de bonnes conditions ; un lieu permettant de former des citoyens. »

Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République, 2015

En Bretagne, plus de 300 000 écoliers sont scolarisés (environ 60 % en établissement public et 40 % en établissement privé).

L'école primaire est constituée des classes maternelles et des classes élémentaires, accueillant majoritairement des enfants de 3 à 11 ans.

Les communes financent notamment l'entretien, l'équipement et le fonctionnement des écoles publiques.

L'accueil péri/extrascolaire

L'accueil péri/extrascolaire est proposé par les communes (réunies ou non à l'échelle intercommunale). L'accueil de loisirs périscolaires se déroule avant ou après l'école : le matin avant la classe, le temps méridien, l'après-midi après la classe. Les accueils de loisirs extrascolaires se déroulent le matin et/ou l'après-midi d'une journée sans école.

Selon les communes, ces accueils sont réalisés par des agents communaux ou délégués à des associations locales ou à des fédérations.

Ces diverses associations relèvent du champ de l'éducation populaire. Au-delà de l'épanouissement personnel, ces mouvements visent l'émancipation individuelle et collective, et la transformation de la société. Les questions éducatives y sont centrales comme support au processus individuel et collectif de dignité, de conscientisation et d'émancipation.

2.1 Les compétences psychosociales vues par les acteurs du scolaire et du péri/extrascolaire

2.1.1 Comment les compétences psychosociales prennent sens lors du temps scolaire

La santé a toujours fait partie des préoccupations de l'école

De l'approche hygiéniste à l'approche globale et transversale de la santé, l'école suit le mouvement de l'éducation pour la santé, par bonds et rebonds.

Ainsi, en matière d'éducation pour la santé, les élèves reçoivent des informations, intègrent des normes, acquièrent des connaissances, développent des compétences... dans le cadre d'interventions spécifiques ou dans le cadre d'enseignements.

La politique de santé menée à l'école s'inscrit dans des textes législatifs et dans des pratiques régulières.

La « bonne » santé est repérée également comme un levier favorable aux apprentissages, tant sur un plan individuel (« j'apprends mieux si je suis en bonne santé ») que sur un plan collectif (« un climat scolaire serein s'appuie sur et/ou procure un bien-être collectif »).

Des approches pédagogiques en adéquation avec l'approche globale de la santé et le développement de compétences transversales

Le regard de la société sur les enfants a évolué. Les pratiques pédagogiques se sont renouvelées en s'appuyant sur différents courants prenant davantage en compte les méthodes actives, le développement de l'enfant, la construction du savoir par les élèves... L'appropriation des savoirs ne relève plus de la transmission puis de la restitution, mais de la mise en situation suscitant leur mobilisation.

2.1.2 Comment les compétences psychosociales prennent sens lors des temps péri/extrascolaire

Le développement de la capacité d'agir et la participation est au cœur des préoccupations de l'éducation populaire

Les acteurs du milieu péri/extrascolaire sont souvent liés à l'éducation populaire. Ce courant d'idées traverse de nombreux mouvements qui militent plus largement pour le développement individuel des personnes et le développement social communautaire afin de permettre à chacun de trouver une place dans la société, d'acquérir du pouvoir, de s'épanouir socialement, politiquement, économiquement et psychologiquement.

L'« empowerment » (le développement du pouvoir d'agir), notion également investie par les acteurs de la prévention et de la promotion de la santé, trouve ainsi un écho dans les pratiques des acteurs de l'éducation populaire.

Des valeurs éducatives partagées avec l'approche globale de la santé et le développement de compétences transversales

L'émancipation, la coopération, la solidarité, la justice sont des valeurs fondamentales dans les pratiques des acteurs du milieu péri/extrascolaire.

Accueillir des enfants de façon collective, en dehors de leur domicile familial est un acte éducatif. L'enfant, le jeune, vit un temps de découverte de soi et des autres dans un contexte de détente. A côté de l'école et de la famille, ces temps d'accueil permettent de prendre des responsabilités, de construire des relations différentes avec le quartier, le village, l'école, d'autres structures (clubs sportifs, écoles artistiques...), d'autres environnements (sorties et camps) et d'autres enfants et jeunes. Ainsi, il s'agit pour chaque enfant et chaque jeune de favoriser sa créativité, sa prise de responsabilité, la pratique d'activités, ainsi que le développement de son autonomie et d'un esprit critique.

2.1.3 Les mots pour le dire

Au cours des séminaires départementaux, les 55 participants des milieux scolaires et péri/extrascolaires ont échangé sur leurs pratiques associées au développement des compétences psychosociales.

De nombreuses associations de mots sont communes à tous les professionnels (cf. bulles vertes, page.16) et confortent le potentiel de projets partagés.

Voir schéma p. 16



Les mots clés associés aux compétences psychosociales



Légende :

Bulles bleues : les mots associés aux compétences psychosociales par les acteurs du milieu scolaire

Bulles vertes : les mots associés aux compétences psychosociales par l'ensemble des acteurs

Bulles jaunes : les mots associés aux compétences psychosociales par les acteurs du péri/extrascolaire

2.2 Les compétences psychosociales illustrées dans les pratiques scolaires et péri/extrascolaires

Quelques exemples d'applications concrètes sont présentées dans les pages qui suivent.

Pour illustrer le potentiel de pratiques partagées sur les lieux d'accueil scolaire et péri/extrascolaire, quatre thèmes sont proposés :

- la participation à la vie collective ;
- la relation à soi et aux autres ;
- l'écoute, l'expression ;
- l'esprit critique.

Ces thèmes ont été discutés lors des séminaires par les représentants des deux milieux, tout comme « vivre ensemble », « créativité » ou « estime de soi et des autres »... Sans prétendre à l'exemplarité, les illustrations citées visent à démontrer le potentiel de dynamiques partagées et cohérentes sur les différents lieux d'accueil des enfants.

Chaque thème est décrit brièvement au regard des liens avec la santé. Les compétences psychosociales développées lors de ces activités sont précisées. Des exemples d'activité sont proposés pour chaque thème. Il en existe bien d'autres. Les ressources pédagogiques présentées sont citées et complétées par d'autres dans un catalogue des outils (cf ci-après).

Catalogue des outils pédagogiques

Le catalogue des outils pédagogiques sur les compétences psychosociales est disponible sur le portail documentaire en promotion de la santé Infodoc : <https://doc-promotionsantebretagne.fr/>.

Pour accéder au dossier <https://doc-promotionsantebretagne.fr/dyn/portal/index.xhtml?alold=16329&page=alo>

A noter

L'utilisation d'un outil pédagogique ou d'une technique d'animation ne suffit pas.

Les démarches relatives aux compétences psychosociales s'inscrivent dans une stratégie d'intervention tout au long de l'accueil des enfants.

Les ressources pédagogiques sont suffisamment nombreuses pour que chaque professionnel trouve les supports les mieux adaptés à son projet.

Vous trouverez ci-dessous des sélections de ressources en lien avec les exemples d'applications concrètes.

La participation à la vie collective

L'appropriation des modes de vie favorables à la santé est facilitée par l'exercice de la prise de décisions, la coopération, la négociation.

La participation à la vie collective est une opportunité pour développer ces compétences.

Quand j'invite les enfants à participer à la vie collective, je favorise le développement des compétences psychosociales :

Savoir résoudre les problèmes	Savoir prendre des décisions
Avoir une pensée créatrice	Avoir une pensée critique
Savoir communiquer efficacement	Etre habile dans les relations interpersonnelles
Avoir conscience de soi	Avoir de l'empathie pour les autres
Savoir gérer son stress	Savoir gérer ses émotions

Milieu scolaire

Dans une école primaire, des enseignants du premier degré expérimentent la mise en œuvre d'un conseil de coopération.

Ce conseil réunit chaque semaine tous les enfants de la classe ainsi que l'enseignant. Les élèves discutent, font des projets, félicitent un camarade, prennent des décisions par vote ou par consensus, établissent les lois de la classe,... tout en respectant la parole et l'avis des autres.

Milieu péri/extrascolaire

Sur une commune, un conseil municipal enfant, coordonné par un animateur du service enfance, se réunit tout au long de l'année le mercredi et durant les vacances scolaires.

L'objectif est de considérer les enfants comme des citoyens ayant des idées qui peuvent contribuer au mieux vivre ensemble.

Ressources pédagogiques

- Ressource sur le Conseil de coopération :

Garipey F., Jasmin D. Le conseil de coopération [en ligne]. Production CEQ, 1993.

Vidéo:-26min 15s. Disponible: <https://youtu.be/YjY8i36ST40>

- Ressource sur le Conseil municipal des enfants :

Azam J. C'est quoi un conseil municipal des enfants [en ligne]. Milan Presse, France

Télé-visions, 2016. Vidéo :1min 42s. Disponible: <https://vimeo.com/188996254>

La relation à soi, aux autres

« Avoir conscience de soi-même, c'est connaître son propre caractère, ses forces, ses faiblesses, ses désirs et ses aversions. Cela nous aide à reconnaître les situations dans lesquelles nous sommes stressés ou sous pression. C'est indispensable pour établir une communication efficace, des relations interpersonnelles constructives et pour développer notre sens du partage d'opinions avec les autres ». (OMS 1993)

Pour vivre des relations sereines, il est utile de reconnaître les besoins des autres : pour se comprendre, s'accepter et s'ajuster mutuellement.

Quand je propose de travailler la relation à soi, aux autres, je développe des compétences psychosociales :

Savoir communiquer efficacement	Etre habile dans les relations interpersonnelles
Avoir conscience de soi	Avoir de l'empathie pour les autres
Savoir gérer son stress	Savoir gérer ses émotions

Milieu scolaire

Dans une classe de CE1, un enseignant développe à la rentrée l'interconnaissance entre élèves au sein de la classe en utilisant «le jeu de la vie». Il s'agit d'un jeu de l'oie où chaque case permet une présentation ludique des joueurs (mon identité, mes activités, ce que je n'aime pas, ce que j'aime chez moi, pourquoi je veux grandir...).

Milieu péri/extrascolaire

Dans un centre de loisirs en milieu rural, des groupes de 8 à 18 enfants âgés de 5 à 10 ans bénéficient durant un trimestre de séances sur le thème des émotions. Il s'agit de développer le vocabulaire autour des sentiments, d'aider les enfants à améliorer la gestion de leurs émotions et à développer leur empathie.

Ressources pédagogiques

- Depondt L., Kog M. Moons J. Une valise pleine d'émotions. Averbode (Belgique) : Cego Publishers, 2008. Outil pédagogique : 1 manuel pédagogique, 4 grandes images, 16 cartes, 48 petites images, 4 maisons des émotions, 17 marionnettes, 4 masques, 1 roue, 1 CD rom.
- Hoton J.-M., Thiry A.-S. La roue des émotions : version enfant. Morhet (Belgique) : L'autrement dit, 2014. Outil pédagogique : 3 disques pivotant.

L'écoute, l'expression

Vivre des relations saines et profondes est souvent associé à une santé positive.

La communication s'appuie sur différentes capacités :

- exprimer ce que l'on pense, ce que l'on ressent, ce que l'on veut, ses besoins, ses demandes ;
- écouter et comprendre les autres.

Cela permet de s'impliquer positivement dans un groupe, d'y développer un sentiment d'appartenance, et ainsi, créer et maintenir des liens respectueux.

Quand je soutiens l'écoute et l'expression, je renforce les compétences psychosociales :

Avoir une pensée créatrice	Avoir une pensée critique
Savoir communiquer efficacement	Etre habile dans les relations interpersonnelles
Avoir conscience de soi	Avoir de l'empathie pour les autres
Savoir gérer son stress	Savoir gérer ses émotions

Milieu scolaire

Une enseignante de cycle 2 utilise la ressource «les messages clairs» avec ses élèves. Le recours à la communication non-violente, facilite la résolution des petits conflits et tensions interpersonnelles au sein de la classe.

Milieu péri/extrascolaire

Tous les mercredis matin, les animateurs utilisent le «quoi de neuf?». C'est un temps de parole formalisé qui permet aux enfants de prendre la parole sur un sujet de leur choix (vécu, humeur, envies...). Il permet également à l'équipe de jauger l'état physique, émotionnel de certains enfants (fatigue, préoccupations, ...)

Ressources pédagogiques

- Message clair:

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Les messages clairs : Une technique de prévention et de résolution des petits conflits à l'école [en ligne]. Eduscol, 2015. Disponible: <http://www.ac-grenoble.fr/ien.annecy1/2018/03/04/les-messages-clairs/>

L'esprit critique pour prendre des décisions

Les connaissances relatives à la santé ne sont pas suffisantes pour agir. L'intégration de ces connaissances à notre contexte de vie, à notre projet de vie, s'accompagne d'une réflexion.

L'analyse critique, la prise de décision, les échanges sont des appuis à l'autonomie.

Quand je favorise l'exercice de l'esprit critique, je développe les compétences psychosociales :

Savoir résoudre les problèmes	Savoir prendre des décisions
Avoir une pensée créatrice	Avoir une pensée critique
Savoir communiquer efficacement	Etre habile dans les relations interpersonnelles
Avoir conscience de soi	Avoir de l'empathie pour les autres

Milieu scolaire

Les élèves font le point régulièrement sur l'organisation de la classe et émettent des propositions pour améliorer l'apprentissage.

Les élèves auto-évaluent certains apprentissages et le climat de classe.

Milieu péri/extrascolaire

Pendant les temps de repas l'équipe d'animation a imposé aux enfants des tables mixtes 3-5 ans et + de 6 ans. Il y a un plat par table, chacun peut se servir.

Il est demandé aux plus grands d'accompagner les plus petits pour se servir. Les animateurs sont là pour encourager cette dynamique et veiller au bon déroulement des repas. L'objectif est de rendre chacun autonome. Le débarrassage se déroule de la même manière.

Ressources pédagogiques

- Fédération couples et familles. Pistes de vie, pour encourager l'estime de soi et le respect de l'autre (Maternelle-Primaire). Paris : Fédération couples et familles, 2005. Outil pédagogique : 1 livret de l'intervenant, 3 marionnettes, 2 exemplaires du jeu de la vie avec dés et pions de couleur, 20 cartes des émotions, 1 photolangage de 27 photos, 4 documents format A4 plastifiés (1 questionnaire d'identification "qui suis-je ?", "l'autocuseur", 1 "je suis d'accord/pas d'accord" CM2, Je m'intéresse à), 1 exemplaire de la revue trimestrielle Couples et familles.

2.3 Les dispositifs soutenant le développement des compétences psychosociales

Chaque lieu d'accueil des enfants relève de dispositifs encadrés par des ministères différents associés à des pilotes spécifiques sur les territoires. Chaque dispositif peut être un soutien aux actions relatives au développement des compétences psychosociales.

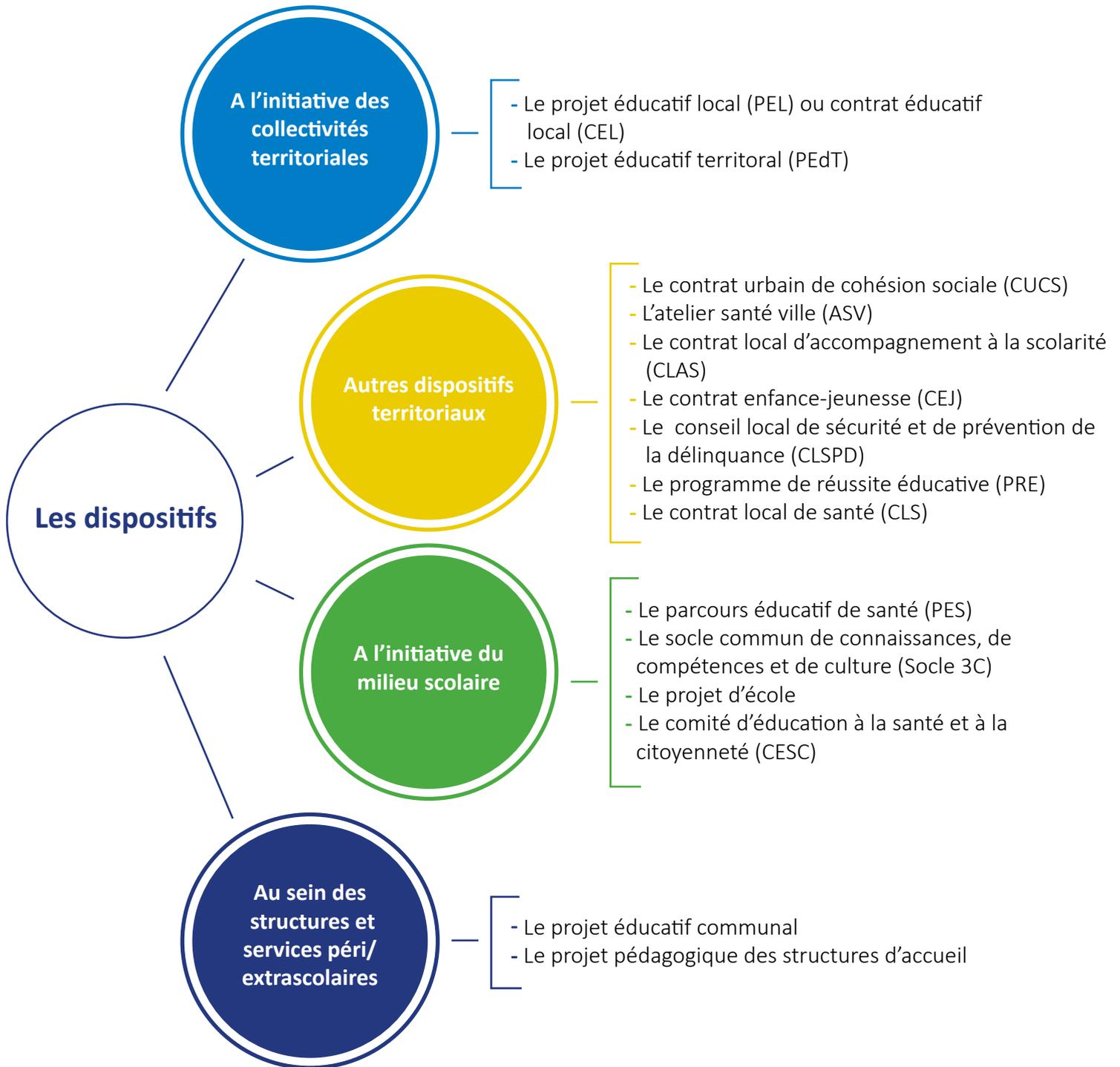
2.3.1 Les dispositifs permettant le soutien des programmes de développement des compétences psychosociales dans les lieux d'accueil des enfants

Le schéma ci-après énumère différents dispositifs mobilisables pour soutenir un projet territorial de développement des compétences psychosociales (cette liste n'est pas exhaustive). Les dispositifs à l'initiative des collectivités territoriales, du milieu scolaire et du milieu péri/extrascolaire sont présentés dans les pages suivantes. Pour connaître les autres dispositifs territoriaux, une note est consultable en annexe (cf. page 33).

Voir schéma ci-après



Dispositifs mobilisables pour soutenir un projet territorial de développement des compétences psychosociales



2.3.2 Les dispositifs spécifiques au temps scolaire

Quatre dispositifs spécifiques au temps scolaire font référence aux compétences psychosociales et constituent des fondements pour le développement des démarches en milieu scolaire.

Le parcours éducatif de santé (PES)

Le parcours éducatif de santé est une démarche individuelle et collective qui permet de structurer et mettre en cohérence les dispositifs qui concernent à la fois la protection de la santé des élèves, les activités éducatives liées à la prévention des conduites à risques et les activités pédagogiques dans les enseignements disciplinaires et interdisciplinaires.

Il est rédigé par les équipes d'école sous l'autorité de l'Inspecteur de l'Education nationale et inscrit dans le projet d'école présenté au conseil d'école.



Le parcours éducatif de santé a été créé par la loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République et réaffirmé par la loi n° 2016-41 du 26 janvier 2016 de modernisation de notre système de santé

Ministère de l'éducation nationale. Mise en œuvre du parcours éducatif de santé (PES) : Guide d'accompagnement des équipes pédagogiques et éducatives [en ligne]. Eduscol, 2017. Disponible: <http://eduscol.education.fr/cid105644/le-parcours-educatif-sante.html>

Le socle commun de connaissances, de compétences, de culture (socle 3C)

Le socle 3C identifie les connaissances et les compétences qui doivent être acquises à l'issue de la scolarité obligatoire. Il s'articule autour de cinq domaines donnant une vision d'ensemble des programmes de l'école élémentaire et du collège.

1. Les langages pour penser et communiquer
2. Les méthodes et outils pour apprendre
3. La formation de la personne et du citoyen
4. Les systèmes naturels et les systèmes techniques
5. Les représentations du monde et l'activité humaine

Le domaine 3 est le domaine d'ancrage privilégié pour développer les compétences psychosociales.

Le projet d'école

Le projet d'école est une démarche méthodologique qui implique tous les acteurs de la communauté éducative. Il vise à établir des priorités spécifiques à chaque école. Il comporte quatre axes indissociables et interdépendants :

- L'amélioration des résultats des élèves au regard du socle 3C ;
- L'éducation culturelle et artistique, sportive et humaniste ;
- La vie scolaire ;
- Les réponses à la difficulté scolaire et aux besoins particuliers.

Le projet est ajusté ou validé par l'inspecteur de l'Education nationale.

Le Comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté (CESC)

Le CESC est une instance de coordination des actions relatives à la santé dans les établissements du secondaire. Chaque comité peut y inviter des partenaires extrascolaires. Les écoles peuvent également être associées, notamment depuis la mise en œuvre du cycle de consolidation qui regroupe les classes de CM1, CM2, 6^{ème}.

2.3.3 Les dispositifs spécifiques au temps péri/extrascolaire



Bureau des centres de vacances et de loisirs. Projets éducatif et pédagogique en centres de vacances et centres de loisirs sans hébergement [en ligne]. Paris : Ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche, 2003. Disponible: <http://occitanie.drjscs.gouv.fr/spip.php?article925>



Dyevre Y. Guide pratique pour des activités périscolaires de qualité. 2e éd. [en ligne]. Paris : Ministère de la ville, de la jeunesse et des sports, 2014. Disponible: http://www.caf.fr/sites/default/files/Guide_pratique_activites_periscolaires_qualite.pdf

Deux dispositifs structurants peuvent appuyer le développement de programmes sur le thème des compétences psychosociales.

Le projet éducatif communal

Les élus communaux peuvent élaborer un projet éducatif en s'appuyant sur les structures d'accueil et les services portés par la mairie. Ce document définit les orientations prioritaires à développer par l'ensemble de ces structures.

Le projet éducatif définit les axes du projet pédagogique et les moyens d'y parvenir.

Décret 2002-885 du 3 mai 2002 relatif au projet éducatif mentionné à l'article L. 227-4 du code de l'Action sociale et des familles

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=LEGITEXT000005633079&dateTexte=20041025>

Le projet pédagogique des structures d'accueil

Chaque structure décline concrètement le projet éducatif communal. Ce document précise l'organisation de la vie collective. Il indique les besoins psychologiques et physiologiques des mineurs, notamment lors des activités physiques et sportives.

Les dispositifs présentés ci-dessus peuvent être déclinés au niveau d'une commune, d'une communauté de communes ou d'une agglomération, selon les transferts de compétences à l'œuvre sur le territoire.

2.3.4 Les dispositifs à l'initiative des collectivités territoriales

Le projet/contrat éducatif local (PEL / CEL)

Le projet ou contrat éducatif local découle de la circulaire du 9 juillet 1998. Il peut être signé par la mairie et la Caisse d'allocations familiales (associé à des financements de cette dernière).

Le projet éducatif territorial (PEdT)

Le projet éducatif territorial fait suite à la réforme des rythmes scolaires inscrite dans la circulaire du 8 juillet 2013. Il permet aux collectivités volontaires de proposer un parcours éducatif cohérent, en concertation avec toutes les parties prenantes.

3. Les conditions favorables à la mise en œuvre d'un programme de développement des CPS sur un territoire



Pôle de compétences en éducation et promotion de la santé de Bretagne. Prévention et promotion de la santé : De quoi parle-t-on ? : Un document pour favoriser la connaissance et les bonnes pratiques en région Bretagne. [en ligne]. Rennes : ARS Bretagne, 2013. Disponible: <https://doc-promotionsantebretagne.fr/dyn/portal/index.xhtml?page=alo&aloid=11836&req=3&cid=4d2a245f-7278-4514-9f88-6362b5d1cf23>



Les conditions favorables à la mise en œuvre d'un programme territorial de développement des compétences psychosociales des enfants relèvent des principes d'intervention en Prévention et Promotion de la santé (développés dans le document ci-contre téléchargeable en ligne).

Les actions relatives au développement des compétences psychosociales doivent ainsi répondre à plusieurs exigences. Elles :

- reposent sur des fondements probants ;
- visent à réduire les inégalités sociales de santé ;
- prennent en compte les environnements et les conditions de vie ;
- impliquent l'ensemble des acteurs concernés ;
- s'appuient sur la participation des populations ;
- donnent aux personnes les moyens d'agir pour améliorer leur bien-être et leur qualité de vie ;
- s'inscrivent dans la durée.

Trois critères de qualité pour promouvoir la santé des enfants et des jeunes en milieu scolaire ont été identifiés suite à une revue de la littérature.

Ils ont été définis et présentés dans un guide à l'usage des établissements (ci-contre). Si les illustrations sont choisies en milieu scolaire, ces critères de qualité peuvent également concerner les lieux d'accueil péri/extrascolaire.

La participation et le développement du pouvoir d'agir, le partenariat, les références solides et l'inscription dans les réalités de vie... autant d'appuis à l'élaboration de projets territoriaux de développement des compétences psychosociales.



Pôle de compétences en éducation et promotion de la santé de Bretagne. 3 critères de qualité pour promouvoir la santé des enfants et des jeunes en milieu scolaire : Guide à l'usage des établissements. [en ligne]. Rennes : ARS Bretagne, 2017. Disponible: <https://doc-promotionsantebretagne.fr/dyn/portal/index.xhtml?page=alo&aloid=13966&req=3&cid=3855819d-1f7f-4a6d-b390-cfa350ecc3a9>

Dans le cadre d'un projet pluri partenarial, associant des acteurs intervenant dans des contextes différents, reposant sur des objectifs, réglementations et formations spécifiques, une attention particulière doit être portée à la cohérence de la démarche.

Plusieurs facteurs sont identifiés comme particulièrement favorables :

- le soutien institutionnel et hiérarchique ;
- la coordination de projet ;
- l'adhésion personnelle à la démarche ;
- l'interconnaissance.

3.1 Le soutien institutionnel et hiérarchique

Le soutien institutionnel et hiérarchique est nécessaire au développement de tout programme ou projet, notamment quand les démarches s'inscrivent dans la durée.

Dans un projet partenarial scolaire – péri/extrascolaire, les contextes institutionnels et hiérarchiques de chacun doivent être connus et respectés.

Le milieu scolaire bénéficie de différents types de soutien institutionnel et hiérarchique concernant les compétences psychosociales : le terme apparaît dans les textes. Cela ne se présente pas de la même façon dans le contexte péri/extrascolaire : les notions, les approches sont similaires mais ne contiennent pas de référence explicite au terme « compétences psychosociales ».

Le principe de soutien institutionnel et hiérarchique est exposé dans :

- des textes (cf. chapitres 2.3.2 ou 2.3.3),
- des documents de référence (le socle commun de connaissances, de compétences),
- des agréments, des labels, des chartes (exemples : « Ecoles promotrices de santé » de l'Organisation mondiale de la santé, « Accueil Qualité » remis par la Caisse d'allocations familiales).

Les dynamiques actives à l'échelle d'un territoire sont facilitées par des soutiens pluriels représentant les différents lieux d'accueil des enfants : l'inspecteur ou le conseiller pédagogique de l'Éducation nationale, le chef d'établissement, l' élu chargé de l'enfance et la jeunesse, le directeur de l'Accueil de loisir sans hébergement, etc... A l'écoute des dynamiques de terrain, ces acteurs-décideurs encouragent et soutiennent des projets communs.

3.2 La coordination de projet

Le partenariat est essentiel à la mise en place d'un projet à une échelle territoriale associant plusieurs types d'accueil des enfants. Il nécessite une coordination efficace.

Quelques points de vigilance concernant la coordination de projet peuvent être cités :

- elle est identifiée et claire : par une ou plusieurs personnes, représentant une ou plusieurs structures, avec des missions spécifiques ou larges ;
- elle crée la dynamique et assure une vision commune des objectifs : en facilitant les relations interpersonnelles de qualité, en communiquant, en privilégiant la co-construction ;

- elle identifie, valorise et s'inscrit dans les dynamiques territoriales ou d'établissement ;
- elle reconnaît et prend en compte les priorités et les temporalités de tous les acteurs (calendrier, organisation des journées...) ;
- elle développe un climat de confiance.

Les parents sont nécessairement associés au projet : construction, communication sur les objectifs, information sur les contenus, invitation à faire du lien entre le projet et la vie de famille, participation à l'évaluation, offre spécifique pour eux...

Une coordination efficace s'appuie sur une démarche méthodologique rigoureuse. Celle-ci permet de structurer la mise en œuvre des différentes étapes du projet :

- analyse des besoins, des demandes et de l'existant ;
- identification des enjeux et des finalités ;
- identification des compétences à travailler ;
- rédaction d'objectifs adaptés, réalistes et concrets ;
- mise en œuvre de modalités d'intervention variées (collectives, individuelles, temps informels ou cadrés, ateliers en petits groupes...) ;
- recherche des supports pédagogiques adaptés ;
- appui à la cohérence des interventions (intervention en binôme scolaire-extrascolaire, rencontre, observation...) ;
- ajustement des moyens humains, matériels et financiers ;
- évaluation de l'appropriation des compétences travaillées par les enfants ;
- évaluation des impacts plus généraux.

3.3 L'adhésion personnelle et collective aux démarches relatives aux compétences psychosociales

Pour faire vivre un projet sur les compétences psychosociales, il faut maîtriser le concept et se sentir en mesure de mettre en œuvre des pratiques associées.

Cette adhésion peut être appuyée par différentes étapes :

- l'appropriation du concept de compétences psychosociales ;
- l'identification de démarches et d'outils intégrables à sa pratique ;
- le renforcement de sa légitimité à intervenir par l'identification des atouts et limites inhérents à sa fonction ou métier ;
- l'expérimentation du bénéfice du développement des compétences psychosociales pour sa pratique professionnelle.

Cette adhésion s'appuie et se renforce par une dynamique collective, portée institutionnellement.

3.4 L'interconnaissance des acteurs

Partager un projet nécessite une interconnaissance des acteurs engagés. Partagent-ils les mêmes enjeux, les mêmes contraintes ? Ont-ils des contextes et des organisations de travail similaires ? Leurs références professionnelles sont-elles compatibles ? ...

L'interconnaissance peut être organisée selon des modalités variées :

- une formation commune sur les compétences psychosociales
- des échanges et analyses des pratiques
- des animations communes auprès du public

Cette interconnaissance peut être réalisée a minima dans un temps inaugural du projet (ex : présentation du projet et des acteurs investis, formation initiale sur les compétences psychosociales...). Elle tirera particulièrement profit d'échanges sur les pratiques : des temps d'analyse, la co-animation de séances, l'observation de séquences dans l'un ou l'autre milieu...

Le turn-over, les changements d'équipe sont des freins à la mise en œuvre d'un programme : il faut intégrer les arrivants à la dynamique en cours.



4. Conclusion

Développer les compétences psychosociales des enfants, c'est possible, dans leurs différents milieux de vie. Les séminaires départementaux ont montré les points de rencontre entre les milieux scolaires et péri/extrascolaire. Au-delà des mots partagés, le sens et les méthodes se rejoignent et se complètent.

Chacun, de sa place, peut y contribuer, avec ses propres compétences, dans le cadre de son mandat professionnel, en s'appuyant sur un ou plusieurs dispositifs.

Cela demande un investissement, un certain engagement, pour se former et organiser un programme cohérent, partenarial, inscrit dans la durée. Cet engagement produit des résultats positifs pour l'enfant, mais aussi pour l'adolescent et l'adulte qu'il deviendra. Des effets favorables à court, moyen et long terme ont été scientifiquement démontrés.

Le développement des compétences psychosociales est également bénéfique pour les lieux de vie qui accueillent l'enfant : pour le climat général, pour la qualité des interactions entre tous, pour soutenir la motivation des professionnels.

Des ressources existent pour vous aider. Ce document en est une.

Vous pouvez consulter le site internet du Pôle ressources en promotion de la santé : <https://promotionsantebretagne.fr/competences-psychosociales/>

Les professionnels des structures membres du Pôle peuvent également vous accompagner dans vos projets.

5. Ressources documentaires

André C., Lelord F. L'Estime de soi : s'aimer pour mieux vivre avec les autres. Paris : Odile Jacob, 2001.

Bantuelle M., Demeulemeester R. Comportement à risque et santé : Agir en milieu scolaire [en ligne]. Saint-Denis : Editions de l'INPES, 2008. Disponible: <https://www.santepubliquefrance.fr/docs/comportements-a-risque-et-sante-agir-en-milieu-scolaire.-programmes-et-strategies-efficaces.-referentiel-de-bonnes-pratiques>

Broussouloux S., Gaste V. Le parcours éducatif de santé : nouveau paradigme de la promotion de la santé en milieu scolaire ? La santé en action. [en ligne]. 2016, (435):35-36. Disponible: <https://www.santepubliquefrance.fr/content/download/197396/2364490>

Carrefour éducation [en ligne]. 2009. Comment favoriser l'estime de soi à l'école ? [modifié le 30 juillet 2017, Cité le 20 avril 2018] ; [environ 6 écrans]. Disponible: https://carrefour-education.qc.ca/guides_thematiques/comment_favoriser_lestime_de_soi_%C3%A0_l%C3%A9cole

Chaire de recherche en prévention des cancers INCA/IRéSP/EHESP. Synthèse d'interventions probantes pour le développement des compétences psycho-sociales : SIPRev [en ligne]. Rennes: EHESP, 2017, 50 p. Disponible: <https://doc-promotionsantebretagne.fr/dyn/portal/index.xhtml?page=alo&aloid=14332&req=3&cid=0ed9722e-5701-412f-8c07-c69d00a7f37e>

Clayes-Bouüaert M. L'éducation émotionnelle de la maternelle au lycée : 200 activités pédagogiques et ludiques. Gap : Editions Le souffle d'or, 2014.

Cramet M., Lamboy B. Promouvoir les compétences psychosociales chez les enfants et les jeunes. : Les journées de la prévention ; 3 juin 2014 ; Centre universitaire des Saints-Pères, Paris. INPES, 2014.

Duclos G. L'estime de soi, un passeport pour la vie. Montréal : éditions du CHU Sainte Justine, 2010.

Goudet B. Les perspectives ouvertes par la Promotion de la santé : les notions « d'empowerment » et « Compétences psychosociales ». Bordeaux : CRAES-CRIPS Aquitaine, 2005.

Flaudias V., Brousse G. La prévention des conduites à risques et addictives chez l'enfant : Exemple des temps d'activités périscolaires : Analyses des risques et opportunités [en ligne]. CR2A, 2017. Disponible: https://www.researchgate.net/publication/322007707_La_prevention_des_conduites_a_risques_et_addictives_chez_l%27enfant_exemple_des_temps_d%27activites_periscolaires_-_Analyse_des_risques_et_opportunités

Fortin J. Comment réussir un projet mobilisant les compétences psychosociales. La santé en action. [en ligne]. 2015, (431):17-19. Disponible: <https://site.santepubliquefrance.fr/docs/comment-reussir-un-projet-mobilisant-les-competences-psychosociales>

Fortin J. Les compétences psychosociales chez l'enfant. Dans : Lecomte J. rédacteur. Introduction à la psychologie positive. Paris : Dunod, 2014. p. 109 123.

- Gueguen C. Heureux d'apprendre à l'école : Comment les neurosciences affectives et sociales peuvent changer l'éducation. Paris : Editions Les Arènes. 2018.
- Hullebroeck P. L'accomplissement de soi. Dossier. Eduquer. [en ligne]. 2011, (80):18-36. Disponible: ligue-enseignement.be/assets/Eduquer-801.pdf
- Institut national de santé publique du Québec (INSPQ). Pour des interventions intégrées et efficaces de promotion et prévention en contexte scolaire : assises théoriques, modèle et savoirs incontournables [en ligne]. Québec : INSPQ, 2013. Disponible: https://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/1789_Interventions_Integrees_Contexte_Scolaire.pdf
- Lambooy B., Guillemont J. Développer les compétences psychosociales des enfants et des parents : Pourquoi et comment ?. Devenir. [en ligne]. 2014, 26:307-325. Disponible: <https://www.cairn.info/revue-devenir-2014-4-p-307.htm>
- Le Monde. [en ligne]. Quand l'école de la vie s'invite en classe [modifié le 31 janvier 2017, Cité le 20 avril 2018] ; [environ 2 écrans]. Disponible: http://www.lemonde.fr/sciences/article/2017/01/30/a-l-ecole-des-outils-pour-mieux-grandir_5071767_1650684.html
- Mikolajczak M., Kotsou I., Quoidbach J., [et al.]. Les compétences émotionnelles. Paris : Dunod, 2014.
- PALLUY Jézabelle, ARCAND Lyne, CHOINIERE Charles [et al.]. Réussite éducative, santé, bien-être : agir efficacement en contexte scolaire. Synthèse et recommandations [en ligne]. Institut national de santé publique du Québec, 2010. Disponible: https://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/1065_ReussiteEducativSanteBienEtre.pdf
- Staquet C. L'estime de soi et des autres dans les pratiques de la classe. Lyon : Chronique Sociale. 2015.
- Vassart C., Kramme C. L'extrascolaire, un formidable outil d'inclusion sociale. Education santé [en ligne]. 2017; (339):4-6. Disponible: educationsante.be/media/filer_public/3a/0d/3a0d98ed-9de7-4bf8-af56-d9026df3367c/es_339_dec17_lr.pdf
- Violence prevention the evidence. Preventing violence by developing life skills in children and adolescents [en ligne]. Genève : OMS, 2009. Disponible: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/44089>
- Williamson M.-A., Segrétain M., [et al.]. Le cartable des compétences psychosociales [en ligne]. Nantes : IREPS (Instance Régionale d'Education et Promotion Santé) des Pays de la Loire. 2010 [Cité le 20 avril 2018]. Disponible: <http://www.cartablecps.org/page-1-0-0.html>
- Compilation of Evidence Based Family Skills Training Programmes [en ligne]. Vienne : UNODC, 2010. Disponible: <https://www.unodc.org/documents/prevention/family-Compilation.pdf>
- Travailler avec des enfants et leur environnement : Document de référence psycho-social. [en ligne]. Terre des Hommes, 2012. Disponible: <https://www.tdh.ch/fr/mediatheque/documents/document-de-r%C3%A9f%C3%A9rence-travailler-avec-des-enfants-et-leur-environnement>

6. Annexes

6.1 Les dispositifs à l'initiative des collectivités territoriales

6.1.1 Le projet ou contrat éducatif local (PEL – CEL)

Le projet ou contrat éducatif local découle de la circulaire du 9 juillet 1998. Il peut être signé par la mairie et la Caisse d'allocations familiales (associé à des financements de cette dernière).

Lien internet: <https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo12/MENE1306458C.htm>

Circulaire n° 98-144 DU 9-7-1998 relative à l'aménagement des temps et des activités de l'enfant : mise en place du contrat éducatif local et des rythmes périscolaires

« La manière dont un enfant met à profit son temps en dehors des heures de classe est importante pour sa réussite scolaire, l'épanouissement de sa personnalité et son apprentissage de la vie sociale. Il convient donc de prévoir- en particulier pour ceux qui ont le plus de difficultés à accéder aux différentes formes de culture- une organisation de ce temps propre à favoriser leur développement harmonieux.

L'enfant ou l'adolescent tirera d'autant mieux parti de son temps scolaire et de son temps libre que ceux-ci seront mieux articulés et équilibrés. Le désir de connaître et d'être ensemble se nourrit volontiers d'activités culturelles, sportives ou ludiques, menées dans le cadre du temps libre, qui peuvent être l'occasion pour chaque enfant de se découvrir des talents et contribuer à la réussite de sa scolarité. La fatigue, le désœuvrement, l'offre d'activités trop éparpillées ou trop coûteuses, sont autant d'obstacles à l'égalité d'accès de tous au savoir, à la culture, au sport.

Face à ce véritable enjeu de société, l'État a la volonté de mobiliser tous les partenaires qui, à divers titres, sont responsables de l'éducation et des jeunes : les administrations et les établissements de l'État (éducation nationale, culture, jeunesse et sports, ville), les collectivités territoriales, les associations, en particulier sportives, culturelles et éducatives, les organismes à vocation sociale (CAF, FAS) et naturellement les familles. Tous ceux et celles qui ont en charge, à un titre ou à un autre, la formation des enfants et des adolescents, ont vocation à participer à la définition d'un projet éducatif qui, en respectant la diversité des rythmes de vie et d'apprentissage et des centres d'intérêt, favorise leur accès à la diversité des connaissances, des lieux de savoir et des pratiques. Ils devront s'engager à coordonner leurs moyens et mettre en commun leurs compétences pour élaborer des contrats éducatifs locaux.

La présente note a pour objet d'encourager les activités offertes aux enfants et aux adolescents en dehors des heures scolaires. »

6.1.2 Le projet éducatif territorial (PEdT)

Le projet éducatif territorial fait suite à la réforme des rythmes scolaires inscrite dans la circulaire du 8 juillet 2013. Il permet aux collectivités volontaires de proposer un parcours éducatif cohérent, en concertation avec toutes les parties prenantes.

Article 66 de la loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République. Circulaire interministérielle N° DJEPVA/DJEPVA A3/2013/95 et n° DGESCO/13/036

« Des activités périscolaires prolongeant le service public de l'éducation, et en complémentarité avec lui, peuvent être organisées dans le cadre d'un projet éducatif territorial associant notamment aux services et établissements relevant du ministre chargé de l'éducation nationale d'autres administrations, des collectivités territoriales, des associations et des fondations, sans toutefois se substituer aux activités d'enseignement et de formation fixées par l'Etat. L'élaboration et la mise en application de ce projet sont suivies par un comité de pilotage. »

Circulaire n° 2014-184 du 19-12-2014 relative à l'instruction pour la promotion de la généralisation des projets éducatifs territoriaux sur l'ensemble du territoire
<https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo1/MENE1430176C.htm>

« Le projet éducatif territorial formalise une démarche permettant aux collectivités territoriales volontaires de proposer à chaque enfant un parcours éducatif cohérent et de qualité avant, pendant et après l'école, organisant ainsi, dans le respect des compétences de chacun, la complémentarité des temps éducatifs. Ce projet relève, à l'initiative de la collectivité territoriale compétente, d'une démarche partenariale avec les services de l'État concernés et l'ensemble des acteurs éducatifs locaux. À l'occasion de la nouvelle organisation du temps scolaire qui s'est généralisée dans les écoles primaires depuis la rentrée 2014, cette démarche doit favoriser l'élaboration d'une offre nouvelle d'activités périscolaires, voire extrascolaires, ou permettre une meilleure mise en cohérence de l'offre existante, dans l'intérêt de l'enfant. »

6.2 Autres dispositifs territoriaux

6.2.1 Le contrat urbain de cohésion sociale (Cucs)

Les Contrats urbains de cohésion sociale (Cucs) ont succédé en 2007 aux contrats de ville comme cadre du projet de territoire développé au bénéfice des quartiers en difficultés. Le contrat urbain de cohésion sociale est un contrat passé entre l'Etat et les collectivités territoriales qui engage chacun des partenaires à mettre en œuvre des actions concertées pour améliorer la vie quotidienne des habitants dans les quartiers connaissant des difficultés (chômage, violence, logement...). Il est élaboré à l'initiative conjointe du maire, ou du président de l'EPCI, et du préfet de département. Le cadre général et les orientations ont été définis par le comité interministériel à la ville (CIV) du 9 mars 2006.

Le Cucs prend en compte à la fois les politiques structurelles développées par les communes et/ou EPCI en direction des quartiers et les actions spécifiques conduites au sein même de ces quartiers. Il doit ainsi assurer la cohérence de l'ensemble des dispositifs existant sur le territoire quelle que soit leur échelle d'intervention : PRU, PLH, ZFU, PLIE, PRE, CLAS, ASV, CEL, CLS, VVV ...

Source :

Système d'information géographique de la politique de la ville [en ligne]. Contrats de urbains de cohésion sociale (Cucs) [modifié le 12 août 2011; Cité le 20 avril 2018]; [environ 2 écrans]. Disponible:

<https://sig.ville.gouv.fr/page/45%20%0D>

6.2.2 L'atelier santé ville (ASV)

L'Atelier santé ville (ASV) est à la fois une démarche locale et un dispositif public qui se situe à la croisée de la politique de la ville et des politiques de santé, dont l'objectif est de contribuer à la réduction des inégalités sociales et territoriales de santé :

- mise en place par le Comité interministériel de la Ville en 1999, la démarche Atelier santé ville s'inscrit dans la loi relative à la lutte contre les exclusions, qui a pour objectif d'améliorer la santé de la population et en particulier des plus démunis, et s'articule avec les priorités régionales des programmes d'accès à la prévention et aux soins (Praps). L'ASV s'inscrit ensuite dans la Loi de Santé publique du 9 août 2004.
- elle s'insère dans le dispositif contractuel de la politique de la ville entre la collectivité territoriale (commune, EPCI) et l'Etat. L'ASV anime, renforce et adapte les différents axes de la politique de santé publique au niveau local.

L'Atelier santé ville a vu son cadre réglementaire et législatif évoluer. La circulaire du 13 juin 2000 a fixé son cadre de référence et légitimé sa démarche au niveau national. En 2006, le gouvernement a décidé de généraliser la démarche des ASV au niveau national afin de renforcer la dynamique santé sur les territoires inscrits en politique de la ville au niveau national et de faire de la démarche des ASV le point d'appui du développement local de la santé publique par la déclinaison territoriale des Plans régionaux de santé publique (PRSP). La mise en place des agences régionales de santé (ARS) et l'élaboration des contrats locaux de santé (CLS) constituent une nouvelle donne qui a conduit à l'actualisation de ce cadre de référence à travers élaboration du référentiel national des Ateliers santé ville destiné aux services de l'Etat, aux collectivités territoriales et aux ARS.

Source :

Fabrique Territoires Santé [en ligne]. L'Atelier santé ville, c'est quoi ? [Cité le 20 avril 2018]; [environ 8 écrans]. Disponible: <https://www.fabrique-territoires-sante.org/tout-savoir-sur-les-asv/latelier-sante-ville-cest-quoi>

6.2.3 Le conseil local de sécurité et de prévention de la délinquance (CLSPD)

Présidé par le maire, le CLSPD « constitue le cadre de concertation sur les priorités de la lutte contre l'insécurité et la prévention de la délinquance dans les communes » (article D. 132-7 alinéa 1 du Code de la sécurité intérieure issu du décret no2013-1113 du 4 décembre 2013).

Il a été créé par le décret du 17 juillet 2002 et consacré par l'article 1er de la loi du 5 mars 2007 relative à la prévention de la délinquance qui l'a rendu obligatoire « dans les communes de plus de 10000 habitants et dans celles comprenant une zone urbaine sensible » (article L. 132-4 du Code de la sécurité intérieure).

Dans les intercommunalités, cette instance prend la forme d'un Conseil intercommunal de sécurité et de prévention de la délinquance (CISPD) (article L. 132-13 du Code de la sécurité intérieure). Un décret d'application du 23 juillet 2007 a fixé les compétences et la composition du CLSPD et du CISPD. (dispositions reprises par les articles D. 132-7 à D. 132-10 du Code de la sécurité intérieure pour les CLSPD et D. 132-11 à D. 132-12 du même code pour les CISPD).

Le CLSPD « [...] favorise l'échange d'informations entre les responsables des institutions et organismes publics et privés concernés, et peut définir des objectifs communs pour la préservation de la sécurité et de la tranquillité publiques ; Il assure l'animation et le suivi du contrat local de sécurité lorsque le maire et le préfet, après consultation du procureur de la République et avis du Conseil, ont estimé que l'intensité des problèmes de délinquance sur le territoire de la commune justifiait sa conclusion; Il est consulté sur la définition, la mise en œuvre et l'évaluation des actions de prévention de la délinquance prévues dans le cadre de la contractualisation entre l'État et les collectivités territoriales en matière de politique de la ville » (article D. 132-7 du Code de la sécurité intérieure issu du décret no2013- 1113 du 4 décembre 2013 abrogeant l'article D. 2211-1 du Code général des collectivités territoriales).

«Présidé par le maire ou son représentant, le Conseil local de sécurité et de prévention de la délinquance comprend notamment :

- le préfet et le procureur de la République, ou leurs représentants ;
- le président du conseil général, ou son représentant;
- des représentants des services de l'État désignés par le préfet;
- le cas échéant, le président de l'établissement public de coopération intercommunale à fiscalité propre, compétent en matière de dispositifs locaux de prévention de la délinquance et auquel la commune appartient, ou son représentant;
- des représentants d'associations, établissements ou organismes œuvrant notamment dans les domaines de la prévention, de la sécurité, de l'aide aux victimes, du logement, des transports collectifs, de l'action sociale ou des activités économiques, désignés par le président du Conseil local de sécurité et de prévention de la délinquance après accord des responsables des organismes dont ils relèvent.

En cas de besoin et selon les particularités locales, des maires des communes et des présidents des établissements publics de coopération intercommunale intéressés ainsi que des personnes qualifiées peuvent être associés aux travaux du Conseil.

Source :

Comité interministériel de prévention de la délinquance (CIPD). Le maire et la prévention de la délinquance. 5e éd. Paris : La Documentation française, novembre 2014. Disponible: <https://www.collectivites-locales.gouv.fr/maire-et-prevention-delinquance-0>

6.2.4 Le contrat local d'accompagnement à la scolarité (CLAS)

Le Contrat local d'accompagnement à la scolarité (Clas) est un dispositif partenarial qui propose aux enfants et aux jeunes, en dehors du temps scolaire, l'appui et les ressources dont ils ont besoin pour s'épanouir et réussir à l'école, et qu'ils ne trouvent pas toujours dans leur environnement familial et social.

Les Clas ont été créés en 1996 à destination des écoliers, des collégiens et des lycéens des zones d'éducation prioritaire (Zep) et des zones urbaines sensibles (Zus). Ils ont été étendus à l'ensemble du territoire en 1999. Les principes du Clas sont fixés par la Charte nationale de l'accompagnement à la scolarité de 2001, qui les positionne comme des partenaires de l'école et des structures concourant à la coéducation des enfants, en lien avec les parents.

Les Clas s'adressent aux enfants et aux jeunes, dans l'objectif de renforcer leur confiance dans leur capacité de réussite personnelle et scolaire. Dans cette perspective, des actions d'aide au travail scolaire, d'apports méthodologiques, et d'activités culturelles mobilisant une pédagogie de détour sont proposées à des enfants et jeunes scolarisés, de l'école élémentaire au lycée. Elles s'exercent dans un cadre laïc, non prosélyte, assurant la mixité des garçons et des filles, et sont ouvertes à tous.

Les Clas s'adressent également à leurs parents, dans l'objectif de renforcer les relations entre les familles et l'école. C'est pourquoi les Clas font partie des dispositifs de soutien à la parentalité et bénéficient d'un soutien des Caf. Ils visent à contribuer à donner aux parents les outils nécessaires pour suivre la scolarité de leur enfant en leur offrant un espace d'information, de dialogue, de soutien et de médiation leur permettant de se positionner comme partenaires des actions mises en place. Ainsi, en s'adressant aux parents dans le cadre de l'accompagnement à la scolarité, on cherche à atteindre l'accompagnement de la scolarité, au sens de la participation parentale au suivi scolaire. Pour permettre aux acteurs du Clas d'assurer ce rôle, il est prévu que la mise en œuvre du Clas se fasse en collaboration avec l'école.

Charte nationale de l'accompagnement à la scolarité [en ligne]. Paris : Ministère des solidarités et de la santé, s.d. Disponible: solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/Charte_1_.pdf

Source :

Moeneclaey J. Evaluation des Contrats locaux d'accompagnement à la scolarité (CLAS). Dossier d'étude, n°186 [en ligne]. Paris : CNAF (Caisse nationale d'allocations familiales). 2016. Disponible: <https://www.caf.fr/sites/default/files/cnaf/Dossier%20186%20-%20Evaluation%20Clas.pdf>

6.2.5 Le contrat enfance et jeunesse (CEJ)

Le contrat "enfance et jeunesse" est un contrat d'objectifs et de cofinancement passé entre une Caf et une collectivité territoriale, un regroupement de communes, une entre-prise* y compris une administration de l'État. Sa finalité est de poursuivre et d'optimiser la politique de développement en matière d'accueil des moins de 17 ans révolus.

Le contrat "enfance et jeunesse" répond prioritairement à deux objectifs :

- favoriser le développement et optimiser l'offre d'accueil par :
 - un soutien ciblé sur les territoires les moins bien servis, au regard des besoins repérés ;
 - une réponse adaptée aux besoins des familles et de leurs enfants ;
 - un encadrement de qualité ;
 - une implication des enfants, des jeunes et de leurs parents dans la définition des besoins, la mise en œuvre et l'évaluation des actions ;

- une politique tarifaire accessible aux enfants des familles les plus modestes ;
- contribuer à l'épanouissement des enfants et des jeunes et à leur intégration dans la société par les actions favorisant l'apprentissage de la vie sociale et la responsabilisation pour les plus grands.

Source :

Le point sur... : Le contrat « enfance et jeunesse ». Paris : CNAF (Caisse nationale d'allocations familiales). 2008. Disponible: www.caf.fr/sites/default/files/plaquette_enfance.pdf

6.2.6 Le programme réussite éducative (PRE)

Le Programme de Réussite Éducative (PRE) a été créé en 2005 et placé sous l'égide du ministère délégué à la Ville via l'Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances (Acsé).

Dispositif local et localisé, il a pour but la prise en charge individualisée à partir de 2 ans d'enfants en « fragilité » repérés la plupart du temps en milieu scolaire sur la base de critères multiples (état de santé physique, développement psychique et psychologique, contexte familial, facteurs socio-économiques et environnementaux). Il s'étend ainsi de l'école maternelle au collège, voire au-delà dans certains cas.

Le dispositif repose sur l'idée d'une approche globale des difficultés rencontrées par les enfants ainsi qu'une double volonté de placer la famille au centre de l'action et amener les différents acteurs du champ éducatif à coopérer. Son fonctionnement varie en fonction des municipalités malgré des caractéristiques communes prédéfinies.

Les équipes pluridisciplinaires qui le composent travaillent principalement sur quatre axes : « identification précise des difficultés de l'enfant, établissement d'un diagnostic de la situation, proposition d'un parcours éducatif adapté, suivi et évolution de l'enfant ».

Pour chaque PRE, un coordinateur est chargé d'articuler le parcours et assurer le suivi individualisé des enfants bénéficiaires en proposant des aides dans différents domaines (scolaire, social, sanitaire, culturel, sportif) en accord avec les familles. Lorsque la taille du dispositif le nécessite, le coordinateur peut disposer de référents de parcours à qui confier la charge et le suivi d'un nombre restreint d'enfants. Chaque PRE s'articule ensuite de la manière la plus libre selon sa structure (Groupement d'Intérêt Public, Etablissements Publics Locaux d'Enseignement, Caisse des écoles, Caisse Centrale d'Activité Sociale, ...) et les acteurs locaux intégrés au programme (animateurs, éducateurs, enseignants, médecins, psychologues, travailleurs sociaux, etc.).

Le financement du dispositif varie lui aussi en fonction des municipalités malgré des traits communs (l'Acsé, les villes, parfois la Caisse d'Allocation Familiale, le département, la région, etc.).

Les particularités du PRE en font aujourd'hui un outil aux possibilités d'usages multiples. Les équipes peuvent ainsi considérer le dispositif comme une partie d'un ensemble d'actions plus global pour en tirer les spécificités et financements, ou bien comme un outil en soi dont les potentialités apportent une dynamique nouvelle aux acteurs coopérant et donc des solutions innovantes pour l'enfant en « fragilité ».

Source :

Observatoire des politiques locales d'éducation et de la réussite éducative [en ligne]. Programme de réussite éducative : Découvrir le dispositif [Cité le 20 avril 2018]; [environ 3 écrans]. Disponible: <http://observatoire-reussite-educative.fr/dispositifs/dossier-PRE/programme-de-reussite-educative>

6.2.7 Le contrat local de santé

Les contrats locaux de santé (CLS) participent à la construction des dynamiques territoriales de santé.

C'est un outil de formalisation d'une stratégie commune ARS/Collectivité pour mieux répondre aux besoins de santé de la population d'un territoire. Le CLS est un outil pour fédérer les partenaires autour de problématiques communes, mobiliser les acteurs du territoire. Il favorise une meilleure coordination des financements et des politiques impactant la santé, et est un levier de réduction des inégalités sociales et territoriales de santé.

Source :

ARS Agence régionale de santé [en ligne] <https://www.bretagne.ars.sante.fr/contrats-locaux-de-sante-19>

