
L'importance des relations positives:

Utiliser le soutien relationnel pour faire une différence positive dans les écoles de l'Alberta



Remerciements

Nous remercions les autorités scolaires, les partenaires communautaires et les partenaires interministériels pour leur volonté de mettre à profit leur expertise dans l'élaboration de cette ressource, notamment :

- Alberta Children's Services
- Alberta Community and Social Services
- Alberta Mentoring Partnership
- Alberta Health Services
- Edmonton and Area Fetal Alcohol Spectrum Disorder Service Network
- PolicyWise for Children & Families
- The Alberta Teachers' Association
- United Way de Calgary et de la région
- United Way de la région de la capitale de l'Alberta

Nous remercions également toutes les personnes qui ont fourni de la rétroaction pendant l'élaboration de cette ressource et toutes celles qui se sont engagées à promouvoir des relations saines dans les écoles et à créer des environnements d'apprentissage accueillants, bienveillants, respectueux et sécuritaires dans toute l'Alberta.

L'importance des relations positives: utiliser le soutien relationnel pour faire une différence positive dans les écoles de l'Alberta | Ministry of Education

© 2021 Government de l'Alberta | Décembre 2021 | ISBN 978-1-4601-5288-1 (PDF en ligne)

Dans le cadre de l'engagement du gouvernement de l'Alberta à assurer un gouvernement ouvert, cette publication sera affichée et conservée de façon permanente dans le site Open Government à l'adresse <https://open.alberta.ca/publications/9781460152881>.

Tous les efforts ont été déployés pour citer correctement les sources originales. Si vous remarquez des instances où ce n'est pas le cas, veuillez aviser Alberta Education qui apportera les correctifs requis.

Par la présente, le détenteur des droits d'auteur autorise toute personne à reproduire ce document tel quel à des fins éducatives et sans but lucratif.

Les références aux sites Web contenues dans ce document sont fournies uniquement à titre d'information et ne constituent pas une approbation par Alberta Education du contenu, des politiques ou des produits du site Web référencé. Le ministère ne contrôle pas les sites Web référencés et n'est pas responsable de l'exactitude, de la légalité ou du contenu des sites Web référencés ou de celui des liens ultérieurs. Le contenu des sites Web référencés peut être modifié sans préavis.

Table des matières

Introduction	4
Contexte	4
Soutien relationnel	5
L'importance des relations positives	6
Objectif de cette ressource	6
Législation et politique	7
Pause et réflexion n° 1: Entamer le dialogue	9
Renseignements sur le soutien relationnel	10
Composantes essentielles	
Pause et réflexion n° 2: Composantes essentielles du soutien relationnel	11
Des relations saines bénéfiques pour le développement sain du cerveau	11
Principales conclusions de la recherche	13
Pause et réflexion n° 3: Réflexion sur la recherche	13
Partenariats communautaires et soutien relationnel à l'école	14
Pause et réflexion n° 4: Collaboration avec les partenaires communautaires	14
Renforcer un continuum d'appuis et de services en utilisant le soutien relationnel	15
Appuis universels pour tous les élèves	16
Appuis ciblés pour certains élèves	16
Appuis individualisés pour quelques-uns des élèves	17
Pause et réflexion n° 5: Le soutien relationnel dans le cadre d'un continuum d'appuis et de services	17
Soutien relationnel en pratique	17
Pause et réflexion n° 6: Plannification des prochaines étapes	22
Annexes	23
Annexe A: Exemples de questions de réflexion	24
Annexe B: Stratégies pour renforcer les relations saines élèves-adultes	27
Annexe C: Stratégies fondées sur l'ETCAF	30
Annexe D: Ressources en ligne	32
Annexe E: Références	34

Introduction

Fondée sur la recherche actuelle et émergente et sur les pratiques exemplaires, y compris les apprentissages du projet 2009-17 Wellness, Resiliency and Partnerships (WRaP) Success Coach (coach de réussite WRaP), cette ressource fournit des renseignements et des idées pratiques pour :

- comprendre l'importance et identifier des stratégies pour renforcer des relations positives entre élève et adultes dans le milieu scolaire;
- guider la discussion, réfléchir à la pratique et établir un langage commun autour du concept du soutien relationnel dans les écoles et son potentiel pour améliorer la santé mentale et le bien-être, ainsi que pour améliorer l'engagement et la réussite scolaire des élèves;
- élaborer une compréhension commune des avantages et des composantes du soutien relationnel dans le cadre d'un solide continuum d'appuis et de services.

En 2021, le gouvernement de l'Alberta réintroduit un programme WRaP amélioré afin d'aider les élèves présentant l'ensemble des troubles causés par l'alcoolisation fœtale (l'ETCAF; incluant le trouble du spectre de l'alcoolisation fœtale ou le TSAF) dans toute la province à atteindre leur plein potentiel. Ce nouveau programme travaillera en étroite collaboration avec les experts des réseaux de l'ETCAF afin de tirer parti du succès des initiatives et des activités existantes en matière de l'ETCAF, pour développer et renforcer les capacités des enseignants de l'Alberta en partenariat avec les autorités scolaires. Les appuis spécialisés en matière de l'ETCAF intégrés dans le continuum d'appuis et de services de l'école permettent aux élèves présentant l'ETCAF de tirer le meilleur parti de leur communauté scolaire par leur engagement, en réussite scolaire et en améliorant leur bien-être social, émotionnel et physique. Un élément clé de ce continuum est le soutien relationnel décrit dans cette ressource.

Contexte

Le projet des services de coach de réussite WRaP a été mis en place en 2009 dans le cadre du plan stratégique décennal visant l'ETCAF. Cette réponse globale et coordonnée à l'ETCAF s'est concentrée sur cinq domaines, notamment : la sensibilisation, la prévention, l'évaluation et le diagnostic, les appuis pour les individus et les fournisseurs de soins et la création d'une organisation d'apprentissage concernant l'ETCAF.

Administré par Alberta Education et dont les coûts ont été partagés avec les autorités scolaires partenaires, le projet WRaP visait à fournir un soutien relationnel innovant et flexible en vue de favoriser l'inclusion et d'accroître la réussite des élèves grâce à un modèle "coach" pour le développement positif des jeunes. Le projet des services de coach de réussite WRaP a également sollicité la participation de divers partenaires communautaires, tels que Alberta FASD Service Networks (en anglais seulement), afin de fournir un contexte et une expertise au niveau local. Des coaches de réussite en milieux scolaires (aussi appelés coaches de réussite ou coaches de réussite WRaP) ont travaillé avec les élèves présentant l'ETCAF afin :

- de maximiser l'engagement scolaire;
- d'accroître la réussite académique;
- d'améliorer le bien-être social, affectif et physique.

En outre, les coaches ont cherché à améliorer la capacité des écoles et des familles à soutenir les élèves présentant l'ETCAF et à établir des partenariats permettant d'augmenter les appuis dont disposent les jeunes à la maison, à l'école et dans leur communauté. Il s'agissait notamment de renforcer les liens avec les réseaux locaux de services liés à l'ETCAF et leur personnel.

Le ministère de Community and Social Services de l'Alberta soutient un réseau provincial de services et d'appuis liés à l'ensemble de troubles causés par l'alcoolisation fœtale (ETCAF/TSAF). Vous trouverez de plus amples renseignements, y compris une carte et les coordonnées du réseau de services liés au ETCAF/FASD de votre région, sur le site [FASD Alberta Networks](#) (en anglais seulement)

À qui s'adresse cette ressource?

Ce document s'adresse principalement aux groupes suivants :

- les directions d'écoles et les leaders d'autorités scolaires;
- les enseignants et autres adultes qui travaillent pour soutenir les élèves;
- les partenaires communautaires travaillant en collaboration avec les autorités scolaires.

Soutien relationnel

Les apprentissages tirés du projet des services de coach de réussite WRaP s'alignent et soutiennent la recherche actuelle et émergente concernant l'engagement des élèves, l'achèvement des études secondaires et l'amélioration des écoles. La recherche émergente montre clairement que des relations saines sont importantes – entre les élèves, entre les élèves et les adultes dans l'environnement scolaire, entre les adultes dans l'établissement et entre les écoles, les familles et les partenaires communautaires. Pour les élèves en particulier, les relations saines sont le fondement de toutes les interactions sociales positives; elles aident les élèves à se sentir connectés aux autres et à la communauté scolaire. Vivre des relations saines contribue également au sentiment d'appartenance, à l'engagement dans l'apprentissage et à la réussite scolaire des élèves.

En outre, les relations saines sont réciproques. Elles bénéficient non seulement aux élèves, mais aussi aux adultes qui y participent. Des données de plus en plus nombreuses indiquent que le fait d'investir stratégiquement et systématiquement dans les relations saines à l'école, et de fournir le soutien relationnel ciblé ou intensif et individualisé aux élèves qui en ont besoin, y compris les élèves ayant des besoins d'apprentissage divers, conduira à une amélioration de l'apprentissage et des résultats dans la vie. À travers la province, les écoles et les autorités scolaires ont vu la valeur de la mise en œuvre du soutien relationnel pour favoriser la réussite des élèves. Le document *L'importance des relations positives : Utiliser le soutien relationnel pour faire une différence positive dans les écoles de l'Alberta* vise à renforcer le travail déjà en cours à l'échelle provinciale ainsi qu'à fournir des conseils et une orientation aux écoles et aux autorités scolaires qui cherchent à renforcer les relations saines dans leurs écoles.

Le soutien relationnel aide les élèves à développer leur résilience et à construire un réseau personnel de relations solides et flexibles sur lequel ils pourront compter tant à la maison, qu'à l'école et dans la communauté. Il s'agit également de structures et de processus mis en place pour favoriser l'engagement intentionnel des élèves et les adultes dans des activités enrichissantes, une réflexion collaborative et des conversations importantes visant à améliorer l'apprentissage et le développement socioémotionnel des élèves.

Remarque liée à la terminologie utilisée dans cette ressource :

Élève fait référence aux enfants et aux jeunes.

École fait référence à tous les environnements d'apprentissage en personne et virtuels, y compris un programme de service au préscolaire.

L'importance des relations positives

Un nombre croissant de recherches en milieu scolaire, dont certaines sont citées dans les pages de cette ressource, indiquent que des relations saines ont des effets bénéfiques importants pour les élèves, la culture scolaire et la communauté dans son ensemble. Les salles de classe d'aujourd'hui représentent un microcosme de notre société riche et diversifiée. Les écoles de l'Alberta sont des milieux dynamiques qui mettent l'accent sur des attentes élevées, le respect et la sécurité, mais nous ne devons pas considérer cela comme acquis. En continuant à mettre l'accent sur les relations saines, nous contribuerons à créer des environnements scolaires sains où les élèves sont prêts à apprendre et où les enseignants peuvent enseigner.

Le système de l'éducation a un rôle à jouer dans l'épanouissement des élèves, ainsi que dans leur capacité à contribuer au potentiel social et économique de la province. La capacité à établir, entretenir et participer à des relations saines est l'une des pierres angulaires d'une citoyenneté efficace et responsable et des communautés inclusives et accueillantes.

Le soutien relationnel bien conçu va :

- anticiper, valoriser et répondre à la diversité des apprenants de manière personnalisée et respectueuse;
- réduire les obstacles sociaux à l'apprentissage et à l'engagement que certains élèves rencontrent;
- créer des contextes supplémentaires pour soutenir la croissance et la réussite de chaque élève sur le plan social, affectif et scolaire;
- réduire l'isolement social;
- réduire l'incidence des comportements difficiles;
- augmenter les compétences personnelles et sociales des élèves.

Objectif de cette ressource

Cette ressource a pour objectif général d'améliorer la capacité des écoles, des autorités scolaires et des partenaires communautaires à renforcer les relations positives entre les élèves et les adultes et à obtenir de meilleurs résultats, non seulement pour les élèves, mais aussi pour l'ensemble de la communauté scolaire.

Cette ressource comprend des exemples descriptifs du soutien relationnel universel, ciblé et individualisé illustrant une gamme d'appuis disponibles, et informant et inspirant la planification et la prise de décision locales.

En outre, quatre annexes offrent des renseignements pratiques pour renforcer les relations saines élèves-adultes et établir le soutien relationnel à l'école, notamment :

- Annexe A : une série de questions supplémentaires de « pause et réflexion » que le personnel scolaire peut utiliser comme point de départ pour des conversations professionnelles avec des collègues et des partenaires communautaires;
- Annexe B : stratégies et idées pratiques que les adultes de la communauté scolaire peuvent utiliser pour renforcer leurs relations positives avec les élèves;
- Annexe C : renseignements pratiques à l'usage des coaches scolaires pour le développement positif des jeunes afin de soutenir tous les élèves, y compris ceux qui présentent l'ETCAF;
- Annexe D : ressources en ligne utilisées pour étayer le contenu de cette ressource.

En collaboration avec The Alberta Regional Professional Development Consortia (ARPDC), Alberta Education a élaboré deux ressources qui parlent de la valeur du soutien relationnel pour tous les élèves, notamment :

- [*Travailler ensemble pour soutenir la santé mentale dans les écoles de l'Alberta*](#); et
- [*Support High School Completion: A Tool Kit for Success*](#) (en anglais seulement).

Législation et politique

Alberta Education reconnaît le rôle que jouent les relations saines dans la réussite des élèves dans le cadre d'un solide continuum d'appuis et de services. La valeur des relations saines est explicite dans la législation, la politique et les priorités d'Alberta Education.

Loi sur l'éducation

La [Education Act](#) exige que l'autorité scolaire :

- s'assure que chaque élève inscrit dans une école administrée par l'autorité scolaire et chaque membre du personnel de l'autorité scolaire bénéficie d'un environnement d'apprentissage accueillant, bienveillant, respectueux et sécuritaire qui valorise la diversité et favorise un sentiment d'appartenance [article 33(1)d];
- fournissent un continuum d'appuis et de services aux élèves conforme aux principes de l'éducation inclusive [article 33(1)e].

Normes de pratique professionnelle

Les [normes de pratique professionnelle](#) décrivent les compétences attendues des enseignants, des directions d'école et des directions générales. Favoriser et tisser des relations efficaces est la première compétence abordée dans les normes de pratique professionnelle de l'Alberta pour l'enseignement, le leadership scolaire et la direction générale. Ces relations positives doivent tenir compte des contextes scolaires et communautaires et souligner la valeur accordée au rôle que jouent les relations saines dans la réussite des élèves.

Les indicateurs de cette compétence sont les suivants :

- agir avec équité, respect et intégrité;
- faire preuve d'empathie et avoir un souci réel pour les autres;
- offrir aux élèves et aux familles et fournisseurs de soins, en tant que partenaires en éducation, des occasions significatives, et appropriées sur le plan culturel, afin d'appuyer l'apprentissage des élèves;
- aller au-delà de la pédagogie et de la conception pour accepter chaque élève tel qu'il est et avec tout ce qu'il peut apporter.

Les enseignants remarquables ne se concentrent pas sur la conformité, mais sur les connexions et les relations positives.

P.J. Caposey, éducateur et auteur

La quatrième compétence des normes de pratique professionnelle porte sur l'attente selon laquelle les enseignants, le leadership scolaire et la direction générale établissent des environnements d'apprentissage inclusifs dans lesquels la diversité est valorisée et chaque élève, le personnel et la communauté locale est accueilli, entouré, respecté et en sécurité. Dans un environnement d'apprentissage inclusif, les relations saines sont essentielles pour favoriser une culture d'égalité et de respect.

Arrêté ministériel sur l'apprentissage des élèves

L'[Arrêté ministériel sur l'apprentissage des élèves](#) décrit la vision de l'apprentissage des élèves, notamment le fait que les élèves acquerront les connaissances et les habiletés nécessaires pour servir de fondement à une vie réussie et épanouie, et pour apporter une contribution significative à leurs communautés et au monde.

Les principes de l'éducation inclusive

Six principes interdépendants constituent le fondement de l'éducation inclusive en Alberta. Ces principes peuvent guider et éclairer les décisions fondées sur les valeurs et centrées sur l'apprenant en ce qui concerne les politiques, les pratiques et les actions, tout en soutenant un système d'éducation inclusif.

Anticiper, valoriser et soutenir la diversité de chaque apprenant et les différences entre les apprenants.

Les environnements d'apprentissage accueillants, bienveillants, respectueux et sécuritaires créent le sentiment d'appartenance chez tous les apprenants, leur famille et leur communauté.



Établir des attentes élevées pour tous les apprenants.

La création d'une culture fondée sur les attentes élevées commence par les programme d'études et des expériences d'apprentissage significatives et pertinentes. Les enseignants, les familles et les fournisseurs de soins présument que les apprenants ont les compétences nécessaires, de sorte que tous agissent en croyant qu'avec les appuis l'enseignement appropriés, chaque apprenant peut réussir.



Comprendre les points forts et les aspects à améliorer des apprenants.

Les données polyvalentes et valables sont recueillies et communiquées à tous les niveaux du système (par les enseignants, les familles, les écoles, les autorités scolaires et le ministère) pour comprendre les points forts et les besoins des apprenants, et s'y adapter.



Éliminer les obstacles au sein des environnements d'apprentissage.

Tous les enseignants travaillent ensemble pour éliminer les obstacles présents dans l'environnement d'apprentissage pour que tous les apprenants réussissent et puissent participer aux activités de la communauté scolaire.



Renforcer les capacités.

Le gouvernement, les directions d'école et les leaders d'autorités scolaires, les enseignants, les professionnels de l'éducation, les familles et les partenaires communautaires développent, renforcent et renouvèlent leur compréhension des environnements d'apprentissage flexibles et adaptés ainsi que leurs aptitudes et habiletés pour en créer. Le renforcement des capacités s'effectue aux niveaux individuel, de l'école, du système et de la province.



Collaborer pour promouvoir la réussite.

Tous les partenaires en éducation, y compris les apprenants, le personnel scolaire et du système scolaire, les parents, les membres de la communauté, les établissements d'études postsecondaires, les responsables de programmes de formation des enseignants et le gouvernement ont la ferme intention de collaborer pour promouvoir la réussite de tous les apprenants.





Pause et réflexion n° 1 : Entamer le dialogue

Prenez quelques instants pour réfléchir et discuter avec vos collègues et partenaires communautaires sur le soutien relationnel dans votre contexte.

- Votre école ou votre autorité scolaire a-t-elle une compréhension commune et un langage partagé de ce que sont des relations saines élèves-adultes?
- Comment votre école ou votre autorité scolaire encourage-t-elle et soutient-elle le développement de relations saines élèves-adultes?
- Quels sont les obstacles au développement de relations saines élèves-adultes qui existent couramment dans votre école ou autorité scolaire? Comment ces obstacles peuvent-ils être réduits ou éliminés?

Pour des questions de réflexion supplémentaires, consultez [Annexe A : Exemples de questions de réflexion; Entamer le dialogue](#).

Les normes de pratique professionnelle de l'Alberta définissent un environnement d'apprentissage inclusif comme « une salle de classe, une école, un environnement d'apprentissage en ligne ou un autre milieu éducatif structurés de sorte à anticiper et à valoriser les forces et les besoins divers de tous les apprenants, et à y répondre ».

Renseignements sur le soutien relationnel

Le soutien relationnel, mis en œuvre de manière dynamique et flexible, est très efficace pour renforcer le bien-être socioémotionnel des élèves, ainsi que pour améliorer l'apprentissage et l'engagement.

La nature du soutien relationnel est axée sur le développement. Le Search Institute décrit les relations comme étant développemental lorsqu'elles aident les jeunes à :

- découvrir qui ils sont;
- développer des capacités à façonner leur propre vie;
- apprendre à s'engager et à contribuer au monde qui les entoure¹.

Composantes essentielles

Le soutien relationnel efficace va :

- anticiper, valoriser et soutenir la diversité;
- aider les élèves à développer leur résilience personnelle (c'est-à-dire la capacité à faire face aux situations liées au stress, à surmonter l'adversité et à s'adapter positivement au changement);
- s'appuyer et s'aligner sur des stratégies, des pratiques et des approches fondées sur des données probantes (c'est-à-dire que l'efficacité est documentée et basée sur la recherche crédible ou sur les pratiques exemplaires);
- tenir compte des besoins et priorités de la communauté scolaire;
- être des processus et des activités planifiés et intentionnels mis en œuvre dans le cadre d'une approche à l'échelle de l'école;
- se produire sur une période prolongée avec des interactions régulières et intentionnelles;
- avoir des objectifs établis avec des résultats et des indicateurs clairement compris et vont utiliser la collecte et l'analyse continues de données pour informer la planification, le suivi, l'évaluation et la documentation de l'efficacité;
- être centrés sur les élèves, flexibles, personnalisés et va intégrer la voix et les choix des élèves;
- être fondés sur les points forts, axés sur l'espoir et adaptés à la culture;
- renforcer les capacités et l'autonomie des élèves, et favoriser l'apprentissage socioémotionnel;
- engager les élèves dans l'apprentissage actif, la résolution de problèmes et la pensée critique;
- être soutenus par un perfectionnement professionnel continu de qualité afin de renforcer les capacités du personnel scolaire et des partenaires communautaires;
- encourager et soutenir les partenariats avec la famille et l'école;
- aider les élèves à développer des réseaux de soutien naturels (c'est-à-dire un ensemble dynamique de relations solides, flexibles et saines à la maison, à l'école et dans la communauté, sur lesquelles ils peuvent compter).



Le document « Working with vulnerable youth to enhance their natural supports » (en anglais seulement) illustre le lien entre les soutiens naturels positifs et le développement sain des jeunes. Pour en savoir plus, consultez la ressource [Working with Vulnerable Youth to Enhance their Natural Supports](#).

Fonds commémoratif Burns

¹ Roehlkepartain, E. C., Pekel, K., Syvertsen, A. K., Sethi, J., Sullivan, T. K., et Scales, P. C. (2017). *Relationships First: Creating Connections that Help Young People Thrive*. Minneapolis, MN: Search Institute.

Le soutien relationnel offre aux écoles un moyen de renforcer les liens entre élèves et les adultes et de créer des environnements d'apprentissage plus soutenus et inclusifs. En appuyant intentionnellement l'apprentissage socioémotionnel des élèves grâce à des relations plus solides et plus significatives avec les adultes, les écoles peuvent constater une amélioration de la capacité des élèves à :

- participer à des relations saines;
- travailler en groupes coopératifs;
- collaborer à des projets;
- être des apprenants plus engagés et plus autonomes.

Souvent, cette approche intentionnelle entraîne une réduction des comportements perturbateurs, des renvois disciplinaires, de l'isolement social et des taux de suspension.

Les jeunes dont le réseau est solide sont plus résilients face aux défis sociaux et s'épanouissent en surmontant l'adversité et en aidant les autres.

Derek Peterson, auteur et porte-parole des enfants et des jeunes



Pause et réflexion n° 2 : Composantes essentielles du soutien relationnel

Prenez quelques instants pour réfléchir et discuter avec vos collègues et partenaires communautaires sur les composantes essentielles du soutien relationnel.

- Lesquelles des composantes essentielles du soutien relationnel sont les plus évidents dans les appuis disponibles dans votre école ou autorité scolaire?
- Quelles sont les composantes essentielles du soutien relationnel, sur lesquelles vous aimeriez le plus voir votre école ou votre autorité scolaire mettre l'accent? Pourquoi?

Pour d'autres exemples de questions de réflexion, consultez [Annexe A : Exemples de questions de réflexion; Composantes essentielles du soutien relationnel](#).

Pour un solide développement du cerveau, les enfants ont besoin d'adultes qui les entourent, les soutiennent et les encouragent.

Applemag.ca (2016), Services de santé de l'Alberta (AHS)

Des relations saines bénéfiques pour le développement sain du cerveau

La recherche en neurobiologie confirme que, en tant qu'êtres humains, nous sommes faits pour établir des relations². Un « environnement de relations » est essentiel pour le développement de l'architecture cérébrale d'un élève, qui établit une solide fondation pour un futur développement sain, tel que le rendement scolaire, l'engagement de l'apprenant, la santé mentale et les compétences interpersonnelles. Des relations solides et soutenues fournissent la sensibilité, le support et la protection qui mettent les élèves à l'abri des perturbations du développement. Elles renforcent également des capacités essentielles, telles que la capacité à planifier, à surveiller et à réguler le comportement, qui permettent aux élèves de s'adapter à l'adversité et de s'épanouir. Cette combinaison de relations de soutien, d'acquisition de compétences adaptatives et d'expériences positives constitue le fondement de la résilience³.

² Lieberman, Mathew D. (2013). *Social: Why Our Brains Are Wired to Connect*. Oxford, Grande Bretagne : Oxford Community Press.

³ Varga, S. et Zaff, F. (2017). *Defining Webs of Support: A New Framework to Advance Understanding of Relationships and Youth Development*. Center for Promise.

La ressource *Les bâtisseurs de cerveaux* fournit des renseignements sur la manière dont l'architecture cérébrale est à la base de l'apprentissage et de la santé mentale. Pour en savoir plus, consultez la ressource [Les bâtisseurs de cerveaux : Introducing the Brain Builders](#).

Alberta Family Wellness Initiative

Les expériences pendant les premières années de notre vie affectent l'architecture physique du cerveau en développement et ont des répercussions positives ou négatives sur l'apprentissage, le comportement et la santé tout au long de la vie. La recherche sur le cerveau montre que le fait de vivre des relations stables, attentives et bienveillantes est essentiel au bon développement du cerveau. En offrant ces relations de soutien, les membres de la famille, les fournisseurs de soins, le personnel scolaire et les autres adultes importants dans la vie des élèves jouent un rôle important dans l'établissement de solides fondations pour l'apprentissage, la mémoire, le comportement, la santé et la capacité à établir des relations saines. Le développement du cerveau se poursuivant jusqu'au milieu de sa vingtaine, il est important de continuer à établir ce lien étroit avec des relations et des expériences positives, pour bénéficier des meilleurs niveaux de réussite.

Le fait de subir des interactions négatives ou indifférentes de façon répétée peut avoir un impact négatif sur l'apprentissage, le comportement, la santé mentale et le bien-être d'un élève. Les élèves qui sont sujets à une adversité fréquente ou prolongée (par exemple, la maltraitance physique, sexuelle ou affective; la

négligence ou l'abandon chronique; la présence de violence, y compris l'intimidation; ou la toxicomanie d'un membre de la famille), peuvent vivre un stress intolérable et toxique. Le stress toxique est mauvais pour le développement sain et peut causer des traumatismes. C'est particulièrement vrai lorsqu'un élève ne peut compter sur un adulte bienveillant pour assurer une protection.

L'effet de ces expériences négatives sur le cerveau en développement augmente le risque de problèmes de santé mentale et physique à long terme. Pour minimiser ces problèmes de santé à long terme et protéger les élèves des effets du stress toxique, il faut augmenter le nombre de facteurs de protection dans la vie d'un élève et diminuer les facteurs de risque.

Facteurs de risque

Les facteurs de risque sont des attributs, des caractéristiques ou des expériences qui augmentent la probabilité d'une maladie ou de préjudice. Les facteurs de risque pour la santé mentale des élèves peuvent inclure :

- des événements qui remettent en question leur bien-être socioémotionnel, comme des interactions négatives ou non soutenues;
- l'isolement;
- l'intimidation;
- la perte et le chagrin;
- un membre de la famille souffrant d'une dépendance ou d'une maladie mentale;
- la maltraitance, y compris l'exposition à la violence, la pauvreté ou l'abandon.

Pour avoir plus de renseignements sur la manière dont les pratiques tenant compte des traumatismes peuvent accroître les facteurs de protection et renforcer les relations positives dans les écoles, consultez la vidéo d'Alberta Education sur les [pratiques tenant compte des traumatismes](#).

Facteurs de protection

Les facteurs de protection sont des conditions ou des attributs qui favorisent le bien-être, réduisent les risques de conséquences négatives ou qui protègent les élèves contre le danger. Ces facteurs contribuent à la santé mentale positive des élèves et à atténuer l'effet des facteurs de risque ou des facteurs défavorables. Les facteurs de protection sont renforcés lorsque les élèves ont la possibilité de développer des compétences socioémotionnelles et vivre des relations saines. Les facteurs de protection qui favorisent la santé mentale et le bien-être des élèves comprennent :

- l'expérience de la réussite à l'école ou dans d'autres environnements d'apprentissage;
- avoir le soutien de son entourage (famille, amis, pairs et personnel scolaire);
- apprendre à connaître, à exprimer et à gérer ses émotions et son comportement.

Plus un enfant a de relations saines, plus il a de chances de se remettre d'un traumatisme et de s'épanouir.

D^r Bruce Perry, auteur et psychiatre

Principales conclusions de la recherche

Les écoles peuvent s'appuyer sur les principales conclusions suivantes pour planifier et prendre des décisions concernant les programmes et les appuis offerts aux élèves.

- Chaque élève doit avoir une relation saine avec au moins un adulte de l'école qui se caractérise par son attention chaleureuse, son souci, son ouverture d'esprit et sa compréhension, et qui respecte et apprécie qui il est.
- Si un élève est connu ne serait-ce que d'un adulte à l'école, ses chances de réussite augmentent considérablement⁴.
- Les élèves du secondaire indiquent systématiquement que les relations positives qu'ils ont développées avec les adultes de leur école les ont aidés à s'épanouir au secondaire⁵.
- La confiance, le respect et le souci pour le bien-être d'autrui peuvent avoir des effets puissants sur les relations interpersonnelles des enseignants et des élèves, ainsi que sur la réussite et le bien-être général des élèves⁶.
- Des relations saines à l'école peuvent atténuer l'impact d'expériences négatives passées (par exemple, l'expérience de la maltraitance, de la négligence, de la violence ou d'une rupture parentale causée par une séparation ou un divorce, une toxicomanie, une maladie mentale ou une incarcération)⁷. Des relations constructives doivent être adaptées à la culture et tenir compte de la diversité, en particulier pour les élèves autochtones.
- Pour assurer la réussite de tous les élèves, les écoles doivent fournir à la fois des attentes élevées et un soutien solide. Cela signifie qu'il faut avoir des attentes élevées pour tous les élèves (tant sur le plan social que sur le plan académique), tout en veillant à ce que des appuis appropriés soient mis en place pour que tous les élèves, quels que soient leurs points forts ou leurs besoins, puissent répondre à ces attentes et réussir à l'école et dans la vie.
- Les jeunes sont très motivés par les relations positives avec les parents, les enseignants et les autres adultes lorsque cinq actions se produisent au sein de la relation : exprimer le souci, encourager la croissance, fournir un soutien, partager le pouvoir et accroître les possibilités⁸.
- Les élèves qui entretiennent des relations développementales plus solides avec les adultes, et plus particulièrement avec les enseignants, réussissent considérablement mieux sur de nombreuses mesures de la motivation et de la fonction exécutive, qui est essentielle à la réussite scolaire. Ces mesures comprennent l'autorégulation, la maîtrise, la motivation, la confiance en soi et l'ouverture aux défis⁹.

Les liens positifs sont l'une des cinq stratégies fondamentales du [High School Completion Strategic Framework](#) (cadre stratégique pour l'achèvement des études secondaires, en anglais seulement).

Un projet de recherche de l'Alberta Education et de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) a révélé que des relations solides avec les élèves, les parents et les communautés locales constituaient l'un des facteurs communs aux écoles qui soutiennent avec succès les élèves autochtones. Les élèves participant à l'étude ont déclaré se sentir soutenus par les personnes de leur école qui se soucient d'eux et de leur identité en tant que personnes autochtones.

La réussite scolaire des élèves autochtones : Pratiques prometteuses (OCDE, 2017).

⁴Hattie, J. (2008). *Visible Learning*. Abingdon, Oxon : Routledge.

⁵Willms, J.D., Friesen, S., et Milton, P. (2009). *Qu'as-tu fait à l'école aujourd'hui? Transformer les salles de classe par l'engagement social, scolaire et intellectuel*. Association des psychiatres du Canada. Toronto (Ontario).

⁶Chukwuemeka, O. (2013). *Environmental influence on academic performance of secondary school students in port harcourt local government area of rivers state*. *Journal of Economics and Sustainable Development*, 4 (12), 34-38.

⁷Wolpaw, R., Johnson, M. M., Hertel, R. et Kincaid, S. O. (2016). *The Heart of Learning and Teaching: Compassion, Resiliency and Academic Success*. Washington, DC : Bureau du surintendant de l'instruction publique de l'État de Washington.

⁸Roehlkepartain, E.C., Pekek, K., Syvertsen, A.K., J., Sullivan, T.K., et Scales, P.C. (2017). *Relationships First: Creating Connections that Help Young People Thrive*. Minneapolis, MN: Search Institute.

⁹ ibidem



Pause et réflexion n° 3 : Réflexion sur la recherche

Prenez quelques instants pour réfléchir et discuter avec vos collègues et partenaires communautaires sur la recherche actuelle concernant l'importance des relations saines pour l'apprentissage des élèves.

- Comment votre école ou votre autorité scolaire utilise-t-elle la recherche pour guider la pratique en général, et plus particulièrement en ce qui concerne les relations saines, le développement du cerveau et les recherches en neurobiologie?
- Quels sont les domaines de la recherche sur le soutien relationnel les plus pertinents pour votre école ou votre autorité scolaire?

Pour des questions de réflexion supplémentaires, consultez [Annexe A : Exemples de questions de réflexion; Réflexion sur la recherche](#).

Partenariats communautaires et soutien relationnel à l'école

Lorsque le personnel scolaire collabore à la planification du soutien relationnel, il développe une compréhension commune des besoins socioémotionnels des élèves et du pouvoir des relations saines. Cela leur permet de collaborer plus efficacement avec les familles et les partenaires communautaires pour déterminer les stratégies et les pratiques de soutien qui peuvent être mises en œuvre dans différents environnements, notamment à l'école ou dans d'autres environnements d'apprentissage et dans la communauté.

Pour répondre efficacement aux besoins de l'élève et de la communauté, le personnel scolaire a besoin de l'expertise supplémentaire ou de la participation active de partenaires communautaires spécifiques, tels que des établissements postsecondaires, des chercheurs, des professionnels de la santé ou d'autres prestataires de services. Les partenaires des organismes de santé et de services sont souvent en mesure de fournir un perfectionnement professionnel au personnel scolaire sur des sujets ou des questions spécifiques. La collaboration avec les partenaires communautaires et les prestataires de services, et le recours à leur expertise sont un moyen efficace de renforcer les capacités du personnel scolaire pour mieux soutenir les élèves. Les partenaires peuvent également disposer d'une expertise et de ressources pertinentes qui peuvent aider à fournir des soutiens individualisés et intensifs aux élèves qui nécessitent des interventions ou des appuis spécifiques.

Pour plus d'idées sur le travail avec les partenaires communautaires, consultez la ressource [Trousse d'outils pour les pratiques collaboratives et les partenariats](#). Cette ressource propose une approche en quatre phases pour aider à renforcer les capacités et à développer des partenariats afin de soutenir les enfants et les jeunes dans les écoles.

Bien que nous ayons nos propres talents et notre place spéciale, toutes les choses et toutes les personnes dépendent et ont leur part dans la croissance et le fonctionnement de tout. Nous pensons que les êtres s'épanouissent lorsqu'il existe un réseau d'interconnexion entre la personne et la communauté, et entre la communauté et la nature. Tout ce que nous faisons, toute décision que nous prenons, a un impact sur notre famille, notre communauté, l'air que nous respirons, les animaux, les plantes, l'eau, d'une manière ou d'une autre. Chacun de nous est entièrement dépendant de tout le reste.

Evelyn Steinhauer, professeur à la faculté d'éducation de l'Université de l'Alberta, *Nos mots, nos façons*



Pause et réflexion n° 4 : Collaboration avec les partenaires communautaires

Prenez quelques instants pour réfléchir et discuter avec vos collègues sur la façon dont la collaboration avec les partenaires communautaires peut contribuer à renforcer les relations saines élèves-adultes à l'école, ainsi qu'à renforcer la capacité à la mise en œuvre du soutien relationnel à l'école.

- Comment les partenaires communautaires soutiennent-ils les élèves ou travaillent-ils en collaboration avec le personnel de votre école ou de votre autorité scolaire?
- Quels nouveaux partenariats pourraient servir à vos élèves et renforcer les capacités du personnel scolaire?

Pour des questions de réflexion supplémentaires, consultez [Annexe A : Exemples de questions de réflexion; Collaboration avec les partenaires communautaires](#).



Renforcer un continuum d'appuis et de services en utilisant le soutien relationnel

La caractéristique déterminante du soutien relationnel – et en quoi ils diffèrent des stratégies plus informelles de l'établissement de relations saines – est qu'ils font partie d'un solide continuum d'appuis et de services, dont le type et l'intensité varient, et qui sont conçus pour répondre aux besoins individuels et évolutifs des élèves.

Remarque : Ce sont les structures du système d'appuis et de services qui sont par paliers, et non les élèves.

Un continuum qui inclut le soutien relationnel s'appuie sur la conviction qu'avec les bonnes stratégies et les bons appuis, tous les élèves peuvent être engagés, être des apprenants qui réussissent et connaître une santé mentale et un bien-être positifs. Il s'agit d'un moyen souple et dynamique de conceptualiser et d'organiser les appuis sur de multiples voies.

Généralement organisé autour de trois niveaux (semblables à une pyramide d'intervention ou à un système d'appuis à plusieurs niveaux), un continuum d'appuis et de services comprend :

- des appuis universels pour tous les élèves;
- des appuis ciblés pour certains élèves qui ont besoin d'un soutien supplémentaire;
- des appuis individualisés et intensifs pour quelques-uns des élèves qui ont besoin de ce niveau de soutien.

Universel

Ciblé

Individualisé

Les trois niveaux d'intervention sont interdépendants et cumulatifs, c'est-à-dire que les apprenants qui reçoivent des appuis intensifs et individualisés ont également accès à des appuis ciblés et universels. En outre, dans un modèle de continuum, un appui particulier peut être considéré comme universel ou ciblé, selon le contexte et le niveau d'intensité requis. Par exemple, dans une école, un Aîné en résidence pourrait adopter une méthode plus universelle et présenter des enseignements culturels à tous les élèves, alors que dans une autre école, un Aîné en résidence pourrait adopter une méthode plus ciblée ou individualisée et se concentrer sur un petit groupe d'élèves ou des élèves individuels qui profiteraient davantage d'une orientation culturelle et spirituelle.

Les besoins peuvent évoluer et changer au fil du temps et du contexte; par conséquent, les appuis doivent également être fluides et flexibles. La mise en place de stratégies et d'appuis universels appropriés pour tous les élèves peut réduire le nombre d'élèves nécessitant des appuis ciblés. La mise en place d'appuis ciblés en fonction des besoins peut réduire le nombre d'élèves nécessitant des types d'appuis individualisés, ou peut réduire le niveau d'intensité requis.

Rappel : Les trois niveaux d'intervention sont interdépendants et cumulatifs, c'est-à-dire que les apprenants qui reçoivent des appuis individualisés et intensifs ont également accès à des appuis ciblés et universels.

Lorsque les adultes de l'établissement connaissent bien les élèves et que la confiance règne dans leurs relations, ils sont davantage en mesure de remarquer quand un élève peut avoir besoin de niveaux d'intervention supplémentaires. Lorsqu'une relation saine existe, il y a également plus de chances qu'un élève vient demander de l'aide à un adulte de confiance, s'il en a besoin.

Appuis universels pour tous les élèves

- **Approches à l'échelle de l'école pour créer des environnements d'apprentissage accueillants, bienveillants, respectueux et sécuritaires** (par exemple, renforcement des comportements positifs, pratiques réparatrices, pratiques tenant compte des traumatismes, approche globale de la santé en milieu scolaire, accent mis sur l'apprentissage socioémotionnel).
- **Relations saines, y compris le mentorat** entre les élèves et les autres adultes de l'école, notamment les enseignants.
- **Stratégies pédagogiques et expériences d'apprentissage** qui contribuent à l'apprentissage socioémotionnel et soutiennent des relations saines (par exemple, apprentissage coopératif, apprentissage par projet, résolution collaborative de problèmes).
- **Créer un esprit de communauté positif dans la classe** qui favorise le respect, l'entraide et la diversité.
- Les **cercles de discussion en classe** créent pour les élèves des occasions structurées de se connaître, de partager leurs sentiments et leurs expériences, et de développer des compétences en communication. Ils permettent également de créer des occasions de résoudre ensemble des problèmes généraux qui concernent la classe ou l'école.
- **Occasions parascolaires** pour développer et soutenir des relations saines (par exemple, copains de lecture, regroupements interniveauux, apprentissage par le service, bénévolat dans la communauté).
- Les **Ainés et gardiens du savoir** transmettent leur sagesse, leurs connaissances culturelles et leurs expériences avec les élèves et le personnel scolaire.
- **Occasions de leadership** pour les élèves.
- Les **soutiens naturels** sont ceux qui se produisent dans la vie de tous les jours et peuvent inclure des membres de la famille, des amis, des Ainés, des membres du clergé ou d'autres leaders spirituels et des coachs.
- Les **soutiens à la transition** sont des démarches intentionnelles, coordonnées et axées sur les résultats visant à aider les élèves à effectuer des transitions réussies entre niveaux scolaires, entre écoles ou de l'école aux études postsecondaires ou à un milieu de travail.

Appuis ciblés pour certains élèves

- Les **groupes consultatifs** offrent un appui ciblé aux élèves lorsqu'ils rencontrent un conseiller-enseignant individuellement ou avec d'autres élèves pour réfléchir à des sujets ou des questions pertinentes, y compris le renforcement des compétences interpersonnelles, l'amélioration des habitudes de travail, la résolution des problèmes et l'établissement des objectifs pour l'avenir.
- Les **mentors adolescents** rencontrent régulièrement des élèves plus jeunes pour établir des relations de soutien par le biais d'expériences de littéracie et de tâches d'apprentissage conjointes, y compris l'exploration de carrières et d'études postsecondaires.
- Les **réseaux de soutien par les pairs** travaillent ensemble pour promouvoir des environnements scolaires accueillants par l'entremise de groupes sociaux, tels que des clubs dirigés par les élèves ou des camarades de classe (c'est-à-dire en créant des occasions d'amitiés entre les élèves avec et sans incapacité).



- Les **coachs de réussite en milieux scolaires** (parfois appelés coach de réussite ou coach de graduation) se rencontrent individuellement ou avec des petits groupes d'élèves pour lancer des conversations et prendre part à des activités significatives, fournir un soutien, résoudre des problèmes et fixer des objectifs afin de réduire les obstacles, améliorer la réussite scolaire et aider chaque jeune à atteindre son potentiel.
- Les **mentors adultes** rencontrent régulièrement les élèves pour établir des relations de soutien en travaillant sur des tâches pédagogiques et de littéracie ainsi qu'en explorant les champs d'intérêt et les points forts des élèves par le biais de jeux, de projets et d'autres activités.

Appuis individualisés pour quelques-uns des élèves

- Les **conférences réparatrices** utilisent la pratique réparatrice pour répondre à des incidents graves et à des préjudices de manière respectueuse et inclusive. Dans le cadre d'une rencontre formelle menée par une personne formée, la ou les personnes qui ont causé du tort ont l'occasion de se montrer directement responsables devant les personnes lésées, tandis que ces dernières ont la possibilité de partager leurs points de vue et de contribuer à la manière de réparer le tort causé.
- La **communication améliorée et alternative (CAA)**, qu'elle soit de simple ou de haute technologie, permet à tous les élèves de communiquer leurs pensées, leurs besoins et leurs désirs. En offrant la possibilité d'utiliser des moyens de communication variés et novateurs, on favorise des relations positives¹⁰.
- Les **coachs de réussite en milieux scolaires** utilisent des stratégies tenant compte des incapacités pour soutenir chaque élève individuellement. Par exemple, le modèle du coach de réussite WRaP a été particulièrement conçu pour soutenir les élèves des premier et deuxième cycles du secondaire présentant l'ETCAF en leur offrant des occasions et des appuis individualisés en vue de réduire les obstacles à la participation et à l'apprentissage des élèves et pour accroître l'engagement scolaire et la réussite académique.



Pause et réflexion n° 5 : Le soutien relationnel dans le cadre d'un continuum d'appuis et de services

Prenez quelques instants pour réfléchir et discuter avec vos collègues et partenaires communautaires sur la planification et la mise en œuvre du soutien relationnel dans le cadre d'un continuum d'appuis et de services.

- Décrivez l'éventail des soutiens actuellement offerts aux élèves et disponibles dans le cadre du continuum de votre école ou autorité scolaire. Combien d'entre eux pourraient être considérés comme le soutien relationnel?
- Y a-t-il des lacunes dans les appuis et services disponibles pour les élèves? Si oui, comment pourrait-on y remédier?

Pour des questions de réflexion supplémentaires, consultez [Annexe A : Exemples de questions de réflexion; Le soutien relationnel dans le cadre d'un continuum d'appuis et de services.](#)



Soutien relationnel en pratique

Des appuis universels, ciblés et individualisés varient selon les écoles, en fonction des besoins des élèves et des ressources et priorités de la communauté scolaire.

Les exemples fictifs suivants sont conçus pour aider à clarifier ce à quoi pourraient ressembler les appuis universels, ciblés et individualisés. Ces histoires constituent des exemples illustratifs et ne sont pas des études de cas factuelles. Elles sont un composite des pratiques exemplaires documentées et des anecdotes partagées par des enseignants de partout dans la province et ne représentent pas une liste exhaustive de possibilités.

¹⁰ Literacy for All (en anglais seulement) (2016). Alberta Regional Consortium. <http://literacyforallinstruction.ca/access-to-communication/>.

Soutien relationnel universel

Bonjour – nous sommes heureux que vous soyez là!

Le sondage annuel mené dans un secondaire urbain a révélé que plus de 60 pour cent des élèves n'avaient pas le sentiment de pouvoir facilement parler avec un adulte dans l'établissement. Au début de l'année scolaire, le nouveau directeur a travaillé avec une équipe de base de membres du personnel pour élaborer un certain nombre de stratégies visant à résoudre ce problème. L'équipe a pris la décision de s'assurer que chaque élève était salué par au moins un adulte au début et à la fin de la journée scolaire. L'objectif était que chaque élève commence et termine la journée par une interaction sociale positive avec un adulte.

Le directeur et l'équipe administrative se sont chargés de saluer les élèves le matin et en fin de journée. Ils se sont fixé comme objectif de connaître le nom de chaque élève à la fin de la première semaine d'école.

Une carte d'entrées et de sorties principales de l'école a été créée, et le personnel scolaire s'est engagé à se trouver dans une zone désignée de l'école 20 minutes avant la première sonnerie et à retourner dans la même zone pendant 10 minutes à la fin de la journée selon un horaire rotatif. Les enseignants se sont également engagés à intégrer des salutations plus individualisées dans les routines de leurs classes, et à saluer les élèves dans le cadre de leurs tâches de surveillance de la cafétéria, des espaces communs et des couloirs.

Le sondage semestriel a révélé une forte augmentation du pourcentage d'élèves ayant indiqué qu'ils pouvaient nommer un adulte dans l'école avec lequel ils pouvaient facilement parler. Les enseignants ont également indiqué qu'ils avaient amélioré leurs rapports avec les élèves et qu'ils avaient une confiance accrue dans le fait qu'ils connaissaient leurs élèves.

Accueillir les nouveaux élèves

Une école de la 7^e à la 12^e année située dans un quartier urbain très transitoire, où l'on observe souvent un roulement de 70 pour cent dans les classes entre septembre et juin, a voulu créer un environnement plus accueillant pour les nouveaux élèves en se penchant sur l'établissement de relations saines et la valorisation d'un sentiment d'appartenance. Un groupe d'élèves a travaillé avec deux conseillers-enseignants afin d'élaborer un certain nombre de stratégies d'accueil et de soutien aux nouveaux élèves, notamment en proposant des visites guidées par les élèves, en désignant un compagnon d'accueil pour le premier mois, en faisant connaître les nouveaux pairs à d'autres élèves et en planifiant des mises au point régulièrement avec un conseiller-enseignant.

Le groupe d'élèves a travaillé avec les conseillers-enseignants en vue d'élaborer un court sondage qui pourrait être utilisé pour mesurer le succès des diverses stratégies qu'ils ont mis en œuvre, et la mesure dans laquelle les nouveaux élèves se sont alors sentis accueillis et plus connectés. Chaque nouvel élève a répondu au sondage à la fin de son premier mois passé à l'école. Les résultats du sondage ont indiqué que ces élèves se sentaient généralement plus connectés grâce aux stratégies mises en place.

Le groupe d'élèves a ensuite décidé d'effectuer un suivi auprès de chaque nouvel élève après six mois pour voir s'ils se sentaient toujours accueillis et connectés. C'était le cas pour la majorité des élèves. Les élèves ont indiqué qu'ils appréciaient les mises au point régulières avec leurs conseillers-enseignants et que les occasions de rencontrer leurs pairs au cours de leur premier mois à l'école ont permis de créer et d'entretenir de nouvelles relations positives. Certains élèves ont proposé de nouvelles stratégies à envisager pour le groupe d'élèves, notamment prêter attention aux élèves qui passent du programme de secondaire premier cycle au programme de secondaire deuxième cycle, afin qu'ils se sentent soutenus pendant la transition. D'autres ont proposé de devenir un compagnon d'accueil pour les nouveaux élèves, afin qu'ils puissent faire profiter de leur propre expérience d'accueil.

Réseaux des relations dans une classe

Un groupe d'enseignants d'une grande école élémentaire était préoccupé par le fait que les élèves ne se sentaient pas tous accueillis, connectés et soutenus dans les activités réalisées en partenaires et en petits groupes. Pour se faire une idée plus précise des relations sociales dans les classes, les enseignants ont décidé d'utiliser des sociogrammes (c'est-à-dire des représentations visuelles des relations entre les individus) pour recueillir des données authentiques.

Ils ont demandé à chaque élève de créer une toile, avec son nom au centre, puis de dresser une liste de trois à cinq élèves de la classe avec lesquels ils aimeraient travailler sur une activité d'apprentissage spécifique. Les enseignants ont demandé aux élèves de respecter la confidentialité et de ne pas discuter de leurs choix avec les autres élèves. De même, les enseignants ont gardé confidentielles les données du sociogramme.

Les enseignants ont ensuite analysé ces données pour :

- identifier les personnes isolées qui n'ont pas été choisies par leurs pairs;
- noter si un groupe d'élèves particulier était moins susceptible d'avoir créé des liens avec un large éventail de personnes;
- noter si un groupe d'élèves particulier avait un lien fort et en excluait peut-être d'autres;
- noter les paires inattendues où un élève a indiqué son intérêt à travailler avec un autre élève et pourrait bénéficier d'un certain soutien pour établir cette nouvelle relation.

Les enseignants ont rempli des sociogrammes avec leurs élèves deux fois par année et ont indiqué que ces données leur ont permis de se concentrer sur les élèves individuels qui ne se sentent pas connectés et qui peuvent avoir besoin de plus de possibilités et de soutien afin de devenir des membres plus engagés et confiants de la communauté de la classe. Le fait de réaliser les sociogrammes deux fois par année a également permis aux enseignants d'observer l'évolution des relations entre les élèves dans la classe.

Commencer et terminer la semaine par des cercles de discussion en classe

À la suite des résultats d'un sondage sur le sentiment d'appartenance à l'école, un enseignant de 5^e année a décidé de commencer chaque semaine par un « cercle d'accueil » afin de créer une culture de classe positive. Tous les lundis matin, l'enseignant et les élèves formaient un cercle et prenaient la parole à tour de rôle en utilisant un « objet de conversation » (une pierre dans ce cas) pour rappeler aux élèves de prêter attention à l'orateur, et qu'une seule personne à la fois parle.

L'enseignant a joué le rôle de facilitateur au sein du cercle, en fixant l'objectif et en établissant des attentes conjointement avec les élèves. Chacun a eu la possibilité d'écouter et de s'exprimer volontairement (c'est-à-dire que les élèves avaient le droit de ne pas s'exprimer) en répondant à une question à faible risque, telle que :

- Quelle est la chose que vous attendez avec impatience cette semaine?
- Quelle est la chose qui vous préoccupe cette semaine?
- Que voulez-vous faire davantage cette semaine?

Les élèves ont terminé la semaine par un « cercle de départ » le vendredi après-midi, au cours duquel ils ont exploré des questions telles que :

- Dites-nous deux choses que vous avez apprises cette semaine?
- Quelqu'un a-t-il fait quelque chose qui a aidé à son apprentissage cette semaine?
- Si vous aviez pu avoir un super pouvoir cette semaine, lequel aurait-il été?

Depuis la mise en place de ces cercles de discussion en classe, l'enseignant a remarqué que presque tous les élèves participaient à l'activité en cercle. Au cours du premier mois, environ cinq élèves ont choisi de passer la pierre sans s'exprimer et, au deuxième mois, presque tous les élèves ont choisi de répondre à toutes les questions. L'enseignant a également noté que si les élèves ont d'abord montré une certaine réticence à participer en prenant jusqu'à 10 minutes pour organiser le cercle; au bout de six semaines, les élèves assemblaient rapidement leurs chaises sans y être incités. Au milieu de l'année scolaire, les élèves ont commencé à proposer des questions à explorer pendant les cercles et l'enseignant a été impressionné par la réflexion et l'engagement que ces questions générées par les élèves illustraient.

Rétablir les « copains de lecture »

Dans le cadre de son programme de littéracie, une grande école urbaine, de la maternelle à la 8^e année, a consacré une heure le jeudi matin aux copains de lecture. Les élèves plus âgés rencontraient individuellement les élèves plus jeunes pour une séance de lecture partagée de 30 minutes.

Au cours des deux dernières années, les élèves plus âgés ont participé à trois heures de formation en littéracie, où ils ont appris des stratégies pour aider leurs copains de lecture à décoder et à lire pour comprendre. Les données recueillies par l'enseignant indiquent que cette approche intentionnelle a permis d'améliorer les résultats en lecture des plus jeunes élèves. Cependant, au cours de la dernière année, les enseignants ont observé des signes croissants qu'un certain nombre d'élèves, en particulier les élèves plus âgés, ne semblaient pas apprécier les séances. Les enseignants ont noté qu'il y avait souvent un manque d'enthousiasme, manifesté par les élèves plus âgés, pour démarrer les séances le jeudi matin (c'est-à-dire qu'il fallait plus de temps aux copains plus âgés pour rejoindre leurs copains plus jeunes à la bibliothèque). De plus, dans le sondage mené l'année dernière auprès des écoles, la réponse générale à l'énoncé « Je pense que les copains de lecture rendent notre école plus accueillante, bienveillante, respectueuse et sécuritaire » était nettement neutre.

Au début de l'année, dans le cadre du thème « Rétablir les copains de lecture », les copains plus âgés ont été invités à participer à une séance de formation supplémentaire d'une heure sur l'établissement de relations saines. Cette séance leur a permis de découvrir un certain nombre de stratégies pour apprendre à connaître leurs jeunes copains, leur fournir de la rétroaction et de l'encouragement, et faire en sorte que les séances de lecture soient amusantes et intéressantes. Les copains plus âgés ont utilisé une série de questions simples pour apprendre à connaître leurs jeunes copains, découvrir leurs champs d'intérêt et en savoir plus sur leurs attitudes envers la lecture et les livres. Ils ont également élaboré une série d'amorces de conversation, compilé une liste de devinettes et de blagues à partager avec leurs copains et contribué à un babillard dans la bibliothèque présentant leurs livres préférés à lire à voix haute. Tout au long de l'année, les conseillers-enseignants ont fait le point avec les copains plus âgés pour voir comment ils utilisaient les stratégies de l'établissement de relations saines, et leur ont offert des rappels amicaux et de la rétroaction.

Les réponses du sondage de fin d'année suivante à l'énoncé « Je pense que les copains de lecture rendent notre école plus accueillante, bienveillante, respectueuse et sécuritaire » ont été très largement positives. De plus, les enseignants ont observé plus d'enthousiasme de la part des copains plus âgés, et ont pu faire part de nombreux exemples de la façon dont les copains plus jeunes et plus âgés développaient et appréciaient des relations saines qui allaient au-delà des séances de lecture de 30 minutes.

Soutien relationnel ciblé

Les mentors adolescents favorisent le développement du cerveau

Trente élèves de la 8^e année ont choisi de participer à un projet de mentorat adolescent de 25 semaines avec une école élémentaire voisine. Chaque mentor adolescent a été jumelé avec un jeune élève pour travailler sur des activités d'exploration de carrière une heure par semaine dans un cadre supervisé dans l'école.

Pour se préparer à leur expérience de mentorat, les adolescents ont participé à l'orientation en ligne des mentors de l'Alberta Mentoring Partnership, axée sur l'établissement de relations saines, la sécurité, la protection de la vie privée et l'utilisation d'activités intéressantes pour explorer les possibilités de carrière. Ils ont également parcouru le manuel de mentorat pour adolescents et le guide d'activités pour mieux comprendre que l'objectif du mentorat est d'aider les jeunes élèves à développer un cerveau sain et que des expériences durables, positives et enrichissantes avec des adultes qui les soutiennent (ou des pairs plus âgés) contribuent à la santé physique et mentale globale des enfants.

Les mentors et leurs jeunes mentorés ont passé les cinq premières séances à apprendre à se connaître par l'intermédiaire d'activités et de conversations. Dès la sixième séance, ils étaient prêts à commencer des activités d'exploration de carrière plus ciblées. Parce qu'ils avaient pris le temps d'apprendre à se connaître, la plupart des jumelages avaient un rapport facile et se faisaient confiance. Comme les mentors connaissaient leurs jeunes mentorés en tant que personnes, la plupart d'entre eux étaient en mesure de personnaliser les activités afin de mieux s'aligner sur les points forts, les champs d'intérêt et les préférences d'apprentissage de leurs jeunes mentorés.

À la fin de l'année scolaire, les sondages menés auprès des participants ont confirmé que presque tous les jeunes mentorés se sentaient valorisés et compris par leur mentor adolescent et que presque tous les participants estimaient avoir une vision plus claire et plus prometteuse du type de carrière qui les intéressait. En outre, chaque paire avait réalisé et présenté un projet final qui reprenait une grande partie de ce qu'ils avaient appris sur leurs propres points forts, compétences, champs d'intérêt et préférences professionnels.

Ainé en résidence

Une grande école secondaire urbaine a cerné le besoin de soutenir l'enseignement et l'apprentissage des connaissances fondamentales autochtones pour ses élèves et son personnel. L'administration a invité un Aîné à faire partie de son personnel et à participer à la communauté scolaire. L'Aîné fournit un enseignement en classe, enseigne les protocoles traditionnels et favorise l'échange interculturel. L'Aîné offre également un soutien et des conseils à tous les membres de la communauté scolaire. Au niveau de l'appui ciblé, l'Aîné fait venir des Aînés de certaines communautés autochtones auxquelles appartiennent les élèves qui se sont identifiés comme tels, afin de soutenir leurs diverses origines et de permettre l'échange de connaissances distinctes de chaque Aîné.

En enseignant les connaissances autochtones fondamentales, en soutenant les élèves et en communiquant avec les familles, l'Aîné établit des relations saines et a une influence sur de nombreux élèves qui ont besoin de son mentorat. Les élèves avec lesquels l'Aîné travaille ont l'occasion de faire des présentations devant des classes et des audiences extérieures sur la façon dont les enseignements de l'Aîné les ont influencés. Ce faisant, les élèves partagent et honorent la valeur des relations positives formées par l'intermédiaire du rôle de l'Aîné.

En faisant état du succès de l'Aîné en résidence à la fin de l'année, l'école a noté que l'assiduité des élèves avait augmenté et que les élèves faisaient preuve d'une responsabilité accrue envers eux-mêmes et envers les autres pour leur comportement. Le personnel a également indiqué que sa compréhension des connaissances fondamentales autochtones s'était améliorée et qu'ils partageaient ces nouvelles connaissances avec d'autres personnes en dehors du cadre scolaire.

Soutien relationnel individualisé

Rétablir les relations

Au milieu de l'année scolaire, une enseignante de 8^e année a remarqué une certaine tension au sein d'un groupe de quatre jeunes filles qui étaient des amies proches depuis l'école élémentaire. L'enseignante a essayé d'avoir une conversation informelle avec les jeunes filles, mais elles lui ont assuré que tout allait bien.

Le lundi matin suivant, le directeur a appelé l'enseignante au bureau pour discuter d'un incident impliquant les jeunes filles qui s'était produit pendant la fin de semaine. Un parent avait transmis des textos blessants, qui avaient dégénéré en menaces en ligne de la part de trois des jeunes filles à l'encontre de la quatrième. La jeune fille qui avait reçu les menaces avait désormais peur de venir à l'école et ses parents étaient bouleversés.

Ni le directeur ni l'enseignante ne pensaient que suspendre les jeunes filles concernées aiderait à résoudre la situation. Ils ont donc décidé d'organiser une conférence réparatrice afin de faciliter une conversation sécuritaire et honnête entre les quatre jeunes filles et de se concentrer sur la manière de réparer le préjudice.

L'un des critères pour la tenue d'une conférence réparatrice est que les personnes ayant causé un préjudice doivent être prêtes à en assumer la responsabilité personnelle. Le directeur s'est entretenu avec les trois jeunes filles concernées et, bien qu'un peu réticentes au début, elles ont toutes été prêtes à admettre leur rôle dans les messages et les menaces. La jeune fille qui était la cible des menaces était également disposée à participer, à condition que ses parents et sa sœur soient présents pour la soutenir. Les parents de toutes les jeunes filles ont été contactés et tous ont accepté le processus. La mère d'une jeune fille n'a pas pu venir, mais sa tante était là pour la soutenir.

Un facilitateur formé du bureau central de l'autorité scolaire a rencontré brièvement chaque participant avant la conférence, puis a dirigé la séance d'une heure. Les participants comprenaient l'enseignante, le directeur de l'école, les quatre jeunes filles et les membres de la famille de soutien des jeunes filles. Le facilitateur a tenu à remercier la tante d'être là pour soutenir sa nièce. Pour le facilitateur, c'était sa façon de reconnaître que les participants ont le droit de choisir leur soutien lors d'une conférence réparatrice et que son rôle en tant que facilitateur est d'accepter, et non de juger, le choix du participant.

La conférence s'est déroulée en cercle. Une série de questions a été posée à chaque participant. Cela a donné l'occasion aux quatre jeunes filles de raconter leur histoire et d'expliquer l'impact que cela avait eu sur elles.

Les expressions honnêtes d'émotion pendant la conférence ont impressionné l'enseignante et le directeur. Tous les participants ont entendu ce qui a conduit aux messages et aux menaces, les sentiments blessés que chacune des jeunes filles portait depuis quelques années et le rôle que les malentendus et la déformation des faits ont joué dans l'incident. Grâce à leur participation à la conférence réparatrice, les personnes présentes à titre de soutien ont pu mieux comprendre ce qui se passait dans la vie des jeunes filles, et l'enseignante et le directeur ont pu parler de l'impact de ce comportement sur les autres élèves dans la classe.

À la fin de la conférence, chacune des trois jeunes filles a présenté des excuses sincères à la jeune fille qu'elles avaient menacée. Les quatre jeunes filles ont accepté de travailler ensemble sur un projet à présenter aux jeunes élèves sur la façon dont les rumeurs et les commérages peuvent avoir un impact sur les amitiés. La jeune fille qui avait reçu les menaces n'avait plus peur de venir à l'école et, bien qu'elle ne soit pas sûre que son amitié avec les autres jeunes filles soit complètement réparée, elle était à l'aise en classe avec elles et espérait que le travail sur le projet commun aiderait à restaurer leur confiance mutuelle.

La conférence s'est terminée par les réflexions finales de chacun des participants. Toutes les personnes concernées se sont déclarées satisfaites du résultat, et plusieurs participants ont fait remarquer qu'une suspension n'aurait pas permis de résoudre cette question aussi efficacement que la conférence.

Coach de réussite avec une approche inclusive

Un coach de réussite pour le développement positif des jeunes, travaillant dans une grande école secondaire rurale, devait se mettre en contact avec 23 jeunes qui avaient été identifiés par l'école comme ayant besoin de l'appui individualisé et les soutenir. Chacun de ces élèves était considéré comme présentant un risque de décrochage scolaire. Certains élèves avaient reçu un diagnostic de trouble du spectre d'alcoolisation fœtale (TSAF) et ne bénéficiaient pas suffisamment des appuis universels et ciblés en milieu scolaire qui étaient en place.

Grâce à son expérience en soins des enfants et des jeunes, le coach de réussite était capable de faire participer les jeunes par l'intermédiaire d'activités et de conversations. Avant le début de l'année scolaire, le coach de réussite a participé à une orientation de cinq jours pour les personnes qui soutiennent les individus présentant l'ETCAF afin d'acquérir une expertise propre au domaine. Tout au long de l'année scolaire, le coach de réussite a continué à favoriser la compréhension des stratégies tenant compte de l'ETCAF lors de séances mensuelles de perfectionnement professionnel, dans le cadre d'une communauté de pratique en ligne.

Au début de l'année scolaire, le coach de réussite a travaillé avec chaque élève et sa famille ou ses fournisseurs de soins, et ses enseignants pour identifier les points forts et les besoins, ainsi que l'établissement des objectifs et des priorités. Le coach a continué à rencontrer les familles ou les fournisseurs de soins régulièrement tout au long de l'année, souvent de manière informelle et en dehors de l'école. De plus, le coach constituait une personne-ressource pour le personnel scolaire, fournissant des renseignements et des stratégies pratiques tenant compte de l'ETCAF, et participant à la résolution de problèmes et à la planification en collaboration avec le personnel scolaire pour soutenir le succès de chaque élève.

Au cours des trois premiers mois de l'année scolaire, le coach de réussite a principalement déployé des efforts pour aider les familles ou les fournisseurs de soins à soutenir l'assiduité scolaire des élèves. Les stratégies comprenaient des rencontres régulières avec chacun des élèves, des appels téléphoniques le matin pour quelques élèves et l'accompagnement en autobus de deux élèves au cours du premier mois d'école. Le coach a également assumé un rôle d'accompagnateur pour les sorties scolaires, a offert un soutien en classe lorsque les élèves travaillaient sur des projets collaboratifs et a fourni un coaching individuel concernant l'utilisation appropriée de la technologie. Le coach a également aidé les élèves à se rendre à des rendez-vous communautaires liés à la santé mentale et au bien-être.

Le coaching s'est également concentré sur les points forts des élèves. Au fur et à mesure de l'évolution de leur relation positive, le coach a aidé les élèves à définir leurs propres champs d'intérêt et leurs compétences et, ensemble, ils ont exploré les possibilités de participer à des activités à l'école et dans la communauté qui étaient axées sur ces champs d'intérêt et ces compétences. Tout au long de l'année, le coach de réussite a participé côte à côte avec ses élèves à un certain nombre d'événements culturels et de sports individuels, tant à l'école que dans la communauté. Le coach a également supervisé deux activités parascolaires auxquelles participaient un certain nombre d'élèves avec lesquels il travaillait.

Pour soutenir davantage quatre élèves qui, selon le coach, étaient prêts à participer à plus d'activités communautaires, ils ont travaillé avec l'organisation locale Grands Frères, Grandes Sœurs afin de jumeler chaque élève avec un mentor formé à travailler avec des enfants et des jeunes vulnérables. Ces jumelages communautaires ont permis de créer un autre lien positif pour chaque élève, et le coach a communiqué régulièrement avec les mentors pour savoir comment les élèves s'en sortaient et pour indiquer les stratégies qui fonctionnaient afin de fournir aux élèves une cohérence entre l'école et les sorties communautaires.

Le suivi et l'évaluation des résultats des efforts du coaching ont duré tout au long de l'année. Au début de l'année, les données de base (par exemple, les statistiques sur l'assiduité et les suspensions) ont été établies et un plan d'évaluation a été élaboré, décrivant les éléments à recueillir tout au long de l'année, y compris des sondages avant et après les interventions et des entrevues avec les élèves, les familles ou les fournisseurs de soins, et le personnel scolaire. Le coach de réussite a utilisé les données recueillies tout au long de l'année pour adapter la programmation de manière appropriée. L'objectif était de mettre l'accent sur l'amélioration continue de l'enseignement et de l'apprentissage afin de favoriser la réussite de chaque élève.



Pause et réflexion n° 6 : Planification des prochaines étapes

Prenez quelques instants pour réfléchir et discuter avec vos collègues et partenaires communautaires sur la planification des prochaines étapes pour renforcer les relations positives en utilisant le soutien relationnel dans le cadre d'un continuum d'appuis et de services dans votre école ou autorité scolaire.

- Quelles sont les prochaines étapes pour inclure le soutien relationnel dans et à travers votre continuum d'appuis et de services dans votre école ou autorité scolaire?
- Quelles sont les ressources et l'expertise que vous pouvez mobiliser au sein de votre autorité scolaire et de votre communauté pour y parvenir?

Pour des questions de réflexion supplémentaires, consultez [Annexe A : Exemples de questions de réflexion; Planification des prochaines étapes](#).



Annexes

Annexe A : Exemples de questions de réflexion

1. Entamer le dialogue
2. Composantes essentielles du soutien relationnel
3. Réflexion sur la recherche
4. Collaboration et partenaires communautaires
5. Éducation inclusive et relations saines
6. Le soutien relationnel dans le cadre d'un continuum d'appuis et de services
7. Planification des prochaines étapes

Annexe B : Stratégies pour renforcer les relations saines élèves-adultes

Annexe C : Stratégies fondées sur l'ETCAF

Annexe D : Ressources en ligne

Annexe E : Références

Série de questions supplémentaires de « pause et réflexion » que le personnel scolaire peut utiliser comme point de départ pour des conversations professionnelles avec des collègues et des partenaires communautaires.

Annexe A : Exemples de questions de réflexion

Entamer le dialogue

Utilisez une ou plusieurs des questions suivantes pour réfléchir et discuter avec vos collègues et partenaires communautaires sur la manière dont une approche intentionnelle et systématique du renforcement des relations peut contribuer au succès des élèves dans votre école ou autorité scolaire.

- Quelles sont les activités dans lesquelles votre école ou votre autorité scolaire est déjà engagée pour soutenir des relations saines élèves-adultes?
- Comment votre école ou votre autorité scolaire identifie-t-elle couramment les élèves qui bénéficieraient de l'apport de relations adultes supplémentaires?
- Compte tenu du contexte et des besoins uniques de votre communauté scolaire, quelle pourrait être l'orientation la plus pertinente du soutien relationnel pour vos élèves?
- Quelles approches à l'échelle de l'école sont présentement en place dans votre école ou votre autorité scolaire dont vous pourriez tirer profit afin de soutenir une approche plus intentionnelle et systématique visant à fournir le soutien relationnel aux élèves?
- Comment la capacité à entretenir des relations saines élèves-adultes est-elle prise en compte dans le perfectionnement professionnel, ainsi que dans le recrutement et la formation des bénévoles et des partenaires communautaires?
- Quelles sont l'expertise et les ressources disponibles au niveau de l'école et de l'autorité scolaire pour soutenir la mise en œuvre du soutien relationnel? Quelles sont l'expertise et les ressources disponibles dans la communauté?
- Quels pourraient être les partenaires potentiels communautaires ou de recherche qui pourraient collaborer et soutenir la mise en œuvre du soutien relationnel dans votre école ou autorité scolaire?

Composantes essentielles du soutien relationnel

Utilisez une ou plusieurs des questions suivantes pour réfléchir et discuter avec vos collègues sur les composantes essentielles du soutien relationnel.

- La résilience est-elle un sujet de conversation et un sujet d'intérêt pour vos écoles? Pourquoi?
- Que fait votre école ou votre autorité scolaire pour favoriser le renforcement de la résilience des élèves et du personnel? Le lien entre les relations développementales et la réussite de l'apprenant est-il un sujet de conversation et d'intérêt pour vos écoles? Pourquoi?
- La pratique fondée sur des données probantes est-elle un sujet de conversation et d'intérêt pour vos écoles? Pourquoi?
- Comment votre école ou votre autorité scolaire soutient-elle la pratique fondée sur des données probantes?
- Parmi les composantes essentielles du soutien relationnel, lesquelles vous interpellent le plus? Pourquoi?
- Parmi les composantes essentielles du soutien relationnel, lesquelles seraient les plus grands défis à la mise en œuvre par votre école ou votre autorité scolaire? Pourquoi?
- Parmi les composantes essentielles du soutien relationnel, lesquelles aimeriez-vous explorer davantage avec vos collègues? Pourquoi?

Réflexion sur la recherche

Utilisez une ou plusieurs des questions suivantes pour réfléchir et discuter avec vos collègues sur la façon dont le personnel scolaire peut utiliser la recherche pour informer la pratique et renforcer les relations saines entre élèves et adultes.

- La recherche actuelle sur l'impact des relations saines élèves-adultes sur l'apprentissage et les résultats dans la vie est-elle un sujet de conversation et d'intérêt pour vos écoles? Pourquoi?
- Quel aspect de la recherche actuelle présentée dans le document avez-vous trouvé le plus convaincant?
- Le lien entre le développement du cerveau, l'apprentissage et les relations saines est-il un sujet de conversation et d'intérêt pour vos écoles? Pourquoi?
- Que fait votre école ou votre autorité scolaire pour renforcer la compréhension du lien entre le développement du cerveau, l'apprentissage et les relations saines?
- Comment la recherche présentée dans ce document se rapporte-t-elle à d'autres recherches qui informent couramment les décisions et les pratiques dans votre école ou votre autorité scolaire?
- Qu'aimeriez-vous apprendre de plus de la recherche pertinente? Comment pouvez-vous partager efficacement la recherche liée au soutien relationnel avec le personnel et les partenaires communautaires?
- Comment votre école ou votre autorité scolaire peut-elle utiliser la recherche liée au soutien relationnel pour informer la planification et la prise de décision?

Collaboration avec les partenaires communautaires

Utilisez une ou plusieurs des questions suivantes pour réfléchir et discuter avec vos collègues sur la façon dont la collaboration avec les partenaires communautaires peut contribuer au renforcement des relations saines et à la création d'un continuum comprenant le soutien relationnel dans votre école ou autorité scolaire.

- Quels sont les partenaires communautaires qui travaillent présentement au sein de votre école ou de votre autorité scolaire? Quel rôle y jouent-ils?
- Comment l'engagement de vos partenaires communautaires contribue-t-il au soutien relationnel dans votre école ou votre autorité scolaire?
- Votre école ou votre autorité scolaire dispose-t-elle de la « bonne combinaison » de partenaires communautaires impliqués? Qui pourrait être manquant dans votre école ou votre autorité scolaire?
- Votre école ou autorité scolaire pourrait-elle répondre à des besoins précis en matière de perfectionnement professionnel en collaborant avec des partenaires communautaires et en accédant à leur expertise? Si oui, comment procéder?
- Quel est le processus actuel de communication continue entre votre école ou votre autorité scolaire et vos partenaires communautaires? Comment pourriez-vous améliorer ce processus?
- Comment votre école ou votre autorité scolaire observe-t-elle et évalue-t-elle l'engagement et la collaboration des partenaires communautaires? Comment pourriez-vous améliorer ce processus? Comment les données pourraient-elles être communiquées et utilisées plus efficacement?

Éducation inclusive et relations saines

Utilisez une ou plusieurs des questions suivantes pour réfléchir et discuter avec des collègues et des partenaires communautaires sur la façon dont des relations saines contribuent à une approche de l'éducation inclusive.

- Dans quelle mesure votre école et l'autorité scolaire utilisent-elles le soutien relationnel pour répondre aux divers besoins d'apprentissage? Quels exemples pouvez-vous partager?
- Comment le soutien relationnel pourrait-il réduire les obstacles à l'apprentissage pour certains élèves? Y a-t-il des exemples évidents dans votre école ou votre autorité scolaire? Si oui, pouvez-vous fournir des exemples?

Le soutien relationnel dans le cadre d'un continuum d'appuis et de services

Utilisez une ou plusieurs des questions suivantes pour réfléchir et discuter avec des collègues et des partenaires communautaires sur la façon de planifier et de mettre en œuvre un continuum d'appuis qui peut renforcer les relations positives et contribuer à la réussite des élèves.

- Le potentiel d'un continuum d'appuis pour améliorer l'apprentissage et les résultats dans la vie des élèves est-il un sujet de conversation et d'intérêt pour vos écoles? Pourquoi? Dans quelle mesure un continuum d'appuis (qui inclut le soutien relationnel) existe-t-il présentement dans votre école ou autorité scolaire?
 - Les appuis universels de base sont-ils clairement définis, soutenus et surveillés afin d'assurer qu'ils font une différence positive pour les élèves?
 - Y a-t-il un accès rapide et facile à un éventail d'appuis ciblés appropriés?
 - Les appuis intensifs et individualisés sont-ils facilement disponibles, disposent-ils de ressources suffisantes et sont-ils soigneusement surveillés pour s'assurer de fournir les soutiens dont les élèves ont besoin afin de réussir?
- Compte tenu du contexte et des besoins uniques de votre communauté scolaire, de quels appuis, interventions et services supplémentaires votre école ou votre autorité scolaire nécessite-t-elle afin de mieux répondre aux besoins des élèves?
- Quelles mesures l'école ou l'autorité scolaire pourrait-elle prendre pour renforcer la capacité du personnel à adopter une approche plus intentionnelle et systématique visant à fournir le soutien relationnel?
- Quelles sont l'expertise et les ressources disponibles au niveau de l'école et de l'autorité scolaire pour soutenir la mise en œuvre du soutien relationnel? Quelles sont l'expertise et les ressources disponibles dans la communauté?
- Comment les partenaires communautaires et de recherche peuvent-ils collaborer et soutenir la mise en œuvre du soutien relationnel dans votre école ou autorité scolaire?

Planification des prochaines étapes

Utilisez une ou plusieurs des questions suivantes pour réfléchir et discuter avec des collègues et des partenaires communautaires sur les étapes de planification et de mise en œuvre d'une approche intentionnelle et systématique visant à renforcer les relations des élèves avec les adultes et à créer un continuum d'appuis et de services qui inclut le soutien relationnel.

- Quelles sont les étapes nécessaires pour que le personnel de votre école ou de votre autorité scolaire comprenne l'importance des relations positives pour la réussite des apprenants? Quelles stratégies permettront d'en faire un sujet de conversation et d'intérêt pour les écoles?
- Comment les réunions du personnel et les occasions de perfectionnement professionnel peuvent-elles se concentrer sur les moyens pratiques et intentionnels de développer des relations saines entre les élèves et les adultes?
- Quelle formation et quelle information sur l'établissement de relations saines votre école ou votre autorité scolaire doit-elle mettre à la disposition des bénévoles et des autres partenaires communautaires?
- Comment les approches existantes à l'échelle de l'école peuvent-elles être mises à profit pour soutenir une approche plus intentionnelle et systématique visant à fournir le soutien relationnel aux élèves? Quelles seraient les premières étapes? Quelles preuves ou données probantes l'école recueillera-t-elle pour cerner le besoin potentiel du soutien relationnel plus intentionnel et ciblé?
- Comment les écoles collecteront-elles et utiliseront-elles de manière efficace et éthique les données, les commentaires et d'autres informations pour aider à surveiller et à renforcer l'établissement intentionnel de relations positives?
- Comment les écoles vont-elles recueillir des preuves de changement positif pour les élèves, et comment ces réussites seront-elles communiquées et utilisées pour éclairer la planification et la prise de décision ultérieures?

Stratégies et idées pratiques que les adultes de la communauté scolaire peuvent utiliser pour renforcer leurs relations positives avec les élèves.

Annexe B : Stratégies pour renforcer les relations saines élèves-adultes

Le recueil de stratégies suivant constitue une ressource à partir de laquelle il est possible de sélectionner, d'adapter et de développer les pratiques actuelles. Il ne s'agit en aucun cas d'un recueil exhaustif, mais plutôt d'un point de départ pour guider ou améliorer la pratique.

Agir de manière constante. Si un élève a connu de nombreuses expériences décevantes, la constance peut être la qualité la plus importante que vous puissiez lui offrir.

Être présent. Portez votre attention sur chaque élève lorsqu'il parle de choses qui lui tiennent à cœur. Faites-leur savoir que vous appréciez leur point de vue et dites-leur que vous avez appris quelque chose de leur part.

Renforcer les connaissances et les pratiques professionnelles. Participez à des occasions de perfectionnement professionnel pour explorer comment la différenciation, le renforcement des comportements positifs, la pratique tenant compte des traumatismes, la pratique réparatrice et d'autres approches peuvent faciliter et renforcer les relations positives avec élèves.

Créer des occasions authentiques pour renforcer les relations positives avec les pairs parmi les élèves. Collaborez avec le personnel pour créer des occasions régulières et soutenues pour les élèves d'apprendre avec d'autres élèves, et d'apprendre de ces derniers, par l'intermédiaire d'activités parascolaires et périscolaires, telles que l'apprentissage par le service ou les groupements multiâges.

Consacrer du temps et des ressources aux occasions de perfectionnement professionnel qui renforceront la capacité du personnel à établir et à maintenir des relations saines avec les élèves. Collaborez avec une équipe de personnel pour déterminer les objectifs et élaborer des plans pour le perfectionnement professionnel continu lié à l'établissement et au maintien de relations saines avec les élèves. Envisagez de consacrer un temps régulier à chaque réunion du personnel pour communiquer la recherche, rendre compte des progrès accomplis ou explorer une stratégie relationnelle.

Démontrer un intérêt personnel pour les élèves. Prenez le temps de parler à chaque élève de ses points forts, de ses talents, de ses champs d'intérêt, de ses objectifs, de ses préoccupations et de ses besoins. Demandez aux élèves d'indiquer leur meilleure manière d'apprendre et aidez-les à découvrir ce qui leur permettra de réussir et d'être connectés au sein de la communauté.

Ne pas attendre la perfection de vous-même ou de vos élèves. L'erreur humaine est inévitable. Ce qui compte le plus, c'est que les élèves sachent que vous vous souciez d'eux. Faites de votre mieux pour traiter les erreurs d'une manière responsable et constructive. Ne vous découragez pas si l'élève semble ne pas s'intéresser à vous ou aux activités. Les choses peuvent changer d'un jour à l'autre et il est important de continuer à répondre aux élèves chaleureusement et avec encouragement.

Ne pas généraliser les comportements négatifs. Évitez les expressions telles que « tu es toujours » ou « tu n'es jamais ».

Ne pas se décourager. Votre travail consiste à accepter les élèves tels qu'ils sont, pas à les changer. Veillez à ne pas fixer des attentes irréalistes qui ne pourront être satisfaites. Laissez les élèves prendre largement le contrôle de la conversation et de la manière dont vous discutez.

Élargir les possibilités. Trouvez des moyens significatifs de faire venir des partenaires communautaires et d'autres adultes à l'école pour faire découvrir aux élèves d'autres cultures, idées et manières d'apprendre et de savoir. Ces occasions aideront les élèves à explorer et à renforcer leur compréhension et leur engagement envers la communauté.

Les relations positives avec les adultes sont sans doute l'ingrédient le plus important pour favoriser un développement positif de l'élève.

Pianta, Hamre et Allen

Aucun apprentissage significatif ne peut avoir lieu sans une relation significative.

Dr James Comer, Child Study Centre de Yale

Exprimer ses préoccupations de manière réfléchie. Si vous devez exprimer vos inquiétudes, faites-le d'une manière qui est également rassurante et acceptante. Expliquez pourquoi quelque chose est ou n'est pas approprié et donnez un exemple de comportement approprié. Aidez les élèves à identifier des solutions pour eux-mêmes. Utilisez les questions de coaching telles que « Comment peux-tu réagir différemment? »; « Que faut-il faire? »; « Qui peut t'aider? »; ou « Pourquoi est-ce important pour toi? »¹¹.

Encourager fréquemment. Rappelez aux élèves ses réussites précédentes lorsque quelque chose semble difficile. Dites-leur « tu peux y arriver ». Expliquez également que lorsqu'on apprend de nouvelles choses, la première fois que l'on fait quelque chose, c'est souvent difficile, mais c'est ce qui fait que l'apprentissage est un défi et en vaut la peine. Soyez toujours encourageant, même lorsque vous parlez de tâches ou de sujets potentiellement difficiles.

Saluer les élèves au début et à la fin de chaque journée. Travaillez avec le personnel pour établir des routines afin d'engager et de valoriser les élèves au début de la journée (ou de la classe) et à la fin de la journée. L'objectif est de faire en sorte que les élèves aient un échange positif avec des adultes lors de leur première et dernière interaction de la journée scolaire.

Mettre en œuvre une approche à l'échelle de l'école pour créer et maintenir un environnement d'apprentissage accueillant, bienveillant, respectueux et sécuritaire. Collaborez avec le personnel pour développer les connaissances et les pratiques professionnelles, et envisagez comment la différenciation, le renforcement des comportements positifs, les pratiques tenant compte des traumatismes, les pratiques réparatrices et d'autres approches peuvent faciliter et renforcer les relations positives avec les élèves.

Garder son attention sur l'élève et montrer le respect en ce qui concerne la famille. N'insistez pas à obtenir des détails sur la famille ou la vie privée des élèves. Respectez leur vie privée. Parlez à l'administration scolaire si vous avez des questions ou des préoccupations. Il est possible que vous appreniez des choses sur les croyances ou les comportements de la famille des élèves qui diffèrent de ce que vous connaissez ou avec lesquelles vous n'êtes pas d'accord. Il est important de ne pas porter de jugement et de se concentrer sur l'établissement d'une relation saine avec l'enfant, quelle que soit la situation familiale que vous pensez être la sienne¹².

Définir des attentes claires que tous les adultes de l'école modélisent les attributs des relations saines. Intégrez la réflexion sur les attributs des relations saines dans le cadre du perfectionnement professionnel, dans le but de créer une compréhension commune et un engagement à modéliser ces caractéristiques. Encouragez les enseignants à avoir des discussions semblables avec les élèves pour définir les attentes. À titre d'exemple, la Fondation canadienne des femmes propose une description des relations saines (panneau latéral).

Créer des occasions régulières de dialogue avec les élèves. Travaillez avec d'autres membres du personnel scolaire pour mettre en place des canaux formels (tels que des sondages et des conseils étudiants) et informels (tels que des discussions dans le couloir et des visites libres) pour que les élèves puissent donner leur avis, identifier leurs préoccupations et proposer de nouvelles solutions et idées.

Les relations saines sont :

Honnêtes

- Nous partageons ce que nous ressentons.
- Nous disons la vérité.
- Nous assumons la responsabilité de nos actions.

Sécuritaires

- Nous respectons les limites de chacun (physiques, émotionnelles et sexuelles).
- Nous contrôlons notre colère.
- Nous n'utilisons jamais l'intimidation, les menaces ou la violence.

Respectueuses

- Nous valorisons les sentiments de chacun.
- Nous valorisons les opinions de chacun.
- Nous admettons quand nous avons tort.

Équitables

- Nous faisons des compromis.
- Nous partageons la prise de décisions.
- Nous apportons tous notre contribution.

Soutenues

- Nous écoutons sans juger.
- Nous croyons en chacun de nous.
- Nous souhaitons que l'autre soit heureux.

Fondation canadienne des femmes

¹¹ *Teen Mentoring Toolkit* (en anglais). Adapté avec la permission de l'Alberta Mentoring Partnership. Récupéré sur <https://albertamentors.ca/peer-mentoring/teen-mentoring/>.

¹² ibidem

Adopter une approche proactive pour apprendre à connaître chaque élève de l'école. Prenez le temps de parler à chaque élève de ses points forts, de ses talents, de ses champs d'intérêt, de ses objectifs, de ses préoccupations et de ses besoins. Envisagez des stratégies intentionnelles telles que la planification d'un temps pour participer aux cercles de discussion en classe dans chaque salle de classe au cours du premier mois de l'année scolaire et profitez de cette occasion non seulement pour vous introduire auprès des élèves, mais aussi pour entendre chaque élève parler de ce qui est important pour lui.

Parler avec les élèves. Voici quelques suggestions pour lancer la discussion :

Rien – absolument rien – n'a plus d'impact sur la vie d'un enfant que des relations positives.

Peter L. Benson,
Developmental Assets

- « Quoi de neuf dans ton monde? »
- « Qu'as-tu fait pendant la journée? »
- « Qu'est-ce qui t'a fait sourire aujourd'hui? »
- « Parle-moi des deux choses qui ressortent le plus de ta journée, jusqu'à présent. »
- « Qu'attends-tu avec impatience cette semaine? »

Enseigner les habiletés pour l'apprentissage coopératif et collaboratif. Certains élèves peuvent trouver le travail coopératif difficile et auront besoin d'un enseignement précis, d'une pratique guidée, d'une rétroaction et d'un soutien continu pour maîtriser des habiletés telles que l'écoute active, la rétroaction positive et la négociation des différences.

Utiliser l'écoute active. L'écoute active permet non seulement de confirmer aux élèves qu'ils ont été entendus, mais aussi de reconnaître leurs émotions. Par exemple, montrez votre compréhension en décrivant ce qu'ils vous disent, puis en déterminant le sentiment correspondant qu'ils semblent exprimer.

Utiliser une approche fondée sur des données probantes. Collaborez avec le personnel pour fixer des objectifs tangibles et élaborer des énoncés de résultats et des indicateurs qui permettront de démontrer l'impact positif de l'amélioration des relations saines dans l'école. Élaborez un plan d'évaluation qui comprend la collecte de données de base, des stratégies de suivi et de collecte de données, ainsi que des plans d'analyse et de présentation des résultats.

Utiliser la proximité. Lorsque vous circulez dans la salle de classe et que vous enseignez à partir de différents endroits et auprès de différents élèves, vous créez un sens de connexion avec les élèves et vous montrez que vous êtes intéressé et disponible.

Utiliser la reformulation au lieu de la critique. Cherchez des occasions de montrer aux élèves une nouvelle image d'eux-mêmes. Au lieu de souligner ce qui ne va pas, décrivez ce qui fonctionne bien et ce qu'il reste à accomplir.

Utiliser le nom des élèves de façon positive. Ce simple geste permet aux élèves de prendre conscience de leur importance et de leur valeur en tant que personnes. Soyez également conscient de la façon dont vous pourriez utiliser les noms des élèves de manière négative tout au long de la journée scolaire. Lorsque les élèves reçoivent des rappels verbaux constants (surtout s'ils sont faits sur un ton frustré ou impatient), ces élèves peuvent développer des associations négatives avec les adultes utilisant leur nom, ce qui peut éroder leur confiance et leur bien-être dans la classe.

Les jeunes s'épanouissent lorsque des adultes s'intéressent à eux de manière individuelle et lorsqu'ils ont le sentiment d'appartenir à une communauté bienveillante.

Renseignements pratiques à l'usage du personnel scolaire, y compris les coachs pour le développement positif des jeunes, afin de soutenir tous les élèves, notamment ceux présentant l'ETCAF.

Annexe C : Stratégies fondées sur l'ETCAF

Les personnes présentant l'ETCAF peuvent avoir des troubles du développement liés à la cognition, l'apprentissage et la mémoire, l'attention, la résolution de problèmes, le langage et la compréhension socioémotionnelle. Ces troubles peuvent entraîner des difficultés académiques, un désengagement dans l'apprentissage, une toxicomanie, des problèmes relationnels et d'emploi et des démêlés avec la justice.

Les élèves présentant l'ETCAF ont certains points communs, notamment des fonctions exécutives limitées; il est essentiel de comprendre les caractéristiques typiques de cette incapacité (par exemple, les problèmes de mémoire à court terme, la difficulté à raisonner et à apprendre de ses erreurs) pour concevoir des stratégies et des interventions individualisées qui auront un impact positif. Les stratégies fondées sur l'ETCAF reconnaissent que les défis auxquels sont confrontés les élèves à l'école peuvent aller au-delà des études, et que des appuis individualisés et des compétences spécialisés peuvent être nécessaires pour assurer la réussite globale des élèves présentant l'ETCAF.

Engagement des familles

Des partenariats fondés sur le soutien, la bienveillance et le respect sollicitent la collaboration des familles et des fournisseurs de soins à l'expérience éducative de leur enfant. Les familles et les fournisseurs de soins peuvent apporter une contribution inestimable à la réussite de leur enfant lorsque leur expertise et leur expérience sont valorisées et sollicitées. La participation des familles et des fournisseurs de soins variera en fonction des circonstances personnelles, des ressources et des priorités. De nombreuses familles seront heureuses de pouvoir participer à l'identification des objectifs et des priorités, à la création de plans de service et à l'évaluation du succès. L'établissement de relations saines avec les familles et le maintien d'une communication continue constituent un aspect important du coaching.

Approche fondée sur les points forts

L'approche fondée sur les points forts repose sur la conviction que tous les élèves ont des points forts, des habiletés et des ressources, ainsi que la capacité de se remettre de l'adversité. Cette approche se concentre sur les possibilités, l'espoir et les solutions, plutôt que sur les problèmes ou les limites. L'utilisation d'un langage respectueux et axé sur l'espoir constitue un élément important d'une approche fondée sur les points forts, notamment en mettant l'accent sur la personne plutôt que sur l'incapacité.

La recherche soutient l'utilisation des stratégies fondées sur l'ETCAF avec tous les élèves, selon le contexte, pour appuyer l'engagement des apprenants et la réussite scolaire.

Approche respectueuse de la culture

La culture est essentielle à l'apprentissage et à l'établissement de relations saines. Elle joue un rôle non seulement dans la communication et la réception des informations, mais aussi dans la manière dont les groupes et les individus pensent et interagissent. Les pratiques qui reconnaissent, répondent et célèbrent les diverses cultures créeront des expériences plus équitables et plus réussies pour les élèves de toute culture. Les élèves et les familles qui bénéficient d'un coaching doivent se sentir en sécurité et soutenues, à la fois en tant que personne et par rapport à leur culture particulière.

Lorsque les élèves viennent de foyers dont la langue et la culture ne correspondent pas étroitement à celles de l'école, il peut être plus difficile de développer un sentiment d'appartenance, ce qui peut entraver leur capacité à s'engager activement dans l'apprentissage et la communauté scolaire.

Les personnes issues de cultures différentes apprennent et interagissent de différentes manières. Leurs attentes en matière d'apprentissage et de relations positives peuvent être différentes. Pour maximiser leur efficacité, les coachs doivent acquérir une connaissance des cultures de chacun de leurs élèves et adapter leurs pratiques afin qu'elles reflètent des modes de communication et d'apprentissage auxquels sont habitués les élèves, qu'elles encouragent les perspectives multiculturelles et qu'elles permettent l'inclusion de connaissances pertinentes pour les élèves. Les coachs reconnaissent l'importance des liens culturels et cherchent continuellement des moyens authentiques d'incorporer et d'honorer la culture de leurs élèves dans les interactions et les activités quotidiennes.

Établissement d'objectifs

Fixer des objectifs significatifs avec les élèves et leurs familles permet de clarifier les priorités, de susciter l'espoir et la motivation et de créer des occasions de suivi et de célébrer les succès, petits et grands. Lorsque des objectifs fondés sur des aspirations plus larges (comme l'obtention d'un diplôme d'études secondaires) sont décomposés en objectifs et activités à court terme plus faciles à gérer (comme assister aux cours tous les jours, participer à des tâches de groupe et terminer les travaux), le succès est probable.

Pratique tenant compte des traumatismes

La pratique tenant compte des traumatismes consiste à créer des environnements et à établir des relations positives afin que les élèves se sentent en sécurité et soutenus. Cette méthode utilise la lentille du traumatisme pour guider les stratégies, les pratiques et les activités afin d'éviter de compromettre par inadvertance la sécurité émotionnelle des élèves qui peuvent avoir vécu des traumatismes. Cette compréhension réduit le nombre d'interventions punitives qui risquent de traumatiser davantage les élèves. En raison des complexités liées à l'ETCAF, les élèves qui vivent avec ce trouble sont plus susceptibles d'avoir subi des traumatismes ou des expériences négatives, de sorte qu'ils sont susceptibles de bénéficier de stratégies et de pratiques tenant compte des traumatismes.

Les éléments clés de cette approche incluent une compréhension commune de l'impact des traumatismes sur l'apprentissage et le comportement, des attentes claires en matière de comportement dans des environnements structurés et soutenus, et des possibilités favorables au développement des relations saines et des compétences socioémotionnelles.

Pratique réparatrice

Les pratiques réparatrices sont un ensemble de principes et de stratégies visant à établir des relations saines. Ces pratiques sont également efficaces pour répondre plus efficacement aux comportements indésirables.

Les éléments clés de cette approche incluent de mettre l'accent sur les relations positives, le langage positif et de faire les choses avec les élèves plutôt que de faire les choses aux élèves. Cette approche reconnaît que les élèves ont besoin à la fois d'attentes élevées et d'un soutien solide. La pratique réparatrice offre un continuum de stratégies allant de l'informel (par exemple, les énoncés et les questions affectives) au plus formel (par exemple, les cercles de discussion en classe et les conférences réparatrices).

Renforcement de la résilience

La résilience est la capacité des personnes à bien gérer des situations de stress, à surmonter l'adversité ou à s'adapter positivement au changement. Les personnes résilientes possèdent des facteurs de protection qui les aident à gérer les situations sans être bouleversées. Les facteurs de protection peuvent être externes, comme des relations de soutien avec la famille, les pairs ou les adultes à l'école et dans la communauté.

Les facteurs de protection peuvent également être des facteurs ou des caractéristiques internes, tels qu'une image positive de soi, une compétence sociale ou une volonté d'apprendre. Le coaching est une approche intentionnelle visant à renforcer la résilience personnelle des élèves par l'intermédiaire d'expériences et de relations positives, d'un soutien social accru et de possibilités de développer des compétences socioémotionnelles, telle que la capacité à réguler ses émotions et à gérer les conflits et l'adversité.

Planification et soutien de la transition

Les transitions peuvent être difficiles pour de nombreux élèves, et c'est particulièrement le cas pour les élèves présentant l'ETCAF. De nombreux élèves bénéficieront d'un soutien lors des transitions entre les classes (par exemple, raccompagner les élèves à leurs cours et travailler avec eux pour développer des stratégies pour se déplacer de manière autonome entre les cours), ou lors des transitions entre les fins de semaine et les jours de semaine (par exemple, communiquer avec les familles et soutenir leurs efforts pour amener les élèves à l'école). La plupart des élèves bénéficieront d'un soutien lors de la transition entre les programmes scolaires (par exemple, en accompagnant les élèves lors de la visite de la nouvelle école, en rencontrant les nouveaux enseignants et en répondant aux préoccupations logistiques).

La planification de la transition et le soutien sont essentiels au deuxième cycle du secondaire, car les élèves présentant l'ETCAF ont tendance à avoir besoin de plus de soutien pendant les périodes de transition majeures de la vie. La planification de la transition doit être collaborative et inclure les élèves, leurs familles ou leurs fournisseurs de soins, les partenaires communautaires et le personnel scolaire. La planification de la transition se déroule au fil du temps et doit prendre en compte les options postsecondaires, les occasions d'emploi ou de carrière, le logement et les soutiens sociaux, ainsi que les mesures d'appui disponibles pour les personnes ayant des incapacités, telles que les programmes Assured Income for the Severely Handicapped [AISH] et Persons with Developmental Disabilities [PDD].

Travail d'équipe et collaboration

La recherche démontre qu'une approche d'équipe collaborative est le modèle le plus efficace pour soutenir les élèves présentant l'ETCAF. Les équipes peuvent comprendre la famille et les fournisseurs de soins, les enseignants et le personnel scolaire, ainsi que des partenaires communautaires, des prestataires de services et des experts dans le domaine. Grâce à leur travail et à la communication de leurs connaissances particulières, les coachs aident à renforcer la capacité du personnel scolaire et des familles à répondre et à soutenir plus efficacement les élèves présentant l'ETCAF.

Grâce à une approche collaborative, les coachs aident à construire un cercle de soutien pour chaque élève, en veillant à ce que ces derniers disposent d'un réseau personnel de relations solides et flexibles sur lequel ils peuvent compter à l'école, à la maison et dans la communauté.

Annexe D : Ressources en ligne

Générale

- Alberta Education : Normes de pratique professionnelle : <https://www.alberta.ca/professional-practice-standards.aspx>
- Consortium provincial francophone: <https://www.cpfpp.ab.ca/>
- Renforcement des comportements positifs en Alberta : <https://education.alberta.ca/renforcement-des-comportements-positifs/>
- PolicyWise – Supporting Every Student Learning Series (en anglais seulement) : <https://policywise.com/resource/supporting-every-student-learning-series/>

Coaching

- Success coaches: All In For Youth United Way Calgary and Area (en anglais seulement) : <http://www.calgaryunitedway.org/impact/kids/all-in-for-youth>
- Graduation Coach Initiative: Edmonton Catholic Schools (en anglais seulement) : <https://www.ecsd.net/page/1341/graduation-coach-initiative>

Relations développementales

- Search Institute – Relationships First: Creating Connections that Help Young People Thrive (en anglais seulement) : <http://page.search-institute.org/relationships-first>
- Getting Relationships Right (en anglais seulement) : <https://www.search-institute.org/wp-content/uploads/2018/01/Getting-Relationships-Right.pdf>

Reconnaitre les soutiens naturels

- Connections First (en anglais seulement) : <https://www.connectionsfirst.ca/>
- Integrative Youth Development^{MC} Institute for Community and Adolescent Resiliency – Unifying Solutions (en anglais seulement) : https://www.icar-us.com/about/our_phramework.html

Mentorat

- Alberta Education : <https://education.alberta.ca/mentorat?searchMode=3>
- Alberta Mentoring Partnership (en anglais seulement) : <https://albertamentors.ca/>

Sentiment d'appartenance à l'école

- Centers for Disease Control and Prevention (en anglais seulement) : https://www.cdc.gov/healthyyouth/protective/school_connectedness.htm

Pratique tenant compte des traumatismes

- Alberta Education : <https://education.alberta.ca/pratique-tenant-compte-des-traumatismes/>
- Trauma-Informed Schools (en anglais seulement) :
- <https://traumaawareschools.org/traumaInSchools>
- Resilient Educator : Trauma-Informed Practices in School (en anglais seulement) : <https://resilienteducator.com/collections/trauma-informed-school-practices/>

Recherche sur le développement du cerveau

- Certification De L'Histoire Du Cerveau – Alberta Family Wellness Initiative : <https://www.albertafamilywellness.org/brain-story-certification-french/>

Santé mentale

- Travailler ensemble pour soutenir la santé mentale dans les écoles de l'Alberta : <https://open.alberta.ca/publications/9781460132999-french>
- Sur les voies de l'espoir : pratiques exemplaires en matière de prévention du suicide dans les écoles de l'Alberta : <https://open.alberta.ca/publications/pathways-to-hope-best-practices-in-suicide-prevention-for-alberta-schools#related>
- Empathie et bienveillance à l'école (ATA et Canadian Mental Health Association) : <https://canwetalk.ca/wp-content/uploads/2017/04/COOR-79eF-Empathie-et-bienveillance-a-lecole-2017-02.pdf>

Apprentissage/compétences socioémotionnels

- Alberta Education : <https://education.alberta.ca/apprentissage-socio%C3%A9motionnel/>
- Supporting Every Student Learning Series (PolicyWise) (en anglais seulement) : <https://policywise.com/initiatives/ses/social-emotional-learning/>

Ainés en résidence

- LearnAlberta (en anglais seulement) : https://www.learnalberta.ca/content/aswt/Elders/documents/elder_wisdom_in_classroom.pdf

Soutenir les élèves présentant l'ETCAF

- Engaging All Learners (vidéo en anglais; guide d'apprentissage en français) : <http://www.engagingalllearners.ca/il/supporting-students-with-fasd/>
- Learn Alberta : <https://www.learnalberta.ca/content/inmdictf/html/pdf/EnsTroublesAlcoolFoetale.pdf>
- Alberta FASD Networks (en anglais seulement) : <https://fasdalberta.ca/>
- Canadian FASD Research Network (CanFASD) (en anglais seulement) : <https://canfasd.ca/>
- Canada.ca : [Trouble du spectre de l'alcoolisation foetale: À propos, causes et problèmes de santé coexistants - Canada.ca](https://www.canada.ca/fr/etcaf/ensemble-des-troubles-causes-par-lalcoholisation-foetale-a-propos-causes-et-problemes-de-sante-coexistants-canada-ca)
- Agence de la santé publique du Canada : [Ensemble des troubles causés par l'alcoolisation foetale \(ETCAF\) - Canada.ca](https://www.alcan.ca/fr/etcaf/ensemble-des-troubles-causes-par-lalcoholisation-foetale-etcaf-canada-ca)
- Santé Canada : [Ensemble des troubles causés par l'alcoolisation foetale - Canada.ca](https://www.alcan.ca/fr/etcaf/ensemble-des-troubles-causes-par-lalcoholisation-foetale-canada-ca)
- Formation de sensibilisation à l'alcoolisation foetale dans les écoles : <https://alcoholisationfoetale.ca/index.php?article91/atelier-de-sensibilisation-dans-les-ecoles>
- Canadian Medical Association Journal : [Ensemble des troubles causés par l'alcoolisation foetale : lignes directrices canadiennes concernant le diagnostic | CMAJ](https://www.alcan.ca/fr/etcaf/ensemble-des-troubles-causes-par-lalcoholisation-foetale-lignes-directrices-canadiennes-concernant-le-diagnostic-cma-j)
- VON Canada : [Parlons de l'ensemble des troubles causés par l'alcoolisation foetale | VON](https://www.alcan.ca/fr/etcaf/parlons-de-lensemble-des-troubles-causes-par-lalcoholisation-foetale-von)

Annexe E : Références

- Chukwuemeka, O. (2013). Environmental influence on academic performance of secondary school students in port harcourt local government area of rivers state. *Journal of Economics and Sustainable Development*, 4 (12), 34-38.
- Hattie, J. (2008). *Visible Learning*. Abingdon, Oxon : Routledge.
- Lieberman, Mathew D. (2013). *Social: Why Our Brains Are Wired to Connect*. Oxford, Grande-Bretagne : Oxford Community Press.
- Literacy for All. (2016). Alberta Regional Consortium. Accès : <http://literacyforallinstruction.ca/access-to-communication/>.
- Roehlkepartain, E. C., Pekel, K., Syvertsen, A. K., Sethi, J., Sullivan, T. K. et Scales, P. C. (2017). *Relationships First: Creating Connections that Help Young People Thrive*. Minneapolis, MN : Search Institute.
- Teen Mentoring Toolkit*. Adapté avec la permission de l'Alberta Mentoring Partnership. Accès : <https://albertamentors.ca/peer-mentoring/teen-mentoring/>.
- Varga, S. et Zaff, F. (2017). *Defining Webs of Support: A New Framework to Advance Understanding of Relationships and Youth Development*. Center for Promise.
- Willms, J. D., Friesen, S. et Milton, P. (2009). *Qu'as-tu fait à l'école aujourd'hui ? – Transformer les salles de classe par l'engagement social, scolaire et intellectuel*. Association canadienne d'éducation. Toronto, Ontario.
- Wolpov, R., Johnson, M. M., Hertel, R. et Kincaid, S. O. (2016). *The Heart of Learning and Teaching: Compassion, Resiliency and Academic Success*. Washington, D.C. : Washington State Office of Superintendent of Public Instruction.