



Erasmus+

PROJET DE PARTENARIAT STRATÉGIQUE KA2

"Retour à la normale:
Ensemble pour la santé et le bien-être »

N° 2021-1-LT01-KA220-ADU-000025964

Programme éducatif
"Retour à la normale : compétences de
vie pour la santé et le bien-être"

Contenu

Présentation3

<i>Analyse des besoins éducatifs</i>	3
<i>personnes âgées</i>	9
<i>Jeunes adultes</i>	dix
<i>Éléments d'innovation</i>	dix

Partie 1. Contexte théorique et méthodologie12

<i>Narration numérique</i>	12
<i>Raconter et gérer les traumatismes</i>	13
<i>Thérapie narrative</i>	14
<i>Renforcer la résilience en temps de crise</i>	15

Partie 2. Aptitudes et compétences pour la résilience17

<i>Esprit critique</i>	18
<i>Adaptabilité</i>	18
<i>Connaissance de soi</i>	18
<i>Apprentissage réflexif</i>	18
<i>Collaboration</i>	19

Évaluation des compétences de résilience 19

<i>Types d'évaluations</i>	20
<i>Les objectifs de l'évaluation</i>	20

Partie 3. Outils et techniques pédagogiques22

<i>Outils de narration numérique</i>	22
<i>Tableau de conception pédagogique</i>	22
<i>Outils de thérapie narrative</i>	26
<i>Techniques couramment utilisées</i>	27
<i>Des questions qui favorisent la narration</i>	28
<i>Exercice 1 : Mon histoire Corona</i>	28
<i>Exercice 2 : Cartographier l'expérience négative</i>	29

Références30

Introduction

La crise sanitaire mondiale du Covid-19 a été dure pour tout le monde. Quelle que soit la rapidité avec laquelle la situation s'améliorera, les énormes pertes de vie et de santé et la perturbation de l'activité sociale et physique quotidienne ont causé des dommages à long terme à la santé physique et psychologique des citoyens de l'UE. De nombreux citoyens de l'UE souffrent des conséquences à long terme de la crise de Corona, y compris la limitation drastique de notre activité physique et sociale ; manquer les contacts avec nos proches et ne pas pouvoir pleurer ceux d'entre eux qui sont morts seuls dans les unités de soins intensifs des hôpitaux Corona.

Selon la récente enquête d'Eurofund, tous les pays de l'UE ont été négativement touchés par la pandémie. Au printemps 2021, il y a eu une augmentation globale des sentiments négatifs, de l'anxiété, de la solitude et de la dépression, dans la plupart des groupes sociaux. Une augmentation des sentiments dépressifs a été enregistrée en particulier parmi les groupes plus jeunes ; 64 % des jeunes adultes (18-34 ans) sont à risque de dépression, tandis que la plus forte augmentation de la solitude a été enregistrée chez les seniors.

Nous devons répondre à cette crise en cours dès que possible, afin d'éviter des conséquences plus négatives à l'avenir. Il est bien connu des crises sociales précédentes qu'il ne suffit pas de faire face aux conséquences immédiates, de sauver des vies et de restaurer les infrastructures. Le processus de guérison doit inclure le partage des expériences de perte et de deuil et le renforcement de la résilience et de la pensée positive. Ce processus commence par la reconnaissance des expériences négatives. Essayer d'oublier le passé sans l'analyser est une recette pour le trouble de stress post-traumatique et des conséquences sanitaires et sociales plus négatives à l'avenir.

Le programme éducatif pour adultes "Retour à la normale : compétences de vie pour la santé et le bien-être" vise à développer des aptitudes et des compétences comportementales pour faire face au stress quotidien et aux conséquences négatives à long terme sur la santé de la crise du Covid-19. Notre objectif est d'améliorer la santé et le bien-être des groupes sociaux les plus vulnérables souffrant des conséquences à long terme de Covid-19, y compris les jeunes adultes et les personnes âgées.

Analyse des besoins éducatifs

Pour analyser les besoins des apprenants adultes souffrant des conséquences à long terme du COVID-19, l'enquête a été réalisée auprès de 70 éducateurs d'adultes de 8 pays de l'UE. La plupart des participants venaient d'Italie, des Pays-Bas, de Lituanie et de France (voir Fig. 1)

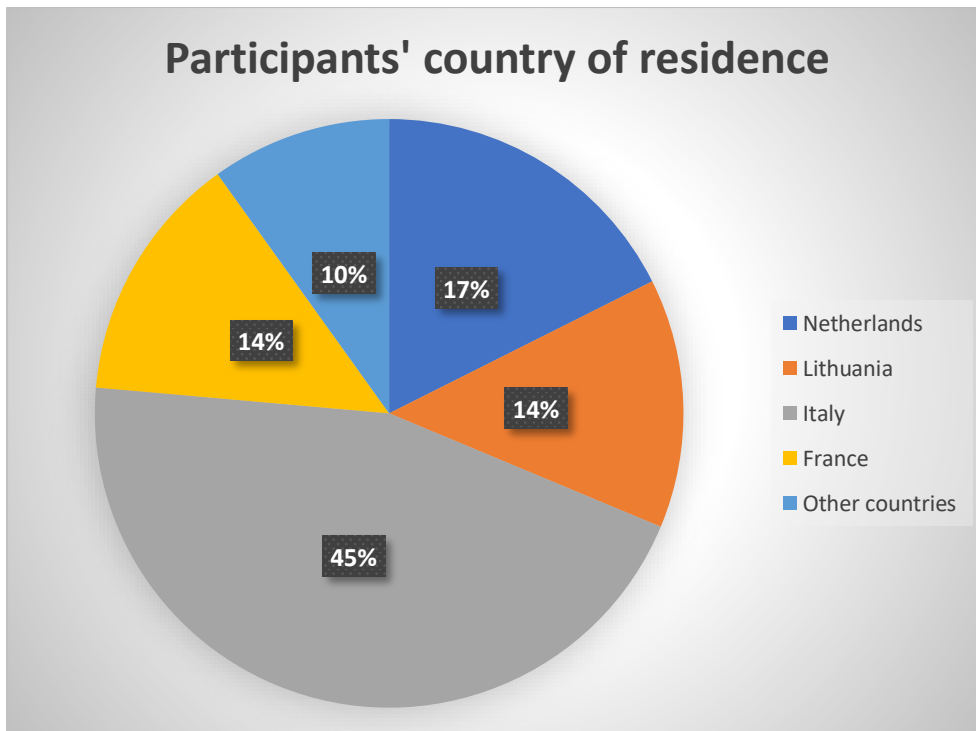


Figure 1. Pays de résidence des participants

Les participants étaient des éducateurs expérimentés. La plupart d'entre eux avaient de l'expérience dans l'éducation des adultes, l'enseignement secondaire et supérieur et dans le développement de cours en ligne (voir la figure 2).

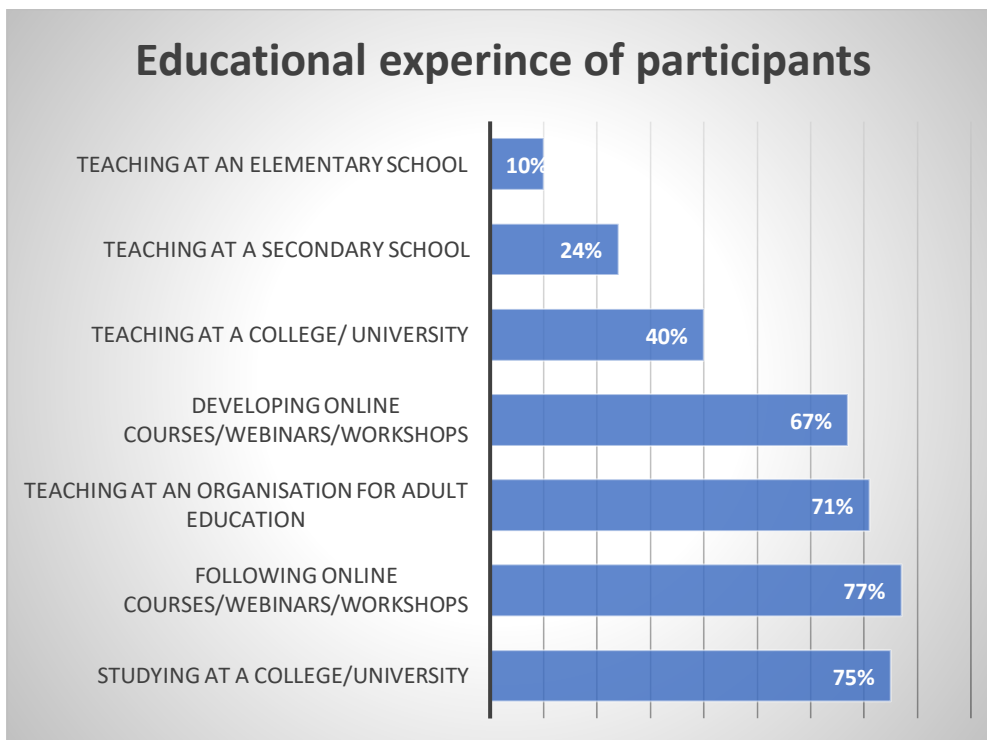


Figure 2. Expérience éducative des participants

Les participants ont d'abord été invités à comparer les groupes sociaux qui souffraient le plus des conséquences à long terme du COVID-19. Les résultats indiquent que les seniors sont

perçus comme le groupe qui a le plus souffert, suivis des travailleurs essentiels et du personnel médical (voir Figure 3). Les familles avec enfants et les jeunes adultes sont perçus par les éducateurs d'adultes comme les groupes qui ont relativement moins souffert des conséquences de Corona. Cependant, trois groupes ont été indiqués parmi les jeunes adultes qui pourraient être plus gravement touchés par la réglementation COVID. Ces groupes comprennent :

- étudiants universitaires,
- les expatriés et les étudiants internationaux qui n'ont pas pu se rendre dans leur pays d'origine pendant la quarantaine,
- les jeunes adultes souffrant de conditions particulières (telles que le TDAH ou les troubles émotionnels).

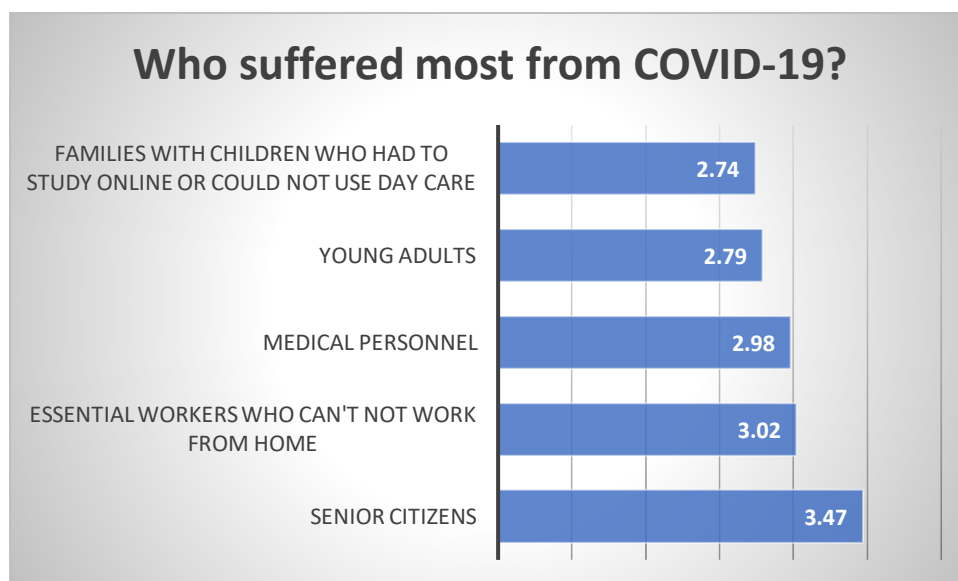


Figure 3. Groupes sociaux qui ont été le plus touchés par les conséquences négatives de la COVID-19 (note moyenne sur l'échelle à 5 points de 1= a le moins souffert à 5= a le plus souffert)

En comparant les conséquences négatives spécifiques du COVID-19 pour deux groupes cibles de notre projet, les personnes âgées et les jeunes adultes, les participants ont constaté que pour les personnes âgées, les expériences les plus négatives étaient l'éloignement des amis et des membres de la famille, l'anxiété et la peur de tomber malade, les longues - conséquences négatives sur la santé à long terme de l'infection par Covid elle-même, et chagrin après la perte de membres de la famille et d'amis à cause de Covid (voir Figure 4). Les participants ont également mentionné l'obésité et l'augmentation de la consommation d'alcool, les retards dans les tests de dépistage de santé et l'impossibilité de voir grandir leurs petits-enfants à cause des règles de sécurité.

Pour les jeunes adultes, les expériences les plus négatives étaient les restrictions sur les activités sociales et culturelles, l'éloignement des amis et des membres de la famille, la solitude et la dépression (voir la figure 4). Certains participants ont également mentionné le manque de confidentialité et les retards dans la réalisation des jalons éducatifs et professionnels, tels que les diplômes universitaires, les stages et l'avancement professionnel.

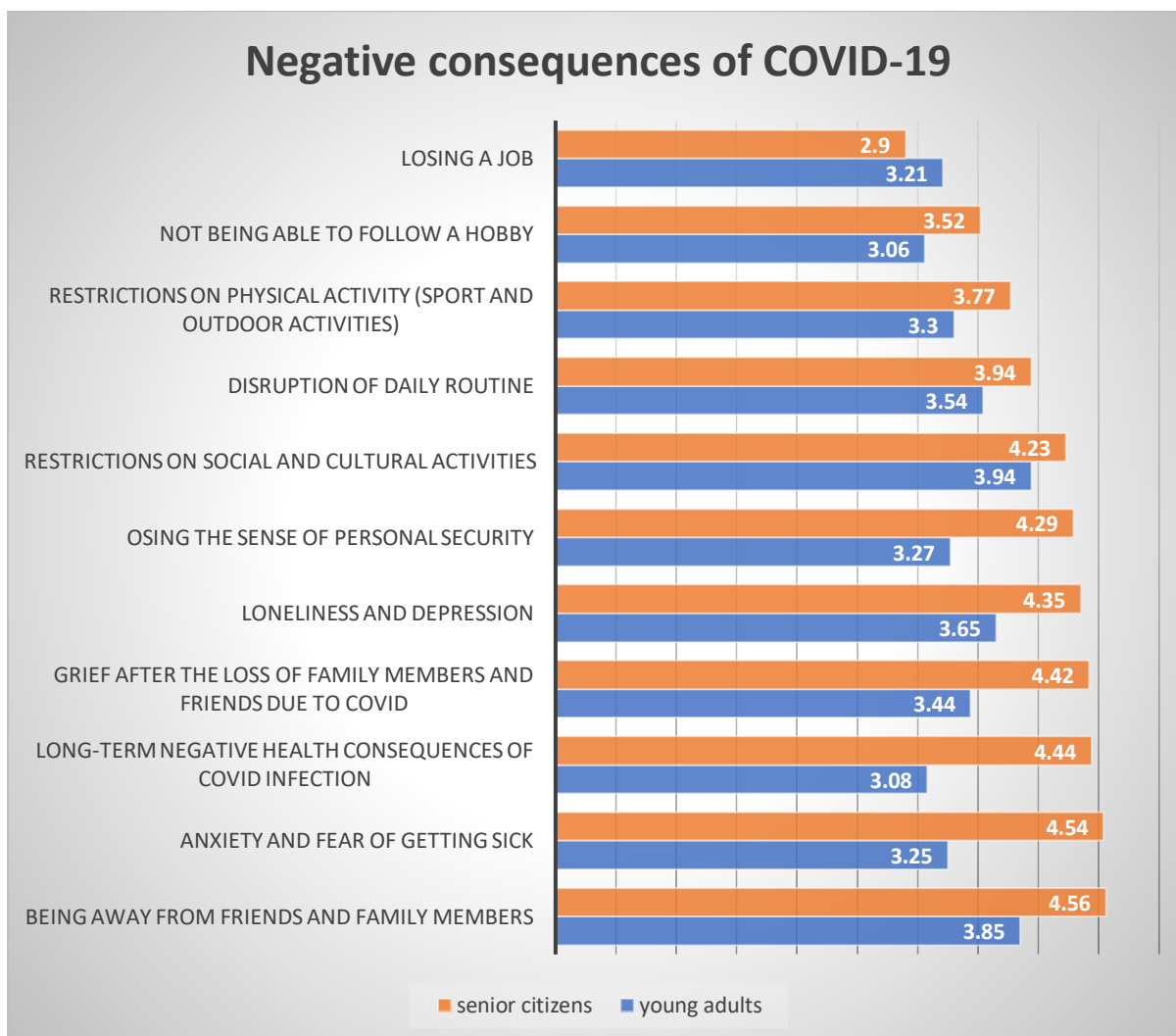


Figure 4. Conséquences négatives de la COVID-19 pour les personnes âgées et les jeunes adultes (note moyenne sur une échelle de 5 points de 1=pas important à 5=extrêmement important)

Selon les participants, les activités les plus importantes qui peuvent aider à réduire les conséquences négatives de la crise de Covid-19 pour la santé et le bien-être comprennent la socialisation avec les amis et la famille, la visite des espaces publics (restaurants, musées, théâtres, bibliothèques) et les activités sportives et physiques (extérieur et intérieur) (voir Figure 5). Parmi les activités éducatives qui pourraient aider à réduire les conséquences négatives de Corona, les activités suivantes ont été mentionnées le plus souvent :

- apprendre à développer la résilience et la pensée positive dans les groupes d'entraide ;
- apprendre à gérer les émotions négatives (peur, chagrin, solitude) dans des groupes d'entraide;
- partager des expériences de perte et de deuil dans des groupes d'entraide.

Suivre un cours en ligne sur la résilience, la pensée positive et la gestion des émotions, ainsi que le partage des émotions négatives en ligne se sont révélés moins efficaces, ce qui est compréhensible après deux ans de restrictions sur toutes les autres activités.

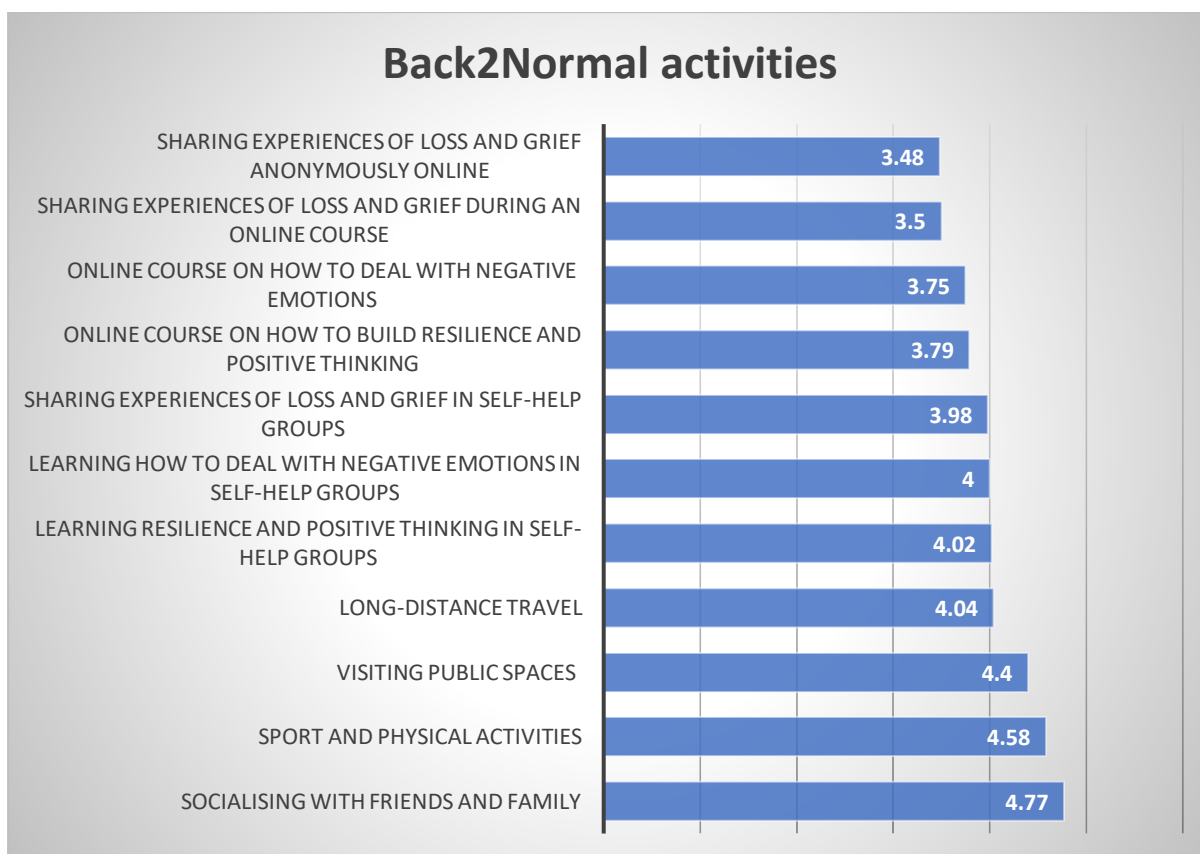


Figure 5. Activités nécessaires pour réduire les conséquences négatives du Covid-19 (note moyenne sur une échelle de 5 points de 1=pas important à 5=extrêmement important)

Parmi les compétences que les seniors doivent acquérir pour faire face aux conséquences à long terme du Corona, les éducateurs pour adultes ont le plus souvent mentionné le maintien d'un mode de vie sain (alimentation saine et activité physique) ; la résilience, la gestion du stress et du chagrin, et les compétences de pensée positive, de pleine conscience et de méditation. Pour les jeunes adultes, les compétences les plus importantes, selon les éducateurs d'adultes, sont également la résilience, la gestion du stress et du chagrin, les compétences numériques pour étonnamment, des compétences d'écoute active et un soutien aux pairs (voir la figure 6).

Les participants ont également été invités à évaluer l'importance de diverses capacités, connaissances et compétences pour les éducateurs d'adultes pour aider les apprenants adultes souffrant des conséquences à long terme de Corona. Les compétences suivantes ont été mentionnées comme les plus importantes (voir Figure 7) :

- compétences numériques pour l'éducation en ligne et la communication via les médias sociaux ;
- compétences d'écoute active et soutien aux apprenants adultes;
- capacité à co-crée de nouvelles solutions et à les partager avec des apprenants adultes ;
- connaissance pratique des outils psychologiques et des étapes nécessaires pour renforcer la résilience.

Certains participants ont également mentionné des compétences réflexives : être conscient de ses propres difficultés et besoins.

Les résultats de l'analyse montrent que la résilience est considérée comme l'un des moyens les plus importants de faire face aux conséquences négatives du COVID-19 pour nos deux groupes cibles. Le renforcement de la résilience est évalué comme un objectif important pour l'activité d'éducation des adultes, l'une des compétences d'adaptation les plus importantes pour les deux groupes cibles et comme une compétence professionnelle importante pour les éducateurs d'adultes eux-mêmes. Par conséquent, nous devons placer la résilience au centre des deux résultats du projet : programme d'éducation des adultes et cours en ligne ouverts pour les jeunes adultes et les personnes âgées souffrant des conséquences négatives de la crise de Covid-19.

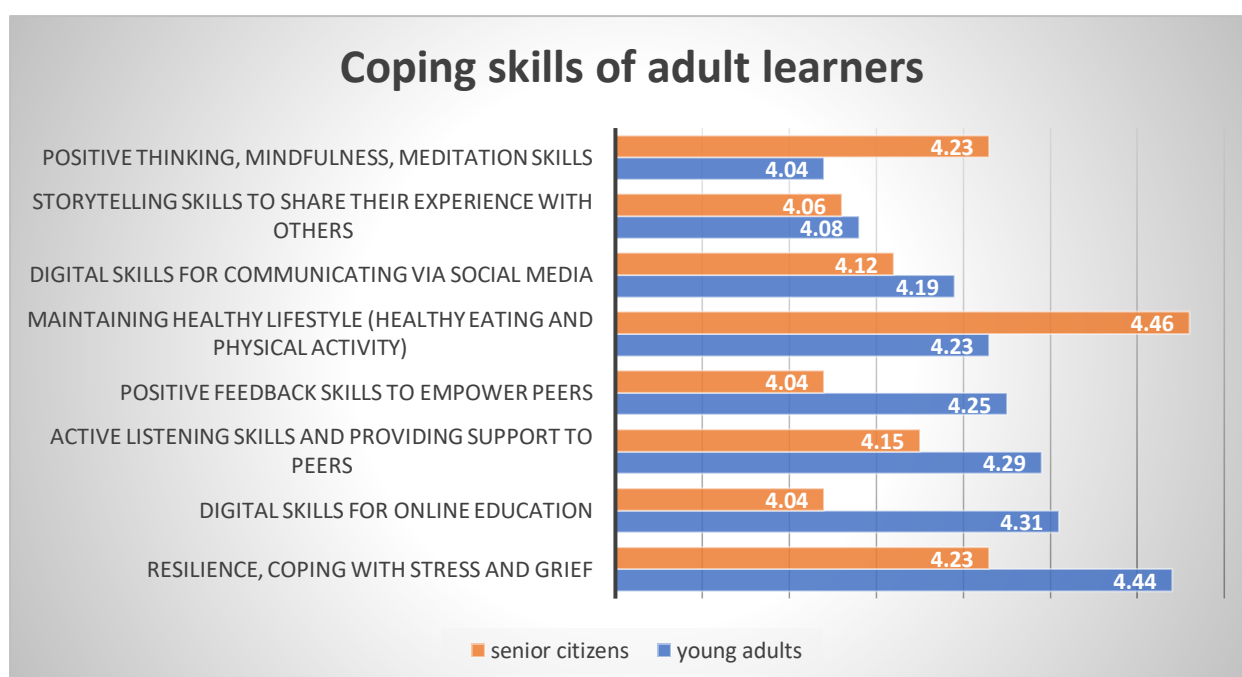


Figure 6. Compétences nécessaires aux personnes âgées et aux jeunes adultes pour faire face aux conséquences négatives de la COVID-19 (note moyenne sur une échelle de 5 points de 1=pas important à 5=extrêmement important)

Professional skills of adult educators

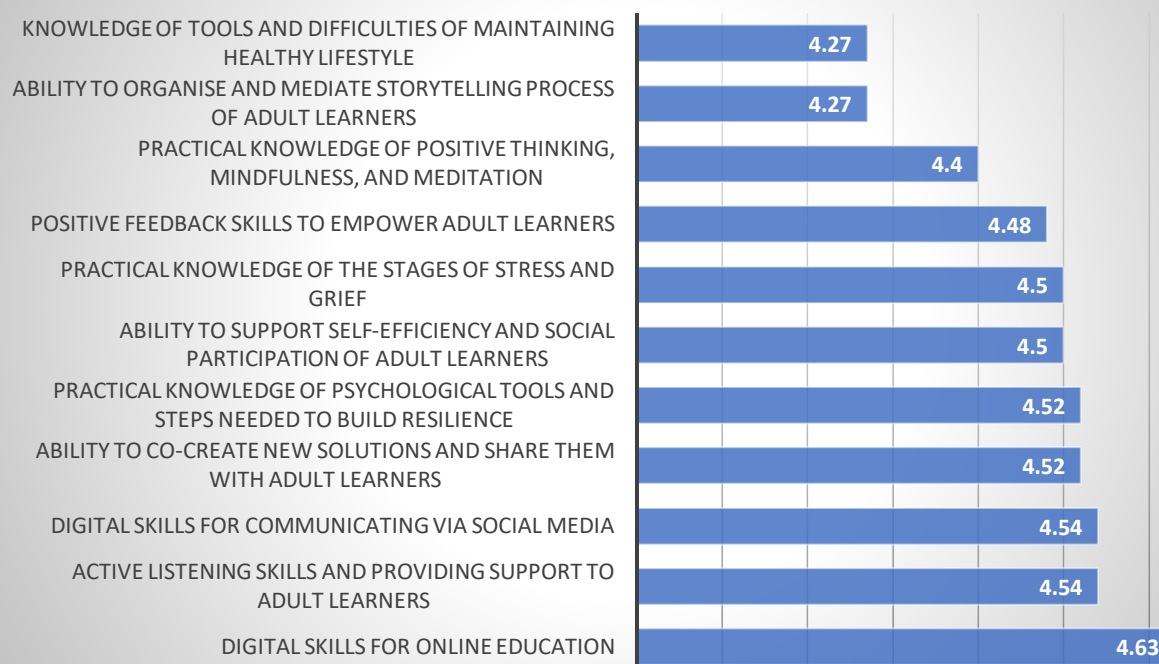


Figure 7. Compétences professionnelles nécessaires aux éducateurs d'adultes pour aider les apprenants adultes souffrant des conséquences négatives de la COVID-19 (note moyenne sur une échelle de 5 points allant de 1= pas important à 5= extrêmement important)

Sur la base de l'analyse des besoins éducatifs des différents groupes cibles, le programme se concentrera sur deux groupes cibles principaux :

1. les personnes âgées souffrant des restrictions d'activité sociale et du manque de contact avec leurs amis et leur famille, et
2. jeunes adultes souffrant d'une perturbation de leur activité physique et sociale quotidienne.

personnes âgées

Les citoyens âgés sont considérés comme le groupe qui a le plus souffert des conséquences du Covid-19, tant sur le plan physique que psychologique. Le Covid-19 est le virus qui a été le plus meurtrier pour les personnes âgées et physiquement vulnérables. Pour les protéger, les gouvernements de tous les pays de l'UE imposent les restrictions les plus sévères aux déplacements et aux activités sociales des personnes âgées. Dans de nombreux établissements pour personnes âgées, les visites des proches étaient interdites et les autres contacts sociaux étaient limités. Le plus douloureux pour les personnes âgées et les membres de leur famille a été d'attraper le virus et d'être mis en quarantaine, de ne pas pouvoir soutenir leurs proches, de ne pas pouvoir dire "au revoir" à leurs proches qui ont souffert et sont morts du Covid-19 ou ses conséquences.

Les conséquences mentales les plus dévastatrices pour les personnes âgées étaient la détérioration de leur état physique et mental due au manque d'activité sociale et physique, la peur constante pour leur propre vie et celle de leurs amis et des membres de leur famille, la perturbation des formes socialement acceptables de deuil pour les parents décédés (en raison des restrictions pour les visites à l'hôpital et les funérailles publiques).

Les personnes âgées ont besoin de beaucoup de soutien pour revenir à la normale - à la fois de la part de leurs familles, de leurs soignants et des travailleurs sociaux, mais aussi des éducateurs d'adultes travaillant avec cette tranche d'âge.

Jeunes adultes

Les jeunes adultes vivent souvent la perte et l'isolement de manière exponentielle. Ils constituent un groupe important souffrant des conséquences du Covid-19, mais ils sont souvent considérés comme moins sérieux par rapport aux autres groupes.

Pendant la crise du Covid-19, leur monde aussi a été bouleversé. Et bien que nous ne puissions pas changer la réalité de la perte qu'ils ont subie, nos efforts pour en être témoins et reconnaître leur point de vue unique peuvent aider le processus de guérison.

À l'époque de la crise de Covid-19, l'une des tâches les plus difficiles pour les jeunes adultes était de trouver quelqu'un qui écouterait vraiment. Les jeunes adultes ont le fardeau d'être affectés par les réactions des autres membres survivants de la famille. Bien qu'accablés par leurs propres sentiments, ils essaient souvent de protéger les autres membres de la famille en cachant leurs propres problèmes et peurs.

Bien que les histoires puissent favoriser la guérison et améliorer la vie, elles ont également la capacité de diviser les gens et de nuire aux relations lorsque des voix particulières ne sont pas reconnues. Les jeunes adultes peuvent présenter des signes de deuil compréhensibles (c.-à-d. tristesse, dépression, irritabilité, solitude, retrait social, inquiétude, anxiété et difficulté à dormir) et ces réponses sont influencées par de nombreux facteurs tels que l'âge, le sexe, l'estime de soi, l'environnement familial et la connaissance du deuil. Les jeunes adultes éprouvent souvent de la colère, de la dépression et des sentiments de culpabilité, qui sont compliqués par une mauvaise communication au sein de la famille et l'isolement de leurs pairs. Cependant, il est également assez courant pour eux d'éprouver de la difficulté et de la frustration à articuler leurs besoins.

Éléments d'innovation

1) Le programme vise à résoudre le problème qui n'existait pas auparavant : les conséquences de la crise sanitaire mondiale sur la santé et le bien-être. Il répond à une crise en cours afin d'éviter des conséquences encore plus négatives à l'avenir. Faire face aux conséquences immédiates d'une crise ne suffit pas. La guérison commence par le partage d'expériences de perte et de deuil et le renforcement de la résilience et de la pensée positive. Essayer d'oublier le passé sans l'analyser est une recette bien connue pour le trouble de stress post-traumatique et la crise future.

2) Nous combinons les besoins des deux groupes cibles, souffrant des conséquences à long terme du Covid-19 : les jeunes adultes et les seniors. Ces deux groupes ont souffert des restrictions sur les activités physiques et sociales imposées par le confinement, mais ils ont eu des défis différents : les seniors manquent de compétences numériques pour utiliser les médias sociaux et les appareils de télécommunication pour la communication sociale, tandis que les jeunes adultes manquent de résilience et de résistance au stress, car ils n'avaient pas connu de difficultés sérieuses auparavant. Ces deux groupes peuvent s'entraider pour développer des stratégies d'adaptation et des compétences de résilience.

3) Une méthodologie innovante d'apprentissage non formel basée sur la narration sera utilisée pour partager des expériences traumatisantes, pour créer une opportunité de soutien psychologique par les pairs, pour démarrer le processus de guérison et pour développer l'auto-efficacité, ce qui en fera une base pour renforcer la résistance au stress. Nous développerons la méthode d'apprentissage participatif pour impliquer et habiliter les groupes et les individus vulnérables à partager leur expérience et à se soutenir mutuellement et à co-créer de nouveaux outils psychologiques pour faire face au stress et à la perte.

La méthodologie du programme comprendra une méthodologie de narration non formelle, y compris la narration numérique, et les éléments de la thérapie narrative, y compris l'écoute active et la pratique de l'empathie.

Partie 1. Contexte théorique et méthodologie

Narration numérique

La recherche a démontré un éventail d'avantages associés à l'utilisation de la narration numérique comme outil pédagogique (Paolini, & Sabiescu, 2009; Lisenbee & Ford, 2018; Yuksel, Robin, & Mcneil, 2010).

Les principaux avantages incluent :

- consolidation des connaissances et des compétences
- augmentation de la motivation d'apprentissage
- compétences accrues en littératie numérique
- l'occasion d'établir des liens authentiques avec d'autres apprenants
- l'occasion de partager des expériences et d'y réfléchir

La narration numérique a été introduite pour la première fois par Joe Lambert au début des années 1990. Lambert a reconnu la puissance de la technologie numérique et a vu son potentiel de transformation. La narration numérique a été utilisée comme un outil pour donner la parole aux gens pour raconter des histoires sur l'identité, la famille, les relations, la communauté, la santé, la guérison, le lieu, l'environnement, le travail, la justice sociale et les droits de l'homme.

La narration numérique peut être définie comme une combinaison de raconter des histoires avec un mélange de médias numériques, y compris du texte, des images, une narration audio et vidéo enregistrée, mélangés à l'aide d'un logiciel informatique, pour raconter une histoire qui tourne généralement autour d'un thème ou d'un sujet spécifique et souvent contient un point de vue particulier.

Les histoires numériques sont relativement courtes (entre 2 et 10 minutes) et peuvent être visionnées sur un ordinateur ou un autre appareil capable de lire des fichiers vidéo.

Les histoires numériques peuvent être un outil efficace pour les éducateurs d'adultes et les apprenants adultes (Robin, 2006). Ils sont également utiles pour développer des compétences du 21^e siècle, telles que la culture numérique, la culture technologique, la culture visuelle et la culture informationnelle (Brown, Bryan, & Brown, 2005).

Certaines histoires numériques sont basées sur la vidéo; d'autres sont basés sur des photos et d'autres encore sur des dessins animés et ont une durée variable. Certains sont écrits; d'autres sont parlés, tandis que certains intègrent plusieurs formats médiatiques (Ribeiro, 2015).

La narration numérique est un outil pédagogique efficace pour les enseignants et un outil d'apprentissage efficace pour les élèves (Robin, 2006). Dans l'éducation des adultes, il a été utilisé pour engager et motiver les apprenants adultes (AlKhayat, 2010; Campbell, 2012) et

pour soutenir l'enseignement et l'apprentissage dans les matières basées sur les compétences et les connaissances, y compris la pensée critique (Yang & Wu, 2012) et littératie numérique (Pardo, 2014).

Raconter et gérer les traumatismes

Le processus de création et de partage de récits est un outil de transformation pour renforcer la résilience. Récemment, le récit est devenu un concept important dans le traitement des traumatismes.

Les chercheurs en santé utilisent de plus en plus la narration numérique pour faciliter la création et le partage d'histoires avec un public mondial. Cette approche de recherche émergente permet aux participants d'exprimer leurs pensées et leurs sentiments en utilisant une plate-forme familière qui facilite la création d'histoires personnelles. Le fait de communiquer des expériences, des pensées et des sentiments peut responsabiliser les participants dans le contexte d'expériences de vie très difficiles. La nature participative de la narration numérique facilite une approche très efficace pour promouvoir la santé et le bien-être psychosociaux des participants, ainsi que pour élucider des données narratives riches et révéler des histoires cachées.

Les nouvelles technologies numériques utilisant la vidéo, la photographie et l'audio élargissent les façons dont nous pouvons imaginer, créer et partager des histoires pour la guérison. La narration numérique a un potentiel important pour amorcer un dialogue sur des questions urgentes et préoccupantes pour les participants à la recherche. Par exemple, la co-création d'histoires de patients aux côtés de professionnels de la santé est bénéfique pour l'apprentissage et la guérison.

Pour les personnes souffrant des conséquences à long terme de Covid-19, le deuil se produit souvent à travers la narration de leur propre expérience unique. Les ressources narratives ont permis aux personnes en deuil de reconnaître la valeur de leurs points de vue et de se réengager dans la vie de manière positive, de rejeter les scénarios contraignants pour un deuil « approprié » et de co-créer de nouveaux scénarios fidèles à leur propre expérience. Les pratiques de narration aident à reconnaître la légitimité et à gagner en confiance pour partager votre histoire et façonner votre expérience.

Reconnaître la possibilité de restaurer le tissu d'une vie normale après la période de crise implique de reconnaître les expériences traumatisantes. Notre narration constitue notre identité, nos valeurs, nos souvenirs et nos expériences. En pleine crise, la création de ressources significatives d'histoires qui peuvent être partagées avec d'autres peuvent nous aider à réfléchir sur nos expériences et à en tirer des leçons. Kellas (2018) note que la narration partagée d'un traumatisme est liée à des résultats positifs, tels qu'un fonctionnement amélioré, une plus grande adaptabilité et un soutien accru au sein de la communauté. Ainsi, la narration est très importante pour le bien-être individuel.

De plus, la résilience se construit en relation avec les autres, plutôt que par conséquent du traitement interne d'un événement traumatique par un individu (Buzzanell, 2010). En partageant leurs histoires, les individus s'engagent dans les processus de renforcement de la

résilience, ce qui comprend la création de nouvelles normes, l'affirmation de l'identité, l'apprentissage de la confiance dans les réseaux de communication, légitimation des sentiments et poursuite de avancées positives. Un véritable dialogue, dans lequel les multiples voix sont reconnues, respectées et intégrées dans l'histoire commune, est un outil utile pour aider les individus, les familles et les communautés à traverser la crise du Covid-19.

Thérapie narrative

Nous utilisons des histoires pour informer les autres, nous connecter sur des expériences partagées, dire quand nous ressentons de la douleur et trier nos pensées et nos sentiments. Les histoires organisent nos pensées, nous aident à trouver un sens et un but, et à établir notre identité dans un monde déroutant et parfois solitaire.

Les histoires aident les gens à comprendre ce qui se passe dans leur vie, ce qui s'est passé, comment cela s'est passé et ce que tout cela signifie. De cette façon, les histoires offrent des opportunités pour une vie et des relations plus significatives. Lorsque les gens s'éloignent de leurs expériences traumatisantes, ils prennent conscience de la façon de créer un avenir meilleur. En créant cette distance, les gens trouvent l'opportunité d'une vie plus significative.

La thérapie narrative capitalise sur nos tendances à raconter des histoires. Son objectif est de découvrir des opportunités de croissance et de développement, de trouver un sens et de mieux nous comprendre en racontant des histoires. La thérapie narrative est une méthode pour guider les gens vers la guérison et le développement personnel en utilisant les histoires que nous nous racontons et que nous racontons aux autres.

La thérapie narrative a été développée dans les années 1980 par Michael White et David Epston (White, 2015). Il est basé sur les principes suivants :

1. La réalité est socialement construite ; nos interactions et notre dialogue avec les autres ont un impact sur la façon dont nous vivons la réalité.
2. La réalité est influencée et communiquée par le langage.
3. Les histoires et les récits qui peuvent être compris nous aident à organiser et à maintenir notre réalité, nous aident à donner un sens à nos expériences.
4. Il n'y a pas de « réalité objective » ou de vérité absolue ; ce qui est vrai pour nous peut ne pas être le même pour une autre personne, ou même pour nous-mêmes à un autre moment (Standish, 2013).

Selon le co-fondateur de la thérapie narrative, Michael White, il existe trois principaux processus de traitement :

1) Externalisation du problème :

- Développer une définition particulière du problème;
- Cartographier les effets du problème ;
- évaluer les effets du problème;

- Justifier l'évaluation.

2) Recréer des conversations en :

- Aider la personne à inclure des aspects négligés d'elle-même;
- Déplacer le récit centré sur le problème.

3) Se souvenir des conversations qui engagent activement la personne dans le processus de :

- renouveler leurs relations;
- Supprimer les relations qui ne les servent plus ;
- Trouver un sens à leur histoire qui n'est plus saturée de problèmes, mais riche de résilience.

Renforcer la résilience en temps de crise

La douleur psychologique et la détresse émotionnelle résultant d'une crise peuvent contribuer à la résilience en développant un fort sentiment de soi, en honorant la vie, en sachant comment procéder dans la vie et en prenant des mesures pour l'améliorer.

Les gens comptent sur leur expérience de crise pour reconnaître ce que les autres ont vécu et pour répondre aux autres avec empathie et compassion. Cette empathie évoque un sentiment de solidarité avec les autres.

Les histoires d'expériences traumatisantes pendant la crise de Covid-19 peuvent fournir un contexte pour la reconnaissance de la façon dont les gens, à travers leurs expressions de douleur et de détresse, aident les autres à reconnaître ce qui est vraiment important pour eux.

1. La douleur comme témoignage

La douleur psychologique persistante en réponse à la crise du Covid-19 pourrait être considérée comme un témoignage de l'importance de ce qui a été violé pendant cette crise. Cela peut inclure nos compréhensions sur :

- a) la valeur du temps passé avec les amis et la famille ;
- b) l'importance des libertés fondamentales que nous avons perdues pendant le confinement (la liberté de mouvement, de déplacement et de pratique d'une activité physique) ;
- c) expériences précieuses d'activités sociales et d'événements culturels qui ont été annulés;
- d) obligations morales de soutenir les membres de la famille que nous n'avons pas pu remplir en raison des restrictions de quarantaine ;
- e) engagement envers notre mode de vie, notre travail,loisirs, réseaux sociaux, etc...

Notre douleur de perte et de liberté restreinte peut être considérée comme un témoignage de nos valeurs, obligations morales, objectifs, passions et engagements que nous chérissons et chérissons.

2. La détresse comme hommage

La détresse émotionnelle en réponse à la crise de Covid-19 dans la vie des gens pourrait être considérée comme un hommage à leur relation étroite avec toutes ces activités, personnes, lieux, objectifs et engagements que les gens n'ont pas pu suivre pendant le confinement. Cette détresse émotionnelle est un hommage à la détermination des gens à maintenir des relations avec ces personnes, activités et lieux qui n'étaient pas disponibles pendant le confinement. La douleur que nous ressentons de ne pas pouvoir suivre « la vie normale » est le reflet de l'importance des activités que nous n'avons pas pu accomplir, des événements auxquels nous n'avons pas pu assister, des personnes que nous n'avons pas pu rencontrer. Cette douleur et cette détresse peuvent être comprises comme la manifestation du sens qui façonne notre vie.

3. La douleur et la détresse comme héritage

La douleur psychologique et la détresse émotionnelle pourraient être comprises comme les éléments d'un héritage exprimé par des personnes qui, face aux restrictions de Covid-19, restent déterminées à restaurer leur vie et à faire en sorte que leurs sacrifices ne soient pas vains, que les choses doivent revenir à normal et que cette expérience doit augmenter notre résilience. Nous sommes peut-être mieux préparés à de futures crises qui pourraient à nouveau bouleverser notre vie normale, mais nous n'allons pas reproduire le même traumatisme.

Partie 2. Aptitudes et compétences pour la résilience

Le travail fondamental du projet consistait d'abord à définir ce que signifiait pour les jeunes adultes d'être résilients, puis à développer un modèle pour aider les autres à acquérir des connaissances, des compétences et des capacités qui peuvent les aider à persister en temps de crise et à renforcer leur capacité personnelle à s'épanouir au travail et dans leur vie personnelle.

La définition utilisée de la résilience est "le développement et l'application persistants d'un individu de connaissances, de compétences et de ressources qui aident efficacement à s'adapter au changement et à surmonter l'adversité".

Le modèle de compétences de résilience a été développé pour aider les apprenants à acquérir les connaissances, les compétences et les capacités nécessaires pour endurer et fournir des services pendant les crises et les catastrophes, tout en renforçant la résilience personnelle et les capacités à prospérer dans des environnements de travail et des marchés du travail en évolution. Les compétences de résilience peuvent être enseignées et développées au fil du temps grâce à une variété d'expériences.

Avoir la capacité d'intégrer ce que l'on sait et peut faire et être capable d'appliquer ces connaissances et compétences dans de nombreux contextes différents est d'une importance cruciale. C'est ce que les professeurs et les employeurs veulent que les jeunes adultes ou les seniors puissent démontrer. Le modèle de compétences en résilience a été développé à l'aide d'un processus complet et de nombreux commentaires des principales parties prenantes, notamment les apprenants, les administrateurs des collèges, le personnel et les professeurs, les employeurs, les experts nationaux et les groupes industriels. La pensée critique, l'adaptabilité, la conscience de soi, l'apprentissage réflexif et la collaboration sont les compétences qui composent le modèle de compétences en résilience. Lorsque ces compétences sont en place pour un apprenant, il est en mesure d'intégrer son apprentissage et de l'appliquer dans différentes situations, notamment lors des transitions du lieu d'apprentissage au milieu de travail. Si on apprend aux jeunes adultes à devenir résilients, ils auront la capacité de supporter des défis dans leurs études et dans leur travail. Le travailleur résilient est capable de répondre aux problèmes et à la complexité et de mettre en œuvre des solutions rapidement, efficacement et efficacement. À son tour, le travailleur résilient est un membre indispensable de l'équipe qui aide les autres à réagir également de manière résiliente. En tant qu'instructeur, il est important d'être déterminé et transparent pour aider les autres à réfléchir, à s'engager et à démontrer ces compétences. Les employeurs exigent que les employés soient capables de fonctionner au sein du lieu de travail et sachent comment faire face aux complexités et aux changements. La démonstration des compétences de résilience aide les jeunes adultes à devenir de meilleures personnes et de meilleurs employés. Ils auront la capacité de supporter des défis dans leurs études et dans leur travail. Le travailleur résilient est capable de répondre aux problèmes et à la complexité et de mettre en œuvre des solutions rapidement, efficacement et efficacement. À son tour, le travailleur

résilient est un membre indispensable de l'équipe qui aide les autres à réagir également de manière résiliente. En tant qu'instructeur, il est important d'être déterminé et transparent pour aider les autres à réfléchir, à s'engager et à démontrer ces compétences. Les employeurs exigent que les employés soient capables de fonctionner au sein du lieu de travail et sachent comment faire face aux complexités et aux changements. La démonstration des compétences de résilience aide les jeunes adultes à devenir de meilleures personnes et de meilleurs employés. ils auront la capacité de supporter des défis dans leurs études et dans leur travail. Le travailleur résilient est capable de répondre aux problèmes et à la complexité et de mettre en œuvre des solutions rapidement, efficacement et efficacement. À son tour, le travailleur résilient est un membre indispensable de l'équipe qui aide les autres à réagir également de manière résiliente. En tant qu'instructeur, il est important d'être déterminé et transparent pour aider les autres à réfléchir, à s'engager et à démontrer ces compétences. Les employeurs exigent que les employés soient capables de fonctionner au sein du lieu de travail et sachent comment faire face aux complexités et aux changements. La démonstration des compétences de résilience aide les jeunes adultes à devenir de meilleures personnes et de meilleurs employés. Le travailleur résilient est capable de répondre aux problèmes et à la complexité et de mettre en œuvre des solutions rapidement, efficacement et efficacement. À son tour, le travailleur résilient est un membre indispensable de l'équipe qui aide les autres à réagir également de manière résiliente. En tant qu'instructeur, il est important d'être déterminé et transparent pour aider les autres à réfléchir, à s'engager et à démontrer ces compétences. Les employeurs exigent que les employés soient capables de fonctionner au sein du lieu de travail et sachent comment faire face aux complexités et aux changements. La démonstration des compétences de résilience aide les jeunes adultes à devenir de meilleures personnes et de meilleurs employés. Le travailleur résilient est capable de répondre aux problèmes et à la complexité et de mettre en œuvre des solutions rapidement, efficacement et efficacement. À son tour, le travailleur résilient est un membre indispensable de l'équipe qui aide les autres à réagir également de manière résiliente. En tant qu'instructeur, il est important d'être déterminé et transparent pour aider les autres à réfléchir, à s'engager et à démontrer ces compétences. Les employeurs exigent que les employés soient capables de fonctionner au sein du lieu de travail et sachent comment faire face aux complexités et aux changements. La démonstration des compétences de résilience aide les jeunes adultes à devenir de meilleures personnes et de meilleurs employés. il est important d'être déterminé et transparent pour aider les autres à réfléchir, à s'engager et à démontrer ces compétences. Les employeurs exigent que les employés soient capables de fonctionner au sein du lieu de travail et sachent comment faire face aux complexités et aux changements. La démonstration des compétences de résilience aide les jeunes adultes à devenir de meilleures personnes et de meilleurs employés. il est important d'être déterminé et transparent pour aider les autres à réfléchir, à s'engager et à démontrer ces compétences. Les employeurs exigent que les employés soient capables de fonctionner au sein du lieu de travail et sachent comment faire face aux complexités et aux changements. La démonstration des compétences de résilience aide les jeunes adultes à devenir de meilleures personnes et de meilleurs employés.

Cinq compétences de base composent le modèle :

- **Esprit critique:**Utilisation délibérée du raisonnement pour identifier les forces et les faiblesses des approches alternatives dans diverses situations.
- **Adaptabilité:**Adaptation réussie à une variété de conditions et de circonstances positives et négatives.
- **Connaissance de soi:**Compréhension claire de ses qualités, caractéristiques, forces et faiblesses, et de leur impact sur soi-même et sur les autres.
- **Apprentissage réflexif :**Intégration et application des apprentissages antérieurs et actuels à de nouvelles situations.
- **Coopération :**Travailler avec les autres pour atteindre un objectif.

Pour chacune de ces compétences, le projet a également développé un ensemble d'actions et de comportements qui démontrent la maîtrise de la compétence. Le travail vise à encourager les apprenants à utiliser – et à intégrer – toutes ces compétences pour aider à surmonter des situations défavorables. Le modèle est maintenant disponible pour une utilisation en dehors du partenariat et ce manuel soutient ce processus.

Esprit critique

Utilisation délibérée du raisonnement pour identifier les forces et les faiblesses des approches alternatives dans diverses situations.

Exemples d'actions

1. **CT1**Se concentre sur des facteurs pertinents et uniques
2. **CT2**Analyse les situations pour les opportunités et les défis
3. **CT3**Identifie les ressources actuelles et évalue les lacunes dans les ressources nécessaires
4. **CT4**Propose des options et des stratégies alternatives en utilisant l'analyse et l'évaluation
5. **CT5**Prend des décisions éclairées

Adaptabilité

Adaptation réussie à une variété de conditions et de circonstances positives et négatives.

Exemples d'actions

1. **AD1**Fait preuve de curiosité, de flexibilité et d'ouverture au changement
2. **AD2**Recherche des solutions alternatives, y compris l'utilisation efficace de la technologie
3. **AD3**Reconnaît quand un changement est nécessaire et prend les mesures appropriées

Connaissance de soi

Compréhension claire de ses qualités, caractéristiques, forces et faiblesses, et de leur impact sur soi-même et sur les autres.

Exemples d'actions

1. **SA1** Se livre à l'auto-évaluation et à l'introspection, en reconnaissant ses propres émotions
2. **SA2** Identifie les obstacles potentiels (p. ex., physiques, émotionnels et psychologiques)
3. **SA3** Fait des choix confiants, engagés et motivés
4. **SA4** Demande de l'aide le cas échéant

Apprentissage réflexif

Intégration et application des apprentissages antérieurs et actuels à de nouvelles situations.

Exemples d'actions

1. **RL1** Décrit ses propres meilleures stratégies d'apprentissage
2. **RL2** S'appuie sur les connaissances et les expériences antérieures avec les connaissances actuelles
3. **RL3** Détermine quel apprentissage est nécessaire pour avancer
4. **RL4** Apprend des effets de ses actions et apporte des améliorations

Collaboration

Travaille avec les autres pour atteindre un objectif.

Exemples d'actions

1. **CO1** Initie la transmission et la réception d'informations, facilitant les communications au sein du groupe
2. **CO2** Résout les conflits en préconisant et en s'engageant dans le compromis
3. **CO3** Participe au développement des relations
4. **CO4** Donne la priorité aux objectifs du groupe tout en reconnaissant les intérêts individuels
5. **CO5** Démontre la volonté de s'entendre avec les autres
6. **CO6** Utilise efficacement la technologie pour favoriser la communication et le travail d'équipe

Resiliency Outcomes Matrix Example - Critical Thinking

CRITICAL THINKING	ADAPTABILITY	SELF-AWARENESS	REFLECTIVE LEARNING	COLLABORATION
Example actions	Example actions	Example actions	Example actions	Example actions
CT1 Focuses on relevant and unique factors	AD2 Pursues alternative solutions, including effective use of technology	SA2 Identifies potential barriers (e.g., physical, emotional, and psychological)	RL2 Builds on prior knowledge and experiences with current knowledge	CO2 Resolves conflicts by advocating for and engaging in compromise
CT2 Analyzes situations for opportunities and challenges	AD3 Acknowledges when change is needed and takes proper action	SA3 Makes confident, committed, and motivated choices	RL3 Determines what learning is needed to move forward	CO4 Prioritizes group goals while recognizing individual interests
CT3 Identifies current resources and evaluates the gaps in needed resources		SA4 Asks for support when appropriate	RL4 Learns from the effects of one's actions and makes improvements	
CT4 Proposes alternative options and strategies using analysis and evaluation				
CT5 Makes informed decisions				

Évaluation des compétences de résilience

L'évaluation est un aspect essentiel du processus d'apprentissage. Les évaluations sont importantes pour les jeunes adultes et les personnes âgées pour en savoir plus sur :

- ce qu'un peuple sait et peut faire,
- ce que les jeunes adultes ont encore besoin de savoir et quelles compétences doivent encore être développées, et
- comment l'individu apprend et les types de soutien qui peuvent être nécessaires.

En fournissant des évaluations fréquentes et formatives, une boucle de rétroaction est établie qui aide la personne âgée à :

- affirmer ce qui est connu, identifier les lacunes et élaborer une stratégie pour les prochains objectifs d'apprentissage ;
- façonner leur perception d'eux-mêmes en tant qu'apprenants de longue durée; et
- améliorer leurs capacités d'auto-évaluation, en s'appuyant sur les capacités naturelles de leur cerveau.

"... les gens doivent développer leur propre répertoire de pratiques liées à l'évaluation qu'ils pourront utiliser lorsqu'ils seront confrontés à des défis d'apprentissage tout au long de leur vie professionnelle."

En d'autres termes, le processus d'évaluation dans les environnements d'apprentissage aide également les jeunes adultes à développer des moyens d'aborder les complexités du travail et de leur vie personnelle. L'évaluation devient une compétence permanente et à l'échelle de la vie.

L'évaluation est importante pour aider les jeunes adultes et les personnes âgées à développer de solides compétences de résilience. En enseignant les compétences de résilience, on enseigne également comment auto-évaluer et autoréguler l'apprentissage. Ce sont des processus réciproques.

Types d'évaluations

Les évaluations peuvent être classées en fonction de :

- objet de l'évaluation,
- ce qui est évalué,
- qui effectue l'évaluation,
- les stratégies employées lors de l'évaluation, et

- les résultats finaux attendus de l'évaluation.

Chaque choix affecte le type d'informations obtenues à partir de l'évaluation et la manière dont l'évaluation peut utiliser les résultats. Ce tableau est conçu pour vous aider à prendre des décisions concernant les évaluations que vous utilisez et à élaborer un plan d'évaluation.

Les objectifs de l'évaluation

Les objectifs de l'évaluation peuvent aller de la recherche d'informations sur le point de départ d'un apprenant individuel à la fourniture de rétroactions progressives fréquentes aux synopsis cumulatifs de l'apprentissage.

- Les pré-évaluations fournissent des informations importantes sur les connaissances que l'apprenant a déjà acquises et sur les éventuelles lacunes. C'est un point de départ important pour que l'apprenant n'ait pas à répéter les apprentissages antérieurs et puisse rester concentré sur ce qu'il lui reste à apprendre.
- Les évaluations intermédiaires ou formatives visent à éclairer les progrès et à identifier les domaines qui pourraient devoir être abordés. Ils doivent être intégrés dans le processus d'apprentissage personnel.
- Les évaluations sommatives fournissent une image des connaissances, des compétences et des capacités à un point final défini. Ils peuvent fournir une rétroaction à un apprenant, mais ont tendance à se concentrer sur ce qui a été acquis au cours de la période de temps désignée.

L'évaluation formative se produit à court terme, car les personnes évaluées sont en train de donner du sens à un nouveau contenu et de l'intégrer à ce qu'elles connaissent déjà. La rétroaction est immédiate (ou presque), pour permettre à l'apprenant de modifier immédiatement son comportement et ses compréhensions. L'évaluation formative permet également à l'enseignant de faire des ajustements rapides et de repenser les stratégies d'enseignement, les activités et le contenu sur la base de la compréhension et de la performance de l'apprenant. Le rôle de l'instructeur est ici comparable à celui d'un entraîneur.

L'évaluation formative peut être aussi informelle que l'observation du travail de l'apprenant ou aussi formelle qu'une évaluation écrite. C'est le type d'évaluation le plus puissant pour améliorer la compréhension et la performance individuelles.

Exemples: une discussion interactive; un bordereau d'échauffement, de clôture ou de sortie ; une performance sur place; un quiz.

Évaluation intermédiaire a lieu occasionnellement sur une période plus longue. La rétroaction est rapide, mais peut ne pas être immédiate. Les évaluations intermédiaires ont tendance à être plus formelles, en utilisant des outils tels que des projets, des devoirs écrits et des tests. L'apprenant doit avoir la possibilité de démontrer à nouveau sa compréhension une fois que la rétroaction a été digérée et mise en pratique. Les évaluations intermédiaires peuvent aider à identifier les lacunes dans la compréhension et l'instruction, et idéalement, les évaluateurs y remédient avant de passer à autre chose ou en intégrant des solutions aux instructions et activités à venir.

Exemples: Test de chapitre, essai approfondi, un projet noté avec une rubrique.

L'évaluation sommative a lieu à la fin d'une grande partie de l'apprentissage. Les résultats peuvent prendre du temps à être renvoyés, les commentaires à l'apprenant sont généralement limités et les apprenants n'ont généralement aucune possibilité d'être réévalués. Ainsi, l'évaluation sommative tend à avoir le moins d'impact sur l'amélioration de la compréhension ou de la performance d'un jeune adulte.

Les résultats des évaluations sommatives peuvent être utilisés pour voir où se situe la performance de l'apprenant par rapport à une norme établie ou à un groupe d'apprenants. Les résultats de ces évaluations peuvent être utilisés pour identifier les forces et les faiblesses du programme et de l'enseignement, les améliorations affectant les apprenants de l'année ou du trimestre suivant.

Exemples: Test standardisé; examens finaux; grands projets cumulatifs, projets de recherche et performances.

Partie 3. Outils et techniques pédagogiques

Outils de narration numérique

Les histoires numériques sont généralement de courtes vidéos d'une durée totale de 3 à 5 minutes et sont généralement construites à partir de scripts composés d'environ 250 à 500 mots. Ils racontent souvent des histoires uniques et profondément personnelles.

La création d'une histoire numérique qui peut transformer une expérience traumatisante en un outil de résilience est un processus qui nécessite des conseils d'un éducateur d'adultes. Cela se fait généralement en groupe, où chaque membre dispose d'un temps donné ininterrompu pour partager des idées préliminaires, suivi de commentaires et de suggestions sur la manière de rédiger et de conceptualiser davantage l'histoire. Le processus nécessite une animation de soutien et qualifiée qui favorise l'auto-réflexion, l'interprétation critique des problèmes sociaux personnels et plus larges qui peuvent être liés à une histoire. Une fois les scripts affinés en collaboration, l'assemblage technique et le montage de chaque vidéo se produisent, ce qui comprend l'incorporation de photos numériques, de vidéos et de voix narrées. Une fois que la représentation médiatique complète de l'histoire est éditée, les histoires sont projetées, établissant également les limites qui peuvent être imposées concernant l'accès du public à une histoire individuelle donnée (Lambert, 2009). Les participants ne sont pas tenus de partager publiquement leurs histoires s'ils ne sont pas à l'aise ou disposés à le faire.

La narration numérique peut être considérée comme un outil de thérapie vers la guérison (Gubrium, 2009). De plus, les connaissances acquises par les participants en matière de compétences techniques et d'alphabétisation, de promotion de la santé et de résilience sont le résultat positif de cette approche transformatrice axée sur le processus.

L'atelier de narration numérique comprend un processus qui combine le développement des compétences sociales et numériques, aidé par un partage d'idées collaboratif en groupe. Alors qu'une histoire donnée contient des leçons importantes et des expériences vécues qui peuvent perdurer comme des vérités, les détails et les contextes de nombreuses histoires peuvent changer tout comme ils le font dans la réalité de la vie. De plus, les histoires sont la voix individuelle unique du conteur, influencée à la fois par le point de vue individuel, le contexte culturel adopté par le groupe et la situation sociale.

Tableau de conception pédagogique

Un autre outil, le tableau de conception pédagogique, étend le tableau d'alignement du curriculum et offre plus de détails et de clarté autour des objectifs d'apprentissage, des résultats d'apprentissage ou des compétences ; plans pédagogiques; activités et missions; et évaluations. Le tableau d'alignement du programme d'études fournit un aperçu solide et un aperçu du programme ou du cours.

Le tableau de conception pédagogique est divisé en trois sections : objectifs et résultats, activités d'enseignement et d'apprentissage et évaluations. Ces mêmes sections se retrouvent dans le tableau d'alignement du curriculum; cependant, dans le tableau de conception pédagogique, chaque section est développée pour fournir plus de détails sur les

plans curriculaires et l'alignement avec les compétences de résilience. Plus précisément, le tableau de conception pédagogique s'agrandit en créant une zone pour indiquer :

- Objectifs, résultats et compétences - Objectifs d'apprentissage
 - Résultats d'apprentissage
 - Exemples d'actions de compétence de résilience - Résultats de résilience

- Activités d'enseignement et d'apprentissage
 - Types d'activités
 - Produits/Résultats/Artefacts des Activités

- Évaluations
 - Composantes d'évaluation mappées aux résultats de résilience

Le tableau de conception pédagogique comporte trois sections horizontales :

- **Objectifs, résultats et compétences**

- Objectifs d'apprentissage : ce que les individus doivent (ou vont) apprendre de l'instruction et des activités.

- Résultats d'apprentissage : ce que les individus acquièrent grâce à l'enseignement et aux activités ; ceux-ci sont observables et mesurables.

- Compétences de résilience : compétences que les individus doivent développer et démontrer (à partir du modèle de compétences de résilience).

- Résultats de résilience : les résultats résultant du développement des compétences de résilience ; ceux-ci sont observables et mesurables.

- **Activités d'enseignement et d'apprentissage**

- Activités de l'instructeur et contenu des cours :

ce que l'instructeur fournit avant et après les activités et les devoirs.

- Activités et devoirs : les différentes activités et devoirs demandés aux individus pour explorer et renforcer les concepts enseignés. Cela peut également indiquer le type d'activité, comme la simulation, le jeu de rôle, le travail de groupe, le travail de réflexion, etc.

- Produits/Résultats/Artefacts : les résultats des activités et missions ; ils peuvent être utilisés pour évaluer les résultats d'apprentissage.

- **Évaluations**

- Stratégies d'évaluation : les types d'évaluations utilisées pour mesurer les résultats d'apprentissage et de résilience.
- Composantes d'évaluation : le contenu des évaluations mis en correspondance avec les résultats d'apprentissage et de résilience.

La première section du tableau se concentre sur la mise en correspondance des objectifs d'apprentissage avec les compétences de résilience spécifiques et sur l'identification des résultats attendus. La deuxième section se concentre sur le développement d'activités d'enseignement et d'apprentissage ciblées alignées sur l'atteinte des résultats attendus. La troisième section porte sur l'élaboration de stratégies d'évaluation ciblées pour atteindre les résultats en matière de résilience.

Les utilisateurs peuvent commencer à remplir le tableau dans n'importe quel ordre. Si, par exemple, vous n'avez pas encore identifié vos objectifs d'apprentissage, vous pouvez commencer ailleurs dans le tableau et le construire à partir de là. Au fur et à mesure que vous remplissez une section, vous aurez probablement des idées qui éclaireront la façon dont vous remplirez les autres sections.

Pour mettre en correspondance les objectifs d'apprentissage avec les compétences de résilience spécifiques, listez d'abord les objectifs d'apprentissage et les résultats d'apprentissage connexes du cours. Ensuite, en examinant chacun de ces objectifs et les résultats d'apprentissage, identifiez les compétences de résilience qui correspondent à vos objectifs et résultats d'apprentissage.

La colonne « exemples d'actions » est l'endroit où vous articulerez les compétences de résilience spécifiques que vous souhaitez que vos apprenants développent dans le contexte de votre cours. Voici où définir une compréhension claire des qualités, des caractéristiques, des forces et des faiblesses de l'apprenant que vous espérez que les apprenants de votre cours développeront. Qu'est-ce qui est observable de la part d'un apprenant ?

Dans la deuxième section du tableau, « Activités », vous articulerez les activités d'enseignement et d'apprentissage ciblées. C'est ici que vous délimitez cette leçon, encore une fois en gardant un œil sur les compétences de résilience que la leçon abordera et comment elle est liée aux objectifs de développement de ces compétences. À travers quelles activités demandons-nous aux apprenants d'aborder ces compétences ? Quel produit, résultat ou artefact est susceptible de résulter de ces activités ?

Learning Objectives	Learning Outcomes	Resiliency Competency	Example Actions	Resiliency Outcomes
<p>Ask good questions and relate these to appropriate statistical analyses</p> <p>Design a research strategy to examine one of the questions</p> <p>Work in teams to conduct research and solve a question using statistics.</p>	<p>Distinguish between different types of questions and identify which ones can be analyzed and solved</p> <p>Match questions to appropriate statistical analyses</p> <p>Coordinate with research team to design a research strategy</p> <p>Employ research strategies to solve an identified question</p> <p>Present findings using a research study format</p> <p>Work effectively in a team</p>	Critical Thinking	<p>CT1: Focuses on relevant and unique factors</p> <p>CT2: Analyzes situations for opportunities and challenges</p> <p>CT3: Identifies current resources and evaluates the gaps in needed resources</p> <p>CT4: Proposes alternative options and strategies using analysis and evaluation</p> <p>CT5: Makes informed decisions</p>	<p>Identifies and analyzes question elements to determine appropriateness for researching and applying statistical analyses</p> <p>Identifies needed resources and strategies to conduct research question</p> <p>Designs research study based on identified questions</p> <p>Decides on research question, strategy, and statistical analyses</p>

Learning Objectives	Learning Outcomes	Resiliency Competency	Example Actions	Resiliency Outcomes
<p>Ask good questions and relate these to appropriate statistical analyses</p> <p>Design a research strategy to examine one of the questions</p> <p>Work in teams to conduct research and solve a question using statistics.</p>	<p>Distinguish between different types of questions and identify which ones can be analyzed and solved</p> <p>Match questions to appropriate statistical analyses</p> <p>Coordinate with research team to design a research strategy</p> <p>Employ research strategies to solve an identified question</p> <p>Present findings using a research study format</p> <p>Work effectively in a team</p>	Adaptability	<p>AD1: Demonstrates curiosity, flexibility and openness to change</p> <p>AD2: Pursues alternative solutions, including effective use of technology</p> <p>AD3: Acknowledges when change is needed and takes proper action</p>	<p>While designing research approach, adjusts approach based on feasibility and appropriateness of question and study and makes adjustments appropriately</p>
		Self-Awareness	<p>SA1: Engages in self-assessment and introspection, recognizing one's own emotions</p> <p>SA2: Identifies potential barriers (e.g., physical, emotional, and psychological)</p> <p>SA3: Makes confident, committed, and motivated choices</p> <p>SA4: Asks for support when appropriate</p>	<p>Aware of and assesses one's own contributions to the team's research question and approach appropriately</p> <p>Contributes to the teams decision-making process and uses confident, committed and motivated choices</p> <p>Seeks support from team and instructor when appropriate</p>

Learning Objectives	Learning Outcomes	Resiliency Competency	Example Actions	Resiliency Outcomes
<p>Ask good questions and relate these to appropriate statistical analyses</p> <p>Design a research strategy to examine one of the questions</p> <p>Work in teams to conduct research and solve a question using statistics.</p>	<p>Distinguish between different types of questions and identify which ones can be analyzed and solved</p> <p>Match questions to appropriate statistical analyses</p> <p>Coordinate with research team to design a research strategy</p> <p>Employ research strategies to solve an identified question</p> <p>Present findings using a research study format</p> <p>Work effectively in a team</p>	<p>Reflective Learning</p>	<p>RL1: Describes own best learning strategies</p> <p>RL2: Builds on prior knowledge and experiences with current knowledge</p> <p>RL3: Determines what learning is needed to move forward</p> <p>RL4: Learns from the effects of one's actions and makes improvements</p>	<p>Uses declarative, procedural, and strategic knowledge to describe and document research process</p> <p>Determines gaps in knowledge to conduct research and report on findings and seeks solutions</p>
		<p>Collaboration</p>	<p>CO1: Initiates giving and receiving information, facilitating communications among the group</p> <p>CO2: Resolves conflicts by advocating for and engaging in compromise</p> <p>CO3: Engages in the development of relationships</p> <p>CO4: Prioritizes group goals while recognizing individual interests</p> <p>CO5: Demonstrates willingness to come to agreement with others</p> <p>CO6: Uses technology effectively to foster communication and teamwork</p>	<p>Participates in team work, including the giving and receiving of information and facilitating appropriate communications among the team</p> <p>Works as an equal team member and supports others to accomplish the research study</p> <p>Facilitates the development of the research study goals and seeks to accomplish these goals as a team member</p> <p>Uses technology effectively to foster communication and teamwork</p>

Outils de thérapie narrative

Nous avons tous des méthodes différentes pour raconter nos histoires, et l'utilisation des arts pour le faire est un élément essentiel de l'humanité depuis d'innombrables générations. La thérapie narrative utilise différentes méthodes qui peuvent également être utilisées dans le cadre de l'apprentissage des adultes :

- 1) *Méditation*. La relaxation guidée ou la méditation individuelle peuvent être un moyen efficace d'explorer un problème.
- 2) *Revue*. Rédaction d'un journal a de nombreux avantages potentiels. Le simple fait d'écrire leur histoire peut conduire à une meilleure compréhension du problème et de la façon dont il influence la vie d'un individu.
- 3) *Dessin*. Les apprenants adultes peuvent utiliser leurs compétences artistiques pour dessiner ou peindre les effets du problème ou créer une bande dessinée qui représente le problème dans leur vie. Ils peuvent également utiliser des formes abstraites avec les couleurs des émotions qu'ils ressentent et des mots-clés qui expriment leur réflexion à ce moment-là.

4) Mouvement. Les participants peuvent utiliser le simple mouvement et la pleine conscience pour créer et exprimer leur histoire métaphoriquement et physiquement.

5) Visualisation. Les techniques de visualisation aident à imaginer à quoi pourrait ressembler notre vie dans une semaine, un mois, un an ou quelques années. Cet exercice aide à trouver un sens ou de nouvelles possibilités pour la vie (Freeman, 2013).

Techniques couramment utilisées

1. Raconter une histoire

En tant qu'animateur de groupe d'entraide, votre travail consiste à aider les participants à trouver leur voix et à raconter leurs histoires dans leurs propres mots. En utilisant la narration, nous trouvons un sens et un but à notre expérience (Standish, 2013). Aider les participants à développer leurs histoires leur donne l'occasion de découvrir un sens, de trouver la guérison et de rétablir leur identité. Lorsque les participants racontent leurs histoires, ils sont capables d'explorer leurs expériences. Les mêmes événements partagés au cours des 2 dernières années peuvent être racontés dans une centaine d'histoires différentes puisque nous interprétons tous nos expériences différemment et y trouvons des significations différentes.

2. Déconstruction

Notre douleur peut sembler écrasante, déroutante ou insupportable. La déconstruction rend l'expérience négative plus spécifique et réduit la généralisation excessive ; il clarifie également ce que sont réellement le ou les problèmes fondamentaux. En tant qu'animateur de groupe, vous pouvez aider à déconstruire le problème en demandant aux participants d'être plus précis sur ce qui les dérange, plutôt que d'accepter une déclaration générale telle que "ma vie est ruinée". Déconstruire l'expérience aide les gens à comprendre ce que la douleur signifie pour eux ("ma vie est ruinée" peut signifier qu'à cause du confinement quelqu'un a raté une chance de carrière, tandis que pour une autre personne cela signifie la fin ou les relations amoureuses).

3. Résultats uniques

La technique des résultats uniques implique de changer son propre scénario. Nous ne sommes pas limités à un seul scénario. Nous pouvons créer de nombreux scénarios potentiels, certains plus utiles que d'autres. Comme un livre qui change les points de vue d'un personnage à l'autre, notre vie a de multiples fils narratifs avec des perspectives, des domaines d'intérêt et des points d'intérêt différents. La technique des résultats uniques se concentre sur des scénarios différents de ceux axés sur des événements douloureux. Ce qui semble être une expérience négative d'un point de vue peut être un détail insignifiant dans un autre (Évêque, 2011). En tant qu'animateur de groupe d'entraide, vous pouvez introduire cette technique en encourageant les participants à poursuivre de nouveaux scénarios.

Des questions qui favorisent la narration

La liste de questions ci-dessous est destinée à aider les participants à créer une histoire sur leur expérience de la crise du Covid-19 :

1. Quel effet le Covid-19 a-t-il eu sur votre vie ?
2. Comment les conséquences du Covid-19 impactent-elles votre énergie pour les tâches quotidiennes ?
3. Le Covid-19 a-t-il eu un impact sur votre relation avec les membres de votre famille ?
4. Que pensez-vous des effets du Covid-19 sur votre vie ?
5. Ces effets sont-ils acceptables pour vous ou non ?
6. Pourquoi est-ce ?
7. Comment préféreriez-vous que les choses soient ?
8. Quelles prochaines étapes pourriez-vous prendre pour revenir à la normale ?

Questions à poser aux participants au fur et à mesure que vous avancez dans leur histoire :

1. *Ouverture*: Pouvez-vous décrire la dernière fois où vous vous êtes senti 'normal' ? Décrivez cette expérience.
2. *Lier l'ouverture à l'expérience préférée*: Aimerez-vous plus de telles expériences dans votre vie ?
3. *Explorer les actions possibles*: Comment pouvez-vous y parvenir? Qu'est-ce qui peut vous aider avec ça ?
4. *Lien avec le passé*: Parlez-moi des moments où vous vous êtes senti normal. Qu'avez-vous fait/ressenti/pensé ?
5. *Lier le passé au présent*: Quand vous pensez à ces moments passés où les choses étaient normales, en quoi les choses sont-elles différentes maintenant ?
6. *Relier le passé au futur*. En y repensant maintenant, que comptez-vous faire ensuite pour vous sentir à nouveau normal ?

Exercice 1 : Mon histoire Corona

L'un des principes thérapeutiques de base de la thérapie narrative est que nous trouvons un sens et une guérison en racontant des histoires.

L'intention de l'exercice My Corona Story est de vous séparer de vos expériences négatives et d'acquérir une perspective plus large sur votre vie. Il vise à créer un aperçu de votre vie qui ne tourne pas autour de mauvais souvenirs, mais autour des moments de croissance.

D'abord, vous écrivez le titre de votre histoire. Peut-être s'agit-il simplement de "Monica's Corona Story" ou de quelque chose de plus réfléchi, comme "Monica : une histoire de persévérance à l'époque de Corona".

Dans la section suivante, proposez plusieurs titres de chapitre, chacun représentant une étape ou un événement significatif au cours des deux dernières années. Une fois que vous avez le titre du chapitre, trouvez une phrase qui résume le chapitre. Par exemple, le titre de

votre chapitre pourrait être "Peur et anxiété" et la description pourrait être "Les jours où j'attendais les résultats des tests qui pourraient m'empêcher de rendre visite à ma famille".

Ensuite, vous examinerez votre dernier chapitre et ajouterez une description de votre vie future. Que ferez-vous lorsque la vie reviendra à la normale ? Où irez-vous, qui rencontrerez-vous ?

Enfin, la dernière étape consiste à ajouter ce que vous avez appris sur vous-même, vos valeurs, vos passions, vos habitudes et vos intérêts pendant le Covid-19. Qu'est-ce qui est vraiment important pour vous ? Quelles sont les choses "normales" dont vous n'avez plus besoin dans votre vie ?

Cet exercice vous aidera à organiser vos pensées et vos croyances sur votre vie et à tisser ensemble une histoire qui a du sens pour vous. L'idée est de reconnaître ce qui est important dans l'expérience des deux dernières années et comment utiliser cette expérience pour vous rendre plus réfléchi et plus résilient.

Exercice 2 : Cartographier l'expérience négative

Ce document simple se compose de quatre zones sur lesquelles les participants peuvent écrire/discuter :

1. Nommez les effets du Covid-19 sur votre vie
2. Cartographiez les effets de Covid-19 dans chaque domaine de la vie qu'il touche (maison, travail, école, relations, etc.)
3. Évaluer les effets du Covid-19 dans ces domaines
4. Quelles valeurs vous viennent à l'esprit lorsque vous réfléchissez à la raison pour laquelle ces effets sont négatifs ?

L'animateur du groupe peut poser des questions et sonder pour une enquête plus approfondie, tandis que les participants peuvent discuter de leurs expériences dans les quatre domaines énumérés ci-dessus. Il y a du pouvoir dans le fait de nommer les événements traumatisants et de changer l'idée que nous sommes un spectateur passif de nos vies.

Il est essentiel que les participants comprennent pourquoi les expériences négatives les affectent à un niveau plus profond. Quelles valeurs sont bafouées pendant la crise du Covid-19 ? Pourquoi la personne ressent-elle de la douleur à ce sujet ? Par exemple, que leur apporte la « violation de la liberté de circulation » ? Peut-être un sentiment d'isolement social ou un sentiment d'impuissance et d'incapacité à prendre des décisions concernant sa vie ? Autant de questions auxquelles cet exercice peut aider à répondre.

Les références

- Andrews, M. (2014). *Imaginaire narratif et vie quotidienne*. Oxford : presse universitaire d'Oxford.
- Atkinson, P., & Coffey, A. (2003). Revisiter la relation entre l'observation participante et l'entretien. Dans JF Gubrium & JA Holstein (Eds.), *Postmodern interviewing* (pp. 109–122). Thousand Oaks, Californie : Sauge. doi:10.4135/9781412984492
- Atkinson, P., Delamont, S. et Housley, W. (2008). *Contours de la culture : ethnographie complexe et ethnographie de la complexité*. Lanham, MD : AltaMira Press.
- Bakhtine, MM (1990). *Art et responsabilité* (M. Holquist & V. Liapunov, trad.). Austin : Presse de l'Université du Texas.
- Berg, BL (2009). *Méthodes de recherche qualitative pour les sciences sociales (7e éd.)*. Boston, MA : Allyn et Bacon.
- Burke, K. (1941/1973). *Philosophie de la forme littéraire: études sur l'action symbolique (3e éd.)*. Berkeley : Presse de l'Université de Californie.
- Burke, K. (1954/1984). *Permanence et changement (3e éd.)*. Berkeley : Presse de l'Université de Californie.
- En ligne Buzzanell, P. (2010). Résilience : Parler, résister et imaginer de nouvelles normalités. *Journal de communication*, 60, 1–14. doi:10.1111/j.1460-2466.2009.01469.x
- En ligne Buzzanell, P. (2018). Théorie de la communication sur la résilience : mettre en œuvre des processus adaptatifs-transformateurs lorsque les familles subissent des pertes et des perturbations. Dans DO Braithwaite, EA Suter et K. Floyd (Eds.), *Engaging theories in family communication (2e éd., pp. 98–109)*. New York, NY : Routledge.
- Fondation Carnegie pour l'avancement de l'enseignement. (sd). *Persistance productive*. Extrait de <https://www.carnegiefoundation.org/our-work/carnegie-math-pathways/productive-persistence/>
- En ligne Charmaz, K. (2005). Théorie du terrain au 21e siècle: applications pour faire avancer les études sur la justice sociale. Dans NK Denzin & YS Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research (3e éd., pp. 507–535)*. Thousand Oaks, Californie : Sauge.
- Childress, L., Price, D., Roach, R., Sedlak, W. (2016). Soutenir la résilience : bâtir des communautés résilientes grâce à un meilleur soutien aux étudiants. Extrait de : http://www.equalmeasure.org/wp-content/uploads/2016/10/NRC-Resiliency-Brief_FINAL-102516.pdf
- Connexion des informations d'identification. (2015). *Connexion des informations d'identification: un cadre d'informations d'identification bêta*. Extrait de www.connectingcredentials.org/framework/
- Davies, B. (2002). Le deuil des frères et sœurs. Dans NB Webb (Ed.), *Helping bereaved children: A handbook for praticiens (2e éd., pp. 94–127)*. New York, NY : Guilford Pres
- De Vecchi N, Kenny A, Dickson-Swift V, Kidd S. Comment la narration numérique est utilisée en santé mentale : un examen de la portée. *Infirmières de la santé Int J Ment*. 2016;25:183–93.

- Duckworth, A. (nd). Recherche. Extrait de <http://angeladuckworth.com/research/>
- Eberly Center for Teaching Excellence & Educational Innovation. (2015). Objectifs d'apprentissage. Extrait de <https://www.cmu.edu/teaching/designteach/design/learningobjectives.html>
- Felman, S., & Laub, D. (1992). *Témoignage : Crises du témoignage dans la littérature, la psychanalyse et l'histoire*. New York et Londres : Routledge.
- Franck, AW (1995). *Le conteur blessé*. Chicago : presse de l'université de Chicago.
- Franck, AW (2001). Peut-on rechercher la souffrance ? *Recherche qualitative en santé*, 11(3), 353–362.
- Gilliam, M., Orzalli, S., Heathcock, S., Sutherland, E., Jagoda, P., Menendez, A., et al. (2012). De l'intervention à l'invitation : remodeler la santé sexuelle des adolescents par le biais de contes et de jeux. *Journal africain de la santé reproductive*, 16(2), 189–196.
- Gubrium A. Narration numérique : une méthode émergente pour la recherche et la pratique en promotion de la santé. *Pratique de promotion de la santé*. 2009;10:186–91.
- Gubrium AC, Krause EL, Jernigan K. Authenticité et voix stratégiques : nouvelles façons de voir et d'être vues en tant que jeunes mères grâce à la narration numérique. *Recherche sur la sexualité et politique sociale*. 2014;11:337–47.
- Hooyman, NR, & Kramer, BJ (2006). *Vivre une perte : Interventions tout au long de la vie*. New York, NY : Columbia University Press.
- Hull, GA et Katz, ML (2006). Créer un soi agentif : études de cas de narration numérique. *Recherche dans l'enseignement de l'anglais*, 41(1), 43–81.
- Jeffreys, JS (2011). *Aider les personnes en deuil – Quand les larmes ne suffisent pas : un manuel pour les fournisseurs de soins (2e éd.)*. New York, NY : Routledge.
- En ligne Lambert, J. (2007). Narration numérique : comment les médias numériques aident à préserver les cultures. *Le Futuriste*, 47(2), 25.
- En ligne Lambert, J. (2009). *Narration numérique : capturer des vies, créer une communauté*. Berkeley, Californie : Digital Diner Press.
- En ligne Lambert, K. (2012). Outils d'évaluation formative. Extrait de http://www.levy.k12.fl.us/instruction/Instructional_Tools/60formativeassessment.pdf
- District scolaire intermédiaire du comté de Monroe. (2017) *Trois types d'évaluation*. Extrait de <https://www.monroeisd.us/departments/curriculum/instructionalservices/assessment/typesofassessment/>
- Myerhoff, B. 1982 : « Histoire de vie chez les personnes âgées : performance, visibilité et mémoire ». Dans Ruby, J. (éd.) *Une fissure dans le miroir : perspectives réflexives en anthropologie*. Philadelphie : University of Pennsylvania Press.
- Myerhoff, B. 1986 : 'La vie pas la mort à Venise : sa seconde vie'. Dans Turner, V. et Bruner, E. (eds). 1986 : *L'anthropologie de l'expérience*. Chicago : Presse de l'Université d'Illinois.
- Neimeyer, RA (éd.). (2001). *Signification de la reconstruction et de l'expérience de la perte*. Washington, DC : Association américaine de psychologie.

- En ligne O'Reilly, L. (2007). Module 3 : Objectifs d'apprentissage. Extrait de http://www.ucdenver.edu/faculty_staff/faculty/center-for-faculty-development/Documents/Tutorials/Assessment/module3/index.htm
- Pic d'apprentissage. (2016). Recherche récemment achevée. Extrait de http://www.peaklearning.com/aq-researchers_research_completed.php
- Centre de psychologie positive. (sd). Recherche. Extrait de <http://ppc.sas.upenn.edu/>
- Powell, M., Hatch, MA, Fians, E., Shinert, A. et Richie, D. (2016). Stratégies pour un changement transformateur : Créer de la résilience et des voies vers les opportunités. Extrait de <http://ocrl.illinois.edu/docs/librariesprovider4/tci/strategies-for-transformative-change/resiliency.pdf>
- En ligne Regier, N. (2012). Livre deux : 60 stratégies d'évaluation formative. Extrait de <https://portal.gssd.ca/public/mr3xg4k4nrxxq5dvfz4hq5lomq/Lists/SharedDocuments/Assessment/Formative%20Assessment%20Ideas-Natalie%20Regier.pdf>
- Université de Stanford. (sd). Page du corps professoral du Département de psychologie : Carol Dweck. Extrait de <https://profiles.stanford.edu/carol-dweck>
- SUNY Empire State College. (2016). Le cadre mondial des qualifications d'apprentissage. Extrait de <https://www.esc.edu/global-learning-qualifications-framework/>
- L'Université de Caroline du Nord au Charlotte Center for Teaching and Learning. (2017). Rédaction d'objectifs à l'aide de la taxonomie de Bloom. Extrait de <https://teaching.uncc.edu/services-programs/teaching-guides/course-design/blooms-educational-objectives>
- Centre d'enseignement et d'apprentissage Chattanooga Walker de l'Université du Tennessee. (sd). Techniques d'évaluation des connaissances et des compétences liées au cours. Extrait de <http://www.utc.edu/walker-center-teaching-learning/teaching-resources/classroom-assessment-strategies.php#recall>