

Licence : [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 

LES NEUROSCIENCES AU SERVICE DE L'INTERVENTION EN STRUCTURES D'ACCUEIL EXTRA-FAMILIALES : STRATÉGIES ET OUTILS INNOVANTS POUR SOUTENIR LE LIEN D'ATTACHEMENT DES ENFANTS À BESOINS SPÉCIFIQUES ET DE LEUR FAMILLE

*Marielle Kirchhofer

CAS en Neurosciences de l'éducation, Université de Fribourg, Suisse

***Auteure correspondante** : Mme Marielle Kirchhofer. marykirc@gmail.com

Citation : Kirchhofer, M. (2024). Les neurosciences au service de l'intervention en structures d'accueil extra-familiales : stratégies et outils innovants pour soutenir le lien d'attachement des enfants à besoins spécifiques et de leur famille. *Cortica*, 4(1), 615-639. <https://doi.org/10.26034/cortica.2025.7047>

Résumé

La prise en charge des enfants à besoins spécifiques (EBS) dans les structures d'accueil extrafamiliales représente un enjeu crucial pour favoriser leur inclusion et leur développement harmonieux. Cette étude explore l'apport des neurosciences dans l'amélioration des pratiques éducatives visant à renforcer le lien d'attachement des enfants avec les professionnel·le·s de l'éducation et leur famille. En s'appuyant sur la théorie de l'attachement et des concepts clés des neurosciences (neuroplasticité, neurogenèse, neurones miroirs), l'auteure propose des stratégies et des outils innovants, notamment le modèle interne

opérateur (MIO) et l'outil TéCööl, afin de soutenir le développement socio-émotionnel des enfants. Une méthodologie ancrée dans la formation du personnel éducatif, l'instauration d'ateliers sur les émotions et la mise en place de réseaux pluridisciplinaires est développée. Les résultats préliminaires montrent un intérêt marqué des enfants pour ces dispositifs, favorisant l'interaction sociale, l'expression émotionnelle et l'amélioration des liens avec les familles. Ce travail met en lumière l'importance d'une approche systémique intégrant les avancées en neurosciences pour optimiser les pratiques éducatives et garantir un accompagnement adapté aux besoins des enfants.

Résumé généré par OpenAI (2023)

Mots clés neurosciences, attachement, inclusion, structures d'accueil, développement socio-émotionnel, outils éducatifs, plasticité neuronale.

The care of children with special needs (CWSN) in out-of-home childcare settings is a crucial challenge for promoting their inclusion and harmonious development. This study explores the contribution of neuroscience to improving educational practices aimed at strengthening the attachment bond between children, educational professionals, and their families. Drawing on attachment theory and key neuroscience concepts (neuroplasticity, neurogenesis, mirror neurons), the author proposes innovative strategies and tools, notably the Internal Working Model (MIO) and the TéCööl tool, to support children's socio-emotional development. A methodology focused on staff training, the introduction of emotional regulation workshops, and the implementation of multidisciplinary networks is developed. Preliminary results show a strong interest from children in these interventions, fostering social interaction, emotional expression, and improved family relationships. This study highlights the importance of a systemic approach integrating neuroscience advancements to optimize educational practices and ensure tailored support for children's needs.

Abstract generated by OpenAI (2023)

Keywords: neuroscience, attachment, inclusion, childcare settings, socio-emotional development, educational tools, neural plasticity.

Introduction

Dans le cadre de mon activité d'éducatrice de l'enfance au sein du service de l'accueil de l'enfance (SAE) de la commune (Val-de-Travers dans le canton de Neuchâtel) dans laquelle j'exerce depuis plus de quinze ans, j'ai pu observer, ces 5 dernières années, une recrudescence de l'accueil d'enfants à besoins spécifiques (EBS) présentant des diagnostics divers, liés au développement comme, par exemple : troubles du spectre autistique (TSA), troubles de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H), problématiques familiales, difficultés dans la gestion des émotions mais également d'enfants souffrant de maladies chroniques (comme le diabète entre autres).

En effet, selon le rapport annuel 2022 de la république et canton de Neuchâtel, ce sont progressivement de 5 enfants en 2015 à 78 enfants en 2022 qui ont pu bénéficier de personnel d'encadrement supplémentaire financé par le Fonds pour les structures d'accueil extrafamilial pour les enfants à besoins spécifiques et élargi, ensuite, aux enfants à problématiques socio-éducatives. Nous constatons une augmentation du nombre de dossiers, mais

également une progression de l'intensité en termes d'heures de prise en charge de ces enfants.

Aujourd'hui, le défi pour les équipes éducatives est de favoriser l'inclusion sans stigmatisation de ces enfants dont les problématiques se révèlent pour la plupart d'entre eux déjà en accueil préscolaire, ceci, dans les meilleures conditions, grâce à des outils innovants mais également à travers d'une prise de conscience du rôle joué par chaque professionnel jour après jour.

Malgré le fait que les problématiques rencontrées soient dissemblables les unes des autres, et que chaque enfant (qu'il soit à besoin spécifique ou non) présente des particularités bien à lui, il existe une base commune à chaque Être Humain : c'est le lien et la communication !

La recherche en neurosciences est un domaine dynamique, qui peut apporter de précieuses contributions dans la compréhension des mécanismes à l'origine de ces diverses problématiques rencontrées.

Donner les moyens aux équipes éducatives d'acquérir des outils adaptés à une prise en charge inclusive de chaque enfant, (qu'il soit à besoins spécifiques ou non), dans un esprit de partenariat avec les familles et l'ensemble de l'équipe pluridisciplinaire dès la prime enfance, permettrait, à mon sens, de donner à ces jeunes enfants,

l'opportunité d'une prise en charge optimale, tant du point de vue des apprentissages que du développement socio-émotionnel.

Thématique

Dans ce contexte, l'objectif de ce projet vise à mettre en lumière l'importance du lien d'attachement, dont les stratégies d'actions feront référence à différents jeux et activités présentés au travers des modules de ce CAS mais également à l'importance de la posture d'investissement du personnel éducatif face au lien positif qu'il peut entretenir avec l'enfant et sa famille, au cœur même des structures d'accueil.

Population touchée

Il s'agit des enfants fréquentant le SAE communal, âgés entre 3 mois et 12 ans. Ils sont accueillis, pour les plus jeunes (de 3 mois à 4 ans) en accueil préscolaire et pour les plus âgés (de la 1^{ère} à la 8^{ème} année de scolarité, soit de 4 à 12 ans) en structure d'accueil parascolaire, et ceci pour un accueil en continu sur la journée (6h30 – 18h00), à l'intérieur des différents sites (8 en tout) que comptent notre vallée.

Selon l'art. 17 du Règlement général sur l'accueil des enfants du 5 décembre 2011 (REGAE) : « Les enfants doivent être pris en charge selon un taux d'encadrement correspondant aux tranches d'âge suivantes :

- a) un adulte pour 5 enfants accueillis de moins de 24 mois ;
- b) un adulte pour 8 enfants accueillis de 24 mois à l'entrée au 1er cycle scolaire ;
- c) un adulte pour 12 enfants accueillis fréquentant le 1er cycle scolaire ;
- d) un adulte pour 18 enfants accueillis fréquentant le 2ème cycle scolaire. »

En référence au taux d'encadrement, le canton de Neuchâtel, a mis en place, au début de l'année 2021, une directive relative au financement des surcoûts liés à l'accueil des enfants à besoins spécifiques accueillis dans une structure d'accueil extrafamilial subventionnée au sens de la loi sur l'accueil de l'enfant (LAE). (Conseil de gestion du fonds pour les structures d'accueil extrafamilial, 2023)

Ces financements permettent aux équipes éducatives d'acquérir une meilleure dotation en personnel et, par conséquent, du temps dédié exclusivement à la prise en charge des EBS.

Toutefois, des outils spécifiques permettant de favoriser l'inclusion de ces enfants ne font pas encore partie intégrante du système éducatif actuel et c'est la raison pour laquelle j'ai choisi, au vu du nombre en constante augmentation d'EBS, de me pencher plus précisément sur le thème de l'accompagnement des enfants et de leurs familles au sein du SAE et ceci depuis leur plus jeune âge.

Problématique et théorie

Lorsque l'on parle d'accueil au SAE, il faut prendre conscience du rôle déterminant du personnel éducatif face aux enfants qui y sont pour certains, accueillis près de 50 heures par semaine. Il est donc fondamental que cette relation s'inscrive dans une démarche positive et chaleureuse afin que l'enfant et sa famille se sentent soutenus et considérés.

Trouver des méthodes éducatives dans une approche ni trop permissive ni trop autoritaire et favorisant l'interaction sociale, dès la prime enfance, constituent la racine d'un attachement sain. En effet, les enfants ne jouissant pas d'une relation attentive et joyeuse de la part des personnes qui l'entoure (famille, personnel éducatif...) ont un attachement affaibli et, par conséquent, il peut en résulter alors une série de problèmes émotionnels et comportementaux face auxquels les équipes éducatives doivent composer, jour après jour.

L'interaction sociale positive stimule la production de l'ocytocine, également appelée hormone du plaisir et sécrétée principalement par l'hypothalamus (glande située à la base du cerveau), et dont le rôle est de réduire le stress et d'aider au développement sain du cerveau des enfants.

A la suite d'expériences traumatisantes chez l'enfant par exemple, il est possible de

littéralement reprogrammer son cerveau au moyen de jeux spécifiques qui l'aideront à guérir de ces traumatismes (grâce à la neuroplasticité).

« Les jeux coopératifs stimulent les zones du cerveau impliquées dans le contrôle du comportement agressif et le rire élimine la colère, l'angoisse en réduisant les hormones de stress » (tels que le cortisol et l'adrénaline hormones produites par les glandes surrénales en réponse à une stimulation de l'hypophyse). (Solter, 2016, pp. 11-13)

L'attachement

« Le lien et l'attachement entre les enfants accueillis au SAE et le personnel éducatif sont des éléments cruciaux pour le bien-être émotionnel et le développement des enfants. Les interactions positives et chaleureuses avec le personnel éducatif permettent aux enfants de renforcer un sentiment de stabilité et de confiance, ce qui favorise leur épanouissement global et les aideront à développer des compétences relationnelles et émotionnelles essentielles pour leur vie future » (OpenAI, version 3.5 2024).

« John Bowlby [Médecin psychiatre et psychanalyste, 1907-1990], avec sa théorie de l'attachement, nous démontre que le besoin de sécurité émotionnelle est un besoin vital et ce dès le plus jeune âge. L'attachement se met en place

progressivement, notamment durant les 12 premiers mois. Le bébé identifie dans son environnement une figure d'attachement principale et des figures d'attachement de substitution. Ce sont les personnes qui lui prodiguent le plus souvent les soins, et répondent à ses besoins, avec un réel engagement émotionnel. » (Gobereau, 2022)

« Les liens d'attachement, qui se créent dès le plus jeune âge avec les figures d'attachement, influencent le modèle interne que l'enfant va établir pour percevoir ses relations avec autrui. Mais, ce n'est pas le seul facteur qui entre en compte dans la construction de ce modèle. La qualité de l'attachement du bébé l'influence, mais ne le détermine pas complètement. Chaque relation construite, au fur et à mesure, influencera la relation suivante, et ainsi de suite. Le modèle interne est donc en perpétuelle évolution. Tout comme nos apprentissages évoluant tout au long de notre vie grâce à la plasticité cérébrale. » (Gobereau, 2022)

Les différents types d'attachement

La théorie de l'attachement permet d'étudier la façon dont l'enfant déstabilisé, stressé demande et obtient du réconfort (Gaudreau, 2024) de la part d'un adulte, sa figure d'attachement. Ces interactions précoces vont modeler les représentations concernant l'image de soi, d'autrui. C'est donc une théorie du développement

psychique dans le cadre des relations interpersonnelles. Les différents styles d'attachement (sécure ou insécure) doivent être considérés comme des facteurs de protection ou de vulnérabilité qui s'intriquent avec d'autres aspects tels que le tempérament, les conditions et événements de vie.

Dugravier et Barbey-Mintz (2015) décrivent dans leur article différents styles d'attachements qui ont été définis par Mary Ainsworth, collaboratrice de John Bowlby, « à savoir l'attachement sécure, les attachements insécures évitants et ambivalents/résistants. Plus tard, George, Main et Kaplan (1991) décrivent l'attachement désorganisé, lorsque l'enfant n'a plus aucune stratégie pour s'adapter aux situations de stress. Ce style d'attachement est, quant à lui, beaucoup plus fortement corrélé avec la psychopathologie et justifie de développer des interventions thérapeutiques centrées sur cette problématique ».

L'attachement de type sécure

« Il s'accompagne, chez l'enfant, d'une meilleure estime de soi et de la capacité de faire appel lorsqu'il en a besoin. Il favorise également la capacité d'exploration. L'enfant manifeste une forme de protestation lors des séparations et accueille sa mère avec plaisir, à son retour » (Dugravier & Barbey-Mintz, 2015).

L'attachement de type insécure évitant

« L'enfant ne fait pas appel à autrui au fur et à mesure que son stress augmente. Il a tendance à masquer sa détresse émotionnelle, ou à se sentir invulnérable, et à considérer que l'on ne peut pas faire confiance aux autres. Il essaie de garder le contrôle dans les situations de détresse en diminuant la réactivité du système d'attachement et en réduisant ses signaux de détresse en direction des parents » (Dugravier & Barbey-Mintz, 2015).

L'attachement de type insécure ambivalent ou résistant.

« L'enfant se montre très ambivalent en situation de stress, comme s'il résistait à son besoin d'être réconforté. Il adopte une stratégie d'augmentation de fonctionnement du système d'attachement et d'augmentation des signaux. Il manifeste de la détresse lors de la séparation, un mélange de recherche de contact et de rejet coléreux, des difficultés à être réconforté » (Dugravier & Barbey-Mintz, 2015).

L'attachement désorganisé

« Il s'agit d'enfants qui, typiquement, se figent lors de la réunion dans une posture évoquant l'appréhension et la confusion ; des comportements apparemment opposés sont exprimés simultanément (comme s'approcher avec la tête détournée). On parle d'enfants désorientés-désorganisés. Il s'agit, pour beaucoup, d'enfants victimes de

maltraitance ou témoins de violence ; c'est-à-dire d'enfants dont les figures d'attachement sont elles-mêmes terrifiées et/ou terrifiantes » (Dugravier & Barbey-Mintz, 2015).

Le développement de relations positives

Concrètement, comment favoriser le développement de ce lien d'attachement parfois si difficile à créer dans le cadre du SAE ?

J'ai choisi ici de parler de ce thème avec l'appui du livre de Nancy Gaudreau (2024) car de mon point de vue, il peut, à l'évidence, être adapté à la prise en charge en SAE, grâce à des stratégies de posture engageantes et investies de la part du personnel éducatif. (Il est à noter que dans ce chapitre, le terme élève se référerait donc à l'enfant, le terme enseignant à éducateur, le terme école au SAE et le terme classe au groupe).

La relation élève-enseignant

La relation élève-enseignant a fait l'objet de nombreuses recherches au cours des dernières décennies. Il est largement reconnu que l'établissement de relations positives entre les élèves et l'enseignant constitue la base de toute approche d'intervention préventive en classe.

« Au primaire, la revue systématique des écrits réalisés par Garcia-Rodriguez, Iriarte Redin et Reparaz Abaitua (2023) indique que les enseignants constituent des figures

d'attachement et une base affective sécurisante pour les élèves [...]. Au secondaire, les travaux de Ma, Liu et Li (2022) démontrent également que la relation élève-enseignant et le rendement scolaire des élèves sont positivement corrélés [...]. Il est aussi établi que les élèves qui perçoivent positivement leur relation avec leurs enseignants adoptent moins de comportements oppositionnels et anti-sociaux que leurs pairs qui la perçoivent plus négativement (Bru, Stephens et Torsheim, 2022 ; Hamre et al., 2008) [...]. Tout enseignant désire être traité avec respect par ses élèves. Il en est de même pour ces derniers. » (Gaudreau, 2024, pp. 132-135)

Voici quelques stratégies proposées par Gaudreau (2024) qui me semblent applicables au SAE :

- Créer des moments privilégiés pour entrer en relation avec chaque élève de manière individuelle (contacts visuels, moments de discussions...)
- Accepter de se faire connaître par les élèves en partageant ses champs d'intérêt
- Mettre en place des rituels d'accueil et de départ (par exemple en disant « bonjour et au revoir »)
- Utiliser l'humour pour atténuer les tensions

- Éviter d'attribuer aux élèves des étiquettes qui pourraient leur porter préjudice
- Employer un ton de voix neutre et un vocabulaire respectueux
- Démontrer de l'intérêt pour l'élève en lui offrant du soutien afin qu'il puisse atteindre ses objectifs et en l'encourageant
- Demander aux élèves d'indiquer leur état émotionnel à l'aide de pictogrammes ou de cartons de couleurs. (pp. 131-139)
- Établir des règles communes (adaptées à l'âge des enfants) et les faire appliquer, de manière équitable et bienveillante par l'ensemble du personnel éducatif

Les relations entre les élèves

« Les relations positives entre élèves s'observent par l'établissement de liens d'amitié et l'acceptation par les pairs. Tout comme les relations avec les enseignants, elles sont associées à une multitude d'effets positifs (Buhs, Ladd et Herald, 2006 ; Danielsen et *al.*, 2010). [...] Par les valeurs qu'elles véhiculent, les pratiques de gestion de classe de l'enseignant jouent un rôle clé dans le développement de relations sociales positives entre les élèves. De fait, « en créant un contexte relationnel sécurisant, les relations d'amitié de qualité favorisent les apprentissages sociaux en permettant aux enfants (qu'ils manifestent des conduites agressives ou non) d'apprendre à devenir sensibles et attentifs

aux besoins de l'autre, à composer avec l'intimité et à établir un climat de compréhension mutuelle » (Salvas et *al.*, 2019, p. 75) » (Gaudreau, 2024, pp. 139-140)

Voici quelques stratégies proposées par Gaudreau (2024) :

- Opter pour des activités coopératives
- Établir des limites claires concernant le respect d'autrui
- Favoriser les mesures d'entraide
- Mettre en place des rituels qui favorisent le tissage de liens entre les membres du groupe (pp. 139-144)

Les relations interprofessionnelles

Selon les différents éléments tirés du livre de Nancy Gaudreau, au Canada, l'enseignant n'est pas seul pour réaliser l'ensemble des tâches liées à la gestion de la classe. Les membres de l'équipe éducative composée des autres enseignants, des professionnels (psychologue, orthophoniste, ergothérapeute...), de même que les parents peuvent l'épauler et faire en sorte d'élargir le champ des occasions de mettre en place un travail collaboratif dans un objectif d'inclusion de l'enfant. (pp. 144-145)

Concrètement, voici quelques pistes d'actions (inspirées du livre de Nancy Gaudreau, 2024) pour soutenir le sentiment d'efficacité collective par le développement

des relations interprofessionnelles positives :

- Reconnaître les aptitudes et les actions des collègues à l'origine de leurs réussites (compétences socio-émotionnelles par exemple).
- Se fixer des objectifs communs à atteindre avec les enfants et trouver ensemble des moyens concrets pour y parvenir (correspondant aux compétences de chacun des membres de l'équipe).
- Être un modèle les uns pour les autres en apprenant des collègues qui détiennent une expertise complémentaire.
- Participer à des rencontres de réseaux pluridisciplinaires afin de tirer profit des expériences de chacun et de développer une vision plus écosystémique de la situation.
- S'encourager les uns et les autres afin de favoriser le sentiment que chacun possède les compétences nécessaires à la mise en place d'actions visant à produire les résultats escomptés.
- Mettre en valeur les aptitudes de chaque partenaire dans le but de les convaincre de leurs capacités à relever les défis qui se présentent à eux.
- S'entraider à éliminer les pensées dévalorisantes (par exemple : « je ne serai pas capable de gérer la crise de cet enfant ») en recentrant l'attention sur les capacités et les ressources de chacun.

• Planifier avec chacun des collègues des scénarios d'intervention en vue d'une situation difficile.

• Offrir son soutien en étant présents les uns pour les autres (par exemple en discutant avec un collègue afin de l'aider à ventiler ses émotions après une situation éprouvante, en accompagnant un collègue lors d'une rencontre perçue comme potentiellement difficile...). (pp. 146-147)

Les relations avec les parents

L'univers du jeune enfant se construit principalement autour de sa famille (parents, frères et sœurs, grands-parents...). L'environnement physique et affectif de sa famille deviendra le modèle constituant le premier contexte d'apprentissage du jeune enfant. Reconnaître les parents et les accompagner devient la priorité pour le développement des jeunes enfants. Il est donc important de nouer des liens de confiance authentiques avec eux. Des circonstances particulières auxquelles certains d'entre eux sont confrontés (insécurité financière et alimentaire, notamment) sont source de grand stress, les empêchant parfois d'offrir un contexte propice au développement d'un plein potentiel. Les parents en situation de défavorisation doivent avoir accès à du soutien pour améliorer leur condition de vie, de même qu'à des interventions adaptées pour permettre à leur enfant de s'intégrer

aux différents milieux qu'il est appelé à fréquenter. De même, les milieux de vie fréquentés par les enfants et les services offerts aux familles sont, eux aussi, appelés à s'adapter aux réalités de chacun. Un accueil chaleureux, respectueux et ouvert, doit être offert aux parents dans le but de favoriser l'efficacité des interventions auprès des jeunes enfants (Martin, 2014).

« Au cours des 30 dernières années, plusieurs recherches ont mis en évidence l'importance des relations école-famille-communauté. L'influence parentale sur le développement des compétences sociales, émotionnelles et scolaires des jeunes est largement reconnue par la recherche (Parke et Buriel, 2006). La présence de relations harmonieuses entre les parents et les intervenants représente un facteur de protection contre le décrochage scolaire par exemple (Janosz et Deniger, 2001) ». (Gaudreau, 2024, p. 147)

Dans le contexte spécifique des SAE, tisser des liens solides avec les parents nécessite une communication ouverte, une écoute active et une implication de la part du personnel éducatif.

Concrètement, voici quelques pistes d'actions qui favoriseront le contact :

- Établir une communication régulière en organisant des rencontres individuelles pour discuter du développement de l'enfant et des préoccupations des parents.

- Faire preuve de transparence et être accessible en partageant les informations sur les activités menées au sein des SAE et en étant disponible pour répondre aux questions et préoccupations des parents.

- Impliquer les parents dans la vie de la crèche en les encourageant à participer à des activités spéciales (petites fêtes, activités bricolages...).

- Reconnaître et respecter les différences culturelles.

- Établir une relation de confiance en étant honnête, respectueux et professionnel dans les interactions avec les parents. (Kirchhofer, 2024)

« Ainsi, les parents et les enseignants ont une responsabilité mutuelle empreinte de respect et de confiance. Cette relation se développe lorsque les parties :

- S'écoutent l'une l'autre
- Sont ouvertes au bagage de l'autre et à des façons de faire qui ne sont pas les leurs
- Essayent de se mettre à la place de l'autre
- Font preuve d'empathie. » (Ratelle et al., s.d.).

Le secret de fonction

Dans ce chapitre, je pense qu'il est incontournable de soulever la problématique du secret de fonction en Suisse qui pourrait désavantager la prise en charge des EBS non diagnostiqués. En effet, le personnel qui entoure l'enfant au

sein du SAE (personnel éducatif, chef de service, chef de dicastère communal...) est informé et s'engage, lors de sa nomination, à respecter le secret de fonction. Cela implique que, sans l'accord du représentant légal de l'enfant, le personnel n'a le droit de divulguer aucune information qui concerne l'enfant et son suivi, que ce soit auprès du personnel enseignant, médecin ou autre de l'enfant.

Selon le Guide Social Romand, voici un extrait du texte y faisant référence :

« Une personne, en sa qualité de membre d'une autorité ou de fonctionnaire, ne peut révéler un secret qui lui a été confié dans le cadre de son emploi, sauf si la révélation est faite avec le consentement écrit de l'autorité supérieure. La révélation reste punissable même lorsque l'emploi a pris fin (art. 320 alinéa 1 CP). Le secret de fonction s'applique à toutes les personnes qui exercent une tâche de caractère public : c'est une définition plus large que la conception usuelle du ou de la fonctionnaire au sens étroit. Elle inclut tous les employé-e-s d'une administration, nommé-e-s ou non, y compris les auxiliaires, stagiaires et surnuméraires. Il s'agit de protéger un fait secret (soit un fait qui n'est connu ou accessible que par un cercle restreint de personnes, que le détenteur veut garder confidentiel et qui y a un intérêt légitime) qui a été confié à une personne en vertu de sa fonction ; le ou la fonctionnaire qui a eu connaissance d'un

secret en dehors de sa charge, à titre privé, n'est pas lié-e par le secret de fonction. Une divulgation faite malgré la discrétion qui s'impose ne serait pas punissable, sauf s'il s'agit de diffamation. Le secret de fonction s'applique à ce qui a été confié par des tiers, mais aussi à la vie du service. Il n'y a pas de secret de fonction face aux supérieur-e-s hiérarchiques. » (Guide Social Romand, 2023)

Dans cette perspective de collaboration et de relations interprofessionnelles et dans un souci de prise en charge précoce d'enfants présentant des problématiques non-diagnostiquées, et ceci dans le cadre préscolaire déjà, cela implique de la part de l'équipe éducative de mettre en place des processus afin de tisser des liens solides de partenariat avec les parents.

Lien avec les neurosciences

« Les bienfaits de l'attachement dans le développement du cerveau de l'enfant sont multiples. Il modifie l'expression d'un gène qui renforce l'aptitude à résister au stress et densifie les connexions de l'hippocampe (action sur l'apprentissage, la mémoire) ; il fait mûrir les lobes frontaux, les circuits cérébraux et, de ce fait, agit positivement sur les facultés intellectuelles et affectives ; il augmente la sécrétion du facteur neurotrophique, une protéine vitale pour le développement du cerveau ; il fait sécréter de l'ocytocine, qui favorise l'empathie, l'amour, l'amitié, la coopération et diminue

l'anxiété ; il active le parasympathique, qui régule les émotions, apaise, améliore la faculté de penser et de se concentrer. » (Guéguen, 2017, pp. 40-44).

« En effet, durant ses premières années de vie, l'enfant ne peut pas s'apaiser seul. Quand on le laisse face à sa détresse ou sa colère, l'amygdale cérébrale active la sécrétion des molécules du stress, cortisol et adrénaline. Or, le cortisol est extrêmement toxique pour le cerveau de l'enfant. Un taux élevé (situation de stress aigu par moment) ou prolongé du cortisol peut détruire des neurones dans des zones essentielles du cerveau : cortex préfrontal, hippocampe, corps calleux, cervelet et conduire, à terme, à de nombreux troubles du comportement (agressivité), à de l'anxiété, à des difficultés d'apprentissage. Apaiser les émotions de l'enfant par le contact physique, mais aussi en l'aidant à les verbaliser, favorise la maturation des lobes frontaux et des circuits neuronaux. L'amygdale cérébrale, le système nerveux sympathique, la surrénale qui participent à la sécrétion des molécules de stress se mettent au repos. Le taux de cortisol et d'adrénaline diminue. » (Guéguen, 2017, pp. 40-43).

« Il est impératif de soulever également l'importance des neurones miroirs (ou neurones de l'empathie) qui se développent dès la naissance en même temps que s'installe la relation entre la figure d'attachement et le nourrisson.

Giacomo Rizzolatti, neurologue, dirigeant le département des neurosciences à l'université de Parme, s'est intéressé à cette catégorie de neurones étonnants. « Leur caractère « miroir » réside dans le fait qu'ils réagissent non seulement aux actions que nous produisons mais également à celles que nous observons dans notre environnement... Les neurones miroirs seraient à la base de notre compréhension dans la relation à l'autre. Cette capacité d'empathie est fondamentale, car elle engage l'enfant à ressentir et reconnaître les émotions d'autrui mais aussi à percevoir les effets de son propre comportement sur les autres. Ces nouvelles découvertes éclairent le phénomène de « contagion émotionnelle » dans la problématique du trouble de l'attachement : ainsi, les enfants de mères dépressives ou endeuillées, en miroir à leur figure d'attachement, deviennent tristes, inexpressifs, voire apathiques. Heureusement, rien n'est figé dans le cours du développement de l'enfant en devenir et des changements peuvent modifier toute trajectoire. Nous savons aujourd'hui que sous l'influence favorable du milieu sensoriel, affectif, social et culturel dans lequel nous évoluons tout au long de notre vie, et ce, quel que soit notre âge, le cerveau peut retrouver une certaine plasticité neuronale permettant à l'amygdale de se régénérer et d'induire un

remaniement du mode d'attachement. »
(Freud, s.d., pp. 20-29)

Les 8 concepts PRESENCE

Le concept du modèle PRESENCE a pour objectif de mettre en lumière les connaissances sur le développement du cerveau au service des neurosciences de l'éducation (Fahim, 2022a, 2022b, 2023, 2024).

P : Prédisposition génétique et épigénétique :

Influence des facteurs génétiques et épigénétiques sur le développement cérébral et les apprentissages. L'élément essentiel pour un bon développement est la communication. Le besoin de construire un lien permet de vivre des expériences et c'est au travers de ces expériences que la matière blanche se construit et que les liens entre les neurones pourront se créer.

R : Réseaux de neurones :

Concept qui se concentre sur la manière dont les neurones sont interconnectés et communiquent entre eux afin de faciliter les apprentissages et la mémorisation. Les réseaux de neurones sont au cœur du processus d'apprentissage.

E : Élagage synaptique à l'enfance :

Processus biologique par lequel les connexions neuronales (synapses) inutiles sont éliminées afin de rendre les réseaux neuronaux plus efficaces. L'élagage

synaptique de l'enfance permet d'optimiser le développement du cerveau en réponse aux différentes expériences d'apprentissage.

S : Synchronisation cérébrale :

Principe d'alignement des activités neuronales, élément essentiel pour les fonctions cognitives comme l'attention, la mémoire et la perception. En éducation, la synchronisation cérébrale peut être travaillée par des activités qui favorisent la concentration et la pleine conscience dans le but d'aider les élèves à rester engagés et motivés.

E : Élagage synaptique à l'adolescence :

Élagage synaptique qui se poursuit à l'adolescence et qui aide à affiner les fonctions cérébrales en réponse à des expériences et des apprentissages plus complexes.

N : Neuroplasticité et neurogénèse :

La neuroplasticité est la capacité qu'à le cerveau à se modifier, se remodeler et s'adapter en réponse à de nouvelles expériences et grâce aux apprentissages. La neurogénèse est la formation de nouveaux neurones. Ces 2 concepts sont essentiels en neuro-éducation, car ils mettent en lumière la capacité du cerveau à s'adapter et à évoluer, permettant ainsi un apprentissage continu.

C : Conscience :

Dans ce contexte, la conscience fait référence à la conscience de soi et à la conscience environnementale. Ce domaine cherche à comprendre comment le fonctionnement du cerveau influence les processus d'enseignement et d'apprentissage et ainsi, comment les pratiques éducatives peuvent être améliorées en tenant compte des principes neuroscientifiques.

E : Et le libre arbitre :

Le libre arbitre se réfère à la capacité de prendre des décisions de manière autonome, ce qui est un aspect fondamental de l'apprentissage et du développement personnel. Cela permet aux jeunes adultes de prendre des décisions éclairées, de faire des choix autonomes pour leurs apprentissages et d'explorer leurs intérêts. Ce processus renforce la motivation et permet aux élèves de se sentir ainsi responsables de leur propre éducation.

Le modèle PRESENCE offre un aperçu complet qui permet de comprendre et d'appliquer les neurosciences dans l'éducation. L'objectif de ce modèle est de transformer l'école et les différents lieux d'accueil qui s'appliquent à favoriser le développement des jeunes cerveaux, en un lieu d'apprentissage efficace et significatif pour chacun des enfants accueillis. Cela demande inévitablement une approche particulière du système éducatif qui intègre

la compréhension des processus neuronaux et psychologiques avec des méthodes pédagogiques et éducatives innovantes et adaptatives (Fahim, 2022a, 2022b).

Les 2 lettres spécifiques faisant référence à mon projet professionnel

P : Prédisposition génétique et épigénétique

Du point de vue génétique des études ont démontré que les troubles tels que le TSA et le TDA/H ont une forte composante génétique. Il existe donc bel et bien un lien entre les EBS et la prédisposition génétique. En effet, les gènes jouent un rôle crucial dans le développement de notre cerveau et dans la régulation de nombreux processus biologiques qui affectent notre comportement. Des variations génétiques spécifiques peuvent influencer des aspects tels que la cognition, les émotions, le tempérament et la réactivité au stress, de même que nos traits physiques, nos comportements mais également notre susceptibilité à certaines maladies.

Cette relation complexe est également influencée, comme nous l'avons appris tout au long des différents modules de ce CAS, par des facteurs environnementaux, familiaux, sociaux et physiques de l'enfant, en lien avec l'épigénétique. En effet, comme expliqué plus en détail ci-dessus dans les chapitres de l'attachement et des

relations positives (2.1 et 2.2), les modifications épigénétiques sont réversibles et peuvent être influencées par différents facteurs environnementaux (stress, exercice physique, alimentation, expériences sociales...). Elles peuvent, par conséquent, changer au cours de la vie d'un individu en réponse à son environnement et ainsi, favoriser chez l'enfant un développement épigénétique sain. (OpenAI, version 3.5 2024)

N : Neuroplasticité et neurogène

« Les deux notions sont assez proches, cependant il existe une nuance. Si la neurogène fait référence à la naissance et à la prolifération de nouveaux neurones dans le cerveau, la neuroplasticité permet aux neurones de se régénérer, d'un point de vue fonctionnel, mais aussi de former de nouvelles connexions. La plasticité neuronale est donc la faculté du cerveau à récupérer et à se restructurer [...] (Piau, s.d.).

La neuroplasticité :

« Elle permet aux neurones de se régénérer autant d'un point de vue anatomique que fonctionnel ainsi que de former de nouvelles connexions synaptiques. La plasticité neuronale représente la faculté du cerveau à se récupérer et à se restructurer. Ce potentiel d'adaptation du système nerveux permet au cerveau de récupérer après des troubles ou lésions et peut également réduire les

effets des altérations structurelles causés par des pathologies comme la sclérose en plaques, la maladie de Parkinson, la détérioration cognitive, la maladie d'Alzheimer, la dyslexie, le TDA, l'insomnie chez les adultes, l'insomnie infantile, etc... » (Equipe CogniFit, 2024)

Il existe 2 types de Plasticité : La plasticité synaptique qui concerne les changements dans la force des connexions entre les neurones et la plasticité structurelle qui se réfère quant à elle à des changements physiques réels dans la structure du cerveau (comme la croissance de nouveaux neurones (neurogène) dans certaines régions du cerveau). (C. Fahim, communication personnelle, 28 février 2024).

La plasticité synaptique :

Lors d'un nouvel apprentissage ou d'une nouvelle expérience, le cerveau établit une série de connexions neuronales. Ces voies ou circuits de neurones sont construits comme des routes pour l'intercommunication des neurones. Ces routes sont créées dans le cerveau à partir de l'apprentissage et de la pratique (comme les routes de montagnes créées par le passage quotidien du berger et de son troupeau). Les neurones communiquent entre elles via des connexions appelées synapses et peuvent se régénérer infiniment. Après l'acquisition de nouvelles connaissances (grâce à la pratique), la

communication ou la transmission synaptique entre les neurones est renforcée. Une meilleure communication entre les neurones facilite le déplacement des signaux électriques lors de leur parcours. [...] (Equipe CogniFit, s.d.)

La plasticité structurelle ou neurogénèse

Se réfère à des changements physiques réels dans la structure du cerveau, comme la croissance de nouveaux neurones (neurogenèse) dans certaines régions du cerveau. « La neurogenèse est le processus par lequel de nouveaux neurones se forment dans le cerveau. Elle est cruciale lors du développement d'un embryon. Mais la neurogenèse se poursuit également dans certaines régions du cerveau après la naissance et tout au long de la vie » (Equipe Aquaportail, 2023).

En effet, une étude publiée en 2019 démontre que la formation de nouveaux neurones peut également se produire dans certaines régions du cerveau chez les adultes. « La principale zone du cerveau où la neurogenèse adulte a été observée est l'hippocampe, une région impliquée dans la mémoire et l'apprentissage. La neurogenèse dans l'hippocampe est un processus complexe qui implique la prolifération des cellules souches neurales, leur différenciation en neurones et leur intégration dans les circuits neuronaux

existants. Plusieurs facteurs influencent la neurogenèse adulte, tels que l'activité physique, l'environnement stimulant, le stress, le sommeil et même certains facteurs hormonaux. Par exemple, l'exercice physique régulier a été associé à une augmentation de la neurogenèse, tandis que le stress chronique peut avoir des effets négatifs ». (Equipe Neuro-Concept, 2024)

L'importance du jeu dans ces 2 notions est cruciale. En stimulant les différentes parties du cerveau, le jeu favorise le développement cognitif, émotionnel et social. Il renforce ainsi les capacités mentales et la résilience. Cela est particulièrement important durant l'enfance, mais reste bénéfique tout au long de la vie d'adulte, contribuant à maintenir la santé cérébrale et à prévenir le déclin cognitif.

En SAE, des interventions éducatives appropriées (à l'aide d'ateliers, de jeux dirigés, organisés par le personnel éducatif) dans ce domaine, spécifiquement axées sur le lien et la communication peuvent aider à améliorer la qualité de vie de ces enfants, de leurs familles et du personnel éducatif (OpenAI, version 3.5 2024).

Les outils en neurosciences

Les deux outils (MIO et TéCööl) n'ont pas encore été investis dans nos différentes SAE mais j'ai jugé ici important de les

mettre en avant car, dans un objectif de créations de boîtes à outils, je pense qu'il sera primordial de les introduire à court terme dans différents ateliers destinés au soutien des EBS que ce soit au pré (MIO), comme au parascolaire (MIO et TéCööl).

Je pense qu'il est indispensable de préciser à ce moment de ma recherche que le projet professionnel faisant référence à la mise en place d'outils pour les EBS dans les SAE ne fait pas encore référence à un poste et un cahier des charges précisément défini par ma hiérarchie au sein de la commune dans laquelle j'exerce.

C'est la raison pour laquelle, je n'ai pas encore eu l'opportunité de mettre en place ces ateliers dans les différents groupes (que ce soit au pré ou parascolaire).

L'outil MIO « Modèle Interne Opérateur »

Le Modèle Interne Opérateur (MIO) est un outil de promotion de la santé mentale qui aide les enfants à maîtriser leurs cognitions & émotions grâce à des techniques axées sur la compréhension des concepts clés de leur fonctionnement cérébrale : neurones miroirs, neurones amis, la motivation d'un neurone. Conçu à l'intention des adultes (tant les parents que les professionnels) qui l'utiliseront avec des enfants de 0 à 7 ans. Des techniques qui durent toute la vie (Fahim, 2019).

Les lignes directrices

MindMasters est une série de ressources de promotion de la santé mentale. MindMasters aide les enfants à maîtriser la régulation de leurs émotions grâce à des techniques de détente, de pensée positive et de la prise de conscience, au travers de 11 fiches d'activités. Cette ressource a été mise au point par le Dr Terry Orlick, et à l'origine était destinée à un contexte thérapeutique. Depuis sa création, cette ressource a été utilisée en salle de classe, dans le cadre de programmes de loisirs et à la maison. La ressource a été évaluée dans le cadre de nombreuses études. Selon ces études, les enfants qui ont participé aux activités ont développé une meilleure image d'eux-mêmes, pouvaient plus facilement trouver les moments positifs de leur journée, se détendaient plus facilement et géraient mieux leur stress quotidien.

Objectifs

L'objectif est de fournir aux enfants, un ensemble d'outils (les aidant par exemple à être capables de se détendre lors de situations stressantes, à canaliser leur colère afin de ne blesser personne et à se concentrer sur une tâche jusqu'à ce qu'elle soit accomplie. Ces habiletés socioaffectives permettent aux enfants de maîtriser leurs émotions, d'établir des relations saines et positives et de surmonter les épreuves de la vie) éléments qui leur seront indispensables pour appréhender les hauts et les bas de la vie.

Cette ressource est destinée à **TOUS LES ENFANTS** dans un objectif d'inclusion ! Pour cela, il est important d'adapter le moment, le lieu, la procédure de l'activité proposée afin que chacun se sente à l'aise. L'adulte doit alors mettre en place des stratégies de posture (planification, soutien, flexibilité, adaptation, disponibilité ...) afin de soutenir les enfants dans la familiarisation de ce programme (Fahim, 2019).

L'outil TECOOL - 7 - 12 ans

L'objectif de cet outil est d'une part d'améliorer la gestion du comportement émotionnel et cognitif des enfants de 7 à 12 ans afin de supporter l'apprentissage et d'autre part qu'ils puissent développer des relations plus satisfaisantes avec leur entourage grâce à des interventions axées sur les fonctions exécutives qui regroupent les capacités nécessaires pour s'adapter aux situations nouvelles ou complexes. (Hôpitaux Universitaires Genève, 2024)

Ces différents éléments permettent aux enfants d'améliorer la réussite scolaire et les habiletés socio-émotionnelles, de même que les circuits cérébraux. Ces habiletés sociales sont des savoir-faire et des savoir-être relatifs aux comportements qui permettent d'interagir adéquatement et efficacement avec les autres dans les différents contextes de la vie sociale. Ils permettent à l'individu de bien s'adapter et

de s'intégrer à la vie en société. (Satellite organisme en prévention des dépendances, 2023)

C'est entre 7 et 12 ans que les principaux acquis en lien avec l'empathie et la théorie de l'esprit sont atteints. Cela est crucial pour le développement moral et psychosocial, car c'est à ce moment que les enfants commencent à tenir compte des pensées et des sentiments des autres et à leur accorder une certaine importance. Cette période développementale est la plus critique pour prévenir les problèmes sérieux de comportement à l'adolescence en ciblant les fonctions exécutives (Fahim, 2023).

Des affiches concernant les règles de vie (simples, claires et adaptées à la vie en communauté !) et le thermomètre de la colère (qui permet au jeune de situer l'intensité de sa colère) par exemple font partie en outre du programme TéCööl (Fahim, 2020).

D'autres outils faciles à utiliser

Voici quelques outils présentés lors des différents modules du CAS en neurosciences de l'éducation :

Les livres

La couleur des émotions, Le docteur des émotions, Les moqueries, non merci !, Nous sommes tous différents, Le TDAH expliqué aux enfants, L'autisme expliqué aux enfants

Les jeux de société

Placote (l'école des monstres, la planète des émotions, le code social), Je découvre les émotions – 10 activités autour des émotions

Les cartons (éditions midi trente.CA)

Les sensations physiques, Les stratégies d'adaptation, Respiire !

Quelques fiches rapides à utiliser (éditions midi trente.CA)

Je t'aime comme tu es, 10 stratégies pour calmer les petits volcans, Le méli-mélo des émotions, 10 façons de garder tes amis, Attention, surcharge sensorielle

SEVE (Savoir Être et Vivre Ensemble)

Ce sont des ateliers philosophiques qui ont pour but d'aider les enfants à grandir en discernement et en humanité. Dans le cadre de cet atelier, l'adulte donne à l'enfant, l'opportunité d'élaborer une vraie réflexion, de la partager avec d'autres, de développer écoute et empathie, d'apprendre à collaborer. Il acquiert les bases de la communication sans violence, de la confiance en soi et en l'autre. (Association SEVE Suisse, 2024)

Méthode

Comme expliqué en amont, mon objectif est, dans un avenir proche et dans une perspective de collaboration avec les équipes éducatives moyennant des objectifs précis et définis de la part de ma

hiérarchie, de développer ces outils plus largement dans l'ensemble des différents groupes du SAE de ma commune.

L'approche serait la suivante :

Organiser des séances d'informations et d'échange pour le personnel éducatif

L'objectif de ces séances viserait à informer le personnel sur l'importance de la détection et la prise en charge précoce des enfants accueillis dans les structures, en accueil parascolaire mais surtout dès la prime enfance donc au préscolaire déjà.

Établir des règles communes et les faire appliquer par l'ensemble du personnel éducatif

Grâce à l'établissement de règles, les enfants comprennent que les adultes (parents, éducateurs ...) sont capables de s'occuper d'eux, qu'ils peuvent assurer leur sécurité et leur bien-être. Les tout-petits peuvent alors leur faire confiance. Cet encadrement permet aussi aux enfants de se responsabiliser en plus de leur fournir un sentiment de sécurité essentiel au développement de l'estime de soi. Un manque de cadre et de limite peut provoquer de l'angoisse et le sentiment d'être perdu en raison de la trop grande liberté qui leur est accordée. En grandissant, ils pourraient également devenir moins confiants et avoir de la difficulté à réguler leurs émotions. Les

règles de disciplines devront être : claires, concrètes, constantes, cohérentes et conséquentes. (Equipe Naître et grandir, 2023)

La mise en place de règles (adaptées à l'âge des enfants accueillis) fera suite à un processus de réflexion de la part de l'ensemble des collaborateurs. Elles leur permettront de s'appuyer sur une ligne directrice établie, commune à chacun des différents sites du SAE.

Identifier de manière précoce et à l'aide d'outils d'observation, les besoins spécifiques des enfants accueillis, en collaboration avec l'équipe éducative

L'approche serait de mettre en place un système de classeur d'observation sur tous les sites du SAE afin de proposer aux équipes éducatives, un outil simple et adapté à leur pratique professionnelle (sous forme de fiches d'observation) leur permettant d'inscrire facilement des éléments interpellant ou importants, de manière spécifique pour chaque enfant.

Instituer des ateliers des émotions

Organiser, sur chacun des sites du SAE, des ateliers des émotions à l'aide des outils présentés lors des différents modules de ce CAS (voir le point 3 et plus spécifiquement le point 3.3). La mise en place de ces ateliers nécessiterait une adaptation des pratiques (outils, durée de l'activité...) en

fonction de l'âge des enfants. Le but de ces ateliers serait d'une part, de permettre aux équipes éducatives d'avoir des outils qui incitent les enfants à s'investir émotionnellement et à créer des moments de partage avec leurs pairs et le personnel éducatif et, d'autre part, de favoriser, (pour le personnel éducatif), des moments d'observation plus spécifiques des enfants lors d'activités dirigées ayant pour thème les émotions dans un objectif de détection d'éventuelles problématiques (troubles, problématiques familiales, difficultés dans la gestion des émotions...)

Établir un lien de partenariat avec les parents

Il est primordial de favoriser un lien solide de partenariat avec les parents qui sont les premiers responsables de l'éducation de leur enfant.

En programmant des rencontres régulières et en transmettant les informations importantes relatant le développement global de leur enfant (progrès réalisés en SAE ou préoccupations) afin de tisser des liens solides dans un climat de respect mutuel.

Au travers de ces différents moments de partage, le personnel éducatif reconnaît que les parents connaissent le mieux leur enfant, ses besoins, son parcours de vie... de même, les parents reconnaissent que le personnel éducatif détient une expertise

spécifique en matière d'éducation et font, par conséquent confiance en leur jugement professionnel (Martin, 2014).

Créer des réseaux pluridisciplinaires

En accord avec les parents, une perspective de création de réseau incluant les différents partenaires entourant l'enfant (parents, école, SAE, psychologues, pédiatres, ergothérapeutes, neuropédiatres...) permettrait un échange et la mise en place de stratégies communes ayant pour objectif l'inclusion de l'EBS.

Évaluer et ajuster les pratiques

Les différentes observations menées sur le terrain (et leurs analyses) de même que les échanges réguliers entre les différents partenaires entourant l'enfant, permettront un ajustement et un alignement des pratiques au sein des différents lieux d'accueil de l'EBS dans une perspective de prise en charge inclusive optimale, linéaire et cohérente.

L'analyse de ces pratiques permettra également d'apporter des pistes et des éléments complémentaires aux partenaires de l'équipe pluridisciplinaires (psychologues, ergothérapeutes, pédiatres...)

Il est indéniable qu'en regard de l'évolution toujours constante des neurosciences de l'éducation, cette approche tendrait à

s'adapter voire à se développer afin d'apporter en permanence de nouveaux outils et théories dans le but de venir en aide aux EBS, leur famille ainsi qu'au personnel éducatif.

Dans ce contexte méthodologique, je souhaite préciser à ce stade de mon projet que le soutien aux équipes est un élément capital dans une perspective de développement de relations que ce soit avec les enfants, les parents mais également l'équipe pluridisciplinaire.

La direction du SAE organise chaque année des conférences en lien avec différents thèmes comme le harcèlement et l'intimidation, l'attachement... de même que des cours de formation continue sur le langage des signes, les ateliers SEVE, la méthode snoezelen ... Et ceci, afin d'offrir, de manière régulière et à l'ensemble des équipes éducatives, la possibilité de renouveler ses connaissances.

Dans cette perspective, mon objectif serait de proposer à ma direction des sujets de conférences liés aux nouvelles recherches en neurosciences ayant pour thème, le lien entre le cerveau et les comportements, la neuroplasticité, ou encore par exemple les différentes techniques de gestion du stress (relaxation et respiration) entre-autre ...

Conclusion

Tout au long de ma réflexion concernant ce projet professionnel, j'ai réellement pris conscience du rôle important que le

personnel éducatif joue dans le développement des liens d'attachement pour les enfants accueillis. Il est à souligner que certains enfants passent la plus grande partie de leur temps en SAE (5 jours par semaine et 10 heures par jour) ce qui implique d'établir des relations positives avec chacun d'entre eux et leur famille, afin de répondre de manière sensible, réconfortante et encourageante. Être disponible dans un environnement sécurisant, chaleureux et stimulant permet aux enfants de trouver un soutien émotionnel lors de moments de détresse et ceci même en dehors de leur noyau familial. Il est de la responsabilité du personnel éducatif d'assurer une prise en charge globale, attentive et sécurisante aux différents besoins de l'enfant afin de lui assurer un développement harmonieux et réconfortant quel que soit son âge et ses difficultés.

D'autre part, j'ai compris l'incidence de l'impact de l'approche écosystémique qui « consiste à prendre en compte l'enfant, sa famille et la communauté (y compris les services éducatifs qu'il fréquente) dans une relation dynamique où l'influence est réciproque. C'est par des relations négociées entre ces environnements qu'il est possible de maximiser les bienfaits des actions menées pour soutenir le développement des jeunes enfants » (Martin, 2014).

Grâce aux différents Modules de la formation du CAS en neurosciences de l'éducation, j'ai donc réalisé le réel impact de la posture et de l'investissement de l'adulte auprès des jeunes enfants et de leurs familles mais également du manque d'outils pour parvenir à un objectif commun : celui de soutenir au mieux le développement de ces jeunes enfants (qu'ils soient à besoins spécifiques ou non).

J'ai donc décidé d'expérimenter les différents outils précités (chapitre 3.3.) au sein du groupe pour lequel je travaille (parascolaire = Enfants de 4 à 10 ans comptant 3 EBS pour un groupe de 12 enfants), par le truchement de la mise en place d'un atelier des émotions à raison d'une demi-heure, 2 fois par semaine, et ceci depuis le début de cette année.

Les enfants sont demandeurs, extrêmement enthousiastes et investis lors de chacun des ateliers proposés, que ce soit sous forme d'histoire (par exemple : Les moqueries, non merci ! Nous sommes tous différents, Le TDAH expliqué aux enfants, L'autisme expliqué aux enfants), de jeux (La planète des émotions, le code social), de discussions (à l'aide des cartons), mais également à l'aide des fiches (par exemple : 10 stratégies pour calmer les petits volcans) lors d'altercations par exemple.

J'ai pu observer que ces moments, partagés ensemble, et sous l'impulsion de l'adulte, favorisent la création de liens privilégiés avec les enfants. De même, lors des transmissions de fin de journée (en abordant le sujet des ateliers et plus spécifiquement le jeu de la planète des émotions), certains parents en viennent à des révélations intimes sur des problématiques familiales, ce qui permet des instants de partage précieux et, par conséquent, l'établissement de liens de confiance et de partenariat, essentiels pour une prise en charge optimale.

Actuellement, il m'est encore difficile d'évaluer et de quantifier l'efficacité des interventions précitées sur l'amélioration des liens d'attachement au sein du SAE car il ne touche qu'une petite partie des enfants accueillis. Comme spécifié dans la méthodologie (point 4), l'objectif de ce projet est, à moyen terme, de le mettre à profit dans l'ensemble des structures du SAE dans lequel j'exerce, ce qui me permettra d'évaluer de manière plus large, et avec le retour du personnel éducatif de l'ensemble des structures, le réel impact sur les liens d'attachement de même que sur les compétences comportementales des enfants.

Ces outils, qui sont de véritables trésors tant dans l'expression des émotions, la mise en place de stratégies pour gérer les conflits, mais également le développement

de l'empathie et l'aide à autrui, leur seront utiles pour la vie entière !

Notes Article édité par Madame Jade Vouilloz, département de psychologie clinique et de la santé, Université de Fribourg, jade.vouilloz@unifr.ch

Références

Association SEVE Suisse. (2024). *Savoir être et vivre ensemble*. <https://asso.seve.org>

Conseil de gestion du fonds pour les structures d'accueil extrafamilial. (2023, septembre 12). *Directive N° 12 - Directive relative au financement des surcoûts liés à l'accueil des enfants à besoins spécifiques accueillis dans une structure d'accueil extrafamilial subventionnée au sens de la loi sur l'accueil des enfants (LAE)*. https://www.ne.ch/autorites/D_FDS/SPAJ/accueil-extrafamilial/Documents/Directives/directive_12_enfants_besoins_specifiques_2023.pdf

Dugravier, R., & Barbey-Mintz, A. (2015). Origines et concepts de la théorie de l'attachement. *Enfance & Psy*, 66, 14-22. <https://doi.org/10.3917/ep.066.0014>

Équipe Aquaportail. (2023, septembre 1). Neurogénèse : définition et

- explications. *Aquaportail*. <https://www.aquaportail.com/dictionnaire/definition/1324/neurogenese>
- Équipe CogniFit. (2024). *La plasticité neuronale et la cognition : Structure et organisation*. CogniFit. <https://www.cognifit.com/fr/plasticite-du-cerveau>
- Équipe CogniFit. (s.d.). *La plasticité neuronale et la cognition*. CogniFit. <https://www.cognifit.com/fr/plasticite-du-cerveau>
- Équipe Naître et Grandir. (2023, juillet). Discipline : quand et comment définir des règles et des limites. *Naître et Grandir*. https://naitreetgrandir.com/fr/etape/1_3_ans/comportement/ik-naitre-grandir-enfant-discipline-definir-limite/
- Équipe Neuro-Concept. (2024, février 6). Votre cerveau continue de fabriquer des neurones même en... *Neuro-Concept*. <https://www.neuro-concept.ca/fr/la-neurogenese/>
- Fahim, C. (2020). *Outil MIO : adaptation neuroscientifique de MindMasters 2 (2019)*. Child and Youth Health Network for Eastern Ontario Children's Hospital of Eastern Ontario (CHEO). https://www.santepubliqueottawa.ca/fr/public-health-services/resources/Documents/MM_2_ENG_Oct_2019_OPH_FIN_web_FINAL-s.pdf
- Fahim, C. (2022). PRESENCE d'une prédisposition : Premier épisode d'une série de huit épisodes sur le cerveau. *Cortica*, 1(2), 464-492. <https://doi.org/10.26034/cortica.2022.3344>
- Fahim, C. (2022). PRESENCE enracinée dans le cerveau par une prédisposition génétique et tissée par l'épigénétique. *Cortica*, 1(1), 1-3. <https://doi.org/10.26034/cortica.2022.1779>
- Fahim, C. (2023). PRESENCE DE RÉSEAUX DE NEURONES : OÙ EST LE PLAN POUR NE PAS SE PERDRE DANS L'IMMENSITÉ DE CETTE FORÊT ? Deuxième épisode d'une série de huit épisodes sur le cerveau. *Cortica*, 2(1), 1-9. <https://doi.org/10.26034/cortica.2023.3793>
- Fahim, C. (2024). L'Élagage synaptique. *Cortica*, 3(2), 1-20. <https://doi.org/10.26034/cortica.2024.6091>
- Freud, M. (s.d.). L'attachement vu par les neurosciences. *Michèle Freud*. <https://www.michelefreud.fr/chronique-l-attachement-vu-par-les-neuro-sciences.html>

- Gaudreau, N. (2024). *Gérer efficacement sa classe : Les ingrédients essentiels* (2e éd.). Presse Université du Québec.
- Gobereau, A.-S. (2022). Théorie de l'attachement de Bowlby : 4 étapes-clés pour la comprendre. *My Kid Émoi*. <https://mykidemoi.fr/theorie-de-lattachement/>
- Guéguen, C. (2017). Le cerveau de l'enfant. *L'école des parents*, 622. <https://doi.org/10.3917/epar.622.0040>
- Hôpitaux Universitaires Genève. (2024). Les troubles des fonctions exécutives. *Hôpitaux Universitaires de Genève*. <https://www.hug.ch/neurologie/troubles-fonctions-executives>
- Martin, P. B. (2014). *Favoriser le développement global des jeunes enfants au Québec*. Ministère de la Famille Québec. <https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/Favoriser-le-developpement-global-des-jeunes-enfants-au-quebec.pdf>
- OpenAI. (2024, mars 31). *ChatGPT (version 3.5)*. OpenAI. <https://chat.openai.com>
- Satellite organisme en prévention des dépendances. (2023). *Habiletés sociales. Prévention des dépendances*. <https://preventiondesdependances.org/habiletés-sociales/>
- Solter, A. (2016). *Développer le lien parent-enfant par le jeu : Le jeu d'attachement pour créer l'harmonie, gérer les conflits et résoudre les problèmes*. Jouvence Éditions.