



Profil de compétences socio-émotionnelles d'enfants par le SSIS SEL : intérêt et apports dans la pratique clinique

Nathalie Nader-Grosbois



Introduction

Les préoccupations des parents, des professionnels de l'éducation et des psychologues à l'égard des enfants et adolescents se rejoignent : il est souhaité qu'ils apprennent, se sentent bien avec eux-mêmes et les autres, évoluent dans leur autonomie, en famille, à l'école et dans les autres milieux de vie. A chaque période de développement, et en particulier lors de transitions scolaires ou de vie, chaque situation d'apprentissage représente de nouveaux défis et nécessite que ces enfants et/ou adolescents mobilisent leurs ressources, leurs compétences cognitives, communicatives, émotionnelles et sociales, et fassent appel à leur environnement social à bon escient. Il arrive qu'ils se sentent démunis ou perturbés face à ces nouvelles situations dans lesquelles ils doivent faire preuve d'adaptation ou d'apprentissage.

" il est souhaité qu'ils apprennent, se sentent bien avec eux-mêmes et les autres, évoluent dans leur autonomie, en famille, à l'école et dans les autres milieux de vie. "

Explorer leurs compétences socio-émotionnelles doit figurer parmi les priorités, afin de les accompagner au mieux dans leurs parcours. Une évaluation de celles-ci s'avère souvent indispensable à l'aide d'instruments de qualité. Le SSIS SEL s'inscrit dans cette perspective.

Pour mettre en valeur les apports du SSIS SEL dans ce livre blanc, nous partirons d'abord des attentes des psychologues, des critères de qualité de l'évaluation à rencontrer pour assurer leur « bonnes pratiques », puis nous aborderons des éléments clés du modèle conceptuel sur lequel se fonde le SSIS SEL, et ensuite nous mettrons en évidence l'intérêt de son utilisation. Nous préciserons plusieurs situations et contextes dans lesquels le SSIS SEL peut être pertinent et les principaux objectifs pouvant être visés pour son utilisation.

Attentes et exigences des psychologues à l'égard d'instruments d'évaluation

Au sein de la formation des psychologues et de leur pratique professionnelle en enfance et à l'adolescence, plusieurs attentes vis-à-vis des instruments d'évaluation et de nouvelles exigences pour assurer la qualité de l'accompagnement des enfants, peuvent être dégagées (Nader-Grosbois, 2014, 2020).

Parmi leurs attentes prioritaires, ils souhaitent disposer d'outils leur permettant :

1. de poser un diagnostic qui objectiverait les observations comportementales et cernerait la nature d'éventuels déficits,
2. de constater quel est le niveau de développement ou fonctionnement de l'enfant, en comparaison à des normes,
3. d'évaluer la progression de l'enfant, tout en appréciant les effets de certaines expériences de vie, ou d'une intervention,
4. d'identifier les points forts et les points faibles selon différents domaines de compétences de l'enfant, notamment à travers un profil indiquant les domaines les plus avancés et ceux plus lents à acquérir ou déficitaires.

Le SSIS SEL peut, en ce sens, répondre aux attentes des psychologues.

D'autres exigences de la part des psychologues se sont peu à peu ajoutées. En l'occurrence l'applicabilité des instruments aux enfants difficiles à évaluer, la souplesse ou la flexibilité d'administration, l'utilité des informations provenant des résultats obtenus. En effet, les psychologues, tant praticiens que chercheurs, souhaitent utiliser des outils qui les aident à identifier les variabilités inter- et intra-individuelles, au sein des capacités de l'enfant dans plusieurs domaines et à repérer ses stratégies de résolution de problèmes en mobilisant ses propres ressources et celles de son environnement.

Bref, ces instruments doivent leur permettre de recueillir un maximum d'informations pertinentes, à propos d'enfants à développement typique ou à trouble, et directement utilisables pour guider leur accompagnement ou l'intervention à mettre en œuvre à leur égard. Ces exigences de psychologues peuvent également être rencontrées par le SSIS SEL.

" ces instruments doivent leur permettre de recueillir un maximum d'informations pertinentes, à propos d'enfants à développement typique ou à trouble "

Afin d'interpréter les résultats de l'évaluation, l'instrument doit être élaboré sur base de fondements théoriques actualisés qui servent de référence pour comprendre à quel niveau l'enfant se situe dans le développement de ses compétences, relever les facteurs de risque et de protection pouvant jouer un rôle dans cette évolution, identifier quelles sont les acquisitions plus complexes à soutenir chez cet enfant et appréhender les liens avec des compétences de domaines distincts. Le SSIS SEL satisfait à cette exigence. Le modèle et les concepts sur lesquels se fonde l'instrument, peuvent éclairer le psychologue sur les processus distincts (cognitifs, émotionnels, sociaux, etc.) et leur dynamique, qui contribuent à expliquer le profil de compétences socio-émotionnelles et d'apprentissage socio-émotionnel de l'enfant.

Critères de qualité et de « bonnes pratiques » pour l'évaluation

Afin d'apprécier les atouts du SSIS SEL, il est intéressant de relever qu'il remplit une majorité de « critères de qualité » et de « bonnes pratiques » de l'évaluation d'enfants à développement typique et atypique, (Bagnato, 2007, pp. 2-6 ; Nader-Grosbois, 2020, p. 69). En l'occurrence, le SSIS SEL rencontre les critères suivants :

- l'adéquation développementale, la pertinence des items de l'auto-questionnaire Enfant, qui portent sur ses propres expériences de vie ayant du sens pour lui ;
- la formulation des items en énoncés clairs, accessibles et compréhensibles pour l'enfant ou pour le parent ou l'enseignant, facilite leur complétion des questionnaires et l'échange sur leurs réponses à ces items avec le psychologue ;
- l'authenticité de l'évaluation, par la proposition d'items dans l'auto-questionnaire qui ne paraissent pas étranges pour l'enfant et d'items dans les questionnaires Parent et Enseignant qui correspondent à ce que ces adultes peuvent observer à son sujet dans ses milieux naturels de vie et divers contextes interactifs et sociaux ;
- l'équité de l'évaluation par la flexibilité de la procédure, à travers le choix du ou des questionnaire(s), des composantes ou échelles ciblées, ainsi que par le contenu et la formulation des items pouvant être adéquats à propos d'enfants de divers milieux culturels et sociaux ;
- la validité sociale et l'acceptabilité de l'évaluation (méthode, style, matériel selon la version papier ou informatisée) par les parents et les professionnels, psychologues et enseignants ;
- la congruence de style et de la mesure pour des enfants à développement atypique et typique ;
- la sensibilité de la mesure aux progrès des enfants, à trois périodes d'âges ;
- la qualité des propriétés psychométriques des questionnaires ;
- les qualités discriminatives de l'évaluation pour relever les variabilités intra-individuelles, les forces et les faiblesses dans leurs profils, au cours du temps, de façon à réajuster l'intervention ;
- l'utilité de l'évaluation pour déterminer des objectifs d'intervention individualisée ;
- le partenariat des parents au cours du processus d'évaluation de leur enfant depuis l'âge préscolaire au début de l'adolescence, par la complétion du questionnaire Parent ;
- la mise en valeur des convergences des informations des différents partenaires (enfant, parent, enseignant...) et l'attention aux éventuelles divergences ;
- la collaboration parents-professionnels, des membres de l'équipe pour contribuer au processus de décisions quant à l'intervention, sur base de l'évaluation ;

In fine, l'évaluation par le SSIS SEL doit s'inscrire dans une approche au cas par cas. Il se réfère à des critères qualifiant les compétences émotionnelles et sociales de l'enfant afin de mettre en évidence leurs points forts, au-delà du repérage de déficits de performance ou d'acquisition en comparaison aux normes établies. Il permet une approche écologique et centrée sur l'évolution de la trajectoire de chaque enfant dans son individualité. Il peut servir à déterminer les objectifs d'intervention psychoéducative et clinique, ainsi que leur ajustement à différents moments.

Notons que pour soutenir le psychologue dans sa bonne pratique d'usage du SSIS SEL, dans la procédure d'administration, la cotation et l'interprétation, le manuel propose des consignes

très claires quant aux étapes d'analyse des notes des échelles, d'analyse des forces et des faiblesses. Il fournit des indications précises pour la cotation de la version papier et de la version informatisée, via la plateforme Q-global. Les données recueillies donnent lieu à des tableaux, partant des notes brutes vers les notes standard, les intervalles de confiance et les rangs percentiles par échelle pour chaque composante du SSIS SEL, et la note totale.

Une représentation graphique du profil des notes standard peut être obtenue. Cette cotation informe le psychologue de l'état des capacités de l'enfant et sa référence à la norme pour son âge. Des exemples de cas cliniques indiquant les résultats d'enfants et l'interprétation clinique qui en découle, sont présentés dans ce manuel. C'est appréciable pour apprendre à s'approprier le SSIS SEL et l'utiliser adéquatement.

Du modèle conceptuel à l'évaluation par le SSIS SEL

Quels sont les éléments-clés des fondements théoriques du SSIS SEL, issus de la conception d'Elliott et Gresham (1987, 2021) et leurs collaborateurs, à propos de l'apprentissage socio-émotionnel et des compétences sociales et émotionnelles ?

1. Premièrement, les compétences sociales (social skills) sont envisagées comme intégrant plusieurs aptitudes qui permettent l'adaptation sociale et la prise de responsabilité personnelle de l'enfant dans les situations sociales en mobilisant ses ressources personnelles et en sollicitant celles de son environnement social. Elles ne se réduisent pas à des comportements sociaux émis par un enfant en réponse à des situations ou contextes spécifiques. Elles ne catégorisent pas non plus les enfants « compétents » ou « non compétents » socialement dans une approche « trait » qualifiant les enfants de façon stable. Ces compétences sociales sont appréhendées comme favorables aux relations sociales positives, à la réussite scolaire et pouvant être ciblées dans la prévention de difficultés émotionnelles, sociales en famille, à l'école et dans la communauté en cohérence avec les travaux de Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL, 2003, <http://www.CASEL.org>).

2. Deuxièmement, ces auteurs considèrent les compétences sociales de l'enfant ou l'adolescent en référence à leur « signification sociale » dans les valeurs de la société, à leur « importance sociale » pour les pairs, les parents, les enseignants et les personnes de leur entourage, et orientées vers leur « acceptabilité sociale » pour guider l'intervention à leur égard (Gresham, 1986 ; Elliott et al., 1986).

3. Troisièmement, dans l'apprentissage socio-émotionnel et le développement de compétences socio-émotionnelles, ces auteurs soutiennent une approche en multi-composantes qui est opérationnalisée dans l'évaluation par le SSIS SEL et le programme d'intervention qu'ils ont élaboré (Elliott et al. 2020 ; Elliott & Gresham, 2020). En effet, les compétences socio-émotionnelles sont différenciées en composantes dont la « conscience sociale » (social awareness), la « compétence relationnelle » (relationship skills), la « prise de décision responsable » (Responsible decision making), la « conscience de soi » (self-awareness) et la « gestion de soi » (self-management). Nous allons, ci-dessous, décrire brièvement ces composantes et les quelques items du SSIS SEL qui les évaluent respectivement :



- **« Conscience sociale »** (social awareness) : correspond aux capacités de l'enfant à prendre la perspective d'autrui pour comprendre ses pensées et ses émotions, à considérer des points de vue différents du sien. Elle est orientée vers l'acceptation sociale et le bien-être des autres. En particulier, lorsqu'il est confronté à la tristesse d'autres personnes, il est capable de faire preuve d'empathie et de réconfort à leur égard. Les capacités à intégrer les règles sociales et à mobiliser ses propres ressources ou celles de l'environnement social pour résoudre des situations sociales critiques font également partie de cette conscience sociale. L'échelle de conscience sociale inclut des items tels que : « j'essaie d'imaginer ce que ressentent les autres », « j'aide mes ami(e)s quand ils (elles) ont un problème » dans l'auto-questionnaire Enfant et « prend la défense de ceux qui sont traités injustement », « essaie de réconforter les autres » dans le questionnaire Parent et Enseignant.
- **« Compétence relationnelle »** (relationship skills) : correspond aux capacités de l'enfant à interagir, à communiquer, à coopérer dans des activités avec des pairs, à partager son point de vue et ses émotions, et à exprimer ses besoins et des demandes d'aide. Elle inclut également les capacités à gérer des conflits, à faire preuve de non-violence et à éviter des comportements nuisant au bien-être d'autrui, y compris le risque de harcèlement. Cette compétence contribue à comprendre la différence des autres comme complémentaire, à générer le sentiment d'appartenance à un groupe, à l'engagement envers les autres et au développement de relations sociales harmonieuses. Elle est évaluée par des items tels que : « je demande aux autres de faire des choses avec moi », « je demande de me joindre aux autres » dans l'auto-questionnaire Enfant et « fait des concessions en cas de conflits », « invite les autres à se joindre à des activités » dans le questionnaire Parent et Enseignant.
- **« Prise de décision responsable »** (responsible decision making) : concerne les capacités de l'enfant à avoir des buts personnels, à identifier les moyens ou les stratégies pour les atteindre, à effectuer des choix en anticipant les conséquences de ceux-ci et de ses propres actes sur les autres, et en respectant les règles sociales et le bien commun. Cette compétence permet à l'enfant de faire preuve d'autonomie, d'autodétermination, tout en tenant compte de l'intérêt, du bien-être de ses pairs et en acceptant leurs points de vue et, par conséquent, réaliser des activités avec eux. Elle contribue à ce que l'enfant ou l'adolescent assume ses responsabilités et s'exprime de manière adéquate et respectueuse dans ses interactions sociales. Voici quelques items évaluant cette compétence : « j'attends mon tour lorsque je parle avec les autres », « je fais mes devoirs à temps » dans l'auto-questionnaire Enfant et « assume la responsabilité de ses actes », « respecte les biens d'autrui » dans le questionnaire Parent et Enseignant.

- **« Conscience de soi »** ou connaissance de soi (self-awareness) : correspond, d'une part à la perception par l'enfant de sa façon d'être dans ses interactions sociales, de ses qualités et, d'autre part à ses capacités à identifier ses émotions, ses besoins et ses pensées. Ces capacités sont liées à la confiance en soi et au sentiment de compétence qui se reflètent dans les comportements avec les autres, en exprimant une certaine assurance, du plaisir, ou, au contraire, un certain malaise, de l'anxiété, voire de l'évitement des interactions sociales. Cette composante est évaluée par des items tels que : « Je demande de l'aide quand j'en ai besoin », « Je dis des choses positives de moi sans se vanter » dans l'auto-questionnaire Enfant et « manifeste de l'anxiété en présence d'autrui », « dit des choses négatives sur lui (elle)-même » dans le questionnaire Parent et Enseignant.

- **« Gestion de soi »** ou maîtrise de soi (self-management) : permet à l'enfant de gérer ses propres comportements, de se fixer un objectif, de maintenir son attention dans des activités avec les autres et de s'automotiver dans divers contextes sociaux. Dans des situations sociales frustrantes ou stressantes ou de désaccord, cette compétence permet la régulation de ses émotions et le contrôle de ses réactions en fonction des autres personnes. Pour évaluer cette composante, on relève des items tels que : « je garde mon calme quand je dois gérer des problèmes », « ... quand je ne suis pas d'accord avec les autres » dans l'auto-questionnaire Enfant et « accepte les critiques sans se vexer », « prête attention à vos directives » dans le questionnaire Parent et Enseignant.

4. Quatrièmement, l'apprentissage socio-émotionnel est conçu par les auteurs comme lié aux domaines de compétences en lecture et en mathématiques relevant d'apprentissages scolaires de base. Dans leur conception, les compétences socio-émotionnelles peuvent agir comme facteurs soutenant l'engagement de l'enfant et sa motivation dans ses apprentissages et sa réussite scolaire. On peut le repérer dans les

items tels que : « Je demande des informations quand j'en ai besoin », « je suis attentif quand le professeur parle à la classe » dans l'auto-questionnaire Enfant et « il suit vos instructions », « il entame des conversations avec ses camarades », « il fait son travail sans embêter les autres », « il fait ce qu'il a promis » dans le questionnaire Enseignant.

5. Cinqièmement, ces auteurs (Elliott & Gresham, 1987), Elliot et al., 2020 ; Gresham, 2002 ; Gresham & Elliott, 1989) différencient trois types de déficits des compétences, détaillés ci-dessous, pouvant être relevés dans l'évaluation par le SSIS SEL chez des enfants ou adolescents et impliquant un type d'intervention :

- le « déficit d'acquisition » correspond au fait que l'enfant ne sait pas comment faire preuve d'une capacité sociale particulière dans une situation sociale spécifique parce qu'elle ne fait pas encore partie de son répertoire ; l'intervention lui apprendra à acquérir cette capacité sociale ciblée ;
- le « déficit de performance » indique que l'enfant maîtrise une capacité sociale dans son répertoire mais il ne la manifeste pas de façon appropriée, ou n'arrive pas à montrer le comportement social attendu en fonction de la situation dans laquelle il se trouve ; l'intervention l'aidera à renforcer l'usage de cette capacité sociale à bon escient dans diverses situations ;
- le « déficit de fluence » reflète une capacité sociale acquise par l'enfant qui est utilisée de manière maladroite ou peu délicate, parce qu'il n'a pas eu souvent l'opportunité de l'exercer ; l'intervention intensifiera les occasions de manifester cette capacité sociale pour la consolider et la rendre plus aisée.

Il est essentiel que le psychologue se forme à cette conception pour procéder à une évaluation adéquate par le SSIS SEL et pour assurer une prise en charge, en cohérence avec ces fondements théoriques, et de qualité en faveur des bénéficiaires.



Intérêt et utilité de l'évaluation par le SSIS SEL

Pour évaluer les compétences socio-émotionnelles d'enfants, peu d'instruments de mesures de performances et de questionnaires auto-rapportés et hétéro-rapportés, fondés sur des conceptions récentes, sont disponibles et validés en version francophone. A fortiori, rares sont ceux qui offrent l'opportunité de récolter à la fois la perception de l'enfant sur ses propres compétences socio-émotionnelles ou ses difficultés et les perceptions de ses parents et de ses enseignants à son encounter. Les questionnaires du SSIS SEL contribueront à pallier à ce manque.

En outre, la période d'âge ou développementale couverte par des mesures de compétences socio-émotionnelles est souvent spécifique, en ciblant des jeunes enfants de 3 à 6 ans ou des enfants de 7 à 11-12 ans, ou des adolescents de 12-18 ans. Les psychologues sont ainsi amenés à changer d'outils d'évaluation pour chaque période, ce qui limite la possibilité de suivre leur évolution d'une période à l'autre. Les questionnaires Parent et Enseignant du SSIS SEL permettent d'évaluer leurs perceptions des compétences socio-émotionnelles d'enfants depuis l'âge de 3 ans jusqu'à leurs 18 ans. Quant à l'auto-questionnaire, il concerne la perception des enfants dont l'âge se situe entre 8 et 18 ans.

Le SSIS SEL offre la possibilité aux psychologues d'apprécier l'évolution des compétences socio-émotionnelles au fil de ces trois périodes de vie (respectivement sur 15 ans pour les questionnaires hétéro-rapportés et 10 ans pour l'auto-questionnaire), sans « rupture », ce qui permet le suivi de l'évolution des forces ou des faiblesses dans les profils des enfants, dans leur trajectoire individuelle.

Par ailleurs, le SSIS SEL permet d'intégrer l'évaluation de plusieurs composantes relevant des compétences socio-émotionnelles ou de l'apprentissage socio-émotionnel, et d'autres compétences cognitives, exécutives, en autorégulation et en concept de soi. Il permet d'éviter la passation d'une série de questionnaires auto-rapportés ou hétéro-rapportés et de tests différents aux enfants pour évaluer chaque domaine de compétences séparément, ce qui, au final, alourdirait le bilan. L'usage du SSIS SEL peut fournir rapidement un profil de ces compétences variées pouvant suffire au repérage de forces et de faiblesses qui sera utile à la détermination d'objectif de prise en charge ou d'intervention psychoéducative. Mais le SSIS SEL peut aussi servir comme première étape lors d'une procédure d'évaluation diagnostique, développementale ou

fonctionnelle, afin de sélectionner quels tests ou quels questionnaires spécifiques devraient être utilisés pour affiner ou approfondir les résultats obtenus chez l'enfant. Par exemple, il peut en découler la nécessité de la passation de tests de fonctions exécutives (Noël, 2021) ou la mise en place de dispositifs d'observation des stratégies d'autorégulation lors de résolution de problèmes ou d'apprentissages (Nader-Grosbois, 2007). Pour compléter les informations issues du SSIS SEL, il peut être pertinent d'évaluer la cognition sociale de l'enfant, en identifiant son niveau en Théorie de l'esprit (ToM) ou de compréhension de ses propres états mentaux affectifs et cognitifs et ceux d'autrui, en analysant la façon dont il active les étapes du traitement de l'information sociale dans des résolutions de situations sociales critiques et en détectant les risques de biais d'attribution d'intentions hostiles (Nader-Grosbois, 2011, 2020). Récemment, des Batteries de tâches en ToM, en résolution de problèmes sociaux et des questionnaires sur la ToM à compléter par un adulte référent, validées en version francophone, peuvent être administrées en complément au SSIS SEL. Il peut s'avérer utile d'évaluer la régulation versus la dysrégulation émotionnelle de l'enfant, ou encore son adaptation sociale versus son inadaptation sociale (des problèmes externalisés ou internalisés), au moyen de questionnaires remplis par un parent ou un enseignant, conjointement au SSIS SEL (Nader-Grosbois, 2011, 2020). Si des préoccupations subsistent à ce sujet, une évaluation de l'empathie cognitive et affective face aux émotions, à la détresse d'autrui peut également compléter ce que le SSIS SEL rapporte (Simon & Nader-Grosbois, 2021). Des évaluations de la perception de soi dans divers domaines de compétences, par l'enfant ou l'adolescent, peuvent aussi contribuer à approfondir certains aspects explorés par le SSIS SEL (Nader-Grosbois & Fiasse, 2016).

Selon les objectifs de l'évaluation et son contexte, le psychologue ou l'équipe peut choisir lors de l'utilisation du SSIS SEL de :

- centrer l'évaluation sur certaines composantes spécifiques (conscience de soi - self-awareness, gestion de soi - self-management, compétence relationnelle, prise de décision responsable, conscience sociale - social awareness) de domaines interdépendants (compétences en lecture, compétences en mathématiques) ou réaliser l'évaluation sur l'ensemble des composantes ;
- faire compléter uniquement l'auto-questionnaire ou un questionnaire Parent ou Enseignant, ou les trois questionnaires ;
- proposer les versions papier ou les versions informatisées sur la plateforme Pearson Q-global ;
- faire remplir ces questionnaires à un moment particulier ou à plusieurs reprises à des moments différents pour apprécier l'évolution de composantes ou du profil des compétences dans le temps.

Dans quelles situations et dans quels contextes le SSIS SEL peut-il être pertinent et intéressant :

- lorsqu'un enfant « affronte » des événements critiques dans sa vie sociale, scolaire ou familiale, qui perturbent son bien-être, ses apprentissages, ses relations avec ses pairs, son inclusion, son autonomie ou sa qualité de vie ;
- lors d'une décision à prendre pour sa scolarité, qu'il s'agisse d'une orientation, d'un changement de classe ou de groupes d'activités, ou encore d'un accompagnement dans ses apprentissages ;
- dans les cas où des inquiétudes des parents sont adressées au psychologue ou à l'enseignant, à propos de comportements d'isolement, de retrait ou de difficultés émotionnelles ;
- quand les parents et/ou l'enseignant sont préoccupés ou se plaignent de comportements d'opposition active ou passive à l'égard des adultes lors de consignes, ou de l'agressivité verbale ou non verbale envers les pairs, la fratrie ou les adultes de l'entourage ;

- lorsqu'un enfant fait preuve d'impulsivité, de frustration intense dans diverses situations sociales ou d'apprentissages ;
- quand les relations de l'enfant ou de l'adolescent sont régulièrement conflictuelles ;
- lors de difficultés scolaires récurrentes et d'une démotivation envers les apprentissages ;
- dans des situations de harcèlement potentiel, qu'il s'agisse de l'enfant « harceleur », « victime », ou « témoin »...

On peut en dégager plusieurs objectifs justifiant l'usage du SSIS SEL (Elliott et al. 2020 ; Elliott & Gresham, 2020) dont les suivants :

- dépister d'éventuelles difficultés dans les compétences socio-émotionnelles et associées chez un enfant ou un adolescent, et prévoir une prévention pour limiter les risques de troubles ou de difficultés d'apprentissage ;
- contribuer à une procédure diagnostique, en combinant le SSIS SEL, à des tests diagnostiques des troubles ou déficiences soupçonné(e)s (sous forme de mesures de performances directes administrées à l'enfant et/ou d'autres questionnaires) ; par exemple, cela peut être approprié lors d'une procédure diagnostique de troubles internalisés, ou anxieux ou dépressifs, ou de troubles externalisés (oppositionnel, agressif, insensibilité ou instabilité émotionnelle, impulsif, hyperactif), des troubles du spectre de l'autisme ;
- réaliser un bilan des compétences socio-émotionnelles d'enfants ou d'adolescents présentant une déficience ou des troubles avérés, afin de cibler une intervention psychoéducatrice ou clinique, individuelle ou en petits groupes ;
- effectuer un bilan pouvant contribuer à mettre en place une procédure d'orientation scolaire spécialisée, ou d'inclusion scolaire afin d'identifier les compétences socio-émotionnelles et les faiblesses de l'enfant au regard de sa participation sociale potentielle ;
- guider le choix des enseignants d'intégrer l'enfant dans des groupes ou des ateliers d'apprentissages socio-émotionnels ou scolaires ;
- faire un suivi longitudinal d'un enfant dans le cadre d'une prise en charge clinique ou d'un accompagnement psychoéducatif ;
- conseiller les parents dans leur parentalité, les pratiques éducatives et de socialisation de leur enfant, sur base du profil obtenu lors de l'évaluation ;
- soutenir et répondre aux questionnements des enseignants quant aux attitudes et l'adaptation de situations d'apprentissage, en fonction du profil de forces et de faiblesses de l'enfant.

Conclusion

Pour conclure, le SSIS SEL peut répondre aux attentes des psychologues et aux critères de qualité de l'évaluation assurant une pratique clinique de qualité vis-à-vis d'enfants ou d'adolescents à risque et présentant des difficultés émotionnelles, sociales et peut également guider la prévention et les cibles d'une prise en charge ou d'une intervention psychoéducatrice, en concertation avec les parents et les enseignants.

Références

- Bagnato, S. J. (2007). *Authentic assessment for early childhood intervention: Best practices*. Guilford Press.
- Elliott, S. N., & Gresham, F. M. (1987). *Children's Social Skills: Assessment and Classification Practices*. *Journal of Counseling & Development*, 66(2), 96-99. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1987.tb00808.x>
- Elliott, S. N., & Gresham, F. M. (2020). *SSIS SEL classwide intervention program (CIP)*. SAIL Collaborative.
- Elliott, S. N., Anthony, C. J., DiPerna, J. C., & Lei, P. W. (2020). *The SEL Competency-Referenced Performance Framework*. SAIL Collaborative.
- Elliott, S. N., Lei, P. W., Anthony, C. J. & DiPerna, J. C. (2021). *Screening the Whole Social-Emotional Child: Expanding a Brief SEL Assessment to Include Emotional Behavior Concerns*. *School Psychology Review*. <https://doi.org/10.1080/2372966X.2020.1857659>
- Elliott, S. N., Witt, J. C., Galvin, G. A., & Moe, G. L. (1986). *Children's involvement in intervention selection: Acceptability of interventions for misbehaving peers*. *Professional Psychology: Research and Practice*, 17(3), 235-241. <https://doi.org/10.1037/0735-7028.17.3.235>
- Gresham, F. M. (1986). *Conceptual and definitional issues in the assessment of children's social skills: Implications for classification and training*. *Journal of Clinical Child Psychology*, 15(1), 3-15. https://doi.org/10.1207/s15374424jccp1501_1
- Gresham, F. M. (2002). *Best Practices in Social Skills Training*. In A. Thomas, & J. Grimes (Eds.), *Best Practices in School Psychology IV* (pp. 1029-1040). National Association of School Psychologists.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1989). *Social skills deficits as a primary learning disability*. *Journal of Learning Disabilities*, 22(2), 120-124. <https://doi.org/10.1177/002221948902200207>
- Nader-Grosbois, N. & Fiasse, C. (2016). *De la Perception à l'estime de soi : concept, évaluation et intervention*. De Boeck.
- Nader-Grosbois, N. (2007). *Régulation, autorégulation et dysrégulation : pistes pour l'intervention et la recherche*. Mardaga.
- Nader-Grosbois, N. (2011). *Théorie de l'esprit : entre cognition, émotion et adaptation sociale*. De Boeck.
- Nader-Grosbois, N. (2014). *Développement cognitif et communicatif du jeune enfant : du normal au pathologique*. De Boeck.
- Nader-Grosbois, N. (2020). *Psychologie du handicap*. De Boeck.
- Noël, M. P. (2021). *Bilan neuropsychologique de l'enfant: guide pratique pour le clinicien*. Mardaga.
- Simon, P. & Nader-Grosbois, N. (2021). *Preschoolers' empathy profiles and their social adjustment*. *Frontiers in Psychology*, 12, 782500. doi: 10.3389/fpsyg.2021.782500