

La

Vol.10, n° 1, novembre 2009

foucade



**Le coup de
cœur des régions**
Apprendre
la guitare pour
mieux s'aimer

**Du côté de la
recherche**
Habiletés sociales :
l'art de miser simple
et de jouer double !

La foucade

La *Foucade* est réalisée par le Comité québécois pour les jeunes en difficulté de comportement (CQJDC). Ce journal est publié deux fois par année. Les numéros déjà parus sont disponibles pour les membres de l'organisme sur le site Internet du CQJDC (www.cqjdc.org). Son contenu ne peut être reproduit sans mention de la source. Les idées et les opinions émises dans les textes publiés n'engagent que les auteurs. Le journal ne peut être tenu responsable de leurs déclarations. Le masculin est utilisé dans le seul but d'alléger le texte.

Comité de rédaction

Line Massé, éditrice

Isabelle Archambault, recherche d'auteurs

Manon Doucet, responsable de la chronique *Le coin des jeunes*

Jaëlle Héroux, responsable de la chronique *La feuille de route du psychoéducateur*

Graphisme : Josée Roy Graphiste

À l'intention des auteurs

Toute personne intéressée à soumettre un texte faisant état d'expériences professionnelles ou de travaux de recherche portant sur la question des jeunes manifestant des difficultés comportementales est invitée à le faire. Le guide de rédaction de *La Foucade*, disponible sur le site Internet du CQJDC (www.cqjdc.org), fournit toutes les directives générales pour la soumission des articles ainsi que les indications spécifiques selon les différentes chroniques. Si c'est possible, le texte peut être accompagné d'une photo numérique en haute définition illustrant le propos. Le texte doit être soumis par courriel à l'éditrice de *La Foucade*, Line Massé, à l'adresse suivante : line.masse@uqtr.ca. Des remarques seront ensuite communiquées à l'auteur et selon le cas, des corrections devront être effectuées avant la publication finale. Il y a deux dates de tombées pour les articles : le 1^{er} octobre et le 1^{er} mars de chaque année.

Le Conseil d'administration

Claire Beaumont, présidente et responsable des comités suivants : journées de formation, orientations et publicité
Caroline Couture, vice-présidente et responsable du biennal 2010
Michel Marchand, trésorier

Julie Beaulieu, secrétaire

Isabelle Archambault, administratrice

Manon Doucet, administratrice

Natalia García, administratrice et responsable du site Internet

Isabelle Gagnon, administratrice et responsable du comité des prix

Martin Gendron, administrateur et responsable du comité de promotion

Line Massé, administratrice et responsable de *La Foucade*

Camil Sanfaçon, administrateur

Mélanie Villeneuve, administratrice

Égide Royer, administrateur associé

Gilles Vachon, responsable des communications

Marc Bergeron, représentant de l'OCCOPPO

Comité québécois pour les jeunes en difficulté de comportement

1835, rue de Montauban, Québec (Québec) Canada G1G 2K2

Tél. : 418 628-7666 téléc. : 418 628-8903

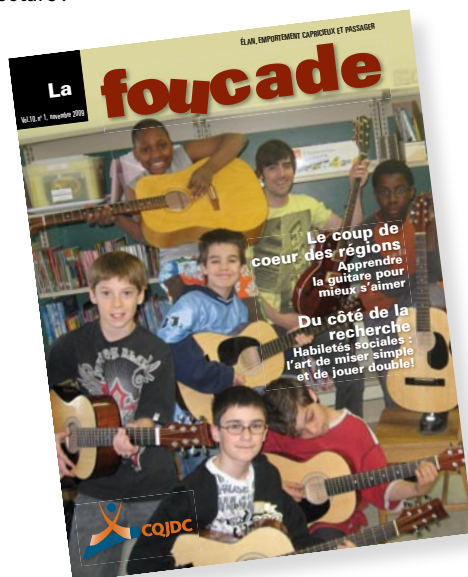
Site Internet : www.cqjdc.org Courriel : adm@cqjdc.org

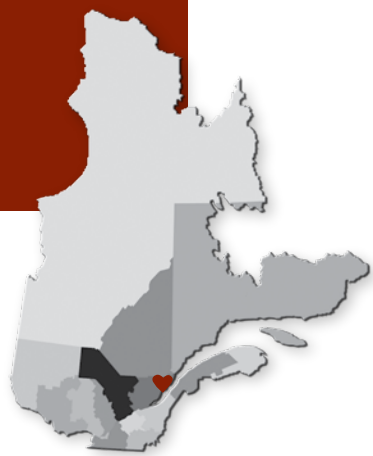
Chères lectrices, chers lecteurs

Dans ce numéro de *La Foucade*, nous lançons une nouvelle chronique : *Le coin des jeunes*. Cette chronique s'adresse directement aux jeunes qui présentent des difficultés de comportement ou des problèmes d'adaptation et vise à les informer sur des sujets qui peuvent les intéresser. Souvent des questions, des préoccupations et des craintes demeurent en sourdine ou sous silence, alors que le jeune n'entrevoit pas de pistes de solutions. Sous cette rubrique, un intervenant, une personne-ressource, un enseignant ou un spécialiste tentera de répondre à des questions que se posent les jeunes ou de proposer des solutions à différentes problématiques rencontrées par ces jeunes. Dans la première chronique, Manon Doucet donne des conseils utiles pour les jeunes victimes d'intimidation. Nous vous présentons un cinquième coup de cœur des régions, celui-ci en provenance de la région de Lanaudière. Isabelle Gagnon nous présente un projet d'aide aux devoirs bien rythmé qui se déroule dans une école spécialisée pour les jeunes en difficulté de comportement. *Du côté de la recherche*, Martin Gendron traite de la valeur et de l'utilité du jeu coopératif sous diverses formes (de la classe jusqu'au gymnase) pour la mise en pratique des habiletés sociales chez les élèves à risque. Marie-Ève Lacroix et Line Massé ont bien voulu répondre à notre *Question de l'heure* : « Quelles sont les conditions favorisant la mise sur pied d'un groupe de médiation par les pairs au secondaire ? » Dans *Le CQJDC a lu pour vous*, nous vous présentons un guide nouvellement paru sur la gestion de classe. *La chronique du psychoéducateur* rapporte une démarche d'accompagnement d'un milieu pour l'organisation d'une cour de récréation.

Vous trouverez également dans les pages de ce numéro, des informations concernant la tenue du prochain congrès organisé par le CQJDC. Ce congrès aura lieu du 12 au 13 mai 2009, à l'Université Laval, sous le thème *Et si on revenait à la source!* La journée du 12 mai sera une journée pré-congrès portant sur la violence à l'école. Notre équipe s'applique actuellement à concocter le programme de cet événement qui promet d'être très alléchant. On vous y attend nombreux! Vous trouverez aussi le récipiendaire du concours de dessin pour illustrer le programme du congrès.

Bonne lecture!





Le coup de coeur des régions

Apprendre la guitare pour mieux s'aimer

Isabelle Gagnon¹

Transmettre sa passion pour la musique était quelque chose de très important pour Martine Prud'homme, psychologue scolaire à l'école La Passerelle à Charlemagne. Travaillant dans une école spécialisée pour les jeunes en difficulté de comportement et elle-même en apprentissage du chant et de la guitare, elle voulait offrir aux jeunes cette opportunité d'apprendre à jouer d'un instrument de musique. Martine Prud'homme partage le point de vue de certains chercheurs au niveau des bienfaits de l'apprentissage d'un instrument de musique pour un jeune en difficulté de comportement. Elle croit que le fait de jouer d'un instrument de musique contribue à l'épanouissement du jeune, à son bien-être et à l'estime de soi.

Linda Essiambre (2009), doctorante de l'Université du Québec à Rimouski, a démontré les bienfaits de l'apprentissage de la guitare chez les jeunes en difficulté de comportement au cours de ses études au cycle supérieur, en particulier chez les jeunes présentant un trouble de déficit d'attention avec hyperactivité (TDAH). Les résultats de ses travaux montrent chez les jeunes une amélioration au niveau de la motivation, du goût de la lecture et de la mémorisation.

Ilya environ un an, Madame Prud'homme a donc proposé à sa direction un projet d'aide aux devoirs assez rythmé. Celui-ci consistait à offrir aux jeunes de son école des cours de guitare dans le cadre du programme d'aide aux devoirs. Ce projet visait à développer l'estime de soi, la persévérance, la discipline, la concentration, le respect d'autrui, l'écoute et la créativité.

Pour y parvenir, Madame Prud'homme s'est référée à une école de musique de sa région, l'école *Musicart Extrem*, afin de trouver un musicien qui serait motivé, engagé et interpellé par son projet. Elle était à la recherche d'une personne qui serait prête à transmettre ses connaissances sur le plan musical à des jeunes ayant des difficultés comportementales, et ça, sur une base hebdomadaire à des heures précises. Après quelques recherches, Madame Prud'homme a fait la connaissance d'un musicien, Olivier Grenier Robert, qui s'est montré très intéressé à participer à cette belle aventure.

Par la suite, Madame Prud'homme a procédé aux inscriptions des jeunes et aux modalités qu'un tel projet pouvait exiger dans un établissement scolaire. Plusieurs membres du personnel ont

permis la réalisation du projet, en s'impliquant par exemple dans l'acquisition de plusieurs guitares et des accessoires requis.

Plusieurs jeunes ont manifesté leur intérêt, mais l'équipe-école a fait le choix pour une première année d'offrir des cours à onze jeunes, âgés de 10-13 ans. De semaine en semaine, avec l'immense générosité, la grande patience, et l'enthousiasme inébranlable du musicien, Olivier, les jeunes ont tous appris quelques notions de guitare; « Certains éprouvaient des difficultés à accepter de ne pas réussir tout de suite le mouvement enseigné, mais ils ont dû apprendre à travailler leur patience, leur persévérance, et l'écoute des consignes » m'a confié Madame Prud'homme. Mentionnons

aussi que les jeunes étaient invités à pratiquer deux midis par semaine, mais il n'y avait pas d'obligation.

Ce projet a permis à ces jeunes de vivre des apprentissages multiples en plus de découvrir une passion grandissante pour la musique. Selon Madame Prud'homme, ce projet a été très révélateur pour ces jeunes, puisqu'elle a remarqué qu'ils étaient plus radieux, plus enthousiastes et qu'ils vivaient une grande fierté de réussir à jouer de la guitare. Certains se sont même produits en spectacle lors du concert de fin d'année de l'école de musique *Musicart Extrem*. ■



1. Martine Prud'homme, psychologue scolaire à l'école la Passerelle à Charlemagne et instigatrice du projet.
2. Quelques-uns des participants au projet, de gauche à droite : première rangée : Nicolas Rocray, Joh-Nattah Côté, Samuel Bisonnette; deuxième rangée : Dylan Dumas, Maxime Rondeau Couture, Michael Marleau; dernière rangée : Conrad Jovin, l'enseignant Olivier Grenier Robert et Ernst-Jorddy Mercius.

Références

Essiambre, L., Côté, P., & Chevalier, N. (2009). *L'hyperactivité au diapason de la musique et du français*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

¹ Personne-ressource au service régional de soutien et d'expertise pour les jeunes en difficulté de comportement du MELSQ pour les régions de Laval, Lanaudière et des Laurentides et administratrice pour le CQJDC.



Du côté de la recherche

Habiletés sociales 101 et 201 : l'art de miser simple et de jouer double !

Martin Gendron, Ph.D.¹ et Marie-Hélène Chabot²

Plusieurs chercheurs ont souligné la nécessité de mettre en place des interventions globales favorisant la compétence sociale pour les jeunes qui manifestent des troubles du comportement (TC). Chez ces jeunes, les déficits identifiés sur le plan des habiletés sociales (HS) représentent une contrainte majeure pour la réussite de leur intégration scolaire (Kauffman, 2005). En tant qu'intervenant scolaire, social ou communautaire, plusieurs questions se posent. Comment choisir un programme d'intervention ou développer ses propres ateliers afin de répondre efficacement aux besoins ciblés? Comment intégrer l'entraînement aux HS dans ses pratiques éducatives? Comment les enseigner aux élèves en difficulté de comportement tout en stimulant leur participation active? Dans ce qui suit, nous tenterons de répondre à ces questions en se basant sur le fruit de projets de recherche-action.

Depuis plusieurs années, les initiatives de prévention des troubles du comportement se traduisent par l'élaboration de programmes d'entraînement aux HS (Gendron et al., 2003). Prometteurs auprès des élèves ayant un TC (Massé, 1999) et populaires auprès des intervenants, l'efficacité des interventions faisant appel à l'entraînement aux HS demeure néanmoins assez modeste (Gresham, 1998; Quinn et al., 1999). Parmi les variables identifiées comme limitant les effets bénéfiques attendus de ces programmes d'intervention, sont mentionnées : 1) le manque d'opportunités de mise en pratique supervisée d'habiletés sociales faites dans un contexte naturel et familial à l'élève; 2) le manque de motivation et d'implication de l'élève par rapport à son processus de changement; 3) le faible niveau de signification du contenu enseigné en HS pour l'apprenant de qui le transfert et la généralisation sont attendus (Gendron et al., 2003).

Force est de constater que ce type d'interventions structurées représente malgré ses limites une des avenues des plus prometteuses. Par exemple, tout le rationnel derrière le contenu

théorique des ateliers et le contenu lui-même sont généralement considérés comme des forces du processus d'intervention. Certains programmes plus récents ont maintenant recours à des moyens pédagogiques différents et complémentaires du canevas traditionnel (ex. : programme *Contes sur moi* de Lapointe et al., 2003; programme *PEC* de Gendron, Royer et Morand, 2005). Le défi n'est donc plus de savoir quoi enseigner aux élèves, mais bien de savoir comment l'enseigner! Après un bref rappel théorique sur l'entraînement aux HS, une approche ludique simple fera l'objet d'une attention particulière, et ce, dans le but de bonifier le « comment » enseigner tout en stimulant l'élève, mais aussi le maître...

De la théorie à la pratique...

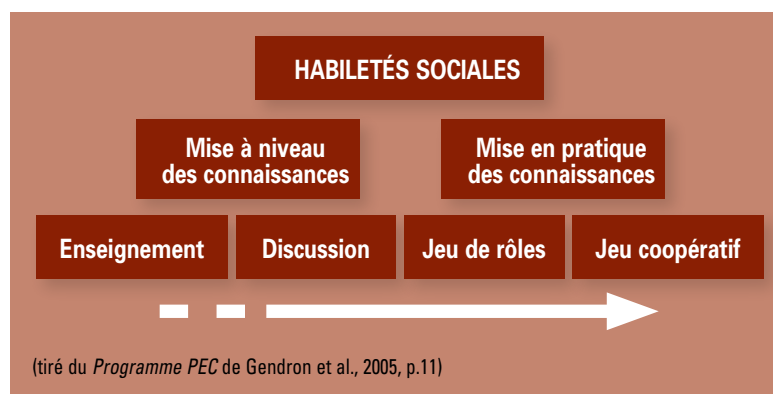
Parmi les programmes ayant recours à un processus d'enseignement simple et structurant, prenons l'exemple du programme *PEC* (*Pratiquons Ensemble nos Compétences*) (Gendron, Royer et Morand, 2005) inspiré, en partie, du *Skillstreaming the adolescent* de Goldstein et McGinnis (1997).

Avant toute chose, il est primordial d'évaluer les besoins de l'élève et du groupe en HS afin de cibler les forces et les limites de ceux-ci. De plus, comme illustré dans la figure ci-dessous, il faut tenir compte à la fois du proces-

sus d'enseignement qui doit proposer un enchaînement chronologique des volets de mise à niveau des connaissances (enseignement, discussion), puis des mises en pratique des HS (jeu de rôles, jeu coopératif) ainsi que de divers paramètres d'implantation du programme (voir programme *PEC* de Gendron et al. (2005), pp.13-24; 26-34). En plus de respecter l'intégrité de l'intervention prévue initialement, il est souhaitable de prévoir des formules complémentaires d'entraînement aux HS, tels l'intégration à la matière, les cours d'éducation physique, les jeux coopératifs, etc. (Doucet et Thomazet, 2008). À titre de « plan B », le développement de ses propres ateliers devrait tenir compte des mêmes facteurs tout en s'inspirant d'un modèle théorique reconnu et éprouvé.

Le recours à ces différentes activités contribue à renforcer les apprentissages réalisés par l'élève et à accroître la probabilité de transfert, de maintien et de généralisation de ses nouveaux comportements. Selon Bowen et collaborateurs (2006), pour obtenir de telles retombées, les stratégies à privilégier sont soit d'appliquer tel quel un programme ou d'associer les activités du programme à d'autres interventions (directes ou indirectes). Fait à noter, le volet de mise à niveau des connaissances représente un préalable incontournable aux formules complémentaires à joindre au volet de mise en pratique des habiletés sociales.

Processus d'enseignement des HS



1. Professeur au Département des sciences de l'éducation de l'UQAR – Campus de Lévis.

2. Étudiante en éducation et assistante de recherche à l'UQAR – Campus de Lévis.

Le niveau d'exposition accru, c'est-à-dire le recours à des activités ou à des interventions particulières permettant aux élèves de réinvestir, dans des situations de la vie courante, les apprentissages réalisés durant les ateliers du programme, représente un des éléments importants liés à l'efficacité d'un programme (Bowen et al., 2006). Un atelier de 60 minutes prévu dans un cycle de 9 jours ne constitue en soi qu'une semence dont il faut prendre soin, arroser et ensoleiller tous les jours de la semaine si l'on souhaite qu'elle germe et s'épanouisse !

Le jeu coopératif : la pratique...

Parmi les formules complémentaires directes ou indirectes à considérer dans le processus d'apprentissage de nouveaux comportements adaptés, le jeu coopératif semble un choix intéressant. Rappelons que plusieurs projets s'adressant à diverses populations d'élèves à risque (ex. : déficience intellectuelle, TDA/H, délinquance, toxicomanie, etc.) ont eu recours au jeu et à l'activité physique aux fins d'éducation ou de rééducation (Beaulieu et Hébert, 2008; Bordeleau et al., 1999; Cartledge et Milburn, 1995; Cougoulic et al., 2007). De même, les initiatives destinées aux élèves TC ne sont pas en reste (Bowen et al., 2006; Gendron et al., 2003).

Dans le cadre du présent article, nous définissons le jeu coopératif comme « toute activité ludique ou sport pratiqué collectivement où la présence de supervision par un adulte doit favoriser le respect des règles, la coopération et une saine participation » (Gendron et al., 2003, p.364). Cette activité susceptible d'avoir d'importants bénéfices développementaux n'exclut toutefois pas l'enjeu amical ni la composante de saine compétition. Pour le détail des limites et des bénéfices pouvant être tirés du jeu coopératif en fonction de perspectives thérapeutiques, de développement intégral, de prévention, d'éducation ou de rééducation, veuillez consulter les auteurs suivants: Bailey (2006), Bowen et al. (2006), Cartledge et Milburn (1995), Gendron (2009), Gendron et al. (2003).

La prochaine section a pour but de présenter des idées de jeux coopératifs sous diverses formes, dont les suivantes : papier crayon, jeux de société, jeux coopératifs en classe, au gymnase, dans la cour de récréation, dans le cadre des cours d'éducation physique ou d'activités parascolaires. Durant les dix dernières années, plusieurs de ces jeux ont fait l'objet d'expérimentations formelles dans le cadre de projets de recherche-action de Gendron et ses collaborateurs.

Le tableau 1 présente des suggestions de jeux coopératifs simples et faciles à adapter pour favoriser la pratique de certaines HS. Cette liste non exhaustive propose quelques exemples de jeux bien connus regroupés en différentes catégories : jeux de table, jeux de société, jeux de type « terrain de jeux » et activités sportives (vis-à-vis chaque jeu, les HS les plus faciles à travailler sont en gras).

Tableau 1

Suggestions de jeux pouvant être utilisés pour pratiquer les habiletés sociales

	Jeu	Exemples d'habiletés sociales pouvant être travaillées
Jeux de table	Jenga	Résoudre un problème, prendre une décision , composer avec la défaite, composer avec la peur
	Châteaux de cartes	Faire preuve de maîtrise de soi, se concentrer sur une tâche , réagir à l'échec de façon constructive, composer avec la pression d'un groupe
	Mikado	Ignorer les distractions , se montrer beau joueur après une partie, prendre une décision, décider une action
Jeux de société	Monopoly Jr	Accepter des conséquences, composer avec l'envie d'avoir quelque chose qui ne nous appartient pas , suivre des directives, partager
	Pictionary Jr	Bien réagir aux taquineries, composer avec la pression d'un groupe , résoudre un problème, se montrer beau joueur après une partie
	Le dictionnaire	Répondre de façon appropriée à la persuasion , convaincre, composer avec des messages contradictoires, prendre une décision
Jeux de type « terrain de jeux »	Twister	Composer avec la gêne , écouter, offrir de l'aide à un pair, suivre des directives
	Nœud humain	Déterminer la cause d'un problème, placer des problèmes par ordre d'importance , résoudre un problème, négocier
	Qui suis-je?	Rassembler de l'information, poser une question , être honnête, accomplir des tâches
Activités sportives	Kinball	Aider les autres, donner des directives , suivre des directives, jouer à un jeu
	Basket-ball	Connaître ses habiletés , composer avec le fait d'être laissé de côté, partager, accepter des conséquences
	Goal	Prendre une décision , composer avec la colère d'une autre personne, demander de l'aide, se plaindre de ce qui ne va pas
	Parachute	Suivre des directives, résoudre un problème , écouter, offrir de l'aide à un pair

Pour une description détaillée des jeux proposés et des suggestions supplémentaires, veuillez vous référer aux actes de colloque du 2^e Congrès biennal du CQJDC, sous l'atelier de Gendron et Chabot (2008) intitulé *Habiletés sociales 101 et 201 : comment les intégrer dans ses pratiques éducatives et les enseigner aux élèves en difficulté de comportement en stimulant leur participation active*. (<http://www.cqjdc.org/fra/pdf/2.04.pdf>).

Pour consulter les listes complètes des 60 HS du primaire et des 50 HS du secondaire, veuillez vous référer au même document disponible en ligne au : <http://www.cqjdc.org/fra/pdf/2.04.pdf>. Pour la description détaillée de chacune des HS, veuillez consulter, pour le primaire, McGinnis et Goldstein (1997) « Skillstreaming the elementary child » (60 fiches en anglais) et, pour le secondaire, Gendron, Royer et Morand (2005) « Programme PEC – Guide II » (25 fiches en français) ou Goldstein et McGinnis (1997) « Skillstreaming the adolescent » (50 fiches en anglais).

La simplicité et la popularité des jeux proposés aux jeunes du préscolaire, du primaire ou du secondaire sont indéniables. Cependant, le choix d'un jeu implique de porter une attention particulière à certains éléments essentiels : choisir un jeu simple afin de se concentrer sur les rétroactions à faire aux élèves plutôt que sur les règles du jeu, adapter un jeu en fonction de la pratique de l'HS à travailler, s'assurer du potentiel d'intérêt et de la participation active des élèves, recourir, au besoin, au soutien et aux conseils de l'éducateur physique.

De plus, l'intervenant animateur doit tenir compte de certains facteurs dans la mise en œuvre du jeu :

- 1) organiser le jeu afin que tous les élèves puissent pratiquer ladite habileté;
- 2) éviter les jeux d'élimination ou prévoir que le joueur éliminé puisse revenir au jeu;
- 3) ne pas hésiter à ajouter des variantes au jeu (ex. : augmenter le niveau de difficulté, provoquer volontairement des situations problématiques, etc.);
- 4) ne pas chercher à travailler plusieurs HS en même temps;
- 5) donner la majorité de la rétroaction sur la composante de l'HS et la démarche en évitant d'insister sur la finalité du jeu (ex. : un but ou un panier);
- 6) minimiser l'aspect gagnant/perdant;
- 7) ne pas hésiter à interrompre le jeu pour amener une discussion ou une réflexion aux joueurs;
- 8) en conclusion du jeu, prévoir une discussion afin de favoriser le transfert et la généralisation de l'habileté travaillée.

Le recours au jeu coopératif représente donc une solution réaliste pour compléter une démarche d'intervention axée sur l'entraînement aux HS. Certes, ce moyen demande à l'intervenant d'investir temps et énergie sans compter le fait que cela puisse l'amener à sortir de sa zone de confort. Toutefois, ces efforts risquent d'être récompensés par une participation plus active des élèves et par conséquent, par une amélioration de l'efficacité de l'intervention. Le jeu est universel et devrait rester un partenaire fidèle de l'éducation, et ce, peu importe l'âge de l'apprenant. *L'art de miser simple et de jouer double*, c'est éduquer par le jeu et récolter une participation active de l'apprenant, tout en contribuant à l'amélioration de ses habiletés sociales.

En guise de conclusion, derniers conseils aux professionnels de l'enseignement concernant l'utilisation du jeu pour développer les habiletés sociales des élèves : ayez confiance, soyez créatifs et amusez-vous autant que les jeunes! ■

Références

- Bowen, F., & Desbiens, N., Gendron, M., & Bélanger, J. (2006). L'acquisition et le développement des habiletés sociales. Dans L. Massé, N. Desbiens et C. Lanaris (Eds.), *Les troubles de comportements à l'école: diagnostic et intervention* (pp. 213-227). Montréal : Gaëtan Morin Éditeur Ltée.
- Cartledge, G., & Milburn, J. F. (1995). *Teaching social skills to children and youth: Innovative approaches* (3^e ed.). Toronto: Allyn and Bacon.
- Gendron, M., Royer, E., & Morand, C. (2005). *Programme PEC – Pratiquons Ensemble nos Compétences : Guide II – Volet scolaire*. Centre de santé de Portneuf.
- Gendron, M., Royer, E., Potvin, P., & Bertrand, R. (2003). Troubles du comportement, compétence sociale et pratique d'activités physiques chez les adolescents : enjeux et perspectives d'intervention. *Revue de Psychoéducation*, 32(2), 349-372.
- Goldstein, A. P., & McGinnis, E. (1997). *Skillstreaming the adolescent: New strategies and perspectives for teaching prosocial skills*. Champaign, IL: Research Press.

AVIS DE RECHERCHE INTERVENANTS AUX PRATIQUES REMARQUABLES!

Nous sommes à la recherche d'intervenants qui se distinguent dans leur milieu par leur *pratique remarquable* auprès des élèves présentant des difficultés de comportement.

Vous êtes admiratif envers un collègue qui travaille auprès des jeunes en difficulté de comportement?

Sa passion est considérable et ses pratiques sont dignes de mention?

Vous pouvez lui signifier votre reconnaissance en soumettant sa candidature au concours sous le thème « **Une pratique remarquable** ». Ce prix a pour but de reconnaître les efforts des intervenants œuvrant auprès d'élèves présentant des difficultés de comportement et d'encourager et de récompenser ces intervenants pour leur implication remarquable et leur pratique professionnelle de haut niveau auprès de ces jeunes.

Le processus est fort simple, en allant consulter le site internet du CQJDC (www.cqjdc.org), vous trouverez tous les détails du concours et vous pourrez remplir le formulaire disponible en ligne. Ainsi, un de vos collègues sera peut-être récompensé pour ses qualités d'intervenants lors du troisième congrès biennal du CQJDC à Québec du 10 au 12 mai prochain. De plus, pour fêter son 15^e anniversaire, le CQJDC invitera les gagnants à assister gratuitement au congrès et offrira un rabais de 50 % au collègue qui aura présenté sa candidature.

Pensez-y!

Vous avez jusqu'au 8 février 2010 pour présenter une candidature.

Le comité des prix « Une pratique remarquable »

Isabelle Archambault, Julie Beaulieu, Isabelle Gagnon, Martin Gendron et Mélanie Villeneuve



La question de l'heure

Quelles sont les conditions favorisant la mise sur pied d'un groupe de médiation par les pairs au secondaire?

Marie-Ève Lacroix¹, M. Sc. et Line Massé, Ph. D.²

Depuis quelques années, les recherches tendent de plus en plus à montrer que le soutien des pairs joue un rôle protecteur (Morris, 2008; Demaray & Malecki, 2003) contre une expérience à titre de victime d'intimidation. À cet égard, au Québec, comme dans plusieurs autres pays, de plus en plus d'interventions visent à outiller des élèves pour qu'ils offrent leur soutien à d'autres pairs lors de situations de conflits ou d'intimidation (Boulton et al., 1999). Le programme *Différents, mais pas indifférent* (deuxième édition du programme au secondaire, anciennement appelé *Vers le pacifique*) est un bon exemple de ce type d'initiative.

Il faut toutefois préciser que les expériences vécues par certains intervenants permettent de constater que la mise sur pied d'un groupe de pairs aidants, particulièrement en milieu scolaire secondaire, s'avère difficile. Parmi les embûches mises en évidence pour l'établissement et le maintien d'un tel groupe, on rapporte, entre autres, les données suivantes :

■ Le climat qui prévaut dans le milieu scolaire.

Dans certaines écoles, la problématique de violence est trop importante (ex. : intensité, fréquence, gravité) et les gestes de violence et d'intimidation trop peu sanctionnés pour que les actions des pairs aidants puissent avoir des effets observables (Cowie & Olafsson, 2000).

■ L'attitude des pairs envers les médiateurs.

Des élèves peuvent être hostiles envers les pairs aidants (ex. : commentaires discréditants) et les garçons sont particulièrement visés par les commentaires négatifs (Cowie, Naylor, Talamelli, Chauhan, & Smith, 2002). Effectivement, certains de leurs pairs tournent en dérision leur implication à l'intérieur d'un tel groupe, considéré comme une activité féminine. Par ailleurs, des médiateurs craignent d'être victime d'intimidation s'ils s'interposent lors de situations de conflits ou d'intimidation et, par conséquent, n'agissent pas (Cowie & Olafsson, 2000).

■ Les attitudes et le soutien du personnel scolaire.

Des membres du personnel sont parfois réticents à partager le pouvoir avec des élèves pour les laisser intervenir ou encore, doutent de leur capacité à offrir de l'aide (Cowie & Olafsson, 2000). Enfin, le manque de supervision des membres du groupe de pairs aidants par un adulte responsable du projet est un autre facteur reconnu (Cowie et al., 2000).

Malgré ces difficultés, d'autres auteurs, dont Beaumont et Beaulac (2006), rapportent des expériences concluantes, et ce, auprès d'élèves de niveau secondaire présentant des difficultés de comportement. De leur expérience, des conditions gagnantes nécessaires à la mise sur pied d'un programme de médiation par les pairs ont été identifiées.

- 1- **L'ampleur de la problématique de la violence/intimidation.** D'abord, prendre le pouls de la situation de l'école, et ceci, afin de s'assurer que les actions d'un groupe de pairs peuvent avoir un impact positif.
- 2- **Obtenir l'appui de la direction et du personnel.** Comprennent-ils l'objectif de l'établissement d'un tel groupe et connaissent-ils les retombées positives qu'il peut avoir pour les élèves aidés et aidants? Meilleure sera leur compréhension des activités du groupe et plus ils feront appels aux médiateurs en cas de besoin.
- 3- **Un projet d'équipe et formation d'un comité.** Un groupe de médiateurs est habituellement jumelé à un volet d'animation d'activités de promotion des conduites pacifiques. Une personne pourrait très bien mener le volet animation et une autre, encadrer le groupe de médiateurs. Par ailleurs, quel sera le niveau scolaire des médiateurs et auprès des élèves de quel niveau scolaire interviendront-ils? Parfois, des élèves plus âgés (ex. : troisième secondaire) se sentent plus outillés pour intervenir auprès d'élèves plus jeunes (ex. : première secondaire). Les enseignants ont-ils la liste des



Mise en scène

élèves médiateurs et les journées où ces derniers sont en action? Quels sont les comportements attendus par des médiateurs en classe? Leurs enseignants sont-ils au courant (ex. : conduites prosociales en classe)? La constitution d'un comité est aidante pour identifier les attentes, établir et répartir les tâches et assurer une circulation de l'information de manière constante.

- 4- **Impliquer des élèves.** À titre d'exemples, sélectionner les élèves par entrevue, les former, présenter les médiateurs aux élèves et aux enseignants, consulter les médiateurs pour le choix de leur nom de groupe (ex. : Gouvernement de la paix), de leur moyen d'identification (ex. : chandail vert) ou encore, pour la décoration de leur local d'intervention.
- 5- **Supervision et encadrement.** Les élèves s'engageront d'autant plus s'ils sont supervisés de manière hebdomadaire lors d'une rencontre de groupe (ex. : échanger sur leurs bons coups, exprimer leurs difficultés, obtenir des conseils pour intervenir, etc.). De plus, il peut être très aidant d'accompagner les médiateurs lors des périodes où ils sont en action (ex. : servir de modèle, faciliter les contacts, etc.).

1. Professionnelle de recherche et chargée de cours, Département de psychoéducation, UQTR.
2. Professeure-chercheure, Département de psychoéducation, UQTR.

Il n'est pas toujours facile pour un adolescent en pleine construction de son identité de s'engager à titre d'aidant, et surtout, de s'impliquer activement dans ce rôle. Certains se sentent maladroits, ne savent pas quoi dire, ont peur de faire des erreurs et en commettent... Toutefois, avec le temps, les médiateurs deviennent de plus en plus confiants en leurs capacités et développent une identité d'aidant qui leur est propre. Même les garçons finissent par trouver un moyen d'aménager leur rôle de médiateur et leur masculinité! Finalement, pour un élève, agir à titre d'aidant, c'est l'occasion d'être une source de soutien pour des élèves plus démunis, d'entretenir une relation privilégiée avec certains membres du personnel scolaire, d'obtenir des commentaires positifs de la part de leurs parents et d'être un modèle pour les autres élèves. En somme, c'est très constructif! Cependant, ils ont besoin d'un encadrement et surtout lorsqu'ils en sont à leur début. Par la suite, ils viendront d'eux-mêmes frapper à votre porte pour vous partager leurs bons coups ou demander conseils pour des situations problématiques. ■

Ce court texte s'inspire d'une recension des écrits et des constats issus d'un stage de maîtrise visant l'implantation d'un programme de promotion des conduites pacifiques dans un milieu d'enseignement scolaire secondaire.

Références

- Beaumont, C., & Beaulac, S. (2006). Une action concertée en milieu scolaire pour réduire les conduites agressives chez les adolescents. *Vie pédagogique*, 138, 1-4.
- Boulton, M. J., Trueman, M., Chau, C., Whitehand, C., & Amatya, K. (1999). Concurrent and longitudinal links between friendship and peer victimization: Implications for befriending interventions. *Journal of Adolescence*, 22 (4), 461-466.
- Cowie, H., Naylor, P., Talamelli, L., Chauhan, P., & Smith, P. K. (2002). Knowledge, use of and attitudes towards peer support: A 2-year follow-up to the Prince's trust survey. *Journal of Adolescence*, 25, 453-467.
- Cowie, H., & Olafsson, R. (2000). The role of peer support in helping the victims of bullying in a school with high levels of aggression. *School Psychology International*, 21 (1), 79-95.
- Centre Mariebourg (2008). *Différents, mais pas indifférent. Outil de prévention de la violence et de promotion des conduites pacifiques*. Montréal: Institut Pacifique.
- Demaray, K. M., & Malecki, K. C. (2003). Perceptions of the frequency and importance of social support by students classified as victims, bullies, and bully/victims in an urban middle school. *School Psychology Review*, 32 (3), 471-489.
- Morris, K. L. (2008). *Familial antecedents of bullying and victimization: The moderating role of social support*. Thèse inédite de doctorat, University of California Riverside.



Le CQJDC a lu pour vous

Line Massé, Ph.D'

Un outil intéressant pour voir autrement la gestion des comportements en classe

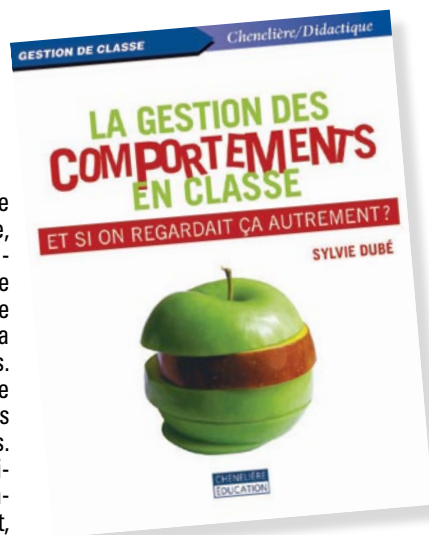
Dubé, S. (2009).

La gestion des comportements en classe, et si on regardait ça autrement?

Montréal : Chenelière Éducation.

L'auteure est titulaire d'une maîtrise en éducation; elle a été enseignante, conseillère pédagogique, puis directrice d'école à la Commission scolaire des phares. Dans son ouvrage, elle propose une façon différente de voir la gestion des comportements des élèves. Dans le premier chapitre, elle examine et confronte huit croyances populaires face à la gestion des comportements. Dans le deuxième chapitre, elle explique l'impact des émotions sur le comportement. Dans le chapitre suivant, elle propose comment faire du groupe d'élèves une communauté démocratique structurée avec ses principes, ses rôles, ses règles et ses comportements souhaités. Les chapitres 4 et 5 proposent des stratégies concrètes pour favoriser l'adoption de comportements appropriés et la socialisation des élèves. Enfin, le dernier chapitre aborde la création et le maintien d'une bonne relation maître-élève.

Dans un style clair, accessible et souvent plein d'humour, l'auteure aborde les principaux points à considérer pour améliorer la gestion des comportements en classe. L'ouvrage permet aux enseignants de questionner leurs croyances



à propos des comportements des élèves et leurs pratiques de gestion de classe. Les moyens proposés s'inscrivent dans une approche démocratique qui responsabilise davantage les élèves et le groupe pour la qualité de la vie en classe. Les outils proposés sont pertinents et les exemples donnés illustrent très bien les propos de l'auteure. Dans l'ensemble, les informations présentées sont très bien vulgarisées et conformes aux interventions probantes relevées dans la littérature scientifique sur le sujet. Toutefois, les sources scientifiques ne sont pas toujours citées, et lorsque c'est le cas, il s'agit souvent de sources secondaires. ■

1. Professeure-chercheure, département de psychoéducation, Université du Québec à Trois-Rivières.



Un programme bien illustré!

Afin d'illustrer le programme et la publicité du prochain congrès organisé par le CQJDC sous le thème Et si on revenait à la source!, un concours de dessins a été lancé par le CQJDC dans les écoles du Québec. 365 dessins ont été reçus en provenance de tous les coins de la province. Le gagnant du concours de dessin CQJDC est Jean-Philippe Thibeault, 10 ans de l'école Marie-Immaculée, Les Escoumins. Il a été appuyé par son enseignante, Mme Nicole Martel. Il a remporté un bon d'achat d'une valeur de 50 \$ dans un magasin de son choix. Un gros merci à tous les élèves qui nous ont envoyé leurs œuvres et aux adultes qui les ont encouragés à le faire.

La feuille de route du psychoéducateur

Une démarche mobilisatrice pour un meilleur vécu dans la cour de récréation : l'exemple de l'école Notre-Dame

Érika Amsterdam, Chantal Cloutier et Caroline Venne¹

Au début des années 2000, l'équipe de l'école Notre-Dame, à Pointe-aux-Trembles, vivait la première démarche d'accompagnement « Intervention dans la cour de récréation ». Cette démarche s'est réalisée dans le cadre du mandat du service SECO de la Commission scolaire de la Pointe de l'Île. Ce service de psychoéducation offre aux intervenants et aux enseignants du soutien ponctuel, de l'accompagnement dans le milieu, de la formation ou de la consultation. Cette intervention allait transformer la cour de récréation. Nous vous proposons de tracer les grandes étapes de cette démarche mobilisatrice.

Mettre en place la démarche

Au moment où l'école Notre-Dame fit sa demande d'accompagnement au service SECO, l'équipe-école avait fait quelques constats quant à l'organisation et aux comportements des élèves dans la cour de récréation. La première action du psychoéducateur accompagnateur fut de s'asseoir avec la direction de l'école pour :

- circonscrire la demande;
- faire un premier état de la situation;
- présenter la démarche d'accompagnement;
- établir un calendrier des rencontres ainsi qu'un échéancier;
- vérifier si une démarche d'accompagnement avait déjà été vécue dans le milieu.

Par la suite, le psychoéducateur rencontra l'équipe-école avec la direction. Cela lui permit d'exposer les différentes étapes de la démarche d'accompagnement. L'équipe devait également se positionner sur les ressources qu'elle comptait investir pour parvenir aux changements désirés.

Afin de favoriser l'appropriation par le milieu de la démarche proposée, un comité « cour de récréation » fut constitué. Ce comité avait pour mandat de faire une première réflexion, de consulter l'équipe-cycle sur différentes problématiques et solutions, d'élaborer des propositions à soumettre à l'équipe-école et, finalement, d'actualiser les recommandations retenues. Au cours du processus, le psychoéducateur était

là pour assurer la planification, l'organisation et l'animation des rencontres, tout en demeurant « porteur » du sens et des objectifs en jeu.

Réaliser la démarche

La démarche effectuée à l'école Notre-Dame se divisait en sept étapes, lesquelles sont récurrentes pour toute demande d'intervention dans la cour de récréation. L'encadré ci-contre résume les différentes étapes de ce processus.

Mobiliser un milieu

Le psychoéducateur responsable du dossier de l'école Notre-Dame a su miser sur les forces en présence pour assurer le maintien des acquis au fil des années, car ce type de démarche peut s'échelonner sur une longue période. Puisque certaines modifications touchaient directement les façons de faire de l'équipe-école, il importait de savoir reconnaître les résistances rencontrées et de les dénouer, ce qui prend du temps. C'est ici que le psychoéducateur a dû se faire rassurant afin de permettre de trouver des solutions pour maintenir un climat propice aux changements. Il fut le maître d'œuvre d'un travail d'équipe favorisant la cohésion, la constance et la cohérence entre les intervenants.

La mobilisation des intervenants a donné lieu à plusieurs changements :

- l'espace de jeux sur la cour a été divisé par cycle;
- les règles des jeux ont été uniformisées dans l'école;
- les jeux ont été pratiqués lors des périodes d'éducation physique;
- une rotation de jeux se fait à tous les mois;
- un modèle de gradation des interventions a été établi en alliance avec les élèves.

Le psychoéducateur n'a pas donné SA solution. Il a fait en sorte que le résultat obtenu réponde aux besoins du milieu. À la suite de la démarche d'intervention dans la cour de récréation de l'école Notre-Dame, d'autres écoles ont pu bénéficier d'un processus similaire. Il s'agit là d'un type de projet innovateur pouvant être réalisé par des psychoéducateurs en milieu scolaire. ■

Étapes de la démarche d'intervention dans la cour de récréation

1. Faire l'état de situation

- Échanger sur la situation.
- Déterminer des objectifs.

2. Responsabiliser

- Former un comité non décisionnel, composé d'un représentant par cycle, d'un membre de la direction, d'un spécialiste et d'un intervenant du milieu.
- Doter l'équipe-école d'un processus de décision qui tend vers le consensus.

3. Affirmer les valeurs

- Établir le sens et l'utilité donnés aux récréations.
- Distinguer les responsabilités de l'élève et celles de l'adulte.

4. Organiser

- Revoir certains éléments organisationnels de la cour (p. ex. les « tracés », les aires de jeu, les responsabilités des adultes).
- Définir un modèle d'intervention qui s'inscrit dans une gradation. Ce modèle proposera à l'élève des moyens afin qu'il puisse s'arrêter et adopter des comportements positifs.

5. Diffuser et mobiliser

- S'allier des partenaires (ici, le service de garde).
- Sensibiliser les élèves et obtenir leur engagement.

6. Passer à l'action

- Déterminer une période d'essai.
- Avoir le matériel nécessaire.
- Maintenir le comité actif pour offrir un soutien aux collègues.

7. Évaluer

- Évaluer l'efficacité et se réajuster au besoin.
- Prévoir des rencontres de mise au point en cours d'année scolaire.

Ordre
des conseillers
et conseillères
d'orientation



et des
psychoéducateurs et
psychoéducatrices
du Québec

SECTEUR PSYCHOÉDUCATION

1. Psychoéducatrices au service SECO de la Commission scolaire de la Pointe de l'Île (CSPI)



Le coin des jeunes

Tu es victime d'intimidation, que faire?

Manon Doucet¹



Ces derniers mois en marchant dans les couloirs des écoles primaires et secondaires, j'ai questionné les jeunes sur les problématiques qu'ils vivaient et pour lesquelles ils éprouvaient de la difficulté à trouver des pistes de solutions.

De façon unanime, plusieurs jeunes se retrouvent désemparés devant les menaces, les taquineries sarcastiques, le ridicule, les coups, les paroles désobligeantes à leur égard dans divers lieux et contextes (autobus, cour de récréation, toilette, classe).

Un garçon me disait : « Moi, je me fais écœurer par des grands, je l'ai dit à mes profs, mais ça rien changé, je l'ai dit à mon grand frère et il est venu les battre ». Comme toi, plusieurs jeunes doivent faire face à l'intimidation et se demandent quoi faire.

Trop souvent, les médias rapportent qu'un jeune est porté disparu. Les différentes pistes d'enquête démontrent que ces jeunes vivaient d'énormes difficultés d'intégration à l'école. Taxage et violence faisaient partie du quotidien de ces jeunes. Encore un, un de plus, un de trop, mais ces jeunes savent-ils quoi faire devant l'intimidation?

Pour tenter de répondre à cette question, nous allons t'expliquer brièvement ce qu'est l'intimidation et te proposer des actions susceptibles de t'aider à y faire face.

L'intimidation c'est lorsqu'une personne utilise son pouvoir ou sa force pour te faire du mal ou pour te nuire, et ce, de façon répétée. Donc, si quelqu'un adopte envers toi un comportement répétitif ou des paroles dont l'intention est de te blesser, tu es victime d'intimidation.

JAMAIS, tu ne dois accepter et tolérer un tel comportement à ton égard. PERSONNE ne mérite d'être ridiculisé, poussé, frappé, insulté, humilié, volé, exclu, rejeté, ignoré, ET SOUS AUCUN PRÉTEXTE, PERSONNE n'a le droit de poser de tels gestes ou de telles paroles envers toi.

Être victime d'intimidation, c'est grave et cela entraîne des conséquences. Même si chaque personne réagit de façons différentes, plusieurs signes ou comportements peuvent te faire sentir mal à l'intérieur de toi.

Si tu es victime, tu peux observer ou sentir que :

- tu t'isoles;
- ton estime de toi diminue;
- tu as des symptômes physiques (maux de ventre, de tête);
- tu as peur et éprouves de l'anxiété à l'égard de certaines personnes, à des endroits ou à des moments particuliers où on t'intimide;
- tu as de la difficulté à te concentrer;
- tes notes diminuent;
- tu te désintéresses de l'école et des activités;
- tu ne veux plus sortir avec tes amis;
- tu fuis tous les endroits où tu aimais être avec tes amis;
- tu as des idées noires;
- tu as le goût de t'enfuir loin de tout et d'en finir...

Lorsque tu es victime d'intimidation...

Responsabilité : Tu n'es pas responsable des comportements d'intimidation à ton égard.

Acceptation : Tu ne dois en aucun temps, en aucun moment et sous aucun prétexte, accepter cette forme de violence.

Action : Tu dois agir pour te sortir de cette situation et de cette position de victime.



Mise en scène

Références

Jeunesse écoute. *Que faire si tu es victime d'intimidation?* Document récupéré le 21 février 2009 de <http://www.jeunessejecoute.ca/fr/informed/intimidation/13/victim.asp>.

Conseil canadien de la sécurité. (2002). *L'intimidation à l'école*. Document récupéré le 21 février 2009 de <http://safety-council.org>.

Roberts, W. B. (2009). *L'intimidation chez les jeunes. Comprendre et aider les victimes et les intimidateurs*. Montréal : Chenelière Éducation.

¹ Professeure-chercheure, Département des sciences de l'éducation et de psychologie, Université du Québec à Chicoutimi.

Que peux-tu faire si tu es victime d'intimidation?



Fie-toi à ton instinct

- ▶ Tu es la personne qui te connaît le plus et tu es capable de reconnaître tes sentiments.
- ▶ **Écoute** tes signaux d'alarme personnels qui t'avertissent des dangers et Agis.
- ▶ **Romps la solitude et brise le silence**
- ▶ Ne reste jamais seul avec ce problème, brise ce sentiment de solitude.



Parle

- ▶ T'isoler et garder le silence permet aux personnes de continuer leur jeu d'intimidation.
- ▶ **Parle à un ami**, à tes parents, à un adulte en qui tu as confiance comme un enseignant, l'infirmière de l'école, un éducateur, le directeur, ton entraîneur. Ces personnes peuvent t'aider à trouver des moyens pour te sortir de cette situation. Même si tu penses que personne ne fait rien, continue de demander, ne désespère pas, persévère.
- ▶ **Partage** tes émotions avec une personne de confiance



Continue ton chemin

- ▶ **Ignore la personne** : réagir à son intimidation, c'est lui donner du pouvoir sauf si elle t'attaque physiquement, là il faut agir.
- ▶ **Rapproche-toi** d'une personne qui peut intervenir et qui prendre ta défense.
- ▶ **Fréquente** les endroits où tu te sens en sécurité.



Désamorçe par ton assurance

- ▶ **Prends** un air confiant.
- ▶ **Garde** une posture droite.
- ▶ **Regarde** droit dans les yeux la personne qui t'intimide.
- ▶ **Parle fermement** à la personne pour lui dire que l'intimidation c'est inacceptable.
- ▶ **Reste calme**, évite les réactions d'encouragement de l'intimidation.
- ▶ **Prends** les bons moyens pour te défendre.
- ▶ **Fais preuve d'humour...** par l'humour. Fais croire à la personne qui t'intimide qu'elle ne t'atteint pas.
- ▶ **Affirme-toi** en exprimant clairement ton désaccord avec ce qui se passe, t'affirmer c'est faire quelque chose pour te sortir de cette situation.



Fais-toi confiance

- ▶ **Entoure-toi** de personnes que te valorisent.
- ▶ **Entreprends** de nouvelles activités pour connaître de nouvelles personnes et te faire de nouveaux amis.



Dénonce ta situation et tes intimidateurs

- ▶ **Dénonce** pour faire connaître haut et fort cette situation injuste.
- ▶ Tu as le droit de **porter plainte** à l'école ou même à la police avec ou sans l'aide de tes parents.

Tu vois, il y a des solutions possibles à l'intimidation, ton expérience peut aider d'autres personnes. Si tu veux en savoir plus, consulte le site Internet de Jeunesse écoute (<http://www.jeunessejecoute.ca/fr/informed/intimidation/13/victim.asp>).

AVIS DE RECHERCHE

JEUNES EN DIFFICULTÉ DE COMPORTEMENT

AYANT RÉUSSI !

Nous sommes à la recherche de jeunes en difficulté de comportement qui déploient de nombreux efforts et démontrent une grande persévérance afin d'améliorer leurs comportements problématiques.

Trop souvent, les efforts faits par les jeunes en vue de modifier leurs comportements sont passés sous silence. Jugeant important de souligner leur persévérance et leurs nombreux efforts, le CQJDC est très fier de proposer pour la 9^e année consécutive, son concours « *Je suis capable, J'ai réussi!* » qui permet de récompenser et d'encourager à sa manière ces jeunes.

Vous connaissez un jeune en difficulté de comportement qui chemine dans une démarche de changement et qui fait de nombreux efforts dans le but d'améliorer ses comportements? Vous pouvez lui démontrer toute votre admiration en l'inscrivant à ce concours.

Le processus est fort simple, car en allant consulter le site web du CQJDC (www.cqjdc.org) vous trouverez toutes les informations nécessaires pour soumettre la candidature d'un jeune à ce concours. La remise des prix se déroulera lors du troisième congrès biennal du CQJDC à Québec, du 10 au 12 mai prochain.

Pensez-y!

Vous avez jusqu'au 8 mars 2010 pour nous faire parvenir le formulaire complété.

Le comité des prix :
« Je suis capable, j'ai réussi! »

Caroline Couture,
Danielle Leclerc,
Mélanie Villeneuve.

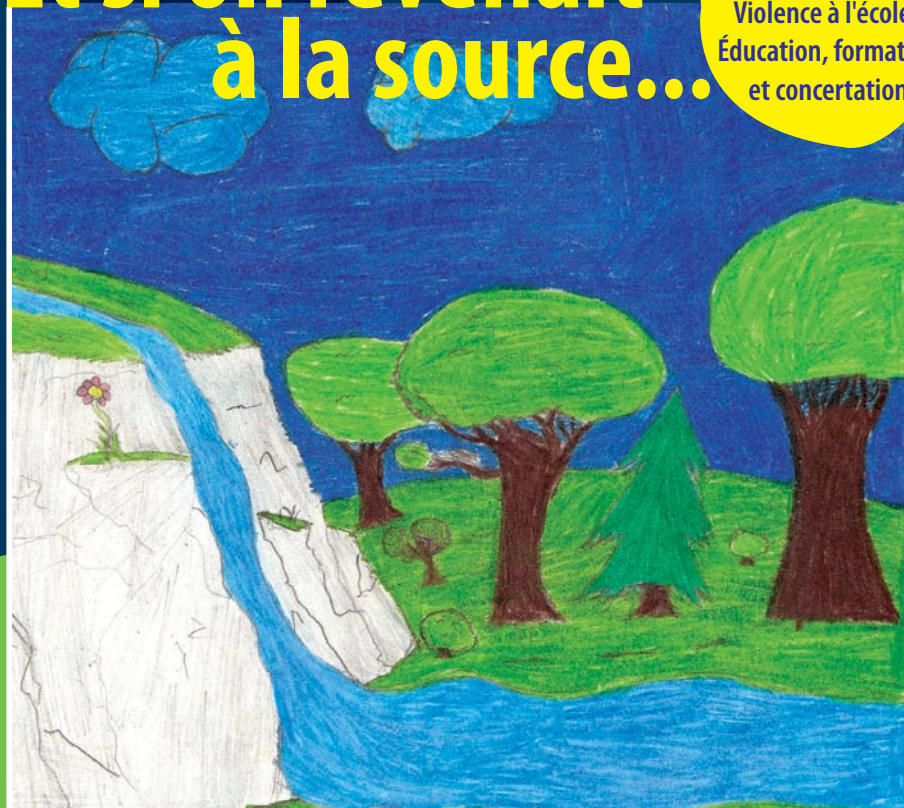
3^e Congrès biennal du Comité québécois pour les jeunes en difficulté de comportement

Pratique, formation et recherche

Sous la présidence d'honneur de
M. Égide Royer, psychologue et professeur titulaire en adaptation scolaire,
Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval

Et si on revenait à la source...

Journée
pré-congrès
12 mai 2010
Violence à l'école :
Éducation, formation
et concertation



À votre Agenda

les 12-13 et 14 mai 2010
à l'Université Laval, Québec

Des conférenciers des milieux sociaux, scolaires, de la santé et des universités aborderont des thèmes tels :

- L'attachement et les jeunes en difficulté;
- Violence et exclusion scolaire;
- La pédagogie inclusive et les approches orientantes;
- Interventions précoces.

Surveillez le programme du congrès
en ligne dès le 1^{er} mars 2010

www.cqjdc.org



Ordre
des conseillers
et conseillères
d'orientation



et des
psychoéducateurs et
psychoéducatrices
du Québec

SECTEUR PSYCHOÉDUCATION



Vous êtes intéressés à devenir membre du CQJDC ou vous connaissez quelqu'un qui souhaite le faire, remplissez la fiche d'inscription et retournez-la avec un chèque (de 35 \$ pour les membres réguliers ou de 20 \$ pour les étudiants) à l'ordre du CQJDC à l'adresse suivante : CQJDC, 1835, rue de Montauban, Québec (Québec) Canada G1G 2K2.

Fiche d'inscription

Nom : _____ Prénom : _____

Adresse : _____

Ville _____ Province _____ Pays _____ Code postal _____

Courriel : _____

Téléphone : _____ Télécopieur : _____

Vous vous inscrivez à titre de :

☐ étudiant (cégep, université)

☐ parent ☐ enseignant ☐ psychoéducateur ☐ directeur

☐ autre (préciser) : _____

