



La théorie rencontre la pratique : introduire la santé et le bien-être dans la salle de classe



Cofinancé par
l'Union européenne

Contents

| | | |
|-------|--|----|
| 1 | Introduction..... | 4 |
| 1.1 | Interventions en matière de santé mentale et de bien-être..... | 4 |
| 1.2 | Bien-être du personnel..... | 6 |
| 1.3 | Ce manuel | 7 |
| 2 | Bien-être mis en œuvre par les écoles..... | 9 |
| 2.1 | Le programme scolaire | 9 |
| 2.1.1 | Éducation sociale, personnelle et à la santé (SPHE) | 9 |
| 2.1.2 | L'École promotrice de santé | 13 |
| 2.1.3 | GoodPlanet Challenges : des défis concrets pour un bien-être durable | 14 |
| 2.1.4 | Cadre de référence pour le bien-être..... | 15 |
| 2.1.5 | Le projet « 21st Century Skills Labs » (Laboratoires de compétences du XXI ^e siècle) | |
| 2.1.5 | 17 | |
| 2.1.6 | Le programme « Life Skills » (compétences de vie) | 18 |
| 2.2 | Bien-être et soutien comportemental | 19 |
| 2.2.1 | Le programme « Good Behaviour Game » (GBG)..... | 19 |
| 2.2.2 | Psychologues participant aux activités | 20 |
| 2.3 | Harcèlement et sensibilisation..... | 21 |
| 2.3.1 | Le programme « Stay Safe » (Restez en sécurité)..... | 21 |
| 2.3.2 | Stratégie nationale et campagne de sensibilisation pour lutter contre le harcèlement | 23 |
| 2.3.3 | Contrôle de l'expression émotionnelle des enfants | 24 |
| 3 | Besoins éducatifs spécifiques..... | 26 |
| 3.1 | Programmes d'apprentissage personnalisés..... | 26 |
| 3.1.1 | Enseignement fondamental spécialisé dans la province du Hainaut : une réponse éducative globale pour les élèves ayant des besoins particuliers | 26 |
| 3.1.2 | IMP René Thône à Marcinelle : une approche holistique du bien-être des élèves ayant des besoins spécifiques | 27 |
| 3.1.3 | Programme éducatif personnalisé (PEP) | 28 |
| 3.1.4 | Commissions de protection de l'enfance en Lituanie | 29 |
| 3.2 | Assistants de classe | 30 |
| 3.2.1 | Accompagnants des Élèves en Situation de Handicap (AESCH)..... | 30 |
| 3.3 | Soutiens externes..... | 31 |
| 3.3.1 | Activités éducatives et de soutien..... | 31 |
| 4 | Santé et bien-être du personnel | 33 |
| 4.1 | Formations et ateliers..... | 33 |
| 4.1.1 | Canopé : soutenir le bien-être des enseignants grâce à des formations et des ressources..... | 33 |
| 4.1.2 | Espace européen de l'éducation..... | 35 |

| | | |
|-------|--|------------------------------|
| 4.1.3 | Bien-être et santé mentale dans l'enseignement primaire | 36 |
| 4.2 | Santé physique | 37 |
| 4.2.1 | Séances de yoga..... | 37 |
| 4.3 | Ressources pour le bien-être..... | 38 |
| 4.3.1 | Focus on Healthy Life, Organisations, and Wellbeing in Society (F.L.O.W.S) | 38 |
| 4.3.2 | « Employee Assistance Service » (EAS) en Irlande | 39 |
| 5 | Mise en pratique | 41 |
| 6 | References..... | Error! Bookmark not defined. |

1 Introduction

Les maladies mentales sont une épidémie qui touche la jeune génération.

Que ce soit en raison des réseaux sociaux, de la disponibilité des diagnostics ou de l'évolution de l'environnement social, les enfants et les adolescents ont besoin d'aide pour relever ces défis. Les interventions en faveur du bien-être mises en œuvre par les écoles ne sont pas seulement un outil permettant d'améliorer la santé mentale et de réduire les problèmes de comportement^[1], elles peuvent également aider tous les élèves à s'épanouir. Selon l'Organisation mondiale de la santé (OMS), on estime que 14 % des 10-19 ans souffrent d'un trouble mental dans le monde^[2], le suicide étant la principale cause de décès prématuré chez les jeunes de l'UE^[3]. Pour soutenir les jeunes atteints de maladies mentales, une collaboration entre plusieurs institutions est nécessaire : famille, soins de santé, éducation, etc. L'accès à un soutien multidisciplinaire en matière de santé mentale peut accroître l'efficacité des traitements et être plus rentable^[4]. Le bien-être est plus important que jamais, des recherches indiquant les avantages significatifs que des programmes de bien-être de haute qualité mis en œuvre dans les écoles peuvent avoir sur le stress, la capacité d'adaptation et la dépression des élèves^[5].

L'objectif de ce manuel est de montrer comment le secteur de l'éducation peut contribuer à soutenir les jeunes confrontés à des problèmes de santé mentale. Les pratiques en matière de santé mises en place dans des écoles d'Irlande, de France, de Grèce et de Lituanie ont été compilées afin de donner un aperçu de la manière dont les pratiques favorisant le bien-être peuvent être mises en œuvre. Les professionnels de l'éducation peuvent utiliser les outils présentés dans ce manuel pour adopter eux-mêmes des pratiques favorisant le bien-être, que ce soit dans une seule classe ou dans l'ensemble de l'établissement scolaire.

1.1 Interventions en matière de santé mentale et de bien-être

Les maladies mentales peuvent survenir pour de nombreuses raisons, liées à une combinaison de facteurs biologiques et environnementaux. Par exemple, l'environnement et les choix de mode de vie d'une personne peuvent avoir une incidence sur l'expression des gènes par le biais de l'épigénétique. Ces changements peuvent être mesurés grâce à un processus chimique appelé méthylation. Une étude menée auprès de plus de 3 000 personnes a révélé que des niveaux élevés de méthylation étaient un facteur prédictif de dépression^[6]. En d'autres termes, les participants souffrant de dépression étaient plus susceptibles d'avoir subi des changements épigénétiques dus à une combinaison de facteurs génétiques et environnementaux. Les facteurs environnementaux liés au foyer, aux cercles sociaux, au contexte socio-économique et aux environnements numériques peuvent tous avoir un impact sur l'anxiété et la dépression^[7]. Par exemple, les enfants ayant subi des agressions physiques étaient trois fois plus susceptibles de développer une maladie mentale que ceux qui n'en avaient pas subi^[8]. Ces facteurs peuvent échapper au contrôle de l'école, mais il est important de reconnaître la nature complexe des maladies mentales afin que les élèves puissent bénéficier de compréhension et de soutien.

Les maladies mentales chez les enfants peuvent avoir des conséquences dévastatrices sur eux et leur famille, mais une intervention peut prévenir ou minimiser ces conséquences. Une dépression sévère peut conduire à des idées suicidaires ou à des tentatives de suicide, dont le nombre est alarmant dans de nombreux pays : en 2019, la moyenne dans les pays européens était de 5,6 pour 100 000 jeunes âgés de 15 à 19 ans^[9] et 15 % des adolescents irlandais scolarisés ont déclaré avoir pensé à s'automutiler ou à se suicider^[10]. La récente pandémie de COVID-19 aurait largement contribué à l'aggravation de la crise de santé mentale, la fermeture des écoles et le manque de soutien social étant considérés comme néfastes pour le bien-être (Hossain et al., 2022). Cependant, nous ne sommes pas impuissants face à ces faits tragiques. Une intervention peut grandement améliorer le bien-être, avec de meilleurs résultats lorsque pris charge le plus rapidement possible. Les enfants réfugiés présentent une réduction du syndrome de stress post-traumatique, de la dépression et de l'anxiété après avoir suivi une thérapie cognitivo-comportementale (TCC)^[12]. En outre, la thérapie par le jeu s'avère efficace pour aider les jeunes enfants à gérer leurs émotions et à socialiser, en particulier ceux qui ont été victimes d'abus ou qui ont souffert d'un trouble du développement^[13]. Une intervention peut améliorer considérablement la qualité de vie d'un enfant ; ces interventions peuvent être mises en œuvre dans le cadre des soins de santé, mais pour de nombreux enfants, l'école peut être le seul endroit où ils peuvent recevoir un soutien.

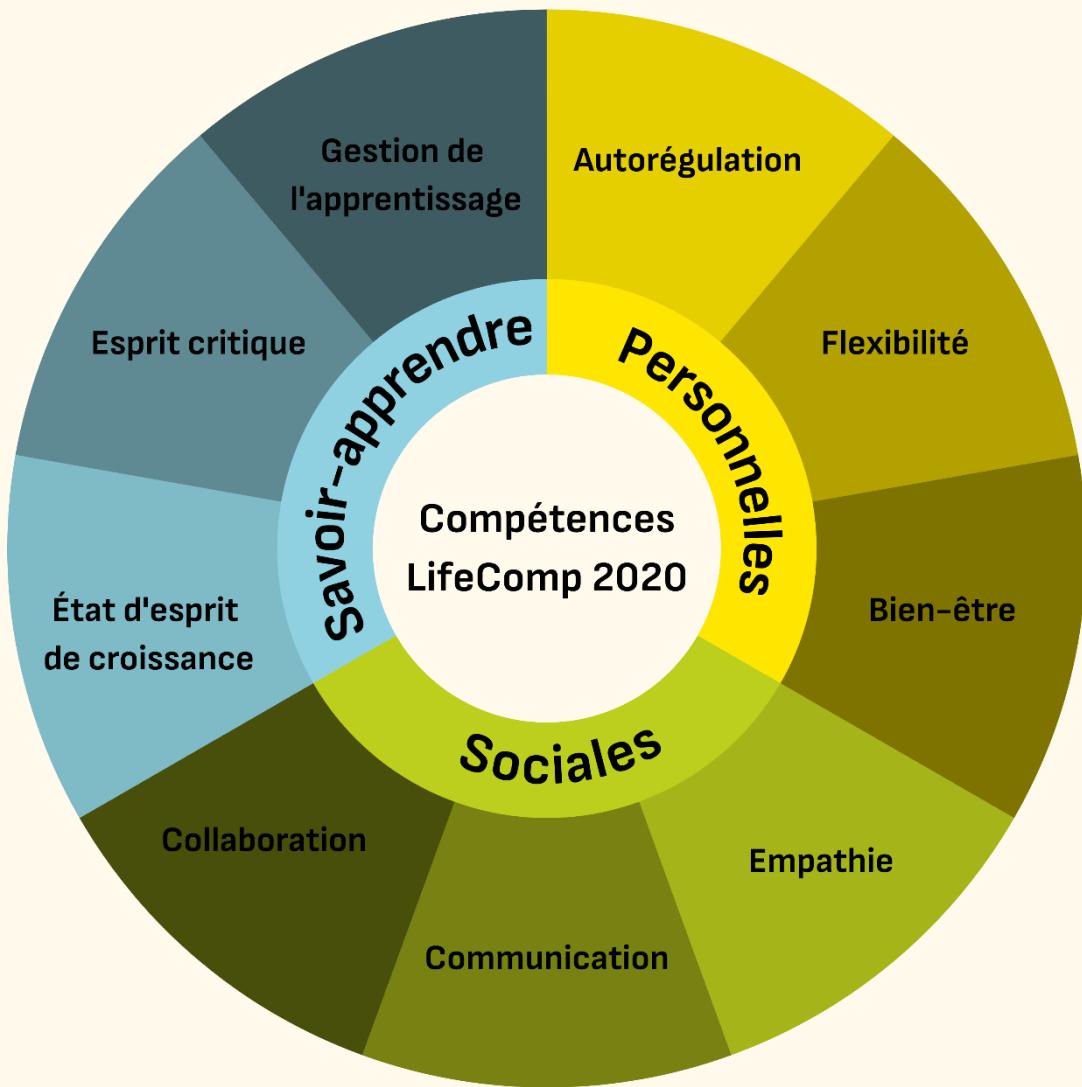
Les interventions menées par les écoles sont essentielles pour améliorer le bien-être des élèves. Les interventions axées sur les points forts et visant à développer les compétences nécessaires pour améliorer l'autorégulation, la gratitude, la perspective, l'enthousiasme et la gentillesse ont permis d'observer des améliorations significatives du bien-être^[14]. Une méta-analyse de 24 études a révélé que les interventions de pleine conscience mises en œuvre dans les écoles amélioraient la santé mentale des adolescents et étaient particulièrement efficaces lorsqu'elles étaient associées à d'autres activités de pleine conscience^[15]. Par ailleurs, les écoles qui ont mis en œuvre des programmes inspirés de la TCC ont constaté une amélioration significative des problèmes émotionnels et comportementaux des enfants^[16]. Les écoles qui offraient davantage de ressources pour un diagnostic précoce et à propos de la santé mentale ont vu les élèves recourir davantage aux aides destinées aux troubles mentaux légers à modérés, en particulier lorsque l'accent était mis sur le processus de diagnostic^[17]. Cela démontre l'importance pour les écoles de reconnaître les indicateurs de maladie mentale et de fournir les ressources nécessaires aux élèves. Les jeunes n'ont pas toujours accès à ces aides à la maison, et les écoles sont souvent le premier recours pour les enfants et les adolescents.

Les enseignants peuvent promouvoir des classes entières qui s'épanouissent ensemble au niveau du groupe, en adoptant une approche systémique dans laquelle le bien-être n'est pas seulement une expérience individuelle, mais un phénomène collectif entre pairs. L'épanouissement est un état qui suscite à la fois des sentiments positifs et un bon fonctionnement, qui permet à un individu d'atteindre des niveaux élevés en matière d'objectifs de vie, d'autonomie, d'acceptation sociale ou de contribution sociale^[18,19]. Le modèle de système de classe épanoui comprend quatre éléments clés : la cohésion, la flexibilité, la communication et le bien-être^[20]. Ce modèle peut servir de guide aux enseignants pour créer un environnement de classe qui favorise l'épanouissement. Les auteurs suggèrent que cette approche systémique du bien-être en classe aide les enseignants à comprendre comment les éléments du bien-être sont liés entre eux, en leur fournissant un guide clair pour mettre en œuvre de meilleures pratiques en classe. La création de cet environnement épanouissant aura des effets positifs significatifs tant au niveau individuel que collectif.

Améliorer le bien-être des élèves peut avoir des effets positifs durables sur leur vie. Le bien-être des élèves peut comprendre des facteurs hédoniques (basés sur le plaisir) et eudémoniques (basés sur le sens), tels que l'expérience de la joie, la satisfaction scolaire, les relations positives avec les autres et l'épanouissement personnel [21]. Un niveau de bien-être élevé peut avoir de nombreux effets positifs. Par exemple, les étudiants universitaires de Hong Kong ayant un niveau de bien-être plus élevé étaient plus susceptibles d'avoir de meilleurs résultats scolaires après trois ans [22]. Les écoles qui mettent en œuvre des programmes de bien-être, en particulier lorsqu'elles utilisent des méthodes d'apprentissage actives et centrées sur l'élève, ont amélioré le bien-être [23]. En outre, la promotion de l'épanouissement peut permettre aux élèves d'être en meilleure santé mentale et d'obtenir de meilleures notes [24]. Favoriser le bien-être des enfants et des adolescents est bénéfique pour tous, car cela augmente la résilience des élèves [25], améliore leurs résultats scolaires [26], et peut même être lié à la santé mentale des parents [27]. Cela met en évidence les avantages de promouvoir le bien-être des élèves, car cela agit à la fois comme une mesure préventive contre les maladies mentales plus graves et peut avoir des effets à long terme sur leurs résultats scolaires et leurs capacités d'adaptation futures.

1.2 Bien-être du personnel

La santé mentale et le bien-être du personnel du secteur de l'éducation sont tout aussi importants ; les enseignants du primaire en Angleterre ont déclaré que leur mauvaise santé mentale et leur stress avaient un impact sur la qualité de leur enseignement, affirmant : « Lorsque ma santé mentale était mauvaise, je n'arrivais pas à me concentrer sur mon enseignement » [28]. De plus, des scores élevés en matière de dépression chez les enseignants sont associés à une détérioration de la santé mentale des élèves et à une augmentation de la détresse psychologique, une bonne relation élève-enseignant atténuant cet effet [29]. Travailler dans une école peut être difficile, c'est pourquoi il est primordial de prendre soin de son bien-être. Lorsque les écoles ont mis en place des interventions et des soutiens comportementaux positifs à l'échelle de l'établissement pour les enseignants, le personnel a signalé des niveaux d'épuisement professionnel nettement inférieurs [30]. Outre les avantages individuels pour le personnel, ces interventions ont également eu un impact positif à un niveau plus large, le système scolaire ayant connu une amélioration du travail d'équipe, de la collaboration et des interactions positives avec le personnel et les élèves. Les enseignants sont le pilier de l'éducation et du développement des enfants. Une mauvaise santé mentale du personnel peut avoir des répercussions non seulement sur eux, mais aussi sur leurs élèves. Les écoles doivent mettre en place des programmes de bien-être pour leur personnel afin de promouvoir leur santé et leur bien-être.



1.3 Ce manuel

Ce manuel décrit comment un enseignant ou une école peut mettre en œuvre des programmes préexistants en matière de santé et de bien-être afin d'améliorer le bien-être des élèves et du personnel. Il examine tout d'abord les programmes mis en œuvre par les écoles, tels que les programmes d'études sur la santé et le bien-être, les aides au bien-être, les programmes de lutte contre le harcèlement et les aides externes. Il évalue ensuite les aides destinées aux enfants ayant des besoins éducatifs particuliers (SEN), qui peuvent être adaptées aux enfants ayant des besoins supplémentaires. Enfin, il examine les options disponibles pour les programmes de bien-être du personnel.



**BIEN-ÊTRE MIS EN
ŒUVRE PAR LES
ÉCOLES**

2 Bien-être mis en œuvre par les écoles

Les écoles à travers le monde ont pris conscience de la nécessité d'améliorer les services de santé mentale destinés aux enfants et ont commencé à mettre en œuvre des programmes de bien-être au sein du système éducatif. Ces interventions visent à améliorer la résilience, les compétences sociales et la santé physique et mentale des élèves. En intégrant le bien-être dans le cadre de la vie scolaire, ces programmes favorisent non seulement le développement individuel, mais améliorent également l'engagement scolaire global et les résultats scolaires. Cette section résume les pratiques de bien-être mises en œuvre dans les écoles de cinq pays. Ces interventions englobent quatre domaines clés au sein des écoles : le programme scolaire, le soutien au bien-être et au comportement, les programmes de lutte contre le harcèlement et de sensibilisation, et le soutien externe.

2.1 Le programme scolaire

Le programme scolaire de base du système éducatif prépare les enfants à l'avenir en leur enseignant les compétences précieuses dont ils auront besoin pour survivre dans le monde réel. Les cours et ateliers sur la santé et le bien-être permettent aux élèves d'acquérir des habitudes saines, de comprendre l'importance d'une alimentation saine et de l'exercice physique, d'apprendre des techniques de gestion du stress, de développer leur résilience et d'atteindre un bonheur général.

2.1.1 Éducation sociale, personnelle et à la santé (SPHE)

Le programme et la boîte à outils d'éducation sociale, personnelle et à la santé (SPHE) pour « Social, Personal and Health Education », développés par le Conseil national pour les programmes scolaires et l'évaluation et le ministère de l'Éducation irlandais, sont des éléments essentiels de l'expérience scolaire primaire en Irlande, conçus pour soutenir le développement personnel, le bien-être et les compétences sociales des enfants [31]. Il vise à aider les enseignants à se préparer efficacement, à structurer leurs cours de manière appropriée et à sélectionner des ressources adaptées à tous les niveaux scolaires. Il concilie une planification structurée et une sensibilité à la dynamique de la classe, met l'accent sur l'apprentissage actif, favorise les partenariats avec les parents et garantit une sélection de ressources inclusive et adaptée à l'âge des élèves. En intégrant une pratique réflexive et en accédant à un développement professionnel continu, les enseignants peuvent créer des expériences sûres, respectueuses et engageantes, adaptées au contexte de leur école et aux besoins de leurs élèves.

Structure et contenu du programme

Le programme SPHE s'articule autour de trois axes principaux :

- **Moi-même** (axé sur la conscience de soi, le bien-être et le développement personnel)
- **Moi-même et les autres** (développement des compétences relationnelles et communicationnelles)
- **Moi-même et le monde qui m'entoure** (citoyenneté, éducation aux médias et responsabilité sociale)

Chaque volet comprend des unités qui guident l'apprentissage à tous les niveaux scolaires. Bien que le programme soit de nature spirale, ce qui signifie que les thèmes sont revisités et développés à chaque niveau scolaire, les enseignants sont encouragés à adapter le contenu aux besoins de développement de leurs élèves.

Ressources pour soutenir l'enseignement

La boîte à outils propose des ressources sélectionnées pour chaque niveau primaire, classées selon les thèmes SPHE, notamment :

- Aides à la puberté (par exemple, cahier d'exercices Busy Bodies, guides Busy Bodies pour les élèves et les parents) ^[32]
- Guides pour la communication avec les parents: p.ex., *Making the 'Big Talk' many small talks* ^[33]
- Matériel adapté à l'âge : regroupé par tranches d'âge (petite enfance, primaire inférieur (1re et 2e années), primaire moyen (3e et 4e années) et primaire supérieur (5e et 6e années)), avec des fiches de travail et des activités au choix.
- Sécurité en ligne et citoyenneté numérique : conseils pour enseigner des interactions en ligne sûres et saines ^[34]
- Éducation au consentement : aider les élèves à comprendre les limites personnelles et les comportements respectueux.
- Inclusion des personnes LGBTI+ : ressources et conseils pour des pratiques inclusives en classe

Critères d'évaluation : le guide des critères de sélection aide les enseignants à déterminer si les ressources sont adaptées à leurs élèves.

Approches et Méthodologies

Un enseignement SPHE efficace repose sur des méthodes d'apprentissage actives et participatives. Il est conseillé aux enseignants :

- D'utiliser la discussion, le théâtre, la narration d'histoires et les jeux de rôle
- D'intégrer des jeux coopératifs et des travaux de groupe
- De promouvoir la pensée critique et la réflexion

Les enfants devraient être activement impliqués dans leur apprentissage et avoir la possibilité de relier le contenu à leur propre vie. La confidentialité et la sensibilité sont essentielles, en particulier lorsqu'il s'agit de sujets personnels ou sensibles.

Créer un environnement favorable

Un environnement positif et inclusif en classe est essentiel pour l'éducation SPHE. Les enseignants doivent établir des règles de base claires qui favorisent le respect, la confidentialité et l'écoute. Un « safe space » permet aux élèves d'explorer des valeurs et des attitudes sans craindre d'être jugés.

Le soutien de l'école est également essentiel. L'éducation SPHE doit s'aligner sur les politiques de l'école en matière de comportement, de relations, de bien-être et de protection des enfants. La collaboration avec les parents et la communauté au sens large renforce le programme scolaire et favorise la cohérence entre la maison et l'école.

Répartition du temps et planification

Le SPHE bénéficie d'un minimum de 30 minutes par semaine en tant que matière distincte dans le programme d'enseignement primaire en Irlande. Bien qu'il puisse également être intégré à d'autres domaines du programme tels que la religion, le théâtre, l'éducation physique ou l'éducation aux sciences sociales et environnementales, il est essentiel de veiller à ce que l'intégrité du programme SPHE soit préservée. Ce temps dédié doit être préservé afin de maintenir son orientation et ses objectifs spécifiques, distincts des autres matières. Les enseignants sont encouragés à adopter une approche thématique flexible pour la planification, en veillant à ce que tous les modules soient abordés au cours d'un cycle de deux ans. La planification doit refléter les besoins et le contexte des élèves, en intégrant à la fois des cours formels et des occasions informelles de développement.

Évaluation en SPHE

L'évaluation dans le cadre du programme SPHE est principalement formative et observationnelle. Elle se concentre sur l'engagement, la compréhension, les attitudes et le développement des compétences des élèves. Il est conseillé aux enseignants :

- D'utiliser des listes de contrôle, les observations des enseignants et les auto-évaluations des élèves
- De réfléchir aux résultats d'apprentissage et adapter l'enseignement en conséquence
- D'éviter de noter ou de comparer les réponses des élèves, car le SPHE est personnel et axé sur le développement

Ressources et programmes

Les écoles peuvent choisir d'utiliser des supports ou des programmes supplémentaires (par exemple Stay Safe^[35], Walk Tall^[36], Relationships and Sexuality Education (RSE)^[37]), mais ceux-ci doivent être conformes au programme SPHE. Les enseignants doivent évaluer la pertinence de toute ressource externe ou visiteur et s'assurer qu'ils respectent l'éthique de l'école et l'intégrité du programme SPHE.

La mise en œuvre efficace du programme SPHE dans les écoles primaires irlandaises nécessite une planification minutieuse, un enseignement sensible et un engagement de l'ensemble de l'école à soutenir le développement holistique des enfants. En favorisant un environnement sûr et respectueux et en utilisant des méthodologies centrées sur l'enfant, les enseignants jouent un rôle central dans l'acquisition par les élèves des connaissances, des compétences et des attitudes nécessaires à une vie saine et responsable.

Éducation à la sexualité et aux relations (RSE)

L'éducation sexuelle et relationnelle RSE (pour « Relationships Sexuality Education ») fait partie du programme SPHE en Irlande. La mise en œuvre du programme d'éducation sexuelle et relationnelle dans les écoles irlandaises nécessite une approche réfléchie, inclusive et adaptée à l'âge des élèves. Vous trouverez ci-dessous un guide pratique à l'intention des enseignants, qui comprend les meilleures pratiques et ressources pour soutenir la mise en œuvre efficace du programme. La boîte à outils RSE aide les enseignants à dispenser efficacement le programme d'éducation sexuelle et relationnelle au niveau primaire^[38].

Créer un environnement favorable

- Établissez des règles de base claires : commencez chaque session en établissant des lignes directrices pour une communication respectueuse, la confidentialité et l'inclusivité. Cela favorise un espace sûr pour une discussion ouverte.
- Utilisez le cercle : intégrez le cercle pour encourager la participation et vous assurer que toutes les voix sont entendues, en particulier lorsque vous abordez des sujets sensibles.
- Abordez les sujets sensibles avec précaution.

Utilisez des ressources adaptées à l'âge

- Busy Bodies : cette ressource du HSE (le système de la santé publique irlandais) fournit des informations sur la puberté et la santé reproductive aux enfants âgés de 8 à 12 ans. Elle comprend des brochures et des vidéos destinées à aider les enseignants et les parents^[32].
- Making the 'Big Talk' Many Small Talks : une série de brochures conçues pour aider les parents et les enseignants à discuter des relations et de la sexualité avec des enfants de différents groupes d'âge^[33].
- Boîte à outils RSE^[38]

Mettre en œuvre des pratiques pédagogiques inclusives

- S'adapter aux besoins éducatifs particuliers : modifier les méthodes d'enseignement pour répondre à la diversité des besoins d'apprentissage. Cela peut inclure l'enseignement préalable du vocabulaire, l'utilisation de supports visuels ou la fourniture d'un soutien individuel.
- Promouvoir l'inclusion : veiller à ce que les supports et les discussions incluent toutes les identités, y compris les perspectives LGBTQ+.

Réfléchir et se développer sur le plan professionnel

- S'engager dans un apprentissage continu : participer à des opportunités de développement professionnel pour rester informé des meilleures pratiques en matière d'éducation sexuelle.
- Réfléchissez à votre pratique : évaluez régulièrement vos méthodes d'enseignement et sollicitez des commentaires afin d'améliorer votre approche.

Aborder les questions sensibles de manière responsable

- Fixer des limites : indiquez clairement que certains sujets ne peuvent pas être abordés en classe et orientez les élèves vers des ressources ou des services d'aide appropriés si nécessaire.
- Respectez les droits des parents : reconnaisez que les parents ont le droit de retirer leurs enfants de certains cours sensibles et veillez à ce que des dispositions alternatives soient mises en place.

En respectant ces lignes directrices, les enseignants peuvent créer un programme d'éducation sexuelle respectueux et efficace qui favorise le développement et le bien-être des élèves.

2.1.2 L'École promotrice de santé

L'École promotrice de santé est une initiative nationale française, menée par le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. L'objectif principal de cette initiative est d'intégrer efficacement les pratiques en matière de santé et de bien-être dans les programmes scolaires et les activités quotidiennes des établissements d'enseignement. Elle vise à promouvoir une culture de la santé et du bien-être chez les élèves en fournissant des ressources complètes et pratiques directement accessibles aux enseignants et aux chefs d'établissement.

L'initiative aborde plusieurs valeurs fondamentales, étroitement liées aux compétences LifeComp^[39]. Il s'agit notamment de la promotion de modes de vie sains, de la sensibilisation à la santé mentale, de la prévention des addictions, de l'éducation sexuelle complète, de la nutrition et de la responsabilité environnementale. En intégrant ces sujets dans l'enseignement quotidien, les éducateurs jouent un rôle crucial dans le développement d'un état d'esprit durable et soucieux de la santé chez les élèves dès leur plus jeune âge.

Comment cela fonctionne-t-il ?

Les enseignants peuvent accéder à divers supports pédagogiques via Éduscol^[40], le portail national dédié aux ressources éducatives. Les ressources disponibles comprennent des guides détaillés, des scénarios de cours, des jeux interactifs et des modèles d'activités spécifiques. Un exemple notable est un kit d'empathie structuré conçu pour améliorer les compétences psychosociales des élèves, ainsi que des scénarios de cours prêts à l'emploi et des jeux visant à impliquer les élèves de manière interactive. En outre, des modèles d'accords avec les autorités locales facilitent la mise en œuvre d'initiatives pratiques telles que des programmes de petits-déjeuners plus sains dans les écoles.

La mise en œuvre au niveau des écoles nécessite la participation active des chefs d'établissement. Ceux-ci dirigent les projets liés à la santé et au bien-être et coordonnent les activités par l'intermédiaire du Comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté (CESC). Leur rôle comprend la planification stratégique, la supervision, l'évaluation et la garantie d'une intégration harmonieuse de l'éducation à la santé dans le cadre éducatif plus large de leurs établissements.

Pour assurer une mise en œuvre réussie, de nombreuses possibilités de développement professionnel sont offertes. Des formations sont disponibles via la plateforme Magistère au niveau master, avec le soutien d'institutions prestigieuses telles que l'Institut français de l'éducation (IFÉ) et la Fédération nationale d'éducation et de promotion de la santé (FNES). Ces cours fournissent aux éducateurs inscrits les compétences essentielles leur permettant d'intégrer efficacement l'éducation à la santé et au bien-être dans leurs pratiques pédagogiques.

Pourquoi cela fonctionne-t-il ?

L'efficacité de l'approche « École promotrice de santé » est attestée par le label Édusanté, décerné aux écoles qui font preuve d'un engagement significatif en faveur de la promotion de la santé. Les rapports des académies régionales telles que Créteil et Poitiers indiquent une participation et une reconnaissance croissantes. Plus précisément, l'Académie de Créteil a connu une augmentation du nombre d'écoles labellisées, passant de 22 en 2021-2022 à 135 en 2022-2023, tandis que l'Académie de Poitiers a labellisé 17 écoles en 2024.

En utilisant ces solides cadres de références et ressources, les institutions éducatives à travers la France sont bien équipées pour inculquer des pratiques durables en matière de santé et de bien-être, influençant positivement la vie des élèves et améliorant l'environnement scolaire dans son ensemble. ^[40-45]

2.1.3 GoodPlanet Challenges : des défis concrets pour un bien-être durable

Le programme GoodPlanet Challenges est une initiative nationale belge visant à promouvoir la santé mentale, physique et sociale des écoliers, tout en les sensibilisant aux questions de développement durable. Grâce à une série de défis thématiques tels que « Manger sainement », « Bouger », « Se détendre » ou « Sociabiliser », les enseignants peuvent facilement intégrer dans leur programme scolaire des activités concrètes qui favorisent des habitudes de vie saines et encouragent un climat positif en classe.

Comment cela fonctionne-t-il ?

Les écoles s'inscrivent gratuitement sur le site web de GoodPlanet Belgium, choisissent les défis qui répondent aux besoins de leurs élèves et reçoivent un ensemble de ressources pédagogiques prêtes à l'emploi : fiches d'activités, vidéos, plans de cours et propositions de projets collaboratifs. Ces outils permettent aux enseignants d'animer des ateliers pratiques sur l'alimentation saine, l'activité physique, la pleine conscience, la coopération et la gestion des émotions.

Les activités proposées comprennent

- des ateliers de cuisine promouvant une alimentation durable (par exemple : l'atelier GoodCook)
- des jeux de mouvement en plein air ou en classe pour stimuler l'activité physique
- des exercices de relaxation et de pleine conscience pour soulager les tensions
- des projets communautaires qui favorisent la coopération et la cohésion sociale

Pourquoi cela fonctionne-t-il ?

Le programme se distingue par sa flexibilité et son aspect pratique. L'objectif n'est pas d'alourdir la charge de travail des enseignants, mais de leur fournir des outils faciles à utiliser et adaptables à la vie scolaire quotidienne. Quant aux élèves, ils sont directement impliqués dans les activités, ce qui stimule leur motivation et leur engagement, et surtout leur sentiment de compétence et de bien-être. Les commentaires des enseignants indiquent que les élèves développent une vision plus critique de leur mode de vie et de leurs habitudes alimentaires. Une enseignante de Schaerbeek a rapporté que ses élèves ont découvert de nouveaux fruits et légumes grâce à l'atelier GoodCook et en ont parlé à la maison, étendant ainsi l'impact au-delà de la salle de classe (L'avis du prof – 4 : GoodCook : le trajet sur l'alimentation durable).

Quels sont les avantages pour les enseignants et les écoles ?

Les défis GoodPlanet sont un moyen ludique d'aborder les compétences psychosociales en développant la coopération, la gestion des émotions et l'estime de soi chez les élèves. En intégrant ces actions dans leur projet éducatif global, les écoles contribuent à instaurer un climat positif et inclusif, bénéfique tant pour les élèves que pour les équipes éducatives. De plus, ces défis renforcent la cohérence entre l'apprentissage scolaire et les enjeux sociaux contemporains (santé, climat, durabilité).

Points à améliorer

Bien que le programme repose sur des bases solides et bénéficie de retours positifs, son impact pourrait être encore renforcé par l'ajout d'outils d'évaluation systématiques (questionnaires de satisfaction, mesure des changements de comportement) afin de mieux documenter les effets à long terme sur le bien-être des élèves.^[46-48]

2.1.4 Cadre de référence pour le bien-être

La déclaration de politique générale et le cadre pratique en matière de bien-être sont une initiative nationale visant à promouvoir le bien-être des enfants et des jeunes grâce à une approche globale et fondée sur des données probantes qui favorise le développement mental, émotionnel, social et physique.

Comment cela fonctionne-t-il ?

Le concept implique une approche structurée qui intègre le bien-être dans la philosophie, le programme scolaire, les politiques et les relations communautaires de l'école. Afin d'intégrer efficacement ce cadre :

Comprendre les quatre domaines clés de la promotion du bien-être

- **Culture et environnement** : favoriser une atmosphère scolaire positive, inclusive et sûre.
- **Programme** : intégrer le bien-être dans l'enseignement, en particulier à travers des cours d'éducation à la santé (par exemple SPHE en Irlande), d'éducation physique (PE) et d'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS, RSE en Irlande).
- **Politique et planification** : élaborer et mettre en œuvre des politiques qui favorisent le bien-être, notamment des stratégies de lutte contre le harcèlement et de promotion de la santé mentale.
- **Relations et partenariats** : établir des liens solides entre les élèves, le personnel, les parents et la communauté au sens large.

Auto-Évaluations des établissements scolaires

Utiliser le processus d'AES en six étapes pour évaluer et améliorer les pratiques en matière de bien-être :

- **Identifier les priorités** : choisir un domaine spécifique parmi les quatre domaines clés à améliorer.
- **Rassembler des preuves** : collecter des données par le biais d'enquêtes, d'observations et de discussions.
- **Analyser les données** : identifier les points forts et les domaines à développer.
- **Planifier les améliorations** : fixer des objectifs clairs et réalisables.
- **Mettez en œuvre des actions** : appliquez des stratégies et des interventions.
- **Réviser et réfléchir** : évaluer l'impact et ajuster les plans en conséquence.

Ce processus garantit une amélioration continue et une harmonisation avec le cadre de référence en matière de bien-être.

Intégrer le bien-être dans le programme scolaire

Intégrer les thèmes liés au bien-être entre divers matières :

- **Éducation à la santé (SPHE en Irlande)** : aborder des sujets tels que la conscience de soi, la régulation émotionnelle et les compétences interpersonnelles.
- **Éducation physique** : promouvoir la santé physique et le travail d'équipe.
- **EVRAS (RSE en Irlande)**: dispenser une éducation adaptée à l'âge sur les relations et la sexualité.

Utilisez des ressources telles que <https://education.ec.europa.eu/fr/education-levels/school-education/wellbeing-at-school> et <https://pdst.ie/wellbeing>^[49] (en anglais), pour aider à la mise en pratique du programme du cadre de référence.

Favoriser les relations positives

Développer une communauté scolaire qui soutient :

- **Les pratiques réparatrices** : mis en œuvre de stratégies pour résoudre les conflits et instaurer la confiance. Une formation aux pratiques réparatrices est dispensée par Oide^[50]. Oide est le service national irlandais d'aide à la formation professionnelle des enseignants et des chefs d'établissement, qui propose des formations coordonnées et de haute qualité pour soutenir l'enseignement, l'apprentissage et le leadership dans les écoles.
- **Le mentorat par les pairs** : mettre en place des programmes dans lesquels les élèves plus âgés soutiennent les plus jeunes.
- **Implication des parents** : impliquer les familles dans les initiatives et la communication en matière de bien-être.

Élaborer et réviser les politiques relatives au bien-être

Créer et mettre à jour régulièrement des mesures qui favorisent le bien-être :

- **Lutte contre le harcèlement** : mettre en place des procédures claires et une politique de tolérance zéro en matière de harcèlement.
- **Santé mentale** : fournir des lignes directrices pour répondre aux besoins des élèves en matière de santé mentale.
- **Assiduité** : mettre en œuvre des stratégies pour encourager l'assiduité scolaire.

Suivre et évaluer les progrès

Évaluer régulièrement l'efficacité des initiatives en matière de bien-être :

- **Sondages et commentaires** : recueillir les commentaires des élèves, du personnel et des parents.
- **Analyse des données** : examiner l'assiduité, les résultats scolaires et les dossiers comportementaux.
- **Ajuster les stratégies** : apporter des changements éclairés pour améliorer les résultats.

Donner la priorité au bien-être du personnel

Un personnel en bonne santé est essentiel au bon fonctionnement d'une communauté scolaire :

- **Développement professionnel** : Participez à des cours/à des formations professionnelles continues (FPC) afin d'améliorer vos compétences en matière de promotion du bien-être^[49].
- **Services d'assistance** : Accédez au **service d'aide aux employés** pour bénéficier de conseils et d'un soutien confidentiels^[51].
- **Politiques en matière de bien-être** : élaborer des politiques en matière de bien-être du personnel afin de promouvoir un environnement de travail favorable.

En mettant en œuvre ces stratégies de manière systématique, les enseignants peuvent promouvoir et maintenir efficacement le bien-être au sein de leurs écoles, en s'alignant sur le cadre national et en favorisant une expérience éducative positive pour tous.

2.1.5 Le projet « 21st Century Skills Labs » (Laboratoires de compétences du XXI^e siècle)

Qu'est-ce que le projet « 21st Century Skills Labs » ?

Le projet « 21st Century Skills Labs » est un nouveau module scolaire innovant du programme éducatif grec, qui met l'accent sur le développement des compétences non techniques et numériques. Son objectif principal est de cultiver les compétences nécessaires dans un monde en rapide évolution. Ces compétences comprennent à la fois des compétences fondamentales liées à la santé, à la sécurité et aux interactions sociales, ainsi que des compétences plus avancées associées à l'éducation et à l'apprentissage tout au long de la vie. L'accent est particulièrement mis sur les 4C des compétences du XXI^e siècle : communication, collaboration, pensée critique et créativité, ainsi que sur les compétences numériques telles que la gestion de l'information, la pensée critique, la création de contenu et la résolution de problèmes.

Comment cela fonctionne-t-il ?

Le programme et le matériel pédagogique des laboratoires de compétences sont regroupés en quatre cycles thématiques : bien-être, environnement, empathie sociale et responsabilité, pensée critique et innovation. Dans chaque cycle, les élèves abordent une question contemporaine majeure (par exemple, la santé mentale, le changement climatique, la diversité, la robotique) et, à travers une série d'activités centrées sur les élèves, d'ateliers, de présentations, de concours et d'autres interventions pédagogiques, développent les compétences associées.

Les enseignants chargés de dispenser les « Skills Labs » conçoivent les plans d'action des ateliers de compétences. Cette conception doit nécessairement inclure la mise en œuvre des quatre unités thématiques pendant cinq à sept semaines par cycle thématique et d'une à trois heures par semaine, en fonction du niveau scolaire.

Pourquoi cela fonctionne-t-il ?

Cette approche participative renforce la décentralisation en accordant aux enseignants et aux écoles un rôle plus actif dans la conception et la mise en œuvre de programmes adaptés aux profils d'apprentissage de leurs élèves, tout en favorisant une plus grande intégration des écoles dans les communautés locales. Les Skills Labs introduisent des innovations dans le contexte de l'apprentissage social et visent à favoriser l'autorégulation dans l'apprentissage, la collaboration et l'amélioration personnelle. De plus, le projet s'inscrit dans le cadre des objectifs de développement durable des Nations unies, avec un accent particulier sur l'objectif 4.7 relatif à l'éducation de qualité^[52]. C'est pourquoi il a suscité un vif intérêt de la part d'organismes internationaux tels que l'UNESCO et a reçu le prix Global Education Award (2020/2021) du Global Education Network Europe (GENE).

Un programme pilote réunissant 2 500 enseignants dans 217 écoles en Grèce a été mené en 2020/21. L'évaluation de la première mise en œuvre des ateliers de compétences Skills Labs a montré que les cycles thématiques couvrent tous les sujets pertinents contribuant au développement des compétences. La méthode de travail en groupe et l'approche basée sur les ateliers, qui intègrent des activités telles que des jeux, des travaux manuels, des présentations et des événements théâtraux, sont les outils les plus importants pour différencier la méthodologie pédagogique. Les principaux défis liés à la mise en œuvre concernaient principalement le temps nécessaire à chaque classe pour mener à bien les ateliers de compétences, ainsi que l'équipement et l'infrastructure des écoles. Depuis septembre 2021, les ateliers de compétences ont été déployés dans toutes les classes du pays.^[53-58]

2.1.6 Le programme « Life Skills » (compétences de vie)

À partir de septembre 2023, les écoles lituaniennes ont commencé à enseigner le nouveau programme de compétences de vie («Life Skills Programme », LSP). Ce programme a été officiellement approuvé par le ministre de l'Éducation, des Sciences et des Sports dans l'arrêté n° V-1541 (2022) et ajouté au programme national. Dans la pratique, cela signifie que toutes les écoles sont légalement tenues de l'inclure dans les classes de la 1^{re} à la 10^e année^[59].

Ce que « Life Skills Programme » (LSP) couvre.

Le programme combine plusieurs matières (éducation à la santé, éducation sexuelle, prévention et sécurité personnelle) en un seul cadre. Son objectif est d'aider les élèves à développer des compétences quotidiennes : gérer leurs émotions, prendre des décisions responsables, reconnaître les situations dangereuses, coopérer avec les autres et mener une vie saine^[60]. La loi sur l'éducation de la République de Lituanie soutient également cette approche en stipulant dans son article 14 que les écoles doivent aider les élèves à s'épanouir sur le plan social, moral et culturel^[61].

Comment cela fonctionne-t-il ?

De la 1^{re} à la 3^e années, les élèves acquièrent des compétences de vie au travers des matières scolaires. Entre la 5^e et la 7^e année, ces compétences sont enseignées séparément une fois par semaine, et en 9^e année, une fois toutes les deux semaines. D'ici 2024, le programme sera pleinement mis en œuvre dans toutes les classes^[62]. Contrairement aux initiatives précédentes, le LSP bénéficie d'un financement public, d'heures d'enseignement spécifiques et d'exigences en matière de formation des enseignants, ce qui en fait un programme structuré et durable^[59].

Des avis divergents

De nombreux enseignants et parents saluent ce programme, car il rassemble clairement des thèmes importants et garantit une certaine cohérence^[63]. Cependant, certains détracteurs estiment qu'il met trop l'accent sur les risques, tels que le harcèlement, la violence ou la toxicomanie, et pas assez sur les valeurs positives comme l'amour, la créativité et l'amitié^[64]. Dans l'ensemble, le LSP constitue une avancée importante sur le plan juridique et éducatif, même s'il doit encore trouver un équilibre entre la prévention et le développement personnel positif.

2.2 Bien-être et soutien comportemental

Une formation professionnelle est parfois nécessaire pour fournir un soutien adéquat en matière de santé mentale ; c'est pourquoi de nombreuses écoles font appel à des conseillers scolaires et à des thérapeutes sur place pour offrir ce soutien supplémentaire. Cette section explore les aides au bien-être et au comportement directement conçues pour promouvoir le bien-être et améliorer le comportement des élèves.

2.2.1 Le programme « Good Behaviour Game » (GBG)

Le « Good Behaviour Game » (GBG), ou le « jeu du comportement adapté » est une stratégie de gestion du comportement en classe conçue pour encourager la socialisation positive et réduire les comportements perturbateurs chez les élèves sans empiéter sur le temps d'enseignement, mise en œuvre en France. Issu de la psychologie de l'éducation, le GBG favorise les compétences émotionnelles, sociales et cognitives essentielles à la réussite scolaire et personnelle des élèves.

Comment cela fonctionne-t-il ?

Les enseignants intègrent directement le GBG dans les activités régulières de la classe. Au départ, les enseignants divisent les élèves en équipes équilibrées, en tenant compte du sexe, des comportements (prosociaux ou perturbateurs) et des capacités scolaires. Des règles de classe clairement définies sont affichées bien en évidence et revues avec les élèves (par exemple, lever la main pour parler, rester à sa place sauf indication contraire afin d'éviter les comportements perturbateurs). Pendant les sessions GBG, ces règles deviennent les lignes directrices du jeu lui-même.

Les équipes sont récompensées si leurs membres respectent collectivement les règles de la classe, ce qui garantit que les infractions restent minimes (moins de quatre par session). Le GBG est structuré de manière à garantir que toutes les équipes aient la possibilité de réussir. Les enseignants réorganisent périodiquement les équipes, ce qui permet à chaque élève de bénéficier d'opportunités répétées de réussir. La durée et la complexité des sessions GBG augmentent progressivement, et le renforcement devient plus tardif, ce qui permet aux élèves de mieux comprendre qu'un comportement positif est attendu de manière constante dans divers contextes et environnements.

Pourquoi cela fonctionne-t-il ?

Les recherches soulignent les effets positifs significatifs et à long terme du GBG à différentes étapes de la vie :

- **Élèves du primaire** : réduction des comportements agressifs et perturbateurs, diminution du rejet par les pairs chez les garçons et réduction de la timidité chez les filles.
- **Adolescents du secondaire** : baisse des taux de comportements agressifs, retard dans le début du tabagisme (âgés de 11 à 13 ans), réduction du recours aux services de santé mentale et amélioration du respect des attentes comportementales.
- **Jeunes adultes** : réduction du recours et de l'abus des services de santé mentale et de lutte contre la toxicomanie, de la consommation de drogues illicites, d'alcool et de tabac, ainsi que des comportements à risque pour la santé et amélioration de l'adaptabilité sociale.

Initialement testé à Baltimore, aux États-Unis, dans les années 80, le GBG a été mis en œuvre à titre expérimental en France, dans la région des Alpes-Maritimes, en 2015–2016, 2016–2017 et 2019–2021. Les évaluations de la phase initiale 2015–2016 ont montré une réduction substantielle des comportements perturbateurs : les sessions utilisant le GBG ont enregistré en moyenne moins de 10 incidents perturbateurs par semaine, contre environ 28 dans les sessions précédant la mise en œuvre. À la fin de l'année scolaire, les élèves ont montré une meilleure gestion de leurs émotions, une concentration accrue, une impulsivité réduite et moins d'isolement social. Des études de suivi à long terme^[65] ont démontré une baisse notable des comportements antisociaux, de la toxicomanie, des crimes violents et des idées suicidaires chez les participants à l'âge adulte.

En intégrant le GBG dans les pratiques pédagogiques habituelles, les écoles peuvent améliorer considérablement le comportement, l'engagement et le bien-être général des élèves, établissant ainsi une base solide pour leur réussite tout au long de leur vie.^[65–68]

2.2.2 Psychologues participant aux activités

Selon la « loi sur l'éducation de la République de Lituanie », toutes les écoles de Lituanie doivent disposer d'un psychologue scolaire. Ceci est défini dans la deuxième partie de la loi, article 19 – Soutien psychologique : « L'objectif du soutien psychologique est de renforcer la résilience psychologique et la santé mentale des élèves, de promouvoir la création d'un environnement scolaire sûr et éducatif grâce à des mesures préventives, d'aider les élèves à retrouver leur harmonie spirituelle, leur capacité à vivre et à apprendre, en coopération active avec leurs parents (tuteurs, personnes responsables). »

Comment cela fonctionne-t-il ?

Le poste de psychologue scolaire ne peut être occupé que par une personne qui répond à toutes les exigences de qualification approuvées conformément à la loi sur l'éducation et à la description du poste. Le spécialiste est à la disposition de tous les élèves souffrant de troubles mentaux à court ou à long terme, en situation de stress ou d'émotions fortes. Les écoles doivent équiper les locaux destinés aux consultations psychologiques conformément à certaines exigences. Par exemple, la taille du bureau ne peut être inférieure à 25 m², et l'espace de bureau doit comporter six zones : l'espace de travail personnel du psychologue ; l'espace de consultation et de diagnostic ; un lieu pour les activités de groupe ; un espace de détente ; une aire de jeux et de loisirs ; une salle d'attente. Par conséquent, des locaux mal équipés ont un impact négatif sur la relation entre le jeune et le psychologue.

Pourquoi cela fonctionne-t-il ?

Dans les écoles, les spécialistes en psychologie ont les fonctions suivantes : évaluer les caractéristiques du développement des enfants, leurs problèmes psychologiques, leurs difficultés et leurs points forts ; conseiller les enfants sur la communication, le comportement, les relations émotionnelles et interpersonnelles, les difficultés d'apprentissage, et conseiller les parents et les enseignants sur la résolution des problèmes des élèves (pour préparer des recommandations) ; lancer, préparer et mettre en œuvre des programmes de prévention des problèmes sur la manière d'éviter le harcèlement, l'alcool, la drogue, la violence, etc. éduquer la communauté scolaire (enfants, parents, enseignants) sur des sujets psychologiques pertinents ; intervenir et assurer un suivi en cas de crise ; coopérer avec les éducateurs de l'enfant et les institutions liées à la protection de l'enfance (parents, enseignants, autres spécialistes, service psychologique pédagogique, participer aux activités de la commission scolaire pour la protection de l'enfance) ; réaliser divers tests psychologiques à l'école selon les besoins. L'élève lui-même, ses parents ou tuteurs, ou son enseignant peuvent demander cette aide.

Améliorations possibles

Des études menées en 2021 et 2025 ont montré qu'environ 50 % des élèves lituaniens ont besoin d'une aide psychologique. Au cours de ces études, l'un des facteurs de stress identifiés était le manque d'activité physique, qui affecte directement la santé mentale et les relations sociales des jeunes. Par conséquent, les écoles devraient non seulement promouvoir des programmes préventifs axés sur le bien-être émotionnel, mais aussi encourager l'activité physique des élèves par le biais d'une éducation inclusive. Les élèves devraient être davantage impliqués dans le processus de création, d'amélioration et de mise en œuvre des services de santé mentale afin que les programmes préventifs créés soient adaptés à leurs besoins. Créer davantage de programmes collaboratifs réunissant des éducateurs, des parents, des spécialistes du soutien psychologique et des professionnels de la santé.^[69-73]

2.3 Harcèlement et sensibilisation

Selon l'OMS, un enfant d'âge scolaire sur six en Europe a été victime de cyberharcèlement et 11 % ont été victimes d'harcèlement à l'école^[74]. Les interventions contre le harcèlement peuvent améliorer considérablement le bien-être et le bonheur des élèves, et avec l'essor du monde numérique, il est plus important que jamais de mettre en place des initiatives de lutte contre cet harcèlement et la cyberharcèlement. Cette section décrit certains des programmes actuels de lutte contre le harcèlement utilisés par les écoles.

2.3.1 Le programme « Stay Safe » (Restez en sécurité)

Le programme « Stay Safe » est imposé par le ministère de l'Éducation irlandais et toutes les écoles sont donc tenues de le mettre en œuvre dans son intégralité. Ce programme est un élément central du SPHE (Social, Personal and Health Education) qui vise à réduire la vulnérabilité au harcèlement et à la maltraitance des enfants. Il permet aux élèves de reconnaître, de résister et de signaler les situations problématiques.

Les cours sont adaptés à l'âge des élèves et organisés autour de cinq thèmes :

- Le sentiment de sécurité et d'insécurité
- Amitié et harcèlement
- Les contacts physiques (appropriés ou inappropriés)
- Les secrets et le fait de les révéler
- Les étrangers

Comment cela fonctionne-t-il ?

Chaque niveau scolaire propose un contenu adapté aux élèves :

- 4-6 ans : 9 leçons (20 min chacune) — distinguer les sentiments, les bases de l'amitié, les contacts physiques appropriés, les secrets et le fait de se perdre
- 6-8 ans : 9 leçons (30 min chacune) — introduction aux sentiments « oui/non », règles contre le harcèlement, sensibilisation aux étrangers et protocoles téléphoniques/de porte
- 8-10 ans : 9 leçons (30 min chacune) — intimité et limites personnelles, appels d'urgence, contacts physiques inappropriés et stratégies de sécurité
- 10-12 ans : 5 leçons (40 min chacune) — sujets plus complexes tels que l'espace corporel, la sécurité lors des déplacements, les dilemmes liés au fait de parler et la gestion des problèmes liés aux pairs

Méthodologie d'enseignement

Les méthodes d'enseignement comprennent des jeux de rôle, du théâtre, des cercles de discussion, des discussions, des récits, des activités artistiques, des travaux de groupe et des jeux, afin de favoriser l'engagement et la mise en pratique dans des scénarios réalistes.

Environnement scolaire sûr : établir des règles de base en matière d'écoute, de respect et de confidentialité. S'assurer que les enfants comprennent les limites : les préoccupations graves doivent être signalées conformément aux protocoles de protection de l'enfance.

Partenariat entre l'école et les parents

Avant le début des cours, les parents sont informés et orientés vers la section « Stay Safe » (*Rester en sécurité*) du site web du **Service de développement professionnel pour les enseignants (PDST)**^[35]. Les parents sont encouragés à soutenir et à renforcer l'apprentissage en classe à la maison en utilisant des fiches de travail et en discutant ouvertement.

Retrait de la part parents : bien que la participation au programme soit obligatoire, les parents conservent le droit de retirer leur enfant en fournissant un avis écrit. Les écoles sont tenues de conserver les traces de tous les consentements et retraits des parents.

Approche globale de l'école : une mise en œuvre cohérente et bien gérée est assurée grâce à une formation complète du personnel et à la ratification officielle par le conseil d'administration de l'école.

Adaptations pour les besoins éducatifs spéciaux

Adaptation du programme : les enseignants sont tenus d'adapter le programme « Stay Safe » aux besoins des élèves présentant des troubles cognitifs, sensoriels, physiques ou comportementaux. Cela inclut l'utilisation de matériel personnalisé, d'aides visuelles, de supports audio et d'un langage simplifié.

Soutien interne : une formation ciblée est proposée aux enseignants afin de leur permettre d'acquérir les compétences et les stratégies nécessaires pour dispenser le programme de manière efficace et adaptée à tous les élèves.

Intégration et révision

- Continuité SPHE : Stay Safe est intégré au programme SPHE et révisé chaque année ou selon les besoins. Bien qu'il soit généralement dispensé au cours du deuxième trimestre, il peut être étendu à d'autres trimestres si nécessaire.
- Kit de ressources : comprend un manuel pour les enseignants, un guide pour les parents, des DVD, des fiches de travail et des affiches, garantissant une mise en œuvre variée et efficace de staysafe.ie.
- Révision continue : les écoles réexaminent périodiquement le contenu, mettent à jour les politiques et réfléchissent à l'efficacité, garantissant ainsi la conformité avec les normes de protection de l'enfance.

Le programme Stay Safe offre un cadre complet, adapté au développement et à la pédagogie, pour enseigner la sécurité personnelle dans les écoles primaires. Il combine des objectifs clairs, des plans de cours structurés, des techniques d'apprentissage actif, des pratiques inclusives pour les élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux et des partenariats solides entre l'école et la maison. Soutenu par une politique scolaire globale et un développement professionnel continu cohérent, il aide les élèves à développer une conscience essentielle de la sécurité, l'assurance et la résilience, des compétences clés pour le bien-être tout au long de la vie.

2.3.2 Stratégie nationale et campagne de sensibilisation pour lutter contre le harcèlement

« STOP au harcèlement. Ne tolérez pas le harcèlement. Exprimez-vous. Vous en êtes capable. » est une stratégie nationale grecque et une campagne de sensibilisation visant à changer les mentalités pour lutter contre la violence et le harcèlement à l'école, soutenue par la Fondation Onassis en collaboration avec le ministère de l'Éducation, des Affaires religieuses et des Sports.

La campagne comprend les éléments suivants :

- la plateforme Stop-bullying.gov.gr^[75] pour signaler, gérer et suivre les incidents de harcèlement,
- l'augmentation du nombre de travailleurs sociaux et de psychologues dans les écoles,
- l'introduction de programmes de citoyenneté active dans les programmes scolaires,
- l'établissement d'un nouveau règlement scolaire,
- le rétablissement de la règle des cinq jours de suspension,
- numérisation des registres de présence,
- simplifier le processus de changement d'environnement scolaire,
- renforcement des règles relatives à l'utilisation des téléphones portables à l'école.

Comment cela fonctionne-t-il ?

La plateforme numérique « Stop Bullying »^[75] est un outil de signalement convivial et sécurisé qui offre aux élèves et aux parents/tuteurs une alternative moderne pour communiquer avec l'établissement scolaire.

Après le dépôt d'un signalement sur la plateforme, l'équipe spéciale de l'école prend des mesures, enquête et traite les incidents, tandis qu'une équipe spéciale de quatre membres de la direction de l'éducation compétente peut aider l'école à gérer l'incident. Les personnes qui ont déposé le signalement ont la possibilité de suivre l'évolution de la résolution des incidents via leur compte personnel sur la plateforme, tandis que leurs données personnelles sont protégées conformément au cadre de protection des données.

En outre, la plateforme propose des programmes approuvés, des outils pédagogiques (par exemple, du matériel didactique, des scénarios d'enseignement) et des ateliers destinés aux élèves du primaire et du secondaire, ainsi que des protocoles pour la gestion des incidents de harcèlement scolaire.

Pourquoi cela fonctionne-t-il ?

La plateforme contribue à un traitement rapide, organisé et efficace des incidents de violence et de harcèlement à l'école, tout en aidant à sensibiliser et à éduquer la communauté scolaire sur la question de la violence à l'école.

Pour que l'initiative fonctionne efficacement, des programmes de formation des enseignants ont été élaborés à l'intention des membres des équipes d'action et du personnel éducatif afin d'aider les écoles à gérer les incidents de violence et de harcèlement à l'école. La formation des enseignants vise à améliorer leurs compétences et leurs aptitudes en matière de prévention et de gestion efficace des incidents de violence et de harcèlement à l'école. Elle est dispensée sous forme de présentations théoriques, d'ateliers pratiques, d'études de cas et d'activités interactives.

2.3.3 Contrôle de l'expression émotionnelle des enfants

Le ministère de l'Éducation, des Sciences et des Sports de la République de Lituanie a approuvé des programmes préventifs visant à contrôler l'expression émotionnelle des enfants, grâce auxquels les communautés scolaires peuvent développer une culture de la communication et les compétences émotionnelles et sociales des enfants. Dans les écoles, les élèves apprennent à reconnaître leurs sentiments, à les gérer, à exprimer leur colère de manière appropriée et à prendre des décisions plus rationnelles.

Comment cela fonctionne-t-il ?

Le programme préventif « Contrôle de l'expression émotionnelle des enfants » (CEEIC) s'adresse aux élèves âgés de 8 à 18 ans, à leurs enseignants et aux représentants de l'administration scolaire. Ce programme a une structure claire et propose des activités intéressantes et attrayantes pour les enfants, animées par deux responsables du CEEIC, tels qu'un spécialiste du soutien éducatif et un enseignant. Dans le cadre de ce programme, la communauté scolaire vise à développer les compétences et les comportements des élèves qui deviendraient la norme, avec le soutien de l'ensemble de l'école. Ce programme implique non seulement la communauté scolaire, mais aussi les parents, qui sont initiés aux principes de base du programme CEEIC et peuvent s'essayer à des exercices de développement des compétences tels que le cercle de la colère ou la prise de décisions appropriées dans une situation de conflit. D'autres programmes préventifs largement utilisés sont les programmes de développement des compétences sociales et émotionnelles « Zippy's Friends » et « Apple's Friends ». Ces programmes aident à développer les compétences sociales et émotionnelles des élèves de maternelle et du début de l'enseignement primaire afin de leur permettre de faire face aux difficultés : ils apprennent aux enfants à comprendre et à exprimer leurs sentiments, à dire ce qu'ils veulent dire, à écouter attentivement, à nouer et entretenir des amitiés, à demander de l'aide et à aider les autres, à surmonter la solitude, le rejet, le harcèlement ou les brimades, à résoudre les conflits et à mieux supporter les changements, les pertes et même la mort.

Pourquoi cela fonctionne-t-il ?

Les programmes ont une structure, une méthodologie et des activités très clairement définies, conçues pour développer les compétences d'expression émotionnelle chez les enfants. La clé du succès réside dans le fait que l'ensemble de la communauté scolaire, y compris les parents des élèves, est impliqué dans le programme. Cela est défini comme une norme de comportement soutenue.

Domaines à améliorer

Diverses enquêtes ont mis en évidence la nécessité pour les enseignants et les élèves de pouvoir créer des relations informelles et pour les enseignants d'être en mesure d'organiser le processus éducatif de manière dynamique et en répondant aux divers besoins des élèves. Il a donc été conclu que lors de la mise en œuvre de programmes préventifs visant à contrôler l'expression émotionnelle des enfants, il est important de renforcer les compétences des enseignants, leur motivation à reconnaître les difficultés mentales des élèves et leur rôle dans l'amélioration de la santé mentale des élèves.^[69,76,77]



BESOINS ÉDUCATIFS SPÉCIFIQUES

3 Besoins éducatifs spécifiques

Les enfants scolarisés dans des écoles spécialisées peuvent avoir besoin d'un soutien supplémentaire en matière de santé et de bien-être. De nombreux élèves peuvent être atteints d'un handicap ou de troubles d'apprentissage, ce qui peut rendre la scolarisation dans une école ordinaire plus difficile. Souvent, les écoles proposent des aides supplémentaires à l'apprentissage, telles que des assistants pédagogiques ou des ergothérapeutes. Cette section présente différentes options pour fournir un soutien aux élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux au sein de l'école.

3.1 Programmes d'apprentissage personnalisés

Les élèves des écoles spécialisées peuvent bénéficier de programmes scolaires adaptés qui tiennent compte de leurs besoins individuels.

3.1.1 Enseignement fondamental spécialisé dans la province du Hainaut : une réponse éducative globale pour les élèves ayant des besoins particuliers

En Belgique, l'enseignement fondamental spécialisé est proposé dans toute la Fédération Wallonie-Bruxelles, mais la province du Hainaut se distingue par son réseau structuré et coordonné d'Instituts médico-pédagogiques (IMP), situés dans les villes de Charleroi, Mons et La Louvière. Ces établissements accompagnent des enfants présentant des besoins divers, notamment des différences intellectuelles, physiques, sensorielles, comportementales et d'apprentissage. Ils offrent un environnement multidisciplinaire axé sur les besoins spécifiques de chaque élève, favorisant leur bien-être général, leur inclusion et leur indépendance.

Comment cela fonctionne-t-il ?

Le système repose sur huit types d'éducation spécialisée, allant du handicap intellectuel léger (type 1) aux troubles moteurs (type 4) ou aux problèmes comportementaux (type 3).

Chaque élève est affecté au type approprié à l'issue d'une évaluation médicale et pédagogique rigoureuse, souvent en collaboration avec le Centre Psycho-Médico-Social (PMS).

Une fois inscrits, les élèves bénéficient d'un plan d'apprentissage individuel qui tient compte de leurs capacités cognitives, émotionnelles, physiques et sociales. Les écoles disposent de ressources humaines et matérielles spécifiques :

- Des équipes pluridisciplinaires composées d'enseignants spécialisés, de logopèdes, de psychomotriciens, d'ergothérapeutes, de psychologues et d'assistants sociaux ;
- Des installations adaptées telles que des salles Snoezelen, des espaces psychomoteurs et des équipements numériques ;
- Des services de transport scolaire ou d'hébergement pour les élèves nécessitant un soutien logistique accru.

La méthode TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children) est également utilisée dans certains établissements pour structurer l'apprentissage des élèves autistes, en s'appuyant sur des supports visuels, des routines prévisibles et des espaces de travail individualisés, tandis que des outils technologiques (tableaux blancs interactifs, tablettes) facilitent l'adaptation pédagogique.

Pourquoi cela fonctionne-t-il ?

Le modèle d'enseignement fondamental spécialisé de la province du Hainaut est efficace car il combine un système de classification structuré (huit types d'enseignement spécialisé, allant du handicap intellectuel léger aux troubles du comportement ou moteurs) avec un soutien individualisé grâce à un plan d'apprentissage individuel (PAI). Chaque enfant bénéficie de méthodes d'enseignement adaptées, d'équipes de soutien multidisciplinaires et d'installations sur mesure, créant ainsi un cadre cohérent qui répond à des besoins divers.

Cette approche globale vise non seulement la réussite scolaire, mais favorise également le développement personnel, la communication, les compétences sociales et l'autonomie. En créant des parcours d's personnalisés, les élèves peuvent apprendre à leur propre rythme, dans un environnement rassurant, bienveillant et stimulant.

La mise en réseau avec les familles, les services de santé, les institutions sociales et le personnel éducatif renforce la cohérence du parcours de l'élève et soutient la dynamique de progrès.

Quels sont les avantages pour les élèves et les enseignants ?

Les élèves font des progrès significatifs en matière de régulation émotionnelle, d'acquisition de compétences de vie et d'intégration sociale^[78]. Les élèves sont encadrés par une équipe attentive et formée, ce qui réduit leur stress à l'école et favorise leur bien-être. Pour les enseignants, travailler dans un tel environnement encourage le travail d'équipe, la formation continue et un fort sentiment d'utilité sociale.

Domaines à améliorer

Bien que le modèle soit reconnu pour sa richesse, il manque encore des études quantitatives publiques pour évaluer ses effets à long terme. L'harmonisation entre les établissements et la promotion des meilleures pratiques dans une base de données commune pourraient améliorer l'offre de services existante.^[78-81]

3.1.2 IMP René Thône à Marcinelle : une approche holistique du bien-être des élèves ayant des besoins spécifiques

L'IMP René Thône à Marcinelle est une école primaire spécialisée située en région wallonne, dans la province du Hainaut (Belgique). Elle accueille des élèves atteints de troubles du spectre autistique (TSA) ou de déficience intellectuelle. L'école offre un environnement éducatif structuré et bienveillant, conçu pour répondre aux besoins spécifiques des élèves grâce à un soutien multidisciplinaire et individualisé. Elle applique notamment la méthodologie TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children), reconnue internationalement pour son efficacité auprès des enfants atteints de TSA.

Comment cela fonctionne-t-il ?

Dès leur entrée à l'école, les élèves sont soumis à une évaluation rigoureuse afin de déterminer s'ils relèvent du type 1 (déficience intellectuelle légère) ou du type 2 (déficience intellectuelle modérée à sévère) de l'enseignement spécialisé. Sur la base de cette évaluation, un plan d'apprentissage individuel (PAI) est établi pour chaque enfant.

L'environnement d'apprentissage est très structuré :

- Les salles de classe sont équipées de tableaux blancs interactifs et d'équipements numériques (cyberclasse avec ordinateurs et tablettes).
- Des espaces sensoriels tels que la salle Snoezelen (avec des boules lumineuses, des matelas à eau, etc.) contribuent à apaiser et à stimuler les sens
- Des séances de psychomotricité et d'éducation physique permettent aux élèves de développer leur corps au mieux de leurs capacités.

L'équipe éducative travaille en étroite collaboration avec des professionnels paramédicaux (orthophonistes, psychomotriciens, infirmiers), des psychologues et des travailleurs sociaux. Cette approche multidisciplinaire garantit un suivi complet qui englobe les dimensions cognitive, émotionnelle, sociale et physique du développement de l'élève.

Pourquoi cela fonctionne-t-il ?

La structure pédagogique permet aux élèves de se sentir en sécurité, de comprendre ce que l'on attend d'eux et de progresser à leur rythme. Le modèle TEACCH favorise l'autonomie grâce à des routines visuelles, des espaces clairement définis et une communication appropriée, ce qui est fondamental pour les élèves atteints de TSA.

De plus, l'implication de la famille est encouragée : des échanges réguliers sont organisés entre l'école, les parents et le Centre psycho-médico-social (PMS), assurant ainsi une cohérence entre l'environnement scolaire et familial. Cela permet de mieux comprendre les besoins des enfants et de construire des ponts éducatifs solides.

Quels sont les avantages pour les élèves et le personnel ?

Les élèves développent progressivement leurs compétences communicatives, cognitives et sociales, et deviennent plus indépendants. L'utilisation des technologies éducatives et des méthodes sensorielles favorise leur engagement. Le personnel enseignant bénéficie d'un cadre de collaboration plus solide et d'outils concrets pour adapter ses pratiques pédagogiques.

Domaines à améliorer

Bien que les résultats observés soient positifs, l'une des limites réside dans le manque de données quantitatives accessibles au public sur les résultats à long terme. Tirer parti de cette situation et mener des recherches pourrait aider à mesurer l'impact global sur le bien-être émotionnel et l'inclusion sociale de ces élèves.^[79,80,82,83]

3.1.3 Programme éducatif personnalisé (PEP)

Le programme éducatif personnalisé, mis en œuvre dans le système éducatif grec, est la pierre angulaire de l'éducation spécialisée. Il est unique pour chaque élève et repose sur l'évaluation de l'élève par les centres de soutien éducatif et d'orientation, l'examen pédagogique des enseignants, le programme scolaire de la classe de l'élève, ainsi que les besoins et les compétences de l'élève. Sur la base de ces informations, les objectifs d'apprentissage à court et à long terme du programme d'intervention sont définis, ainsi que des recommandations concernant les adaptations à apporter à l'enseignement, les moyens de mise en œuvre, le matériel, l'équipement (ou les technologies d'assistance), l'évaluation et le retour d'information aux élèves.

Comment cela fonctionne-t-il ?

Lorsqu'un élève est diagnostiqué comme ayant des besoins éducatifs particuliers par une autorité éducative compétente et qu'il est décidé qu'il a besoin d'un programme éducatif personnalisé, un document officiel précise les besoins éducatifs de l'élève et suggère les services qui doivent lui être fournis, tout en précisant comment ses progrès seront évalués. Les adaptations individualisées de l'enseignement dispensé impliquent des modifications du programme scolaire afin de permettre à l'élève de le suivre.

Diverses spécialisations sont impliquées dans la création d'un PEP, telles que des psychologues, des travailleurs sociaux et des éducateurs spécialisés (ainsi que d'autres selon les circonstances ou les besoins, tels que des physiothérapeutes, des infirmières scolaires, etc.). Les parents sont directement impliqués et informés : ils donnent leur avis, donnent leur accord et contribuent finalement de manière créative à la réalisation du programme, de leur côté. Une attention particulière est généralement nécessaire pour soutenir l'environnement familial, car la famille est souvent le catalyseur pour traiter les difficultés émotionnelles, comportementales et d'apprentissage que l'enfant peut rencontrer (par exemple, des troubles émotionnels).

Pourquoi cela fonctionne-t-il ?

La mise en œuvre du programme d'éducation personnalisé (PEP) offre des avantages significatifs tant pour les élèves que pour les éducateurs. Il favorise une collaboration étroite entre les enseignants et avec les parents, permettant un soutien constant tout au long de l'année scolaire. Cette approche encourage l'autonomie, l'auto-évaluation et l'autorégulation des élèves, tout en permettant aux enseignants de fixer et d'évaluer des objectifs clairs et réalisables. L'utilisation d'outils numériques et de communautés d'apprentissage ouvertes a encore renforcé la coopération, en particulier pendant la pandémie. En outre, la mise en œuvre réussie du PEP a montré que les élèves ayant des besoins éducatifs particuliers peuvent réaliser des progrès cognitifs et émotionnels significatifs, ce qui renforce leur confiance en eux et les aide à considérer l'école comme un environnement positif et favorable.^[84-87]

3.1.4 Commissions de protection de l'enfance en Lituanie

Chaque école lituanienne doit créer une commission de protection de l'enfance (« Child Welfare Commission » CWC), une exigence renforcée par l'arrêté du ministre de l'Éducation, des Sciences et des Sports n° V-818^[88]. Cet arrêté a remplacé le règlement précédent de 2011 et est entré en vigueur le 1er septembre 2024. Le cadre actualisé garantit que les CWC restent un élément essentiel du soutien au bien-être et à l'inclusion des élèves.

Objectif et fonctions. Les CWC sont chargés de créer un environnement d'apprentissage sûr et favorable et de coordonner l'aide apportée aux élèves ayant des besoins éducatifs spécifiques. Leurs fonctions consistent notamment à évaluer les besoins des élèves, à recommander des programmes d'apprentissage personnalisés, à suivre les progrès et à organiser des mesures préventives. Ils aident également les écoles à préparer et à mettre en œuvre des plans de gestion de crise^[88].

Composition. Un CWC type est composé de chefs d'établissement, d'enseignants, de psychologues, de pédagogues sociaux et d'autres spécialistes. La participation de différents professionnels garantit que les difficultés des élèves sont abordées sous plusieurs angles : psychologique, social et éducatif^[89]. Les psychologues jouent un rôle central dans l'identification des problèmes émotionnels ou comportementaux, tandis que les pédagogues sociaux se concentrent sur le contexte familial et social.

Système plus large. Les CWC ne sont pas des structures isolées ; elles coopèrent étroitement avec les commissions municipales de protection de l'enfance, les services sociaux et les agences de protection de l'enfance. Selon la loi sur l'éducation^[61], les écoles sont tenues d'apporter un soutien aux élèves ayant des besoins divers, et les CWC forment le mécanisme permettant de mettre en œuvre cette obligation au niveau scolaire.

Résumé. La réforme de 2024 des commissions de protection de l'enfance a renforcé leur mandat légal, clarifié leurs responsabilités et mis l'accent sur le travail d'équipe entre professionnels. En conséquence, les CWC sont désormais mieux à même de garantir que les élèves ayant des besoins spéciaux ou des troubles du comportement bénéficient d'un soutien pédagogique individualisé et que les écoles puissent répondre efficacement aux crises et aux problèmes de bien-être.^[61,88-90]

3.2 Assistants de classe

Les assistants de classe, les assistants pédagogiques ou les assistants pour élèves ayant des besoins spécifiques sont des membres essentiels du personnel de toute classe. Ils peuvent offrir un accompagnement et une attention supplémentaires aux élèves ; ils apportent notamment un soutien précieux aux élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux qui peuvent avoir besoin d'aide pour lire, écrire, réguler leurs émotions ou se concentrer.

3.2.1 Accompagnants des Élèves en Situation de Handicap (AESh)

L'intervention nationale française connue sous le nom d'AESH (Accompagnants des Élèves en Situation de Handicap) fournit un soutien scolaire personnalisé aux élèves porteurs de handicap. Les AESH sont recrutés dans le cadre de contrats de droit public et jouent un rôle essentiel dans la promotion de l'autonomie et de l'inclusion des élèves au sein de la classe et de la communauté scolaire au sens large. Leur soutien permet aux enfants de participer plus pleinement aux cours, aux interactions sociales et aux routines scolaires.

Les AESH sont considérés comme des membres à part entière de l'équipe éducative et travaillent en étroite collaboration avec les enseignants afin de répondre quotidiennement aux besoins spécifiques des élèves. Ils apportent leur aide pour la prise de notes, la communication avec les camarades de classe, la mobilité physique et la manipulation du matériel scolaire. Leur soutien peut être individuel, partagé entre plusieurs élèves ou axé sur le soutien de groupe, en fonction des besoins et du projet éducatif de chaque élève.

Comment cela fonctionne-t-il ?

Pour devenir AESH, les candidats doivent répondre à des critères de qualification et suivre une formation initiale de 60 heures. Ils sont généralement embauchés dans le cadre d'un contrat renouvelable de trois ans et peuvent obtenir un poste permanent lors du renouvellement. En plus de la formation initiale, les AESH ont accès à un développement professionnel continu et bénéficient des conseils de référents pédagogiques locaux expérimentés. Ces référents offrent des conseils personnalisés, partagent des outils pédagogiques et facilitent l'échange de bonnes pratiques.

Avant le début du soutien, une réunion préparatoire est organisée entre l'enseignant, la famille de l'élève et l'AESH afin de clarifier les attentes et de s'assurer de l'adéquation avec le projet éducatif personnalisé de l'élève. À leur arrivée, les AESH sont accueillis par la direction de l'établissement et reçoivent des ressources d'orientation pour faciliter leur intégration. Ils peuvent également participer à des réunions pluridisciplinaires qui permettent de suivre et d'adapter le parcours éducatif de l'élève au fil du temps.

Leur champ d'action couvre trois domaines clés : l'aide à la vie quotidienne, le soutien à l'apprentissage et la participation sociale. Qu'il s'agisse d'aider un élève à gérer les transitions entre les salles de classe, de faciliter la compréhension pendant les cours ou simplement d'encourager l'interaction avec les camarades de classe, les AESH contribuent à une expérience scolaire plus inclusive et participative. Leur présence est particulièrement bénéfique pour maintenir la continuité de la classe et réduire le risque d'isolement des élèves en situation de handicap.

Pourquoi cela fonctionne-t-il ?

Selon les données nationales, plus de 121 000 AESH étaient employés en France au cours de l'année scolaire 2022–2023, les femmes représentant 93 % de la main-d'œuvre. Malgré leur rôle crucial, beaucoup se déclarent insatisfaites en raison de perspectives de carrière limitées, de salaires modestes et d'une reconnaissance insuffisante. Le rapport 2024 de la Cour des comptes a également souligné que leurs responsabilités varient considérablement et dépassent souvent leur formation. Dans la pratique, reconnaître ces limites et soutenir les AESH grâce à des rôles plus clairs, des formations ciblées et un travail d'équipe renforcé peut aider les écoles à relever ces défis et à renforcer l'inclusion.

Les AESH restent indispensables au fonctionnement d'un système scolaire inclusif. En favorisant l'autonomie, en apportant un soutien scolaire et social et en facilitant l'accès à la vie scolaire, les AESH contribuent à faire en sorte que les élèves handicapés puissent s'épanouir aux côtés de leurs camarades dans un environnement accueillant et équitable.^[91-93]

3.3 Soutiens externes

3.3.1 Activités éducatives et de soutien

En Lituanie, un élève reçoit d'abord l'aide d'un enseignant selon une procédure convenue à l'école. Lorsque les résultats scolaires d'un élève sont inférieurs à ceux de ses camarades, l'enseignant s'adresse à la commission scolaire chargée du bien-être des enfants afin de déterminer la cause des difficultés d'apprentissage, car cela signifie que l'aide de l'enseignant n'est pas suffisante. Une aide pédagogique est fournie à l'élève conformément à la « Description de la procédure d'évaluation des besoins éducatifs particuliers d'un élève (à l'exception de ceux résultant de capacités exceptionnelles) dans les domaines pédagogique, psychologique, médical et socio-pédagogique et l'attribution d'une éducation spéciale » : après avoir procédé à l'évaluation, les spécialistes discutent des résultats avec les parents et l'enseignant et attribuent une éducation spéciale et une aide pédagogique en recommandant l'adaptation du programme, des mesures d'enseignement spécial et d'assistance technique, l'adaptation de l'environnement éducatif, l'évaluation des résultats scolaires, l'organisation de tests et d'examens de maturité, et l'adaptation des instructions d'évaluation. Le service peut recommander aux parents une école qui conviendrait le mieux à l'élève, disposant de l'équipe de spécialistes nécessaire et d'un environnement éducatif adapté.

Comment cela fonctionne-t-il ?

L'éducation des élèves ayant des besoins éducatifs particuliers est organisée conformément à la « Description de la procédure d'organisation de l'éducation des élèves ayant des besoins éducatifs particuliers ». La prise en compte du besoin spécifique est comprise comme l'adaptation et l'individualisation du programme général, en tenant compte des besoins éducatifs particuliers identifiés de l'élève, des souhaits de l'élève, des parents ou des tuteurs, et conformément aux conclusions et recommandations du service psychopédagogique ou du service de soutien éducatif. Un assistant scolaire peut être affecté à l'élève.

Pourquoi cela fonctionne-t-il ?

L'objectif de l'éducation est d'aider un élève à se développer, à apprendre en fonction de ses capacités, à acquérir une éducation et des qualifications. C'est pourquoi l'école crée les conditions permettant à un élève ayant des besoins éducatifs particuliers de recevoir une éducation de haute qualité et adaptée à ses besoins, ainsi que le soutien éducatif nécessaire. Elle prépare un plan éducatif individuel pour l'école ou l'élève, et les élèves ayant des besoins éducatifs particuliers sévères ou très sévères peuvent étudier dans des écoles d'enseignement pour élèves ayant des besoins éducatifs particuliers jusqu'à l'âge de 21 ans. À l'école, divers spécialistes tels que des typhlopédagogues, des logopèdes, des surdopédagogues, des psychologues, des assistants pédagogiques, des interprètes en langue des signes, des lecteurs, etc. apportent aux élèves un soutien psychologique, un soutien socio-pédagogique, un soutien pédagogique spécialisé et un soutien spécial.^[94-96]



SANTÉ ET BIEN-ÊTRE DU PERSONNEL

4 Santé et bien-être du personnel

La santé et le bien-être du personnel scolaire sont tout aussi importants que ceux de vos élèves. S'il est important que le personnel scolaire prenne le temps de se concentrer sur son bien-être, les écoles peuvent proposer des moyens supplémentaires pour améliorer leur santé, tels que la mise en place de programmes de formation, l'offre d'abonnements à des salles de sport et la fourniture de services de santé mentale.

4.1 Formations et ateliers

La formation présente de nombreux avantages : elle peut contribuer à l'évolution de carrière, améliorer l'apprentissage et le bien-être des élèves, mais aussi renforcer la résilience et les compétences managériales du personnel.

4.1.1 Canopé : soutenir le bien-être des enseignants grâce à des formations et des ressources

Canopé est un réseau public national géré par le ministère français de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, qui se consacre à l'amélioration du soutien et du développement des enseignants. Il propose une large gamme de ressources numériques et présentes, des formations et des plateformes de développement professionnel pour les enseignants. Bien qu'il ne soit pas exclusivement axé sur la santé mentale, une partie importante de son offre traite spécifiquement du bien-être des enseignants, de la gestion du stress et de la satisfaction professionnelle.

Comment cela fonctionne-t-il ?

Au cœur de l'offre de Canopé se trouvent quatre principales plateformes numériques :

- **Canotech** propose des modules de formation à la demande conçus pour être suivis à son propre rythme. Il comprend de courtes vidéos (de 2 à 90 minutes) et des webinaires en direct ou enregistrés. L'un des thèmes clés est « Promouvoir le bien-être professionnel », qui explore comment les éducateurs peuvent identifier et gérer les symptômes du stress, réguler leurs émotions et retrouver la satisfaction dans leur travail. Ces ressources sont idéales pour les enseignants qui recherchent un soutien immédiat et flexible.
- **Magistère** est une plateforme d'apprentissage autonome, largement utilisée dans les établissements d'enseignement français. Parmi les nombreux cours proposés, celui intitulé « Gérer le stress dans les établissements scolaires » se distingue particulièrement. Il offre 90 minutes de contenu structuré, combinant des techniques de relaxation telles que la sophrologie et des témoignages pratiques d'enseignants. Cet équilibre entre théorie et expérience vécue rend le cours accessible et applicable.
- **Extra classe** est une ressource sous forme de podcast proposant plus de 200 épisodes adaptés aux éducateurs. La série *Les Énergies scolaires* partage de courts récits immersifs sur les expériences du personnel scolaire, tandis que *Parlons pratiques* propose des discussions animées par des experts sur les pratiques pédagogiques efficaces. Bien qu'elle ne soit pas toujours axée sur le bien-être, l'importance accordée à la narration et au dialogue professionnel crée un sentiment de communauté et de reconnaissance.
- **E-inspé** sert de plateforme pour la formation des enseignants dans des matières spécifiques. Bien que son contenu ne cible pas directement la santé mentale, il contribue indirectement au bien-être en donnant aux enseignants les moyens de se sentir confiants et préparés dans leurs rôles pédagogiques. Les sujets abordés vont de la gestion de la surcharge d'informations avec les élèves à l'amélioration de la confiance dans des matières spécifiques (par exemple, les mathématiques ou la natation).

La force de Canopé réside dans la flexibilité de son offre : les enseignants peuvent accéder à l'aide quand ils le souhaitent et adapter leur développement à leurs besoins actuels. Cela est particulièrement utile en période de stress intense ou de fatigue professionnelle, car cela permet aux éducateurs de trouver des outils à la fois pour la prévention et la gestion des crises.

Pourquoi cela fonctionne-t-il ?

Le taux de participation à la formation Canopé augmente chaque année, avec un niveau de satisfaction toujours élevé et une forte transférabilité en classe. Le tableau ci-dessous présente les chiffres clés de 2022 à 2024. Ces résultats soulignent à la fois la demande croissante pour les ressources de Canopé et leur impact tangible sur la pratique pédagogique.

| Année | Personnes formées avec les ressources de Canopé | Utilisateurs de l'auto-formation en ligne | Taux de satisfaction |
|-------|---|---|----------------------|
| 2022 | 212 383 (+6 % par rapport à 2021) | 440 000 | 96,4 |
| 2023 | 241 187 (+14 % par rapport à 2022) | 439 777 | 95,5 |
| 2024 | ~285 000 (+18 % par rapport à 2023) | 570 000 | 95 |

Ces statistiques ont été directement extraites des outils analytiques installés sur les sites web respectifs de Canopé et de ses sous-plateformes. Le niveau de satisfaction a été mesuré à l'aide d'un questionnaire.

On constate une augmentation du nombre de personnes qui utilisent les ressources de Canopé et visitent ses sites web. Cela montre que les enseignants considèrent Canopé comme une source d'information légitime, gratuite et, pour la plupart des ressources, accessible en ligne.^[97–104]

4.1.2 Espace européen de l'éducation

L'Espace européen de l'éducation, coordonné par la Commission européenne, est une initiative qui aide les États membres de l'Union européenne à travailler ensemble pour mettre en place des systèmes d'éducation et de formation plus résilients et plus inclusifs.

Cette ressource est mise en œuvre sur une base volontaire et constitue un outil utile qui fournit des informations et des pratiques sur la manière dont le bien-être peut être efficacement mis en œuvre dans les écoles grâce à des cadres tels que le cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation (ET 2021-2030).

Comment cela fonctionne-t-il ?

Cette initiative reconnaît le rôle clé des écoles dans la promotion de la santé mentale et du bien-être des jeunes, car ce sont des environnements où ils passent beaucoup de temps pendant leurs années de développement. C'est pourquoi le bien-être des élèves et des enseignants est au cœur de l'espace européen de l'éducation.

L'initiative comprend :

- la promotion de la santé physique et mentale
- le développement des compétences sociales et émotionnelles
- le renforcement de la capacité des élèves et des éducateurs à faire des choix sains
- la création d'environnements favorables qui encouragent les relations positives, la collaboration, l'apprentissage et le développement personnel.

L'initiative suggère d'impliquer l'ensemble de l'école comme l'un des moyens les plus efficaces pour favoriser le bien-être des enfants et des jeunes. L'approche globale de l'école renforce également la coopération entre l'école, la communauté locale et un large éventail de parties prenantes, notamment les municipalités, les organismes de santé et d'aide sociale, les organisations de jeunesse et d'autres parties prenantes.

Pourquoi cela fonctionne-t-il ?

Grâce à des décennies de coopération étroite entre les États membres de l'UE, des progrès significatifs ont été réalisés dans le domaine de l'éducation à travers l'Europe. Près de 95 % des enfants fréquentent désormais l'enseignement préscolaire dès l'âge de quatre ans, plus de 40 % des jeunes adultes obtiennent un diplôme de l'enseignement supérieur et près de 90 % des jeunes terminent leurs études avec un diplôme de l'enseignement secondaire supérieur ou poursuivent une formation complémentaire. En outre, 80 % des jeunes diplômés Erasmus+ trouvent un emploi dans les trois mois suivant la fin de leurs études. Si ces avancées reflètent les progrès importants accomplis vers la réalisation des objectifs de l'espace européen de l'éducation, des défis subsistent, notamment en ce qui concerne la réduction de la proportion de jeunes de 15 ans ayant un faible niveau de compétence en lecture, en mathématiques et en sciences, et l'augmentation de la participation des adultes à l'apprentissage tout au long de la vie.

Ces résultats soulignent l'engagement soutenu de l'Union européenne en faveur d'une éducation inclusive et de haute qualité. Néanmoins, la poursuite des progrès dépendra des efforts ciblés déployés pour relever les défis persistants, notamment en matière de développement des compétences fondamentales et de participation des adultes à l'apprentissage permanent. Le renforcement de la collaboration entre les États membres reste essentiel pour garantir un accès équitable et un soutien à tous les apprenants. Grâce à la poursuite d'investissements stratégiques et de la coordination des politiques, la pleine réalisation de l'Espace Européen de l'Éducation est à portée de main.^[105-109]

4.1.3 Bien-être et santé mentale dans l'enseignement primaire

Le projet « Bien-être et santé mentale dans l'enseignement fondamental » est une initiative développée en Wallonie et à Bruxelles, dans les écoles francophones, dans le but de renforcer la santé mentale et émotionnelle des élèves du primaire. Ce programme n'est pas une politique nationale, mais il est soutenu par un certain nombre d'acteurs régionaux, dont le CRÉSaM (Centre de Référence en Santé Mentale) et Assuralia. Il vise à sensibiliser les enseignants à la santé mentale, à leur fournir des outils pratiques et à promouvoir une culture scolaire plus attentive au bien-être global des enfants.

Comment cela fonctionne-t-il ?

Le programme repose sur une approche intégrée du bien-être à l'école. Il comprend :

- Des formations gratuites pour les enseignants, dispensées par des professionnels de la santé mentale
- Des ateliers pratiques sur la reconnaissance des signes de détresse émotionnelle chez les enfants, la gestion bienveillante de la classe et la régulation émotionnelle
- Des ressources pédagogiques : fiches pratiques, supports audio, podcasts, affiches, scénarios pédagogiques, etc.
- Le soutien d'experts en santé mentale pour guider les écoles dans la mise en œuvre du programme

Chaque école participante peut adapter le contenu aux besoins spécifiques de ses élèves. Le programme est conçu pour s'inscrire dans une approche globale de l'école, impliquant le directeur, les enseignants et parfois les parents.

Pourquoi cela fonctionne-t-il ?

Le succès du projet repose sur trois piliers : la formation des enseignants, la simplicité des outils proposés et le soutien professionnel. Les enseignants formés font état d'un sentiment accru de compétence dans le traitement de questions sensibles telles que l'anxiété, le stress et les conflits. Cela a pour effet d'améliorer le climat dans la classe, de renforcer les liens entre les élèves et les enseignants et de prévenir l'émergence de problèmes plus graves.

Le projet encourage également l'apprentissage socio-émotionnel (SEL), une composante essentielle d'une éducation de qualité reconnue par l'OMS et l'UNESCO. Le développement de compétences telles que l'empathie, la gestion des émotions et la coopération améliore la réussite scolaire et la résilience des élèves.

Quels sont les avantages pour les élèves et les enseignants ?

Les élèves bénéficient d'un environnement plus calme, où l'expression des émotions est valorisée. Les enseignants, quant à eux, acquièrent les outils nécessaires pour réagir plus efficacement aux signes de malaise chez leurs élèves, ainsi que pour prendre soin de leur propre équilibre psychologique. Selon les évaluations qualitatives réalisées par le CRÉSaM, les enseignants qui ont suivi les formations se sentent mieux armés, plus confiants et plus sereins dans leur posture professionnelle.

Des événements tels que « la Semaine de la santé mentale » en Wallonie, qui propose plus de 70 activités (conférences, ateliers, présentations en classe), contribuent à sensibiliser l'ensemble de la communauté éducative.^[110-112]

4.2 Santé physique

Le corps et l'esprit sont étroitement liés ; on prend de plus en plus conscience de l'importance de soutenir la santé physique du personnel dans le milieu scolaire. Soutenir la santé physique des éducateurs est non seulement bénéfique pour le bien-être individuel, mais contribue également à améliorer la rétention du personnel, le moral et l'efficacité globale de l'environnement scolaire.

4.2.1 Séances de yoga

Ces dernières années, le yoga a suscité un intérêt croissant en Lituanie en tant qu'outil permettant d'améliorer le bien-être mental, physique et émotionnel des élèves. Bien qu'il ne fasse pas partie du programme scolaire national officiel, de nombreuses écoles et maternelles ont volontairement intégré des activités basées sur le yoga dans le cadre de l'éducation à la santé, de la formation à la pleine conscience ou des programmes extrascolaires. Ces initiatives sont souvent soutenues par des projets municipaux de promotion de la santé, des organisations non gouvernementales ou le ministère de la Santé dans le cadre de stratégies plus larges en matière de bien-être^[113].

Que couvre-t-il ?

Les programmes de yoga à l'école visent à améliorer la souplesse, la concentration et l'équilibre émotionnel grâce à des exercices de respiration, des étirements, de la relaxation et de la pleine conscience guidée. Les cours comprennent généralement des séances de 10 à 30 minutes qui aident les élèves à gérer leur stress et à développer leur conscience de soi. Le yoga est généralement pratiqué dans les écoles primaires dans le cadre de l'éducation physique ou des routines matinales, tandis que les élèves plus âgés peuvent participer à des cours spécialisés sur le bien-être ou la relaxation. Les enseignants ou les instructeurs reçoivent une formation de base sur les méthodes de yoga adaptées aux enfants, souvent dispensée par des associations professionnelles telles que Vaikų joga Lietuvoje^[114].

Comment ça marche ?

Les séances de yoga sont conçues pour être inclusives et non compétitives. Les élèves apprennent des techniques simples de respiration et de posture qui favorisent le calme, la concentration et l'empathie. Certaines écoles combinent le yoga avec des pratiques d'éducation émotionnelle ou de méditation, établissant ainsi un lien entre le bien-être physique et psychologique. Une étude menée par l'université de Vilnius^[115] suggère que la pratique régulière du yoga peut améliorer la régulation émotionnelle et le comportement en classe des enfants, tout en réduisant les symptômes d'anxiété et d'hyperactivité.

Pourquoi est-ce important ?

Dans un contexte où les jeunes sont confrontés à des défis croissants en matière de santé mentale, le yoga offre une intervention préventive, holistique et peu coûteuse. Il soutient les priorités nationales en matière de bien-être émotionnel et s'aligne sur les recommandations de l'UE concernant l'éducation socio-émotionnelle dans les écoles. Bien que le programme ne soit pas encore normalisé ni évalué à l'échelle nationale, les réussites locales indiquent une reconnaissance croissante du yoga comme un complément précieux aux politiques plus larges de la Lituanie en matière de santé et de bien-être.^[113-117]

4.3 Ressources pour le bien-être

Les écoles accordent une plus grande importance au bien-être du personnel en mettant en place des ressources et des systèmes de soutien dédiés afin de mieux promouvoir la santé mentale et le bien-être. Il peut s'agir notamment de l'accès à des services de conseil, d'ateliers sur le bien-être, de réseaux de soutien et de gestion de la charge de travail.

4.3.1 Focus on Healthy Life, Organisations, and Wellbeing in Society (F.L.O.W.S)

Le programme F.L.O.W.S. (Focus on Healthy Life, Organisations, and Wellbeing in Society) est une initiative interdisciplinaire mise en place par l'université VIVES des sciences appliquées en Belgique. Destiné aux professionnels de divers secteurs, il s'adresse en particulier aux enseignants du primaire qui souhaitent améliorer leur santé mentale, leur équilibre de vie et leur satisfaction professionnelle. Le point de départ est simple mais fondamental : pour soutenir efficacement les élèves, les enseignants eux-mêmes doivent se sentir bien dans leur rôle et leur environnement de travail.

Comment cela fonctionne-t-il ?

Les enseignants peuvent s'inscrire individuellement ou par l'intermédiaire de leur école. Le programme comprend des sessions de formation, des ateliers pratiques et des ressources en ligne, axés sur les domaines suivants :

- Gestion du stress et prévention du burnout
- Équilibre entre vie professionnelle et vie privée
- Nutrition, activité physique et mode de vie sain
- Stratégies de pleine conscience et de relaxation

Les activités peuvent être suivies en présentiel ou à distance, ce qui offre une grande flexibilité aux enseignants ayant des emplois du temps chargés. Un accompagnement est également proposé afin d'aider les participants à mettre en pratique les stratégies apprises dans leur environnement professionnel.

Pourquoi cela fonctionne-t-il ?

F.L.O.W.S. s'appuie sur des recherches en psychologie positive et en sciences du bien-être, et propose des outils fondés sur des données probantes. Le programme sensibilise non seulement les enseignants, mais leur donne également les moyens d'agir durablement dans leur vie quotidienne. Le contenu est adapté au contexte scolaire et tient compte des défis spécifiques de la profession enseignante, notamment la charge émotionnelle, la gestion de la classe et le manque de reconnaissance parfois ressenti.

Un enseignant mieux préparé à reconnaître ses propres signes de stress, à mettre en place des routines de régulation émotionnelle ou à fixer des limites professionnelles claires est également un enseignant plus à même de créer un environnement sécurisant et motivant pour ses élèves.

Quels sont les avantages pour les enseignants et les élèves ?

Les retours d'expérience font état d'une amélioration du bien-être général des participants, d'une meilleure gestion du stress en classe et d'une réduction des signes d'épuisement professionnel. Les enseignants font état d'une plus grande résilience face à l'imprévu, d'une meilleure communication avec leurs collègues et d'une capacité accrue à créer des relations positives avec leurs élèves.

Cette dynamique a un impact direct sur les élèves : un enseignant plus serein et en meilleure santé mentale est plus disponible sur le plan émotionnel, plus patient et mieux à même de favoriser un climat scolaire serein.

Points à améliorer

Bien que F.L.O.W.S. offre un soutien de grande qualité, son accessibilité est parfois limitée par le manque de temps ou la reconnaissance institutionnelle. Il serait utile d'inclure ce type de formation dans les plans de développement professionnel des écoles et de reconnaître officiellement la participation à la carrière des enseignants.^[118-120]

4.3.2 « Employee Assistance Service » (EAS) en Irlande

Le « Employee Assistance Service » (EAS) est le service d'aide aux employés destiné aux enseignants en Irlande qui fournit des services confidentiels de conseil, de soutien et de bien-être afin d'aider les enseignants à gérer leurs problèmes personnels ou professionnels. L'EAS est disponible 24 heures sur 24, 7 jours sur 7, 365 jours par an, et est accessible via les canaux suivants **en Irlande** :

- **Numéro gratuit** : 1800 411 057
- **SMS** : envoyez « Hi » au 087 145 2056
- **WhatsApp** : 087 369 0010
- **Portail en ligne** : Spectrum.Life^[121]

Ces services sont accessibles gratuitement aux enseignants et aux membres de leur famille proche (partenaire, conjoint ou enfant adulte âgé de 18 ans ou plus résidant à la même adresse).

Comment cela fonctionne-t-il ?

- **Auto-orientation** : Contactez directement l'EAS en utilisant l'une des méthodes ci-dessus. Aucune autorisation préalable de la direction de l'école n'est nécessaire.
- **Confidentialité** : toutes les interactions sont confidentielles. Les informations ne seront pas communiquées à la direction de l'établissement ou à d'autres parties sans votre consentement explicite, sauf dans les situations où il existe un risque de préjudice ou une obligation légale.
- **Soutien offert** : L'EAS propose des services de conseil à court terme, des conseils juridiques et financiers, une aide à la gestion du stress, un soutien relationnel et une assistance en cas d'incidents graves.

Pour les chefs d'établissement et les responsables

Les chefs d'établissement peuvent faire appel à l'EAS pour soutenir le bien-être du personnel, notamment :

- **Consultation** : demander des conseils sur les questions relatives au bien-être du personnel.
- **Soutien en cas d'incident critique** : accéder à un soutien pour le personnel affecté par des événements traumatisants.
- **Ateliers et webinaires** : participer à des sessions sur la gestion du stress et la promotion du bien-être.

Les gestionnaires peuvent également orienter le personnel vers l'EAS avec le consentement de l'employé.

Ressources supplémentaires pour le bien-être

Au-delà de l'EAS, les enseignants peuvent explorer d'autres ressources pour favoriser leur bien-être.

- **Programme de contrôle du stress** : programme en ligne fondé sur des données probantes qui propose des compétences pratiques pour gérer le stress.
- **Ressources du Conseil de l'enseignement sur le bien-être** : accès à du matériel d'apprentissage professionnel et soutien aux enseignants et aux écoles.

En utilisant l'EAS et ces ressources supplémentaires, les enseignants et le personnel scolaire peuvent bénéficier d'un soutien complet pour gérer efficacement leurs défis personnels et professionnels.^[121-123]



MISE EN PRATIQUE

5 Mise en pratique

Améliorer le bien-être des élèves est non seulement bénéfique pour leur développement scolaire, mais également essentiel pour leur développement personnel d'aujourd'hui et de demain. Pour beaucoup, l'éducation est le premier ou le seul endroit sûr où les élèves peuvent bénéficier du soutien dont ils ont besoin en matière de santé et de bien-être. Maintenant que nous avons synthétisé les pratiques actuelles en matière de santé et de bien-être, explorons comment des interventions similaires peuvent être mises en œuvre dans votre propre classe ou votre propre école dès aujourd'hui.

1. Évaluation des besoins

Avant de mettre en œuvre une intervention en matière de bien-être, il est important d'identifier les besoins de vos élèves. Il existe plusieurs façons d'identifier les besoins des élèves :

- Groupes de discussion : demandez aux élèves ce qu'ils veulent, quels sont les défis auxquels ils sont confrontés et ce qu'ils apprécient dans la situation actuelle.
- Sondages ou enquêtes anonymes : ceux-ci peuvent être envoyés au personnel, aux élèves et aux parents afin d'identifier les besoins en matière de santé et de bien-être.
- Dossiers comportementaux : examinez les rapports actuels au sein de l'école, y a-t-il des mentions récurrentes du stress lié aux examens, de problèmes de comportement ou de harcèlement qui peuvent être traités ?
- Observation : qu'ont remarqué les membres du personnel chez leurs élèves ?

2. Planification et définition d'objectifs

Une fois que vous avez identifié les éléments clés du bien-être que vous souhaitez aborder, fixez des objectifs clairs et réalisables. Cela peut se faire avec l'ensemble du personnel afin de s'assurer que toute l'école comprend vos nouveaux objectifs. Ceux-ci peuvent inclure l'amélioration de la résilience des élèves, la réduction du harcèlement ou l'amélioration des relations en classe.

L'utilisation du cadre SMART^[124] peut vous aider à définir ces objectifs :

- Spécifique : quel sera le résultat et quelles mesures seront prises ?
- Mesurable : comment mesurerez-vous cet objectif ?
- Atteignable : assurez-vous que l'objectif est réalisable et que vous disposez des ressources nécessaires.
- Réaliste (Pertinent) : l'objectif est-il en adéquation avec les objectifs généraux de l'école ?
- Temporel : quel est le délai pour mettre en œuvre et atteindre votre objectif ?

3. Formation et ressources

Déterminez si une formation ou des ressources spécifiques sont nécessaires pour mettre en œuvre l'intervention. Il est important de rechercher des formations adaptées au personnel afin de garantir la bonne mise en œuvre des programmes. Il existe de nombreuses ressources en ligne et d'associations caritatives dans le domaine de la santé mentale, telles que l'Anna Freud Centre ou JIGSAW. De plus, votre école dispose peut-être déjà de professionnels sur place, tels que des conseillers ou des psychologues, qui peuvent offrir des conseils ou co-animer des sessions de formation.

4. Mise en œuvre

Une fois que vous avez établi un plan clair et mis en place les ressources appropriées, commencez à intégrer les pratiques de bien-être que vous avez choisies dans votre enseignement quotidien. La collaboration avec les autres membres du personnel, les parents et les élèves peut garantir le bon déroulement de l'intervention.

5. Évaluation

La santé et le bien-être sont des processus continus, il est donc essentiel de surveiller et d'améliorer en permanence les dispositifs dédiés au bien-être. Repensez à votre objectif SMART : l'avez-vous atteint dans les délais que vous vous étiez fixés ? Quels sont les résultats mesurables ? Vous pouvez vous en servir pour évaluer l'impact de l'intervention et déterminer les points à améliorer. De plus, d'autres groupes de discussion et d'enquêtes peuvent vous donner un aperçu des opinions du personnel et des élèves sur le programme.

6. Ne vous oubliez pas

Être confronté aux problèmes de santé mentale des étudiants peut également avoir un impact sur vous. N'oubliez jamais de prendre soin de votre propre santé et de votre bien-être.

- Évaluez votre bien-être émotionnel
 - Tenir un journal
 - Faire de l'introspection
 - Opérer un suivi de l'humeur
 - Reconnaître les signes de stress ou d'épuisement professionnel

- Demandez des retours

Si vous rencontrez des difficultés sur le plan mental, parlez-en à un ami, un membre de votre famille ou un collègue en qui vous avez confiance. Votre lieu de travail peut vous proposer des aides telles que l'EAS/EAP (service d'aide aux employés).

- Prendre soin de soi
 - Avoir une alimentation saine
 - Faire de l'exercice
 - Prendre le temps de vous détendre et de vous adonner à vos loisirs
 - Favoriser votre vie sociale
- Rechercher un soutien en matière de santé mentale
 - Ressources scolaires, service d'aide aux employés
 - Thérapie/consultation
 - Gestion du stress, par exemple par l'exercice physique ou la méditation
 - Équilibre entre vie professionnelle et vie privée

Dans l'ensemble, ce manuel offre un aperçu des pratiques actuelles en matière de santé et de bien-être mises en œuvre dans les écoles en Belgique, en France, en Grèce, en Irlande et en Lituanie, et montre comment chaque pratique est utilisée par les écoles. En s'inspirant des stratégies actuelles et en les mettant en œuvre à l'aide de ce guide étape par étape, les écoles et les enseignants peuvent passer de la théorie à la pratique.

6 Références

1. Kuosmanen, T., Clarke, A. M., & Barry, M. M. (2019). Promoting adolescents' mental health and wellbeing: Evidence synthesis. *Journal of Public Mental Health*, 18(1), 73–83. <https://doi.org/10.1108/JPMH-07-2018-0036>
2. WHO. (2025, September 1). *Mental health of adolescents*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
3. Amand-Eeckhout, L. (2023). *Mental Health in the EU*. European Parliamentary Research Service. [https://www.europarl.europa.eu/thinktank/en/document/EPRS_BRI\(2023\)751416](https://www.europarl.europa.eu/thinktank/en/document/EPRS_BRI(2023)751416)
4. McHugh, C., Hu, N., Georgiou, G., Hodgins, M., Leung, S., Cadiri, M., Paul, N., Ryall, V., Rickwood, D., Eapen, V., Curtis, J., & Lingam, R. (2024). Integrated care models for youth mental health: A systematic review and meta-analysis. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 58(9), 747–759. <https://doi.org/10.1177/00048674241256759>
5. Dowling, K., & Barry, M. M. (2020). The Effects of Implementation Quality of a School-Based Social and Emotional Well-Being Program on Students' Outcomes. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(2), Article 2. <https://doi.org/10.3390/ejihpe10020044>
6. Barbu, M. C., Shen, X., Walker, R. M., Howard, D. M., Evans, K. L., Whalley, H. C., Porteous, D. J., Morris, S. W., Deary, I. J., Zeng, Y., Marioni, R. E., Clarke, T.-K., & McIntosh, A. M. (2021). Epigenetic prediction of major depressive disorder. *Molecular Psychiatry*, 26(9), 5112–5123. <https://doi.org/10.1038/s41380-020-0808-3>
7. Basu, S., & Banerjee, B. (2020). Impact of environmental factors on mental health of children and adolescents: A systematic review. *Children and Youth Services Review*, 119, 105515. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105515>
8. Archambault, É., Vigod, S. N., Brown, H. K., Lu, H., Fung, K., Shouldice, M., & Saunders, N. R. (2023). Mental Illness Following Physical Assault Among Children. *JAMA Network Open*, 6(8), e2329172. <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2023.29172>
9. Rice, T., Livshin, A., Rihmer, Z., Walther, A., Bhuiyan, M., Boude, A. B., Chen, Y.-Y., Gonda, X., Grossberg, A., Hassan, Y., Lafont, E., Serafini, G., Vickneswaramoorthy, A., Shah, S., & Sher, L. (2024). International trends in male youth suicide and suicidal behaviour. *Acta Neuropsychiatrica*, 36(6), 402–422. <https://doi.org/10.1017/neu.2024.37>
10. Rowley, J., Ganter, K., & Fitzpatrick, C. (2001). Suicidal thoughts and acts in Irish adolescents. *Irish Journal of Psychological Medicine*, 18(3), 82–86. <https://doi.org/10.1017/S0790966700006443>
11. Hossain, M. M., Nesa, F., Das, J., Aggad, R., Tasnim, S., Bairwa, M., Ma, P., & Ramirez, G. (2022). Global burden of mental health problems among children and adolescents during COVID-19 pandemic: An umbrella review. *Psychiatry Research*, 317, 114814. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2022.114814>
12. Lawton, K., & Spencer, A. (2021). A Full Systematic Review on the Effects of Cognitive Behavioural Therapy for Mental Health Symptoms in Child Refugees. *Journal of Immigrant and Minority Health*, 23(3), 624–639. <https://doi.org/10.1007/s10903-021-01151-5>
13. Koukourikos, K., Tsaloglidou, A., Tzeha, L., Iliadis, C., Frantzana, A., Katsimbeli, A., & Kourkouta, L. (2021). An Overview of Play Therapy. *Materia Socio-Medica*, 33(4), 293–297. <https://doi.org/10.5455/msm.2021.33.293-297>
14. van Schalkwyk, I., & Wissing, M. P. (2013). Evaluation of a Programme to Enhance Flourishing in Adolescents. In M. P. Wissing (Ed.), *Well-Being Research in South Africa* (pp. 581–605). Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-007-6368-5_27
15. Carsley, D., Khoury, B., & Heath, N. L. (2018). Effectiveness of Mindfulness Interventions for Mental Health in Schools: A Comprehensive Meta-analysis. *Mindfulness*, 9(3), 693–707. <https://doi.org/10.1007/s12671-017-0839-2>

16. Paulus, F. W., Ohmann, S., & Popow, C. (2016). Practitioner Review: School-based interventions in child mental health. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 57(12), 1337–1359. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12584>
17. Green, J. G., McLaughlin, K. A., Alegria, M., Costello, E. J., Gruber, M. J., Hoagwood, K., Leaf, P. J., Olin, S., Sampson, N. A., & Kessler, R. C. (2013). School Mental Health Resources and Adolescent Mental Health Service Use. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 52(5), 501–510. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2013.03.002>
18. Huppert, F. A., & So, T. T. C. (2013). Flourishing Across Europe: Application of a New Conceptual Framework for Defining Well-Being. *Social Indicators Research*, 110(3), 837–861. <https://doi.org/10.1007/s11205-011-9966-7>
19. Keyes, C. L. M. (2007). Promoting and protecting mental health as flourishing: A complementary strategy for improving national mental health. *American Psychologist*, 62(2), 95–108. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.62.2.95>
20. Allison, L., Waters, L., & Kern, M. L. (2021). Flourishing Classrooms: Applying a Systems-Informed Approach to Positive Education. *Contemporary School Psychology*, 25(4), 395–405. <https://doi.org/10.1007/s40688-019-00267-8>
21. Hossain, S., O'Neill, S., & Strnadová, I. (2023). What Constitutes Student Well-Being: A Scoping Review Of Students' Perspectives. *Child Indicators Research*, 16(2), 447–483. <https://doi.org/10.1007/s12187-022-09990-w>
22. Yu, L., Shek, D. T. L., & Zhu, X. (2018). The Influence of Personal Well-Being on Learning Achievement in University Students Over Time: Mediating or Moderating Effects of Internal and External University Engagement. *Frontiers in Psychology*, 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.02287>
23. Scholz, D., Taylor, A., & Strelan, P. (2023). Factors Contributing to the Efficacy of Universal Mental Health and Wellbeing Programs in Secondary Schools: A Systematic Review. *Adolescent Research Review*, 8(2), 117–136. <https://doi.org/10.1007/s40894-022-00193-6>
24. Howell, A. J. (2009). Flourishing: Achievement-related correlates of students' well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 4(1), 1–13. <https://doi.org/10.1080/17439760802043459>
25. Galante, J., Stochl, J., Dufour, G., Vainre, M., Wagner, A. P., & Jones, P. B. (2021). Effectiveness of providing university students with a mindfulness-based intervention to increase resilience to stress: 1-year follow-up of a pragmatic randomised controlled trial. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 75(2), 151–160. <https://doi.org/10.1136/jech-2020-214390>
26. Gräbel, B. F. (2017, August 30). *The relationship between wellbeing and academic achievement: A systematic review* [Info:eu-repo/semantics/masterThesis]. University of Twente. <https://essay.utwente.nl/73514/>
27. Treanor, M., & Troncoso, P. (2023). The Indivisibility of Parental and Child Mental Health and Why Poverty Matters. *The Journal of Adolescent Health: Official Publication of the Society for Adolescent Medicine*, 73(3), 470–477. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2023.04.012>
28. Glazzard, J., & Rose, A. (2019). The impact of teacher well-being and mental health on pupil progress in primary schools. *Journal of Public Mental Health*, 19(4), 349–357. <https://doi.org/10.1108/JPMH-02-2019-0023>
29. Harding, S., Morris, R., Gunnell, D., Ford, T., Hollingworth, W., Tilling, K., Evans, R., Bell, S., Grey, J., Brockman, R., Campbell, R., Araya, R., Murphy, S., & Kidger, J. (2019). Is teachers' mental health and wellbeing associated with students' mental health and wellbeing? *Journal of Affective Disorders*, 242, 180–187. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.08.080>
30. Ross, S. W., Romer, N., & Horner, R. H. (2012). Teacher Well-Being and the Implementation of School-Wide Positive Behavior Interventions and Supports. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 14(2), 118–128. <https://doi.org/10.1177/1098300711413820>

31. National Council for Curriculum and Assessment. (2025). *SPHE Toolkit | Curriculum Online*. <https://www.curriculumonline.ie:443/senior-cycle/sphe/sphe-toolkit/>
32. HSE, Health Promotion and Improvement, Cork Kerry Community Healthcare, & HSE, Sexual Health and Crisis Pregnancy Programme. (2023). *Busy Bodies*. HSE, Sexual Health and Crisis Pregnancy Programme. <https://www.sexualwellbeing.ie/for-parents/busy-bodies-english-language.pdf>
33. HSE Sexual Health & Crisis Pregnancy Programme. (2022). *Making the 'Big Talk' Many Small Talks*. <https://www.healthpromotion.ie/products?category=6&page=1>
34. Department of Education and Youth. (n.d.). *Webwise—Internet Safety*. Webwise. Retrieved 29 October 2025, from <https://www.webwise.ie/>
35. Child Abuse Prevention Programme. (n.d.). *Stay Safe*. Retrieved 29 October 2025, from <https://www.staysafe.ie/>
36. Professional Development Service for Teachers. (2016). *Walk Tall | PDST*. <https://www.pdst.ie/walktall>
37. Professional Development Service for Teachers. (n.d.). *Relationships and Sexuality Education | PDST*. Retrieved 29 October 2025, from <https://www.pdst.ie/primary/health-wellbeing/RSE>
38. National Council for Curriculum and Assessment. (n.d.). *SPHE/RSE Toolkit | Curriculum Online*. Retrieved 29 October 2025, from <https://www.curriculumonline.ie:443/primary/curriculum-areas/social-personal-and-health-education/sphe-rse-toolkit/>
39. Sala, A., Punie, Y., Garkov, V., & Cabrera, M. (2020). *LifeComp: The European Framework for personal, social and learning to learn key competence*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2760/302967>
40. Ministère de l'Éducation nationale. (2025). Éduscol. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/>
41. Ministère de l'Éducation nationale. (n.d.). *L'École promotrice de santé*. L'Association Nationale Des Maisons Des Adolescents. Retrieved 29 October 2025, from https://anmda.fr/sites/default/files/2022-06/VM_EcolePromotriceSante_1240842.pdf
42. Ministère de l'Éducation nationale. (n.d.). *Développer les compétences psychosociales chez les élèves*. Éduscol. Retrieved 29 October 2025, from <https://eduscol.education.fr/3901/developper-les-competences-psychosociales-chez-les-eleves>
43. Ministère de l'Éducation nationale. (n.d.). *Focus sur le dispositif des petits déjeuners*. Éduscol. Retrieved 29 October 2025, from <https://eduscol.education.fr/2179/focus-sur-le-dispositif-des-petits-dejeuners>
44. Ministère de l'Éducation nationale. (n.d.). *Je souhaite m'engager dans la démarche École promotrice de santé*. Éduscol. Retrieved 29 October 2025, from <https://eduscol.education.fr/2063/je-souhaite-m-engager-dans-la-demarche-ecole-promotrice-de-sante>
45. Ministère de l'Éducation nationale. (n.d.). *La démarche « École promotrice de santé »*. Académie de Créteil. Retrieved 29 October 2025, from <https://www.ac-creteil.fr/la-demarche-ecole-promotrice-de-sante-122748>
46. GoodPlanet. (n.d.). Versterk jullie teamspirit met de Bossen Fresk. *GoodPlanet Belgium*. Retrieved 29 October 2025, from <https://www.goodplanet.be/nl/versterk-teamspirit-met-bossen-fresk/>
47. Hervé, S. (n.d.). L'avis du prof – 4: GoodCook : le trajet sur l'alimentation durable. *GoodPlanet Belgium*. Retrieved 29 October 2025, from <https://www.goodplanet.be/fr/lavis-du-prof-4-goodcook-le-trajet-sur-lalimentation-durable/>
48. GoodPlanet. (n.d.). *GoodPlanet Challenges*. GoodPlanet Belgium. Retrieved 29 October 2025, from <https://www.goodplanet.be/fr/goodplanet-challenges/>
49. Professional Development Service for Teachers. (n.d.). *Wellbeing*. Wellbeing. Retrieved 29 October 2025, from <https://pdst.ie/wellbeing>

50. Department of Education. (n.d.). *Oide*. Oide. Retrieved 29 October 2025, from <https://oide.ie/>
51. Government of Ireland. (2025, October 22). *Employee Assistance Service for school staff in recognised primary and post-primary schools*. Employee Assistance Service for School Staff in Recognised Primary and Post-Primary Schools. <https://www.gov.ie/en/department-of-education/services/employee-assistance-service-for-school-staff-in-recognised-primary-and-post-primary-schools/>
52. United Nations Department of Economic and Social Affairs. (n.d.). *Goal 4*. Goal 4. Retrieved 29 October 2025, from https://sdgs.un.org/goals/goal4#targets_and_indicators
53. ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ. (2021). «*Εργαστήρια Δεξιοτήτων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*». <https://www.alfavita.gr/sites/default/files/2021-07/ergasthria-dexiothtwn-programma.pdf>
54. The Institute of Education Policy. (n.d.). 1. *ΥΓΕΙΑ: Διατροφή—Αυτομέριμνα, Ασφάλεια—Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής*. Retrieved 29 October 2025, from <https://www2.iep.edu.gr/el/psifiako-apothetirio/skill-labs/1643-ygeia-diatrofi-aftomerimna-asfaleia>
55. The Institute of Education Policy. (n.d.). *Εργαστήρια δεξιοτήτων*. Εργαστήρια Δεξιοτήτων. Retrieved 29 October 2025, from <https://sites.google.com/view/ergdex/>
56. The Institute of Education Policy. (n.d.). *Ψυχική και Συναισθηματική Υγεία—Πρόληψη*. Ψυχική Και Συναισθηματική Υγεία – Πρόληψη. <https://www2.iep.edu.gr/el/psifiako-apothetirio/skill-labs/1656-2-psychiki-kai-synaisthimatiki-ygeia-prolipsi>
57. The Institute of Education Policy. (n.d.). *Εργαστήρια Δεξιοτήτων*. Εργαστήρια Δεξιοτήτων. <https://www2.iep.edu.gr/el/psifiako-apothetirio/skill-labs>
58. The Institute of Education Policy. (n.d.). *Αποτελέσματα αποτίμησης της εμφαμογής των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων για το σχ. Έτος 2021-2022*. The Institute of Education Policy.
59. Ministry of Education, Science and Sport of the Republic of Lithuania. (2022, September 30). *DĖL švietimo, mokslo ir sporto ministro 2022 m. Rugpjūčio 24 d. įsakymo nr. V-1269 „DĖL PRIEŠMOKYKLINIO, PRADINIO, PAGRINDINIO IR VIDURINIO UGDYMO BENDRŲJŲ PROGRAMŲ PATVIRTINIMO“ pakeitimo*. Ministry of Education, Science and Sport of the Republic of Lithuania. <https://www.e-tar.lt/portal/en/legalAct/06c1f24040b711edbc04912defe897d1>
60. Aušrotas, R., & Obelenienė, B. (2023). *Ramūnas Aušrotas, Birutė Obelenienė. Ką tėvams reikia žinoti apie Gyvenimo įgūdžių programą?* Susivienijimas. <https://susivienijimas.lt/straipsniai/ramunas-ausrotas-birute-obeleniene-ka-tevams-reikia-zinoti-apie-gyvenimo-igudziu-programa/>
61. Republic of Lithuania. (n.d.). *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (Lietuvos Aidas, Nr. 153; 1991, Nr. 23-593; Žin., 1998, Nr. 67-1940; 2003, Nr. 63-2853; 2011, Nr. 38-1804)*. Infolex. Retrieved 29 October 2025, from <https://www.infolex.lt/ta/54723>
62. Ministry of Education, Science and Sport of the Republic of Lithuania. (2023). *GYVENIMO ĮGŪDŽIŲ PROGRAMA*. https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/GIP_mokytojams.pdf
63. *Daug triukšmo kelianti Gyvenimo įgūdžių programa. Kodėl jai pritariame?* (2023). Švietimo Tinklas. <https://svietimotinklas.lt/palaikome-gip-programa/>
64. Aušrotas, R., & Obelenienė, B. (2023). *Ką tėvams reikia žinoti apie Gyvenimo įgūdžių programą?* Bernardinai. <https://www.bernardinai.lt/ka-tevams-reikia-zinoti-apie-gyvenimo-igudziu-programa/>
65. Kellam, S. G., Mackenzie, A. C. L., Brown, C. H., Poduska, J. M., Wang, W., Petras, H., & Wilcox, H. C. (2011). The Good Behavior Game and the Future of Prevention and Treatment. *Addiction Science & Clinical Practice*, 6(1), 73–84.
66. *GOOD BEHAVIOR GAME – GBG*. (2020, June 16). GRVS. <https://grvs06.org/good-behavior-game-gbg/>

67. *Le programme GBG.* (n.d.). Académie de Nice.
<https://eduscol.education.fr/document/30880/download>
68. *Je souhaite construire un projet sur la prévention des conduites addictives.* (2025, July). Éduscol. <https://eduscol.education.fr/1985/je-souhaite-construire-un-projet-sur-la-prevention-des-conduites-addictives>
69. Kairytė, A., & Dumarkaitė, A. (2024, December 19). *Youth Confront Deep-Rooted Mental Health Stigma in Lithuania.* Vilnius University. <https://www.vu.lt/en/news-events/news/youth-confront-deep-rooted-mental-health-stigma-in-lithuania>
70. Hasnain, Z., Rogger, D., Praninskas, G., Blazaitė, J., Husain, M., Paskov, P. R., & Somanı, R. (2022, June). *Governance of the Service Delivery Chain for Youth Mental Health in Lithuania.* Bureaucracy Lab.
https://jra.lrv.lt/public/canonical/1746786655/682/lithuania-report-2022_17-june.pdf
71. Bagdžiūnaitė, D., Gaižauskienė, D., & Urbis, V. (2021). *Lietuvos jaunimo psichikos sveikatos paslaugų teikimo grandinės vertinimas II etapas.* Strata. <https://strata.gov.lt/wp-content/uploads/2024/01/20220302-Jaunimo-psichika.pdf>
72. Bagdžiūnaitė, D., & Gaižauskienė, D. (2021). *The Service Delivery Chain of Youth Mental Health in Lithuania.* Strata. <https://strata.gov.lt/wp-content/uploads/2024/01/The-Service-Delivery-Chain-of-Youth-Mental-Health-in-Lithuania.pdf>
73. Millennium Schools Programme: How to promote mental health in school communities? (2025, May 26). *Tūkstantmečio Mokyklų Programa.*
<https://tukstantmeciomokyklos.lt/en/naujienos/millennium-schools-programme-how-to-promote-mental-health-in-school-communities/>
74. WHO. (2024). *One in six school-aged children experiences cyberbullying, finds new WHO/Europe study.* <https://www.who.int/europe/news/item/27-03-2024-one-in-six-school-aged-children-experiences-cyberbullying--finds-new-who-europe-study>
75. *Stop-bullying.gov.gr.* (n.d.). Retrieved 29 October 2025, from <https://stop-bullying.gov.gr/>
76. Švietimo, mokslo ir sporto ministerija. (2025, October 21). *Prevencinės programos.*
<https://smsm.lrv.lt/lt/veiklos-sritys-1/smm-svietimas/prevencija-mokyklose/prevencines-programos/>
77. *The Evidence Base For Zippy's Friends and Apple's Friends.* (n.d.). Retrieved 29 October 2025, from <https://www.vaikolabui.lt/wp-content/uploads/2019/05/2019-05-PfC-Evaluation.pdf>
78. Noni, Soetikno, N., & Mar'at, S. (2021). *TEACCH for Parents and Child with Autism Spectrum Disorder: A Review of the Literature.* 190–194. <https://www.atlantis-press.com/proceedings/ticmih-21/125965062>
79. Sanz-Cervera, P., Universidad de Valencia, Fernández-Andrés, M. I., Universidad de Valencia, A Pastor-Cerezuela, G., Universidad de Valencia, Tárraga-Mínguez, R., & Universidad de Valencia. (2018). THE EFFECTIVENESS OF TEACCH INTERVENTION IN AUTISM SPECTRUM DISORDER: A REVIEW STUDY. *Papeles del Psicólogo - Psychologist Papers*, 39(1).
<https://doi.org/10.23923/pap.psicol2018.2851>
80. *Ecole fondamentale.* (n.d.). Portail Action Sociale. Retrieved 29 October 2025, from <https://actionsociale.hainaut.be/handicap/coordination-generale-imp/imp-marcinelle/ ecole-fondamentale/>
81. *L'enseignement spécialisé fondamental.* (n.d.). Portail Action Sociale. Retrieved 29 October 2025, from <https://actionsociale.hainaut.be/enseignement-specialise/enseignement-fondamental/>
82. Service Universitaire Spécialisé pour personnes avec Autisme. (n.d.). *TEACCH.* Retrieved 29 October 2025, from <https://www.susa.be/index.php/services/formations/notre-catalogue/teacch>
83. Deolinda, A. (2021, March 23). Understanding and Utilizing the TEACCH Method. *Autism Parenting Magazine.* <https://www.autismparentingmagazine.com/asd-teacch-method-works/>

84. Αλεβίζος, Γ., Βλάχου, Α., Γενά, Α., Πολυχρονοπούλου, Σ., Μαυροπούλου, Σ., Χαρούπιας, Α., & Χιουρέα, Ο. (n.d.). *ΕΞΕΙΔΙΚΕΥΜΕΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ*.
https://www2.iep.edu.gr/docs/pdf/%CE%95%CE%9E%CE%95%CE%99%CE%94%CE%99%CE%9A%CE%95%CE%A5%CE%9C%CE%95%CE%9D%CE%97_%CE%95%CE%9A%CE%A0%CE%91%CE%99%CE%94%CE%95%CE%A5%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%97_%CE%A5%CE%A0%CE%9F%CE%A3%CE%A4%CE%97%CE%A1%CE%99%CE%9E%CE%97.pdf
85. Βλαχόπουλου, Λ. (2015). *Οδηγός εξατομικευμένου προγράμματος οικογενειακής υποστήριξης*. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.
https://prosvasimo.iep.edu.gr/EDEAY/%CE%9F%CE%B4%CE%B7%CE%B3%CF%8C%CF%82%20%CE%95%CE%95%CE%A0_%CE%92%CE%9B%CE%91%CE%A7%C%E%9F%CE%A0.pdf
86. Καλύβα, Α. (n.d.). *Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (Ε.Ε.Π.) μετά τη Γνωμάτευση του Κέντρου Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (Κ.Ε.Σ.Υ.) στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την Πλατφόρμα e-me.*
<https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/online-edu/article/view/3248/3314>
87. Νοβατσίδου, Λ. (n.d.). *Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (Ε.Ε.Π.) μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή αναπηρία: Παράδειγμα Ε.Ε.Π. στην εκμάθηση της ώρας.*
<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/revmata/article/view/31184/23916>
88. LIETUVOS RESPUBLIKOS ŠVIETIMO, MOKSLO IR SPORTO MINISTRAS. (2024, July 19). V-818 *Dėl Mokyklos vaiko gerovės komisijos funkcijų, sudarymo ir jos darbo organizavimo tvarkos aprašo ...* <https://www.e-tar.lt/portal/en/legalAct/9649cf1045c811efbddea558de59136c>
89. Bukiškioprogimnazija. (n.d.). *Vaiko gerovės komisija*. Bukiškio Pagrindinė Mokykla. Retrieved 29 October 2025, from <https://bukiškioprogimnazija.lt/struktura-ir-kontaktine-informacija/komisijos-ir-darbo-grupes/vaiko-geroves-komisija>
90. Republic of Lithuania. (2023). *Savivaldybės administracijos ir mokyklos vaiko gerovės komisijos*.
<https://www.infolex.lt/teise/DocumentSinglePart.aspx?Aktold=44453&StrNr=30>
91. Cour des comptes. (2024). *L'inclusion scolaire des enfants en situation de handicap*.
<https://www.ccomptes.fr/sites/default/files/2024-09/20240916-Inclusion-scolaire-des-enfants-en-situation-de-handicap.pdf>
92. Ministère de l'Éducation nationale, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance. (2024). *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire – 2023–2024*. <https://www.education.gouv.fr/panorama-statistique-des-personnels-de-l-enseignement-scolaire-2023-2024-416010>
93. Agence pour l'enseignement français à l'étranger. (2021). *Guide pratique pour les accompagnants d'élèves en situation de handicap (AESH)*.
<https://aefe.gouv.fr/sites/default/files/asset/file/obep-guide-aesh.pdf>
94. Švietimo, mokslo ir sporto ministerija. (2024, May 24). *Švietimo pagalba specialiuju ugdymosi poreikių turintiems mokiniams*. Švietimo, Mokslo Ir Sporto Ministerija.
<https://smsm.lrv.lt/lt/veiklos-sritys-1/smm-svietimas/svietimas-pradinis-ugdymas/svietimo-pagalba-specialiuju-ugdymosi-poreikiu-turintiems-mokiniams/>
95. Galių dėžutė. (n.d.). *Specialieji poreikiai. Galių dėžutė*. Retrieved 3 November 2025, from <https://galiudezute.lt/specialieji-poreikiai/>
96. Eurydice. (2024, March 25). *Special education needs provision within mainstream education*. Eurydice. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/lithuania/special-education-needs-provision-within-mainstream-education>
97. Réseau Canopé. (2025, June 24). *Réseau Canopé: Le réseau de formation des enseignants*. Réseau Canopé. <https://www.reseau-canope.fr/>
98. CanoTech. (2025). *La formation continue des enseignants* -. CanoTech.
<https://www.canotech.fr/>

99. M@gistère. (2025). *M@gistère*. M@gistère. <https://magistere.education.fr/>
100. Réseau Canopé. (2025). *Extra classe*. Extra Classe. <https://extraclasse.reseau-canope.fr>
101. e-inspé. (2025). *Formez-vous en ligne | Formation enseignant*. e-inspé. <https://www.e-inspe.fr/>
102. Missir, M.-C. (2022). *Rapport annuel d'activité 2022*. Réseau Canopé. https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/espace_institutionnel/rapportactivite2022.pdf
103. Missir, M.-C. (2023). *Rapport annuel d'activité 2023*. Réseau Canopé. https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/espace_institutionnel/RA2023_web.pdf
104. Missir, M.-C. (2024). *Rapport annuel d'activité 2024*. Réseau Canopé. https://www.reseau-canope.fr/fileadminfactory/user_upload/RC/Qui_sommes-nous/rapportactivitereseaucanope2024.pdf
105. European Education Area. (2025, October 24). *European Education Area explained*. <https://education.ec.europa.eu/about-eea/the-eea-explained>
106. *Teachers in Europe: Careers, development and well-being*. (2021, March). Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/997402>
107. European Education Area. (2024, September 4). *Supporting wellbeing and mental health through education: A series of inspiring factsheets for schools*. <https://education.ec.europa.eu/node/2612>
108. European Education Area. (2025, August 22). *Pathways to School Success*. <https://education.ec.europa.eu/education-levels/school-education/pathways-to-school-success>
109. European Education Area. (2024, May 13). *Supporting wellbeing at school: New guidelines for policymakers and educators*. <https://education.ec.europa.eu/node/2863>
110. CRÉSaM. (n.d.). *Bien-être et santé mentale dans l'enseignement fondamental*. CRÉSaM. Retrieved 3 November 2025, from <https://www.cresam.be/projets/bien-etre-et-sante-mentale-dans-lenseignement-fondamental/>
111. Vandepitte, R. (2024, March 14). *Assuralia soutient le CRÉSaM en faveur de la santé mentale des jeunes*. Assuralia. <https://press.assuralia.be/assuralia-soutient-le-cresam-en-faveur-de-la-sante-mentale-des-jeunes>
112. The Brussels Times. (2024, September 18). *Over 70 activities planned for Wallonia's Mental Health Week in October*. <https://www.brusselstimes.com/belgium/1229427/over-70-activities-for-wallonias-mental-health-week-in-october>
113. Sveikatiada. (2024). *School health promotion programme*. Sveikatiada. <http://sveikatiada.lt/#sveikatiada>
114. Vaikų joga Lietuvoje. (n.d.). *Yoga for children teacher training*. Vaikų joga. Retrieved 3 November 2025, from <https://www.vaikujoga.lt/>
115. Kliziene, I., Cizauskas, G., Sipaviciene, S., Aleksandraviciene, R., & Zaicenkoviene, K. (2021). Effects of a Physical Education Program on Physical Activity and Emotional Well-Being among Primary School Children. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(14), 7536. <https://doi.org/10.3390/ijerph18147536>
116. Ministry of Health of the Republic of Lithuania. (2023). *Health Promotion and Wellbeing in Schools Programme*. Ministry of Health of the Republic of Lithuania. <https://sam.lrv.lt/>
117. Pekarskienė, R. (2013, September 22). *Jogos mokytojas: Neplauname smegenų ir nemokome, kaip gyventi*. Lietuvos nacionalinis radijas ir televizija. <https://www.lrt.lt/naujienos/lietuvoje/2/25385/jogos-mokytojas-neplauname-smegenu-ir-nemokome-kaip-gyventi>
118. VIVES University of Applied Sciences. (n.d.). *F.L.O.W.S. – Focus on Healthy Life, Organisations and Well-being in Society | Hogeschool VIVES*. VIVES University of Applied Sciences. Retrieved 3 November 2025, from <https://www.vives.be/en/applied-social-studies-education-health-care/flows-focus-healthy-life-organisations-and-well>

119. Union des Fédérations des Associations de Parents de l'Enseignement Catholique. (2011). *Améliorer le bien-être des jeunes enseignants: Rôle de la direction et des collègues.* Union des Fédérations des Associations de Parents de l'Enseignement Catholique. <https://www.ufappec.be/files/files/analyses/2011/3411enseignants-accompagnement-individuel.pdf>
120. Education & Solidarity Network. (2023). *#I-BEST : Baromètre international de la santé et du bien-être du personnel de l'éducation.* Education & Solidarity Network. https://www.educationsolidarite.org/wp-content/uploads/2023/11/Infographie-BELGIQUE_IBEST2023.pdf
121. *Spectrum.Life | Full spectrum care, for a full spectrum life.* (n.d.). Spectrum Life. Retrieved 3 November 2025, from <https://www.spectrum.life/>
122. *Wellbeing | Professional Learning.* (n.d.). The Teaching Council. Retrieved 3 November 2025, from <https://www.teachingcouncil.ie/professional-learning/wellbeing/>
123. Government of Ireland. (n.d.). *Wellbeing in education.* Government of Ireland. Retrieved 3 November 2025, from <https://www.gov.ie/en/department-of-education/campaigns/wellbeing-in-education/>
124. Boogaard, K. (2023, December 26). How to write SMART goals. *Work Life by Atlassian.* <https://www.atlassian.com/blog/productivity/how-to-write-smart-goals>

Toutes les photos incluses dans ce document proviennent de Unsplash et sont utilisées sous licence Unsplash. Nous remercions chaleureusement les créateurs de contenu suivants pour leur travail :

Nathan Cima

Rachel

Markus Spiske

Vitaly Gariev

CDC



Cofinancé par
l'Union européenne

Psy Tales

<https://psytales.eu/>

Citation suggérée: PsyTales. (2025). La théorie rencontre la pratique : introduire la santé et le bien-être dans la salle de classe [Theory Meets Practice: Introducing Health and Wellbeing into the Classroom]. <https://psytales.eu/wellbeing-in-the-classroom/>