

PARCE QUE CHACUN EST **UNIQUE!**

Centre de soutien bienveillant: comment aider les jeunes dans nos écoles

Eva de Gosztanyi
Psychologue
SRSE-TC
Secteur anglophone
Centre of Excellence for Behaviour Management
edegosztanyi@rsb.qc.ca

Charles Lefebvre
Psychoéducateur
SRSE-TC
Lac St-Jean

lefebvrech@cspaysbleuets.qc.ca

1

CENTRE DE SOUTIEN BIENVEILLANT (CSB)

UN ENVIRONNEMENT ALTERNATIF POUR LES ÉLÈVES QUI NE PEUVENT PAS TOUJOURS FONCTIONNER DANS LA CLASSE ORDINAIRE

Fournit un support:

- Comportemental
- Émotif
- Académique

- Pas une classe spécialisée
- Fait partie d'un continuum d'interventions
- Géré par les adultes
- Environnement calme, structuré et sécuritaire
- Bienveillant- supportant
- Fournit un répit aux élèves et aux enseignants

2

POURQUOI UN CSB?

ÉCOLE SECONDAIRE MASSEY-VANIER, CS EASTERN TOWNSHIPS

2008 – CHERCHAIT UNE ALTERNATIVE AUX INTERVENTIONS TYPIQUES:

- Salle de retrait
- Salle de réflexion
- Dirigé vers le bureau de la direction
- Mesures disciplinaires progressives
- Suspensions

À CAUSE DES ÉLÈVES QUI SONT DES « GIROUETTES »

3

QUI SONT NOS « GIROUETTES »?

Que font-ils?

- Ils interfèrent souvent avec l'apprentissage des autres élèves à cause de leurs comportements dérangeants.
- Ils continuent à éprouver des difficultés malgré diverses interventions qui fonctionnent bien avec les autres élèves.
- Ils ne semblent pas apprendre des conséquences typiques.
- Ils sont imprévisibles, difficiles à gérer et épuisants à avoir en classe et à l'école.

4

QUI SONT NOS « GIROUETTES »?

Ce que nous savons maintenant sur ce type de jeunes:

- Ils vivent souvent des situations difficiles à la maison.
- Ils souffrent des séquelles d'un traumatisme simple ou complexe.
- Ils sont très sensibles et réagissent de manière excessive aux expériences ordinairement tolérées.

5

À la croisée des chemins

NOUS AVONS TRAVAILLÉ FORT SANS SE RENDRE NUL PART

Nous perdons nos élèves

« Nous devons commencer à regarder les élèves autrement. » *Bernard Messier et Kathleen Mauro, Professionnels de CS-ETSB*

6

Utilisation de l'approche développementale et les données sur les traumas complexes

1. Le paradigme développemental intégré basé sur l'attachement du Dr. Gordon Neufeld.
2. Recherche sur le développement du cerveau humain – Jay Giedd, Laurence Steinberg, Iain McGilchrist, et autres.
3. Recherche sur les traumatismes – Regalena Melrose, Bruce Perry, Bessel Van der Kolk, Sonia Lupien, McCrory, Edmiston, Jackowski, et al.
4. Recherche sur le Trauma complexe – Collin-Vézina, Milot, Godbout.

C **7**

7

LE PARADIGME NEUFELD

Les trois clés pour mieux comprendre nos jeunes



LA MATURATION

LA VULNÉRABILITÉ

L'ATTACHEMENT

E **8**

8

PRINCIPES DE MATURATION

1. Un processus qui se dévoile selon un plan.
2. Il ne peut pas être précipité.



90 jours, "Si tu en veux une bonne!"

E **9**

9

PRINCIPES DE MATURATION

1. Un processus qui se déploie selon un plan.
2. Il ne peut pas être précipité.
3. **Il est spontané mais pas inévitable, mais il peut être bloqué.**
4. **Le développement du potentiel continue tout au long de la vie.**
5. **Les principes sont basés sur la recherche des neurosciences.**

E **10**

10

JAY GIEDD

En 1991 Jay Giedd a décidé d'étudier le cerveau d'adolescents en santé par IRM (imagerie par résonance magnétique). Il a demandé aux neuroscientifiques de l'époque à quel âge ils croyaient que le développement du cerveau se stabilisait.

RÉPONSE: Entre 16 et 18 ans.

Giedd a constaté que le développement du cerveau se stabilisait seulement vers l'âge de


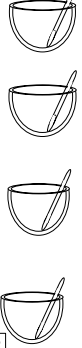
26 ans.

1. **Le cortex préfrontal** – les fonctions exécutives (système d'autorégulation)
2. **Le cervelet** – Coordination des processus cognitifs – permettant d'accéder à différentes parties du cerveau rapidement et avec fluidité.
3. **Le corps calleux** - communication entre les deux hémisphères du cerveau.

E **TEEN BRAIN, PBS FRONTLINE**

11

Le cortex préfrontal

Permet d'avoir des pensées mélangées et des sentiments mitigés.

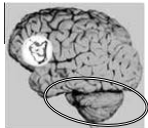
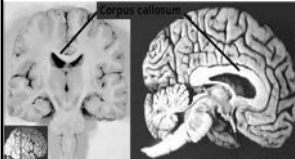
LA CAPACITÉ D'ENREGISTRER PLUS D'UN SENTIMENT À LA FOIS SE DÉVELOPPE ENTRE L'ÂGE DE 5 ET 7 ANS.

Plus les sentiments sont intenses et moins ils sont mitigés, ceci peut entraîner un développement beaucoup plus lent du cortex préfrontal.


Prend au moins jusqu'à la mi-vingtaine pour se stabiliser dans le développement.

E **12**

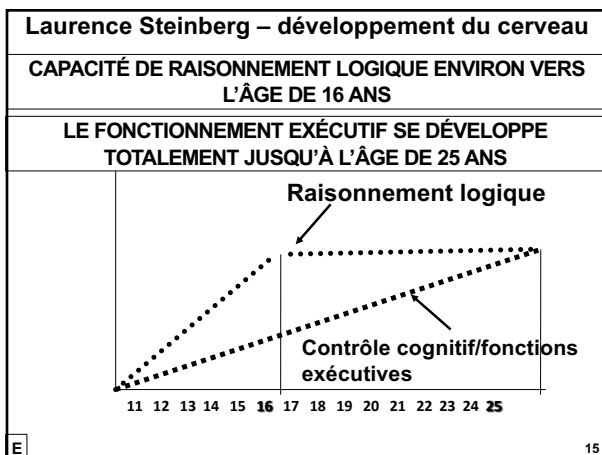
12

CERVELET		
<ul style="list-style-type: none"> • Coordination motrice • Organisation cognitive et coordination • Accès facile et rapide à de nombreuses parties du cerveau • "Système de classement" 		
LE CORPS CALLEUX		
<ul style="list-style-type: none"> • Communication entre l'hémisphère gauche et l'hémisphère droit • Transfère des informations MOTRICES, SENSORIELLES et COGNITIVES entre les hémisphères cérébraux. • TIENT COMPTE DU FONCTIONNEMENT INTÉGRATIF 		

13

HÉMISPHERE GAUCHE	HÉMISPHERE DROIT
<ul style="list-style-type: none"> • le focus est mis sur les détails et les règles • décontextualise • trouve des faits • cherche des réponses 	<ul style="list-style-type: none"> • orienté vers l'ensemble • contextualise • rend vivant et concret • une vue d'ensemble
NÉO-CORTEX	
	
L'HÉMISPHERE DROIT SE DÉVELOPPE RAPIDEMENT DURANT LES ANNÉES DE LA PETITE ENFANCE	
L'HÉMISPHERE DROIT SE DÉVELOPPE QUE PAR L'EXPÉRIENCE ET NON PAR L'ACQUISITION D'INFORMATIONS	
L'IMPORTANCE DU JEU	

14



15

Michael Bradley, psychologue,

La culture nord-américaine a tendance à considérer les adolescents comme de **PETITS ADULTES**, alors que neurologiquement **ILS SONT DE GRANDS ENFANTS**. Ils leur manquent la capacité de l'adulte à **mettre des freins "neurologiques"**.

16

LE PARADIGME NEUFELD

Les trois clés pour mieux comprendre nos jeunes



LA MATURATION

LA VULNÉRABILITÉ

L'ATTACHEMENT

17

- PRINCIPES DE LA VULNÉRABILITÉ**
1. La croissance nécessite de la douceur et demande à la personne d'être vulnérable.
 2. La perception de ce qui rend vulnérable est personnelle à chacun.
 3. Une **grande sensibilité** accroît la sensation de vulnérabilité.
 4. Lorsque le cerveau se sent trop vulnérable, **il se protège** (mécanisme de défense). (B. Van der Kolk)

18

Les effets résultants des expériences négatives vécues durant l'enfance

Erin E. Edmiston, et al. (2011)
 « Adolescent Trauma Questionnaire (CTQ) »
 avec des adolescents qui ont vécu la violence physique, la négligence physique, et la négligence émotionnelle

Résultats:
RÉDUCTION IMPORTANTE DU VOLUME DU CORTEX PRÉFRONTAL
 impact chez GARÇONS = CONTRÔLE DES IMPULSIONS
 impact chez FILLES = RÉGULATION ÉMOTIONNELLE

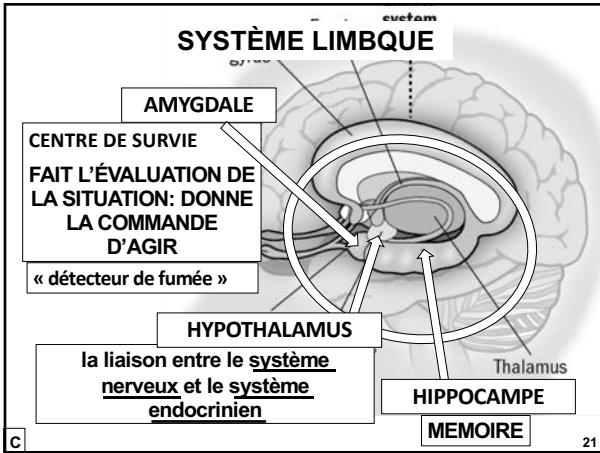
A.P. Jackowski et al. (2008) - Les enfants avec le syndrome de stress post-traumatique avaient **UNE RÉDUCTION DU VOLUME DU CORPS CALLEUX.**

19

Les effets résultants des expériences négatives vécues durant l'enfance

Eamon J. McCrory et al. (2011)
 Les enfants qui vivaient de la violence familiale montraient le même modèle d'activité cérébrale que les soldats exposés au combat militaire.
 (Syndrome de stress post-traumatique)
 Les enfants et les soldats démontraient **UNE AUGMENTATION DE L'ACTIVITÉ** du cerveau dans **L'AMYGDALE** quand ils regardaient des photos de **VISAGES EN COLÈRE**

20



21

Les effets résultants des expériences négatives vécues durant l'enfance

L'AMYGDALE est surchargée ou « ALLUMÉE ».
 L'amygdale réagit comme s'il y avait un DANGER imminent. Le DANGER est **partout.**

ESCALADE TRÈS VITE :

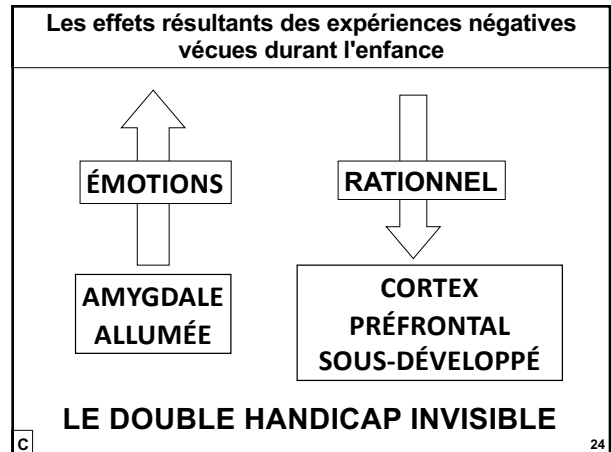
- Sentiment d'être terrorisé
- Sentiment d'être menacé
- Un peu anxieux

22

Les effets résultants des expériences négatives vécues durant l'enfance

- HYPERVIGILANCE**
- ATTENTION PORTÉE SUR LE NON-VERBAL**
 - Ton de voix
 - Posture
 - Expression faciale
 - Incapacité d'interpréter les mots
 - Transformation en « un être de sensations »

23



24

CE QUI NE FONCTIONNE PAS

RAISONNER, PARLER, EN PARTICULIER DES CONSÉQUENCES

- Lorsque l'enfant est en mode « survie », il ne peut pas traiter le langage: l'accent est mis sur notre **TONALITÉ ET SUR QUELQUES MOTS CLÉS.**
- Les mots les maintiennent dans une forte excitation - mode fuite ou combat – l'amplification de la désorganisation.
- Ils ne peuvent pas se souvenir de l'avenir (que se passera-t-il s'ils ne s'arrêtent pas) – ils **ressentent seulement l'intensité du moment présent.**

C 25

25

LES JEUNES DONT LES COMPORTEMENTS SONT PROBLÉMATIQUES ESSAIENT JUSTE DE NOUS DIRE QU'ILS ONT BESOIN DE NOUS POUR LES AIDER.

E 26

26

LE PARADIGME NEUFELD

Les trois clés pour mieux comprendre nos jeunes

LA MATURATION

LA VULNÉRABILITÉ

L'ATTACHEMENT

E 27

27

PRINCIPES DE L'ATTACHEMENT

1. L'attachement est le besoin prééminent d'un jeune en développement.
2. La maturation ne peut se produire que dans le contexte d'un lien d'attachement sécurisant.
3. Un lien d'attachement sécurisant **prend soin** et **prend l'être dépendant en charge**.
4. L'état de dépendance nécessite la capacité à **tolérer la vulnérabilité.**

E 28

28

L'ATTACHEMENT FACILITE LA DÉPENDANCE

L'attachement :

- 1) organise de manière hiérarchique;
- 2) rend cher et tolérant;
- 3) assure un chez-soi.

Il donne le pouvoir :

- ⇒ de s'occuper de l'enfant, de le prendre en charge et d'agir avec une autorité naturelle;
- ⇒ de l'aimer et de le soutenir;
- ⇒ de lui apporter du réconfort, du repos et un refuge;

E 29

29

L'ATTACHEMENT FACILITE LA DÉPENDANCE

L'attachement :

- 4) donne des repères;
- 5) éveille l'instinct de proximité;
- 6) suscite le désir d'être bon pour les personnes auxquelles il est attaché.

Il donne le pouvoir :

- ⇒ de gagner l'attention de l'enfant, de le guider, de le diriger et de lui transmettre notre culture;
- ⇒ de le garder proche et de gagner sa loyauté;
- ⇒ d'agir avec un pouvoir et une autorité naturelle.

E 30

30

Ce qui fonctionne – Maximiser l'attachement	
<p>Un endroit calme et sécuritaire</p> <ul style="list-style-type: none"> • des adultes calme • environnement calme <p>Réassurance</p> <ul style="list-style-type: none"> • donner de la réassurance - la recherche montre que le cerveau est apaisé par la proximité d'un adulte bienveillant (Perry, Coan) • normaliser leur besoin d'aide de manière calme et apaisante • fournir de l'aide de manière bienveillante et sympathique 	<p><i>« Les quelques mots que nous devrions utiliser devraient simplement rappeler aux enfants qu'ils vont bien et que tout ira bien. » Regalena Melrose</i></p>
E	31

31

Ce qui fonctionne
<p>Les adultes qui «prennent en main» la situation plutôt que d'essayer de contrôler</p> <ul style="list-style-type: none"> • Même face à une opposition importante, travaillez à rester «responsable» de la situation. <p>Les Adultes prenant des décisions et les Adultes acceptant les conséquences</p> <ul style="list-style-type: none"> • Décidez ce qui est dans le meilleur intérêt du jeune pour le garder à l'abri des ennuis. • Acceptez la réaction du jeune comme étant « naturelle » dans cette situation.
E

32

Ce qui fonctionne
<p>À l'école secondaire Lincoln, à Walla Walla, Washington Basé sur « ACES Study » (l'étude des effets résultants des expériences négatives vécues durant l'enfance) Le personnel de l'école a décidé ce qui suit:</p> <p>Règle no 1 : Ne prenez pas personnelle ce que dit un enfant furieux. Vraiment. Agissez comme un canard, laissez couler les mots sur votre dos comme des gouttes d'eau.</p> <p>Règle no 2 : Ne reflétez pas le comportement de l'enfant (devenir furieux aussi). Prenez une profonde respiration. Attendez que la tempête passe, puis posez une question telle que :</p> <p>« Est-ce que ça va? Est-ce qu'il t'est arrivé quelque chose qui te dérange ? Veux-tu en parler? »</p>
E

33

IL NE FAUT PAS OUBLIER
<p>Nous ne pouvons pas nous attendre à ce que les enseignants <u>seuls</u> fournissent toutes les conditions en permanence aux élèves ayant des besoins émotionnels pressants.</p>
C

34

CENTRE DE SOUTIEN BIENVEILLANT (CSB)	
UN ENVIRONNEMENT ALTERNATIF POUR LES ÉLÈVES QUI NE PEUVENT PAS TOUJOURS FONCTIONNER DANS LA CLASSE ORDINAIRE	
<p>Fournit un support:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Comportemental ➤ Émotif ➤ Académique 	<ul style="list-style-type: none"> • Pas une classe spécialisée • Fait partie d'un continuum d'interventions • Géré par les adultes • Environnement calme, structuré et sécuritaire • Bienveillant- supportant • Fournit un répit aux élèves <u>et</u> aux enseignants
C	35

35

UTILISER UN CSB
<p>L'utilisation exact du CSB pour chaque élève est déterminée par une collaboration de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'équipe du CSB: • Enseignant/enseignante • Directeur/directrice • Personnel du CSB • Professionnels de l'équipe-école • Le personnel de soutien • Parents • Adultes impliqués • (Élève)
C

36

CSB – CHOISIR LES ÉLÈVES

Les jeunes qui sortent fréquemment de la classe:

- imprévisibles et explosifs
 - quand, avec qui, où
- difficulté à s'entendre avec les autres
 - récréation, dîner, couloirs, transitions
- difficulté avec des situations spécifiques
 - enseignants spécialistes, enseignants suppléants, journées « arc en ciel », etc.
- des jeunes vivant des situations familiales difficiles
- des jeunes très anxieux

c

37

37

CSB –TYPES D'INTERVENTIONS**HEURE PRÉVUE**

Déterminé selon les besoins individuels:

- quand se connecter (« point de contact »)
- temps en classe raccourci
- pendant certaines activités de classe
- pendant certaines matières
- récréation dans un refuge
- dîner dans un refuge

c

38

38

CSB –TYPES D'INTERVENTIONS**IMPRÉVUS**

COMME MESURE PRÉVENTIVE

- avec un enseignant suppléant
- quand la situation à la maison est difficile
- quand l'élève n'est pas en forme
- lorsque l'enseignant détermine qu'une pause est nécessaire
- quand le jeune est en crise

c

39

39

CSB – INTERVENTIONS CLÉS

- Adultes bienveillants
- Environnement calme
- Structure et prévisibilité
- Possibilité de parler
- Variété d'espaces apaisants
- Des lieux et activités pour aider à traiter les émotions
- SOUTIEN PÉDAGOGIQUE
- Des outils nécessaires pour travailler
- Communication avec les enseignants pour relier les stratégies d'intervention à la classe

OBJECTIF: GARDER L'ÉLÈVE ENGAGÉ DANS SES APPRENTISSAGES

c

40

40

CSB – CONDITIONS POUR SUCCÈS

- soutien administratif
- soutien du personnel de l'école
- soutien des professionnels
- création d'une équipe de coordination CSB
- rencontres régulières de l'équipe
- formation continue

c

41

41

CSB – CONDITIONS POUR SUCCÈS**RENCONTRE SUPPORT/CONSEIL DE L'ÉQUIPE D'INTERVENTION**

Conditions :

- Professionnel impliqué dans la démarche d'accompagnement.
- Proposer une rencontre par cycle d'une durée minimale de 3 heures.
- Direction devrait être présente dans ces rencontres.

Objectifs des rencontres :

- Réévaluation du plan d'action pour chaque élève.
- Questionner sur la santé émotionnelle des intervenants.
- Discussion sur les élèves potentiellement acceptés.
- Planification des changements à apporter dans l'intervention afin de supporter l'élève en classe.

c

42

42

CSB – CONDITIONS POUR SUCCÈS

- ❑ Espace physique:
 - Salle de classe dédiée
 - Salle des émotions (si possible)
- ❑ Personnel :
 - Financement pour 2 adultes à plein temps (pas une position partagée)
- ❑ Budget pour :
 - Aménagement de la salle
 - Matériel d'intervention
 - Nourriture
 - Dépenses en cours
- ❑ Formation continue du personnel
- ❑ Sélection judicieuse des élèves
- ❑ Plan d'action pour chaque élève dès son arrivée

C 43

43

CSB – ATTITUDE DU PERSONNEL

- Orienté vers la relation;
- Capable d'assumer le rôle alpha;
- Capable de réflexion et ouvert lors des discussions en équipe ou quand les interventions sont révisées;
- Compréhension de l'imaturité et impact des traumatismes complexes sur le comportement des élèves;
- Ouvert à créer un environnement pour les élèves immatures;
- Gestion des comportements par une structure et non pas par conséquences.

C 44

44

CSB – FORMATION DE L'ÉQUIPE

Cours de formation continue de l'Institut Neufeld:

- Comprendre l'agressivité
- Le science des émotions
- Comprendre anxiété
- Comprendre la contrevolonté

Formation au sujet des effets des traumas:

- ARC – Delphine Collin-Vézina
- Bessel van der Kolk

Développement du cerveau:

- PBS frontline
- Iain McGilchrist – le cerveau divisé

E 45

45

CSB - ZONES DÉSIGNÉES AU PRIMAIRE

- Zone d'entrée
- Espaces pour les activités
- Espaces pour se calmer
- Espace de travail avec adulte
- Zones de travail individuel
- Matériel d'intervention « facile à trouver »
- Paniers de travail
- Outils nécessaires dans des « paniers communautaires »
- Zone cuisine

C 46

46

ENTRÉE- PRIMAIRE

WELCOME/ BIENVENUE

Say "hello" to an adult in OASIS / Dis "bonjour" à l'adulte dans l'OASIS

choose/ choisi

C 47

47

LES OPTIONS À L'ARRIVÉE AU CSB - OASIS QUAND LES ADULTES SONT OCCUPÉS

C 48

48



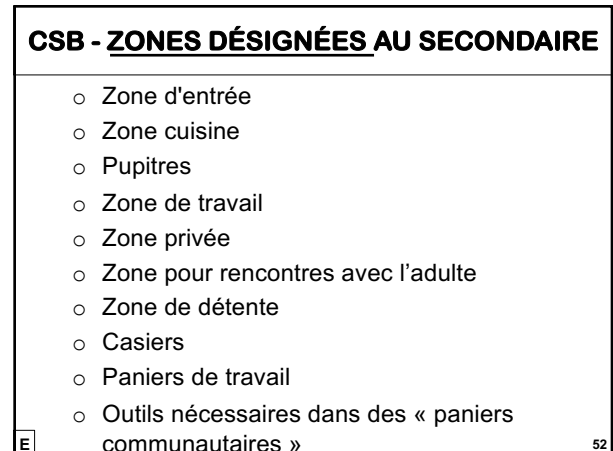
49



50



51



52



53



54

ZONE DE TRAVAIL - SECONDAIRE



E

55

55

ZONE DE TRAVAIL - INDIVIDUEL



E

56

56

ZONE DES CASIERS - SECONDAIRE



E

57

57

CENTRE DE SOUTIEN BIENVEILLANT

La clé de toute intervention est de "lire" l'élève devant nous et de mettre en place les interventions adaptées qui le soutiendra à ce moment-là. Cela profite non seulement à l'élève, mais également à l'enseignant, au groupe de classe et à l'école dans son ensemble.

C

58

58

Questionnaire visant l'impact des Élèves Présentant des Difficulté de Comportement (EPDC) sur le climat scolaire et l'effet de l'implantation d'un CSB en milieu scolaire

Méthodologie

- 2 écoles ont été questionnées dont une ayant fait l'implantation d'un CSB avec la mesure 15313.
- Questionnaire auto-administré.
- Échelle de réponse de type Likert avec 4 choix de réponses.
- 12 questions pour le questionnaire administré aux directions et aux enseignants.
- 11 questions pour le questionnaire administré aux éducatrices spécialisées.
- Questionnaire pré-test administré aux deux écoles en **Juin 2019**.
- Année d'implantation du CSB : 2020.
- Questionnaire post-test administré aux deux écoles en **Juin 2020**.
- La direction, les enseignants et les éducatrices spécialisées ont été désignés comme répondant.
- 27 enseignants ont répondu au questionnaire en **2019** comparativement à 25 enseignants en **2020**.

59

59

Questionnaire visant l'impact des EPDC sur le climat scolaire et l'effet de l'implantation d'un CSB en milieu scolaire

EXEMPLES DE QUESTIONS

- Cette année, quel est votre niveau de satisfaction en lien avec l'efficacité des interventions réalisées auprès des élèves présentant des difficultés de comportement à votre école?
- Cette année, quelles ont été les répercussions des difficultés de comportement des élèves sur votre capacité à enseigner dans la classe?
- Cette année, quelles ont été les impacts des difficultés de comportement des élèves sur votre sentiment de bien-être personnel?
- Cette année, à quelle fréquence les comportements problématiques à l'extérieur de votre classe perturbaient le fonctionnement à l'intérieur de votre classe?

60

60

Questionnaire visant l'impact des EPDC sur le climat scolaire et l'effet de l'implantation d'un CSB en milieu scolaire

CONSTATS

- Satisfaction quant à l'efficacité des interventions auprès des EPDC selon les enseignants :
 - Augmentation de 26 % dans l'école d'implantation du CSB
 - Diminution de 10 % de cette même satisfaction pour l'école n'ayant pas ce service.
- Fréquence des comportements dérangeant sur le fonctionnement de la classe selon les enseignants :
 - Diminution de 10 % de la pour l'école d'implantation du CSB
 - Augmentation de 33 % de la fréquence de ces comportements à une intensité très importante vécue de manière quotidienne et permanente pour l'école n'ayant pas ce service.

61

61

Questionnaire visant l'impact des EPDC sur le climat scolaire et l'effet de l'implantation d'un CSB en milieu scolaire

CONSTATS

- Comportements qui perturbaient le climat scolaire (enseignants) :
 - Réduction de 22 %, hors classe, dans l'école où le CSB a été implanté
 - Augmentation de 12 % dans l'école où l'implantation n'a pas eu lieu.
- L'impact des comportements difficiles sur leur sentiment de bien-être (enseignants) :
 - Diminution de 18 % des impacts pour les répondants avec le CSB
 - Augmentation de 13 % des impacts profonds où l'implantation n'a pas eu lieu

Le CSB a été mentionné comme étant un programme efficace quant à la gestion des EPDC et la diminution des comportements perturbateurs ayant un impact sur le fonctionnement en classe et hors classe. Une prise en charge plus rapide en fonction de la réponse aux besoins de certains élèves à besoin particulier a été également mentionné par les répondants. De plus, on a pu observer une réintégration en classe quasi-totale pour les élèves ayant fréquentés le CSB.

62

62

Questionnaire visant l'impact des EPDC sur le climat scolaire et l'effet de l'implantation d'un CSB en milieu scolaire

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

- Nous ne pouvons considérer qu'à lui seul le CSB est responsable des constats susmentionnés. Plusieurs autres facteurs sont à considérer notamment, le changement du personnel entre les deux passasions, les autres services connexes différents du CSB présents dans les deux écoles, la perception des enseignants quant aux difficultés de comportement, le changement du personnel de soutien entre les deux passasions, la crise pandémique menant l'arrêt temporaire du service scolaire au printemps 2020, etc.
- Nous pouvons par contre considérer que l'implantation du CSB, notamment dans les commentaires des enseignants dans le questionnaire, est contributif au mieux être et à une intervention plus adaptée aux élèves présentant des difficultés de comportement en classe et hors classe ayant un impact direct sur le climat scolaire.
- Fait intéressant à considérer, l'école n'ayant pas vécu l'implantation du CSB en 2020 a actuellement mis en place un tel centre dans son école pour l'année scolaire 2021. Malheureusement, l'impact de cette implantation n'a pas pu être évalué dû à la situation du Covid-19.

63

63

Quand une fleur ne fleurit pas, vous réparez l'environnement dans lequel elle pousse, pas la fleur. "




- Alexander den Heijer

E

64


64

Ressources, disponibles sur le site de la CEBM:
www.cebmfr.ca
www.cebmfr.ca/centre-de-soutien-bienveillant




65

65



Réflexion et partage face à ce qu'on vient de vous présenter ...



Vos questions

66

66