



Conseil scolaire
de district catholique
Centre-Sud



Services
à l'élève

Interventions préventives et efficaces en comportement

Le 6 avril 2017

par Josée Labonté
M. A. Psychologie appliquée, M.A. Développement Humain
Gestionnaire des services cliniques
Conseil scolaire de district catholique Centre-Sud



Du bien-être à l'épanouissement de nos élèves...

Fréquence

Défis de comportements

- Des jeunes de plus en plus nombreux présentent des difficultés, voire même des incapacités à s'adapter aux différentes situations d'apprentissage et à vivre des relations sociales harmonieuses et gratifiantes dans leur environnement scolaire.

Massé, Desbiens et Lanaris, 2006

- Les demandes d'intervention pour les difficultés de comportement sont trois fois plus nombreuses que pour tout autre problème durant l'enfance.

Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite

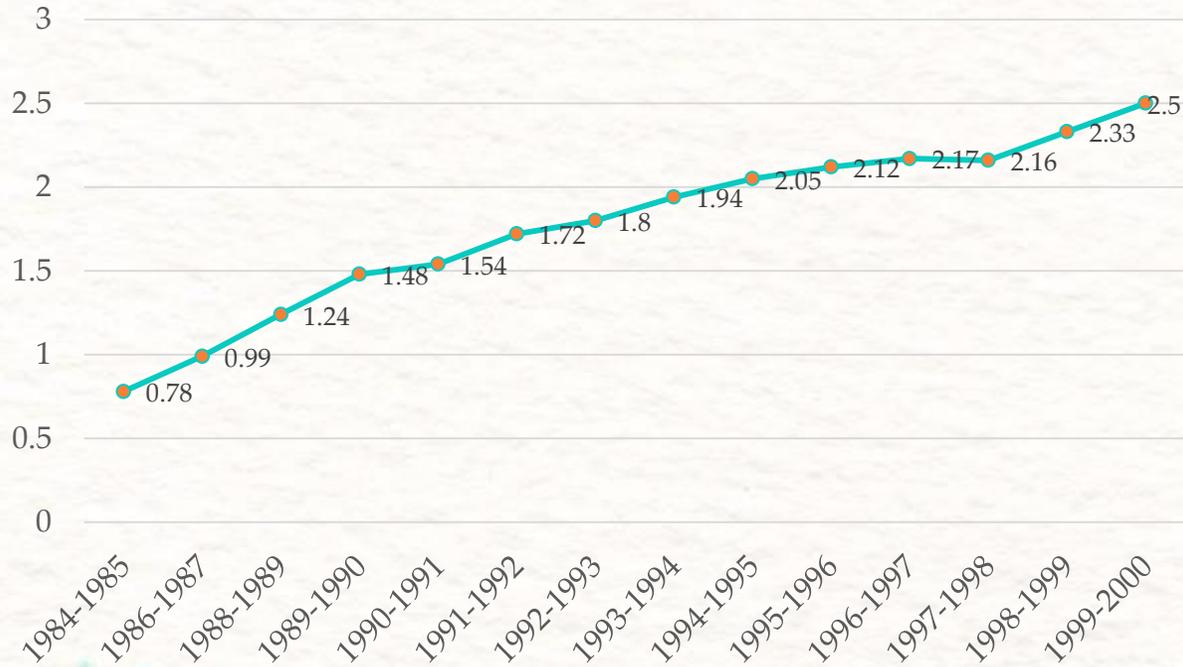


Du bien-être à l'épanouissement de nos élèves...

Statistiques - Défis de comportements

De 1984 à 2000, le pourcentage des élèves en difficulté de comportement a augmenté de façon constante. En fait, la proportion d'élèves en difficulté de comportement aurait triplé, de 8/1000 en 1984-85 à 25/1000 pour 1999-2000.

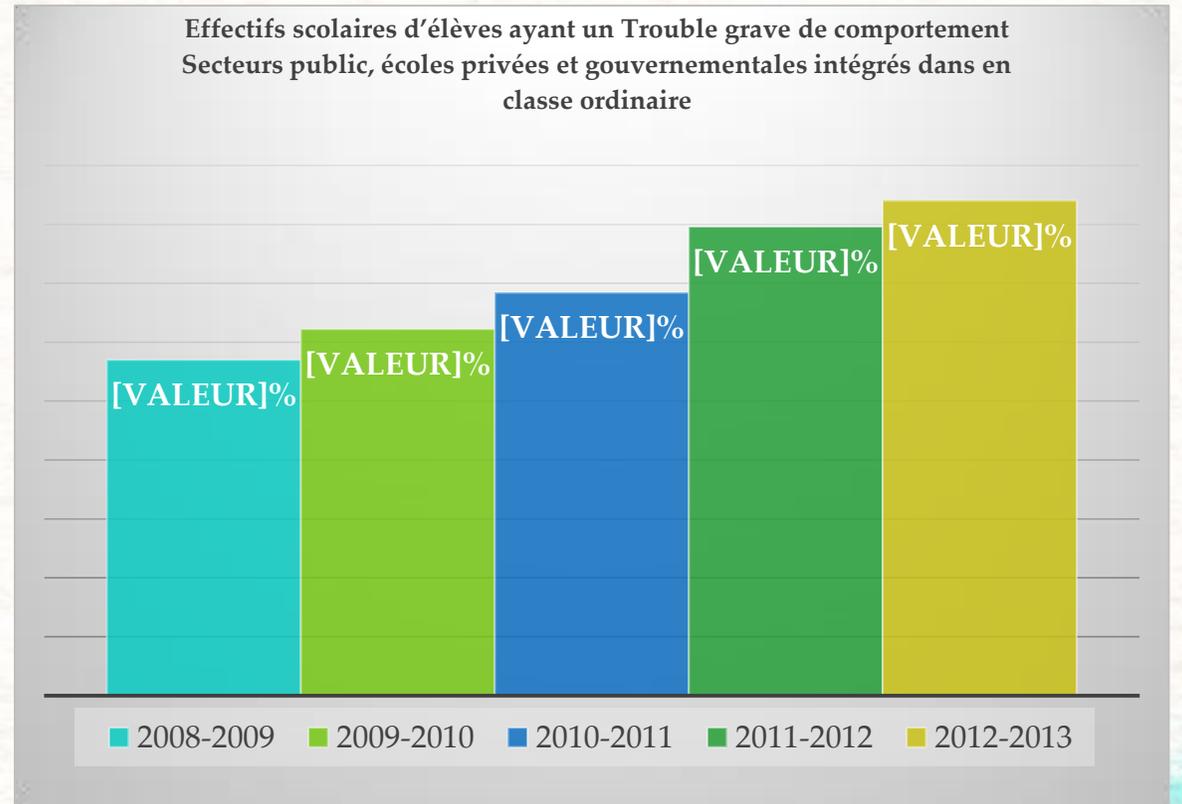
Évolution de la proportion des élèves en difficulté de comportement
Secteur public 1984-1995
Secteurs public, privé et hors resau: 1995-2000



(Développement des ressources humaines Canada, *Grandir au Canada*)

Les effectifs scolaires d'élèves ayant des Troubles graves du comportement ont augmenté de 1,35% de 2008 à 2013, Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, 2015 qui représente une augmentation d'environ 3/10 enfants à 4/10 enfants.

Effectifs scolaires d'élèves ayant un Trouble grave de comportement
Secteurs public, écoles privées et gouvernementales intégrés dans en classe ordinaire



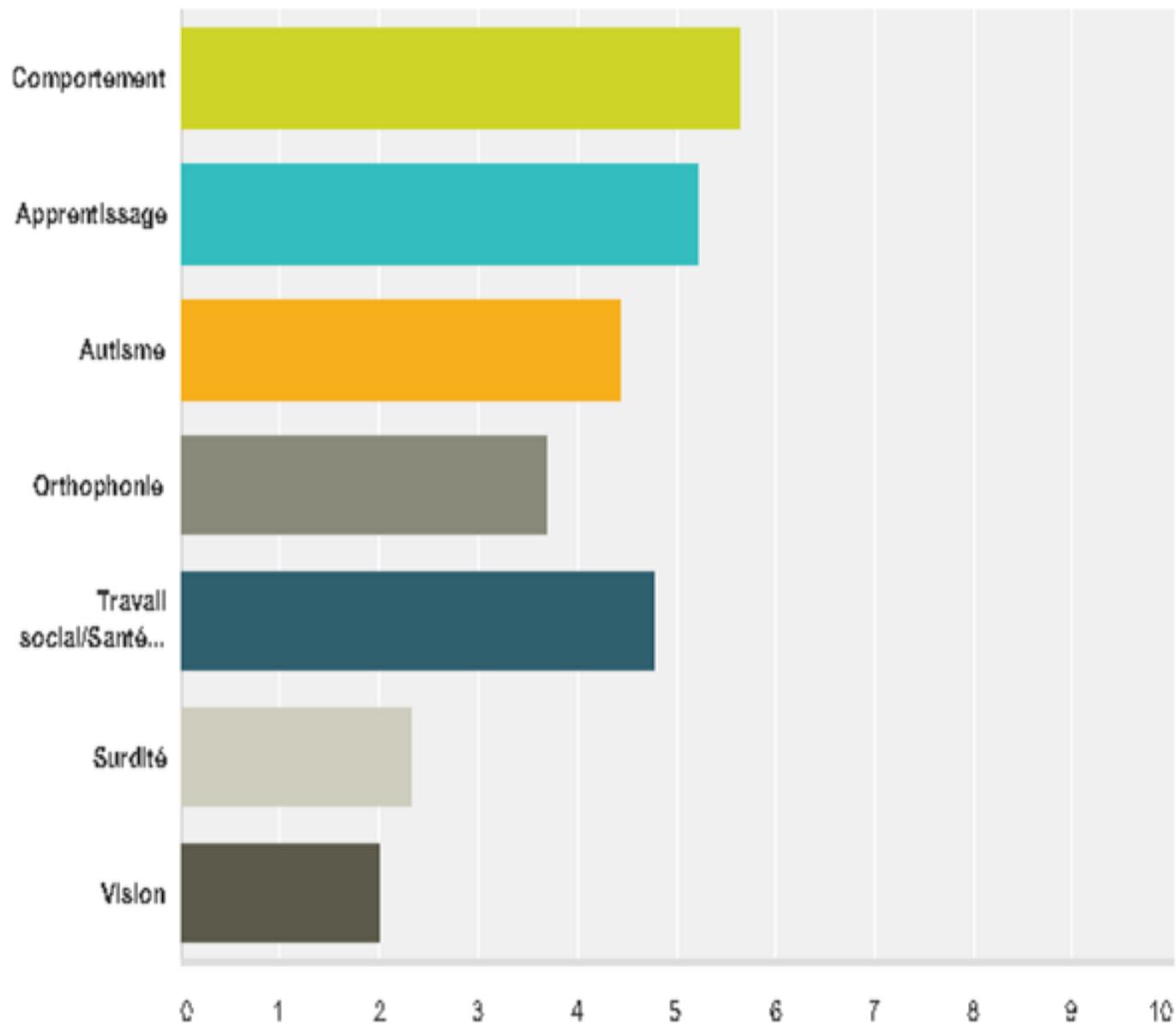
Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, 2015

Sondage CSDCCS 2015-2016

Les besoins
identifiés
par les écoles



Du bien-être à l'épanouissement de nos élèves...



En Ontario, depuis 2009, la promotion du bien-être est officiellement devenue la responsabilité des conseils scolaires, à la suite des modifications apportées à la Loi sur l'éducation : une vision renouvelée de l'éducation.

Les défis liés à la gestion des comportements en milieu scolaire

Entre autres.....

- Les caractéristiques du personnel scolaire et la responsabilité envers le développement des élèves;
- Les lacunes sur le plan de la formation du personnel à gérer les défis de comportement;
- Le manque de compréhension des défis de comportement et des attentes trop élevées selon la nature des défis;
- L'efficacité des stratégies employées.



Caractéristiques du personnel scolaire et la responsabilité envers les élèves

Il y a beaucoup de pensées, de perceptions et de croyances associées aux problèmes de comportement....L'intensité et la nature des comportements graves provoquent des réactions qui peuvent par inadvertance contribuer à exacerber ou à maintenir des comportements (La réaction provoquée renforce les comportements d'évitement, d'opposition, etc.).

Les enseignants considèrent leur responsabilité première comme étant celle d'enseigner ce qui se trouve dans les curriculum, lorsque les élèves manifestent des comportements problématiques, cela interfère avec le travail pour lequel ils ont été formés et cela les rend moins disponible.

Lacunes sur le plan de la formation du personnel à gérer les défis de comportement

- Les enseignants et autres membres du personnel scolaire ne se sentent généralement pas préparés à intervenir adéquatement avec des élèves démontrant des problèmes graves de comportement.

Macklem, 2011

- 96 % signalent un important besoin de connaissances et de compétences supplémentaires relativement aux stratégies pour travailler avec les enfants ayant des troubles du comportement externalisés
 - 71 % considèrent ce besoin comme « très important » et 26 % le considèrent comme « assez important »
 - 76 % des enseignants de l'élémentaire vs 63 % des enseignants du secondaire considèrent ce besoin comme « très important »

Manque de compréhension des défis de comportement et des attentes trop élevées selon la nature des défis

- Les interventions sont considérées inefficaces si elles ne font pas évidence d'une diminution rapide dans les comportements problématiques.
- Le comportement problématique évolue généralement à partir de difficultés mineures qui ont été soumises à de longues histoires de renforcement qui ont pour effet que le comportement n'est pas désappris rapidement.
- La fonction du comportement et son efficacité à obtenir quelque chose de très souhaitable ou à éviter quelque chose de très indésirable n'est pas souvent reconnue.

Macklem, 2011

Trop souvent, le personnel scolaire cherche une solution rapide!

L'efficacité des stratégies employées

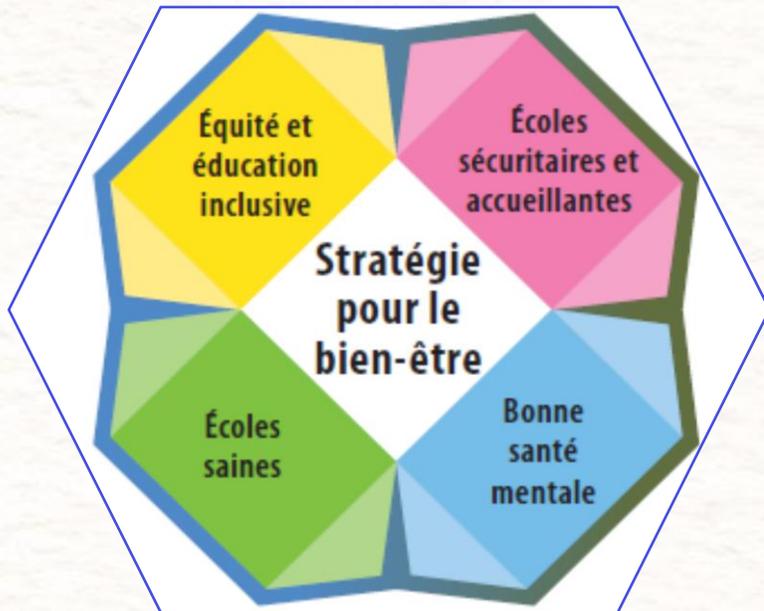
Une abondance de recherches a clairement montré que l'approche la plus commune consiste à répondre au comportement avec une punition (ex.: Mayer & Butterworth, 1979; Mayer, Butterworth, Nafpaktitis & Sulzer-Azaroff, 1983).

Il y a une dépendance excessive de l'utilisation des stratégies punitives, négatives et même coercitives dans de nombreux contextes scolaires, sinon dans la plupart des écoles. (p. ex. Gunter & Coutinho, 1999, Gunter et Jack, Shores et al., 1993).

- Ces méthodes exacerbent souvent les problèmes de comportement à l'école et les élèves exposés à ces mesures sont à plus haut risque de décrochage. (p.ex.: Eckstrom, Goertz, Pollack et Rock, 1986; Wehlage et Rutter, 1986).
- Ces pratiques ne permettent pas de fournir des interventions et des appuis significatifs qui conduiraient éventuellement à des solutions à long terme pour les défis de comportements. (p.ex.: Mayer et Butterworth, 1979).

Généralement, les comportements sévères n'émergent pas rapidement, ils commencent sous une forme légère et s'intensifient avec le temps. Compte tenu de l'historique de tels problèmes de comportement, l'intervention doit être en conséquence intensive et cohérente (p.ex.: Dunlap et al., 2006)

Problématique



- Il devient presque impossible désormais de penser en arriver à un enseignement efficace en ne se souciant que du seul contenu à transmettre. Au contraire, sous toutes sortes d'aspects, les résultats colligés font ressortir que les procédures de gestion de classe (établir des règles et procédures, réagir aux comportements inacceptables, enchaîner les activités, etc.) doivent être considérées au cœur de l'effet enseignant.

Martineau, 1999

- En l'absence de stratégies efficaces pour relever les défis lorsqu'ils émergent, la trajectoire des problèmes d'extériorisation est susceptible de se poursuivre

Dunlap et al., 2006

Comment définir les difficultés de comportement?



Du bien-être à l'épanouissement de nos élèves...

- Les manifestations sont nombreuses.
- Il n'est pas toujours facile de différencier et de définir les problèmes et les troubles du comportement.
- Les difficultés comportementales peuvent se manifester de différentes façons et peuvent être perçues de manière différente.
- La terminologie varie et les auteurs peuvent avoir recours à des façons différentes de définir, de classer et de diagnostiquer les problèmes et les troubles du comportement.
- Il est difficile de faire la distinction fondamentale entre les problèmes de comportement.
 - nature (p. ex., internalisation et externalisation)
 - degré (p. ex., défis et troubles de comportement)

Conseil supérieur de l'éducation, 2001 - Desbiens, 2008 - Mckinnon, 2006

Les caractéristiques générales d'interventions qui ont un effet à long terme sur les problèmes de comportement



Du bien-être à l'épanouissement de nos élèves...

Lien positif et significatif



Du bien-être à l'épanouissement de nos élèves...

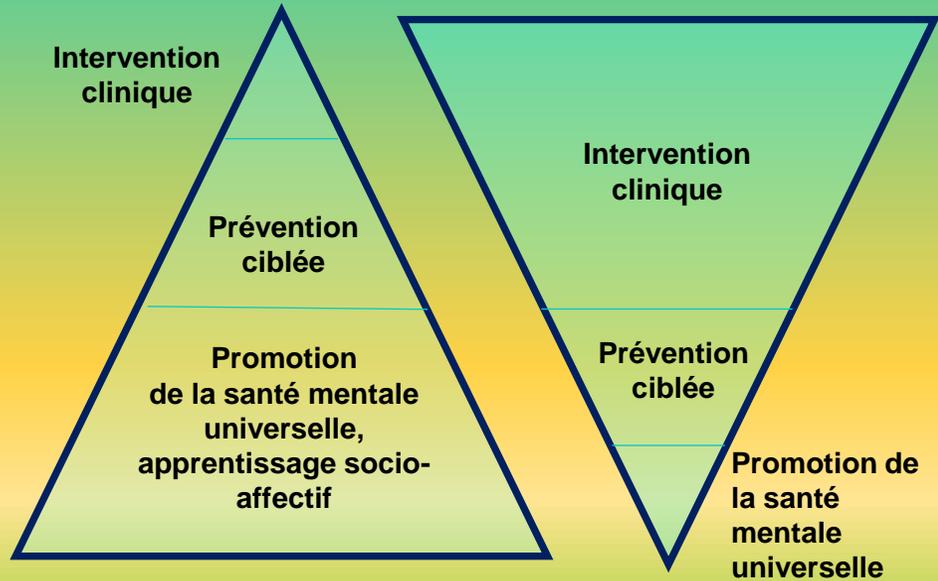
- La promesse du personnel scolaire à établir un lien positif et significatif avec les élèves;
- Ce que signifie leur rôle (comparativement à quelqu'un de l'externe).
- La relation enseignant-élève est plus négative lorsqu'il s'agit d'élèves en difficulté scolaire que lorsqu'il s'agit d'élèves ordinaires (p. ex., Goupil, 1990; Kedar-Voivodas, 1979, 1983; Potvin, 1982, 1988, 1989a, 1989b).

Le changement chez les clients est attribué:

- 40% aux caractéristiques du client et aux facteurs externes
- 30% à la relation entre l'intervenant et le client
- 15% au modèle ou technique d'intervention
- 15% effet placebo et les attentes d'un changement

Miller, Duncan et Hubble (1997)

Initiative du bien-être

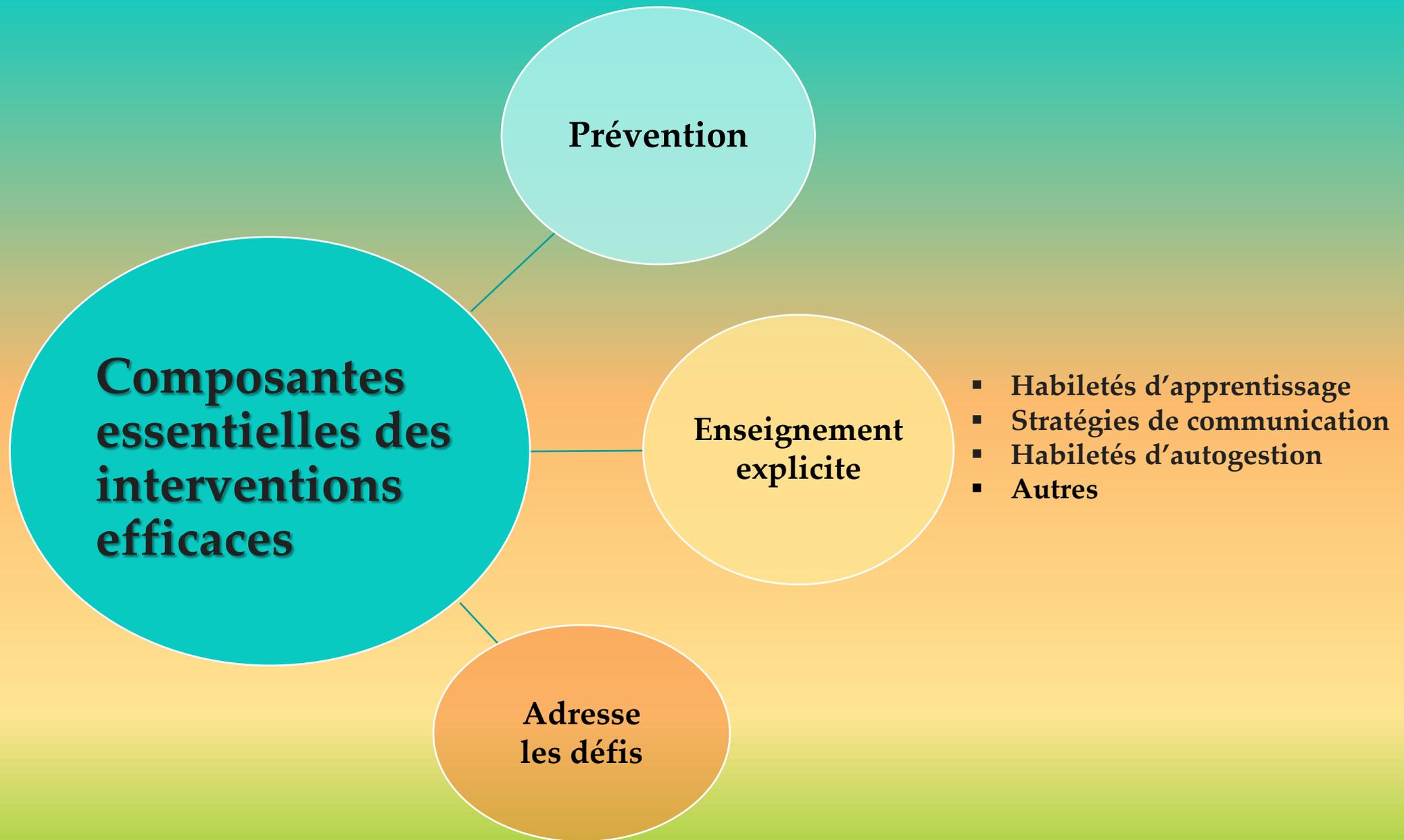


Favoriser un modèle à trois niveaux

1. Interventions primaires
Elles se produisent au niveau de l'ensemble de l'école et sont appliquées avec tous les élèves. La majorité (80%) du corps étudiant d'une école sera sensible aux stratégies préventives introduites à ce niveau.

2. Interventions secondaires
Elles s'adressent à de petits groupes d'élèves ou à des contextes scolaires problématiques spécifiques tels que des instructions sur les aptitudes sociales en petits groupes, des compétences académiques, un système inactif de cafétéria pour réduire le bruit, approche du personnel, etc.

3. Interventions tertiaires
Elles sont nécessaires lorsque les difficultés persistent en dépit des efforts primaires et secondaires.



Interventions positives



Du bien-être à l'épanouissement de nos élèves...

Les interventions axées sur le positif sont efficaces dans la gestion de problèmes de comportement sévères en milieu institutionnel et communautaire.

Lavigna et Willis, 2012

L'objectif idéal est de commencer à adopter des changements systémiques qui impliquent la gestion de comportements problématiques de manière positive et préventive, et par le soutien à plusieurs niveaux. (p. ex., Horner, Sugai, Todd & Lewis-Palmer, 2005)

Méthode de résolution de problèmes

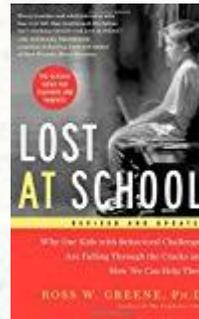


Du bien-être à l'épanouissement de nos élèves...

- Les modèles de prévention et de résolution de problèmes sont très prometteurs pour éviter et diminuer les problèmes les plus difficiles.

Macklem, 2011

- Méthode collaborative des solutions (CPS)



L'objectif est de favoriser un partenariat collaboratif entre les adultes et les enfants qui incite ces derniers à résoudre les problèmes qui affectent leur vie. Le modèle CPS n'est pas punitif et ne confronte pas, il diminue la probabilité de conflit, il améliore les relations et la communication, il aide les enfants et les adultes à apprendre et à modeler les compétences positives liées à la nature humaine: l'empathie, l'honnêteté, il aide à comprendre que le comportement de quelqu'un affecte les autres, il aide à comprendre la perspective d'autrui et à résoudre des problématiques sans conflits.

<http://www.livesinthebalance.org/research>

Le modèle

de prestation de services au Conseil
scolaire catholique de district Centre-
Sud (CSDCCS)



Du bien-être à l'épanouissement de nos élèves...

Lancée en 2009 et très bien accueillie, la *Stratégie Ontarienne d'équité et d'éducation inclusive* vise à aider le milieu de l'éducation à cerner et à éliminer les préjugés discriminatoires et les barrières systémiques afin d'améliorer le rendement et le bien-être de tous les élèves.

En lien avec les initiatives du ministère, l'objectif du modèle de prestation des services en comportement du CSDSSC vise à adopter des changements systémiques selon des phases progressives (**sur une période de 5 ans**) afin d'offrir un soutien à plusieurs niveaux aux élèves et aux personnels scolaires qui incluent des interventions positives, préventives, d'enseignement explicite et de résolution de problème.

La mission des services en comportement au CSDCCS

- Aider les enfants à cheminer quant au développement d'habiletés manquantes sur le plan de l'autorégulation et des habiletés psychosociales qui se manifestent en comportement d'extériorisation.
- Offrir du mentorat d'approches/techniques d'intervention basées sur des données probantes afin de développer la capacité et l'autonomie du personnel de l'école à intervenir de façon efficace.
- Enseigner et modeler des interventions positives et proactives pour favoriser la prévention des défis d'extériorisation et/ou le développement plus prononcé de ces derniers qui nuisent/compromettent le développement social et la réussite scolaire des élèves.
- Former le personnel à gérer les situations ayant un potentiel de violence en fournissant des techniques verbales et physiques de désescalade de crise.
- Obtenir une meilleure compréhension du profil et des défis des élèves pour mieux intervenir.
- Améliorer le bien-être des élèves qui souvent font face à de la rétroaction négative par la nature de leurs défis et les aider à vivre des succès.

Les objectifs visés pour l'efficacité du modèle de prestation de services en comportement au CSDCCS

- Améliorer le bien-être des élèves;
- Offrir de la psychoéducation afin d'améliorer la compréhension du personnel scolaire des difficultés de comportement;
- Favoriser le développement d'attentes plus réalistes face aux défis des élèves;
- S'éloigner des mesures punitives et faciliter l'utilisation d'approches qui ont des effets à long terme;
- Former et outiller le personnel à intervenir de façon efficace;
- Favoriser le développement d'un lien entre enseignant-élève;
- Aider le personnel à assumer davantage un rôle dans la gestion des défis de comportement;
- Définir davantage les défis de comportements (nature et degré de sévérité);
- Incorporer une approche tertiaire.

Incidents majeurs et répétitifs

- Discussion avec la gestionnaire, la direction des SEE et au besoin, la surintendance
- Décisions administratives quant à la discipline progressive.

Niveau 3

Interventions tertiaires

- Programme d'appui comportemental (PAC) pour des élèves ciblés
- Poursuite des séances de mentorat pour le personnel
- *Évaluation biopsychosociale

Niveau 2

Interventions secondaires

- Surveiller la mise en place des stratégies universelles et offrir de l'appui
- Rencontres avec le personnel pour travailler certains objectifs pour les élèves selon un appui intensif et consultatif:
- Enseigner, coacher et modeler l'utilisation d'approches (p. ex., CPS)
- Stratégies personnalisées fondées sur des données probantes
- Psychoéducation (p. ex., fonctions exécutives, profil de l'élève, etc.)
- Analyse comportementale (ABC)
- Appui pour le PEI (comportement) et le plan de sécurité
- Surveiller le progrès des élèves à grands risques et analyser le profil des élèves (au besoin)

Niveau 1

Interventions primaires

- Offrir des stratégies universelles pour le climat de chacune des classes
- Partage systémique de stratégies pour désamorcer des crises (formations)
- Psychoéducation systémique au sujet des défis de comportement (formations)

+

I

N

T

E

N

S

I

T

É

-

PLAN DE SERVICES pour les services de comportement

IDENTIFICATION DES BESOINS par la direction de l'école avec le personnel afin de préparer une demande de consultation

DEMANDE DE CONSULTATION¹

est présentée au conseiller en comportement (CC) attiré à l'école. Le registre de cas est décidé en collaboration avec le CC et l'école
¹Un formulaire de CONSULTATION est requis

CONSENTEMENT ÉCLAIRÉ ET SIGNÉ

par les parents pour les élèves acceptés sur le registre de cas et envoyé au CC attiré à l'école

STRATÉGIES UNIVERSELLES POUR LA CLASSE (PHASE I) recommandées pour les classe des élèves sur le registre de cas du CC

Observations et résultats discutés en supervision avec la gestionnaire afin d'établir un plan d'action et des objectifs d'interventions

BASC-3

est rempli par l'enseignant et remis au CC lorsqu'un consentement a été obtenu pour un élève

Renvoi en travail social et/ou conseiller pédagogique au besoin

PRIORISATION DES CAS (suite au compte-rendu de la Phase I) selon un appui intensif (max-3 élèves) ou appui consultatif

Notes :

- Appui intensif = le cas reçoit un appui à chaque visite à moins d'urgence
- Appui consultatif = le cas est discuté au besoin une fois que les besoins d'appui intensif ont été

MENTORAT (PHASE II)

Offert au personnel scolaire par le CC pour offrir un appui quant à la mise en œuvre des stratégies selon les objectifs ciblés pour les élèves sur le registre de cas

PREMIÈRE ÉQUIPE-RESSOURCE

pour les élèves qui reçoivent un appui intensif / et pour surmonter les défis dans la mise en œuvre de stratégies offertes pour les élèves recevant un appui consultatif

ANALYSE DU PROFIL (au besoin) ET **STRATÉGIES UNIVERSELLES** (Phase I) comme mesure d'intervention préventive pour les classes où aucun élève n'a été placé sur le registre

Appui PEI et Plan de sécurité au besoin

DEUXIÈME ÉQUIPE-RESSOURCE

pour les élèves qui reçoivent un appui intensif / et pour surmonter les défis dans la mise en œuvre de stratégies offertes pour les élèves recevant un appui consultatif

RENCONTRE PARENTS

pour les élèves recevant un appui intensif qui ont été ciblés pour un Plan d'appui comportemental Phase III) de services afin d'obtenir un consentement éclairé et signé (suite au compte rendu de la Phase II présenté à l'école)

PAC - PLAN D'APPUI COMPORTEMENTAL (PHASE III) ET MENTORAT (PHASE II) continu offert au personnel scolaire par le CC quant à la mise en œuvre des stratégies et pour atteindre les objectifs ciblés pour les élèves sur le registre de cas.

Notes : Lorsqu'un élève est référé pendant l'année scolaire, les mêmes étapes doivent être suivies (sauf Phase I si elle est terminée) et la priorisation des cas peut être revue au besoin

Le fonctionnement

du modèle de prestation de services au CSDCCS



Du bien-être à l'épanouissement de nos élèves...

Rencontre initiale avec l'école



Du bien-être à l'épanouissement de nos élèves...

- L'école remplit un formulaire de renseignements généraux au sujet des élèves à risques.
- Les conseillers en comportement expliquent la mission et le plan des services en comportement aux directions et enseignants-ressources.
- Discussion et priorisation des cas d'élèves à risques selon les cas d'appui intensif (3 au maximum) et d'appui consultatif (approximativement 6).
- Les astuces mensuelles pour la mission de classe et de l'école sont partagées à la direction en vue de leur distribution.

Mission de classe



Du bien-être à l'épanouissement de nos élèves...

1

Création d'une culture de classe

La culture est le paysage dans lequel l'apprentissage s'effectue dans votre salle de classe. Elle est la fondation du fonctionnement de la classe qui influencera l'apprentissage et le comportement des élèves.

Lorsque vous collaborez avec les étudiants pour définir la culture de votre salle de classe, les activités incitent la création d'un lien significatif entre vous et les élèves. Ils se sentent davantage valorisé et enthousiasme envers leur vie scolaire. Conséquemment, ils se sentent encouragés par leur engagement afin de respecter la culture de leur environnement.

La première activité vise la clarification de la culture de votre classe en expliquant clairement l'importance de créer une culture de bonté et d'empathie. Incitez ainsi vos élèves à partager des suggestions en leurs demandant de compléter la déclaration suivante :

✚ « Dans notre classe, nous... »

Mission de classe



Du bien-être à l'épanouissement de nos élèves...

1a

Création d'une culture de classe

Écrivez les idées des élèves sur un tableau lors du remue-méninge. Par exemple,
Dans notre classe nous...

- aidons les autres
- acceptons les différences
- partageons
- demandons la permission avant de prendre quelque chose

Précisez par des exemples concrets (ex : partageons - le ballon à la récréation !)

Lorsque les élèves collaborent au processus de planification, ils ont plus de motivation à respecter les règles. L'éducateur peut se permettre de jouer un rôle collaboratif plutôt que de diriger. Il pourra alors prendre une attitude plus coopérative et positive en se référant à l'énoncé convenu avec les élèves, par exemple, « *N'oubliez pas, nous avons convenu que...* »

Il s'agit d'un excellent moyen de créer une communauté d'entraide
qui développera des aptitudes de collaboration.

Mission de classe



Du bien-être à l'épanouissement de nos élèves...

1

Créer un slogan pour la mission de votre classe !

Mission de notre classe



Nom de la classe...

Nous sommes une classe qui...

Les membres de la classe

Mission de notre classe

Nom de la classe

Nous sommes une classe qui...

Les membres de la classe

Astuces mensuelles



Du bien-être à l'épanouissement de nos élèves...

4

Ciblons le positif !

Ayons l'œil ouvert aux bons comportements en ignorant les comportements anodins. S'arrêter aux comportements sans importance, distrait la classe.

De plus, cela renforce le comportement négatif et peut encourager négativement les élèves, moins socialement adapté, qui veulent aussi de l'attention, à aller la chercher de façon négative. Vous pouvez exprimer que vous vous attendez à ce que les élèves se comportent tel qu'attendu, puis ensuite remercier l'élève lorsqu'il retourne à sa place.



Astuces mensuelles



Du bien-être à l'épanouissement de nos élèves...

4

Gblons le positif !

L'autorégulation des élèves se développe habituellement lorsqu'une classe permet d'avoir des responsabilités. Ceci leur permet de développer une autonomie quant au développement de stratégies d'autorégulation (ex. : tailler un crayon lorsqu'il ressent le besoin de dépenser de l'énergie, prendre un mouchoir calmement).

Dire à l'élève :

*« La classe apprécie que tu aies pris ton mouchoir calmement Ethan!
Merci d'être si respectueux. »*

Niveau 1

Stratégies universelles (préventives) pour toutes les salles de classe et formations systémiques



Du bien-être à l'épanouissement de nos élèves...

Interventions primaires

- Les conseillers en comportement font des observations dans tous les salles de classes (en plaçant celles d'élèves considérés à risques en priorité)
- Un sommaire de visite est complété pour chaque classe qui notent les aspects positifs et les recommandations en terme de stratégies universelles à mettre en place pour la salle de classe liées au comportement.
- Un compte-rendu est donné à la direction et aux enseignants-ressources. Les visites à l'école sont planifiées (ex.: cycle, horaire de la journée de visite, etc.)

Les stratégies universelles prioritaires

- Culture de la classe et de l'école
- Outils visuels
- Échelle à points
- Pauses et coins de détente
- Échelle de volume
- Système d'autorégulation
- Comportements attendus/inattendus
- Accompagnement par les pairs
- Modelage de jeux organisés
- Système de cartes
- Renforcement positif

Feuille de travail pour
chacune des stratégies :

- Explications
- Utilité
- Préparation
- Enseignement explicite
- Exemples concrets/visuels
- Ressources

QUELQUES OUTILS...



1	2	3	4	5	6	7
J'accroche mon sac d'école.	J'enlève mon manteau et je le place sur le crochet.	Je mets mes souliers.	Je sors mon cahier de communication.	Je sors ma collation.	Je place mon nom dans les présences sur le TBI.	Je prends un livre en silence.



échelle CONTENT	échelle de STRESS	échelle D'EXCITATION	échelle de COLÈRE
3 super content	3 très stressé	3 super excité	3 en colère
2 content	2 stressé	2 tannant	2 fâché
1 bien	1 dérangé	1 énérvé	1 déçu
0 calme	0 calme	0 calme	0 calme
CONTENT	STRESSÉ/ ANXIEUX	EXCITÉ	FÂCHÉ



Volume de la voix	
5	Crier : 1. Seulement à l'extérieur. 2. Quand il y a une urgence. 3. Si quelqu'un est en danger ou est blessé.
4	Projeter : 1. Préalablement à l'extérieur. 2. Pendant une présentation. 3. Si quelqu'un est en danger ou est blessé.
3	Converser : 1. Lors des activités de groupe. 2. Quand je pose une question. 3. Quand je parle à mon ami(e).
2	Chuchoter : 1. Lors des activités en dyades. 2. Quand je suis dans les centres. 3. Quand je pose une question personnelle.
1	Silence : 1. Dans le corridor. 2. Dans la salle de toilette. 3. Quand je circule. 4. Lors des leçons.

Autres stratégies universelles...

Organisation de la classe	Autorégulation	Sensoriel
<ul style="list-style-type: none"> • Se référer à l'horaire visuel • 2^e lieu de travail • Placement stratégique • Système de déplacement (toilettes, bureau...) • Diminuer les stimuli visuels en classe • Afficher les devoirs au même endroit chaque jour • Autres 	<ul style="list-style-type: none"> • Modelage • Panier d'objets sensoriels • Proximité physique • Autres 	<ul style="list-style-type: none"> • Lumières • Niveau de bruit • Coquilles insonorisantes • Proximité des pupitres • Autres
Socialisation	Gestion de comportement	Transitions
<ul style="list-style-type: none"> • Modelage • Boîte d'activités • Autres 	<ul style="list-style-type: none"> • Donner des choix aux élèves • Donner du temps pour se calmer • Autres 	<ul style="list-style-type: none"> • Annoncer la transition • Placement stratégique dans le rang • Autres
Programmes disponibles		
<ul style="list-style-type: none"> • As-tu rempli un seau aujourd'hui? • Conseil de coopération • Le détective sociale • Vers le pacifique 	<ul style="list-style-type: none"> • Ma cour, un monde de plaisir • L'école au cœur de l'harmonie • Zones de régulation • Snap 	<ul style="list-style-type: none"> • Simon/Marion et ses émotions • « Super Flex » • Atelier « La grosse colère » • Leçon de stress

Niveau 2

Mentorat pour le personnel de l'école pour adresser des problématiques spécifiques



Du bien-être à l'épanouissement de nos élèves...

Interventions secondaires

- Des observations et des outils standardisés sont administrés pour mieux comprendre le profil de l'élève pour lequel un consentement a été obtenu.
- Psychoéducation pour le personnel scolaire afin de les aider à mieux comprendre les défis de l'élève, et les meilleures approches à utiliser selon son profil.
- Mentorat et modelage continu des interventions ciblées.
- Aider le personnel à surmonter les obstacles quant à la mise en œuvre des stratégies.
- Surveiller le développement et évaluer les progrès des élèves ciblés.

Notez! Appui continu des interventions primaires

Problématiques spécifiques ciblées

Organisation		Gestion de comportement
<input type="checkbox"/> Horaire visuel personnalisé <input type="checkbox"/> Tableau «Maintenant-après» <input type="checkbox"/> Tableau de choix personnalisés <input type="checkbox"/> Stratégie «à faire-fini» <input type="checkbox"/> Boîte d'activités personnelles <input type="checkbox"/> Séquence visuelle/listes/Référentiels individualisés <input type="checkbox"/> Minuterie	<input type="checkbox"/> Guide d'étapes à suivre pour les tâches <input type="checkbox"/> Chemise/cartable /bac (couleurs) <input type="checkbox"/> Papier autocollant (<i>post-it</i>) <input type="checkbox"/> Personnaliser le communiqué de devoirs <input type="checkbox"/> Autre(s) :	<input type="checkbox"/> Donner des choix à l'élève <input type="checkbox"/> Donner du temps à l'élève pour se calmer <input type="checkbox"/> Enseignement explicite à des comportements attendus <input type="checkbox"/> Système de renforcement individualisé <input type="checkbox"/> Donner des renforcements/encouragements verbaux à l'élève <input type="checkbox"/> Plan A-B-C <input type="checkbox"/> Méthode collaborative de résolution de problème (CPS) <input type="checkbox"/> Analyse Comportementale Appliquée <input type="checkbox"/> Autre(s) :
Autorégulation		
<input type="checkbox"/> Routine de relaxation individualisée <input type="checkbox"/> Visuels/ Pictogrammes personnels (respiration, arrêt, attendre) <input type="checkbox"/> Coquilles insonorisées personnelles <input type="checkbox"/> « Check-in émotionnel » <input type="checkbox"/> Activités personnelles « Brain Gym »		<input type="checkbox"/> Échelle à 3-5 pts <input type="checkbox"/> Objets sensoriels spécifiques <input type="checkbox"/> Minuterie <input type="checkbox"/> Pauses personnelles pour se détendre <input type="checkbox"/> Coin de refuge <input type="checkbox"/> Volcan des émotions <input type="checkbox"/> Valise de solutions <input type="checkbox"/> Autre(s) :

Problématiques spécifiques ciblées

Socialisation		Sensoriel	
<input type="checkbox"/> Scénarios sociaux <input type="checkbox"/> «Cartes puissance» <input type="checkbox"/> Conversation en bandes dessinées	<input type="checkbox"/> Structurer les périodes libres pour l'élève <input type="checkbox"/> Cartes de résolution de conflits <input type="checkbox"/> Autre(s) :	<input type="checkbox"/> Pauses sensorielles personnalisées <input type="checkbox"/> Objets personnels de manipulation	<input type="checkbox"/> Coussin Movin' Sit <input type="checkbox"/> Échelle de motivation <input type="checkbox"/> Bandes élastiques <input type="checkbox"/> Autre(s) :
Autonomie		Transitions	
<input type="checkbox"/> Inventaire de renforcement <input type="checkbox"/> Séquence visuelle/listes/référentiels individualisés <input type="checkbox"/> Système de panier	<input type="checkbox"/> Minuterie <input type="checkbox"/> Cahier d'activités <input type="checkbox"/> Appui des pairs (mini prof) <input type="checkbox"/> Autre(s) :	<input type="checkbox"/> Objets personnels pour appuyer les transitions <input type="checkbox"/> Plan de transition personnalisé <input type="checkbox"/> Minuterie	<input type="checkbox"/> Différenciation <input type="checkbox"/> Responsabilité pour élève <input type="checkbox"/> Système de renforcement positif individualisé <input type="checkbox"/> Autre(s) :
Services des professionnels recommandés	Consultation avec le conseiller pédagogique en programmation		
	Consultation avec le conseiller pédagogique des écoles sécuritaires		
	Consultation avec le conseiller pédagogique des Services à l'élève		
	Consultation avec la gestionnaire des services en comportement		
	Consultation en travail social		
	Consultation en orthophonie		
	Suggestion que l'enseignant-ressource prépare une référence au CASC en ergothérapie		
	Référence à l'infirmière en santé mentale du CASC		

Thématiques psychoéducatives et approche préconisée

Fonctions exécutives

Autorégulation

Gestion de stress

Analyse comportementale

Méthodes collaboratives des solutions (CPS)





En plus d'appuyer un élève spécifique, ces interventions secondaires ont pour but de favoriser le développement professionnel du personnel scolaire (informations, approches et stratégies) à intervenir auprès d'autres élèves ayant des défis similaires.

Un des objectifs importants des sessions de mentorat est d'expliquer et appuyer le personnel de l'école à transférer leurs connaissances afin de venir en aide à d'autres élèves et/ou pour appuyer des petits groupes.

Niveau 3

Programme d'appui comportemental (PAC)



Du bien-être à l'épanouissement de nos élèves...

Interventions tertiaires

- Soutien plus intensif à l'aide d'un **Programme d'appui comportemental**
- Le conseiller en comportement communique avec les parents afin de leur fournir plus d'informations et pour obtenir leur consentement avant de procéder.
- Le programme est élaboré en fonction des besoins individuels de l'élève. Il précise et formalise les compétences à développer et les besoins prioritaires. Il décrit les objectifs à atteindre et il indique les interventions les plus appropriées.
- Des suivis peuvent être recommandés auprès d'autres spécialistes (p. ex., services communautaires, thérapeutiques, d'évaluation, etc.).
- Le programme est partagé au personnel scolaire, aux parents et/ou aux élèves et la mise en œuvre est appuyée par les conseillers en comportement.

Notez! Appui continu d'interventions primaires et secondaires

Les services en comportement favorisent les techniques d'intervention intensives suivantes :

(Des données probantes ayant démontrées qu'elles sont les meilleures pratiques/techniques à utiliser.)

- Méthode collaborative et proactive des solutions (CPS)
- Analyse comportementale appliquée (ACA)
- Entraînement des habiletés sociales
- Technique de remplacement d'un comportement
- Activités de pleine conscience (« Mindfulness »)
- Restructuration de la pensée
- Gestion cognitive du comportement (stratégies d'autorégulation)
- Médiation verbale
- Techniques de relaxation
- Approche psychoéducatrice
- Gestion du comportement face au stress
- Auto-évaluation et maîtrise de soi
- Communication journalière du comportement
- Système de renforcement
- Précorrection
- Indices d'appui
- Maîtrise de soi
- Tenir compte du succès en comportement
- Dynamique sociale de la classe
- Autres

Feuille de travail pour chacune des interventions :

- Explications
- Préparation
- Mise en oeuvre
- Monitoring du progrès

Évaluation biopsychosociale



L'évaluation biopsychosociale a comme but d'évaluer le fonctionnement actuel de l'élève toute en considérant les facteurs psychologiques, sociaux et biologiques en jeu.

Par ailleurs, les avantages de l'évaluation BPS entre autres:

- une prise de conscience plus accrue et une meilleure compréhension des forces et des besoins de l'élève à l'aide d'outils standardisés;
- le développement d'un programme d'intervention qui est davantage personnalisé;
- de justifier le besoin de suivis plus approfondis selon les résultats obtenus et les besoins identifier (ex: rapport des résultats pour appuyer les suivis pédiatriques ou psychiatriques, besoin d'appui thérapeutique de la communauté, etc.).

Notez! L'évaluation biopsychosociale n'est pas une évaluation diagnostique



Les phases progressives annuelles

de la mise en œuvre du modèle de prestation de services au CSDCCS



Du bien-être à l'épanouissement de nos élèves...

Première année

2015-
2016

- ❖ Introduire le modèle aux écoles
- ❖ Emphase sur l'appui niveau 1 et niveau 2
- ❖ Mise à l'essai de l'outil *Behaviour Assessment System for Children, 3^e édition (BASC-3)* pour les cas plus intenses
- ❖ Mise à l'essai de l'appui niveau 3 (PAC) dans une région du Conseil pour les cas plus intenses
- ❖ Former l'équipe de conseillers en comportement à devenir formateurs de techniques de désescalade (verbale et physique) et des entraîneurs de la méthode collaborative de solution (CPS)
- ❖ Prioriser et développer des outils concrets pour les stratégies universelles de niveau 1
- ❖ Définir davantage les défis des élèves et les volets d'intervention au sein des Services à l'élève
- ❖ Évaluation des objectifs (sondage) et ajuster le modèle selon les besoins identifiés

Avez-vous trouvé cela utile de recevoir un appui individuel du conseiller en comportement?

(1 = peu utile... à 5 = très utile)

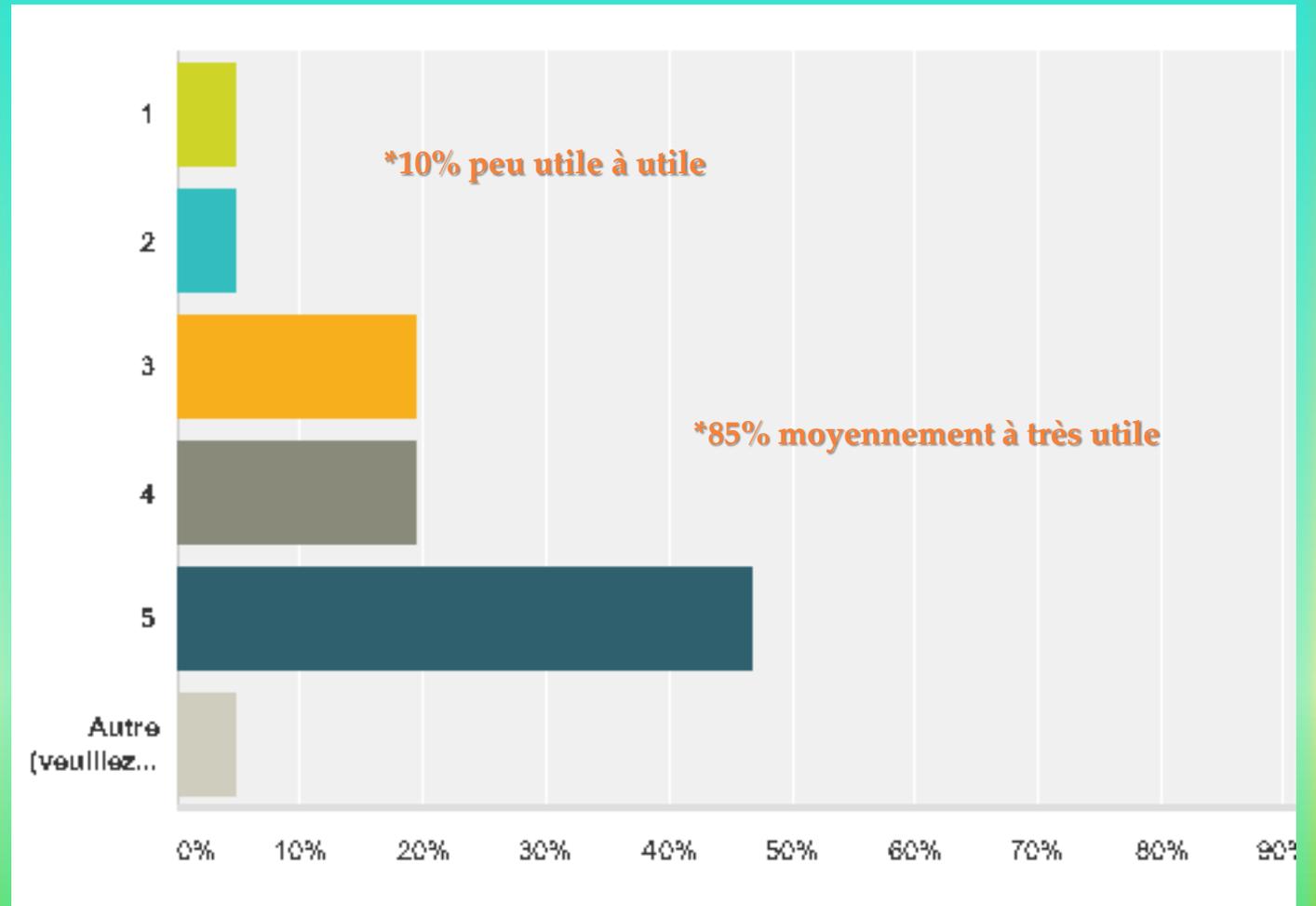


"10! Merci tellement!"

"J'ai trouvé très utile l'appui de la conseillère"



Du bien-être à l'épanouissement de nos élèves...



Suite à l'appui du conseiller en comportement...



Du bien-être à l'épanouissement de nos élèves...

75%
indiquent avoir
appris de nouvelles
techniques
d'interventions

62.5%
indiquent se sentir
plus confiant à
intervenir auprès
des élèves
présentant des défis
de comportement

78.57%
indiquent
comprendre mieux
les défis de
comportements des
élèves

64.29%
indiquent se sentir capable
d'appliquer des stratégies
pour désamorcer une crise
(p.ex., direction, humour,
distraction, empathie, etc.)

58.93%
indiquent se sentir
capable de
reconnaître les
signes déclencheurs
d'une crise

Décrivez l'utilité des rencontres et suggestions offertes par le conseiller en comportement

- ✓ 86% étaient des commentaires positifs
- ✓ 8% étaient des commentaires neutres
- ✓ 6% étaient des commentaires négatifs

"Je considère que ces échanges ont une grande valeur et nous permettent d'être mieux outillés pour le travail à accomplir et la relation à bâtir avec l'enfant"

"Les rencontres ont été d'une grande utilité car elles m'ont permis d'exprimer mes inquiétudes et mes frustrations. J'avais en face de moi une conseillère qui m'écoutait et me proposait des stratégies à mettre sur pied."

"Excellent!"

"Rencontres toujours très utiles, inspirantes, stimulantes, suggestions réalistes et appropriées"

"Extrêmement utile. Je me sens vraiment outillé pour travailler auprès de nos jeunes en difficultés."

"Très utile! Nous offre une vision externe de nos problèmes quotidiens et un appui professionnel logique et efficace."

"Très utiles et détaillées - approche positive et dynamique - beaucoup d'idées et de stratégies applicables dans la salle de classe."

"Excellent service reçu par la conseillère : beaucoup de suggestions, appui, écoute active et rétroactions positives"

"Très satisfaite des services"

Quelques utilités décrites

- ✓ vient en aide aux élèves et améliore leurs défis de comportement
- ✓ nous permet de mieux intervenir et de faire un meilleur travail
- ✓ offre des nouvelles stratégies au personnel scolaire et pour la salle de classe
- ✓ outillage et partage de ressources
- ✓ aide à la mise en oeuvre de stratégies
- ✓ offre de la direction et des pistes d'intervention
- ✓ suggestions personnalisées aux besoins de l'élève
- ✓ offre de l'appui pour des jeunes avec des défis particuliers (p. ex., attention, autorégulation)
- ✓ pour mieux comprendre l'élève
- ✓ nous oblige à faire un retour sur les stratégies
- ✓ favorise le travail d'équipe et la collaboration
- ✓ permet d'avoir l'avis objectif d'un professionnel
- ✓ apporte une différente perspective et un nouveau point de vue
- ✓ uniformise les pratiques dans les écoles
- ✓ facilite les rencontres équipes-écoles
- ✓ "debriefing" pour le personnel scolaire
- ✓ aide à la communication avec les parents
- ✓ aide à faire les suivis externes



Dans le cadre du développement de la capacité du personnel à intervenir, des connaissances ont été partagées...

Fonctions exécutives

*76% niveau de compréhension
moyen à très bon
*78% niveau de confiance moyen à
très bon dans la mise en application

Autorégulation

*92% niveau de compréhension
moyen à très bon
*90% niveau de confiance
moyen à très bon dans la mise en
application

Analyse comportementale

*78% niveau de compréhension
moyen à très bon
*74% niveau de confiance moyen à
très bon dans la mise en application

Méthode collaborative de résolution de problèmes (CPS)

*73% niveau de compréhension moyen à très bon
*71% niveau de confiance moyen à très bon dans la
mise en application

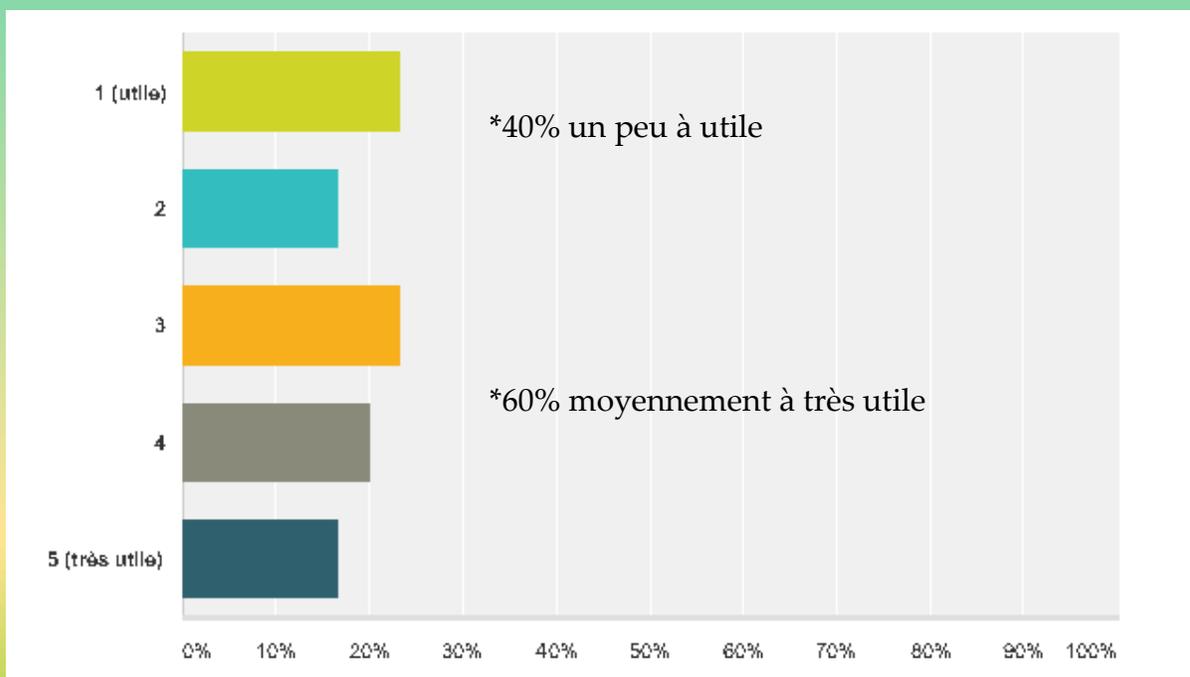
Gestion de stress

*73% niveau de compréhension
moyen à très bon
*72% niveau de confiance moyen à
très bon dans la mise en application

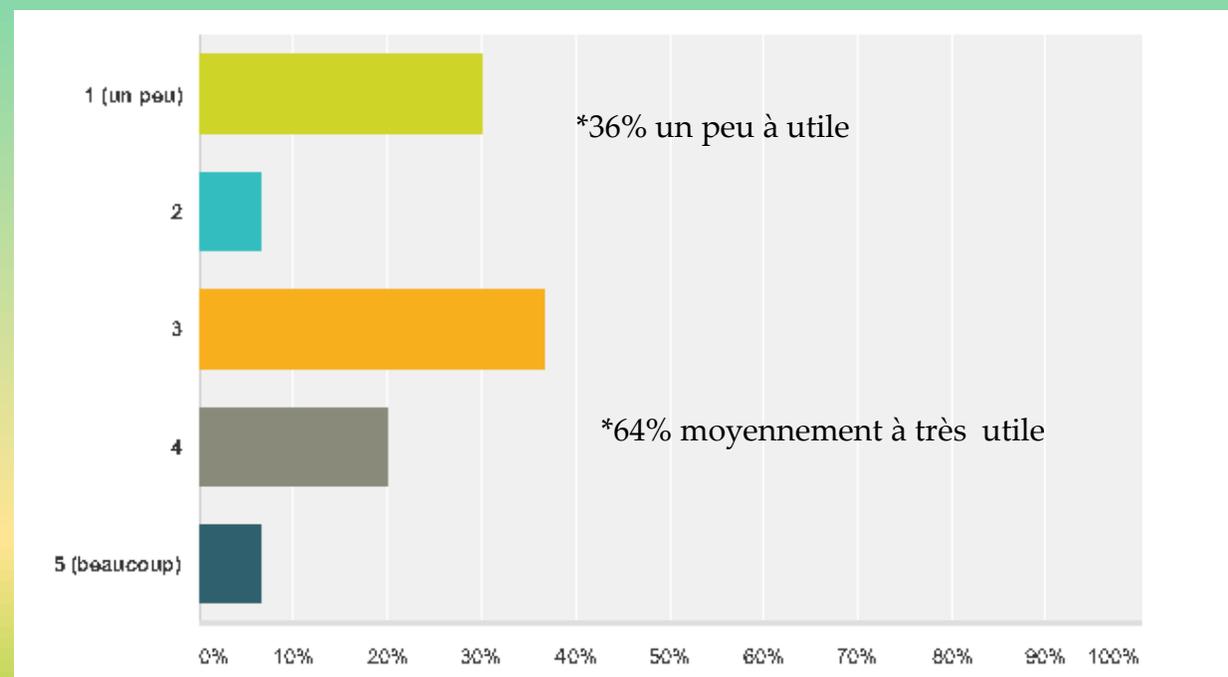
"Je suis très satisfaite du service donné à notre école pour nos élèves et de l'appui donné aux enseignants de classe"

Jusqu'à quel point les stratégies partagées au cours de l'année scolaire vous ont-elles été utiles pour... (1 = un peu... à 5 = beaucoup)

Intervenir en salle de classe



Améliorer le climat de l'école



Lorsqu'un *Programme d'appui comportemental (PAC)* a été élaboré pour un élève...

Aucun des commentaires partagés n'était négatif envers son utilité.

Au contraire, on indique :

- « *Super !* »
- « *Très utile!* »
- « *Le PAC a servi, il a été utile lors de l'élaboration du PEI.* »
- « *Le plan rédigé aide aux deux parties, soient l'enseignant et l'élève. Surtout, il motive l'élève.* »
- « *C'était utile pour faire des suivis auprès de la famille et pour demander leur appui.* »



POINT À AMÉLIORER

Expliquer davantage les interventions au personnel afin qu'il puisse mieux les appliquer.

Besoins identifiés...



- ❑ Augmenter la fréquence des visites (question de ressource humaine);
- ❑ Modification aux services primaires pour réduire le temps consacré à cette première étape;
- ❑ Un suivi plus continu et précis quant à la mise en oeuvre de stratégies;
- ❑ Un désir de recevoir davantage de modelage dans la mise en oeuvre de stratégies;
- ❑ Un besoin d'outils concrets et de ressources physiques;
- ❑ Des formations systémiques pour aider le personnel scolaire à :
 - Mieux comprendre les défis de comportement et comment intervenir;
 - Accroître leurs habiletés et leur zone de confort à intervenir en situation de crise.
- ❑ Mieux définir les défis de comportement et les volets de services aux Services à l'élève.

Définitions plus précises des défis de l'élève

L'INTERNALISATION

Les difficultés se caractérisent par des inquiétudes, de la tristesse liée à des situations diverses, de l'anxiété, du découragement, de l'automutilation, des humeurs changeantes/dépressives, des peurs. Elles sont liées aux changements qui affectent le bien-être de l'élève à l'école et elles affectent son rendement.

L'EXTERNALISATION

Les difficultés se caractérisent par de l'agitation, de l'impulsivité, un manque d'autorégulation, d'obéissance ou manque de respect des limites/règles sociétales et/ou une certaine agressivité qui affecte l'adaptation scolaire et/ou sociale de l'élève.

Référé en
travail social

MIXTES
Les difficultés se
caractérisent par des
difficultés
intériorisées
et extériorisées

Demande de consultation
auprès du conseiller en
comportement pour les élèves
à l'élémentaire

Volets d'interventions en milieu scolaire

LE PERSONNEL SCOLAIRE

1. Appui auprès de l'enseignant-ressource pour orienter les services et l'élaboration des plans d'enseignement individualisés = Conseiller pédagogique
2. Mentorat pour le personnel scolaire par rapport aux interventions en comportement et aux défis liés à l'externalisation² à l'élémentaire (p. ex., autorégulation, agressivité, etc.) = Conseiller en comportement
Notes : Consultation auprès du conseiller pédagogique pour les problèmes d'externalisation pour les élèves au secondaire
3. Interventions offertes à la classe, maximum de 3 séances (p. ex., anxiété, intimidation, etc.) ou en petits groupes = Travailleur social
4. Ateliers de sensibilisation et groupes thérapeutiques = communautés
5. Services d'appui pour le personnel scolaire des élèves diagnostiqués dans le spectre de l'autisme = Consultante en autisme

L'ÉLÈVE

1. Problèmes d'externalisation² pour les élèves à l'élémentaire (p. ex., autorégulation, agressivité, crise de colère, etc.) = Conseiller en comportement
2. Problème d'internalisation³ (p. ex., anxiété, découragement, automutilation, etc.) = Travailleur social
3. Problèmes mixtes (externalisation et internalisation) : faire une demande en travail social ET faire une demande de consultation auprès du conseiller en comportement
4. Idées suicidaires : Travailleur social puis Sentinelle

LA FAMILLE

1. Suggestions pour des défis d'externalisation² et évaluation biopsychosociale = Conseiller en comportement
2. Dynamique familiale et accès aux ressources des agences communautaires = Travailleur social
3. Triage préliminaire (p. ex., traitement pharmacologique) et soutien pour aider à avoir accès à des services appropriés de santé mentale, à des soins primaires et à des soins d'urgence/secondaires/tertiaires dans la communauté = infirmière en santé mentale

Deuxième année

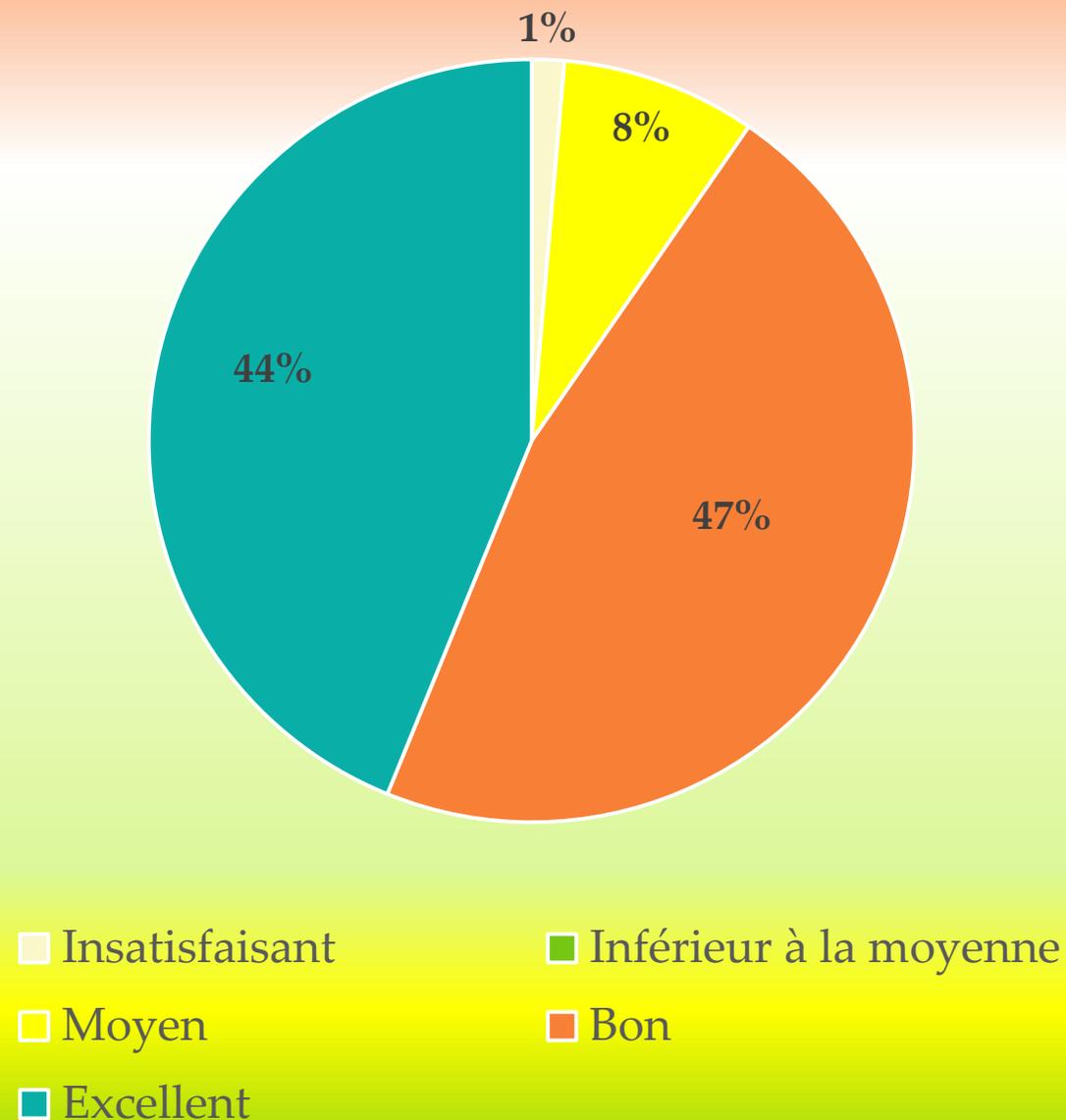
2016-
2017

- ❖ Intégrer au processus une priorisation des cas selon un appui intensif et consultatif
- ❖ Formulaire de consultation à remplir pour faciliter et expédier la discussion de cas lors de la rencontre initiale
- ❖ Sommaire de visite abrégée avec « top 10 » stratégies universelles
- ❖ Prioriser les classes des élèves à risques pour interventions primaires
- ❖ Former les directions, enseignants-ressources, aide-enseignants et éducateurs spécialisés de toutes les écoles du conseil :
 - Psychoéducation des défis de comportements (aspects neurologique, sensoriel, etc.)
 - Désescalade (technique physique et verbale)
 - Méthode collaborative des solutions
- ❖ Utilisation d'un système d'évaluation BASC de façon systématique pour mieux évaluer les défis et améliorer la collaboration entre les professionnels des SEE
- ❖ Mise à l'essai du PAC par chacun des conseillers en comportement dans une école
- ❖ Développer des feuilles de travail, des outils concrets et des formations webinaires pour les interventions aux niveaux 2 et 3
- ❖ Évaluation des objectifs/changements aux modèles et le développement professionnel (habiletés d'intervenir en situation de désescalade, compréhension des défis de comportements, méthode CPS, points à améliorer au modèle de prestation). Ajuster le modèle et la formation selon les besoins identifiés.

Les objectifs d'apprentissage indiqués ont été atteints

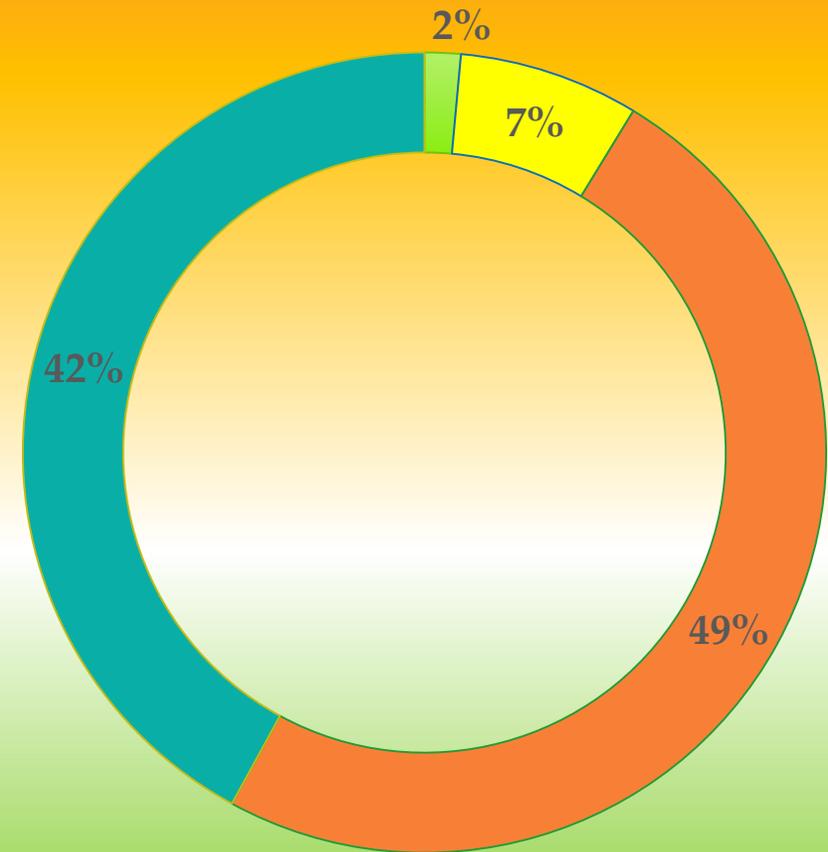
- ✓ Mieux comprendre les défis d'extériorisation
- ✓ Développer davantage les habiletés d'accompagner des élèves avec des défis d'extériorisation
- ✓ Apprendre des techniques (verbales et physiques) pour désamorcer les crises
- ✓ Prévenir les incidents qui ont la possibilité de devenir violent
- ✓ Augmenter la confiance du personnel à gérer les situations de crises et intervenir auprès d'élèves avec des défis de comportement

Niveau de satisfaction



Les outils (manuel, documents, audiovisuels, cartes de techniques, etc.) étaient utiles

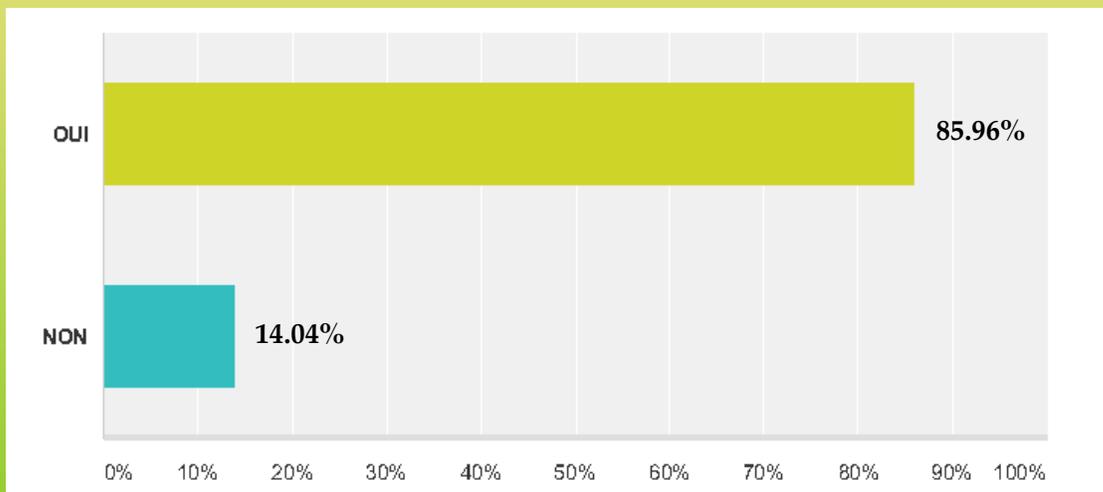
Niveau de satisfaction



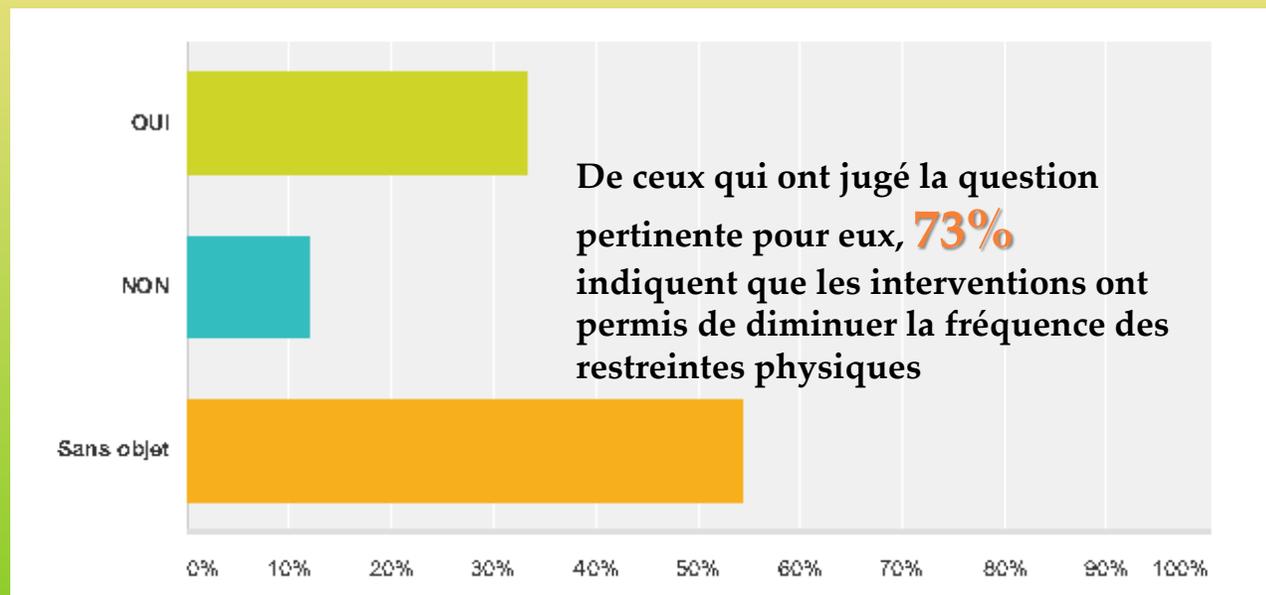
- Insatisfaisant
- Inférieure à la moyenne
- Moyen
- Bon
- Excellent

Croyez vous que les interventions mises en place ont permis de diminuer la fréquence des restrictions physiques?

Personnel avec appui direct

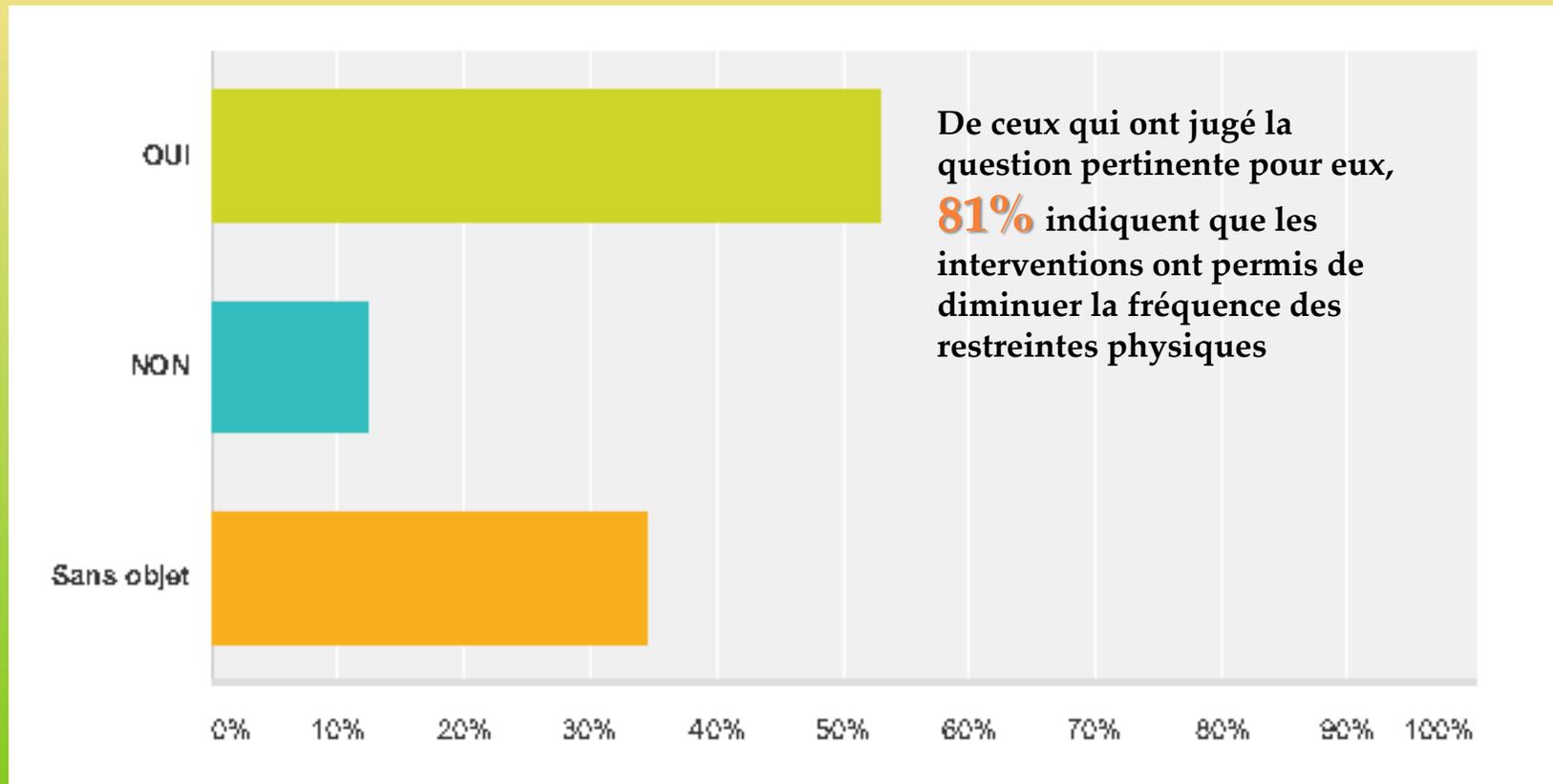


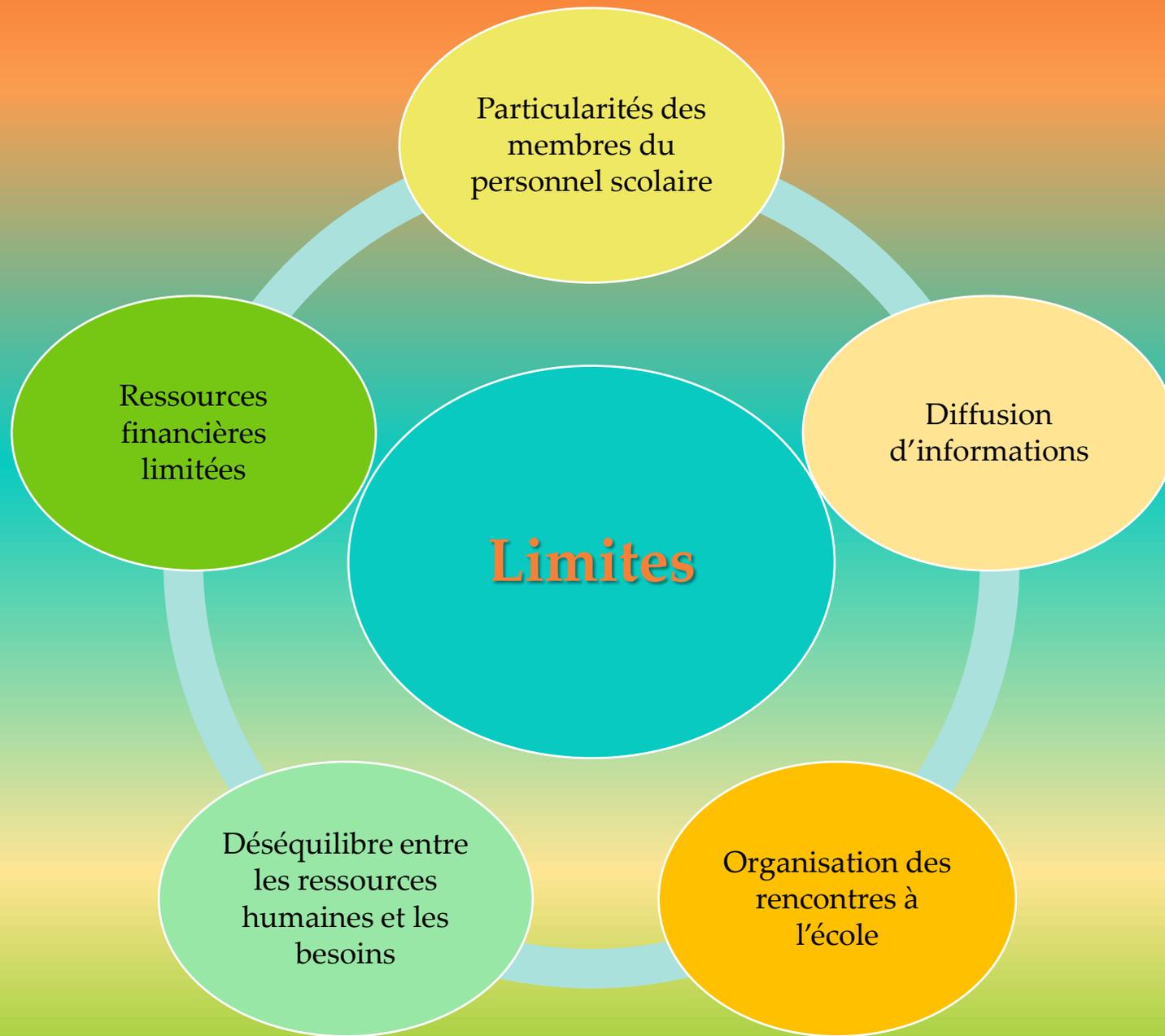
Directions/enseignants-ressources



Croyez vous que les interventions mises en place vous ont aidé à mieux gérer les crises?

Directions/enseignants-ressources





3^e phase annuelle 2017-2018

- Mise en œuvre du niveau 3 (PAC) à l'échelle du Conseil
- Utilisation des feuilles de travail
- Formation/webinaire d'outils d'intervention niveaux 2 et 3
- Promouvoir davantage l'utilisation de CPS
- Impliquer davantage les parents dans le processus
- Formation continue (nouveaux enseignants-ressources, aide-enseignants, directions et le choix d'un personnel scolaire par école)
- Évaluation des objectifs, du développement des habiletés du personnel à intervenir (webinaire, outils de travail) et de l'utilité du PAC. Ajuster le modèle et les formations selon les besoins.

4^e phase annuelle 2018-2019

- Planter et aider le personnel à évaluer leurs intervention/progrès de l'élève
- Formation continue et créer de nouveaux modules de formation (ex: Tourette, SAF)
- Essai et formalisation d'évaluations fonctionnelles du comportement (précurseurs, habiletés lacunaires et qualité de vie globale)
- Informatisation des outils et des formulaires variés
- Évaluation des objectifs et collecte de données/analyse de l'efficacité des interventions.

5^e phase annuelle 2019-2020

- Mise en œuvre des évaluations fonctionnelles du comportement à la grandeur du conseil
- Formation continue
- Évaluation des objectifs et ajuster le modèle selon les besoins



QUESTIONS ?



Du bien-être à l'épanouissement de nos élèves...

Bibliographie

- Conseil supérieur de l'éducation. (2001). Les élèves en difficultés de comportement à l'école primaire. Comprendre, prévenir, intervenir. Québec : Gouvernement du Québec.
- Desbiens, N. (2008). Les troubles du comportement chez les enfants de 5 à 12 ans. Évaluation et intervention. Formation Porte-Voix. Document inédit, Université de Montréal.
- Difficultés de comportement: Nouvelles connaissances, nouvelles interventions. www.mels.gouv.qc.ca
- Dunlap, G., Strain, P.S., Fox, L., Carta, J. J., Conroy, M. S., Kern, B. J., ... Sowell, C. (2006). Prevention and intervention with young children's challenging behavior: Perspectives regarding current knowledge. *Behavioral Disorders*, 23, 29-45.
- Goupil, G. (1990). *Élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage*. Québec: Gaëtan Morin.
- Horner, R.H., Sugai, G., Todd, A.W., & Lewis-Palmer, T. (2005). School-wide positive behavior support. In L. Bambara & L. Kern (Eds.) *Individualized supports for students with problem behaviors: Designing positive behavior plans*. New York: Guilford Press
- Kedar-Voivodas, G. (1979). Teachers' attitudes toward young deviant children. *Journal of Educational Psychology*, 71(6), 800–808. Kedar-Voivodas, G. (1983). The impact of elementary children's school roles and sex roles on teacher attitudes: An interactional analysis. *Review of Educational Research*, 53(3), 415–437.
- Kenney, L (2016). Bloom your room. <https://dr-lynn-kenney.myshopify.com/collections/bloom-your-room/products/entire-bloom-your-room-collection>
- Lagacé, L., Lamarre, J., Hamel, C., et Roy, G. (2001). Les élèves en difficulté de comportement à l'école primaire: Comprendre, prévenir, intervenir (2001). Avis au ministère de l'éducation.
- Lavigan, G. et Willis, T. (2012). The efficacy of positive behavioural support with the most challenging behaviour: the evidence and its implications. *Intellect Dev Disabil*. 2012 Sep;37(3):185-95
- Lives in the Balance. www.livesinthebalance.org/research
- Macklem, G (2011). *Evidence-Based School Mental Health Services*. Boston: Springer.

Bibliographie

- La gestion de classe Volume 25, numéro 3, 1999
- Massé, L., Desbiens, N., & Lanaris, C. (Sous la dir. de). (2006). Les troubles du comportement à l'école : prévention, évaluation et intervention. Montréal : Gaëtan Morin Éditeur.
- Martineau, S (1999), La gestion de classe au coeur de l'effet enseignant. La gestion de classe , 25, (3,)
- Mckinnon, S. (2006). Relation entre les troubles du comportement extériorisé, la délinquance, la dépression, les pratiques parentales et le risque de décrochage scolaire au secondaire. Thèse de doctorat inédite, Université du Québec à Trois-Rivières.
- Massé, L., Desbiens, N., & Lanaris, C. (Sous la dir. de). (2006). Les troubles du comportement à l'école : prévention, évaluation et intervention. Montréal : Gaëtan Morin Éditeur.
- Mckinnon, S. (2006). Relation entre les troubles du comportement extériorisé, la délinquance, la dépression, les pratiques parentales et le risque de décrochage scolaire au secondaire. Thèse de doctorat inédite, Université du Québec à Trois-Rivières.
- Miller, S, Duncan, B et Hubble, B (1997), The Heart & Soul of Change: What Works in Therapy. Washington: American Psychological Association.
- Potvin, P. (1982). L'utilisation de l'information et du contact pour modifier l'apprentissage d'attitudes positives à l'égard des autres personnes chez les adolescents du secondaire II et IV. Thèse de doctorat non publiée, Université Laval.
- Potvin, P. (1988). Modèle d'analyse de la représentation de l'élève par l'enseignant(e). In Être enseignant aujourd'hui: actes du 5e Congrès de l'Association Internationale de Recherche sur la Personne de l'Enseignant (p. 63-88). Aveiro, Portugal: Université Aveiro.
- Potvin, P. (1989a, juin). Correlative attitudes for teachers: students with school related problems (SRP) and students with no school related problems (NSRP) at the elementary level. Paper presented to the 22nd Interamerican Congress of Psychology, Buenos Aires, Argentina. ATTITUDES DES ENSEIGNANTS 149
- Potvin, P. (1989b, juin). Les quatre types d'élèves de Silberman selon qu'ils sont en difficulté scolaire (DS) ou non en difficulté (NDS). Communication présentée au 22e Interamerican Congress of Psychology, Buenos Aires, Argentine.
- Comprendre les perspectives du personnel enseignant sur la santé mentale des élèves – Résultats d'un sondage national (2012). Les auteurs et la Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants. www.ctf-fce.ca
- Statistiques de l'éducation: Education préscolaire, enseignement primaire et secondaire, Edition 2014. Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, 2015. <http://www.education.gouv.qc.ca/>