



DÉPÔT D'UN MÉMOIRE

RENDEZ-VOUS POUR LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE : L'ÉDUCATION AU-DELÀ DE LA PANDÉMIE

PRÉSENTATION DE L'AUTEUR

Depuis 1994, le Comité québécois pour les jeunes en difficulté de comportement (CQJDC) poursuit sa mission de favoriser le bien-être des jeunes qui vivent des difficultés d'ordre social, affectif ou comportemental, ainsi que de faire progresser la qualité des services éducatifs qui leur sont offerts.

Pour mener à bien sa mission, le CQJDC informe, sensibilise et outille les parents et les intervenants qui œuvrent auprès de ces jeunes et soutient les actions visant à les aider à mieux s'adapter à leur vie scolaire et sociale.

Une offre de services diversifiée est offerte par l'équipe du CQJDC constituée de membres experts dans les difficultés d'ordre social, affectif et comportemental. Le soutien apporté, notamment par les ressources informatives et éducatives ainsi que par le biais d'activités de formation, vise à outiller les milieux scolaires, éducatifs, familiaux et sociaux. En s'appuyant sur la recherche et en ayant le souci constant de la qualité des contenus, le CQJDC propose une réponse significative et pertinente aux nombreux besoins vécus dans les milieux par les élèves, les parents et les intervenants.

COORDONNÉES

Comité québécois pour les jeunes en difficulté de comportement (CQJDC)

262 rue Racine

Québec, QC, G2B 1E6

418-686-4040 #6380

Directrice générale :

Joudie Dubois (direction@cqjdc.org)

AXE 3 – LE BIEN-ÊTRE ET LA SANTÉ MENTALE

Question 1 : Quelles pistes d'action devraient être maintenues ou bonifiées?

La pandémie a eu des répercussions auprès de toute la population, accentuant certains besoins déjà présents concernant notamment la santé mentale et le bien-être.

Tout comme le Conseil supérieur de l'éducation (2020) dans son dernier avis, le CQJDC estime qu'il est primordial de se préoccuper de la santé mentale et du bien-être des jeunes et de tous ceux qui interviennent de près ou de loin auprès d'eux. Une intervention systémique et préventive par l'apprentissage socio-émotionnel (ASÉ) à l'école, approche soutenue par la recherche (CASEL, 2013; Jones et al., 2019), doit être préconisée de manière à favoriser le bien-être individuel et collectif.

Ainsi, il est nécessaire d'encourager et de soutenir toute action qui vise à former et à aider les élèves, les intervenants scolaires ainsi que les parents quant au développement des compétences socio-émotionnelles.

L'ASÉ devrait être mis de l'avant, dans un contexte d'approche systémique, pour tous les élèves et pour ceux qui gravitent autour d'eux, qu'ils soient intervenants (enseignants, techniciens en éducation spécialisée, éducateurs en services de garde, personnel de soutien, directions d'école) ou parents. Ces adultes pourront agir comme des modèles et accompagner les jeunes au quotidien dans ces apprentissages socio-émotionnels qui leur seront utiles pour la vie.

En contexte de pandémie, le CQJDC a développé plusieurs outils concrets portant notamment sur l'ASÉ afin de soutenir les élèves, les intervenants et les parents, et les aider à traverser la crise. Ces outils devraient faire l'objet d'une plus grande visibilité et de nouveaux devraient être créés pour répondre à certains besoins spécifiques.

Question 2 : Quelles nouvelles actions pourraient être déployées?

Le CQJDC préconise des pistes d'action prioritaires orientées autour de l'ASÉ afin de sortir de cette crise plus fort individuellement et collectivement. Ces actions visent notamment à favoriser la réussite éducative globale, la motivation scolaire, la réduction du stress et de l'anxiété, et ce, pour le bien-être des enfants et des adultes qui les accompagnent.

L'ASÉ est constitué d'un ensemble de compétences sociales et émotionnelles qui permettent notamment aux élèves et aux adultes d'identifier et de comprendre leurs émotions et celles d'autrui, d'autoréguler leurs émotions et leurs comportements, ainsi que de prendre des décisions éclairées.

Actions prioritaires pour favoriser l'ASÉ chez les élèves

- 1. Offrir aux élèves de tout âge de l'enseignement explicite au sujet de l'ASÉ (court et long terme).
- 2. Ajouter l'ASÉ dans le Programme de formation de l'école québécoise (long terme).

Bienfaits

- La participation entière d'une école à un programme d'ASÉ est liée à de nombreux bienfaits, dont une diminution de la violence à l'école, une amélioration du climat scolaire, des relations plus positives entre pairs, et entre adultes et élèves, une diminution de l'anxiété, de la dépression et de l'isolement, un accroissement de l'engagement et de la motivation des élèves, ainsi qu'un meilleur rendement scolaire (Hough et al., 2017). En étant mieux disposés à apprendre et en développant de meilleures relations sociales, les élèves seront plus enclins à la réussite sociale et scolaire, deux objectifs du Programme de formation de l'école québécoise.

Ressources

- Plusieurs outils et activités permettant de soutenir l'ASÉ auprès des élèves ont été développés pendant la pandémie par le CQJDC et ont été employés par les élèves, les intervenants en milieu scolaire et par les parents en milieu familial. Pour consulter le coffre à outils : <https://cqjdc.org/outils/all>.
- Des formations sont en création afin de soutenir l'ASÉ des élèves pour les intervenants et les parents (projet portant sur l'ASÉ du programme *Ensemble contre l'intimidation* du CQJDC, à venir en 2021).

Actions prioritaires pour favoriser l'ASÉ chez les intervenants scolaires

- 3. Reconnaître l'ASÉ comme compétence professionnelle à développer en formation initiale des futurs intervenants (long terme).
- 4. Offrir de la formation continue et de l'accompagnement sur l'ASÉ aux intervenants scolaires déjà en poste (court et long terme).

Bienfaits

- Les retombées positives de l'ASÉ contribuent au bien-être des élèves, mais aussi à celui des intervenants qui les entourent. Des études ont souligné des retombées positives de l'ASÉ pour les intervenants. Notamment, les formations suivies ont entraîné une plus grande confiance en leurs interventions, une meilleure relation élève-enseignant, une utilisation plus fréquente des mesures éducatives positives pour créer un climat de classe agréable et diminuer les comportements agressifs des élèves, une plus grande capacité d'autorégulation des émotions et de gestion du stress, une meilleure résilience envers l'épuisement professionnel et une plus grande empathie envers les élèves (Benn, et al., 2012; Jennings et al., 2017; Jones et al., 2019).

Ressources

- Des intervenants en petite enfance peuvent bénéficier d'un webinaire offert par le CQJDC qui a été produit afin de les soutenir dans la gestion des émotions. Pour consulter ce webinaire : <https://cqjdc.org/evenements>.
- Une ressource informative portant sur l'épuisement en relation d'aide a aussi soutenu plusieurs intervenants au cours des derniers mois. Pour consulter cette ressource : <https://cqjdc.org/storage/publications/outils/80fd99c70f7036e1204c680832050784.pdf>.

Actions prioritaires pour favoriser l'ASÉ chez les parents

- **5. Offrir de la formation portant sur l'ASÉ aux parents (court et long terme).**
- **6. Offrir des ressources comme des infolettres, des fascicules ou des balados qui s'adressent aux parents et qui peuvent être distribuées par l'école ou le centre de services scolaire (court terme).**

Bienfaits

- Les parents sont au premier rang dans l'enseignement de l'ASÉ de leurs enfants et adolescents. Le succès de l'acquisition de l'ASÉ chez les jeunes passe par la reconnaissance que les parents ont un rôle à jouer dès la naissance de leurs petits. La collaboration avec l'école et le service de garde est aussi primordiale pour soutenir cet apprentissage qui favorise le bien-être des enfants et des adolescents. Maintenir une communication régulière avec l'école et le service de garde peut aider à harmoniser les actions éducatives entre ces milieux de vie, ainsi qu'augmenter les chances que les apprentissages se généralisent dans différents contextes. C'est la raison pour laquelle les parents devraient bénéficier de formations et de soutien portant sur l'ASÉ, que ce soit pour eux-mêmes ou pour leurs enfants.

Action prioritaire pour favoriser l'ASÉ à l'école

- **7. Inviter chaque école à mettre en œuvre de façon concertée (intervenants, parents et élèves) des actions pour veiller au bien-être de tous ces acteurs (long terme).**

Bienfaits

- La mise en place d'un espace de réflexion pour la réalisation d'actions concrètes permettrait à l'ensemble des acteurs scolaires et des parents d'améliorer le bien-être individuel et collectif en contexte scolaire, rendant les adultes et les élèves plus aptes à se soutenir mutuellement dans ces apprentissages. De cette façon, ils seraient encouragés à réfléchir à une meilleure valorisation de l'ASÉ au sein de l'école et à soutenir le bien-être des acteurs de l'éducation.

Question 3 : Y a-t-il des acquis que nous pourrions conserver après la crise?

Les actions qui ont été mises en place concernant l'ASÉ pendant la pandémie ont trouvé écho auprès des milieux scolaires et familiaux au cours des derniers mois. Afin de répondre à la situation de la pandémie, il sera important d'assurer la continuité des acquis afin que les bienfaits puissent perdurer dans le temps, et ce, au-delà de la pandémie.

Les retombées de l'ASÉ permettront d'avoir un impact positif sur les pratiques des intervenants, leur bien-être et celui des enfants et des adolescents, le climat des classes ainsi que la réussite scolaire et sociale de ces jeunes (Hough et al., 2017; Jones et al., 2019; Reyes et al., 2012). L'ASÉ répond à un besoin réel, actuel et criant des milieux scolaires. En préparant les enfants à faire face avec confiance aux défis qu'ils rencontreront dans leur vie, c'est toute la société qui en sortirait gagnante.

Bibliographie

Benn, R., Akiva, T., Arel, S. et Roeser, R. W. (2012). Mindfulness training effects for parents and educators of children with special needs. *Developmental Psychology*, 48 (5), 1476–1487. doi : 10.1037/a0027537

CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning). (2013). *Effective social and emotional learning programs: Preschool and elementary school edition*. Visité le 30 mars 2021 : <https://casel.org/wp-content/uploads/2016/01/2013-casel-guide-1.pdf>

Conseil supérieur de l'éducation. (2020). *Le bien-être de l'enfant à l'école : faisons nos devoirs*. Québec, Le Conseil, 176 p.

Hough, H., Kalogrides, D. et Loeb, S. (2017). Using surveys of students' social-emotional skills and school climate for accountability and continuous improvement. *Policy Analysis for California Education (PACE)*, 1-36.

Jennings, P. A., Brown, J. L., Frank, J. L., Doyle, S., Oh, Y., (...) et Greenberg, M., T. (2017). Impacts of the CARE for teachers Program on teachers' social and emotional competence and classroom interactions. *Journal of Educational Psychology*. Advance online publication. doi : 10.1037/edu0000187.

Jones, S., McGarrah, M.W. et Kahn, J. (2019). Social and Emotional Learning: A Principled Science of Human Development in Context. *Educational Psychologist*, 54 (3), 129-143. doi : 10.1080/00461520.2019.1625776

Reyes, C. R., Brackett, M. A., Rivers, S. E., White, M. et Salovey, P. (2012). Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 104 (3), 700-712.