

SITUATIONS DE CRISE

UN GUIDE POUR LES ÉCOLES

REMARQUES CONCERNANT LE TEXTE ET CERTAINS TERMES UTILISÉS

On entend par **situation de crise** un incident soudain, inattendu et extraordinaire qui représente pour les personnes concernées et leur entourage une lourde épreuve. Le présent texte utilise donc de manière synonyme les termes d'incident ou d'événement extraordinaire, d'incident ou d'événement inattendu ou inhabituel, ou de situation extraordinaire.

Le présent guide part du principe que **les écoles ont des directions aux compétences élargies**, même si la mise en place de ce type de direction d'école n'est pas encore réalisée dans tous les cantons. La direction d'école est donc l'organe qui assume la conduite de l'établissement scolaire aux niveaux de l'administration, du personnel et de la pédagogie.

La désignation de l'**autorité locale de surveillance scolaire et d'emploi du personnel enseignant** varie suivant le canton (commission scolaire, conseil scolaire, ...) et les compétences également. Dans ce guide, nous avons toujours utilisé le terme **d'autorité scolaire**.

Le service spécialisé compétent pour l'examen psychologique ou parfois psychiatrique des enfants et pour leur thérapie ainsi que pour les conseils aux parents ou aux écoles s'appelle dans la plupart des cantons **le service psychopédagogique**. Nous avons repris ce terme pour le présent guide.

La désignation des organes compétents en droit pénal des mineurs varie également suivant le canton: nous avons choisi d'utiliser dans ce guide le terme **d'autorité pénale des mineurs**.

Le présent guide se compose de **trois parties clairement séparées, comprenant des chapitres à numérotation continue**. Il est complété d'une annexe.

SITUATIONS DE CRISE – UN GUIDE POUR UNE ACTION ET UNE PRÉVENTION COMPÉTENTES À L'ÉCOLE

Groupe de travail

Dr. Hermann Blöchliger

Hansruedi Brünggel-Kiener

lic. phil. Hans Ulrich Hofmann

Otilie Mattmann-Arnold

Jean-Pierre Ryser

Dr. Anton Strittmatter

Silvia Müller



Groupe de travail/auteurs:

Dr Hermann Blöchlinger,
psychologue FSP, directeur du service psychopédagogique
du canton de St-Gall («But du présent guide»,
«Différentes situations de crise sont possibles»,
«Mise en réseau des institutions», chapitres 2, 3 et 8)

Hansruedi Brünggel-Kiener,
psychologue FSP spécialiste en psychothérapie et en
psychologie de l'enfance et de l'adolescence,
chef du service de consultation en éducation et de
psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent d'Ittigen (BE)
(chapitres 1, 3.4, 4, 9.5 et 11, annexes)

Hans Ulrich Hofmann,
psychologue FSP, consultant pédagogique
(rédaction)

Ottillie Mattmann-Arnold,
avocate, conseillère juridique de la CDIP
(direction du groupe de travail, chapitre 12)

Jean-Pierre Ryser,
psychologue scolaire à Estavayer-le-Lac, psychologue FSP
spécialiste en psychothérapie et en psychologie
de l'enfance et de l'adolescence
(contrôle de la version française)

Dr Anton Strittmatter,
chef du centre pédagogique de l'association faîtière des
enseignantes et enseignants de Suisse (LCH)
(chapitres 5, 6, 7, 9 et 10)

Silvia Müller,
collaboratrice CDIP
(travaux administratifs)

Editeur:

Conférence suisse des directeurs cantonaux
de l'instruction publique (CDIP)

Titre de l'édition allemande:

Krisensituationen – ein Leitfadens für Schulen

Titre de l'édition italienne:

Situazioni critiche – una guida per le scuole

Mise en page:

design open gmbh, Lucerne
Jimmy Schmid | Sabine Ruepp

Illustrations:

Christoph Frei, Berne

Commandes:

Secrétariat général de la CDIP
Zähringerstrasse 25
case postale 5975
3001 Berne

Tous droits réservés

Copyright © CDIP

BUT DU PRÉSENT GUIDE

Les situations de crise telles que des incidents de violence dans et autour de l'école sont de plus en plus nombreuses. Ce phénomène incite à s'interroger sur la disposition à la violence des jeunes en général, mais aussi sur les motifs et sur les approches possibles pour empêcher la violence.

Les actes de violence sont souvent précédés d'une phase assez longue de mobbing (harcèlement psychologique). L'acte de violence constitue alors en quelque sorte le point culminant de toute une histoire de mobbing. De ce fait, le mobbing est lui aussi devenu un sujet largement discuté. L'école doit de plus en plus souvent faire face à des cas d'agression et de harcèlement sexuels. La conscience qu'il faut alors intervenir et empêcher des développements problématiques se renforce. A cet égard toutefois, il n'est souvent pas clairement défini qui doit intervenir, sous quelle forme et dans quelle mesure. Parallèlement à l'agression qui, lors d'un acte de violence, est tournée vers l'extérieur, on observe aussi l'agression contre soi-même, au sens de conduites autodestructrices pouvant aller jusqu'au suicide.

Par ailleurs, d'autres faits inattendus tels que les incendies, les inondations, les catastrophes naturelles ou les accidents graves de tous genres peuvent déclencher une situation de crise.

Les phénomènes évoqués ci-dessus ne sont en soi pas nouveaux. Depuis quelques années cependant, ils se produisent plus souvent et révèlent à chaque fois que nos établissements scolaires ne sont pour une large part guère préparés à de tels incidents. Jusqu'ici, on pouvait encore plus ou moins partir du principe que l'école «près de chez soi» ne risquait guère d'être concernée par de tels phénomènes. Entre-temps toutefois, de moins en moins de communes peuvent se considérer, comparativement, comme un «monde intact». De ce fait, le besoin et la nécessité d'être préparés à des incidents extraordinaires et imprévus s'accroissent.

Le présent guide de la CDIP veut fournir une contribution dans ce sens et susciter une discussion, à l'échelle suisse, sur la gestion de tels incidents. Il entend donner des repères pour la préparation à des situations de crise possibles, pour l'action concrète et pour la prévention générale. Grâce à la formulation de démarches concrètes, il tente de parvenir à une unité à ce sujet. Si, par exemple, nous pouvons nous mettre d'accord au niveau suisse sur le fait d'agir résolument contre des menaces, cela constituera un signal important.

Aux Etats-Unis, un tel travail a déjà dû être entrepris bien plus tôt. En effet, étant donné que depuis les années 70 s'y sont produits régulièrement des incidents appelés «school-shootings», à l'heure actuelle pratiquement chaque complexe scolaire américain possède son propre plan de sécurité et son groupe d'intervention en cas de crise, ce dernier ayant en particulier la tâche de se préparer, préventivement, à des incidents inhabituels et inattendus, respectivement de prendre constamment en compte l'aspect de sécurité lors de l'organisation scolaire. Dans les années à venir, en Suisse également, de telles mesures feront probablement régulièrement l'objet de discussions.

ARTICULATION DU CONTENU

A

UNE ACTION COMPÉTENTE EN SITUATION DE CRISE

- 1 Se préparer**
 - 1.1 Création d'une équipe d'intervention en cas de crise
 - 1.2 Préparation de l'équipe d'intervention en cas de crise
- 2 Agir – recommandations générales**
 - 2.1 Objectifs de l'action
 - 2.2 Les phases générales d'une intervention
- 3 Agir – exemples concrets**
 - 3.1 Incident d'agression après le mobbing d'un élève
 - 3.2 Menaces de parents à l'égard d'enseignant(e)s
 - 3.3 Menaces proférées par des jeunes
 - 3.4 Agression contre soi-même – suicide
 - 3.5 Violences sexuelles sur des enfants
- 4 Gestion concrète des situations de crise à l'école**
 - 4.1 Aide aux enseignant(e)s
 - 4.2 Aide pour les discussions et les heures spéciales organisées en classe
 - 4.3 Instructions concernant le contact avec les parents et les frères et sœurs – soirée de parents pour les classes concernées
 - 4.4 Directives pour la rencontre avec la famille en deuil
 - 4.5 Directives pour la commémoration et les funérailles

B

PRÉVENIR ET METTRE À DISPOSITION

- 5 Prévenir et bien se préparer**
 - 5.1 Elaborer des concepts et des structures
 - 5.2 Entraver l'émergence de situations de crise
- 6 Culture d'établissement et climat scolaire**
 - 6.1 Développer des attitudes fondamentales largement partagées
 - 6.2 Les éléments d'une culture d'établissement propice
- 7 Savoir interpréter les signes**
 - 7.1 Les indices de préméditation d'actes de violence
 - 7.2 Les indices précurseurs d'un suicide
 - 7.3 Les indices de maltraitance
 - 7.4 Les indices de mobbing
 - 7.5 Les indices de situations comportant un risque d'accident
 - 7.6 Une définition réaliste des responsabilités
- 8 Instaurer une gestion et prévoir des réserves**
- 9 Concept d'information**
 - 9.1 Principes généraux pour le travail d'information
 - 9.2 Les moyens d'information
 - 9.3 Distinguer les différentes étapes du travail d'information
 - 9.4 Le travail avec les médias
 - 9.5 Compte-rendu médiatique concernant le suicide

C

SAVOIR CONTEXTUEL

10 Le dilemme entre pédagogie et tolérance culturelle

11 Intentionnalité suicidaire et tentative de suicide

12 Aspects juridiques

12.1 Secret de fonction et protection des données

12.2 Principes de base d'un traitement correct des données

12.3 Principes juridiques

D

ANNEXE

D1 Exemple de plan d'intervention

D2 Textes modèles

D2.1 Lettre modèle aux parents (acte de violence à l'école)

D2.2 Lettre modèle aux parents (cas de décès)

D2.3 Textes modèles en cas de suicide

D2.4 Aide aux enseignant(e)s

D2.5 Aide psychologique

D3 Répertoire thématique

DIFFÉRENTES SITUATIONS DE CRISE SONT POSSIBLES

Lorsque nous parlons de situations de crise dans une école, nous pensons avant tout aux incidents de la nature suivante:

- Les violences physiques qui vont bien au-delà de simples bagarres ludiques et qui conduisent à des blessures parfois importantes
- Les délits d'homicide et les attentats visant un établissement scolaire
- Les menaces de violence à l'égard d'enseignant(e)s ou d'élèves
- La contrainte, le chantage
- Les cas de décès d'enfants ou d'enseignant(e)s
- Les accidents graves avec blessures ou suites mortelles
- Les cas de mobbing graves, qui peuvent conduire à des actes de violence, voire au suicide
- Les agressions sexuelles ou la violence exercée sur des enfants
- Le suicide

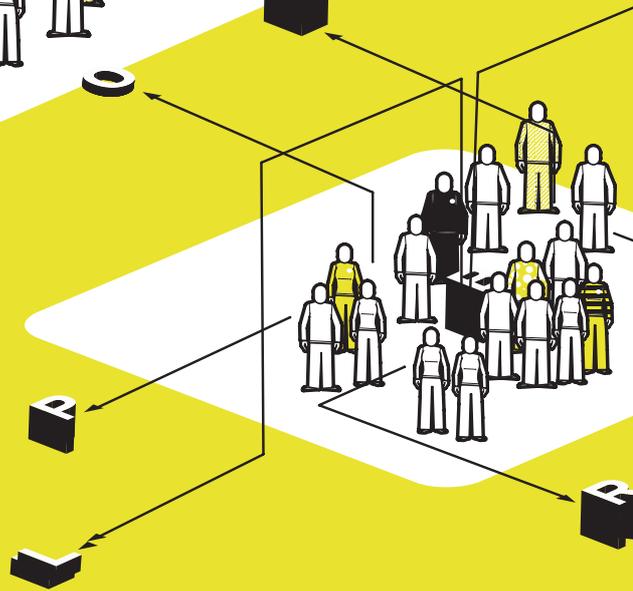
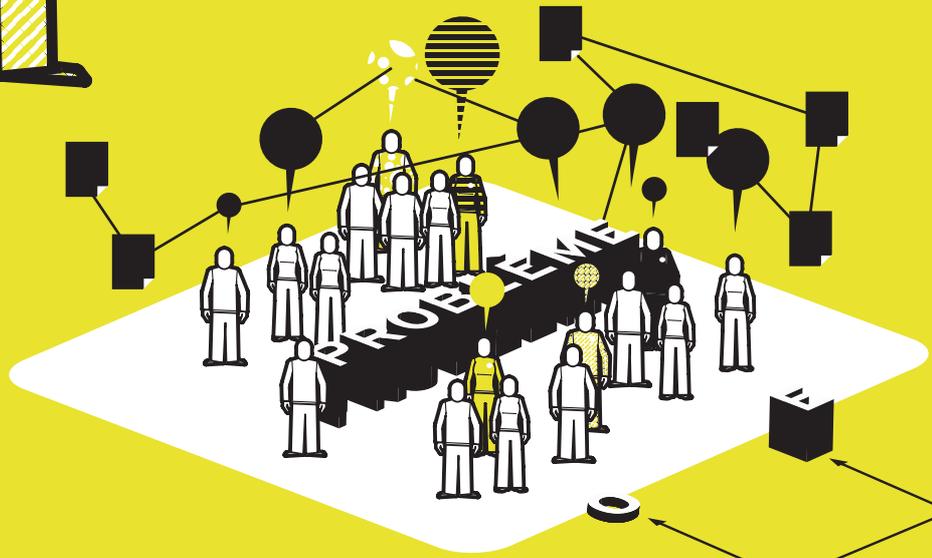
Un établissement scolaire peut être concerné directement par l'une de ces situations ou indirectement au sens où l'incident déclencheur s'est produit dans l'environnement proche d'un(e) élève ou d'un(e) enseignant(e).

MISE EN RÉSEAU DES INSTITUTIONS

En Suisse, il existe un grand nombre d'institutions qui peuvent fournir une contribution majeure en situation de crise. La difficulté consiste souvent à interrelier les activités ou les services de ces institutions et à les obtenir dans des délais satisfaisants. Pour cette raison, il est recommandé de mettre en réseau les institutions existantes. Pour ce faire, il faut définir les institutions et les personnes qui les représenteront au sein d'une «task force» locale. Celles-ci se réuniront régulièrement pour l'échange d'informations et la discussion de la démarche à suivre dans des situations précises. La collaboration des institutions suivantes a fait ses preuves:

- Les autorités scolaires et les directions d'établissement scolaire
- Les autorités politiques
- Les services psychopédagogiques ou
- Les centres de protection pour enfants
- La police
- Les services sociaux, services des tutelles
- La justice: le procureur général et l'autorité pénale des mineurs

Un organe issu du cercle de ces institutions doit assumer un certain rôle de direction et veiller à la continuité, de préférence l'autorité communale ou scolaire. Il est important de communiquer publiquement les mesures prises, car cela renforce le sentiment de sécurité de la population et est en même temps un signal. Il peut également être utile d'instaurer des «hotlines» régionales, auprès desquelles les personnes peuvent déclarer des incidents déplaisants, ce qui a pour avantage d'attirer plus rapidement l'attention des autorités sur des problèmes et donc de pouvoir réagir plus promptement. Souvent une réaction rapide et déterminée est la meilleure prévention d'incidents plus graves.



A

UNE ACTION COMPÉTENTE EN SITUATION DE CRISE

SE PRÉPARER 1

AGIR – RECOMMANDATIONS GÉNÉRALES 2

AGIR – EXEMPLES CONCRETS 3

GESTION CONCRÈTE DES SITUATIONS
DE CRISE À L'ÉCOLE 4



L'une des caractéristiques principales des situations de crise est leur apparition rare, mais soudaine et parfois imprévisible. Pour cette raison, une action compétente présuppose en premier lieu le fait d'y être préparé. Le présent chapitre expose donc brièvement en quoi peut consister cette préparation. La deuxième partie du guide aborde de manière plus approfondie les aspects de la préparation, de la prévention et de la mise à disposition de moyens.

1.1

CRÉATION D'UNE ÉQUIPE D'INTERVENTION EN CAS DE CRISE

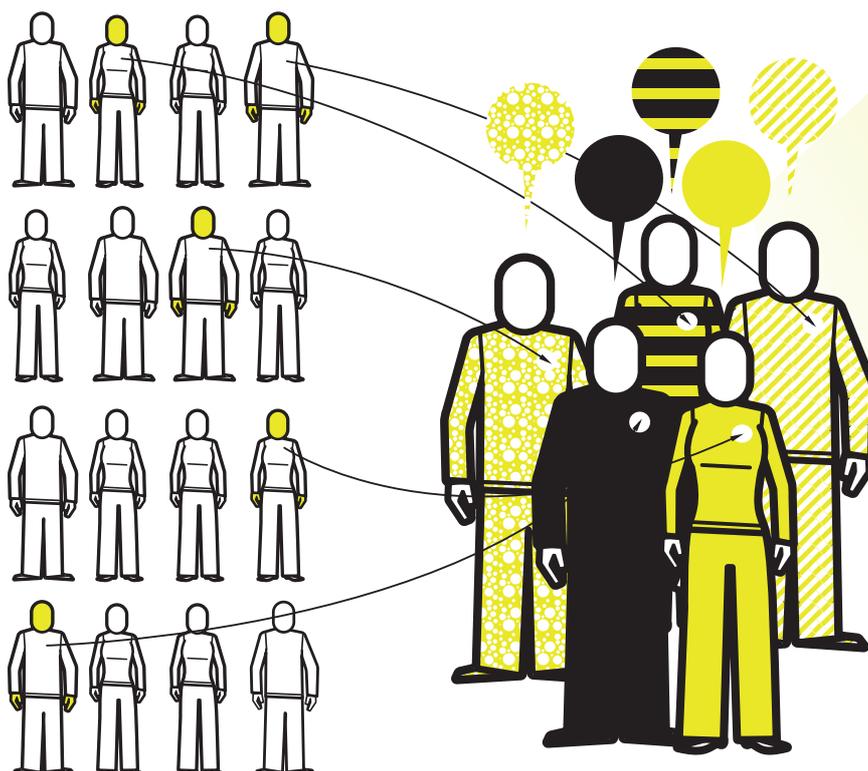
Le premier pas lors du développement d'un programme d'intervention est la constitution d'une équipe interdisciplinaire d'intervention en cas de crise, qui jouit d'un pouvoir décisionnel concernant les mesures à prendre.

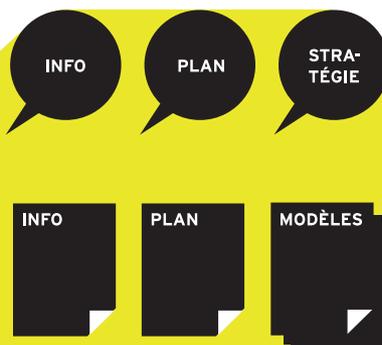
La composition de l'équipe d'intervention en cas de crise dépend de la taille de l'établissement scolaire. Les différentes personnes qui la constituent doivent pouvoir être contactées rapidement et être prêtes à assumer la responsabilité et la charge qu'une telle tâche comporte.

Il est judicieux d'inclure comme membre de l'équipe d'intervention une personne spécialisée, neutre et externe (par exemple du service psychopédagogique).

COMPOSITION POSSIBLE DE L'ÉQUIPE D'INTERVENTION EN CAS DE CRISE

- La direction de l'établissement scolaire (direction de l'équipe d'intervention)
- Le président ou la présidente de l'autorité scolaire compétente pour l'établissement en question (dont la désignation varie suivant le canton)
- Une délégation du corps enseignant
- Un(e) spécialiste, par exemple du service psychopédagogique, du service de psychiatrie pour enfants et adolescents, médecin scolaire
- Lors de décès, une personne adulte de confiance de la ou des personne(s) décédée(s), éventuellement de la famille en deuil, devrait y être incluse.





PRÉPARATION DE L'ÉQUIPE D'INTERVENTION EN CAS DE CRISE

1.2

L'ÉQUIPE D'INTERVENTION SE PRÉPARE À UNE ÉVENTUELLE MISSION MOYENNANT:

- Le développement d'un plan d'action adapté aux données spécifiques de l'établissement scolaire (voir annexe):
 - discussion de la démarche à suivre au sein du corps enseignant
 - adoption d'une ligne de conduite commune
 - information des élèves par le maître ou la maîtresse de classe
 - information par écrit des parents des classes concernées et éventuellement de tous les élèves de l'école
 - fixation des plages de temps nécessaires au travail d'acceptation et d'assimilation ou au travail de deuil durant l'enseignement
- La mise à disposition de textes modèles (exemples en annexe)
- L'attribution des fonctions telles que direction, porte-parole, etc.

AGIR – RECOMMANDATIONS GÉNÉRALES

Toute situation de crise se déroule selon des phases types, dont on peut induire des recommandations générales, mais aussi les dangers et les obstacles qui leur sont propres. S'appuyant sur cela, toute école peut élaborer un concept circonstancié pour la gestion de telles situations. Le présent chapitre en fournit les bases.

2.1

OBJECTIFS DE L'ACTION

LES OBJECTIFS D'UNE INTERVENTION EN CAS DE CRISE SONT EN PREMIÈRE LIGNE

- de lancer un processus sain d'acceptation et d'assimilation ou de deuil et
- de ramener le plus rapidement possible la normalité dans le quotidien de l'établissement scolaire.

La notion de crise est comprise ici comme une situation d'épreuve lourde et subite, dont les enseignant(e)s, les élèves, les parents et les autorités scolaires ne viennent que difficilement à bout; de ce fait, des aides extérieures peuvent également être utiles. Un élément aggravant peut être la divergence de points de vue quant à la manière de maîtriser une situation de crise. Dans une réelle situation de crise, les discussions à caractère démocratique ne sont plus possibles. En général, une démarche directive s'impose, ce qui peut être mieux entrepris par une personne extérieure à l'école.

Comme nous l'avons montré dans le chapitre précédent, pour surmonter une crise, il est indispensable d'avoir à disposition une équipe spécialement formée à cela ou de pouvoir faire appel à un groupe d'intervention d'un service spécialisé. Ceux-ci doivent être disponibles en tout temps et en mesure de fournir des aides immédiates qui, d'une part, permettent de mieux maîtriser la situation de crise donnée et qui, d'autre part, visent à susciter des changements pour l'avenir.

Lors d'événements hautement dramatiques tels que des cas de décès, de suicide ou des accidents, il faut prodiguer sans tarder une première aide psychologique, en vue d'empêcher dans la mesure du possible des traumatismes.

2.2

LES PHASES GÉNÉRALES D'UNE INTERVENTION

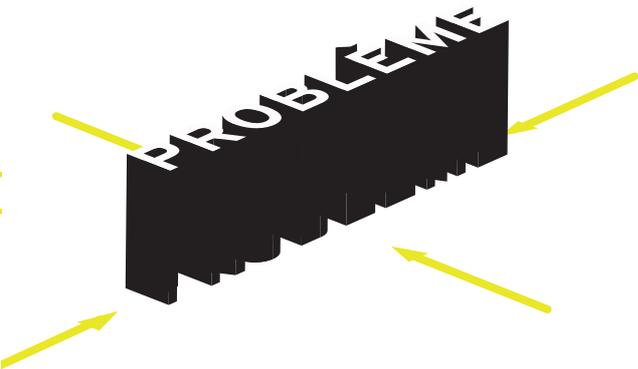
POUR L'EXPOSÉ DES DIFFÉRENTES PHASES PRÉSENTÉ CI-APRÈS, ON PEUT IMAGINER LES INCIDENTS SUIVANTS:

-
- un acte de violence physique après une période de mobbing ou de menace,
 - une situation d'agression ou
 - un événement dramatique tel qu'un suicide, un homicide ou un accident grave avec blessés.
-

Dans le cas d'un événement hautement dramatique, il faut d'abord apporter une première aide psychologique, ce qui peut même suffire, suivant les circonstances. Cependant, cette première aide est souvent suivie d'une démarche telle que celle qui est présentée schématiquement ci-après, et qui s'impose dans les autres cas cités.



PHASE 1: IDENTIFICATION DU PROBLÈME



Une situation extraordinaire, une crise suscitent de la part des autorités scolaires, de la direction d'école ou du corps enseignant la constatation que cela ne peut continuer ainsi, qu'il faut agir! L'équipe d'intervention en cas de crise ou le groupe d'intervention d'un service spécialisé est alors chargé de la gestion de cette situation de crise.

CETTE PHASE PEUT PRÉSENTER LES DANGERS ET LES OBSTACLES SUIVANTS:

- Le problème est minimisé, nié ou amoindri par certaines personnes ou des groupes d'individus.
- On ne parvient pas à se mettre d'accord sur la définition du problème; en raison de cette attitude confuse, rien n'est entrepris.
- Le problème est occulté, on tient compte de tabous, etc.
- La situation de crise risque de s'aggraver probablement et peut déboucher au pire sur un incident très grave.
- Théoriquement, le problème rencontré pourrait être monté en épingle, mais ce risque est relativement minime.

PHASE 2: CLARIFICATION DU MANDAT ET DE SON CONTEXTE

Dès que l'équipe d'intervention en cas de crise a reçu le mandat de traiter la situation problématique, elle va devoir en délimiter l'ampleur. Il s'agit ici de clarifier qui est impliqué dans la situation problématique, dans quelle mesure, et quelles sont les éventuelles «scènes secondaires» de l'incident dont il faut tenir compte.

Il faut également définir qui pourrait contribuer à maîtriser le problème et de quelle manière. Les ressources disponibles au sein d'un établissement scolaire peuvent éventuellement suffire à gérer la situation.

En faisant appel à une équipe d'intervention extérieure, il faut éventuellement déterminer qui est prêt à assumer les coûts et à quelle hauteur. Dans de véritables situations de crise, les coûts ne jouent toutefois en général qu'un rôle secondaire.



CETTE PHASE PEUT PRÉSENTER LES RISQUES ET OBSTACLES SUIVANTS:

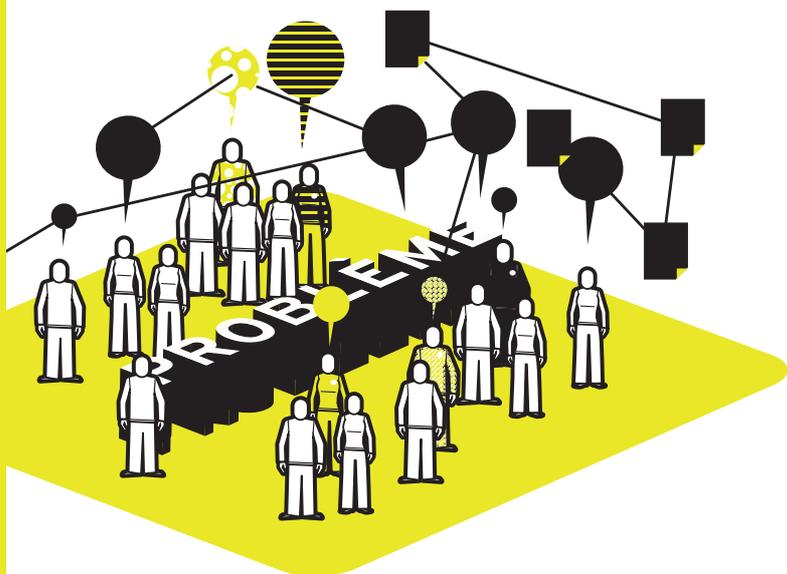
- Le champ du problème est défini de manière trop étroite ou trop étendue.
- Certains responsables du problème ne se considèrent pas comme tels et partent du principe qu'ils n'ont rien à voir avec la situation problématique.
- Certaines personnes tentent d'orienter la maîtrise du problème dans une direction précise en exerçant une influence dans ce sens.
- Les personnes impliquées se résignent.

PHASE 3: ÉLUCIDATION ET ANALYSE

Durant cette phase, on travaille sur le problème. Des entretiens avec les personnes concernées sont menés aussi rapidement que possible. Suivant la problématique, on réalise des enquêtes auprès de classes (à l'aide de questionnaires par écrit et d'entretiens individuels); ces enquêtes s'étendent parfois à l'ensemble de l'école.

En principe, on organise une soirée de parents. Les parents savent souvent beaucoup sur ce qui se passe au sein d'une classe; ils ont aussi fréquemment une bonne vision de ce qui devrait changer au sein de la classe. Il importe que le travail avec les parents soit mené de façon à laisser la parole à tout le monde. En général, il est utile de former un groupe à part réunissant le corps enseignant et les membres des autorités.

Il est souvent nécessaire de travailler avec l'ensemble d'une classe ou avec plusieurs classes, en particulier lorsque l'on peut présumer que des incidents similaires peuvent se reproduire. Ce travail est d'ailleurs en général souhaité par les parents. Pour cette raison, la soirée de parents est en principe organisée avant le travail avec les enfants et les adolescents.



CETTE PHASE PEUT PRÉSENTER LES RISQUES ET OBSTACLES SUIVANTS:

- Des incriminations peu productives peuvent surgir.
Différentes personnes sont vues comme les seuls responsables ou bien l'on essaie de trouver des fautifs là où il n'y en a pas.
- Les fautifs sont certes connus, mais ceux-ci doivent désormais assumer la responsabilité d'absolument tout et n'importe quoi.
- Certains faits sont résolument laissés de côté.
- Les autorités décisionnaires ne sont pas prêtes à assumer leur responsabilité.
- Différents groupes se servent de l'un contre l'autre.
- Les médias ont vent de l'affaire, ce qui aggrave considérablement la situation, car tout le monde se sent dès lors observé.



PHASE 4: MESURES ET SOLUTIONS

Au cours de cette phase, on définit ce qui devra être entrepris et réalisé. On détermine qui entreprend quoi, à quel moment et quels sont les objectifs poursuivis. Il faut également définir les différentes attributions et la personne chargée éventuellement des fonctions de contrôle. Les mesures prises peuvent être les suivantes:

• Au niveau de la classe ou de l'école:

- Une journée consacrée à un sujet particulier
- Une semaine-projet au contenu adéquat
- L'élaboration de règles à respecter en classe
- Des projets relatifs au thème de la violence tels que l'introduction de la médiation scolaire, de «peacemakers», etc.
- L'aménagement du bâtiment scolaire et de la cour de récréation
- Un travail de réflexion sur une charte, des programmes de développement scolaire
- Etc.

• Au niveau des enfants et des adolescents:

- Un soutien scolaire
- Une psychothérapie
- Des mesures disciplinaires telles que le blâme, le transfert dans une autre classe, une dispense temporaire des cours ou de partie d'entre eux, l'exclusion de l'école
- Etc.

• Au niveau des parents:

- Une thérapie familiale
- Un suivi par le service psychopédagogique, le service de consultation sociale ou d'autres services spécialisés
- L'avertissement et/ou l'amende
- Une déclaration auprès du service des tutelles (menace pour le bien-être de l'enfant)
- Une déclaration auprès de la police des étrangers en cas d'étrangers sans permis de résidence fixe
- Etc.

• Au niveau de l'enseignant(e):

- La consultation, le suivi, la supervision
- Un congé de formation
- Une psychothérapie
- Un auxiliaire de classe, l'enseignement en équipe
- Une surveillance renforcée
- Des mesures disciplinaires telles que la restriction de la charge d'enseignement (ne plus enseigner certaines disciplines), le blâme, la suspension, la menace de licenciement, le licenciement
- Une mise en congé-maladie
- La retraite anticipée
- Etc.

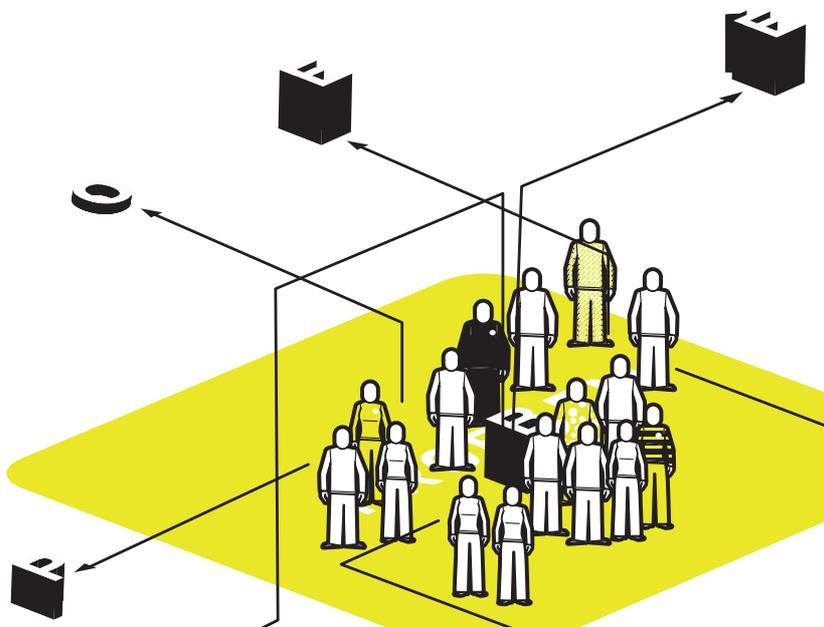
• Au niveau des autorités:

- Le coaching des autorités
- Le regroupement/la mise en réseau d'autorités
- La coordination de différentes autorités
- Un recours contre des décisions d'autorités
- Une plainte auprès de l'organe de surveillance
- Etc.

CETTE PHASE PEUT COMPORTER LES RISQUES ET OBSTACLES SUIVANTS:

- Les personnes impliquées font entrave.
- Les personnes impliquées approuvent certes les mesures, mais n'entreprennent rien.
- Les personnes impliquées n'assument pas leur responsabilité.
- Des alliances «malsaines» se créent.
- Les personnes impliquées commencent à agir de manière autonome.

Les accords et les points convenus doivent être fixés par écrit. Il est quelquefois utile d'élaborer des contrats et de les faire signer par les personnes impliquées, car cela permet de renforcer l'engagement.





PHASE 5: CONCLUSION, CONTRÔLE DU DÉROULEMENT ET ÉVALUATION

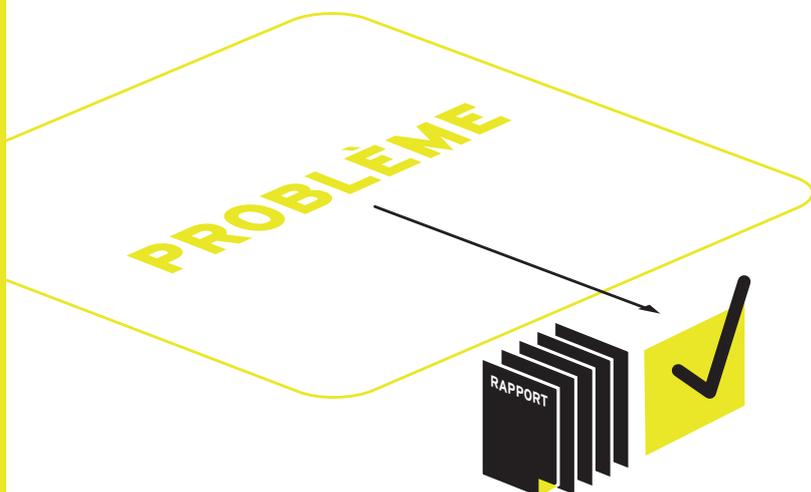
La prise de mesures implique dans un premier temps la fin de l'intervention. La responsabilité de l'action incombe à nouveau aux personnes concernées et impliquées. En règle générale, il est recommandé de rédiger un rapport sur l'intervention, dans lequel seront retenus:

- L'élément déclencheur de l'intervention
- L'état des faits
- La démarche
- Les personnes impliquées
- Le calendrier
- Les mesures convenues
- Les recommandations concernant d'éventuelles mesures supplémentaires
- Le volume de travail des personnes externes
- Le moment prévu pour le contrôle des mesures prises
- Les mesures envisagées au cas où l'effet et les résultats escomptés se révèlent insatisfaisants.

Souvent, il est judicieux de «célébrer» la fin d'une intervention par une manifestation appropriée, voire même par une fête. Il faut en particulier annoncer clairement la clôture de l'intervention. Si l'intervention a été prise en charge par des personnes extérieures à l'école, il pourrait être utile de rédiger un rapport comportant éventuellement des recommandations plus poussées.

CETTE PHASE PEUT COMPORTER LES RISQUES ET OBSTACLES SUIVANTS:

- Comme tout est rentré dans l'ordre, le zèle diminue, les personnes concernées retombent dans les anciens schémas et toute l'intervention échoue.
- Sans véritable conclusion de l'intervention, les personnes concernées peuvent garder un sentiment d'incertitude quant aux principes à appliquer ou à ne pas appliquer désormais.
- Certaines personnes souhaiteraient encore attaquer d'autres problèmes alors que d'autres aimeraient enfin retrouver leur tranquillité.



Les situations de crise possèdent toutes des caractéristiques communes, mais aussi, lors de chaque manifestation concrète, des particularités spécifiques qui les distinguent des autres. Il faut tenir compte de ces spécificités pour agir correctement. Le présent chapitre fournit les informations correspondant à chaque type de situations.

INCIDENT D'AGRESSION APRÈS LE MOBBING D'UN ÉLÈVE

3.1

Une situation de crise dans le domaine scolaire est souvent déclenchée par un incident inhabituel précis. Exemple: l'après-midi, un élève a pris à partie un camarade de classe, avec un couteau. L'enseignant(e), les autres élèves sont consternés et pour l'instant un déroulement normal de l'enseignement n'est plus envisageable.

L'INCIDENT AVEC LE COUTEAU A PROVOQUÉ, ICI, UNE CRISE. DE TELS CAS CACHENT FRÉQUEMMENT UNE HISTOIRE ANTÉRIEURE ASSEZ LONGUE ET TOUTE UNE SÉRIE DE PROBLÈMES:

- Le garçon avec le couteau a été mobbé (harcelé psychologiquement) pendant des mois.
- La classe était désunie, suite à des différends qui se sont aggravés durant un camp d'école.
- Les différents styles d'éducation des parents ont joué un rôle important.
- De plus, un(e) enseignant(e) ne convainquait guère par ses méthodes éducatives.

AU VU DE CELA, IL FAUT DÈS LORS AGIR À PLUSIEURS NIVEAUX:

- Les faits doivent être établis.
- La victime doit bénéficier d'un encadrement et d'une aide psychologique.
- L'agresseur (incident du couteau) ou les agresseurs sont également à encadrer et les mesures nécessaires doivent être prises, par exemple un examen psychologique, au besoin la déposition d'une plainte auprès de la police/du magistrat des mineurs.
- Des entretiens seront menés avec les parents de la ou des victimes et avec ceux des auteur(s) de l'incident. Ils seront informés des mesures prises et si possible inclus dans la procédure.
- Une soirée de parents doit être organisée pour informer et permettre la discussion entre parents.
- Concernant le travail avec la classe, il s'agira de briser ce schéma de mobbing et de travailler au développement de nouvelles compétences sociales.
- Ensuite, en vue de la prévention d'incidents similaires, il faut penser aux différents niveaux du contexte scolaire. Les enseignant(e)s doivent avoir conscience de leur responsabilité en matière d'apprentissage social. Pour cela, le soutien de la direction d'école et de l'ensemble du corps enseignant est indispensable. Les autorités sont responsables de la mise à disposition de mesures d'appui adéquates telles que des services de consultation et d'intervention.

Dans le cas de personnes proférant des menaces à l'égard d'enseignant(e)s, il s'agit presque toujours, du moins selon l'échelle de valeurs en usage, d'individus dont le comportement en cas de conflit est celui de l'absence de nuances et de la domination. Dans une telle situation, on ne peut faire autrement que d'agir de façon claire, univoque et autoritaire. Des discussions bienveillantes ne servent en général à rien dans un tel cas, car tout revient au bout du compte à démontrer qui est le plus fort. Une telle manifestation peut être incompatible avec la vision de nombre d'enseignants ou d'autorités scolaires; mais lorsque les enseignants, les autorités, l'école ou d'autres institutions publiques ont à faire face à un comportement sans nuance de domination, il faut en tenir compte: cela implique en général de démontrer clairement son pouvoir. En aucun cas, il ne faut entrer en pourparlers avec les auteurs d'une telle intimidation, car ce serait déjà leur faire une première concession.

Même si un(e) enseignant(e) a commis des erreurs ou une maladresse, rien ne justifie le recours à la menace, et la seule réponse possible doit être une attitude ferme et résolue. Dans un tel cas, il faut cependant discuter ultérieurement de l'éventuelle conduite maladroite de l'enseignant(e).

DÉMARCHE CONCRÈTE:

- L'enseignant(e) annonce l'incident à la direction de l'établissement scolaire et éventuellement à l'autorité scolaire supérieure. Une plainte est déposée auprès de la police. En même temps, tout le nécessaire est fait pour protéger l'enseignant(e).
- L'enseignant(e) décide personnellement s'il lui est encore possible de donner ses cours à l'enfant en question ou si, pour sa propre protection, il ou elle doit immédiatement refuser tout contact avec l'enfant. L'autorité scolaire compétente ordonne dans ce cas le transfert ou la mise à pied provisoire de l'enfant concerné et tire au clair quelles sont les conditions auxquelles l'enfant peut réintégrer l'école. Si plusieurs enfants d'une même famille sont concernés, cette mesure s'applique à tous.
- En présence et avec la participation de la police, des entretiens sont menés avec l'auteur(e) des menaces et avec son ou sa conjoint(e). La direction d'école, les autorités scolaires et tous les enseignant(e)s de l'enfant concerné y assistent également. Il est utile que cette discussion soit dirigée par une personne extérieure. L'objectif de ces entretiens est de déterminer si on peut, en toute responsabilité, continuer à dispenser les leçons d'enseignement à l'enfant ou si la menace venant des parents est trop importante à l'égard de l'enseignant(e) en question.
- Le cas échéant, il faut définir des mesures d'accompagnement.
- La direction d'école, les autorités scolaires et les enseignant(e)s concerné(e)s décident des mesures à prendre; celles-ci doivent pouvoir être assumées par tous. En aucun cas, la personne enseignante concernée ne doit continuer à donner ses cours à l'enfant, si elle se sent encore menacée. A cet égard, en raison d'une interprétation erronée de leur responsabilité à l'égard des élèves concernés, les enseignant(e)s acceptent souvent trop de choses ou ne se défendent pas assez clairement.
- Les mesures prises sont communiquées aux parents concernés. Elles peuvent être de la nature suivante:
 - la réintégration éventuelle de l'enfant dans l'établissement scolaire, assortie le cas échéant de mesures complémentaires, comme par exemple l'interdiction des parents de pénétrer dans l'enceinte scolaire.
 - la réintégration de l'enfant, mais son attribution à un(e) autre enseignant(e).
 - la déclaration auprès du service des tutelles, lorsque les parents ne sont pas en mesure de veiller à une fréquentation régulière de l'école ou au développement profitable de l'enfant, ou
 - une exclusion de l'établissement scolaire et une déclaration auprès du service des tutelles.
- En règle générale, la plainte déposée auprès de la police est maintenue pour qu'une sanction soit possible.

Pour finir, il faut insister encore une fois sur le fait que seules de telles démonstrations de force – aussi désagréables soient-elles – peuvent avoir de l'effet. Dans certains milieux culturels fortement attachés à l'autorité, on n'a de respect et d'estime pour les autorités et leurs représentants que si ces derniers adoptent une conduite attestant de leur pouvoir. Dans de tels contextes, les valeurs en usage ne sont d'aucune utilité; on peut même s'en moquer et les détourner – si possible – à son propre avantage.



3.3

MENACES PROFÉRÉES PAR DES JEUNES

Les menaces proférées par des jeunes contre l'intégrité corporelle ou la vie d'autrui doivent toujours être prises au sérieux. Certes, une parole telle que: «Je vais te tuer» peut parfois être dite trop facilement, mais même dans ce cas, il est justifié de demander à l'adolescent(e): «Qu'est-ce que tu viens de dire?». S'enquérir de la «qualité» de la menace fait sens, car ainsi on peut distinguer grosso modo les degrés de menace suivants:

- **Menace présentant un faible risque de mise à exécution:**

La menace proférée est relativement vague et indirecte. Les paroles prononcées ne semblent pas très cohérentes, peu crédibles; des détails essentiels manquent ou semblent peu plausibles.

Exemple: un élève envoie à un autre élève un courriel au contenu suivant: «Tu es un homme mort!»

- **Menace présentant un risque moyen de mise à exécution:**

La menace est plus directe et précise, mais paraît encore assez vague quant à sa mise en œuvre. Elle peut comporter éventuellement des pensées quant à sa mise à exécution concrète, peut-être aussi des indications sur les lieux ou les moments envisagés pour sa réalisation.

Exemple: un élève envoie à un autre élève une cassette vidéo, dans laquelle on voit des élèves tuer d'un coup de feu un camarade, puis en parler et en rire.

Des menaces relevant de ces deux degrés devraient au minimum conduire à une discussion avec les jeunes et leurs parents. Il faut alors s'enquérir des problèmes personnels et au besoin, faire procéder à un examen psychopédagogique ou psychiatrique. Lors de menaces envers des personnes précises, il faut au minimum exiger des excuses. Suivant le cas, d'autres sanctions peuvent être prononcées.

- **Menace présentant un risque élevé de mise à exécution:**

La menace semble très précise, réfléchie et ferme.

Exemple: un élève dit à un camarade de classe: «Demain matin, à huit heures, je vais tuer d'un coup de feu le directeur d'école. Il sera alors seul dans son bureau. J'ai une arme à la maison, c'est un 9 mm. Je suis sérieux; j'en ai assez de la façon dont les choses se passent à l'école et je vais agir maintenant.»

À ce degré de menace, il faut immédiatement avertir les services de police et les autorités pénales des mineurs. Il existe alors une réelle mise en danger de la sécurité, que les responsables de l'établissement scolaire ne peuvent plus assumer seuls. Dans ce cas aussi, il est sans aucun doute nécessaire de prendre des mesures supplémentaires, en y incluant les parents ou les personnes chargées de l'éducation.

Les jeunes qui profèrent des menaces à l'égard d'autrui ont en règle générale de grands problèmes personnels. Il n'est pas rare qu'ils envisagent de se suicider. Toute menace doit donc aussi être interprétée comme un appel à l'aide de la personne qui l'a formulée.

3.4

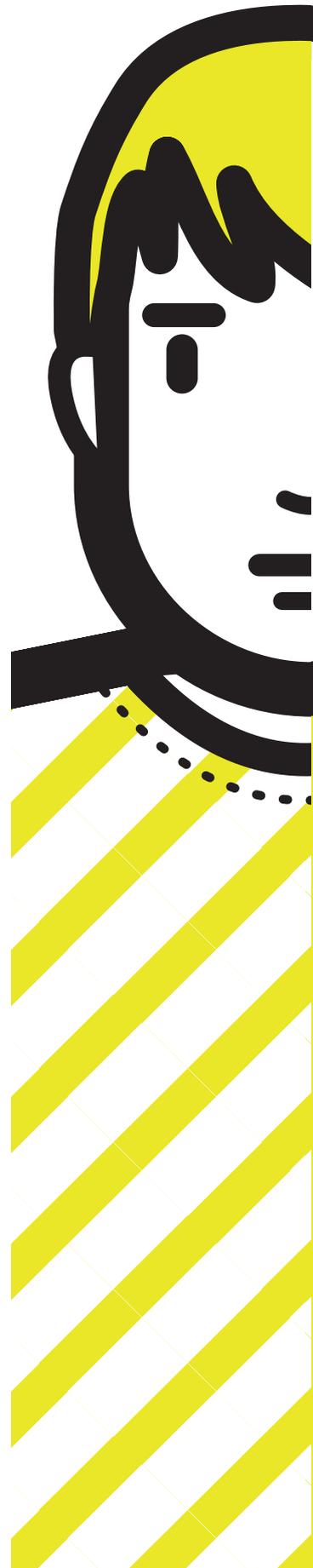
AGRESSION CONTRE SOI-MÊME – SUICIDE

Concernant les menaces de suicide, on peut également distinguer différents niveaux de menace. Les trois questions suivantes permettent une première orientation grossière:

- ☐ L'élève parle-t-il ou parle-t-elle du suicide ?
- ☐ L'élève a-t-il ou a-t-elle déjà fait une tentative de suicide ?
- ☐ L'élève a-t-il ou a-t-elle un plan précis quant à la façon dont il ou elle veut se suicider ?

SI ON PEUT RÉPONDRE PAR L’AFFIRMATIVE À DEUX DE CES QUESTIONS, IL Y A NÉCESSITÉ D’AGIR.

- Il faut s’adresser directement à la personne concernée. En parler directement peut être une aide et n’implique pas que la personne en danger se sente encore confortée dans son désir de suicide. Si le risque de suicide est réel, la personne sera en principe contente de pouvoir en parler.
- Il arrive parfois dans une classe qu’un élève, plus souvent une élève, se mette à parler du suicide. Ce qui peut avoir pour conséquence que subitement tout un groupe d’élèves déclarent vouloir se suicider. Dans cette situation, les trois questions posées ci-dessus aident à distinguer les cas plus sérieux des cas moins sérieux.
- Dans tous les cas, il faut informer les parents, même contre la volonté des personnes concernées. Il faut leur expliquer que les jeunes sont en danger et que leurs parents doivent le savoir.
- Tant les adolescents qui profèrent des menaces à l’égard d’autrui que ceux qui veulent porter atteinte à leur propre vie en parlent en général avec leur meilleur(e) ami(e). De manière évidente, tout jeune qui apprend qu’un de ses camarades parle de suicide ou profère des menaces à l’égard d’un tiers doit le communiquer à un adulte. Or, comme les jeunes considèrent souvent qu’il ne faut sous aucun prétexte, même si c’est une question de vie ou de mort, faire appel à des adultes, nous avons affaire ici à un problème non résolu. Celui qui met malgré tout un adulte au courant trahit en quelque sorte la confiance de ses camarades. De ce fait, on peut donc aussi être amené à ne pas communiquer à un jeune en danger d’où l’on a obtenu l’information.



EN CAS DE SUICIDE ACCOMPLI:

- On prend contact avec la famille pour élucider la question de l'information sur ce qui s'est passé et pour expliquer la démarche ultérieure de l'établissement scolaire. On convient du contenu de l'information et de la démarche, puis on détermine les interlocuteurs du côté de la famille et de celui de l'école.
- Il est important d'informer en premier les enseignant(e)s, par exemple en organisant une réunion extraordinaire ou en les contactant par téléphone avant le début des cours. Les enseignant(e)s doivent avoir le temps de faire face à leurs propres sentiments, avant de paraître devant leur classe.
- L'équipe d'intervention en cas de crise prépare pour les enseignant(e)s de la classe un bref communiqué par écrit. Celui-ci sera ensuite remis ou lu à la classe. Ce texte ne contient que les principaux faits relatifs au cas de suicide et donne aux élèves des informations sur les services de consultation auxquels ils ou elles peuvent faire appel.
- On informe les parents de la classe concernée. La nécessité d'informer les parents des autres classes dépend de la taille de l'établissement scolaire.
- À la différence d'autres incidents particuliers, en raison du risque d'imitation qui existe lors d'un suicide, on informe les médias seulement si ces derniers sont déjà au courant de l'incident. Le porte-parole désigné veille à ce que la diffusion d'informations respecte les lignes de conduite suivantes:
 - Aucune nouvelle concernant un suicide ne doit être diffusée sans vérification ou confirmation préalables.
 - Si la cause du décès n'est pas encore connue, il faut signaler cette incertitude.
 - Lorsque des faits essentiels relatifs au suicide sont connus, toute rétention ou tout retard au niveau de la communication des informations peut engendrer des rumeurs. Pour cette raison, l'information concernant le suicide doit se faire de manière directe et ouverte, mais aussi de manière honnête et sensible.
 - Il ne faut pas dissimuler le suicide mais, dans la mesure du possible, il convient de respecter le souhait de la famille de traiter certaines informations de manière confidentielle.
- On aide à surmonter l'événement traumatisant. Dans les jours qui suivent immédiatement le décès de l'élève, il faut assurer principalement les deux mesures suivantes:
 - L'équipe d'intervention en cas de crise, conjointement avec les enseignant(e)s, veille au maintien d'une atmosphère calme et de soutien. La structure donnée à la journée d'école grâce aux cours d'enseignement a un effet stabilisant sur le corps enseignant et sur les élèves.
 - L'équipe d'intervention organise des conseils spécialisés: à savoir des discussions et des heures spéciales pour les élèves, une consultation spécialisée et éventuellement une supervision pour le corps enseignant et pour l'équipe d'intervention.

Les violences sexuelles sur des enfants sont fréquemment le fait de personnes de l'entourage direct de l'enfant (membres de la famille, voisins, amis, personnes œuvrant au sein d'associations ou de groupes de jeunes, etc.). Les adultes exploitent leur pouvoir face à ces enfants et abusent de l'ignorance, de la confiance, de la curiosité, de la disponibilité ou de la dépendance de ces derniers pour satisfaire leurs propres besoins.

Des mesures de prévention telles qu'une diffusion d'informations sont très importantes. Les enfants peuvent et doivent connaître leurs propres droits. Une bibliographie correspondante, des matériels d'enseignement et des possibilités de consultation existent à une large échelle et sont facilement accessibles. Les plans d'études soutiennent la discussion de ce thème.

UN ENFANT SE CONFIE À UN(E) ENSEIGNANT(E):

Les mesures préventives et les entretiens en tête-à-tête peuvent précisément avoir pour effet qu'un enfant se confie à un(e) enseignant(e) et parle d'agressions, ne serait-ce que par allusions. L'enfant doit faire preuve de beaucoup de courage et de force pour briser son silence et parler des agressions sexuelles vécues. La personne de confiance choisie par l'enfant doit alors aussi faire face à de grandes exigences. L'enfant doit pouvoir compter sur les aspects suivants:

- L'enfant doit absolument se sentir comme étant pris au sérieux. Il doit être conforté dans la confiance dont il fait preuve. Pour cela, il doit avoir tout d'abord la confirmation qu'il agit correctement en se confiant.
- Il faut également tenir compte des différences au niveau des conséquences pour les auteur(e)s et pour les victimes de l'agression selon les religions, par exemple la punition de la victime sous forme d'exclusion de la communauté pratiquée dans les pays islamiques conservateurs.
- L'enfant doit pouvoir compter sur le fait qu'on va l'aider. Les étapes concrètes doivent être discutées avec lui, en tenant compte de son âge.
- Enfin, l'enseignant(e) doit également penser à soi. De telles situations sont très éprouvantes. L'enseignant(e) n'est pas obligé(e) de résoudre le problème seul(e), ce qui est d'ailleurs contraire à une attitude professionnelle. Il ou elle doit donc dès le début chercher conseil et soutien auprès d'un service spécialisé, qui a de l'expérience dans le traitement de la maltraitance enfantine. La tâche de l'enseignant(e) est de maintenir le contact avec l'enfant.
- Il importe de donner immédiatement à l'enfant un certain sentiment de sécurité. Si la maltraitance se produit au sein de la famille de l'enfant, cela peut également impliquer que l'enfant ne veuille ou ne puisse pas retourner chez lui.
- Les révélations de l'enfant peuvent donner lieu à une mesure de protection de l'enfant. Dans ce cas, il faut en plus avertir immédiatement le service des tutelles.
- La protection et le développement personnel de l'enfant priment toujours sur la poursuite pénale de l'auteur(e) de l'agression. Il faut prendre toutes les mesures nécessaires à la protection de l'enfant avant de confronter le/la responsable de l'agression à son acte.
- Ce dernier point peut en effet engendrer des situations complexes: la maltraitance – qui se prolonge éventuellement – est connue sans que l'on puisse rien entreprendre pour l'instant. En cas de confrontation trop anticipée avec l'acte commis, le risque est grand que l'auteur(e) de l'agression prenne des mesures sérieuses (par exemple qu'il ou elle menace sa victime) et qu'une éventuelle procédure judiciaire soit dès le début rendue impossible. L'enfant est alors entièrement à la merci de son agresseur.



L'ENSEIGNANT(E) APPREND PAR DES TIERS LA MALTRAITANCE D'UN ENFANT:

L'auteur(e) de l'abus sexuel est ici une personne extérieure à l'école, par exemple un proche, une connaissance, un membre de la famille de l'enfant, etc. Dans ce cas, il est recommandé de toujours faire appel à un service de consultation spécialisé. Une voie appropriée passe souvent par le service psychopédagogique auquel on peut s'adresser pour des problèmes tant scolaires que personnels d'un enfant.

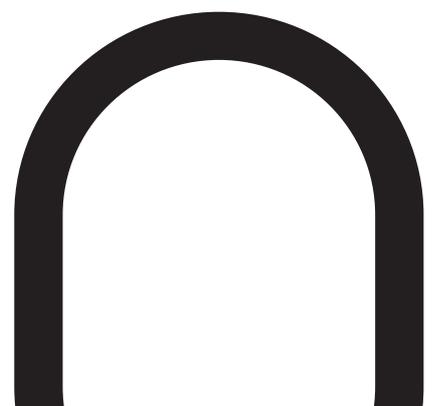
- Dans un premier temps, le soutien peut éventuellement être mis en place uniquement au sein de l'établissement scolaire. Au cours de cette mesure de suivi scolaire, l'enfant peut s'ouvrir à la personne qui l'encadre et chercher ainsi de l'aide.
- Parfois, on peut n'avoir que des soupçons concernant la maltraitance. Dans ce cas, il peut être utile de confronter l'auteur(e) potentiel(le) à ces soupçons précis. Il y a lieu ensuite d'élaborer avec des spécialistes des démarches et des mesures de conduite permettant d'empêcher toute maltraitance éventuelle.

De manière générale, il faut retenir qu'il n'existe guère de recettes éprouvées dans le domaine de la prévention de la maltraitance sur les enfants. Beaucoup de temps peut s'écouler entre les premiers soupçons et la vérité des faits. Les enseignant(e)s ont un contact régulier et souvent bon avec les enfants qui leur sont confiés, ce qui les prédestine à percevoir des développements ou des changements défavorables dans l'état des enfants. En cas de soupçons ou de découverte d'un cas de maltraitance, l'enseignant(e) ne doit pas jouer un rôle directeur, rôle que l'on n'attend du reste pas de sa part. En cas de signes inquiétants, il ou elle devrait cependant penser à l'éventualité d'une maltraitance, recourir aux conseils des spécialistes en la matière, et discuter avec eux des démarches nécessaires (information des parents, des autorités tutélaires et pénales, etc.).

AGRESSIONS PAR UN(E) ENSEIGNANT(E)

Lors d'agressions par un(e) enseignant(e), dans la plupart des cas, des rumeurs naissent assez rapidement. Des allusions sont faites en cachette. Par crainte de «fausse alerte» et surtout lorsqu'il s'agit d'un(e) enseignant(e) apprécié(e) et respecté(e), les personnes responsables (direction de l'école, autorités scolaires) tardent souvent trop à agir.

Malgré l'absence de «preuves», il est cependant possible d'agir sans accuser dans un premier temps l'enseignant(e), mais en le (la) confrontant au fait indiscutable que «des rumeurs circulent à son sujet». Si, à cette occasion, l'enseignant(e) admet les agressions, il faut ensuite, en collaboration avec les services compétents (en général la police), déterminer si l'on est ou non en présence d'un comportement pénalement répréhensible. Si tel n'est pas le cas, il y a lieu tout du moins de prendre les mesures disciplinaires appropriées. Si l'enseignant(e) conteste les faits, la réponse du supérieur sera: «Pour l'instant, nous partons de la présomption d'innocence. Nous allons aussi vous protéger, vous innocenter dans la mesure du possible et, si ces rumeurs devaient se révéler erronées, exiger des explications de la part de vos délateurs ou délatrices, qu'ils ou elles aient agi par malveillance ou délibérément. Pour cela, nous devons toutefois avoir des informations plus détaillées. Il est donc dans votre intérêt que, en coopération avec des personnes qualifiées pour ce faire, nous interrogiions des élèves, des parents et éventuellement aussi d'autres personnes. Nous ferons de notre mieux pour mener ces interrogatoires avec toute la discrétion possible.»



GESTION CONCRÈTE DES SITUATIONS DE CRISE À L'ÉCOLE

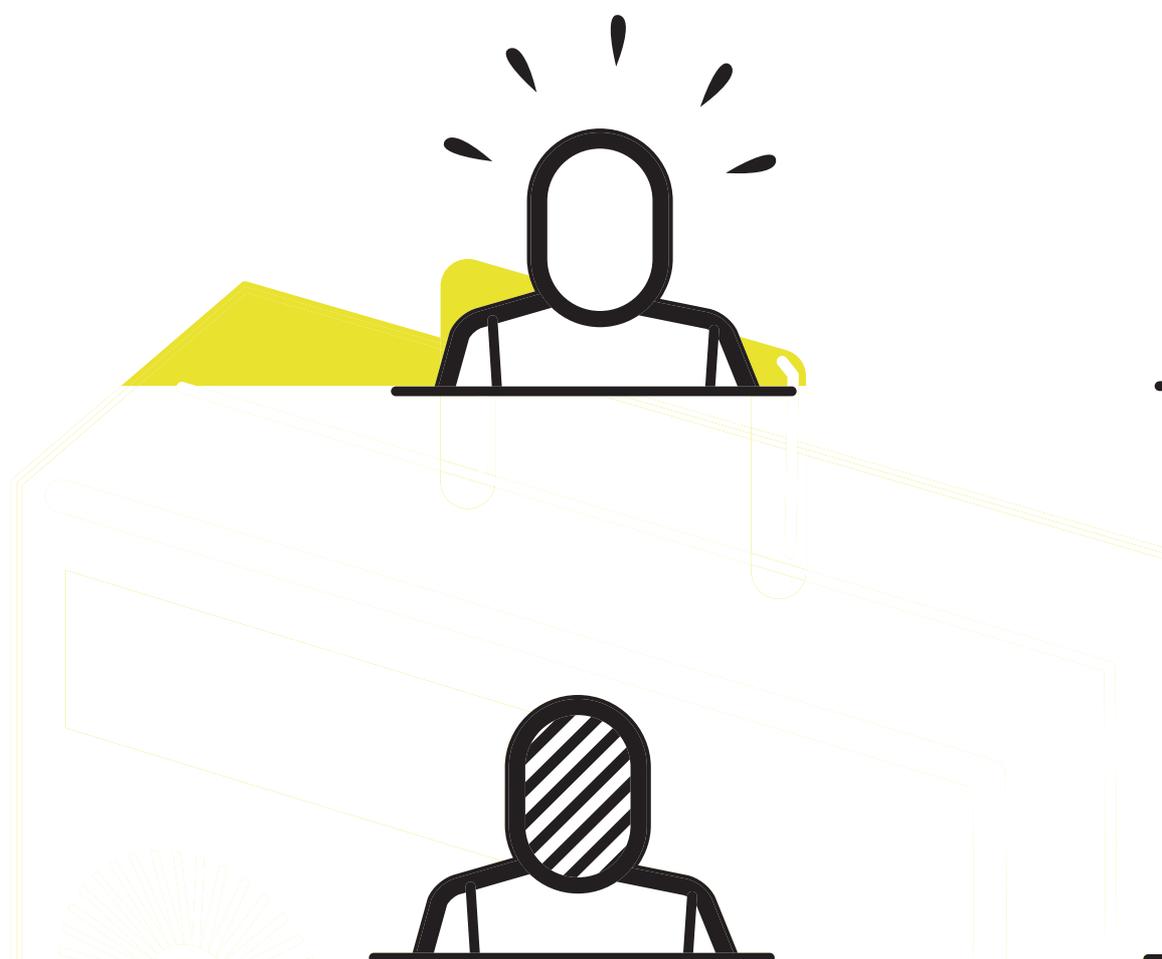
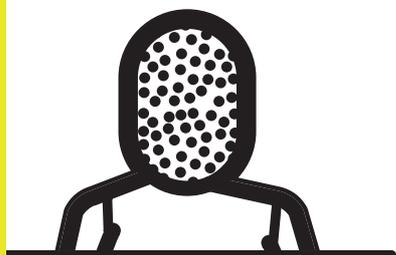
En situation de crise, les personnes impliquées ont besoin d'une assistance professionnelle pour la surmonter et la gérer. Le présent chapitre décrit aussi bien les réactions auxquelles il faut s'attendre que ce qui peut ou doit être fait dans le cadre de l'école. Des modèles concrets sont donnés en annexe.

4.1

AIDE AUX ENSEIGNANT(E)S

Lors d'un événement très éprouvant, le corps enseignant a également besoin d'aide, de suivi et de soutien. Son désarroi émotionnel est probablement encore plus intense que celui des élèves. Il a la tâche difficile d'accompagner les élèves à travers cette crise et en même temps de gérer sa propre détresse. Il est donc recommandé que les enseignant(e)s puissent aussi bénéficier d'une aide spécialisée.

- La direction de l'école et l'équipe d'intervention en cas de crise tiennent le corps enseignant au courant des faits essentiels.
- Les enseignant(s) peuvent bénéficier du soutien de l'équipe d'intervention ou du corps enseignant pour transmettre les informations et pour traiter la thématique en classe.
- Des conseils spécialisés et éventuellement une supervision doivent être mis à la disposition des enseignant(e)s et de l'équipe d'intervention.
- Il faut informer et former les enseignant(e)s concernant l'aptitude à reconnaître les élèves en danger.
- Les enseignant(e)s ne doivent pas communiquer d'informations aux médias.



AIDE POUR LES DISCUSSIONS ET LES HEURES SPÉCIALES ORGANISÉES EN CLASSE

4.2

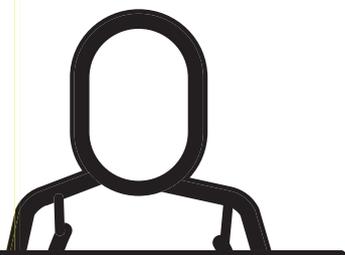
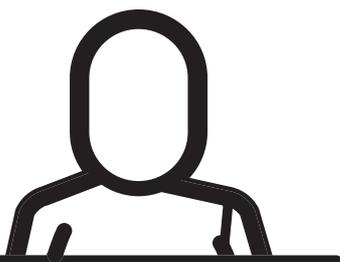
Situation en classe

Les traumatismes et le deuil sont gérés de manière très diverse. Aucune réaction n'est correcte ou fautive tant qu'elle n'est pas destructrice. L'état de choc, la peur, la tristesse, la culpabilité et la rage ressentis par les personnes non directement concernées ou par la famille en deuil lors d'un décès sont des réactions tout à fait normales. Des troubles psychiques ou physiques les plus divers (réactions de stress traumatique aigu) peuvent surgir, mais ils disparaissent en général après quelques jours, voire quelques semaines.

Liste des symptômes de «réactions traumatiques aiguës chez les enfants et les adolescents»:

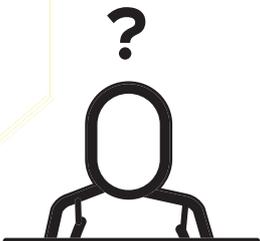
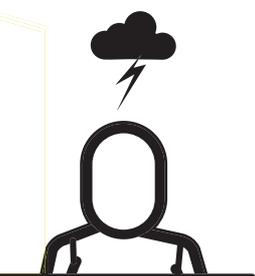
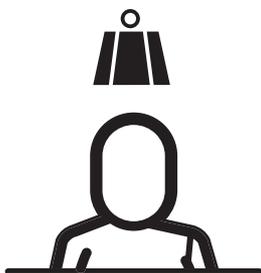
- Anxiété accrue, réactions de panique, émotivité, sentiment d'être menacé(e)
- Troubles neurovégétatifs
- Troubles du sommeil, cauchemars, épuisement, sensation de faiblesse
- Sentiments de honte, de culpabilité, d'échec
- Comportement régressif, désir de s'accrocher à quelqu'un
- Enurésie nocturne (incontinence)
- Nervosité
- Difficultés de concentration et d'apprentissage
- Intérêt amoindri, retrait social, passivité
- Comportement d'évitement (lieu, faits, personnes en relation avec l'événement)
- Réaction dépressives
- Réactions agressives
- Insoumission
- Comportement «cool» prononcé ou gaieté exagérée

Si les symptômes persistent pendant une période plus longue ou s'ils réapparaissent après un certain temps, on parle d'un trouble de stress post-traumatique (TSPT). Les personnes souffrant d'un TSPT doivent consulter un spécialiste afin d'éviter une chronicité de ce trouble.



GESTION CONCRÈTE DE L'ÉVÉNEMENT AU SEIN DE LA CLASSE

Tout événement sortant de l'ordinaire a sa propre et longue histoire antérieure que nous ne pouvons connaître en tant que personnes extérieures. Il serait faux d'en imputer la cause à un seul élément extérieur repérable. C'est pourquoi les démarches suivantes sont tout indiquées:



- ❑ L'équipe d'intervention, avec l'accord d'un(e) expert(e), décide s'il faut ou non proposer une discussion au sein de la classe concernée et définit la forme qu'elle doit revêtir ainsi que le moment opportun.
- ❑ Des plages de temps sont aménagées pour que la classe concernée ainsi que les autres classes puissent aborder le sujet.
- ❑ Les élèves peuvent montrer leur désarroi et l'exprimer oralement ou par écrit.
- ❑ Pour certains élèves, il faut offrir des aides spécifiques (conversations individuelles ou en groupe).
- ❑ Les élèves ne doivent pas communiquer des renseignements aux délégations des médias, mais renvoyer ces dernières au/à la porte-parole de l'équipe d'intervention.
- ❑ L'objectif est de réinstaurer un équilibre et un rythme au sein de la classe et de retourner au quotidien.
- ❑ **En cas de décès:**
 - Changer la disposition des élèves dans la salle de classe est un bon moyen pour gérer le problème de la «chaise vide».
 - La question de savoir s'il faut se rendre à l'enterrement ou à la morgue doit être discutée en classe. Cela est également valable pour la question de la participation à l'organisation des funérailles.
 - Pour les jours entre l'événement tragique et l'enterrement, il faut créer un signe visible de condoléances. Ce dernier doit cependant être limité dans le temps et ne pas se transformer en un souvenir permanent tel qu'une plaque commémorative ou un arbre, etc.
- ❑ **En cas de suicide:**
 - Il importe de rendre les élèves attentifs au risque d'imitation et leur dire à qui ils peuvent s'adresser s'ils décèlent ce risque chez autrui.
 - Il ne faut pas mener de discussions approfondies sur les moyens concrets permettant de se suicider.



IDÉES DIRECTRICES POUR LES DISCUSSIONS ET LES HEURES SPÉCIALES

Lors des discussions avec les élèves ou les classes, il convient de tenir compte des aspects suivants:

Il n'existe pas de «manière correcte» quant à ce que l'on doit ressentir après un événement grave. Les individus réagissent de manière très diverse. Alors que certains réagissent par des sentiments intenses, d'autres sont comme pétrifiés par le choc, et d'autres encore demeurent à distance et ne se sentent pas particulièrement concernés.

Il faut inciter les élèves à parler de leurs sentiments et de leurs pensées à leurs parents ou à leurs amis. Il faut les renseigner en détail sur les lieux où ils peuvent obtenir une assistance professionnelle (nom des personnes à consulter, numéros de téléphone, adresses, etc.).

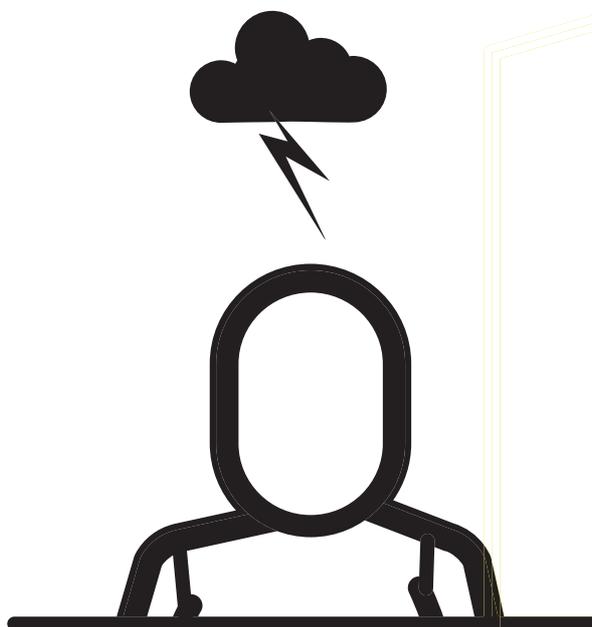
Les élèves ne doivent rester à la maison que si leurs parents sont d'accord. Après les discussions ou les heures en classe consacrées à l'événement, ils ne doivent pas retourner chez eux et/ou se retrouver seuls dans une maison ou un appartement vide, mais rester avec leurs amis ou des connaissances.

En cas de décès:

- Les élèves doivent pouvoir échanger leurs souvenirs en rapport avec la personne décédée. Il faut leur donner l'occasion de dire depuis quand ils connaissaient le ou la défunt(e), ce qu'ils faisaient ensemble, ce qu'il ou elle aimait faire, etc. De décrire aussi quand et où ils se sont vus pour la dernière fois, ce qu'ils ont fait alors ou de quoi ils ont parlé. Ils doivent également pouvoir imaginer ce qu'ils auraient aimé encore dire s'ils avaient su qu'il s'agissait de la dernière rencontre.
- Il faut discuter avec les élèves de la manière dont ils veulent exprimer leurs condoléances à la famille en deuil.

En cas de suicide:

- Il est important de n'imputer la faute de l'acte ni à la personne décédée, ni à qui que ce soit.
- Il ne faut pas parler du suicide d'une manière positive ou en faire l'apologie. Le suicide n'est ni romantique ni héroïque. Il suscite certes une part d'estime, mais il faut aussi démontrer qu'il existe d'autres moyens pour obtenir l'estime des autres.
- Il faut expliquer qu'avant le suicide, la personne décédée se trouvait confrontée à une situation de vie qui lui semblait sans issue et qu'elle ne voyait plus d'autre solution pour résoudre ses problèmes.



4.3

INSTRUCTIONS CONCERNANT LE CONTACT AVEC LES PARENTS ET LES FRÈRES ET SŒURS – SOIRÉE DE PARENTS POUR LES CLASSES CONCERNÉES

Il faut envisager d'organiser une soirée de parents dans les premiers jours qui suivent l'événement. Les parents des camarades de classe de la victime se font probablement des soucis quant à la façon dont leur enfant surmonte ce traumatisme. Eux aussi ont besoin d'informations et de soutien. Cette soirée de parents doit avoir lieu à court terme et être limitée dans la durée. Fondamentalement, il s'agit de renseigner objectivement les parents sur le comportement à adopter face à ce que vit leur enfant. Accessoirement, on peut également identifier les parents qui ont eux-mêmes du mal à gérer le choc et les rendre attentifs à une assistance professionnelle.

4.4

DIRECTIVES POUR LA RENCONTRE AVEC LA FAMILLE EN DEUIL

Il est indiqué que la direction de l'école et les enseignant(e)s concerné(e)s se rendent chez la famille en deuil et offrent leur soutien au plan émotionnel. Si la famille le souhaite, des informations sur la personne décédée peuvent par exemple être communiquées à l'ensemble de l'école ou à la classe. Il n'est pas indispensable mais utile que les parents donnent leur accord pour une intervention en cas de crise au niveau de l'établissement scolaire. La famille peut aider à trouver le nom des amis de l'élève décédé(e) qui fréquentent d'autres écoles et celui de leurs frères et sœurs. Les familles en deuil se sentent souvent isolées et stigmatisées. Il importe de leur montrer qu'elles sont prises au sérieux. En général, elles sont contentes d'apprendre que l'école s'efforce d'assister les élèves et les enseignant(e)s dans leur douleur et de les aider à surmonter cet épreuve traumatisante. Il faut communiquer à la famille ce que l'école prévoit comme suivi ultérieur.

On conviendra avec les parents de la manière dont ces derniers souhaitent ramener à la maison les choses que leur enfant décédé avait à l'école. Ils préfèrent peut-être faire cela seuls ou confier cette tâche à autrui ou ils souhaitent le faire avec un(e) enseignant(e). Il est également important de donner aux parents des indications sur les endroits où ils peuvent obtenir une aide professionnelle ou sur l'existence de groupes d'entraide.

Lors de contacts avec des familles en deuil issues d'autres cultures, il faut respecter leurs us et coutumes.



DIRECTIVES POUR LA COMMÉMORATION ET LES FUNÉRAILLES

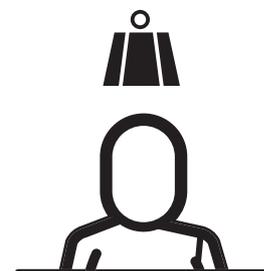
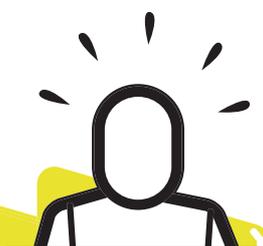
4.5

Il faut trouver un juste poids entre soutenir le processus de deuil et éviter l'idéalisation ou le sensationnalisme. C'est une chose ardue que de préserver cet équilibre dans le cadre des activités organisées en souvenir d'une personne décédée. Cependant, des activités visibles sont importantes et répondent au besoin de se souvenir du ou de la défunt(e). Elles doivent toutefois être clairement définies et limitées dans le temps.

Des actes de mémoire tels que l'installation de plaques commémoratives ou la plantation d'un arbre, etc., sont discutables. De tels souvenirs permanents peuvent par exemple inciter des élèves potentiellement en danger à se donner également la mort. Les élèves en deuil et traumatisés peuvent faire preuve de persévérance et raviver constamment le souvenir de l'élève décédé(e). Les enseignant(e)s doivent voir cela comme une partie du processus de deuil et le comprendre, mais ils doivent en même temps essayer d'orienter l'énergie des élèves vers des projets constructifs, tournés vers la vie.

Il faut soutenir tous les élèves qui souhaitent participer aux funérailles, à condition que l'accord des parents soit donné. Les funérailles jouent un rôle important lorsqu'il s'agit d'aider les personnes à accepter la réalité de la mort. C'est un rituel permettant de partager le deuil. Il faut encourager les parents à accompagner leurs enfants et à parler de cette expérience avec eux. On peut se rendre individuellement ou en groupes au service funèbre. Si les funérailles ont lieu un jour d'école, il faut maintenir les heures de cours pour les élèves qui n'y participent pas.

Si la famille en deuil souhaite organiser un service funèbre dans la plus stricte intimité, l'école peut organiser au plan interne une cérémonie commémorative.





B

PRÉVENIR ET METTRE À DISPOSITION

PRÉVENIR ET BIEN SE PRÉPARER 5

CULTURE D'ÉTABLISSEMENT
ET CLIMAT SCOLAIRE 6

SAVOIR INTERPRÉTER LES SIGNES 7

INSTAURER UNE GESTION
ET PRÉVOIR DES RÉSERVES 8

CONCEPT D'INFORMATION 9



La première partie de ce guide est consacrée aux aides pour agir en cas de crise. Mais comme partout, mieux vaut prévenir que guérir. Si c'est seulement dans la deuxième partie que nous donnons des informations quant au travail de prévention, cela n'amoindrit en rien l'importance majeure de celui-ci. Nous partons seulement du principe que, dans la majorité des cantons, il existe déjà des concepts de prévention pour la plupart des dangers. De ce fait, la présente partie se limite à la «substantifique moelle» du savoir en matière de prévention en guise de complément ou de concentré par rapport aux concepts préventifs en place, par exemple pour les dangers ou les menaces tels que la violence, les agressions sexuelles, les accidents de la circulation et du travail ou encore le mobbing.

Le travail de prévention, avec ses mesures, s'effectue à trois niveaux:

1. Empêcher dès le départ l'apparition

de problèmes (prévention primaire):

Il s'agit ici d'instaurer des attitudes positives, un sentiment bienfaisant de sécurité, un climat communautaire responsable et d'offrir des solutions aux problèmes dès leur émergence.

La probabilité diminue ainsi de voir apparaître une escalade de la violence ou des incidents graves.

2. Bien se préparer à la crise

(prévention secondaire):

A ce niveau, on pense que les problèmes peuvent surgir malgré tout et qu'on peut bien s'y préparer en les anticipant, en rendant leur apparition plus difficile ou du moins en entravant leur déploiement, mais aussi grâce à leur dépistage précoce.

3. En cas de crise, agir de manière à limiter

les dommages et à tirer des leçons pour

l'avenir (prévention tertiaire):

Le problème est là, une intervention doit s'effectuer, mais elle doit se dérouler de sorte à empêcher d'éventuelles aggravations et à éviter des dommages encore plus grands. En outre, on agit en ayant conscience que le mode d'action déclenche, au cours de la crise, des processus d'apprentissage pour l'avenir: tant les acteurs impliqués que les spectateurs vont apprendre quelque chose, ce qui peut alors avoir un effet tel que celui des préventions primaire et secondaire.

On ne peut donc séparer nettement ces trois domaines de prévention. Au contraire, il est important d'en voir et d'en reconnaître les corrélations.



La plupart des individus ne sont guère tentés de se préparer à temps à des événements graves. La tentative d'imaginer des faits déplaisants fait souvent apparaître des sentiments instinctifs désagréables, voire un refus. Plutôt que de faire face à l'inattendu, il semble plus simple d'espérer qu'une chose ne se produise pas ou que l'on en demeure préservé. Et nombre d'individus ont encore le sentiment que s'attendre à quelque chose, c'est en quelque sorte le susciter, si bien qu'à la fin on se sent responsable lorsque l'événement se produit. Le refoulement et le fatalisme nous conviennent souvent mieux et sont plus faciles que la confrontation avec ce que nous savons au fond déjà.

On peut admettre que des individus fonctionnent ainsi dans leur vie privée, surtout s'ils sont prêts à en payer le prix. Mais dans des systèmes professionnels, principalement les systèmes qui ont la responsabilité des personnes ou des biens qui leur ont été confiés, une telle «politique de l'autruche» n'est pas acceptable. Et les établissements scolaires sont de telles organisations professionnelles.

Refuser d'imaginer ou de parler de faits dont on ne veut pas qu'ils se produisent correspond à une volonté de tabouisation. Or les tabous sont à double tranchant: aussi longtemps qu'ils sont vus par les personnes concernées comme un réel tabou, au sens d'une interdiction intérieure absolue, et sont de ce fait efficaces, les tabous ont un très bon effet de prévention primaire. Escompter plus ou moins ouvertement la rupture d'un tabou et pour cette raison prendre des mesures anticipées peut tout à fait être interprété aussi comme une autorisation de briser un tabou. La «détabouisation» largement invoquée a donc non seulement des effets préventifs mais elle peut aussi, dans des cas particuliers, favoriser les modes de conduites soumis auparavant à un tabou.

Il faut comparer avec soin le risque lié à la «détabouisation» et les risques d'une tabouisation. La prévention primaire éclairée et pédagogique peut tout à fait remplacer les tabous (grâce à l'éducation aux valeurs positives, à un savoir relatif aux dommages potentiels, à des règles de fair-play, à des règles de comportement convenues et imposées, etc.). En outre, à voir comment dans le cas d'un tabou, un événement dommageable atteint des individus absolument non préparés et sans défense, et à constater qu'ainsi le dommage causé peut être beaucoup plus important que dans un environnement «armé», on n'hésitera plus à tenter la prévention secondaire.

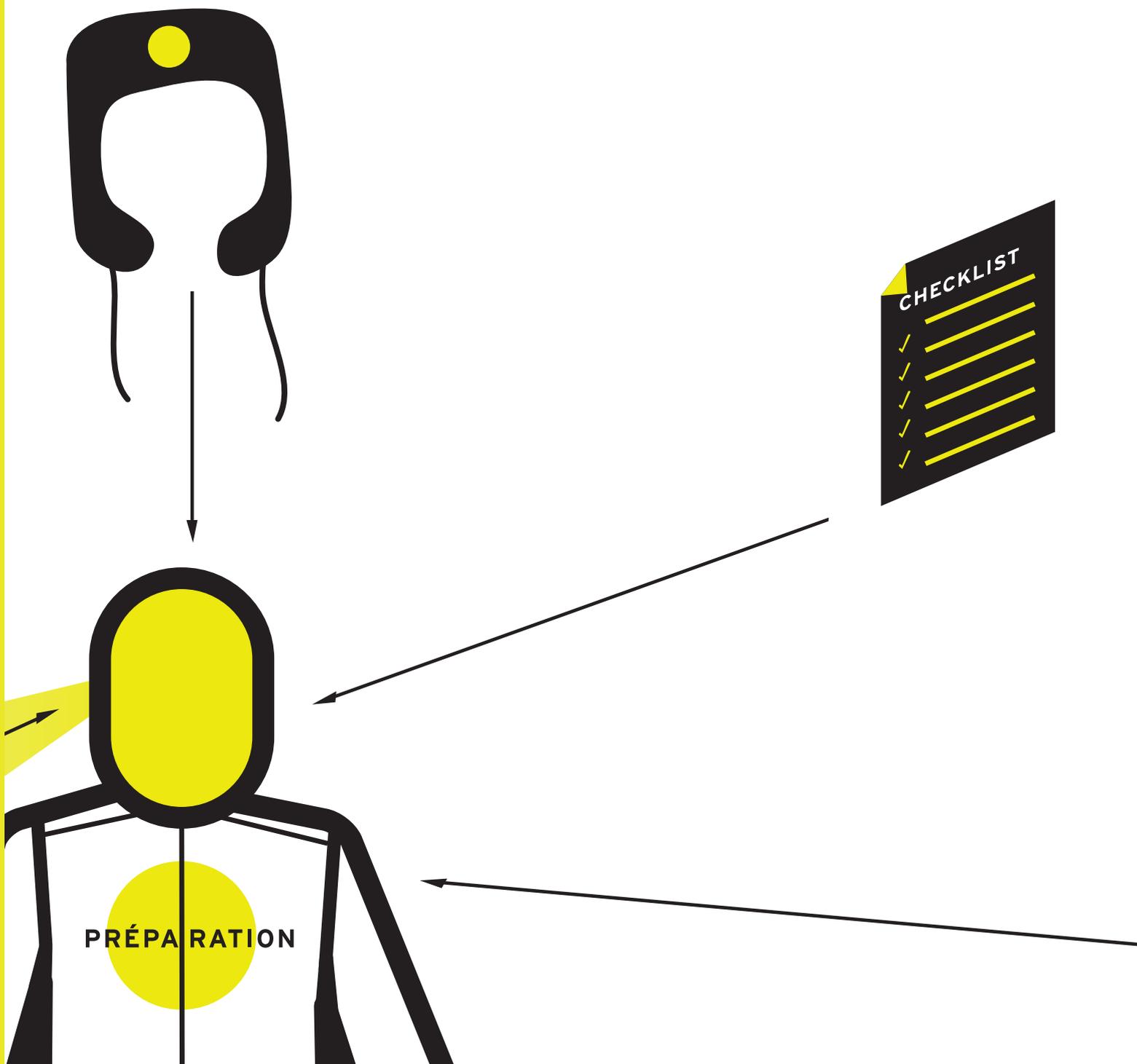


ANTICIPER DES SCÉNARIOS EN TANT QU'ACTE PRÉVENTIF

Lorsqu'une communauté réfléchit sérieusement aux incidents de crise possibles et considère collectivement les différents scénarios imaginables, elle peut accompagner sa démarche de messages positifs et préventifs qui l'emportent nettement sur un éventuel aspect incitatif:

- «Nous ne voulons pas que cela se produise et précisément pour que cela ne se produise pas, nous avons abordé le problème de manière approfondie.»
- «Celui qui croit nous menacer, nous faire chanter ou nous punir par le biais de crises «arrangées» se trompe. Nous ne serons pas pris au dépourvu et nous saurons réagir.»
- «Le bien-être de toutes les personnes qui nous sont confiées nous importe. Et nous ne tolérerons pas que des individus souhaitent que leur propre mal-être devienne celui des autres.»

En ce sens, anticiper des scénarios de crise a également un effet de prévention primaire.



S'ARMER MENTALEMENT

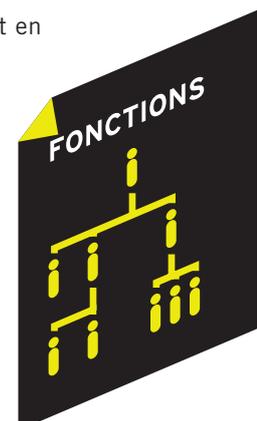
Toutes les mesures techniques, telles qu'elles sont évoquées au paragraphe suivant, ne sont guère utiles si, lors d'un événement inattendu, les personnes chargées d'agir sont mentalement et émotionnellement prises au dépourvu et agissent «bêtement» sous l'effet du stress, autrement dit sans réfléchir parce que leurs facultés sont alors considérablement restreintes. Il est démontré depuis longtemps que pratiquer un entraînement mental régulier et passer en revue rationnellement et émotionnellement les épreuves imaginables peut fortement aider à réagir de manière plus réfléchie, intelligente et adaptée à la situation lorsque ces événements se produisent. On ne peut bien sûr pas exclure complètement de mauvaises réactions dues au stress, mais on peut les réduire.

FIXER ET EXERCER D'AVANCE LES DÉROULEMENTS ORGANISATIONNELS

Outre la préparation mentale, les dispositions organisationnelles aident énormément en cas de crise, car elles permettent de s'accrocher à des structures et à des schémas de déroulement lorsque la capacité d'action est limitée en raison du stress subi. De telles dispositions peuvent être:

- Une mise au point des responsabilités sous la forme de diagrammes des fonctions; lors de l'apparition d'un événement hors du commun, ceux-ci fixent clairement qui est responsable de quoi ou qui doit être inclus. Pour les types d'incidents évoqués ici, il faut éventuellement établir, suivant le cas, des diagrammes de fonctions différents, car les compétences professionnelles peuvent être différentes.
- Des schémas de déroulement/des listes de contrôle aident à régler l'action dans le temps, à respecter les priorités, à ramener un calme et une stabilité au milieu de l'agitation due normalement aux événements. Même sous la pression, on travaille ainsi de façon efficace et on n'oublie aucun élément important.

Pour que les concepts élaborés soient convaincants, pour qu'ils bénéficient de la confiance – absolument indispensable en cas de crise – de toutes les personnes impliquées, il faut éventuellement examiner des alternatives, peser leurs avantages et leurs inconvénients. En particulier en rapport avec des thèmes tels que le mobbing, la violence, les agressions sexuelles, le suicide, etc., où différentes idéologies psychologiques ou pédagogiques s'affrontent, cette réflexion ouverte et pondérée est tout à fait indispensable afin de présenter un point de vue cohérent en cas de crise.



5.2

ENTRAVER L'ÉMERGENCE DE SITUATIONS DE CRISE

Si la prévention primaire ne peut pas entièrement empêcher la naissance de situations de crise, des mesures de prévention secondaire doivent rendre leur émergence plus difficile ou du moins aider à limiter leur dommage potentiel. Ces mesures sont les suivantes:

MESURES DE SÉCURITÉ

La plupart des établissements scolaires appliquent depuis longtemps les mesures de sécurité les plus élémentaires telles que la surveillance dans la cour de récréation, des systèmes de fermeture des portes, un personnel d'accompagnement supplémentaire lors d'excursions ou d'événements scolaires, etc. Lors d'indices de dangers accrus, on peut ou on doit prendre des dispositions de sécurité complémentaires telles que le recours temporaire à des services d'ordre et de surveillance (par exemple Securitas), la présence de la police, des caméras de surveillance, des contrôles à l'entrée, etc. De manière analogue au dilemme inhérent au tabou, évoqué plus haut, il faut ici aussi procéder à une évaluation psychologique des biens. En particulier les mesures de sécurité clairement visibles ont non seulement un effet de dissuasion, mais elles véhiculent toujours aussi un message implicite qui peut être interprété erronément comme une «invitation»: «Nous nous attendons à un cambriolage ici. Nous nous attendons à avoir affaire à des personnes malintentionnées ou à des individus insouciantes et irresponsables.» Ce qui dissuade les uns, incite les autres. Il n'y a pas de recette face à ce dilemme. Il faut être conscient du problème et y réfléchir.

EXCLUSION DE L'ÉCOLE, AVEC UN SUIVI

Si un danger important émane de certains élèves, on peut envisager également leur exclusion temporaire de l'école («time-out»). Différents incidents de violence récents montrent que ces exclusions doivent si possible être bien suivies, pour ne pas être elles-mêmes à l'origine d'un acte de violence (envers les enseignant(e)s, les camarades d'école ou envers soi-même). Il faut continuer à tester et à développer les solutions de «time-out» décidées par les cantons. Il faut en particulier aussi mieux définir et exploiter les interactions entre le droit de l'école en tant qu'établissement et le droit en matière de tutelle (avec l'aide des services et organes sociaux).

RÈGLES CLAIRES ET INTERVENTION

Des règles internes clairement définies, convenues, justifiées et toujours actualisées ont non seulement un effet de prévention primaire, mais aussi de prévention secondaire. En cas de problèmes, les acteurs du système (camarades d'école, enseignant(e)s, parents) sont plus nombreux pour intervenir plus rapidement, pour reconnaître la violation d'une règle, pour adresser un avertissement et éventuellement empêcher ainsi à temps des escalades ultérieures. Cette intervention devra toutefois se limiter à la volonté évidente d'arrêter ce processus ou d'empêcher l'escalade de la situation. En aucun cas, il ne faut recourir à la violence – sauf en cas d'autodéfense. Il faut laisser cela aux organes autorisés et habilités à le faire.

Ce qui est évident, c'est que l'intervention est indispensable. Si personne n'intervient en cas de manquements, la règle n'a vite plus de valeur. Or intervenir requiert souvent un peu de courage et d'efforts. Fermer les yeux sur la situation réelle est en général plus facile et moins risqué au niveau personnel. L'appel à davantage de «courage civique» fait donc sens ici. Défendre des règles vaut bien la peine de faire un effort et aussi de courir le risque d'être pour une fois impopulaire. Il faut toutefois aussi reconnaître les limites: personne n'est obligé de se mettre soi-même en danger au nom du «courage civique». En particulier, lorsqu'on enseigne aux enfants et aux adolescents de faire preuve de plus de «courage civique», il faut savoir que ceux-ci n'évaluent pas toujours suffisamment la dangerosité d'une situation. Il faut leur inculquer qu'en cas de doute, ils ne doivent pas s'investir eux-mêmes mais avertir les adultes des faits.



CULTURE DE LA COMMUNICATION, DES RELATIONS ET DE L'ÉCHANGE

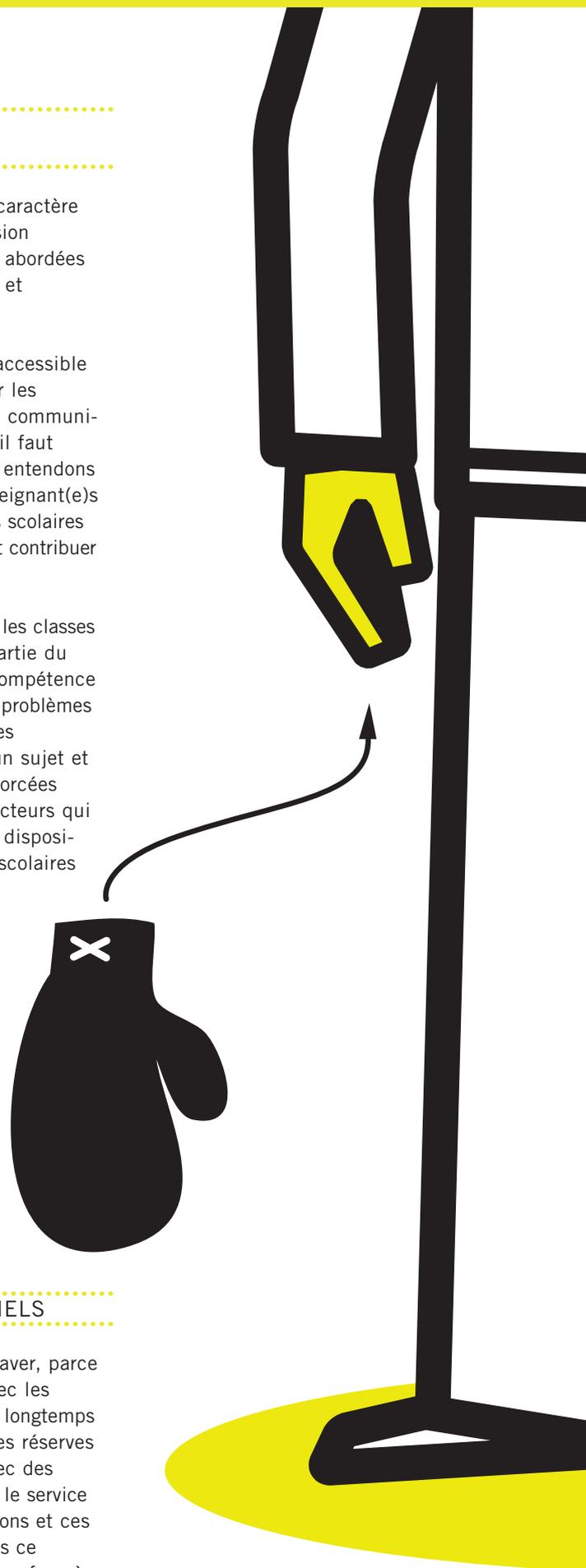
Le déroulement incontrôlé et la progression d'une situation à caractère de crise sont rendus plus difficiles si les personnes sous pression ne se renferment pas, mais qu'elles gardent le contact, soient abordées souvent, trouvent de l'empathie auprès de leurs interlocuteurs et interlocutrices et que les portes leur soient ouvertes.

En plus de cet effort permanent pour instaurer cette culture, accessible à tous, du dialogue et des relations, il faut également observer les personnes en marge, qui tendent plutôt à se soustraire à cette communication, et vérifier si leur distance est un choix volontaire ou s'il faut au contraire les inviter à parler. Par culture de l'échange, nous entendons que les responsables au sein du système (par exemple les enseignant(e)s spécialistes, les membres de la direction de l'école, les services scolaires spécialisés) échangent régulièrement leurs perceptions et peuvent contribuer ainsi à déceler à temps les problèmes qui émergent.

Les individus au sein du système, les enseignant(e)s, les élèves, les classes d'école en tant qu'organisme social et les personnes faisant partie du contexte scolaire ne possèdent pas tous de manière égale la compétence de gérer des relations, des situations de communication ou des problèmes complexes. La capacité des individus de percevoir leurs propres problèmes ou ceux d'autrui, l'aptitude au dialogue, à aborder un sujet et à y faire face, la faculté d'une bonne écoute peuvent être renforcées à travers un travail éducatif ou une formation continue. Les facteurs qui favorisent ces facultés comportent notamment aussi la mise à disposition de structures d'encadrement rattachées à l'école ou extrascolaires (garderies, écoles à horaire continu, réfectoire, etc.).

RECOURS À TEMPS À DES SERVICES PROFESSIONNELS

Assez souvent nous laissons aux problèmes le temps de s'aggraver, parce que nous essayons pendant trop longtemps de les résoudre avec les moyens usuels, alors que ces problèmes nous dépassent depuis longtemps et devraient être pris en main par des professionnels. Là où des réserves sont émises quant à une collaboration opportune et simple avec des services sociaux scolaires ou extrascolaires, avec la police, avec le service des tutelles ou avec les parents, il faut mettre à plat ces hésitations et ces préjugés et générer un point de vue plus ouvert et positif. Dans ce contexte, il faut souvent dissiper les fausses idées quant à l'échec face à une situation problématique et faire comprendre que les services professionnels sont une ressource normale pour les enseignant(e)s.



Les caractéristiques « techniques » décrites plus haut n'ont un effet préventif qu'en association avec une culture d'établissement solide. Cette culture implique l'élaboration de quelques règles de base ainsi que l'entretien des qualités pédagogiques de l'école.

6.1 DÉVELOPPER DES ATTITUDES FONDAMENTALES LARGEMENT PARTAGÉES

Aux trois niveaux de prévention, le savoir technique ou psychologique, les structures correspondantes et les démarches préparées à l'avance ne constituent qu'une face de la réaction compétente. En effet, le succès ou l'échec dépend également de toute une série d'attitudes fondamentales des personnes impliquées et de l'école en soi en tant qu'organisation. A plusieurs reprises, ces attitudes ont déjà été évoquées brièvement au cours des chapitres précédents. En résumé, on peut nommer les attitudes suivantes:

- **Avant tout, prendre les personnes au sérieux:**

Dans un système de cet ordre, les élèves et le corps enseignant ne sont pas seulement des membres d'une organisation et des fonctionnaires, mais aussi des personnes avec des visages. Il y règne une attitude de sympathie ou d'intérêt pour autrui, de regard « les yeux dans les yeux » et d'écoute. De temps à autre, on court le risque de se faire avoir par quelque comédie ou histoire cousue de fil blanc, sans toutefois être ébranlé dans cette attitude fondamentale. On vérifiera régulièrement qu'aucun cliché n'ait pris corps à propos de certains individus ou groupes d'individus (du genre « c'est typique de lui ou d'eux! »), conduisant à généraliser au lieu de prendre la personne au sérieux.

- **Préserver l'équilibre entre règles et tolérance:**

La communauté scolaire est convaincue que des règles, choisies intelligemment, sont indispensables à une vie en commun pacifique et doivent être imposées. On réagira activement, par la punition mais aussi avec compréhension, à tout manquement à ces règles. D'un autre côté, on perçoit aussi assez bien que des règles établies ne peuvent pas déterminer suffisamment la conduite dans toutes les situations, que certains dilemmes peuvent exister, que l'on peut faire preuve d'oubli ou de faiblesse. On a appris à vivre les deux exigences – à savoir la défense énergique des règles et une tolérance intelligente – de sorte qu'elles ne s'amenuisent pas mutuellement.

- **Garder une conscience élevée et réfléchie des rôles:**

Les acteurs du système (élèves, corps enseignant, responsables) sont conscients de leurs différents rôles et responsabilités. Ils ont également analysé en détail les divers « pièges » liés à leur rôle. Ils savent ce dont ils peuvent ou doivent assumer la responsabilité – et où sont leurs limites. Ils peuvent montrer aussi bien de l'empathie que prendre leurs distances.

- **Faire preuve de persévérance:**

Aussi bien dans le cadre du travail prophylactique que dans celui d'une intervention en cas de crise, on escompte de l'engagement, parfois une dépense d'énergie extraordinaire, un feu sacré. Face à cela, l'expérience montre que nombre d'efforts ne sont pas couronnés de succès, que l'on est souvent déçu, voire même trahi. Ce genre d'expériences conduisent assez souvent à l'abandon des efforts déployés, à des volte-face débouchant sur le désengagement ou sur une rigidité assortie de clichés sur l'« ennemi » ou encore sur l'application têtue des règles. Or l'exigence est celle d'une attitude fondamentale qui s'attend à de tels revers et déceptions et qui les assume avec professionnalisme et décontraction, sans perdre de vue ses valeurs personnelles et ses objectifs.

- **Savoir demander de l'aide professionnellement:**

Le professionnalisme ne se définit précisément pas par la capacité de tout assumer soi-même. Les spécialistes connaissent très bien les besoins particuliers dans les situations problématiques, leurs propres limites ainsi que les ressources subsidiaires à leur disposition. Dans des systèmes professionnels, on recourt à une aide externe, sans avoir immédiatement un sentiment d'insuffisance, sans ressentir cela comme un échec personnel ou une défaite.

LES ÉLÉMENTS D'UNE CULTURE D'ÉTABLISSEMENT PROPICE

Dans le domaine de la prévention primaire, les écoles peuvent contribuer à réduire l'apparition de la violence envers autrui ou envers soi-même. Cette contribution passe notamment par les mesures suivantes. Leur formulation à la première personne du pluriel («nous») est volontaire, afin de donner aux écoles une sorte de grille de diagnostic.

• Une pédagogie du contrat:

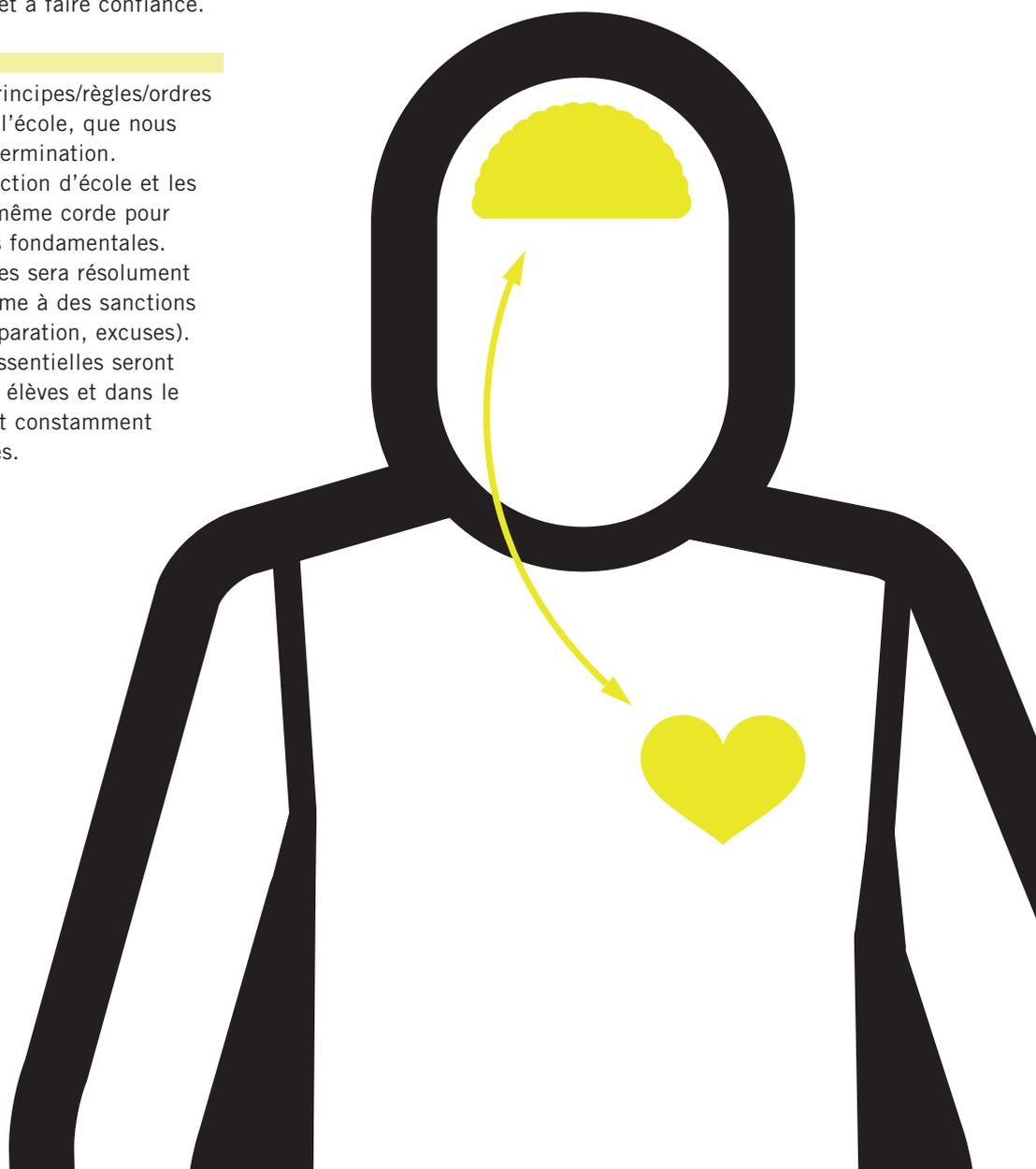
Nous réglons nombre de points avec les élèves, leurs classes ou leurs parents et nous concluons des «contrats d'apprentissage» ou des «contrats sociaux»: accords concernant les objectifs d'apprentissage, règles pour un travail autonome, règles pour la gestion de troubles et de conflits, règles relatives aux sanctions lors de violations de ces règles. Pour les domaines importants, comportant des dangers, nous insistons sur la conclusion d'accords. L'imposition de règles également du côté du corps enseignant se caractérise par la persévérance, la prévisibilité, le respect (aussi envers les «coupables») et par la disposition à faire face et à faire confiance.

• Des règles-clé «fermes»:

Nous édictons quelques principes/règles/ordres quant au comportement à l'école, que nous imposons ensuite avec détermination. Les enseignant(e)s, la direction d'école et les parents tirent tous sur la même corde pour ce qui concerne ces règles fondamentales. Toute violation de ces règles sera résolument punie et on veillera de même à des sanctions adaptées à la situation (réparation, excuses). Les motifs de ces règles essentielles seront régulièrement exposés aux élèves et dans le cas idéal, ces règles seront constamment «redéfinies» avec les élèves.

• L'attention et le dévouement:

Notre établissement offre l'occasion ou l'espace pour des rapports pleins d'attention et d'estime avec des valeurs, les personnes, la nature et les choses. Nous veillons aux rencontres personnelles, pour connaître les noms et les visages des autres. Mais nous laissons aussi la place à l'expression de sentiments d'agression, de rage, de joie débordante, de tristesse ou de l'envie de jouer. Toutefois, là aussi, des règles fixent les limites.



• **L'exemple d'une culture de gestion des conflits:**

Nous, les enseignant(e)s, appliquons un concept formulé pour la gestion de conflits (par exemple la gestion de conflits grâce à des messages axés sur le « moi », sans humiliation et avec réparation). Nous le pratiquons de manière ciblée et adaptée aux différents degrés scolaires non seulement avec les classes, mais aussi au sein du corps enseignant.

• **Un travail pour la collectivité:**

En tant qu'établissement scolaire et en tant que pédagogues, nous nous intéressons également à l'espace de vie de nos élèves et de leurs parents. Nous faisons partie intégrante de la vie du quartier ou de la commune, du travail réalisé pour les jeunes, des activités culturelles, de la politique sociale. Nous ouvrons l'établissement scolaire à des activités de loisir destinées aux jeunes ou aux adultes et nous impliquons notamment les parents dans de tels projets. Dans ce contexte, nous sommes toutefois très attentifs aux frontières du rôle de l'enseignant(e) et nous savons quand et dans quel but faire appel à d'autres personnes qualifiées (venant par exemple des services sociaux scolaires ou des œuvres d'animation pour les jeunes).

• **Des idées directrices et des objectifs prioritaires:**

Nous disposons de quelques valeurs communes et partagées avec les élèves ainsi que d'objectifs prioritaires, notamment dans les domaines de la compétence personnelle, de la compétence sociale et des compétences environnementales. Les élèves de tous les degrés scolaires sont particulièrement et systématiquement encouragés à développer ces facultés et ces attitudes. Nous évaluons périodiquement notre efficacité dans ces domaines prioritaires et nous en débattons lorsque les élèves passent à une autre année scolaire.

• **L'apprentissage thématique:**

Notre enseignement ne se caractérise pas par le morcellement, la diversification et la spécialisation, mais par le travail sur de larges unités thématiques interdisciplinaires, à l'aide de projets, d'horaires « organiques », de méthodes faisant appel à nombre de sens. Nous donnons à tous les élèves l'occasion de s'engager thématiquement dans un domaine au moins et de développer des aptitudes et des capacités particulières.

• **Une coresponsabilité:**

Les élèves et en partie leurs parents déterminent un bon nombre d'éléments du fonctionnement d'une école. La résolution de certains problèmes est assumée entièrement par les jeunes. Ils assument également une part de responsabilité dans le cadre de l'enseignement, par exemple pour les plans hebdomadaires, le parrainage, la surveillance des récréations, etc.

• **L'encouragement prime sur la sélection:**

Les objectifs d'apprentissage sont sensés. L'école s'intéresse au potentiel des différents élèves. La majorité des contrôles d'apprentissage servent à déterminer le niveau actuel, à élaborer des plans individuels de soutien pédagogique. Les tests importants peuvent être repassés. Les élèves eux-mêmes s'intéressent aux contrôles d'apprentissage, car ils font l'expérience du soutien et des effets de l'appui pédagogique. Les tests et les notes ne sont pas utilisés comme moyens de pression. Les décisions concernant la sélection sont discutées et élaborées conjointement avec les parents et les élèves.

• **Le développement de l'esprit d'équipe:**

Notre corps enseignant travaille régulièrement à l'amélioration de la collaboration, organise des cours de formation continue et pratique la supervision. Un calendrier fixe est prévu pour cela. Certain(e)s collègues ont développé des aptitudes particulières pour diriger une équipe, conseiller, gérer des situations de conflits, etc. Nous possédons et apprécions une direction d'école qui soutient activement ces efforts.

La plupart des auteur(e)s envoient des signes avant leur acte. Du côté des victimes également, par exemple lors d'agressions sexuelles ou de mobbing, il existe des signes repérables pour les actes de violence dont le déroulement est en général dissimulé. Les auteur(e)s et les victimes de ces actes vivent assez souvent une situation émotionnelle contradictoire: d'une part, ils ne souhaitent pas que ce qui leur arrive soit rendu public (pour ne pas mettre leur plan en danger, pour des raisons de honte, etc.) et d'autre part, ils envoient des appels à l'aide qui sont toutefois déformés en raison du premier motif. Cette ambivalence conduit parfois à une fausse piste ou les rend du moins difficiles à interpréter.

Un élément compliquant l'analyse est qu'en règle générale un indice peut à lui seul avoir de nombreuses causes différentes, parfois sans gravité. Ce n'est que la conjonction de plusieurs indices qui peut conduire à une suspicion justifiée, voire apporter la certitude.

Les enseignant(e)s, les directions d'établissement et les autorités scolaires se retrouvent donc dans une situation difficile. Même en accroissant leur capacité de lire des signes, ils ne pourront pas garantir une sécurité suffisante. Celui qui interprète des indices, puis intervient en agissant, a parfois raison de le faire, mais il fera aussi souvent l'expérience soit d'avoir agi trop tôt et réagi exagérément, soit d'avoir agi trop tard. Dans les deux cas, on encourt des réprimandes.

Les enseignant(e)s, les directions d'école et les autorités scolaires seront davantage disposés à professionnaliser leur vigilance si on leur transmet d'une part les capacités requises pour cela et si, d'autre part, on les protège de revendications irréalistes en matière de garantie. Nous aborderons donc brièvement ces deux aspects.



Une analyse a posteriori de 37 «school-shootings», réalisée par l'US Secret Service (2000), n'a pas fourni un profil spécifique des auteur(e)s de tels actes, autrement dit un profil type et utile à la prévention. Cependant, dans trois quarts de ces cas, les auteur(e)s ont émis des signes avant-coureurs de leur projet. Dans tous ces faits, ils ont parlé de leur plan avec au moins une personne, et dans plus de la moitié des cas ainsi «annoncés», ils en ont parlé – de manière plus ou moins clairement formulée – avec plus d'une personne. Il ne s'agissait toutefois presque jamais d'adultes, mais en général de camarades d'école ou d'autres personnes du même âge. Ces derniers interprètent alors ces signes comme étant sans gravité ou alors ils subissent une forte pression en termes de loyauté. Du côté des adultes, on ne peut donc pas s'attendre à des «annonces» directes. Du côté des camarades d'école ou des jeunes du même âge, on peut certes signaler cette possibilité, mais on ne peut escompter que ces jeunes réagissent ensuite pour ainsi dire de façon professionnelle et dans le sens des adultes responsables. Cependant, une attention accrue est recommandée en présence des indices suivants:

- ❑ On sait qu'un(e) élève possède une arme.
- ❑ Un(e) élève nourrit une forte rancune à l'égard de l'école ou de certains groupes dans l'école (par exemple, pour avoir connu des brimades ou se sentir brimé(e)).
- ❑ L'élève s'est déjà fait remarquer auparavant par une tendance à des «actes spectaculaires» (épreuves de courage, chantage, etc.).
- ❑ L'élève fait partie d'une bande encline à la violence ou est connu(e) pour consommer à l'excès des films violents ou des jeux vidéo violents (souvent au sein d'une «clique»).
- ❑ L'élève a proféré des menaces.
- ❑ L'élève a annoncé que «quelque chose» allait se passer (parfois allusivement seulement: «Vous n'êtes pas au bout de vos surprises!»).

Cela est également valable pour des adultes, par exemple des parents.

Tout indice doit être pris au sérieux. Mais: aucun ne permet en soi de conclure à un acte de violence imminent! Seule la combinaison de différents signes permet de conclure, de manière plus ou moins fondée, à l'existence éventuelle de problèmes très graves. Or, dans ce cas aussi, il faut mener avec précaution une petite «enquête».

Les menaces doivent toutefois toujours être prises au sérieux. Dans la plupart des cas, il faudrait avertir sans tarder la police lors de menaces. Les personnes proférant ces menaces devraient immédiatement apprendre que les menaces ne sont pas un jeu et être punies. Une «décontraction» ostentatoire à l'égard de menaces a en général pour effet d'encourager leur auteur(e); souvent, le fait d'ignorer les menaces incite à leur mise en œuvre.



LES INDICES PRÉCURSEURS D'UN SUICIDE

LES PERSONNES EN GRANDE DÉTRESSE PSYCHIQUE FONT COMPRENDRE EN GÉNÉRAL PAR DES SIGNES PRÉCURSEURS QU'ELLES ENVISAGENT DE SE SUICIDER. CES INDICES SONT LES SUIVANTS:

- Baisse des performances scolaires/professionnelles, incapacité de se concentrer
- Attitude négative et/ou hostile, irritabilité, agitation continuelle
- Sentiments et expressions de détresse, pleurs, tristesse, dépression
- Changements marqués des habitudes alimentaires et/ou du sommeil
- Consommation de drogues et/ou d'alcool
- Abandon d'activités appréciées jusqu'ici
- Volonté de s'isoler de ses amis, de mettre fin abruptement à de bonnes amitiés
- Faire don de choses auxquelles la personne tient particulièrement
- Mettre de l'ordre dans les affaires personnelles (des rangements tout à fait inhabituels, des dispositions analogues à celles d'un testament) ou au contraire, un laisser-aller inhabituel, le désordre et la négligence, l'absentéisme à l'école
- Préoccupation intensive pour des thèmes en lien avec la mort et/ou le suicide dans le cadre de conversations, de dessins ou de rédactions
- Annonces verbales directes («bientôt je ne serai plus là», «je vais en finir avec tout ça» ou phrases de ce genre)
- Vision pessimiste et incapacité à aborder la situation de vie de manière réaliste.

Une écoute et un regard particulièrement attentifs doivent être accordés en cas de perte récente d'un proche, de changements de vie (divorce, déménagement), voire de tentatives de suicide antérieures.

IL EXISTE UN RISQUE ACCRU DE SUICIDE SUBSÉQUENT POUR:

- Les frères et sœurs ainsi que les amis de la personne décédée, surtout s'ils étaient au courant de cette tendance suicidaire, mais/ou n'ont pas su détecter les signes annonciateurs, voire ne les ont pas pris au sérieux (ils pensent donc devoir s'acquitter d'une dette)
- Les témoins du suicide
- Les enfants et les adolescents ayant déjà fait une tentative de suicide
- Les enfants et les adolescents tendant à avoir des réactions dépressives
- Les enfants et les adolescents vivant des épreuves particulières au sein de la famille
- Les enfants et les adolescents confrontés à de lourdes épreuves supplémentaires.

Il est recommandé de porter un regard attentif sur de telles personnes, de maintenir le contact avec elles et, au besoin, de leur fournir de l'aide.

Tout indice doit être pris au sérieux. Mais: aucun ne permet en soi de conclure à un suicide imminent! Seule la combinaison de différents signes permet de conclure, de manière plus ou moins fondée, à l'existence éventuelle de problèmes très graves. Or, dans ce cas aussi, il faut mener avec précaution une petite «enquête».

La règle générale est que si l'on soupçonne qu'une personne court un risque aigu de se suicider, il ne faut en aucun cas la laisser seule. Il faut essayer de parler avec elle, l'inciter à confier ses problèmes et ses motifs. Il ne faut pas hésiter à faire appel à une assistance médicale (psychothérapeutique), voire à emmener la personne en danger de suicide au service des urgences de l'hôpital. Il existe souvent un service d'assistance téléphonique en cas de crise ou de suicide, dont on peut trouver le numéro dans l'annuaire sous «suicide».



7.3

LES INDICES DE MALTRAITANCE

L'abus sexuel d'enfants ou d'adolescents peut susciter une forte crise chez les camarades d'école ou dans toute la communauté scolaire, lorsqu'un cas au sein d'une famille éclate au grand jour, lorsque des enfants sont victimes d'agressions sexuelles sur le chemin de l'école ou lorsqu'un enseignant est accusé d'abus sexuel.

À la différence d'autres formes de violence physique, la maltraitance est souvent très longtemps gardée sous silence par les victimes. Des sentiments de honte ou de culpabilité chez la victime, des rapports de chantage ou des menaces en cas de trahison en sont la raison. Mais en dépit de ce silence, la plupart des victimes laissent voir des signes plus ou moins décelables:

- La peur de personnes inconnues, le fait de s'accrocher à des personnes de confiance
- Le fait d'éviter de manière évidente de se retrouver seul(e) avec une personne précise
- Des modifications soudaines du comportement, un comportement agressif ou soumis, un repli sur soi, un détachement
- Des troubles nutritionnels, troubles du sommeil, troubles langagiers
- Des changements abrupts au niveau des performances scolaires
- Des jeux sexuels non adaptés à l'âge (en particulier chez les petits enfants)
- Une représentation de la sexualité qui traduit le dégoût, par exemple à travers des dessins ou des rédactions
- Des enfants qui souhaitent se couvrir de beaucoup de vêtements pour dormir ou qui ne veulent pas se déshabiller
- Le fait de parler directement d'expériences d'abus à des camarades d'école ou à des enseignant(e)s en qui on a confiance
- La réapparition de l'encoprésie (défécation non contrôlée), l'énurésie (incontinence)
- Des blessures corporelles, maladies, maladies vénériennes
- Un comportement autodestructeur: s'égratigner, se taillader la peau, anorexie, consommation de drogues, etc.
- Le fait de commettre subitement des actes criminels, par exemple le vol.

Parfois, les manifestations d'une tendance suicidaire traduisent une maltraitance.

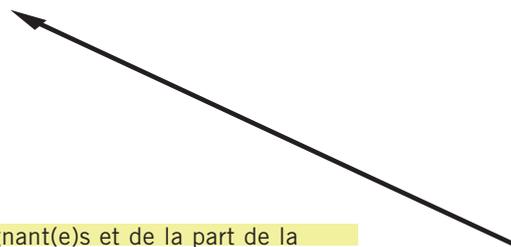
Tout indice doit être pris au sérieux. Mais: aucun ne permet en soi de conclure à un cas de maltraitance! Seule la combinaison de différents signes permet de conclure, de manière plus ou moins fondée, à l'existence éventuelle de problèmes très graves. Or, dans ce cas aussi, il faut mener avec précaution une petite «enquête».



LES INDICES DE MOBBING

Le mobbing (ou harcèlement psychologique) provoque une crise au sein d'une classe ou de toute une école, lorsqu'il se manifeste concrètement et visiblement: une élève mobbée ou un enseignant mobbé se donne la mort, un élève mobbé met le feu à la salle de travaux manuels, une enseignante mobbée prend un congé-maladie et quitte l'école sous des accusations, etc. Les faits de mobbing sont mieux détectables si l'on est attentif aux signes suivants:

- **Des attaques verbales ou non verbales** directes comme le fait de ridiculiser quelqu'un devant les autres, le dénigrer, l'humilier, se moquer de lui, l'apostropher en termes grossiers, l'insulter, l'offenser, le critiquer constamment, le tourner en dérision (également au moyen de choses personnelles), faire ouvertement des grimaces derrière son dos, avoir des regards ou des gestes dépréciatifs.
- **Des attaques de même nature que** ci-dessus, mais par voie de lettres, de SMS ou d'e-mails.
- **Des attaques indirectes comme le fait de** dire du mal de la victime, colporter des rumeurs ou des choses gênantes, faire des allusions, employer des sobriquets évocateurs, espionner la vie privée et la divulguer, raconter des secrets à autrui.
- **Exclure et isoler la personne, comme par** exemple, ne pas l'inviter, ne pas la laisser jouer avec les autres, ne pas la laisser participer au travail en groupe, interdire tout contact avec elle, la discriminer, ne pas lui communiquer certaines informations, ne pas tenir compte de sa voix.
- **Porter atteinte à l'intégrité sexuelle par** le biais de diffamations, d'allusions (à l'orientation sexuelle par exemple), de provocations et d'agressions directes.
- **Causer des dommages tels que cacher,** déplacer, manipuler, endommager ou détruire du matériel, des appareils ou des affaires personnelles.
- **Provoquer des conflits et des affrontements,** accuser de quelque chose, mettre sous pression, faire du chantage.
- **Dresser les autres contre la victime ou** les mettre sous pression lorsqu'ils se solidarisent avec la victime.
- **Harcéler et brimer en faisant par exemple** des appels téléphoniques anonymes, en passant de fausses commandes.
- **Entre élèves:**
 - Exercer des attaques physiques directes telles que pousser, taper, pincer, donner des coups, blesser.
 - Proférer des menaces, menacer de violence (aussi avec des armes), contraindre.
 - Faire du chantage en obligeant la victime à ne rien dire, racketter, exiger d'autres prestations comme par exemple l'en-cas de dix heures.
- **De la part d'enseignant(e)s à l'égard d'élèves:**
 - Ne jamais louer les efforts de l'élève, faire des comparaisons vexatoires et inadmissibles.
 - Humilier à l'aide de notes ou de travaux et blesser la confiance en soi de l'élève.
 - Formuler des menaces disproportionnées et des punitions exagérées.
 - Influencer négativement d'autres enseignant(e)s, tenir des propos mensongers et exagérés face aux parents.
 - Refuser de l'aide ou de la protection, ignorer des problèmes ou ne pas vouloir en parler.
- **De la part de parents ou d'élèves à l'égard d'enseignant(e)s:**
 - Formuler des critiques injustifiées concernant les compétences professionnelles, mais aussi l'âge, le sexe, les formes d'enseignement.
 - Insinuer un comportement injuste, incorrect ou des agressions sexuelles.
 - Calomnier l'enseignant(e) auprès de l'autorité scolaire, organiser une campagne de diffamation ou de dénigrement.
 - Pour les parents, se solidariser avec les enfants et pratiquer du mobbing en commun.
 - Ignorer systématiquement des instructions, perturber massivement l'enseignement ou le déranger constamment, jouer un nombre inhabituel de mauvais tours.



• Entre enseignant(e)s et de la part de la direction d'école et/ou de l'autorité scolaire:

- Mettre en place de mauvaises conditions de travail en attribuant, par exemple, un horaire et une salle de classe défavorables ou lors de l'attribution d'heures d'enseignement et d'instruments de travail.
- Exprimer des doutes quant aux qualifications professionnelles et des réserves concernant la gestion de l'école, ignorer démonstrativement le travail et ses résultats.
- Formuler des reproches injustifiés, des menaces et des conséquences pas clairement définies, des directives arbitraires et pratiquer des contrôles mesquins et pointilleux.
- Faire étalage de la vie privée de l'enseignant(e) et l'inclure en tant qu'aspect de la gestion de l'école.

• A l'égard de la direction d'école:

- Refuser ou ignorer des directives.
- Adopter devant autrui une attitude offensante et qui sape l'autorité.

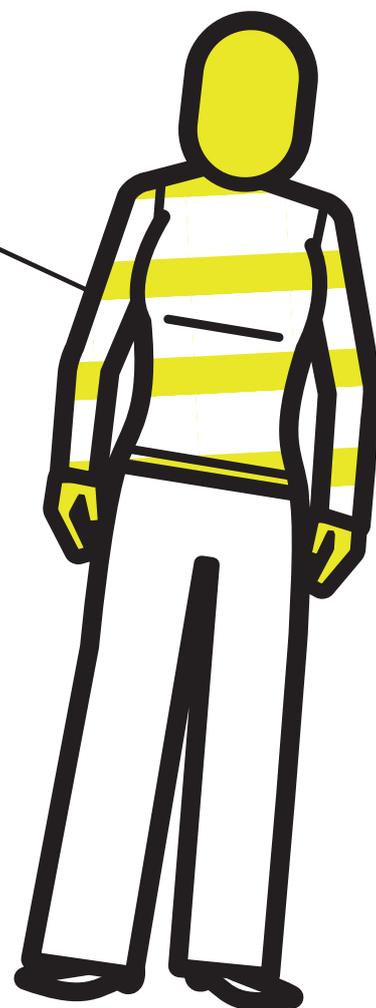
Tout indice doit être pris au sérieux. Mais: aucun ne permet en soi de conclure à un mobbing systématique! Seule la combinaison de différents signes permet de conclure, de manière plus ou moins fondée, à l'existence éventuelle de problèmes très graves. Or, dans ce cas aussi, il faut mener avec précaution une petite «enquête».

Le mobbing suit un schéma et ne doit être assimilé à des conflits. Les différents actes en soi ne sont pas toujours graves et peuvent aussi faire partie intégrante de malentendus, d'affrontements et de conflits quotidiens. Il y a lieu de parler de mobbing seulement si les actes négatifs sont commis de façon systématique, répétée et sur une période assez longue, et s'ils sont dirigés contre une personne précise.



Bon nombre d'accidents ne peuvent bien sûr ni être prévus, ni être évités. Il s'impose de vérifier les situations d'enseignement et les occasions particulières comportant un risque d'accident. Habituellement, les établissements scolaires et leur corps enseignant possèdent des instructions de sécurité concernant notamment l'utilisation de salles de travaux manuels, les déplacements, les journées de sport, la natation, les voyages, etc. L'utilisation de ces listes de contrôle devrait être vérifiée de temps à autre. Lors de projets moins réglementés, les questions de vérification suivantes (pour les enseignant(e)s ou pour les programmes prévus et leurs responsables) peuvent aider à diminuer les risques:

- A-t-on procédé à une reconnaissance des lieux?
- A-t-on décelé les endroits éventuellement dangereux et a-t-on pris des mesures de prévention appropriées?
- A-t-on prévu des alternatives en cas de mauvais temps?
- Le nombre d'accompagnateurs(trices) est-il suffisant?
- A-t-on identifié les services d'urgence à proximité et pourvu aux moyens de communication adéquats?
- L'enseignant(e) responsable a-t-il (elle) de l'expérience au niveau des activités prévues, ou a-t-on prévu des personnes qualifiées pour les activités à risques (par exemple des guides de montagne, des sauveteurs ou sauveteuses)?
- Les personnes dirigeant ces activités ont-elles fait preuve antérieurement d'un comportement insouciant ou imprudent?
- Parmi les participants, y a-t-il des élèves qui se sont fait remarquer antérieurement par une conduite indisciplinée ou imprudente? Le cas échéant, faut-il prévoir des mesures d'encadrement particulières, voire exclure ces élèves du projet prévu?



7.6

UNE DÉFINITION RÉALISTE DES RESPONSABILITÉS

Compte tenu du potentiel élevé de dangers que comporte la «politique de l'autruche», l'exigence d'interpréter des signes, l'offre de catalogues d'indices éprouvés et les attentes qui en découlent en matière de prévention sont justifiées. Mais, d'un autre côté, il faut également mettre clairement en évidence les limites de cette approche. Eu égard à l'impossibilité de déceler avec certitude et donc d'empêcher des problèmes ou incidents graves, l'établissement scolaire ne peut pas être rendu responsable de la production de tels incidents. On ne peut donc pas imputer aux écoles une responsabilité au niveau des résultats (ou effets). En revanche, on peut et on doit parler d'une responsabilité au niveau des efforts entrepris.

CEPENDANT UNE RESPONSABILITÉ EN TERMES D'EFFORTS ENTREPRIS DOIT AUSSI ÊTRE RATTACHÉE À DES CONDITIONS PRÉALABLES RÉALISTES:

- L'établissement a eu l'opportunité d'identifier les problèmes faisant partie de son domaine de responsabilités et de les reconnaître comme importants en comparaison d'autres missions.
- L'école dispose, pour les mesures de prévention relatives à ce domaine, d'un certain inventaire de connaissances utiles (par exemple sous la forme de guides pratiques ou de programmes de formation continue).
- L'établissement scolaire bénéficie des ressources nécessaires à l'accomplissement de son devoir en matière d'efforts de prévention ou du moins il en a fait la demande.

À l'heure actuelle, dans certaines écoles, aucune de ces trois conditions n'est donnée dans une mesure suffisante. Si les écoles sont censées assumer une plus grande responsabilité en termes d'efforts de prévention d'actes de violence ou d'autres incidents traumatisants, les organes responsables des différentes écoles doivent s'assurer que les trois conditions préalables soient réunies ou vérifier si une intervention est encore nécessaire (par exemple aux niveaux des formations des directions d'établissement scolaire, de la mise à disposition des instruments nécessaires, etc.).



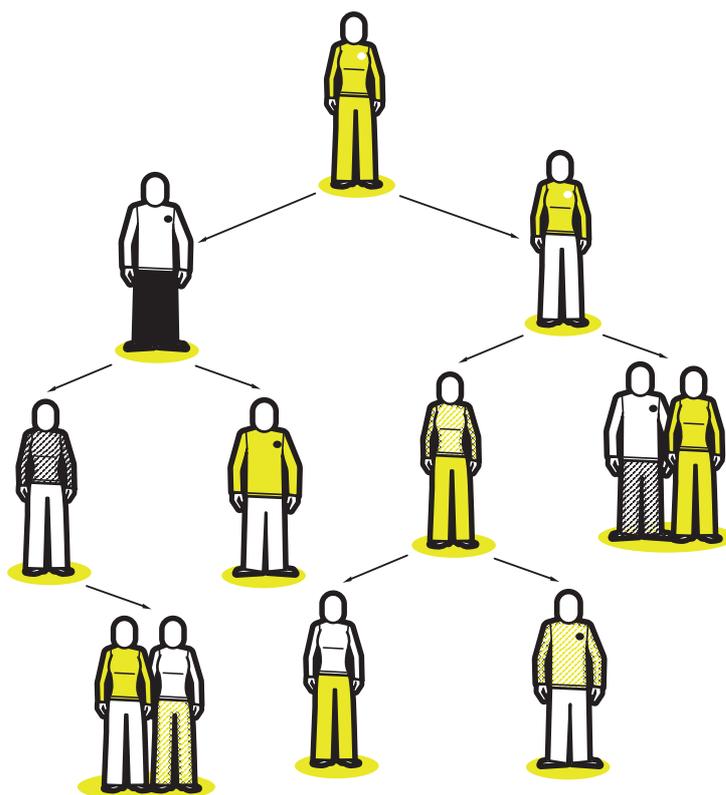
Toute école doit faire face de temps en temps à des actes de violence, à des situations de crise et à des événements inattendus tels que des accidents ou des décès. Tout(e) enseignant(e) devrait donc y être préparé(e) jusqu'à un certain degré. Cette préparation peut consister à établir des schémas de démarches à suivre et à avoir à disposition des listes des services compétents. Mais avant tout, chaque établissement scolaire doit pouvoir compter sur des personnes capables d'assumer la gestion des situations de crise. Surmonter des crises est l'affaire de chefs; ainsi, les directeurs(trices) d'écoles, les recteurs(trices) et les représentant(e)s des autorités scolaires supérieures sont particulièrement mis à contribution. Ils doivent développer un certain sens pour déceler quelles sont les situations inhabituelles pouvant être maîtrisées avec les personnes disponibles au sein de l'école et quels sont les cas où ils devraient faire appel à des personnes spécialisées. Il faut clairement définir qui intervient et quand.

Un élément inhérent à la dynamique des situations de crise est qu'à un certain moment, différentes personnes se sentent appelées à contribuer à la gestion de la crise en cours. Cette attitude peut avoir pour effet un activisme contreproductif. Pour cette raison, à tout moment, tout le monde doit savoir clairement qui détient les rênes, qui donne les mandats et les informations, et qui communique avec les médias. Au sein d'une école, cela n'est pas toujours simple, car l'enseignant(e) assume au sein de sa classe la position et la conduite du «chef». Or, au niveau de l'établissement scolaire en soi, ce rôle est assumé par d'autres. La clarté doit donc régner à cet égard, également dans un esprit hiérarchique, et aussi dans les écoles où la notion de hiérarchie est plutôt mal vue. En situation de crise, c'est la hiérarchie qui doit fonctionner, pour éviter tout risque de passivité ou de léthargie pouvant aggraver la crise.

Après avoir défini qui assume quelle tâche en situation de crise, il faut également prévoir un calendrier afin que les personnes désignées puissent se qualifier pour les tâches requises. En cas de crise, ces personnes doivent pouvoir être libérées de leurs tâches habituelles. Il faut donc aussi déterminer les formes de situations de crise qui doivent être gérées à l'intérieur de l'école et les situations qui requièrent l'aide externe de personnes compétentes.

Enfin, il ne faut pas oublier que les situations de crise sont éprouvantes du point de vue émotionnel. Les personnes chargées de maîtriser cette crise ne doivent donc pas déjà être surchargées de travail. Pour cette raison, il faut fixer des réglementations concernant les remplacements de ces personnes.

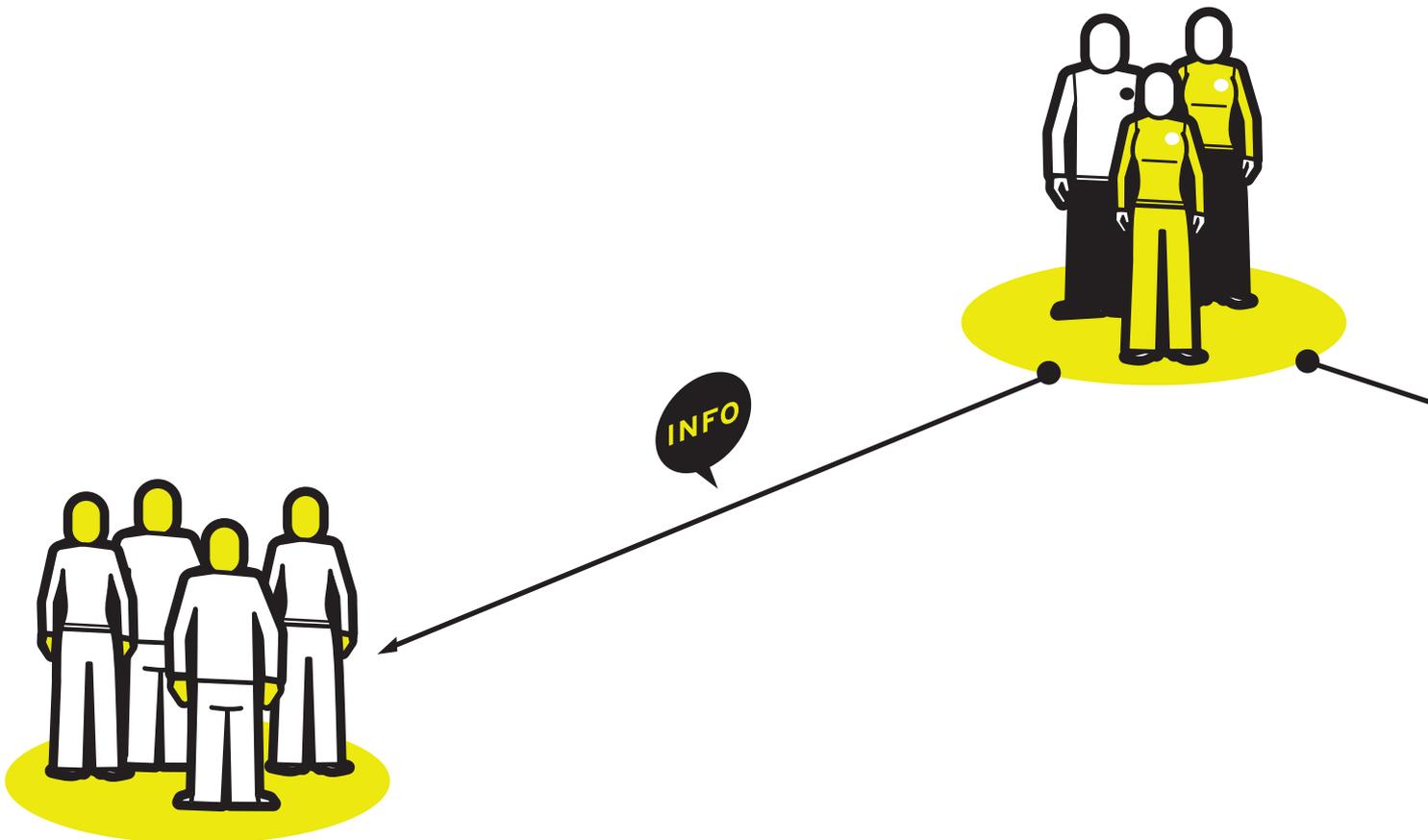
Pour le moment, nous ne partons pas du principe que, comme c'est le cas aux Etats-Unis, chaque établissement doit établir son propre plan de sécurité et avoir des listes de contrôle pour toutes les situations imaginables. Dans le cadre esquissé à travers ce guide, c'est vers cela toutefois que s'orientent les efforts. Il y a lieu de définir non seulement qui doit absolument participer à la gestion des situations de crise, mais aussi qui l'on ne voudrait pas y impliquer. Il est devenu assez courant que lors d'une situation de crise, des groupes entiers d'assistant(e)s autoprouclamé(e)s surgissent, travaillant sur la base d'une idéologie bien précise et profitant de la situation pour recruter de nouveaux membres. A cet égard, il faut donc se montrer aussi très directifs en formulant clairement quelles sont les personnes auxquelles on ne souhaite pas faire appel.



LORS D'ÉVÉNEMENTS GRAVES, DE SITUATIONS DE CRISE, L'INFORMATION JOUE UN RÔLE TRÈS IMPORTANT:

- Une grande curiosité se développe chez les acteurs du système social (école, commune, population environnante, proches concernés, médias locaux, etc.). Tout le monde veut savoir ce qui s'est passé exactement, qui a joué quel rôle dans ce contexte, etc.
- Des incertitudes et des peurs naissent si l'événement n'est pas encore clos: sommes-nous encore menacés par des «suites» possibles? Y a-t-il encore une personne en danger? Est-ce que cela pourrait aussi nous arriver?
- S'il se produit quelque chose d'«incompréhensible», le besoin d'explications est grand. On pose des questions: pourquoi? pour quelle raison? dans quel but?
- La colère et la tristesse cherchent un exutoire. On espère alléger sa détresse émotionnelle en s'interrogeant sur les auteur(e)s des faits, les coupables, les responsables.
- Les rumeurs engendrent l'incertitude. On aimerait qu'elles soient rapidement remplacées par des faits.
- Des attentes en termes d'estime et de rang apparaissent quant à l'ordre adopté au niveau de l'information: qui bénéficie en premier d'informations et desquelles? Qui les obtient en dernier?

Dans de telles situations, le champ d'action de l'information se caractérise en général par un grand nombre de questions venant de personnes aux intérêts différents, par une forte pression en termes de temps exercée par les personnes intéressées, par l'apparition soudaine d'une multitude d'«informateurs», par un peu de savoir, mais encore plus de non-savoir, de savoir à moitié confirmé et de rumeurs. Le risque d'une information chaotique est grand et nuisible. Il est donc recommandé de bien se préparer au comportement à adopter en cas de crise en matière d'information, pour pouvoir ainsi, sous le stress de la situation, se tenir aux principes, aux démarches et aux listes de contrôle convenus.



PRINCIPES GÉNÉRAUX POUR LE TRAVAIL D'INFORMATION

Tout événement est bien sûr particulier et exige un comportement adapté aux circonstances. Mais en dépit de cela, il est bon de se fonder sur les principes généraux suivants:

• Prendre la gestion en main et la conserver:

«Celui qui pose les questions, mène la barque» en matière de communication. En cas de crise, le danger est plus grand de voir les personnes concernées, les médias et les autorités poser des questions incessantes ainsi qu'un grand nombre de curieux se mobiliser en même temps, et donc de voir les véritables responsables tenter de rattraper constamment ce retard. Il est important d'avoir bien en main la responsabilité du processus (état-major de crise, direction d'école, autorité scolaire, etc.) et la gestion en matière d'information, d'assumer immédiatement la gestion de l'information, de la conserver et le cas échéant de la regagner.

• Informer de manière offensive:

Si l'on veut garder la conduite de l'information et prévenir les rumeurs, il faut informer activement. Si l'on omet de le faire, d'autres s'en chargeront. Les groupes-cibles ne sont pas les mêmes selon l'événement en question. Tout ne doit pas impérativement être rendu public.

• Respecter la «préséance» des personnes

directement touchées: Les personnes directement touchées (par exemple les camarades d'école ou les membres de la famille des victimes) ont le droit d'être informées des éléments importants les concernant avant toutes les autres personnes intéressées. Leur douleur serait renforcée, si elles obtenaient par détour des informations majeures, et elles se sentiraient abaissées dans l'estime qu'on leur porte.

• Communiquer oralement/personnellement

et non par écrit: Dans la mesure du possible, les informations importantes mais souvent douloureuses pour les personnes concernées doivent être communiquées personnellement. L'information écrite n'a très souvent pas le ton nécessaire et n'atteint pas la qualité personnelle, dialogique et pleine de sollicitude d'un entretien (au besoin en tête à tête).

• Informer de façon adaptée au destinataire:

Les communications d'ordre général ne satisfont souvent pas aux différents degrés de désarroi des personnes touchées par l'événement et aux divers intérêts. Il faut donc se demander quelles sont les informations à donner et à qui; qui est capable de supporter ces informations ou qui en ce moment justement ne les supporterait pas; quelles sont les différentes langues parlées ou comprises. Une information adaptée au destinataire implique aussi un certain flair pour

savoir si c'est l'expression des sentiments ou l'intérêt pour des faits objectifs qui prime en un temps donné.

• Respecter les restrictions:

Au principe de l'information active et offensive s'opposent le principe de la protection de la personnalité et, dans certains cas aussi, les intérêts de la poursuite de la justice. En cas de doutes, il faut absolument consulter un expert en droit. Si la souveraineté en matière d'information doit temporairement être remise à des organes externes (par exemple la police, l'hôpital), il faut le déclarer ouvertement.

• Affirmer la véracité de l'information:

Autant que faire se peut, l'information doit s'en tenir aux faits. Parfois, il s'impose aussi de communiquer des suppositions, des hypothèses, des indices, etc. En tous les cas, il est important d'affirmer de quoi il s'agit: de désigner les faits comme des faits (en général avec indication de la source), les suppositions comme étant des suppositions, les rumeurs comme des rumeurs, les sentiments comme des sentiments, etc.

• Garantir une continuité et un rythme:

Les sentiments de sécurité et la confiance se renforcent lors d'une information continue (par exemple, quotidienne au début, puis hebdomadaire). La continuité est particulièrement importante aussi après le «point culminant» de la crise, dans le suivi d'un événement. Respecter un certain rythme signifie avant tout déterminer soi-même le rythme du travail d'information et ne pas se le laisser imposer par les questionneurs.

• Avoir une seule version officielle:

Au sein d'un système concerné, lorsque plusieurs responsables de la gestion de la situation de crise sont à l'œuvre, ils doivent se concerter minutieusement sur l'information. Il faut absolument éviter que divers intervenant(e)s communiquent des informations différentes, voire contradictoires et nuisent ainsi à la confiance en la gestion. Surtout les acteurs et actrices non professionnels doivent connaître le piège du «narcissisme»: à savoir, être tout à coup quelqu'un, être soudain connu, demandé; difficile alors de résister à la tentation d'être sur le devant de la scène. Si l'on en parle durant des périodes plus calmes et si l'on fixe clairement les responsabilités en matière de conduite et de concertation, on est mieux armé contre ce piège en cas de stress.



9.2

LES MOYENS D'INFORMATION

Le répertoire des moyens d'information est vaste et doit être utilisé adéquatement. La liste ci-dessous peut aider à identifier les différentes possibilités et à faire un choix adapté à la situation:

- Dans les premières phases d'une crise et lors d'un grand désarroi, les **communications personnelles directes** et les entretiens sont prioritaires. Ces entretiens peuvent être menés en tête à tête ou en petits groupes (par exemple familles, petits groupes d'élèves).

Important: Au début de la conversation et certainement à la fin de celle-ci, il faut déterminer qui rend compte de quoi à l'égard de tierces personnes, à quel moment et sous quelle forme, et ce qui doit demeurer «entre nous».

- Les **réunions** (par exemple de toute une classe, de l'ensemble de l'école, de tous les parents) servent à une information uniforme et simultanément à la qualité communautaire qui leur est inhérente (solidarité, rôle de soutien du groupe) ainsi qu'à la qualité dialogique (répondre aux questions, exprimer des sentiments et des besoins, donner libre cours à sa colère, etc.).

Important: De telles réunions doivent être préparées avec soin et dirigées avec compétence. Des réunions improvisées au déroulement chaotique atteignent en général le but contraire et peuvent aggraver encore la crise.

- Un **service central de renseignements** vaut surtout la peine quand différents acteurs et actrices auxiliaires sont à l'œuvre et s'il faut s'attendre à un grand nombre d'interrogations. Ce service décharge les aides, assure une information homogène et est considéré comme une prestation de valeur par les personnes en quête de réponses.

Important: Il faut communiquer à large échelle la fonction et l'accès à ce service et le doter d'un personnel compétent, tout en définissant aussi ses limites.

- Dans un cercle restreint de personnes impliquées, un **bulletin interne** constitue un moyen éprouvé pour une communication suivie et engagée. Le bulletin doit toutefois s'inscrire dans la continuité.

Important: Il faut s'assurer que ce caractère interne soit clair pour tous. Sinon il faut communiquer non par le biais du bulletin interne, mais immédiatement par bulletin de presse.

- Les **bulletins de presse** sont des communiqués adaptés aux médias qui assurent une information uniforme tant du point de vue du contenu que sous l'aspect temporel. Ils permettent une certaine distance (contrairement aux assauts oraux permanents des médias) qui, durant certaines phases, peut être utile aux aides.

Important: Les bulletins de presse ne remplissent leurs objectifs que si du point de vue du temps, du contenu et de la forme, ils sont rédigés de façon journalistique et donc utiles aux médias. Autrement, les demandes d'informations se poursuivent constamment.



- La **conférence de presse** est un compromis entre la distance des communiqués préétablis et la proximité de la communication orale, dialogique. Elle sert à canaliser ou à centraliser l'intérêt, à garder la conduite de la situation de crise et à permettre en même temps les qualités du dialogue.

Important: Il ne faut pas mélanger les réunions avec les personnes touchées par l'événement et les conférences de presse, car cela conduit en général à un chaos incontrôlé! Pour cette raison, il faut clairement définir le cercle des personnes conviées, puis le communiquer et le vérifier. Par ailleurs, il faut faire appel à un(e) modérateur(trice) pour que les personnes questionnées et parfois aussi mises en cause ne doivent pas en même temps diriger la conférence.

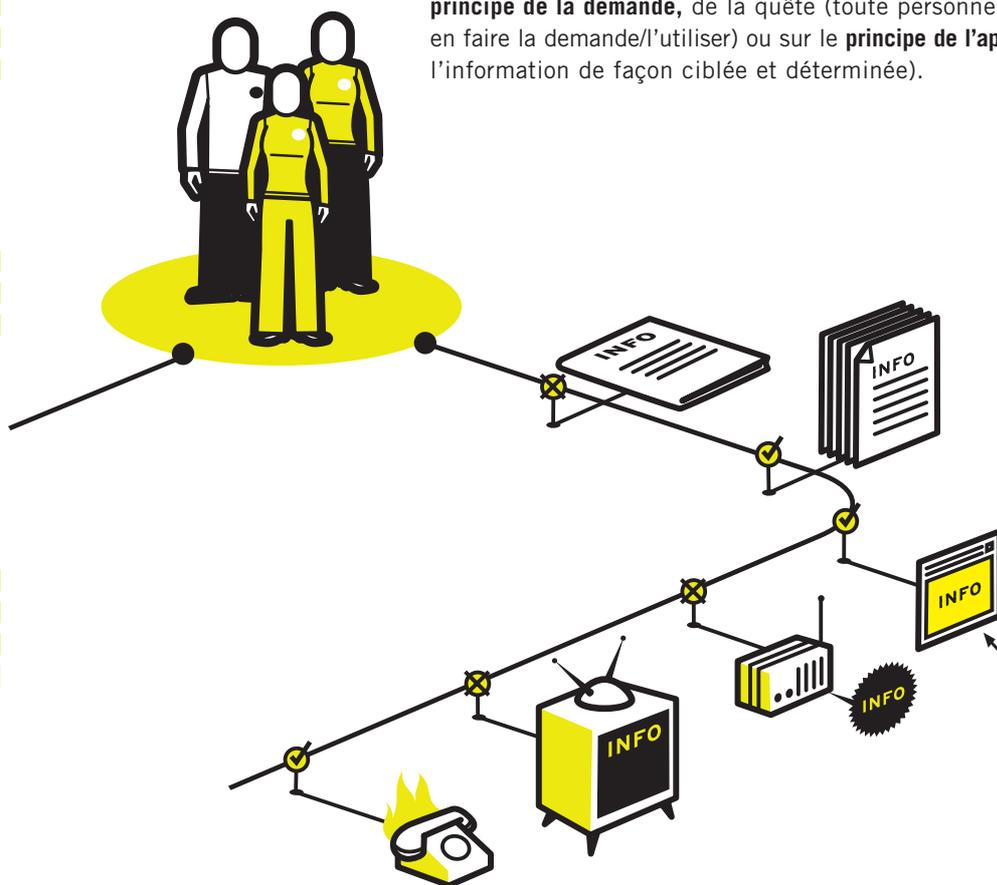
- Des **sites d'information** sur Internet sont utiles en cas d'intérêt supra-régional de la part des médias et surtout pour la phase de suivi ultérieur.

Important: Il ne faut recourir à un tel site qu'en complément d'autres formes d'information et seulement si le site peut être constamment mis à jour.

- Une **hotline** est un service d'information renforcé, en général sous la forme d'un service téléphonique ou d'un service interactif de messages électroniques. On attend d'une hotline qu'elle soit accessible 24 heures sur 24.

Important: Ce service doit être disponible à toute heure et compétent. Une hotline ne devrait en principe être installée que dans les premières phases aiguës, lorsque, par exemple, des membres de la famille de la victime vivent loin et ont un besoin urgent d'information.

Certains de ces instruments d'information exigent de décider au préalable s'il est plus approprié de fonder le travail de communication sur le **principe de la demande**, de la quête (toute personne qui le souhaite peut en faire la demande/l'utiliser) ou sur le **principe de l'apport** (nous fournissons l'information de façon ciblée et déterminée).



9.3

DISTINGUER LES DIFFÉRENTES ÉTAPES DU TRAVAIL D'INFORMATION

IL EST UTILE DE DISTINGUER AU NIVEAU DU CONCEPT D'INFORMATION TROIS ÉTAPES CARACTÉRISTIQUES ET DE FORMULER LES RÈGLES DE JEU POUR CHACUNE:

1. Déceler précocement le problème et le traiter à petite échelle:

S'il ne s'agit pas d'une crise aiguë au sens d'une catastrophe soudaine, un travail d'information compétent et minutieux permet en général d'éviter l'expansion du problème et sa transformation en une véritable crise. Au cours de cette phase, la discrétion, une certaine discipline quant au contenu et aux destinataires des déclarations ainsi que des conversations personnelles importent particulièrement.

2. Agir en cas de crise:

Lors d'une véritable crise intervient alors tout le répertoire des principes et moyens d'information évoqués plus haut. Souvent, il faut alors aussi désigner un(e) porte-parole officiel(le) et organiser des actions d'information (par exemple des conférences de presse). A ne négliger à aucun prix: les personnes directement concernées doivent toujours être informées en priorité.

3. Veiller au suivi pour surmonter le vécu:

Si l'événement survenu est «physiquement» passé, les répercussions au plan psychique durent souvent longtemps. Il importe donc de prévoir des réserves en temps et en personnel pour cette phase de suivi ultérieur et d'assimilation du vécu. Cependant, il est tout aussi important d'y mettre un point final du moins pour la majorité des personnes touchées, de déclarer, du côté des organes responsables, le processus comme étant achevé ou de le clore ensemble à travers un acte symbolique.

9.4

LE TRAVAIL AVEC LES MÉDIAS

En général, les incidents au sein d'une école ou dans son contexte immédiat ne devraient pas devenir un sujet médiatique. Car on peut alors aborder la problématique de manière beaucoup plus calme et efficace. Toutefois, si les médias portent leur attention sur un incident, par exemple sur des cas de violence ou d'accident graves, on ne pourra éviter de travailler activement avec eux. Les médias vont de toute façon en rendre compte; il vaut mieux alors chercher à coopérer activement jusqu'à un certain point. Une bonne collaboration avec les médias peut aussi avoir une fonction de soutien au cours d'un processus difficile.

Assez souvent, les médias sont vus d'instinct comme des adversaires, des importuns, une charge supplémentaire agaçante en cas de crise. Le comportement de certains journalistes importuns et tenaces peut encore nourrir davantage ce sentiment. C'est pourquoi il importe que les personnes qui coopèrent avec les médias possèdent non seulement le calme ou le sang-froid requis, mais aussi la capacité de comprendre l'intérêt des médias.

Si les personnes assumant la gestion de la crise sont déjà totalement surchargées, le travail supplémentaire avec les médias peut très vite les dépasser. Les conséquences en sont des erreurs tant au niveau de la tâche essentielle qu'au niveau des relations publiques. Dans les cas impliquant un vaste travail médiatique, il faut s'assurer le concours de personnes compétentes pour les relations publiques. Ces personnes doivent toutefois faire partie du cercle étroit de la gestion de la crise, pour garantir que l'information provienne d'une seule et même source et pour défendre en même temps les intérêts des médias au sein de l'état-major de crise.

LES PRINCIPES ESSENTIELS À OBSERVER SONT LES SUIVANTS:

- Dans le travail avec les médias, il faut analyser en détail quelle est la qualité de chaque information (des faits provenant de sources sûres, des suppositions, des hypothèses fondées, des rumeurs, des sentiments généraux, etc.).
- Les noms des personnes concernées (victimes, auteur(e)s) ne sont pas communiqués.
- En raison du risque d'imitation, les suicides ne sont par principe pas annoncés aux médias.
- Même lors d'informations autorisées à être transmises aux médias, il faut respecter la «préséance» des personnes touchées. Les proches des victimes et des auteur(e)s d'agressions doivent absolument être informés en premier.
- Ne pas se laisser dépasser: si une demande d'information suscite du stress et pourrait conduire à des déclarations irréfléchies, il faut gagner du temps pour réfléchir et pour parvenir à ses propres conclusions, par exemple en convenant de rappeler la personne plus tard ou en l'informant de la prochaine date prévue pour un communiqué officiel.

COMPTE-RENDU MÉDIATIQUE CONCERNANT LE SUICIDE

L'équipe d'intervention en cas de crise ne cherche pas de son propre chef le contact avec les médias. Si elle apprend que les médias sont déjà impliqués, il faut tenir compte des aspects suivants. On sait aujourd'hui que certaines formes de compte-rendu médiatique sur les suicides peuvent susciter d'autres suicides en tant qu'actes dits d'imitation. Ces dernières années, des directives relatives à l'information en cas de suicide ont été publiées à l'intention des personnes travaillant dans les médias. Ces directives s'appuient d'une part sur la bibliographie scientifique à ce sujet, d'autre part sur les expériences cliniques faites avec des personnes qui vivent une crise à tendance suicidaire. Avant que quelqu'un décide de se donner la mort, il y a une période assez longue au cours de laquelle la personne en question pense au suicide et envisage cet acte. Durant cette période, un article sur le suicide d'une autre personne peut être interprété comme l'indice du dernier moyen de s'en sortir et conduire à la décision de se suicider, si aucune aide extérieure n'est apportée.

De la même manière que des comptes-rendus médiatiques peuvent inciter au suicide (suggestion négative), on peut aussi envisager qu'un compte-rendu puisse montrer à une personne en situation de crise suicidaire des pistes pour être aidée.

L'ATTENTION PORTÉE AU COMPTE-RENDU ET DONC LE RISQUE D'UN ACTE DE SUICIDE SE RENFORCENT LORSQUE

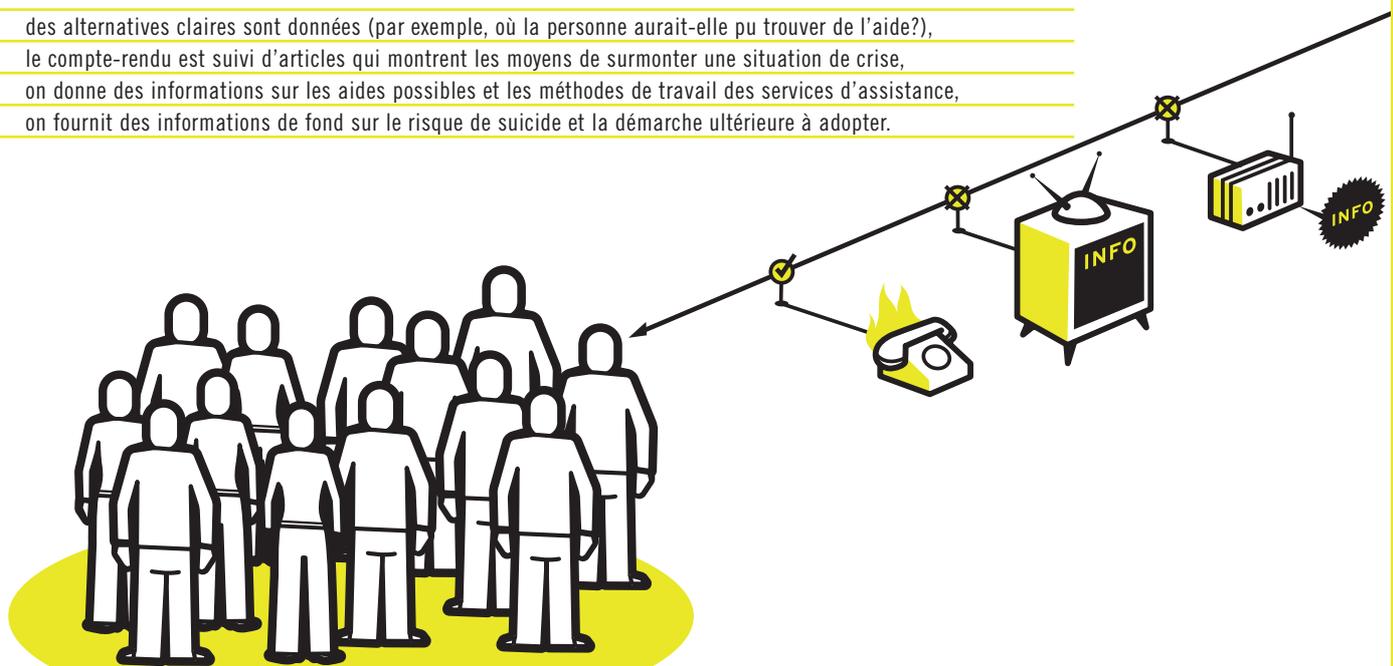
- l'attention est attirée sur l'article grâce à une manchette qui fait sensation,
- le compte-rendu paraît à la une, en particulier comme article de tête,
- le terme de «suicide» est utilisé dans le titre,
- une photographie de la personne en question est publiée,
- l'acte est implicitement présenté comme digne d'admiration, héroïque ou avec une certaine approbation («dans cette situation il était en fait évident que...»).

LE RISQUE D'IMITATION SERA D'AUTANT PLUS GRAND SI

- des détails particuliers (par exemple le lieu du suicide) et tout le déroulement de la méthode choisie pour le suicide sont présentés,
- le suicide est présenté comme «incompréhensible» («alors qu'il ou elle avait tout ce que la vie pouvait offrir»),
- on utilise des motifs à caractère romantique («être unis pour l'éternité»),
- on recourt à des simplifications («suicide en raison de mauvaises notes à l'école»).

LE RISQUE D'IMITATION SERA MOINS GRAND SI

- des alternatives claires sont données (par exemple, où la personne aurait-elle pu trouver de l'aide?),
- le compte-rendu est suivi d'articles qui montrent les moyens de surmonter une situation de crise,
- on donne des informations sur les aides possibles et les méthodes de travail des services d'assistance,
- on fournit des informations de fond sur le risque de suicide et la démarche ultérieure à adopter.





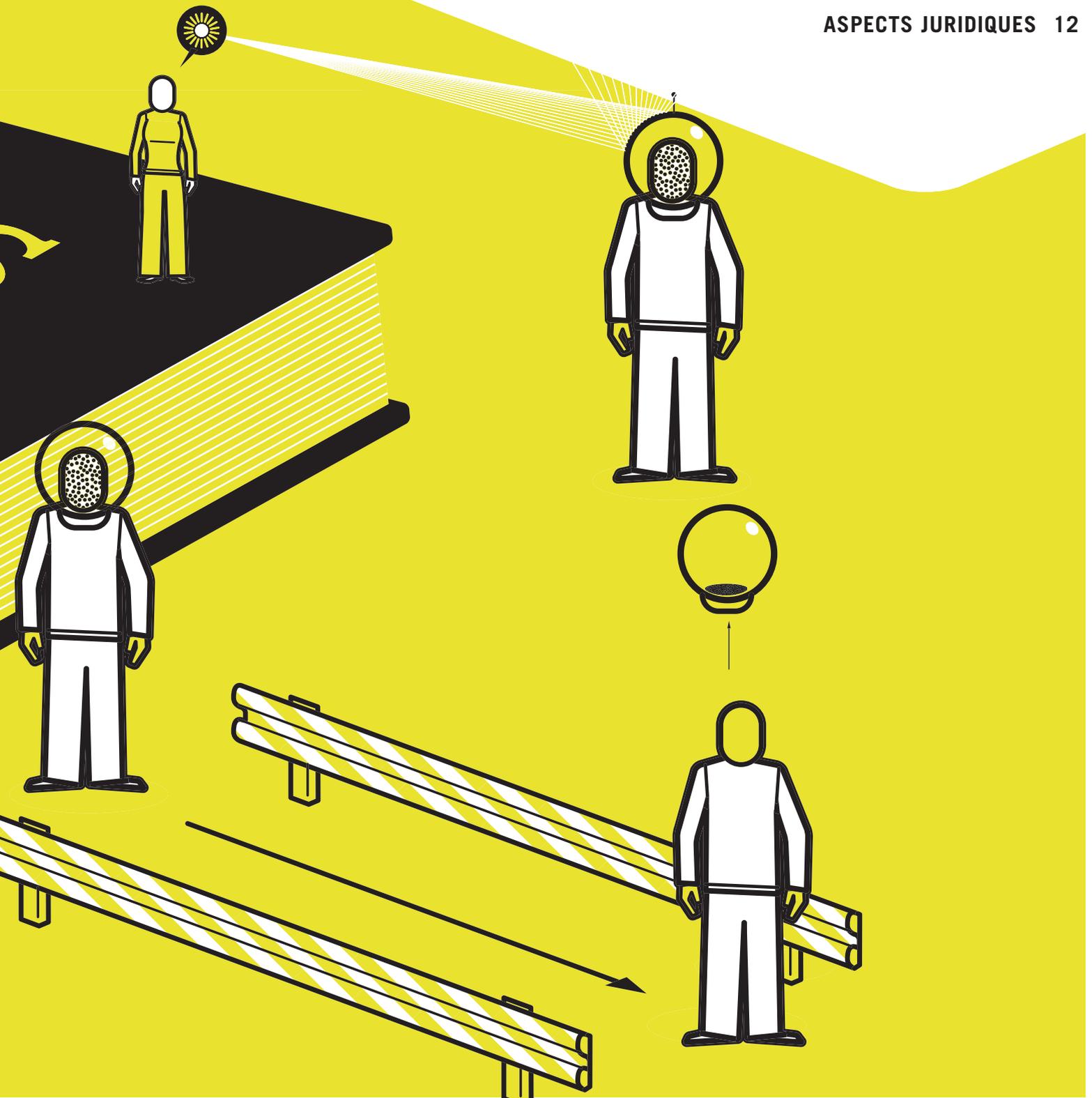
C

SAVOIR CONTEXTUEL

LE DILEMME ENTRE PÉDAGOGIE 10
ET TOLÉRANCE CULTURELLE

INTENTIONNALITÉ SUICIDAIRE 11
ET TENTATIVE DE SUICIDE

ASPECTS JURIDIQUES 12



LE DILEMME ENTRE PÉDAGOGIE ET TOLÉRANCE CULTURELLE

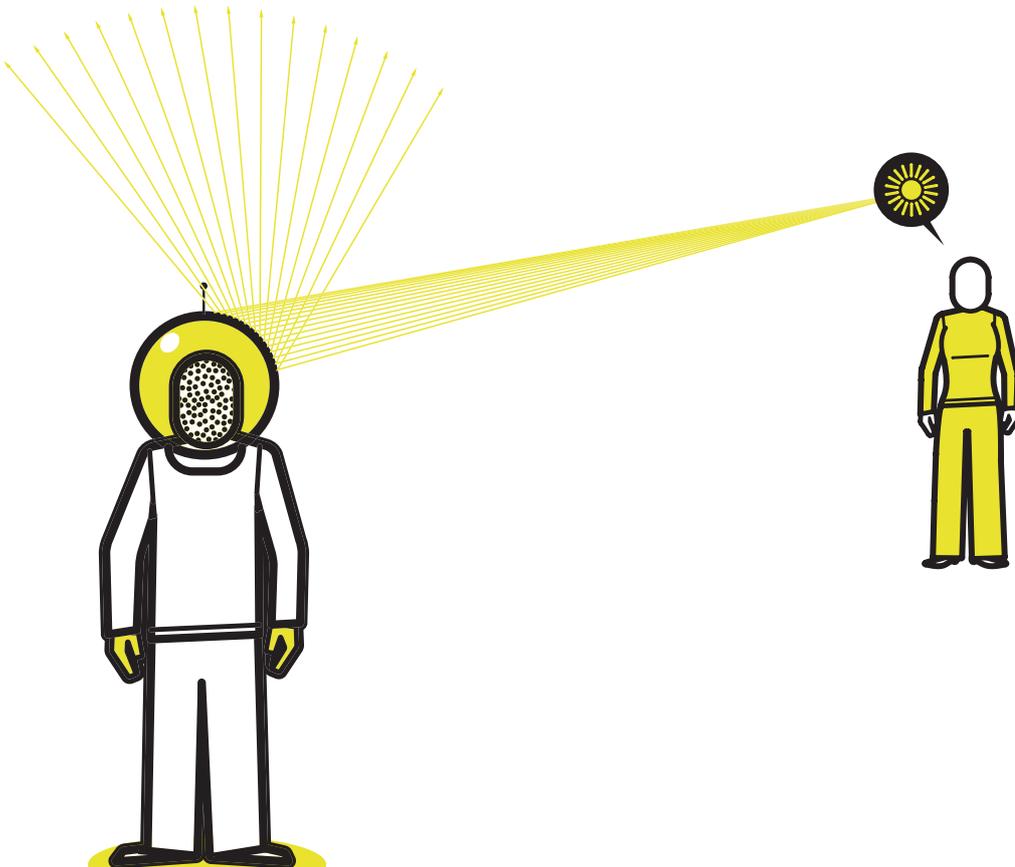
Dans sa conception moderne, la pédagogie vise l'éducation, les processus d'apprentissage, la compréhension et le discernement. C'est la mission de l'école d'adopter une attitude pédagogique allant dans ce sens.

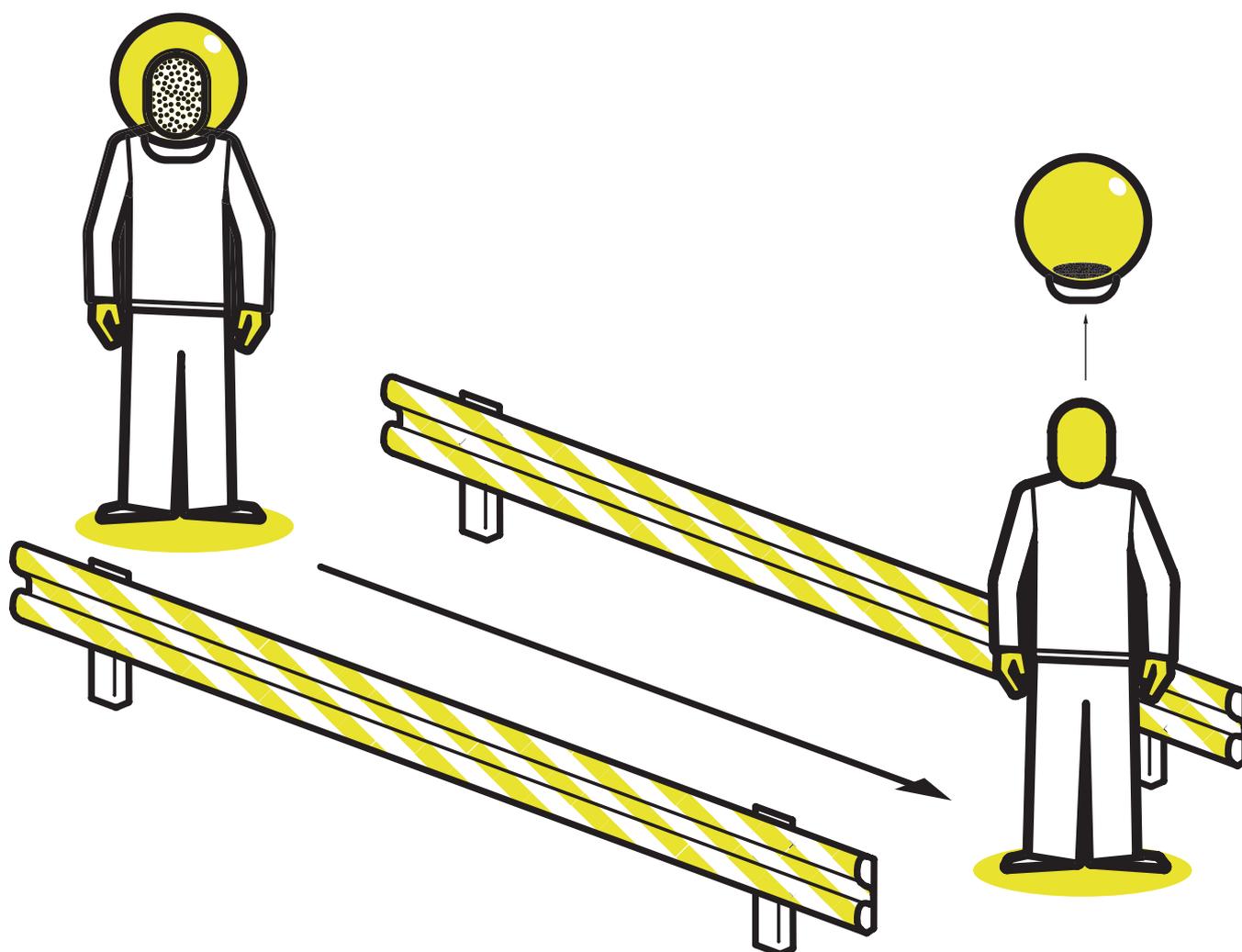
OR, FACE À DES SCHÉMAS DE VIOLENCE PRÉCISÉMENT, L'ATTITUDE PÉDAGOGIQUE SE HEURTE PARFOIS À SES PROPRES LIMITES:

- Les personnes qui raisonnent selon des schémas de pensée simples et perçoivent peu les nuances ne réagissent pas sans autre aux appels à la raison, aux arguments différenciés, à la réflexion concernant tels ou tels arguments, voire dilemmes.
- Les individus qui obéissent (ou ont dû obéir) depuis quelque temps déjà à la «loi du plus fort», qui ont appris et assimilé des stratégies de recours à la violence et à la fraude en tant que modèles efficaces, ne réagissent pas sans autre aux appels à la raison, à l'honnêteté, à la compassion, à la charité et à la solidarité.
- De même les personnes qui, en situation ordinaire, répondent de valeurs humaines peuvent se trouver dans des états d'agitation extrêmes et ne plus être réceptives.

Dans de tels cas de figure, qu'il s'agisse de jeunes ou d'adultes (par exemple lors de menaces à l'égard d'enseignant(e)s), il ne reste plus qu'à adopter une conduite claire et sans ambiguïté: c.-à-d. «annoncer le tarif» et expliquer les mesures en cas d'enfreinte de ces règles. La pédagogie au sens actuel peut reprendre sa place, lorsque la situation de danger immédiat a été désamorcée.

La situation est quelque peu analogue lorsqu'il s'agit de contextes ethnoculturels différents. Dans d'autres cultures, d'autres régions d'origine de certains élèves règnent souvent d'autres valeurs et surtout d'autres règles concernant la gestion de conflits. L'importance accordée à la vengeance comme compensation pour un sentiment d'injustice, la signification donnée à des notions telles que la propriété, l'amitié, la sexualité, les revers de fortune (malheurs), etc., dévient parfois considérablement des valeurs et normes en vigueur dans notre pays.





À CE PROPOS, LE GROUPE D'AUTEURS DÉFEND CLAIREMENT LA POSITION SUIVANTE:

- Concernant les lois en vigueur en Suisse, nous ne devons faire preuve d'aucune tolérance. Il faut appliquer clairement et résolument les lois en vigueur. Il n'est pas tolérable que des personnes appartenant à d'autres cultures puissent en quelque sorte amener leurs propres lois et diriger un Etat dans l'Etat.
- L'école (mais pas seulement elle) a pour tâche d'expliquer d'emblée et clairement les critères appliqués en Suisse lors d'actes de violence. A ce sujet, il faudrait peut-être renforcer encore l'instruction active, parce que de toute évidence, la norme selon laquelle un individu arrivant dans un pays d'accueil doit s'informer lui-même des lois et des règles en vigueur n'est pas encore suffisamment connue et acceptée et parce que, pour le moins, les enfants et les jeunes ont besoin de cette instruction et la méritent, lorsque les parents ne veillent pas suffisamment à la leur donner.
- Dans le contexte d'un établissement public pédagogique (l'école), il faut dès lors agir sur l'un et l'autre plan: à savoir, faire comprendre la tolérance culturelle et l'appliquer soi-même, encourager la compréhension et l'apprentissage réciproques, faire preuve de compréhension pour des malentendus et des «gaffes» uniques. Mais en même temps, il faut défendre et imposer clairement et résolument les règles internes. Cette double exigence ne doit pas se transformer en un compromis, en des actes confus et contradictoires de la part du corps enseignant et de la direction. La solution dans une situation apparemment bloquée est: chaque chose en son temps. Il y a un temps pour apprendre et un temps pour diriger, un temps pour tester des choses et commettre des erreurs, et un temps pour insister sur un comportement correct, un temps pour la clémence et un temps pour les sanctions. Les écoles et leur personnel doivent apprendre à reconnaître ces différents espaces de manœuvre et à s'y mouvoir de manière adéquate.

C INTENTIONNALITÉ SUICIDAIRE ET TENTATIVE DE SUICIDE

Une jeune personne suicidaire ne veut en règle générale pas être morte, elle veut une autre situation de vie.

Les actes de suicide engendrent dans l'entourage social (la famille, les amis, l'école, etc.) un grand désarroi émotionnel. En même temps, on note souvent la tendance à minimiser cet acte, le refouler, et refuser d'en parler («ce qui ne doit être, n'est pas»). L'image que l'on donne au public d'un acte de suicide est souvent déformée et teintée de sensationnalisme, ce qui peut inciter à l'imitation. Il importe donc de parler de façon objective et respectueuse de la suicidalité.



LA CRISE SUICIDAIRE

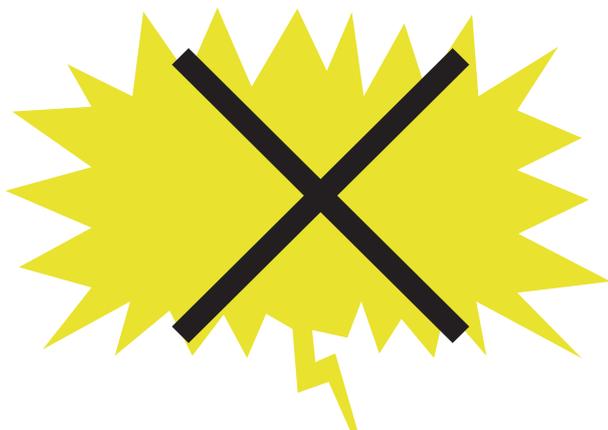
Des études ont montré que la crise suicidaire est un processus dynamique en trois étapes, souvent d'une durée assez longue. Durant la première phase, l'acte de suicide est envisagé comme solution aux problèmes. La deuxième phase se caractérise par une ambivalence entre les pensées ou les actes qui approuvent la vie et ceux qui nient la vie. En cas de tension psychique constante, la décision du passage à l'acte se précise et se concrétise au cours de la troisième phase.



SIGNES PRÉDICTIONNELS

EN COMPLÉMENT DE LA LISTE DES INDICES REPÉRABLES D'UN RISQUE DE SUICIDE, ON NOTE CHEZ LES ENFANTS ET LES ADOLESCENTS LES SIGNES À VALEUR PRÉDICTIONNELLE SUIVANTS:

- Impression subjective de ne pas être suffisamment aimé(e)
- Sentiments de solitude, d'isolement, de désespoir
- Sentiments d'impossibilité de s'en sortir, d'inutilité
- Angoisses
- Ruminations mentales
- Apathie, indifférence
- Désir de partir, d'«être ailleurs», de «dormir longtemps»
- Tendances à fuguer ou tentatives de fugue
- Fantômes concernant l'«après», l'«au-delà»



ABORDER LE SUJET

Aborder le sujet avec des enfants ou des adolescent(e)s qui vivent une crise et révèlent les signes d'une intentionnalité suicidaire n'est pas seulement réservé aux professionnel(le)s, mais peut et doit aussi être la tâche des ami(e)s, des membres de la famille et des enseignant(e)s. La crainte que parler de la suicidalité risque précisément de provoquer le passage à l'acte n'est pas fondée.

Au contraire, il est important d'en parler. Si l'on craint une intention suicidaire chez un enfant ou un adolescent, on peut entamer le dialogue en ces termes: «Lorsque des personnes vont très mal, elles pensent souvent que la vie n'a pas de sens et qu'elles aimeraient s'en débarrasser. Je me fais du souci, car j'ai l'impression que tu vas très mal et que tu pourrais aussi avoir de telles pensées. J'aimerais en parler avec toi.»

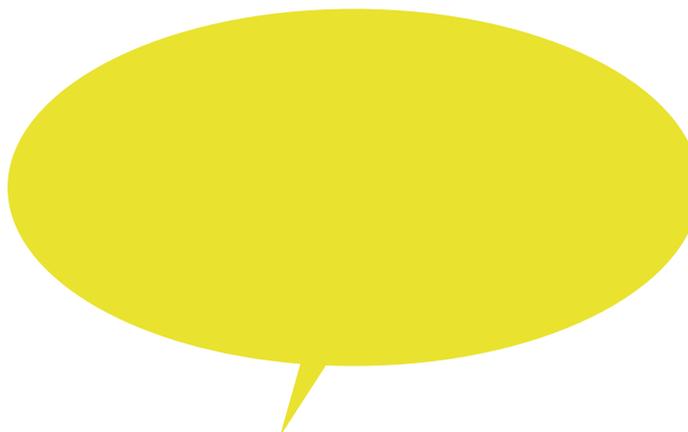
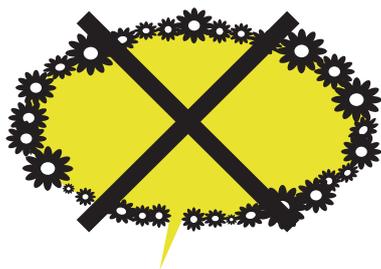


APRÈS UNE TENTATIVE DE SUICIDE

La tentative de suicide d'un(e) camarade d'école ne devrait pas être passée sous silence. Si une classe apprend qu'un(e) élève a fait une tentative de suicide, il est du devoir de la direction d'école de veiller à ce que l'enseignant(e) soutienne cet(te) élève lors de son retour en classe. La direction d'école et/ou le (la) maître(sse) de classe doivent donc prendre contact avec les parents, avec l'élève concerné(e) et éventuellement avec les spécialistes auxquels la famille a déjà fait appel, cela afin de préparer le retour en classe.

En tenant compte des souhaits de l'élève en question, il faut alors convenir des informations transmises à la classe avant le retour de l'élève, demander si la tentative de suicide doit faire l'objet d'une discussion en présence de l'élève et si, lors du premier jour de son retour à l'école, il (elle) veut être accompagné(e).

Les enfants et les adolescent(e)s citent le plus fréquemment comme cause de leur tentative de suicide les problèmes à l'école (problèmes de performances scolaires, mobbing, etc.). Dans ce cas, il est déterminant que l'école s'efforce d'analyser et de résoudre ces problèmes, avec l'aide de la famille, de l'enfant ou de l'adolescent(e) concerné(e) et de professionnel(le)s.



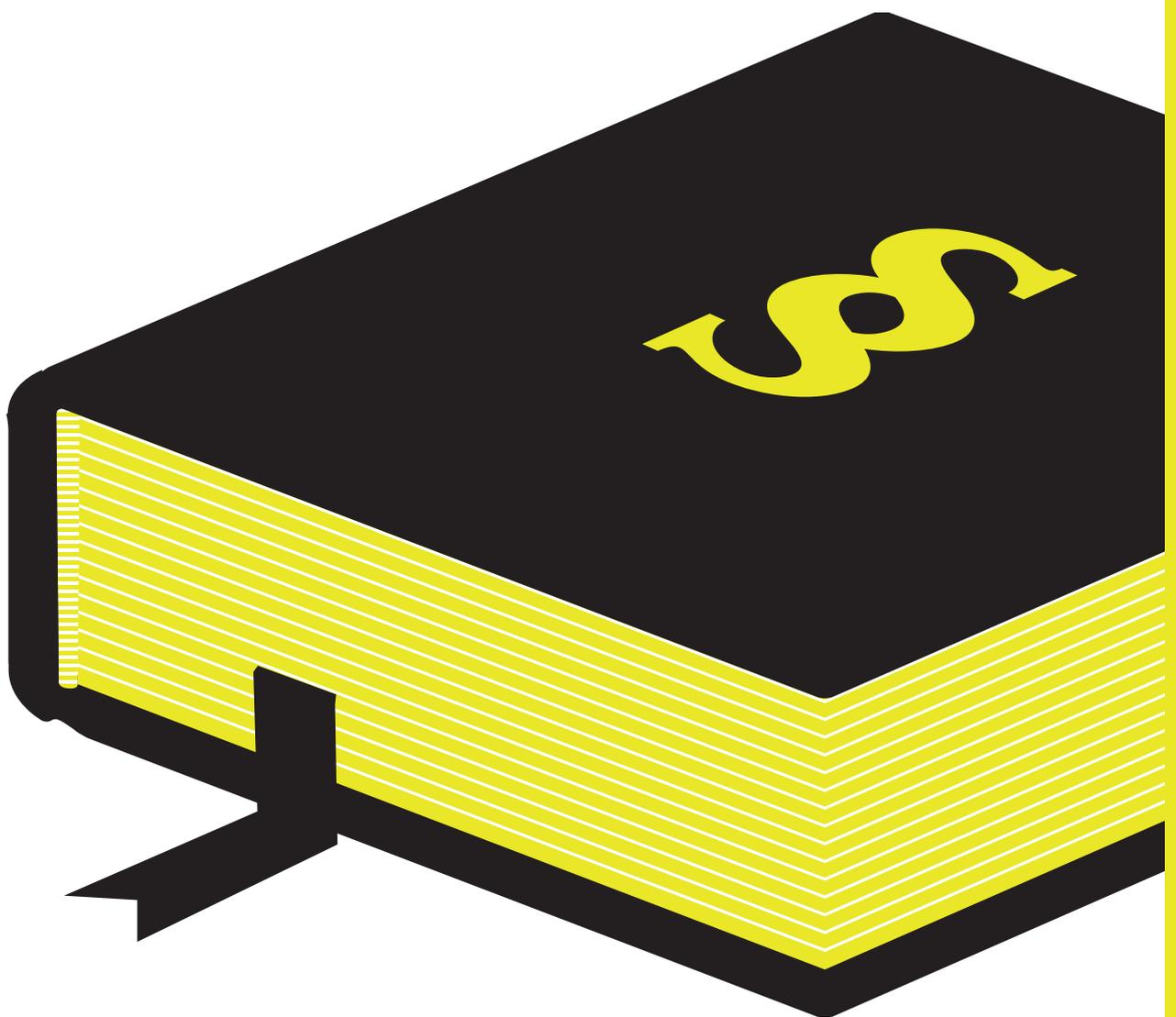
**Secret de fonction:**

Les enseignant(e)s, les services scolaires, les autorités scolaires et toutes les autres personnes soumises à un contrat de travail de droit public, sont tenus, en vertu de la législation cantonale qui s'applique, de garder le secret sur les affaires internes qui doivent rester confidentielles de par leur nature ou en vertu d'instructions particulières. Demeure réservée la levée du secret de fonction par l'autorité compétente, prévue par la législation cantonale et selon la procédure fixée par cette même législation. Celui qui révèle un secret à lui confié en sa qualité de membre d'une autorité ou de fonctionnaire, ou dont il a eu connaissance à raison de sa charge ou de son emploi, sera puni. Les secrets sont des faits non connus de tous et dont la conservation présente un intérêt légitime. L'autorité supérieure peut donner son consentement écrit à la révélation du secret (art. 320 du code pénal suisse du 21 décembre 1937). Dans ce contexte, il importe de savoir que les enseignant(e)s sont tenu(e)s de ne pas révéler des faits non connus de tous concernant des élèves et dont eux seuls ont connaissance. Ils ont le droit de les communiquer seulement aux parents, aux collègues de l'école ou d'un autre établissement scolaire, à condition que ceux-ci fassent valoir un intérêt légitime, et aux autorités qui sont elles-mêmes soumises à l'obligation de garder le secret. Dans certains domaines en revanche, les enseignant(e)s sont tenu(e)s de déclarer ces faits. Il faut examiner pour chaque cas d'espèce si les conditions d'une communication à des tiers ou à des autorités sont données (pondération des différents intérêts comme le bien-être de l'enfant, l'intérêt personnel de l'élève, l'intérêt de l'école à l'appui pédagogique des élèves, les bases légales du droit cantonal).

Protection des données:

Les cantons et les communes, et donc aussi les écoles et les autorités scolaires, doivent observer la protection des données telle qu'est définie par les lois cantonales sur la protection des données. La protection des données vise à protéger les données personnelles de toute communication à des tiers. Les violations de la protection des données ne sont pas punissables, mais dans le cadre d'un rapport de travail, elles peuvent cependant représenter un motif à des mesures disciplinaires. En outre, toute loi sur la protection des données comporte des dispositions sur les droits des personnes concernées de s'informer et de requérir la rectification ou la destruction des données.

Tout traitement de données doit reposer sur une base légale (principe de la légalité). Ainsi, de nombreux actes législatifs, comme les lois ou les ordonnances, qui décrivent un accomplissement de tâches précis incombant aux établissements et aux autorités scolaires, autorisent le traitement de données correspondantes. En cas de traitement de données particulièrement sensibles (données sur les opinions ou activités religieuses, philosophiques, politiques ou syndicales, sur la santé, la sphère intime ou l'appartenance à une race, sur des mesures d'aide sociale, sur des poursuites ou sanctions pénales et administratives) ou de profils de personnalité (un assemblage de données qui permet d'apprécier les caractéristiques essentielles de la personnalité d'une personne physique), la base légale doit être claire et sans ambiguïté, ou alors les données doivent être indispensables à l'accomplissement de la tâche clairement définie par la loi. Le traitement des données ne doit pas dépasser la mesure de ce qui est nécessaire (principe de la proportionnalité). Ainsi, lors de chaque collecte de données, les écoles et les autorités scolaires doivent se demander si ces données sont réellement indispensables et adéquates. De plus, les données ne doivent être utilisées que dans le but poursuivi (principe de l'affectation à un but déterminé). L'enseignant(e), l'établissement et l'autorité scolaires doivent en outre s'assurer que les données traitées sont correctes et complètes (principe de l'intégrité) et l'organe chargé de les traiter doit veiller à la protection suffisante des données (principe de la sécurité des données) par des mesures organisationnelles et techniques appropriées.



PRINCIPES DE BASE D'UN TRAITEMENT CORRECT DES DONNÉES

QUELLES DONNÉES EST-ON EN DROIT DE TRAITER?

Comme nous l'avons dit, la collecte de données doit se limiter à ce qui est indispensable. Ainsi, les listes de classes peuvent comporter les noms, les dates de naissance, le sexe et les adresses des élèves, mais non des indications sur les parents ou les personnes ayant la charge d'éducation (état civil, profession, etc.). La communication de notes est admise. Les notes sont toutefois des données susceptibles de protection, raison pour laquelle seules des feuilles de notes rendues anonymes peuvent être affichées. Les cahiers de classe personnels des enseignant(e)s et d'autres matériels d'enseignement personnels contiennent régulièrement des données sensibles; celles-ci tombent toutefois sous le secret de fonction et en principe pas sous la législation cantonale en matière de protection des données.

À QUI PEUT-ON OU DOIT-ON COMMUNIQUER DES DONNÉES, EN TENANT COMPTE DU SECRET DE FONCTION ET DU DROIT EN MATIÈRE DE PROTECTION DES DONNÉES?

• Aux personnes concernées:

Toute personne a fondamentalement le droit de consulter les données la concernant.

• Aux personnes ayant la charge d'éducation:

En règle générale, les lois scolaires cantonales contiennent des dispositions, selon lesquelles les parents ou les personnes chargées de l'éducation ont le droit de voir les bulletins de notes et d'être informés sur un comportement de travail insatisfaisant, sur la conduite au sein de la collectivité ainsi que sur le risque de l'élève de ne pas être promu(e). L'enseignant(e) a-t-il (elle) le droit de donner des renseignements sur la situation personnelle de l'élève? Dans ce cas, il ou elle doit comparer avec soin d'une part la protection de la sphère privée et la confiance de l'élève et, d'autre part, le bien-être et la santé de l'élève. Un rôle particulier de personne de confiance, surtout avec les élèves plus âgé(e)s, peut justifier de garder le silence face aux parents.

Cependant, lorsqu'un(e) élève constitue un danger potentiel à son propre égard ou à l'égard de la communauté scolaire, il faut en informer les parents. Mais avant de le faire, il faut le communiquer à l'élève en question, sauf si cette information risque d'engendrer de façon évidente une mise en danger (suicide, violence envers des enseignant(e)s, ...). Le cas échéant, il faut contacter les autorités ou les services de consultation compétents.

• A la direction d'école et aux autorités scolaires:

Le secret de fonction ne s'applique pas au rapport entre subalterne et supérieur hiérarchique. Les enseignant(e)s et les services scolaires peuvent et doivent informer la direction d'école de leurs observations concernant des élèves, dans la mesure où la direction d'école dépend de tels renseignements pour l'accomplissement de ses tâches.

• Aux enseignant(e)s:

Les enseignant(e)s ont le droit d'accéder aux données réunies par les services psychopédagogiques concernant leurs élèves, dans la mesure où ils ont besoin de ces données pour mener à bien leur tâche. Il est autorisé que les enseignant(e)s enregistrent systématiquement des données sur leurs élèves, pour autant que de telles informations soient indispensables à l'accomplissement de leurs tâches. La communication de telles informations à d'autres enseignant(e)s n'est pas autorisée du point de vue du droit en matière de protection des données. Cependant, lorsque la question se pose dans le cadre d'un changement d'enseignant(e) (passage dans une autre classe ou à un autre degré) et donc d'une communication éventuelle d'informations à l'enseignant(e) ultérieur(e), il faut sopeser les intérêts éventuels de l'élève à conserver le secret sur ces renseignements et les intérêts de l'école, des parents et au bout du compte aussi de l'élève à un appui pédagogique le meilleur possible. Si la communication de telles données sert au soutien scolaire de l'élève, elle doit être possible. La direction d'école également doit pouvoir fournir, sur demande des enseignant(e)s (également d'autres écoles), des renseignements sur des points essentiels contenus dans les «fiches suiveuses» des élèves. Elle doit cependant, lors de la communication de ces informations, comparer, pour chaque cas d'espèce, les intérêts des enseignant(e)s à un accès intégral à ces données et l'intérêt de l'élève à conserver le secret sur certains détails. Dans des situations délicates, la direction d'école demande à l'autorité compétente d'être déliée du secret de fonction. Les parents ou les personnes chargées de l'éducation doivent être mis au courant de la mise en place de telles collectes de données.

• Aux services scolaires (service psychopédagogique, etc.) et à des spécialistes privés:

Les enseignant(e)s peuvent communiquer des observations concernant des élèves aux services scolaires, soit avec l'accord des parents ou conformément à la législation cantonale applicable ou le cas échéant, après la décision d'un examen psychopédagogique, d'une consultation ou d'un traitement de l'élève en question. La communication de renseignements à des spécialistes privés (psychologues, psychiatres, etc.) ne peut se faire qu'avec le consentement des personnes ayant la charge d'éducation.

• Aux tribunaux, aux services administratifs ou aux autorités:

Suivant la loi scolaire cantonale ou conformément aux dispositions préliminaires du code civil suisse, les enseignant(e)s, les services scolaires ou d'autres collaborateurs peuvent avoir l'obligation ou ont l'obligation de déclarer auprès d'organes de tutelle les faits ou situations dont ils ont connaissance et qui mettent en danger le développement corporel ou mental d'élèves et requièrent donc des mesures de tutelle. Ils ont le droit de s'adresser directement à l'autorité des tutelles, sous réserve des réglementations cantonales à teneur différente.

Toute personne qui a connaissance d'actes punissables envers un enfant ou un adolescent (agressions, abus sexuel, etc.) peut, suivant le code cantonal de procédure pénale, le déclarer auprès de l'autorité compétente (juge d'instruction, police). Si elle en a eu connaissance au cours de l'exercice de sa fonction, elle doit demander la levée du secret de fonction. Cette décision incombe à l'autorité supérieure qui la prend en s'appuyant sur la législation cantonale et sur la pondération des différents intérêts en jeu.

Si, dans le cadre d'une procédure pénale ou d'une procédure de divorce des parents d'un(e) élève, un enseignant(e) est appelé(e) à témoigner, il (elle) ne peut déposer que si l'autorité compétente l'a délié(e) au préalable du secret de fonction.

• A des tiers:

On n'est en droit de communiquer des données à des tiers que s'il existe une base juridique ou si la personne concernée a donné son consentement. En règle générale, la communication de données à des tiers est illicite.

12.3

PRINCIPES JURIDIQUES

LE PRINCIPE DE LA PROPORTIONNALITÉ

Le principe de la proportionnalité exige que d'éventuelles mesures administratives n'aillent pas au-delà de ce qui est nécessaire pour atteindre le but visé. Ce principe (art. 36, al. 3, Cst.) englobe trois éléments qui doivent être donnés de façon cumulée:

1. Adéquation:

La mesure de l'Etat doit être adéquate pour parvenir au but poursuivi dans l'intérêt public.

2. Nécessité:

En vue du but poursuivi, la mesure doit être nécessaire, autrement dit, elle ne devra pas être prise si une autre mesure, plus légère mais tout aussi appropriée, suffit à atteindre le but visé.

3. Proportionnalité du but et de l'incidence de l'intervention:

à savoir, la juste appréciation de l'intérêt public et de l'intérêt privé concerné. Cela signifie qu'une mesure est disproportionnée lorsque ses incidences négatives sont plus importantes que l'intérêt public à prendre cette décision.

INTERDICTION DE L'ARBITRAIRE ET RESPECT DES RÈGLES DE LA BONNE FOI

Interdiction de l'arbitraire (art. 9 Cst.):

Principe: Une activité de l'Etat qui se fonde sur des critères objectifs et raisonnables n'est pas arbitraire. Une activité de l'Etat est arbitraire lorsqu'elle est non seulement incorrecte, mais de toute évidence insoutenable. C'est en particulier le cas lorsqu'elle est en contradiction évidente avec la situation réelle, lorsqu'elle enfreint de manière flagrante une norme ou un principe de droit incontestable ou lorsqu'elle est clairement contraire à la règle d'équité. On parle donc d'une application arbitraire du droit lors d'une violation évidente de la loi, lors du non-respect flagrant d'un principe de droit général ou d'une idée fondamentale d'une loi, lors d'erreurs d'appréciation grossières, ou encore si une décision comporte une contradiction ou révèle une incompatibilité frappante avec la règle d'équité.

Règles de la bonne foi (art. 5, al. 3, Cst.):

Le principe de la bonne foi confère à une personne le droit à la sauvegarde de la confiance fondée qu'elle accorde aux affirmations des autorités ou à tout autre comportement des autorités qui justifie certaines attentes. Comme l'interdiction de l'arbitraire, le principe de la bonne foi, en tant que maxime de conduite, est un pilier majeur de l'Etat de droit. Le principe de la bonne foi inclut aussi l'interdiction de l'abus du droit, selon lequel tant les autorités publiques que privées sont tenues d'exercer leurs droits et leurs devoirs dans le respect du but poursuivi par la loi. Le principe de la confiance implique que toute personne doit pouvoir compter sur le comportement ou les informations d'une autorité; la confiance dans le comportement des autorités publiques doit toutefois être fondée et le citoyen/la citoyenne doit déjà avoir pris des dispositions sur la base de sa confiance. Au bout du compte, il faut toujours soupeser les intérêts des diverses parties en présence. L'interdiction d'un comportement contradictoire est le troisième principe découlant de celui de la bonne foi. Conformément à ce principe, toute action d'une autorité publique doit être cohérente, logique et sans contradiction.

DROIT D'ÊTRE ENTENDU

(art. 29, al. 2, Cst.):

Le droit d'être entendu, explicitement assuré par la Constitution représente une garantie fondamentale de toute procédure d'Etat constitutionnel. Il implique que toute personne a droit, dans une procédure judiciaire ou administrative, à ce que sa cause soit entendue et à consulter les pièces du dossier afin de pouvoir prendre position sur les points essentiels pour la décision. Ce principe est valable pour toutes les procédures d'application du droit. Selon la jurisprudence du Tribunal fédéral, dans une procédure administrative, le droit d'être entendu a sa place à chaque fois qu'il existe le risque qu'un particulier soit lésé dans ses intérêts légalement protégés de par la disposition ou la mesure prise. Le droit d'être entendu avant qu'une décision ne soit prise ainsi que les droits afférents découlent de l'art. 29, al. 2, de la Constitution, mais ils sont expressément garantis et décrits plus en détail dans les codes cantonaux de procédure administrative.

Le droit d'être entendu est en particulier inconditionnel lorsque les cas débattus sont traités dans le cadre d'une procédure individuelle ou lorsque la mesure a un caractère disciplinaire.

On n'est pas tenu d'entendre quelqu'un lorsqu'il y a péril en la demeure, lors de mesures collectives ou lorsque le fait, à faible incidence, requiert une mesure immédiate (par exemple le renvoi d'un élève pendant l'heure de cours).

Le droit d'être entendu implique que les parties concernées, et/ou leurs mandataires légaux ou contractuels, ont fondamentalement le droit de s'exprimer sur les faits et de consulter les pièces du dossier servant de fondement à la décision. L'autorité compétente, lors de sa prise de décision, doit tenir compte des faits allégués par la partie concernée lors de l'audition.

D

ANNEXE

EXEMPLE DE PLAN D'INTERVENTION D1

TEXTES MODÈLES D2

RÉPERTOIRE THÉMATIQUE D3



Avant un incident

Les membres de l'équipe d'intervention en cas de crise et leurs fonction sont définis, y compris leur suppléance.
L'équipe dispose d'une liste de professionnels externes.

Après un incident

DÉCLARATION DE L'INCIDENT

Le maître ou la
maîtresse de classe

D'autres personnes

déclare(nt) immédiatement l'incident (le week-end aussi) à

LA DIRECTION DE L'ÉCOLE ET À LA DIRECTION DE L'ÉQUIPE D'INTERVENTION EN CAS DE CRISE

- qui vérifient l'exactitude de cette déclaration
- qui informent la personne responsable au sein de l'autorité scolaire

L'équipe d'intervention en cas de crise et la direction d'école se réunissent si possible le même jour et décident des étapes suivantes.

LA DIRECTION D'ÉCOLE

- met le corps enseignant au courant et lui remet des informations écrites, pré-rédigées
- discute avec les maître(sse)s de classe de la façon dont les classes concernées doivent être informées

INFORMATION DES ÉLÈVES

Début de la phase
d'assimilation et
d'acceptation

Prise de contact avec
les parents concernés

AUTRES ÉTAPES: À EXAMINER AU CAS PAR CAS

- Information par écrit des parents de la classe concernée (év. d'autres classes) par les élèves
- Recours éventuel à d'autres spécialistes
- Information des médias

D2.1

LETTRE MODÈLE AUX PARENTS (ACTE DE VIOLENCE À L'ÉCOLE)

CHERS PARENTS,

Il nous tient à cœur de vous faire parvenir, en tant que parents de nos élèves, une information de première main sur l'incident qui s'est produit.

Description de l'incident et de ses conséquences

Nous sommes touchés par le fait que des enfants de notre école soient impliqués dans un tel incident. (Par exemple: Nous tenons à souhaiter un prompt rétablissement à l'élève blessé(e)) et nous espérons que les enfants puissent surmonter cet incident (év. avec l'aide des spécialistes auxquels nous avons fait appel).

Nous ferons tout notre possible pour empêcher de telles escalades de violence. Nous tenons à vous assurer que la direction d'école et l'autorité scolaire compétente traiteront ce problème avec toute l'attention qui s'impose. En premier lieu, nous avons pris les mesures suivantes:

Énumération des mesures prises

Ce qui s'est passé montre à quel point il est important d'accorder toute l'attention nécessaire aux modes relationnels et à l'émergence de la violence pour restreindre de tels développements. Nous y travaillerons.

L'expérience révèle que les enfants réagissent de diverses manières à de tels incidents. Si vous deviez être désorientés par la réaction de votre enfant, le service psychopédagogique (ou, après concertation, indiquer d'autres services spécialisés) se tient à votre disposition.

Vous pouvez bien sûr vous adresser aussi à la direction de l'école ou aux autorités scolaires.

Veillez croire, chers parents, à l'assurance de nos sentiments dévoués.

Pour l'autorité scolaire

Pour la direction de l'école

CHERS PARENTS,

Durant le week-end/les jours passés, notre école a appris le décès subit de l'un(e) de nos élèves. Nous sommes tous très affligés par ce décès.

Les enfants sont également très touchés par cet événement. Nous en avons parlé à l'école. Il est important que vous aussi soyez là pour votre enfant et prêts à accueillir ses sentiments, à bien l'écouter et à répondre à ses questions avec franchise.

L'école dispose d'interlocuteurs(trices) qui peuvent aider votre enfant à comprendre et maîtriser ses réactions face à ce triste événement et à mieux accomplir son travail de deuil. Si vous avez des questions ou si vous souhaitez une assistance supplémentaire, n'hésitez pas à prendre contact avec la direction de l'école (tél. XXX).

Veillez croire, chers parents, à l'assurance de nos sentiments dévoués.

La direction de l'école

D 2.3

TEXTES MODÈLES EN CAS DE SUICIDE (COMMUNICATIONS FAITES AUX ÉLÈVES PAR LE MAÎTRE/LA MAÎTRESSE DE CLASSE)

INFORMATION CONCERNANT UN SUICIDE

Ce matin, nous avons appris la triste nouvelle que (nom) s'est donné la mort hier/hier soir/la nuit dernière. Nous sommes tous très bouleversés par ce décès et nous exprimons nos condoléances à sa famille et à ses amis.

Si certains d'entre vous souhaitent en parler avec une personne compétente, ils peuvent s'adresser au/à la maître(sse) de classe ou auprès de la direction.

INFORMATION EN CAS DE SUICIDE SUPPOSÉ

Ce matin, nous avons appris la triste nouvelle que (nom) est décédé(e) hier/hier soir/la nuit dernière. C'est la seule information officielle que nous ayons reçue à ce propos. Nous sommes tous profondément affligés par le décès de (nom) et nous exprimons nos condoléances à sa famille et à ses amis.

Aujourd'hui, vous aurez durant toute la journée la possibilité d'en parler avec une personne qui a l'expérience de ce genre de situation ou avec la direction de l'école.

INFORMATION EN CAS DE SUICIDE CONFIRMÉ

Nous savons maintenant que (nom) s'est donné la mort. Même si nous essayons de comprendre les motifs de cet acte, nous ne saurons jamais vraiment ce qui s'est passé, comment il (elle) voyait sa vie et quelles sont les circonstances qui l'ont finalement poussé(e) à se donner la mort. Chaque suicide a sa propre histoire, impossible à connaître de l'extérieur. Il serait donc erroné d'attribuer à cet acte une seule cause extérieure apparente.

Nous aimerions que notre école retrouve aujourd'hui son rythme quotidien. Pour certain(e)s d'entre vous, cela peut s'avérer très difficile. Si tel est votre cas, l'interlocuteur(trice) spécialisé(e) est toujours à votre disposition. Si vous ressentez – vous et vos ami(e)s – le besoin d'en parler avec quelqu'un, dites-le à un adulte, prenez contact avec un(e) enseignant(e) ou avec la direction d'école. Ils vous soutiendront.

Voici encore quelques informations concernant les funérailles :
elles auront lieu le àheures au cimetière/à l'église

LETTRE MODÈLE DE L'AUTORITÉ SCOLAIRE AU CORPS ENSEIGNANT

Incident/événement par exemple _____ à _____

Pour que l'ensemble du corps enseignant de XY soit informé en détail sur ce qui s'est passé et puisse obtenir de l'aide pour le travail de deuil à faire en classe, nous mettons à votre disposition

le (date) à (heure) _____
lieu _____

les spécialistes suivants:

par exemple:
Monsieur/Madame _____ service psychologique de la police cantonale
Monsieur/Madame _____ chef(fe) d'intervention de la police cantonale
Monsieur/Madame _____ service psychopédagogique

L'autorité scolaire

Date

D 2.5

AIDE PSYCHOLOGIQUE

Autorité scolaire XY

Date

AIDE PSYCHOLOGIQUE AUX ENFANTS OU ADOLESCENT(E)S EN CAS D'INCIDENTS ÉPROUVANTS

CHERS PARENTS,

En tant que parents, vous êtes, de même que vos enfants, concernés plus ou moins directement par l'événement tragique d'hier à XY, que nous regrettons vivement. Dans cette situation, il est particulièrement important que les camarades de classe ainsi que les autres élèves de l'école puissent exprimer et communiquer leurs sentiments. Ce matin, avec les autorités scolaires et le corps enseignant, nous avons pris ensemble les mesures nécessaires pour assurer l'enseignement à l'école. L'objectif poursuivi est de redonner aux enfants un sentiment de sécurité. En tant que parents, vous vous demandez certainement comment vous pouvez aider votre enfant à surmonter ce qui s'est produit. Pour cette raison, nous souhaitons vous donner quelques informations essentielles.

Tous les individus – enfants, adolescents ou adultes – montrent, après de lourdes épreuves, des réactions de stress et des comportements inhabituels; certains dans une très forte mesure, d'autres pas du tout. Il s'agit là d'une réaction normale à une situation extraordinaire. Les symptômes observés, en général temporaires et s'amenuisant en l'espace de quelques heures ou de quelques jours, sont les suivants:

- Troubles du sommeil, cauchemars, sentiments de faiblesse
- Incontinence nocturne, nervosité, hyperactivité
- Anxiété accrue, réaction de panique, sentiment d'être menacé(e)
- Sentiments de honte, de culpabilité et d'échec
- Régression vers des comportements de petit enfant
- Retrait social
- Comportement «décontracté» inhabituel, rires

Nous vous conseillons de parler de cet incident avec vos enfants et de mettre en lumière les sentiments qu'il leur inspire. Ceci leur permettra de mieux surmonter et digérer ce qu'ils vivent en cette occasion.

Vous pouvez vous poser avec eux les questions suivantes:

- Que s'est-il passé? Qu'est-ce que j'ai entendu, vu?
- Qu'est-ce que j'ai pensé alors? Qu'est-ce qui me préoccupe le plus, qu'est-ce que j'ai ressenti?

Que pouvez-vous faire concrètement en tant que parents?

- Ne harcelez pas votre enfant de questions.
- Ecoutez votre enfant avec calme et attention, sans le corriger.
- Expliquez à votre enfant que, dans cette situation, ses sentiments et ses pensées sont des réactions normales et justes.
- Empêchez la naissance de rumeurs.
- Protégez votre enfant des médias.
- Ne donnez pas de médicaments (cela n'est indiqué que dans de très rares cas).

Si les réactions de stress ne diminuent pas au bout de deux à trois semaines, cela peut conduire à des troubles persistants. Dans ce cas, le temps ne suffit pas à guérir les blessures.

Vous pouvez alors obtenir une aide compétente auprès du service psychopédagogique ou du service de pédopsychiatrie.

Veillez croire, chers parents, à l'assurance de nos sentiments dévoués.

L'autorité scolaire

Service psychopédagogique
Tél. heures de bureau
Tél. le week-end

VIOLENCE PHYSIQUE, CONTRAINTE ET RACKET

Acte de violence déclenchant une intervention de crise	chapitre 2.1 2.2
Acte de violence consécutif au mobbing d'un élève	chapitre 3.1
Prévenir et se préparer	chapitre 5
Indices de préméditation	chapitre 7.1
Lettre type aux parents en cas d'acte de violence	annexe D2.1
Entre pédagogie et tolérance culturelle	chapitre 10
Définir les responsabilités	chapitre 7.6
Gestion et réserves	chapitre 8

MENACES À L'ENCONTRE D'ENSEIGNANTS OU D'ÉLÈVES

Acte de violence déclenchant une intervention de crise	chapitre 2.1 2.2
Menaces de parents à l'égard d'enseignants	chapitre 3.2
Menaces proférées par des jeunes	chapitre 3.3
Prévenir et se préparer	chapitre 5
Entre pédagogie et tolérance culturelle	chapitre 10
Définir les responsabilités	chapitre 7.6
Gestion et réserves	chapitre 8

VIOLENCE SEXUELLE SUR DES ENFANTS

Violence sexuelle déclenchant une intervention de crise	chapitre 2.1 2.2
Confiance d'un enfant à un enseignant	chapitre 3.5
Cas de maltraitance révélé par des tiers à un enseignant	chapitre 3.5
Agressions commises par un enseignant	chapitre 3.5
Indices de maltraitance	chapitre 7.3
Entre pédagogie et tolérance culturelle	chapitre 10
Définir les responsabilités	chapitre 7.6
Gestion et réserves	chapitre 8

MOBBING

Mobbing déclenchant une intervention de crise	chapitre 2.1 2.2
Acte de violence consécutif au mobbing d'un élève	chapitre 3.1
Indices de mobbing	chapitre 7.4
Entre pédagogie et tolérance culturelle	chapitre 10
Définir les responsabilités	chapitre 7.6
Gestion et réserves	chapitre 8

SUICIDE

Suicide déclenchant une intervention de crise	chapitre 2.1 2.2
Auto-agression; suicide	chapitre 3.4
Suicide accompli	chapitre 3.4
Gestion pratique au sein de la classe	chapitre 4.2
Discussions et heures spéciales en classe	chapitre 4.2
Rencontre avec la famille en deuil	chapitre 4.4
Commémoration et funérailles	chapitre 4.5
Indices de planification	chapitre 7.2
Risque d'imitation	chapitre 7.2
Soupçon de risque de suicide	chapitre 7.2
Compte-rendu dans la presse	chapitre 9.5
Intention et tentative de suicide:	
signal d'alarme; en parler; après une tentative	chapitre 11
Textes types	annexe D2.3
Entre pédagogie et tolérance culturelle	chapitre 10
Définir les responsabilités	chapitre 7.6
Gestion et réserves	chapitre 8

DÉLITS D'HOMICIDE ET ATTENTATS CONTRE L'ÉCOLE

Homicide déclenchant une intervention de crise	chapitre 2.1 2.2
Rencontre avec la famille en deuil	chapitre 4.4
Commémoration et funérailles	chapitre 4.5
Mesures de sécurité	chapitre 5.2
Exclusion de l'école + suivi	chapitre 5.2
Règles et mesures claires	chapitre 5.2
Indices de préméditation	chapitre 7.1
Entre pédagogie et tolérance culturelle	chapitre 10
Définir les responsabilités	chapitre 7.6
Gestion et réserves	chapitre 8

CAS DE DÉCÈS

Cas de décès déclenchant une intervention de crise	chapitre 2.1 2.2
Gestion pratique au sein de la classe	chapitre 4.2
Discussions et heures spéciales en classe	chapitre 4.2
Rencontre avec la famille en deuil	chapitre 4.4
Commémoration et funérailles	chapitre 4.5
Lettre type aux parents	annexe D2.2
Gestion et réserves	chapitre 8

ACCIDENTS

Accident déclenchant une intervention de crise	chapitre 2.1 2.2
Indices de situations comportant un risque d'accident	chapitre 7.5
Gestion et réserves	chapitre 8

PRINCIPES DE GESTION DES CRISES

FAIRE FACE AUX SITUATIONS DE CRISE	chapitre 2
Objectifs de l'action	chapitre 2.1
Les phases générales d'une intervention	chapitre 2.2
GESTION CONCRÈTE DES SITUATIONS DE CRISE À L'ÉCOLE	chapitre 4
Aide aux enseignant(e)s	chapitre 4.1
Aide pour les discussions et les heures spéciales organisées en classe	chapitre 4.2
Instructions concernant le contact avec les parents et les frères et sœurs	chapitre 4.3
PRÉVENIR ET SE PRÉPARER	chapitre 5
Elaborer des concepts et des structures	chapitre 5.1
Entraver l'émergence de situations de crise	chapitre 5.2
CULTURE D'ÉTABLISSEMENT ET CLIMAT SCOLAIRE	chapitre 6
Développer des attitudes fondamentales largement partagées	chapitre 6.1
Les éléments d'une culture d'établissement propice	chapitre 6.2
CONCEPT D'INFORMATION	chapitre 9
Principes généraux pour le travail d'information	chapitre 9.1
Les moyens d'information	chapitre 9.2
Les différentes étapes du travail d'information	chapitre 9.3
Le travail avec les médias	chapitre 9.4
Compte-rendu médiatique concernant le suicide	chapitre 9.5