



Réussite éducative, santé, bien-être : agir efficacement en contexte scolaire

Synthèse de recommandations

INSTITUT NATIONAL
DE SANTÉ PUBLIQUE
DU QUÉBEC

Québec 



Réussite éducative, santé, bien-être :
agir efficacement en contexte scolaire
Synthèse de recommandations

*Institut national
de santé publique*

Québec



AUTEURS

Jézabelle Palluy,
Direction du développement des individus et des communautés
Lyne Arcand,
Direction du développement des individus et des communautés
Charles Choinière,
Direction du développement des individus et des communautés et
Commission scolaire de la Seigneurie-des-Mille-Îles
Catherine Martin,
Direction du développement des individus et des communautés
Marie-Claude Roberge,
Direction du développement des individus et des communautés

AVEC LA PRÉCIEUSE COLLABORATION DE

Daniel Côté,
Direction du développement des individus et des communautés et consultant en éducation
Sylvie Lévesque,
Direction du développement des individus et des communautés
Sabine Rousseau,
Cégep Édouard-Montpetit

SOUS LA COORDINATION SCIENTIFIQUE DE

Johanne Laverdure,
Direction du développement des individus et des communautés

MISE EN PAGE ET RELECTURE

Sophie Michel
Marie-France Lepage
Direction du développement des individus et des communautés

Ce document est disponible intégralement en format électronique (PDF) sur le site Web de l'Institut national de santé publique du Québec au : <http://www.inspq.qc.ca>.

Les reproductions à des fins d'étude privée ou de recherche sont autorisées en vertu de l'article 29 de la Loi sur le droit d'auteur. Toute autre utilisation doit faire l'objet d'une autorisation du gouvernement du Québec qui détient les droits exclusifs de propriété intellectuelle sur ce document. Cette autorisation peut être obtenue en formulant une demande au guichet central du Service de la gestion des droits d'auteur des Publications du Québec à l'aide d'un formulaire en ligne accessible à l'adresse suivante : <http://www.droitauteur.gouv.qc.ca/autorisation.php>, ou en écrivant un courriel à : droit.auteur@cspq.gouv.qc.ca.

Les données contenues dans le document peuvent être citées, à condition d'en mentionner la source.

DÉPÔT LÉGAL – 1^{er} TRIMESTRE 2010
BIBLIOTHÈQUE ET ARCHIVES NATIONALES DU QUÉBEC
BIBLIOTHÈQUE ET ARCHIVES CANADA
ISBN : 978-2-550-58307-3 (VERSION IMPRIMÉE)
ISBN : 978-2-550-58308-0 (PDF)

©Gouvernement du Québec (2010)

REMERCIEMENTS

Nous remercions particulièrement madame Sophie Michel et madame Marie-France Lepage pour leur patience et leur disponibilité lors de la mise en page et de l'envoi du document.

Nous tenons à remercier sincèrement toutes les personnes qui ont lu ce document en cours de processus et qui ont exprimé leurs commentaires. Nous remercions madame Louise Therrien du ministère de la Santé et des Services sociaux et monsieur Pierre Larose du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport pour le suivi effectué auprès des professionnels de leur ministère lors de la validation.

Ce document a fait l'objet d'un processus de validation auprès d'experts de contenu du réseau de l'éducation et du réseau de la santé et des services sociaux. Nous remercions grandement les personnes nommées ci-dessous qui ont commenté les différentes fiches de synthèse de recommandations.

ALCOOL, DROGUES ET JEUX DE HASARD ET D'ARGENT

Fallu, Jean-Sébastien	Professeur adjoint, École de psychoéducation, Université de Montréal
Gagnon, Hélène	Agente de planification, de programmation et de recherche, unité Habitudes de vie, Institut national de santé publique du Québec
Papineau, Élisabeth	Chercheure, unité Habitudes de vie, Institut national de santé publique du Québec
Paquin, Pierre,	Agent de planification, de programmation et de recherche, Programme Enfance-jeunesse, Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie
Payre, Marie-Thérèse	Agente de planification, de programmation et de recherche, Agence de la santé et des services sociaux de l'Estrie
Roberge, Paul	Agent de planification, de programmation et de recherche, Service des toxicomanies et dépendances, ministère de la Santé et des Services sociaux
Vitaro, Frank	Professeur titulaire, École de psychoéducation, Université de Montréal

ALIMENTATION

Baril, Gérald	Agent de planification, de programmation et de recherche, unité Habitudes de vie, Institut national de santé publique du Québec
Bertrand, Lise	Agente de planification, de programmation et de recherche, Agence de la santé et des services sociaux de Montréal/Direction de santé publique
Galarneau, Chantal	Dentiste-conseil, unité Habitudes de vie, Institut national de santé publique du Québec
Mongeau, Lyne	Coordonnatrice, Plan d'action gouvernemental sur les saines habitudes de vie et les problèmes reliés au poids, ministère de la Santé et des Services sociaux

Paquette, Marie-Claude	Agente de planification, de programmation et de recherche, unité Habitudes de vie, Institut national de santé publique du Québec
Ratté, Nathalie	Agente de planification, de programmation et de recherche, Agence de la santé et des services sociaux de Montréal/Direction de santé publique

COLLABORATION ÉCOLE-FAMILLE-COMMUNAUTÉ

Archambeault, Isabelle	Professeure adjointe, École de psychoéducation, Université de Montréal
Beauregard, France	Professeure adjointe, Département de l'enseignement préscolaire et primaire, Université de Sherbrooke
Deschesnes, Marthe	Chercheure, unité Développement et adaptation des personnes, Institut national de santé publique du Québec
Deslandes, Rollande	Professeure titulaire, Département des sciences de l'éducation, Université du Québec à Trois-Rivières
Larivée, Serge J.	Professeur adjoint, Département de psychopédagogie et d'andragogie, Université de Montréal

COMPOTEMENTS ET ENVIRONNEMENTS SÉCURITAIRES

Goulet, Claude	Professeur agrégé, Département d'éducation physique, Université Laval
Lavoie, Michel	Médecin-conseil, unité Sécurité et prévention des traumatismes, Institut national de santé publique du Québec
Maurice, Pierre	Chef d'unité scientifique, unité Sécurité et prévention des traumatismes, Institut national de santé publique du Québec
Patry, Pierre	Ministère de la Santé et des Services sociaux
Sergerie, Diane	Agente de planification, de programmation et de recherche, unité Sécurité et prévention des traumatismes, Institut national de santé publique du Québec
Tremblay, Benoit	Agent de planification, de programmation et de recherche, Direction de la promotion de la sécurité, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
Trudeau, François	Professeur titulaire, Département des sciences de l'éducation physique, Université du Québec à Trois-Rivières

ESTIME DE SOI

Desjardins, Nicole	Agente de planification, de programmation et de recherche, unité Développement et adaptation des personnes, Institut national de santé publique du Québec
Dufour, Sarah	Professeure adjointe, École de psychoéducation, Université de Montréal
Gagnon, Dominique	Agente de planification, de programmation et de recherche, Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie/Direction de santé publique
Gravel, Louise	Psychothérapeute, J'écoute communication
Plouffe, Jean-Pierre	Travailleur social, Centre hospitalier universitaire Sainte-Justine
Sévin, Lise	Infirmière et andragogie

MODE DE VIE PHYSIQUEMENT ACTIF

Lapierre, Lucie	Responsable de l'innovation, Québec en forme
LeMay, Diane	Directrice de territoire, Québec en forme
Thibeault, Guy	Chercheur, Direction du sport et de l'activité physique, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
Trudeau, François	Professeur titulaire, Département des sciences de l'éducation physique, Université du Québec à Trois-Rivières

NON-USAGE DU TABAC

Caux, Caroline	Agente de planification, de programmation et de recherche, Service de lutte contre le tabagisme, ministère de la Santé et des Services sociaux
Lalonde, Monique	Agente de planification, de programmation et de recherche, École et milieux en santé, Agence de la santé et des services sociaux de Montréal/Direction de santé publique
Paquin, Pierre,	Programme enfance-Jeunesse, Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie
Rochon, Alain	Médecin-conseil, Agence de la santé et des services sociaux de l'Estrie/Direction de santé publique et de l'évaluation,

RELATIONS HARMONIEUSES ET PRÉVENTION DE LA VIOLENCE

Beaumont, Claire	Professeure, Département de l'enseignement au préscolaire et au primaire, Université de Sherbrooke
Florès, Jasline	Agente de planification, de programme et de recherche, unité Sécurité et prévention des traumatismes, Institut national de santé publique du Québec
Laroche, Josée	Agente de planification, de programmation et de recherche, Direction des services sociaux généraux, de la jeunesse et du communautaire, ministère de la Santé et des Services sociaux
Marquis, Danielle	Responsable du dossier <i>Violence à l'école</i> , ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
Patry, Pierre	Ministère de la Santé et des Services sociaux
Poulin, Serge	Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
Tozzi, Raymond	Chargé de projet du Plan d'action pour prévenir et traiter la violence, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

SANTÉ MENTALE

D'Amours, Geneviève	Agente de planification, de programmation et de recherche, Agence de la santé et des services sociaux de l'Outaouais/Direction de santé publique
Desjardins, Nicole	Agente de planification, de programmation et de recherche, Développement et adaptation des personnes, Institut national de santé publique du Québec
Duhamel, Manon	Agente de planification, de programmation et de recherche, Direction de la santé mentale, ministère de la Santé et des Services sociaux
Gagnon, Dominique	Agente de planification, de programmation et de recherche, Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie/Direction de santé publique
Risi, Catherine	Médecin-conseil, Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie/Direction de santé publique

SEXUALITÉ SAINE ET RESPONSABLE

Campanelli, Nadia	Agente de planification, de programmation et de recherche, Agence de la santé et des services sociaux de Laval/Direction de santé publique
Duquet, Francine	Professeure, Département de sexologie, Université du Québec à Montréal
Guilbert, Edith	Médecin-conseil, unité Habitudes de vie, Institut national de santé publique du Québec
Proulx, Sylviane	Spécialiste en sciences de l'éducation, Direction générale de la formation des jeunes, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

SOMMEIL, HYGIÈNE ET SANTÉ BUCCODENTAIRE

Galarneau, Chantal	Dentiste-conseil, unité Habitudes de vie, Institut national de santé publique du Québec
Lavoie, Cathia	Centre québécois d'inspection des aliments et de santé animale, ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation
Lévy, Michel	Dentiste-conseil, unité Habitudes de vie, Institut national de santé publique du Québec
Trudeau, François	Professeur titulaire, Département des sciences de l'éducation physique, Université du Québec à Trois-Rivières
Veilleux, Ginette	Dentiste-conseil, Agence de la santé et des services sociaux de Montréal/Direction de santé publique

TABLE DES MATIÈRES

PRÉSENTATION DE LA SYNTHÈSE DES RECOMMANDATIONS	1
1 MANDAT	1
2 OUTILLER L'ÉCOLE POUR RÉPONDRE AUX BESOINS DES JEUNES	3
2.1 Utilisation des fiches	3
3 CADRE DE RÉFÉRENCE	5
3.1 Le développement de compétences liées à la réussite, à la santé et au bien-être.....	6
4 MÉTHODOLOGIE D'ÉLABORATION DE LA SYNTHÈSE DE RECOMMANDATIONS.....	9
4.1 Collecte et source des recommandations.....	9
4.2 Critères de sélection des recommandations.....	10
4.3 Synthèse et organisation des recommandations	10
4.4 Validation des recommandations	12
CONCLUSION	13
RÉFÉRENCES.....	15

LISTE DES FICHES

- Collaboration école-famille-communauté
- Environnements et comportements sécuritaires : prévention des traumatismes non intentionnels
- Estime de soi
- Relations harmonieuses et prévention de la violence
- Saines habitudes de vie : alcool, drogues et jeux de hasard et d'argent (JHA)
- Saines habitudes de vie : alimentation
- Saines habitudes de vie : mode de vie physiquement actif
- Saines habitudes de vie : non-usage du tabac
- Saines habitudes de vie : sommeil, hygiène, santé buccodentaire
- Santé mentale
- Sexualité saine et responsable

PRÉSENTATION DE LA SYNTHÈSE DES RECOMMANDATIONS

1 MANDAT

Afin de soutenir les gestionnaires et les intervenants des milieux de l'éducation et de la santé dans le choix des pratiques de promotion et de prévention les plus efficaces pour favoriser la réussite, la santé et le bien-être des jeunes en contexte scolaire, le ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS) et le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) ont confié à l'Institut national de santé publique du Québec (INSPQ) le mandat de produire un outil d'aide à la décision.

Le document *Réussite éducative, santé et bien-être : agir efficacement en milieu scolaire. Synthèse de recommandations* constitue un des volets de cet outil. Il s'agit d'une synthèse de connaissances scientifiques internationales et nationales provenant des champs des sciences de l'éducation et de ceux des sciences sociales et de la santé et permettant d'établir les principales recommandations quant aux pratiques efficaces de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire. Cette synthèse est présentée sous forme de fiches portant sur onze thématiques qui trouvent écho dans la réalité scolaire :

- Collaboration école-famille-communauté;
- Environnements et comportements sécuritaires : prévention des traumatismes non intentionnels;
- Estime de soi;
- Relations harmonieuses et prévention de la violence;
- Saines habitudes de vie : alcool, drogues, jeux de hasard et d'argent;
- Saines habitudes de vie : alimentation;
- Saines habitudes de vie : mode de vie physiquement actif;
- Saines habitudes de vie : non-usage du tabac;
- Saines habitudes de vie : sommeil, hygiène, santé buccodentaire;
- Santé mentale;
- Sexualité saine et responsable.

La lecture des fiches permet de constater d'emblée que des recommandations sont communes à plusieurs thématiques et que d'autres sont spécifiques à certaines seulement. En conséquence, un deuxième document suivra ce volet de l'outil d'aide à la décision. Il résultera d'une analyse transversale permettant de dégager un tronc commun de recommandations du préscolaire à la fin du secondaire et de répartir les recommandations spécifiques en fonction des phases de développement des jeunes.

2 OUTILLER L'ÉCOLE POUR RÉPONDRE AUX BESOINS DES JEUNES

Ce volet de l'outil d'aide à la décision s'inscrit dans la foulée des efforts investis depuis plusieurs années pour accroître l'efficacité des pratiques de promotion et de prévention dans les écoles québécoises afin de mieux répondre aux besoins des jeunes. Il vise à favoriser :

- Le passage d'interventions axées sur le transfert de connaissances et la modification de comportements à des interventions axées sur le développement de compétences des jeunes. Au-delà du changement de comportements, il s'agit de les outiller afin qu'ils soient en mesure de faire des choix éclairés à court et à long terme pour favoriser leur réussite, leur santé et leur bien-être, qu'ils acquièrent un pouvoir d'action et agissent en citoyens responsables;
- Une meilleure compréhension des recommandations scientifiques par l'adaptation des critères d'efficacité des pratiques de promotion et de prévention à la réalité scolaire. Par exemple, les critères liés aux fondements théoriques des interventions se traduisent notamment en principes pédagogiques pour les enseignants et intervenants;
- L'accessibilité aux connaissances scientifiques : fournir l'ensemble des recommandations sur les pratiques de promotion et de prévention les plus efficaces en contexte scolaire dans un même document;
- La cohérence, la complémentarité et la combinaison judicieuse des pratiques. Par exemple, les recommandations assurent une cohérence entre ce qui doit être fait auprès du jeune en classe et ce que l'on offre en soutien aux parents pour développer les compétences du jeune.

2.1 UTILISATION DES FICHES

Les fiches constituent une synthèse de connaissances mise à la disposition des gestionnaires et des intervenants des réseaux de la santé et de l'éducation afin de soutenir la prise de décision. Il s'agit d'une base scientifique pour analyser les pratiques déjà déployées ou qui sont proposées au milieu scolaire. Elles ne sont pas destinées à être utilisées comme des listes de vérification à cocher.

Les fiches sont conçues pour :

- Mettre en perspective les pratiques actuelles des intervenants avec les recommandations scientifiques;
- S'interroger sur certaines croyances, connaissances et façons de faire;
- Considérer l'écart entre les pratiques actuelles et les recommandations et envisager les ajustements possibles (ce qui est à poursuivre, à cesser, à améliorer, à ajouter), en tenant compte des valeurs et du contexte de chaque école.

3 CADRE DE RÉFÉRENCE

La synthèse de recommandations s'appuie sur le cadre de référence de l'approche *École en santé* dont les fondements et les composantes sont largement décrits dans le rapport *Analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois : cohérence avec les meilleures pratiques selon l'approche École en santé* (Roberge et Choinière, 2009). Un aspect central du cadre met l'accent sur le développement des compétences des jeunes, ce qui entraîne des implications quant aux choix et à l'organisation des recommandations.

Les principaux éléments du cadre de référence sont présentés de façon succincte dans le tableau suivant.

Tableau 1 **Fondements théoriques et conceptuels et leur traduction dans le choix et l'organisation des recommandations**

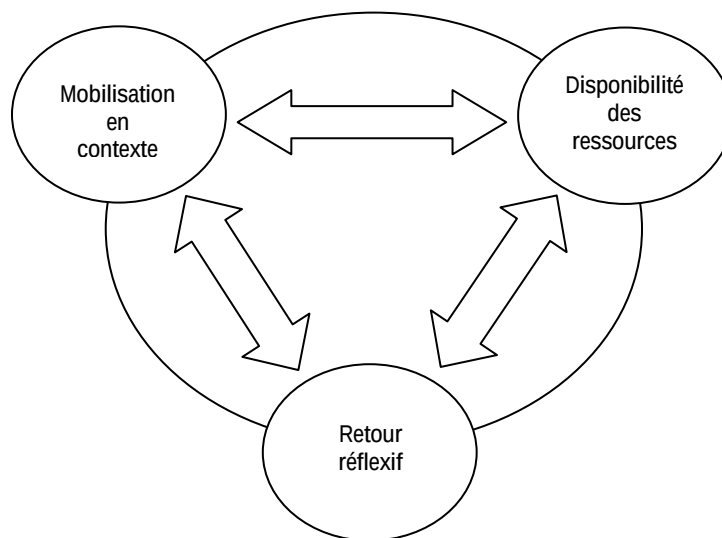
Fondements théoriques et conceptuels	Exemples de traduction des fondements théoriques et conceptuels dans le choix et l'organisation des recommandations
Approche écologique	Répartition des recommandations en fonction des niveaux d'intervention : école, jeune, famille, communauté.
Approche développementale	Répartition des recommandations en fonction des cycles du primaire et du secondaire.
Psychopathologie du développement	Recommandations liées aux facteurs clés du développement : estime de soi, habitudes de vie, compétences personnelles et sociales, comportements sains et sécuritaires, environnements scolaire, familial et social, services préventifs.
Perspective socioconstructiviste du développement des compétences	- Recommandations sur les principes pédagogiques; - Recommandations sur les approches, pratiques et méthodes pédagogiques; - Traduction de recommandations en savoirs, savoir-faire et savoir-être à développer chez les jeunes.
Charte d'Ottawa	Recommandations sur les stratégies à déployer : - Éducation pour la santé, pour soutenir le développement de compétences des jeunes et soutenir l'exercice du rôle parental; - Mise en place de règles, normes et politiques dans l'école pour l'aménagement d'environnements physique et social sains et sécuritaires; - Collaboration école-famille-communauté pour soutenir l'offre de services aux jeunes et à leur famille et soutenir l'exercice du rôle parental; - Mise en place de services préventifs.

3.1 LE DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES LIÉES À LA RÉUSSITE, À LA SANTÉ ET AU BIEN-ÊTRE

Le choix de développer le pouvoir d'action des jeunes en misant sur le développement de compétences est issu de courants théoriques provenant à la fois de la littérature en éducation et de celle en santé. Ces divers courants théoriques attribuent un rôle déterminant au jeune pour développer ses compétences. Le concept de compétence a fait l'objet d'une attention particulière en éducation. La littérature sur le sujet vient ainsi compléter avantageusement l'état actuel des connaissances dans le champ des sciences sociales et de la santé, notamment en ce qui concerne son opérationnalisation.

Dans l'approche *École en santé*, une perspective socioconstructiviste du développement des compétences est adoptée en cohérence avec le *Programme de formation de l'école québécoise* (Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport, 2007).

Selon cette perspective, trois aspects fondamentaux, en interaction les uns avec les autres, sont retenus pour favoriser le développement d'une compétence :



Ainsi, d'après la littérature en éducation, une compétence est un savoir-agir qui exige la *mobilisation en contexte* d'un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir-être dans le but de résoudre une situation (Barth, 1993; Jonnaert, 2002; Le Boterf, 1994; Tardif, 1999; Tardif, 2006; Jonnaert et Masciotra, 2004). Une compétence ne peut donc se développer que dans l'action, c'est-à-dire dans une situation d'apprentissage contextualisée, où le jeune est confronté à une situation réelle ou réaliste de la vie courante et à laquelle il doit apporter une solution.

Les *ressources disponibles* auxquelles le jeune doit faire appel peuvent être internes (ex. : connaissances, habiletés, attitudes) ou externes (ex. : savoirs codifiés : [manuels scolaires, banques de données; ordinateurs]; personnes-ressources : [parent, enseignant, intervenant]). Ce n'est pas tant l'accumulation de ressources qui assure le développement de la compétence, mais plutôt un choix judicieux et la mise en synergie de celles-ci.

Dans une pédagogie axée sur le développement de compétences, le jeune doit s'engager activement dans ses apprentissages et exercer un *retour réflexif* sur la mobilisation des ressources et les apprentissages réalisés. De plus, le développement d'une compétence exige du temps et requiert un ensemble de situations d'apprentissage au fil du cheminement du jeune.

Ainsi, le développement des compétences liées à la réussite, à la santé et au bien-être a des implications quant au rôle des enseignants et intervenants. En effet, il importe de mettre l'accent sur deux pratiques professionnelles : l'accompagnement des jeunes et la collégialité entre les intervenants. Au-delà du transfert des connaissances, ces acteurs doivent accompagner les jeunes qui sont au centre de leurs apprentissages, par exemple : aider les jeunes à relier ce qu'ils savent et savent faire à ce qu'ils vont apprendre; les amener à réfléchir sur la disponibilité des ressources internes et externes mobilisables; les soutenir dans leur capacité à autoévaluer leurs apprentissages. Quant à la collégialité, le développement des compétences des jeunes exige de la part de tous les intervenants (personnel scolaire, parents, intervenants de la santé et autres) un travail de concertation et de collaboration pour assurer une vision partagée des modes d'intervention associés au développement des compétences, à la continuité et à la cohérence des messages.

Le développement de compétences a également des implications quant au choix des approches, des pratiques et des méthodes pédagogiques à mettre en place. Il faut favoriser une pédagogie interactive et participative qui permet l'exploration, les manipulations, les expériences, les simulations, les problèmes ouverts, et les projets disciplinaires et interdisciplinaires.

4 MÉTHODOLOGIE D'ÉLABORATION DE LA SYNTHÈSE DE RECOMMANDATIONS

4.1 COLLECTE ET SOURCE DES RECOMMANDATIONS

Les recommandations proviennent d'une revue de la littérature scientifique (lignes directrices, méta-analyses, documents de synthèse, revues systématiques, etc.) et de la littérature grise¹ des champs des sciences de l'éducation et de ceux des sciences sociales et de la santé portant sur :

- Les approches globales et intégrées de promotion et de prévention en contexte scolaire;
- Les facteurs clés du développement des jeunes (estime de soi, habitudes de vie, comportements sains et sécuritaires pour prévenir les traumatismes, environnements favorables, services préventifs) et les situations préoccupantes qui les touchent (violence, sexualité, santé mentale, sommeil, hygiène et santé buccodentaire, dépendances). La recension a ainsi mené à l'identification de onze thématiques qui trouvent écho dans la réalité scolaire;
- Le développement de compétences personnelles et sociales chez les enfants et les adolescents;
- Les liens entre la réussite, la santé et le bien-être chez les jeunes : comment l'éducation contribue à la santé et au bien-être, comment la santé et le bien-être contribuent à la réussite éducative.

Différentes banques de données bibliographiques ont été consultées pour effectuer cette recension (Santécom, PubMed, Cochrane, Eric, Francis, Medline (OVID), PsychINFO, SocINDEX et Érudit) en utilisant les mots-clés associés à chacune des onze thématiques identifiées. Les ouvrages publiés en français et en anglais, de **janvier 2000 à juin 2009**, ont été sélectionnés. Toutefois, certains documents phares dont la date de parution précédait ces dates ont été retenus.

De plus, des sites internet régionaux, provinciaux, nationaux et internationaux consacrés aux initiatives de promotion et de prévention ainsi qu'à la réussite éducative ont été consultés. Ces sites gouvernementaux, universitaires, scolaires ou communautaires (fondations, associations professionnelles, observatoires en santé ou en éducation) mettent à la disposition des utilisateurs des rapports de recherche, des avis scientifiques ou des références qui ont enrichi la collecte des recommandations.

¹ Littérature grise : document produit à l'intention d'un public restreint, en dehors des circuits commerciaux de l'édition et de la diffusion et en marge des dispositifs de contrôle bibliographique : rapports d'études ou de recherches, actes de congrès, thèses, brevets, etc.

4.2 CRITÈRES DE SÉLECTION DES RECOMMANDATIONS

Les recommandations retenues pour définir les pratiques efficaces de promotion et de prévention en contexte scolaire québécois devaient répondre au critère incontournable :

- Être en cohérence avec le cadre de référence de l'approche École en santé ET répondre à l'un ou l'autre des critères suivants :
- Faire consensus auprès d'organismes internationaux ou nationaux reconnus produisant des lignes directrices, des normes ou des orientations, par exemple : Organisation mondiale de la Santé (OMS), Centers for Disease Control and Prevention (CDC), National Institute for Health and Clinical Excellence (NICE);
- Être citées dans des revues de programmes réalisés en contexte scolaire et dans des études évaluatives portant sur des programmes qui ont démontré leur efficacité auprès des jeunes à divers stades de leur développement, par exemple : revues systématiques, méta-analyses, synthèses;
- Émaner de consensus établis par des experts dans le domaine (ex. : avis de groupes de travail spéciaux ou de conférences internationales sur le sujet, processus de validation auprès d'experts québécois).

4.3 SYNTHÈSE ET ORGANISATION DES RECOMMANDATIONS

En cohérence avec les fondements théoriques et conceptuels de l'approche *École en santé*, les recommandations ont d'abord été réparties par niveau d'intervention : école, jeune, famille, communauté.

Pour chacun de ces niveaux, les recommandations ont été catégorisées en rubriques et en sous-rubriques reflétant les éléments du cadre de référence (voir le Tableau 2).

Les recommandations ont par la suite été résumées et traduites pour être adaptées au contexte scolaire et libellées pour être en cohérence avec le *Programme de formation de l'école québécoise* (ex. : utilisation du terme « engagement actif du jeune » propre au réseau de l'éducation plutôt que « participation active du jeune » plus souvent utilisé en santé).

De plus, dans un souci de refléter les valeurs, principes et orientations du contexte québécois, les recommandations retenues ont été formulées de façon à être en cohérence avec les orientations gouvernementales québécoises. Ainsi, dans la fiche *Relations harmonieuses et prévention de la violence*, la recommandation « Faire appel à des personnes-ressources qualifiées » se traduit par l'ajout de l'exemple « Agent de soutien régional du *Plan d'action pour prévenir et traiter la violence* ». Le tableau suivant résume le contenu et l'organisation des recommandations.

Tableau 2 **Organisation des recommandations dans les fiches**

Niveau	Sections	Rubriques
ÉCOLE	Environnement pédagogique	• <i>Valeurs, croyances, attitudes des enseignants ou intervenants qui sous-tendent les principes d'intervention;</i> • <i>Principes pédagogiques</i> qui sous-tendent les pratiques pédagogiques auprès de l'élève, que ce soit en classe ou en dehors de la classe; • <i>Approches, pratiques et méthodes pédagogiques</i> à privilégier pour traduire concrètement les principes pédagogiques; • <i>Éléments spécifiques</i> des interventions, soit en termes de contenu ou en termes d'adaptation au stade de développement des élèves; • <i>Conditions organisationnelles</i> préalables aux pratiques pédagogiques : formation continue des intervenants, développement professionnel, soutien psychologique, soutien administratif, ressources matérielles, humaines, financières.
	Environnement social	• <i>Climat scolaire</i> : atmosphère à privilégier, valeurs à véhiculer, relations sociales et sentiment d'appartenance à favoriser, comportement attendu des élèves; • <i>Règles, normes, politiques</i> de l'école; • <i>Organisation scolaire</i> à favoriser : horaires, structure, gestion.
	Environnement physique	• <i>Condition des lieux et aménagement de l'espace</i> à assurer ou favoriser : propreté; normes de sécurité des bâtiments; qualité de l'air, de l'eau, etc., agents physiques (bruit, éclairage, etc.), organisation spatiale, mobilier, espaces communs, cour d'école, esthétique, disposition, etc.; • <i>Ressources matérielles</i> à rendre disponible : équipement récréatif, sportif, distributrices, etc.
	Services aux jeunes	• <i>Soutien social</i> à offrir et favoriser : aide, écoute, entraide offerte aux jeunes; • <i>Services préventifs</i> à offrir et favoriser : services offerts par la communauté pour les jeunes ayant des besoins particuliers (ex. : clinique jeunesse).
JEUNE	Savoirs, savoir-faire et savoir-être	• Favorisant le développement de <i>compétences personnelles</i>; • Favorisant le développement de <i>compétences sociales</i>.
FAMILLE		• <i>Informations pertinentes à transmettre aux parents</i>; • <i>Conseils et pratiques parentales à privilégier</i>; • <i>Soutien aux familles</i>, autant de la part de l'école que de la communauté : les informations, les services, les activités; • <i>Moyens pour impliquer les parents</i>.
COMMUNAUTÉ		• <i>Règles, normes et politiques</i> à partager avec la communauté; • <i>Soutien aux jeunes et à leur famille</i> en collaboration avec la communauté : ressources, activités et services offerts; • Occasions de <i>participation sociale</i> des jeunes offertes par la communauté; • <i>Projets de collaboration école-famille-communauté</i>.

4.4 VALIDATION DES RECOMMANDATIONS

Afin de s'assurer que le choix des recommandations et leur formulation étaient effectués avec le plus d'exactitude et d'objectivité possible, ces deux étapes ont fait l'objet d'un accord interjuges au sein de l'équipe de rédaction.

Les recommandations présentées dans les onze fiches thématiques ont également fait l'objet d'une validation auprès d'une cinquantaine d'experts québécois afin de limiter les biais liés à l'interprétation des auteurs des fiches. La liste de ces experts se retrouve à la section *Remerciements* des pages de crédit du document.

Une grille de lecture a été développée pour faciliter la collecte des commentaires des experts. Cette grille portait sur :

- L'adéquation du contenu avec l'état actuel des connaissances;
- L'ordonnancement et la priorisation des recommandations;
- La pertinence et la cohérence des rubriques et sous-rubriques;
- Le degré d'adaptation du contenu scientifique au contexte scolaire québécois;
- Les commentaires et opinions par rapport à certaines recommandations incomplètes, problématiques ou controversées.

Ce processus de validation a permis d'ajuster l'organisation des fiches ou de reformuler certaines recommandations. Il a également servi à corroborer le fait que la littérature scientifique actuelle permet rarement la priorisation des recommandations hormis celle d'affirmer que certaines actions environnementales doivent être déployées avant ou du moins de façon concomitante avec les actions visant les individus.

CONCLUSION

La synthèse de recommandations élaborée par l'INSPQ constitue un apport novateur pour l'évolution des pratiques de promotion et de prévention. Cet effort d'intégration de la littérature, provenant de deux vastes champs d'expertise (éducation et santé-sciences sociales), de synthèse et d'adaptation au contexte scolaire constitue une innovation dans le domaine de la promotion de la santé au Québec.

Comme il a été mentionné précédemment, la lecture des fiches permet de constater que des recommandations sont communes à plusieurs thématiques et que d'autres sont spécifiques à certaines seulement. En conséquence, une analyse transversale sera réalisée afin de permettre de dégager un tronc commun de recommandations du préscolaire à la fin du secondaire et de répartir les recommandations spécifiques en fonction des phases de développement des jeunes.

Par ailleurs, les résultats de la littérature sur les changements de pratiques, le transfert et l'utilisation des connaissances militent en faveur de stratégies interactives pour favoriser l'adoption, l'appropriation et l'utilisation des connaissances contenues dans les fiches. L'outil d'aide à la décision représente donc un moyen et non une fin en soi : l'accompagnement des intervenants et la mise en place de conditions organisationnelles sont garants de l'évolution des pratiques de promotion et de prévention auprès des jeunes en contexte scolaire (Lemire et collab., 2009).

RÉFÉRENCES

- Barth, B. M. (1993). *Le savoir en construction : former à une pédagogie de la compréhension*. Paris : Retz.
- Jonnaert, P. (Éd.), (2002). *Compétences et socioconstructivisme : un cadre théorique*. (2^e éd.). Bruxelles : De Boeck.
- Jonnaert, P. et Masciotra, D. (Éds), (2004). *Constructivisme - Choix contemporains*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Paris : Les Éditions d'organisation.
- Lemire, N., Souffez, K., et Laurendeau, M.-C. (2009). *Animer un processus de transfert des connaissances. Bilan des connaissances et outil d'animation*. Montréal : Direction de la recherche, formation et développement de l'Institut national de santé publique du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, deuxième cycle (version approuvée)*. Québec : gouvernement du Québec.
- Roberge, M.-C. et Choinière, C. (2009). *Analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois : cohérence avec les meilleures pratiques selon l'approche École en santé*. Montréal : Direction développement des individus et des communautés de l'Institut national de santé publique du Québec.
- Tardif, J. (1999). *Le transfert des apprentissages*. Montréal : Éditions Logiques.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Éducation.

LES FICHES EN BREF...

Mandat

Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et le ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS) ont confié à l'Institut national de santé publique du Québec (INSPQ) le mandat de produire un outil d'aide à la décision. Cet outil vise à soutenir les gestionnaires et les intervenants des réseaux de l'éducation et de la santé dans le choix des pratiques de promotion et de prévention favorisant le plus efficacement la réussite éducative, la santé et le bien-être des jeunes en contexte scolaire.

Nature et finalités

Le mandat s'est concrétisé par une synthèse des recommandations internationales et nationales provenant des champs des sciences de l'éducation et des sciences sociales et de la santé et établissant les pratiques efficaces de promotion et de prévention en contexte scolaire.

La synthèse des recommandations est présentée sous forme de fiches portant sur onze thématiques qui trouvent écho dans la réalité scolaire. Ces fiches constituent une base scientifique pour analyser les pratiques déjà déployées en milieu scolaire ou qui lui sont proposées. Elles ne sont pas destinées à être utilisées comme des listes de vérification à cocher.

Les fiches sont conçues pour :

- Mettre en perspective les pratiques actuelles avec les recommandations scientifiques;
- S'interroger sur certaines croyances, connaissances et façons de faire;
- Considérer l'écart entre les pratiques actuelles et les recommandations afin d'envisager les ajustements possibles (ce qui est à poursuivre, à cesser, à améliorer, à ajouter) tout en tenant compte des valeurs et du contexte de chaque école.

Cadre de référence

L'ensemble des recommandations s'appuie sur le cadre de référence de l'approche *École en santé* issu des fondements théoriques et conceptuels suivants (Roberge et Choinière, 2009)* :

- L'approche écologique;
- L'approche développementale;
- La psychopathologie du développement;
- Le développement de compétences selon une approche socioconstructiviste;
- La Charte d'Ottawa.

Méthodologie et organisation des recommandations

Les recommandations résultent de la synthèse des connaissances scientifiques consultées. L'ensemble d'entre elles est en cohérence avec le cadre de référence de l'approche *École en santé* ET répond à l'un ou à l'autre des critères suivants :

- Faire consensus auprès d'organismes internationaux ou nationaux reconnus et produisant des lignes directrices, des normes, des orientations (OMS, CDC, etc.);
- Être citée dans des revues de programmes en contexte scolaire et des études évaluatives portant sur des programmes ayant démontré leur efficacité auprès des jeunes à divers stades de leur développement (ex. : revues systématiques, méta-analyses);
- Émaner de consensus établis par des experts dans le domaine (ex. : avis de groupes de travail spéciaux, résultats de conférences internationales, processus de validation auprès d'une cinquantaine d'experts québécois).

Dans chaque fiche, les recommandations ont été synthétisées et organisées selon les quatre niveaux d'intervention (école, jeune, famille, communauté) et selon des rubriques ou sous-rubriques reflétant les éléments du cadre de référence (voir tableau 2 de la *Présentation de la synthèse de recommandations*).

La suite

La lecture des fiches permet de constater que des recommandations sont communes à plusieurs thématiques et que d'autres sont spécifiques. Un deuxième document résultera d'une analyse transversale qui permettra de dégager un tronc commun de recommandations du préscolaire à la fin du secondaire et de répartir les recommandations spécifiques.

* Roberge, M. C. et Choinière, C. (2009). *Analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en milieu scolaire québécois : cohérence avec les meilleures pratiques selon l'approche École en Santé*. Montréal : Institut national de santé publique du Québec.

TABLE DES MATIÈRES

TYPES DE COLLABORATION ÉCOLE-FAMILLE-COMMUNAUTÉ	1
Types de collaboration entre l'école et la famille	1
Types de collaboration entre l'école et la communauté.....	1
FAVORISER LA COLLABORATION	
ÉCOLE-FAMILLE-COMMUNAUTÉ	3
Mobiliser les partenaires	3
Partager des valeurs, des attitudes, des rôles et une vision	3
Présenter les types de collaboration école-famille-communauté	3
Déterminer avec les partenaires les impacts positifs de la	
collaboration école-famille-communauté sur la réussite scolaire,	
la santé et le bien-être des jeunes	3
Créer un sentiment d'appartenance à l'école auprès des parents	
et des membres de la communauté	4
Définir les besoins et y répondre	5
Former et informer	5
Susciter l'intérêt pour la vie scolaire	6
Établir une stratégie de partenariat.....	7
Communiquer avec les partenaires pour mettre en place et	
maintenir la collaboration	7
Moyens pour communiquer efficacement avec les parents	7
Moyens pour s'assurer de l'efficacité de la communication avec	
les parents	8
Moyens pour communiquer efficacement avec les membres de	
la communauté	8
RÉFÉRENCES	9

TYPES DE COLLABORATION ÉCOLE-FAMILLE-COMMUNAUTÉ

Types de collaboration entre la FAMILLE et l'école

Assumer son **rôle parental** :

- Préparer l'enfant à l'école;
- Assurer le suivi de sa réussite, de sa santé et de son bien-être;
- Fournir le matériel scolaire requis.

Communiquer avec l'école :

- Partager les renseignements pertinents sur l'enfant et sur la situation familiale.

Exemple :

- Contrat d'apprentissage pour l'enfant élaboré en collaboration avec les parents et signé par eux.

Participer aux **activités scolaires et parascolaires** – volontariat :

- Faire du bénévolat.

Exemples :

- Aide à la bibliothèque scolaire, animation des repas.
- Participer aux activités culturelles, sportives, scientifiques, sociales;
- Réaliser des activités scolaires et parascolaires.

Exemples :

- Présenter son métier en classe, faire une conférence sur un de ses champs d'intérêt;
- Organiser et participer à un tournoi de hockey.
- Participer à l'enseignement en classe.

Exemple :

- Aide à la lecture.

Soutenir et assurer le **suivi des apprentissages** de l'enfant :

- Aider l'enfant pour ses devoirs;
- Offrir à l'enfant un environnement familial propice aux apprentissages;
- S'intéresser à la réussite de son enfant, à son école :
 - L'encourager;
 - Discuter de sa réalité scolaire.
- Encourager son enfant à utiliser les ressources d'aide mises à sa disposition à l'école et dans la communauté.

Participer aux **prises de décision** de l'école :

- Participer aux diverses instances, dont l'assemblée générale, le conseil d'établissement (CÉ), l'Organisme de participation des parents (OPP) et le comité de parents de la commission scolaire;
- Participer à l'élaboration, l'évaluation continue et le réajustement du projet éducatif, du plan de réussite et des différentes politiques de l'école.

Échanger avec les partenaires (personnel scolaire, autres parents, membres de la communauté) :

- Participer aux différentes tables de concertation et de partenariat de la communauté;
- Participer avec son enfant aux activités de la communauté.

Types de collaboration entre la COMMUNAUTÉ et l'école

Communiquer avec l'école :

Exemple :

- Partager les renseignements sur les élèves suivis à l'extérieur de l'école et sur les services qui leur sont offerts, dans le respect de la confidentialité.

TYPES DE COLLABORATION ÉCOLE-FAMILLE-COMMUNAUTÉ

Participer aux **activités scolaires et parascolaires** – volontariat :

- Faire du bénévolat;
- Soutenir les activités scolaires et parascolaires.

Exemple :

- Partage de ressources humaines, matérielles, de locaux.
- Élaborer, réaliser des activités scolaires et parascolaires.

Soutenir et assurer le **suivi des apprentissages** des jeunes :

- Offrir des services de soutien à l'apprentissage au sein de la communauté.

Exemples :

- Aide aux devoirs, centre de soir, tutorat, mentorat, soutien au plan de carrière.
- Offrir aux jeunes et à leur famille un environnement communautaire propice aux apprentissages et au développement.

Exemples :

- Maison de jeunes, embellissement du quartier, du village.

Participer aux **prises de décision** de l'école :

- Participer à l'assemblée générale de l'école et au Conseil d'établissement (CÉ);
- Participer à l'élaboration, à l'évaluation continue et au réajustement du projet éducatif, du plan de réussite et des différentes politiques de l'école.

Échanger avec les partenaires (personnel scolaire, parents, autres membres de la communauté).

FAVORISER LA COLLABORATION ÉCOLE-FAMILLE-COMMUNAUTÉ

Prévoir des moyens pour l'évaluation de l'efficacité des moyens présentés ci-dessous.

Mobiliser les partenaires (personnel scolaire, parents et membres de la communauté)

Partager des valeurs, des attitudes, des rôles et une vision

Faire de la **collaboration école-famille-communauté** une **priorité de l'école** :

- S'assurer qu'elle fait partie intégrante du projet éducatif et du plan de réussite.

Sensibiliser l'ensemble des **partenaires** (personnel scolaire, parents et membres de la communauté) à l'importance de **se donner une vision partagée de la collaboration** école-famille-communauté :

- **Se donner et partager des valeurs, des orientations et des objectifs** précis de promotion et de prévention favorisant la réussite scolaire, la santé et le bien-être :
 - Comprendre les valeurs et les approches qui sous-tendent l'intervention des différents acteurs;
 - Se fixer des objectifs communs, clairement formulés, qui seront évalués;
 - Identifier les partenaires ou les ressources qui pourraient répondre à ces objectifs.
- **Reconnaître et clarifier le rôle, la responsabilité et la contribution distincte** et nécessaire de chacun à l'école, à la maison et dans les organismes de la communauté :
 - Reconnaître les autres partenaires comme des collaborateurs;
 - Reconnaître les compétences professionnelles et les expertises de chacun des partenaires;
 - Reconnaître leur complémentarité;
 - Reconnaître et clarifier le rôle, la responsabilité et la contribution des différentes catégories de personnels et de professionnels scolaires;
 - Favoriser le dépassement des frontières entre les différents intervenants et les professions.

Établir et maintenir des rapports de confiance entre les partenaires :

- Adopter une attitude d'égal à égal et non une attitude d'expert envers les parents et les membres de la communauté;
- Coopérer et partager les pouvoirs entre partenaires :
 - Demander des suggestions aux partenaires, les impliquer dans les prises de décision.
- Participer à des activités ludiques (repas, activités sportives ou culturelles) permettant le partage d'expériences et la création de liens positifs entre les partenaires en dehors d'un contexte de résolution de problèmes;
- Échanger avec les parents sur les pratiques des différents intervenants scolaires;
- S'intéresser aux perceptions des parents envers l'école;
- Dans les écoles de quartiers multiethniques, présenter au personnel scolaire la diversité culturelle des pratiques parentales;
- Préparer les parents aux rencontres avec le personnel scolaire (dont les enseignants) en envoyant, au préalable, quelques questions comme points de base de la discussion.

Présenter les types de collaboration école-famille-communauté (voir pages 1 et 2, section *Types de collaboration*)

Démontrer qu'il existe plusieurs façons d'impliquer les parents et les membres de la communauté à l'école et à la maison.

Démontrer qu'il existe plusieurs façons d'impliquer les élèves, les parents et le personnel scolaire dans la communauté.

Réaliser un inventaire des différentes formes de collaboration école-famille-communauté instaurées jusqu'à ce jour.

Déterminer, avec les partenaires, les impacts positifs de la collaboration école-famille-communauté sur la réussite scolaire, la santé et le bien-être des jeunes.

FAVORISER LA COLLABORATION ÉCOLE-FAMILLE-COMMUNAUTÉ

Pour le personnel scolaire

- Une meilleure connaissance et une meilleure compréhension de la situation et du milieu de vie des élèves et de leur famille;
- De meilleures chances de réussite pour les élèves : de meilleurs résultats scolaires, de plus grandes aspirations scolaires, plus d'assiduité dans les devoirs, moins de difficultés comportementales, moins de décrochage;
- Une offre de soutien pour répondre efficacement aux besoins des élèves;
- Un partage accru des responsabilités;
- Une meilleure reconnaissance et une meilleure valorisation de la part des parents et de la communauté;
- De nouvelles connaissances et expertises.

Pour les parents

- De meilleures chances de réussite pour leur enfant;
- De meilleures conditions pour assurer la santé et le bien-être de leur enfant;
- Un meilleur suivi de leur enfant; des interventions plus efficaces;
- Un meilleur soutien au rôle et à l'engagement parental ainsi qu'au développement du sentiment de compétence;
- Une relation école-famille de meilleure qualité; une image plus positive de l'école.

Pour les membres de la communauté

- De meilleures chances d'intervenir efficacement auprès des jeunes;
- Un plus grand nombre de jeunes rejoints;
- Une meilleure efficacité de la promotion et de la prévention.

Créer un sentiment d'appartenance à l'école auprès des parents et des membres de la communauté

Fournir aux parents et aux membres de la communauté **une grande variété d'activités** où ils peuvent s'impliquer à l'école et à la maison (voir pages 1 et 2, section *Types de collaboration*) et effectuer un suivi téléphonique pour assurer une participation maximale.

Réaliser des **activités** qui s'adressent à la fois aux **parents** et aux **élèves**.

Exemples :

- Présentation du portfolio par l'enfant à la fin de chacune des étapes;
- Activité de passage primaire-secondaire parents-enfants;
- Ateliers de cuisine;
- Activités culturelles et sportives.

Assurer un **climat chaleureux** :

- Développer des habiletés de communication avec les divers partenaires;
- Accueillir chaleureusement les partenaires.

Exemples :

- Signalisation appropriée et suffisante (ex. : affiche « Les parents sont les bienvenus »);
 - Hall d'accueil attrayant avec des emplacements pour s'asseoir, de l'information pour les parents, des photos de la vie scolaire, des travaux d'élèves;
 - Message d'accueil sur la boîte vocale.
 - Mettre en place des activités et des mesures particulières d'accueil à partir du calendrier scolaire.
- #### Exemples :
- Carte de bienvenue pour les parents lors de la rentrée scolaire;
 - Accompagnement par les élèves lors de la rencontre avec les enseignants.

FAVORISER LA COLLABORATION ÉCOLE-FAMILLE-COMMUNAUTÉ

Assurer un **climat ouvert** :

- Assurer un équilibre entre la sécurité des élèves et l'accessibilité à l'école pour les parents;
- Offrir un lieu où les parents peuvent se rencontrer;
- Organiser des journées portes ouvertes;
- Tenir compte des horaires des parents dans la tenue des activités scolaires;
- Prendre connaissance des mandats, de la réalité et du langage de chacun des partenaires;
- Réserver un espace (physique, temps, représentation) aux membres de la communauté au sein de l'école.

Assurer un **climat respectueux** :

- Traiter les partenaires avec respect;
- Accepter que les parents n'aient pas tous le même degré d'implication au sein de l'école, reconnaître les divers types de collaboration possibles;
- Être tolérant et ne pas juger les pratiques parentales;
- Être sensible à la diversité culturelle des pratiques parentales;
- Privilégier un contact personnel et respecter le temps de parole de chacun lors des rencontres parents-enseignants.

Améliorer le **lien entre l'école et les communautés culturelles**

(voir le *Programme de soutien à l'école montréalaise*, www.mels.gouv.qc.ca/ecolemontrealaise/ pour plus d'informations à ce sujet) :

- Mettre sur pied une banque d'interprètes;
- Favoriser un accompagnement personnalisé des jeunes en lien avec les ressources communautaires;
- Réaliser des projets de jumelage linguistique avec des membres de la communauté;
- En milieu multiethnique, organiser des rencontres d'échanges sur les pratiques éducatives des pays d'origine des élèves.

Définir les besoins et y répondre*

* *S'assurer que les parents seront à l'aise d'exprimer leurs besoins. Être sensible à la possible influence du responsable de la collecte des besoins sur la réponse des parents (c'est-à-dire un enseignant, le directeur ou un parent du CÉ).*

Parents

Connaître les **préoccupations des parents** en matière de besoins d'accompagnement, de soutien, de formation, d'information.

Exemples :

- Rencontres formelles ou informelles avec les parents;
- Sondage ou enquête téléphonique en début d'année auprès de chaque membre de la famille;
- Questionnaire élaboré par les élèves;
- Boîte à suggestions;
- Visite dans les organismes familiaux de la communauté.

Partenaires

Déterminer, discuter et préciser les **besoins et les objectifs des partenaires** en matière de collaboration école-famille-communauté (connaissances, pratiques, compétences, etc.) :

- Prévoir des visites et des échanges entre les divers partenaires.

Former et informer

Offrir aux partenaires de la **formation sur la collaboration** école-famille-communauté :

- Former l'ensemble des partenaires sur :
 - Le portrait des jeunes et de leur famille, de l'école et de la communauté (besoins et réalité sociale, économique, ethnique, etc.);
 - La création de relations harmonieuses entre partenaires;
 - La communication avec les partenaires;

FAVORISER LA COLLABORATION ÉCOLE-FAMILLE-COMMUNAUTÉ

- Le processus de collaboration, ses bénéfices, les barrières à surmonter;
- Le travail en collaboration et le partenariat.
- Organiser, en collaboration avec les parents, des ateliers ou des groupes de soutien parental, de suivi des apprentissages (dont l'aide aux devoirs);
- Former les parents des comités scolaires à la prise de décision, à la collaboration et aux façons de communiquer avec les autres parents.

Mettre en place des **dispositifs de partage des connaissances, des expertises et des pratiques innovatrices** entre les partenaires :

- Offrir la formation à des groupes mixtes (personnel, parents, membres de la communauté).

Exemple :

- Journée pédagogique avec les partenaires dédiée à l'apprentissage du travail en partenariat.

Faire connaître à l'ensemble des partenaires **les démarches, les instances et les projets existants** rattachés à la collaboration école-famille-communauté au début de chaque année scolaire.

Faire connaître les ressources et les activités de la communauté au personnel scolaire et aux parents :

- Organiser des visites de la communauté et des activités d'information (rencontres).

Exemples :

- Kiosques d'information lors d'une activité où les parents sont invités à l'école;
- Journée communautaire à l'école avec rencontres d'information.
- Distribuer à l'école un répertoire des organismes communautaires visant les jeunes et les familles.

Faire connaître les ressources et les activités de l'école aux parents et à la communauté.

Exemples :

- Bulletin d'information, site Web de l'école, etc.;
- Présence de membres du personnel scolaire lors des rencontres ou des activités des organismes de la communauté.

Privilégier les **contacts personnalisés** avec les parents.

Susciter l'intérêt pour la vie scolaire

Faire connaître les projets, les réalisations, les difficultés, les succès, les besoins de **l'école** aux parents et aux membres de la communauté.

Placer les **élèves au cœur de l'organisation des activités** pour les parents.

Exemples :

- Présentation de l'activité et de son contenu par les élèves;
- Organisation de la réception des soirées de parents;
- Élaboration du matériel d'information;
- Invitation rédigée par les élèves.

Favoriser la participation scolaire auprès des parents et des membres de la communauté :

- **Rendre** la participation scolaire **attrayante**.

Exemples :

- Fournir un lunch lors des rencontres;
- Associer la remise de bulletin à une activité ludique ou à un événement de l'école.

FAVORISER LA COLLABORATION ÉCOLE-FAMILLE-COMMUNAUTÉ

- **Aplanir les barrières** à la participation scolaire.

Exemples :

- Prévoir un service de garde à l'école et une aide au transport lors des événements importants (service de covoiturage);
- Offrir du temps de rencontre intervenant scolaire-parents en dehors des heures de travail des parents;
- Varier les horaires des rencontres, des événements et des activités de bénévolat pour permettre aux parents et aux membres de la communauté de participer à la maison ou dans leur organisme (ex. : réparer des livres, préparer des recettes, faire de la couture, rédiger des communiqués).

- **Reconnaître, encourager et renforcer la participation des partenaires** à l'école.

Exemple :

- Soirée de reconnaissance pour les bénévoles préparée en collaboration avec les enfants.

Établir une stratégie de partenariat

Mettre sur pied une **stratégie de partenariat école-famille-communauté et l'évaluer** annuellement :

- Déterminer des responsables du dossier :
 - Susciter la participation des principaux acteurs;
 - S'assurer de la crédibilité et du leadership des responsables.
- Mettre en place un plan d'action simple;
- Garder des traces écrites sur les moyens mis en place et sur les résultats d'évaluation;
- Accorder du temps à l'ensemble des partenaires pour s'approprier le principe de collaboration école-famille-communauté;
- Utiliser les ressources mises à la disposition des écoles pour soutenir la collaboration (ex. : École montréalaise, Observatoire international de réussite scolaire).

Miser sur les relations interpersonnelles, **les liens de confiance et la fréquence des échanges** entre les partenaires :

- Créer des maillages à l'intérieur et à l'extérieur de l'école.

Communiquer avec les partenaires pour mettre en place et maintenir la collaboration

Moyens pour communiquer efficacement avec les parents

Communication chaleureuse, respectueuse et positive :

- Être attentif au ton de voix, au langage verbal et non verbal utilisé lors des échanges avec les parents;
- Inviter les parents au dialogue, à l'échange, éviter d'être directif;
- Être à l'écoute des besoins, des préoccupations et des problèmes des parents;
- Démontrer aux parents que leur réalité familiale, économique et culturelle est comprise et respectée.

Communication fréquente :

S'assurer, par divers moyens de communication, que les parents peuvent constater et apprécier le développement de leur enfant tout au long de l'année scolaire :

- Établir **d'abord** des contacts positifs avec les parents; les joindre fréquemment pour :
 - établir un lien;
 - prendre connaissance de l'élève et de ses parents;
 - souligner les progrès et les défis de l'élève;
 - faire part aux parents de ce qu'on apprécie chez leur enfant.
- **Puis**, développer une démarche pour contacter les parents aux premiers signes de problème (éviter de contacter les parents seulement lorsqu'il y a des problèmes.);

FAVORISER LA COLLABORATION ÉCOLE-FAMILLE-COMMUNAUTÉ

- Préciser le plus possible auprès des parents la fréquence des communications;
- Utiliser un carnet de bord hebdomadaire entre les parents et l'enseignant ou l'envoi de messages quotidiens dans l'agenda de l'enfant.

Communication rapide :

- S'assurer de répondre rapidement aux demandes des parents;
- Mettre en place une démarche de suivi des messages des parents.

Communication variée et attrayante :

- Utiliser différents modes de communication.

Exemples :

- Calendrier mural avec les dates et les informations importantes;
 - Enseignant qui appelle à la maison;
 - Chaîne téléphonique structurée;
 - Lettres, prospectus, mémorandums, courriels;
 - Invitations personnelles faites par les élèves;
 - Visites à la maison fixées avec les parents;
 - Visites dans les organismes familiaux de la communauté;
 - Vidéos.
- Utiliser les technologies de l'information (audio, vidéo, informatique);
 - Faire rédiger et illustrer les documents par les élèves.

Exemples :

- Présentation originale, humoristique ou fantaisiste;
- Utilisation d'images.

Communication claire et accessible :

- Utiliser un vocabulaire simple et des phrases concises;
- Élaborer, avec les parents, des stratégies de communication claires;
- Élaborer, avec les organismes de la communauté, des stratégies de communication pour les parents plus difficilement accessibles : barrières linguistiques ou culturelles, problèmes de santé (santé mentale, dépendances, etc.);

- Adapter le type de communication au milieu familial (milieu défavorisé, milieu culturel).

Exemples :

- Organiser des rencontres à la maison avec les parents faibles lecteurs, simplifier les messages qui leur sont destinés;
- Organiser des rencontres à la maison, dans les CSSS ou dans les organismes de la communauté avec les parents issus de minorités ethniques et les parents immigrants;
- Fournir des interprètes ou des traductions;
- Contacter les parents qui ne se présentent pas à leur rendez-vous.

Moyens pour s'assurer de l'efficacité de la communication avec les parents

Exemples :

- Signature des parents;
- Coupon-réponse;
- Appel téléphonique ou message courriel;
- Communication par agenda;
- Lien avec des organismes de la communauté;
- Visites à la maison prévues avec les parents;
- Évaluation auprès des parents.

Moyens pour communiquer efficacement avec les membres de la communauté

Exemples :

- Section réservée dans le journal de l'école pour des nouvelles des partenaires de la communauté;
- Section réservée dans les journaux locaux pour des nouvelles des écoles;
- Courriel d'information aux membres de la communauté sur ce qui se passe à l'école;
- Lettre aux élus (scolaires, municipaux, provinciaux et fédéraux);
- Tables de concertation locales et régionales.

RÉFÉRENCES

- Adams, G. R. et Ryan, B. A. (2000). *Analyse longitudinale des relations familiales et du succès scolaire chez les enfants de familles monoparentales et biparentales*. Ottawa : Direction générale de la recherche appliquée, politique stratégique, développement des ressources humaines Canada.
- Amiot, S., Blais, M., Labrecque, H., Prud'homme, G. et Rigaud, G. (2005). *Avis : prendre en compte la diversité des familles*. Québec : Conseil de la famille et de l'enfance.
- Aufseeser, D., Jekielek, S. et Brown, B. (2006). *The family environment and adolescent well-being: exposure to positive and negative family influences*. Washington, DC : Child Trends and the National Adolescent Health Information Center, University of California, San Francisco.
- Azdouz, R. (2000). *Consolider la collaboration entre le milieu scolaire et le milieu communautaire : une mesure clé pour la réussite éducative des jeunes. Programme de soutien à l'école montréalaise*. Québec : Direction des services aux communautés culturelles et École montréalaise, ministère de l'Éducation.
- Azdouz, R., Béïque, J., Garneau, B. et Roy, S. (2004). *Rapprocher les familles et l'école primaire : guide d'utilisation de deux instruments à l'intention des écoles primaires*. Québec : ministère de l'Éducation.
- Azdouz, R., Béïque, J., Garneau, B. et Roy, S. (2004). *Rapprocher les familles et l'école secondaire : guide d'utilisation de deux instruments à l'intention des écoles secondaires*. Québec : ministère de l'Éducation.
- Bacon, A. et Deslandes, R. (2004). Caractéristiques familiales, ressources éducatives et réussite scolaire au niveau secondaire. *Revue québécoise de psychologie*, 25(2), 181-201.
- Baker, S. R. et Davis, B. L. (2001). Community health indicators predicting adolescent academic achievement. *Association of Black Nursing Faculty Journal*, 12(4), 83-88.
- Barnard, W. M. (2004). Parent involvement in elementary school and educational attainment. *Children and Youth Services Review*, 26, 39-62.
- Blain, F. (2004). Le programme *Famille, école, communauté : réussir ensemble*. *Vie pédagogique*, 133, 19-20.
- Blain, F. et Boudreault, P. (2004). Table ronde sur le partenariat famille, école et communauté. *Vie pédagogique*, 133, 21-23.
- Bliss, M. J., Emshoff, J., Buck, C. A. et Cook, S. L. (2006). Parents' perceptions of causes of and solutions for school violence: implications for policy. *The Journal of Primary Prevention*, 27(3), 265-280.
- Bornstein, M. H. L. (Éd.), (2002). *Handbook of parenting*. (2^e éd.). London, NJ : National Institute of Child Health and Human Development, Lawrence Erlbaum Associates.
- Bowen, G. L., Bowen, N. K. et Cook, P. G. (2000). Neighborhood characteristics and supportive parenting among single mothers. Dans G. L. Fox et M. L. Benson (Eds.), *Families, crime and criminal justice. contemporary perspective in family research*, vol. 2, (p. 183-206). New York: Elsevier Science.
- Bowen, G. L., Woolley, M. E., Richman, J. M. et Bowen, N. K. (2001). Brief intervention in schools: the school success profile. *Brief Treatment and Crisis Intervention*, 1(1), 43-54.
- Bowen, G. L., Richman, J. M., Bowen, N. K. et Broughton, A. (2003). The school success profile online. *Journal of Technology in Human Services*, 21(1-2), 111-138.

RÉFÉRENCES

- Bowen, N. K., Bowen, G. L. et Ware, W. B. (2002). Neighborhood social disorganization, families, and the educational behavior of adolescents. *Journal of Adolescent Research*, 17(5), 468-490.
- Bowen, N. K. et Powers, J. D. (2005). Knowledge gaps among school staff and the role of high quality ecological assessments in schools. *Research on Social Work Practice*, 15(6), 491-500.
- Boyle, M. H., Georgiades, K., Racine, Y. et Mustard, C. (2007). Neighborhood and family influences on educational attainment: results from the Ontario child health study follow-up 2001. *Child Development*, 78 (1), 168-189.
- Canadian Council on Learning (2006). *The social consequences of economic inequality for canadian children. A review of canadian literature*. Ottawa: Canadian Council on Learning.
- Caspe, M. et Lopez, M. E. (2006). *Lessons from family-strengthening interventions: learning from evidence-based practice*. Cambridge, MA: Harvard Family Research Project, Harvard Graduate School of Education.
- Caspe, M., Lopez, M. E. et Wolos, C. (2007). Family involvement in elementary school children's education. Family involvement makes a difference. *Family Involvement Makes a Difference. Harvard Family Research Project*, 2(Winter 2006/2007), 1-12.
- Chang, L. C., Huang, S. Y. et Wu, F. L. (2005). From health promoting school perspectives to discuss the building of school-community partnership. *Hu Li Za Zhi.*, 52 (3), 76-81.
- Christenson, S. L. (2002). *Supporting home-school collaboration*. Minneapolis : Children, Youth and Family Consortium, University of Minnesota.
- Clift, S. et Jensen, B. B. (Éds), (2006). *The health promotion school: international advances in theory, evaluation and practice*. Copenhagen: Danish University of Education Press.
- Coren, E. et Barlow, J. (2007). *Individual and group-based parenting programmes for improving psychosocial outcomes for teenage parents and their children*. Cochrane Reviews, The Cochrane Collaboration. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] : <http://www.cochrane.org/reviews/en/ab002964.html>.
- Couchenour, D. et Chrisman, K. (2008). *Families, schools and communities: together for young children*. (3^e éd.). US: Thomson Delmar Learning.
- Cox, D. D. (2005). Evidence-based interventions using home-school collaboration. *School Psychology Quarterly*, 20(4), 473-497.
- Crosnoe, R. (2001). Parental involvement in education: influence of school and neighborhood. *Sociological Focus*, 34(4), 417-434.
- Deslandes, R. (2004). Collaboration famille-école-communauté : Pour une inclusion réussie. Dans N. Rousseau et S. Bélanger (Eds.), *La pédagogie de l'inclusion scolaire*, (p. 327-345). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Deslandes, R., Rivard, M.-C., Ouellet, S. et Joyal, F. (Éds), (2007). *La collaboration de l'école, de la famille et de la communauté à l'apprentissage. Actes du colloque Collaboration école-famille-communauté liée aux apprentissages présentés dans le cadre du 75^e Congrès de l'Acfas, Université du Québec à Trois-Rivières, les 8 et 9 mai 2007*. Trois-Rivières : Association francophone pour le savoir (Acfas).

RÉFÉRENCES

- Deslandes, R. (2000). Direction of influence between parenting style and parental involvement in schooling practices, and students' autonomy: a short-term longitudinal design. Communication présentée au *10th Annual International Roundtable on School, Family, and Community Partnerships*, 24 au 28 avril 2000. New Orleans, LA.
- Deslandes, R. et Bertrand, R. (2001). La création d'une véritable communauté éducative autour de l'élève : une intervention plus cohérente et des services mieux harmonisés. Québec : rapport de recherche soumis au Conseil québécois de recherche sociale et au ministère de l'Éducation.
- Deslandes, R. (2001). A vision of home-school partnership: three complementary conceptual frameworks. Communication présentée au International Roundtable Conference : *A bridge to the future : collaboration between parents, schools and communities*, 22 et 23 novembre 2001. Rotterdam, Pays Bas.
- Deslandes, R., Leclerc, D. et Doré-Côté, A. (2001). Longitudinal studies of special education and regular students: autonomy, parental involvement practices and degree of reciprocity in parent-adolescent interactions. Communication présentée au Annual Meeting of the American Educational Research Association : *Parents Involvement Issues in National Network for Education Renewal*, 10 au 14 avril 2001. Seattle, Washington.
- Deslandes, R., Rousseau, N. et Royer, N. (2001). Collaboration école-famille-communauté : étude sur la perception des connaissances et le sentiment de compétence des étudiants inscrits en formation initiale en enseignement. *Revue de la pensée éducative*, 36(1), 27-52.
- Deslandes, R. et Cloutier, R. (2002). Adolescents' perception of parental involvement in schooling. *School Psychology International*, 23(2), 220-232.
- Deslandes, R. (2003). La participation parentale au suivi scolaire : que disent les parents? *Éducation Canada*, 43(1), 8-10.
- Deslandes, R. et Bertrand, R. (2003). L'état d'avancement des connaissances sur les relations école-famille : un portrait global. *Vie pédagogique*, 126(février-mars), 27-30.
- Deslandes, R. et Lemieux, A. (2005). The place of family and community in schools in Quebec. Dans Diana B. Hiatt-Michael (Ed.), *Promising Practices in Family Involvement in Schooling Across the Continents*, (p. 93-113). Connecticut : Information Age Publishing.
- Deslandes, R. et Bertrand, R. (2005). Motivation of parent involvement in secondary-level schooling. *The Journal of Educational Research*, 98(3), 164.
- Deslandes, R. (2006). Designing and implementing school, family, and community collaboration programs in Quebec, Canada. *School Community Journal*, 16(1), 81-105.
- Desrosiers, H., Neil, G., Gingras, L. et Vachon, N. (2002). *Grandir dans un environnement en changement. Étude longitudinale du développement des enfants du Québec*. (ELDEQ 1998-2002). Québec : Institut de la statistique du Québec, vol. 2, n° 2.
- Dishion, T. J. et Kavanagh, K. (2000). A multilevel approach to family-centered prevention in schools: process and outcome. *Addictive Behaviors*, 25(6), 899-911.
- Duchesne, L. (2005). *Les familles au tournant du XXI^e siècle. Extrait de la publication annuelle La situation démographique au Québec. Bilan 2005*. Québec : Institut de la statistique du Québec.

RÉFÉRENCES

- Duchesne, S., Larose, S., Guay, R., Vitaro, F. et Tremblay, R. E. (2005). The transition from elementary to high school: the pivotal role of mother and child characteristics in explaining trajectories of academic functioning. *International Journal of Behavioral Development*, 29(5), 409-417.
- Duclos, G. (2006). *Guider mon enfant dans sa vie scolaire*. (2^e éd.). Montréal : Éditions du CHU Sainte-Justine, Centre hospitalier universitaire mère-enfant.
- Dupont, J.-M. et Edwards, P. (2008). *Grandir en santé au Canada : guide pour le développement positif des enfants*. Ontario, Canada : Sparrow Lake Alliance and Strategic Funding Task Group of the Funders Alliance for Children, Youth and Families.
- Enfants en santé Manitoba (2007). *Triple P – Programme d'entraînement parental positif*. Enfants en santé Manitoba. Gouvernement du Manitoba. Site consulté à l'automne 2007 [en ligne] : <http://www.gov.mb.ca/healthychild/triplep/index.fr.html>.
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R. et Van Voorhis, F. L. (2002). *School, family, and community partnerships: your handbook for action*. (2^e éd.). Thousand Oaks, Californie : Corwin Press.
- Epstein, J. L. et Sanders, M. G. (2002). Family, school, and community partnerships. Dans M. H. L. Bornstein (Ed.), *Handbook of Parenting. Volume 5: practical issues in parenting*, (2^e éd.), Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates.
- Epstein, J. L. (2005). A case study of the partnership schools comprehensive school reform (CSR) model. *The Elementary School Journal*, 106(2), 151-170.
- Epstein, J. L. et Sanders, M. G. (2006). Prospects for change: preparing educators for school, family, and community partnerships. *Peabody Journal of Education*, 81(2), 81-120.
- Epstein, J. L. et Sheldon, S. B. (2002). Present and accounted for: improving student attendance through family and community involvement. *Journal of Educational Research*, 95(5), 308-318.
- Ertl, H. (2000). Intervention parentale et rendement scolaire des enfants d'après l'Enquête longitudinale sur les enfants et les jeunes de 1994-1995. *Education Quarterly Review*, 6(2), 41-57.
- Family Guide : Keeping Youth Mentally Healthy and Drug Free (2008). *Talk with your child; get involved; set rules; be a good role model; teach kids to choose friends wisely; monitor your child's activities*. SAMHSA, United States Department of Health and Human Services. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] : <http://www.family.samhsa.gov/main/map.aspx>.
- Fédération des comités de parents du Québec (2009). *Pour se faire une bonne idée de la participation des parents à l'école*. Beauport, Québec : Fédération des comités de parents du Québec.
- Fédération des comités de parents du Québec (2009). *Pleinement partenaires*. Beauport, Québec : Fédération des comités de parents du Québec.
- Fullan, M., Watson, N. et Leithwood, K. (2003). What should be the boundaries of the schools we need? *Education Canada*, 43(1).
- Gagnon, F., Bilodeau, A. et Bélanger, J. (2006). *La collaboration école-famille-communauté et les mesures innovantes de soutien à la réussite scolaire en milieux défavorisés. Le cas Hochelaga-Maisonneuve*. Montréal : Direction de santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de Montréal.

RÉFÉRENCES

- Green, C. L., Walker, J. M. T., Hoover-Dempsey, K. V. et Sandler, H. M. (2007). Parents' motivations for involvement in children's education: an empirical test of a theoretical model of parental involvement. *Journal of the Educational Psychology*, 99(3), 532-544.
- Griffin-Wiesner, J. (2002). *What makes parent education programs work?* Minneapolis: Children, Youth and family Consortium, University of Minnesota.
- Grossman, J. B. et Vang, Z. M. (2009). *The case for school-based integration of services. Changing the ways students, families and communities engage with their schools.* Philadelphia: Public/Private Ventures, GroundWork.
- Guerdan, V. (2002). La formation des enseignants au partenariat avec les familles : bilan et perspectives. *Pédagogie spécialisée*, 3, 5-11.
- Hair, E., Jager, J. et Garrett, S. B. (2002). *Background for community-level work on social competency in adolescence: a review of antecedents, programs and investment strategies.* Washinton, DC : John S. and James J. Knight Foundation: Child Trends.
- Hamel, M., Blanchet, L. et Martin, C. (Éds.), (2001). *6-12-17, nous serons bien mieux! : les déterminants de la santé et du bien-être des enfants d'âge scolaire.* Sainte-Foy, Québec : Les Publications du Québec.
- Hanvey, L. (2006). *Enjeux affectant le bien-être des enfants canadiens dans la phase intermédiaire de l'enfance – de 6 à 12 ans : Document d'étude. Une revue de littérature.* Ottawa : Alliance nationale pour les enfants.
- Harvard Family Research Project (2009). *Overview of family involvement.* Harvard Family Research Project. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : <http://www.hfrp.org/family-involvement/overview>.
- Henderson, A. T. et Mapp, K. L. (2002). *A new wave of evidence. The impact of school, family and community connections on student achievement.* Austin, Texas: Southwest Educational Developmental Laboratory.
- Hiatt-Michael, D. B. (2001). *Promising practices for family involvement in schools.* Greenwich, Connecticut : Information Age Publishing.
- Hiatt-Michael, D. B. (Éd.), (2003). *Promising practices to connect schools with the community.* Connecticut : Information Age Publishing.
- Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M. T., Sandler, H. M., Whetsel, D., Green, C. L., Wilkins, A. S. et al. (2005). Why do parents become involved? Research findings and implications. *The Elementary School Journal*, 106(2), 105-130.
- Howland, A., Anderson, J. A., Smiley, A. D. et Abbott, D. J. (2006). School liaisons: bridging the gap between home and school. *School Community Journal*, 16(2), 47-68.
- Humbeek, B., Lahaye, W., Balsamo, A. et Pourtois, J.-P. (2006). Les relations école-famille : de la confrontation à la coéducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(3), 649-664.
- Initiative sur la santé de la population canadienne (2005). *Améliorer la santé des jeunes Canadiens.* Ottawa : Institut canadien d'information sur la santé.
- Jeynes, W. H. (2005). A meta-analysis of the relation of parental involvement to urban elementary school student academic achievement. *Urban Education*, 40(3), 237-269.
- Jeynes, W. H. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement, a meta-analysis. *Urban Education*, 42(1), 82-110.

RÉFÉRENCES

- Joint Committee on National Health Education Standards and American Cancer Society (2007). *National health education standards: achieving excellence*. (2^e Ed.). Atlanta, GA: American Cancer Society.
- Jonnaert, P. (Éd.), (2002). *Compétences et socioconstructivisme : un cadre théorique*. (2^e éd.). Bruxelles : De Boeck.
- Jutras, S. et Lepage, G. (2006). Parental perceptions of contributions of school and neighborhood to children's psychological wellness. *Journal of Community Psychology*, 34(3), 305-325.
- Kakli, Z., Kreider, H., Little, P., Buck, T. et Coffey, M. (2006). *Focus on families! How to build and support family-centered practices in after school*. Boston, Massachussets: United way of Massachussets Bay, Harvard Family Research Project, Build the Out-of-School Time Network.
- Kalubi, J.-C., Detraux, J.-J. et Larivée, S. J. (2006). Participation des familles en contexte d'inclusion sociale : une contribution en faveur de la bientraitance des élèves. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(3), 517-524.
- Kan, K. et Tsai, W.-D. (2005). Parenting practices and children's education outcomes. *Economics of Education Review*, 24(1), 29-43.
- Kanoute, F. et Saintfort, M. (2003). La relation école-famille immigrante. *Éducation Canada*, 43(1), 28-31.
- Kohl, G. O., Lengua, L. J. et McMahon, R. J. (2000). Parent involvement in school conceptualizing multiple dimensions and their relations with family and demographic risk factors. *Journal of School Psychology*, 38(6), 501-523.
- Larivée, S. J., Kalubi, J.-C. et Terrisse, B. (2006). La collaboration école-famille en contexte d'inclusion : entre obstacles, risques et facteurs de réussite. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(3), 525-543.
- Lawson, M. A. (2003). School-family relations in context. Parent and teacher perceptions of parent involvement. *Urban Education*, 38(1), 77-133.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Paris : Les Éditions d'organisation.
- Lee, A., Li, S. W., Au, B. M., Yuen, W. K., Loong, M. C., Ng, F. Y. et al. (2004). Parent training: experience of the New Territories West school health promotion project of Hong Kong. *Asia-Pacific Journal of Public Health*, 16. (suppl.), S22-S26.
- Lee, J. S. et Bowen, N. K. (2006). Parent involvement, cultural capital, and the achievement gap among elementary school children. *American Educational Research Journal*, 43(2), 193-218.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. (3^e éd.). Montréal : Guérin Éditeur.
- Leithwood, K. et McElheron-Hopkins, C. (2004). *La participation des parents aux processus d'amélioration des écoles. Rapport définitif sur la participation des parents à la planification de l'amélioration des écoles*. Toronto, Ontario : Association canadienne d'éducation.
- Leventhal, T. et Brooks-Gunn, J. (2000). The neighborhoods they live in: the effects of neighborhood residence on child and adolescent outcomes. *Psychological Bulletin*, 126(2), 309-337.

RÉFÉRENCES

- Longwell-Grice, H. et McIntyre, E. (2006). Addressing goals of school and community: lessons from a family literacy program. *School Community Journal*, 16(2), 115-132.
- Lopez, M. E. (2003). *Transforming schools through community organizing: a research review*. Cambridge, MA : Harvard Family Research Project, Harvard Graduate School of Education.
- Mangrulkar, L., Vince Whitman, C. et Posner, M. (2001). *Life skills approach to child and adolescent healthy human development*. Washington, DC: Pan American Health Organization.
- Mannoni, C. (1996). *Étude sur la participation des parents dans des activités scolaires ou parascolaires*. Montréal : Département de médecine sociale et préventive, Université de Montréal.
- Martin, L. (2005). La collaboration entre l'école, la famille et la communauté : souhait ou nécessité? Communication présentée au colloque régional *Agir autrement : École-Famille-Communauté*, 16 et 17 mai 2005. Bas Saint-Laurent, Gaspésie—Les Îles-de-la-Madeleine.
- Maton, K. I., Schellenbach, C. J., Leadbeater, B. J. et Solarz, A. L. (2004). *Investing in children, youth, families and communities. Strengths-based research and policy*. Washington, DC : American Psychological Association.
- McCall, D. (2004). *Parent involvement in school health programs. Excerpts from a research review*. Canada : Canadian Association for School Health.
- Mehaffie, K. E. (2001). Parenting 101: teaching parents to be better parents to improve child well-being. *Children, Youth and Family background, Report n° 33* (May), 1-2.
- Menna, R. et Matthews, D. (2003). Solving problems together: the importance of parent/school/community collaboration at a time of educational and social change. *Education Canada*, 43(1), 20-23.
- Ministère de l'Éducation (2001). *Programme de formation de l'école québécoise : éducation préscolaire, enseignement primaire (version approuvée)*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation (2002). *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2003). *Les nouvelles dispositions de la Loi sur l'instruction publique*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation (2003). *Le plaisir de réussir se construit avec mon entourage. Cadre de référence. Famille, école, communauté réussir ensemble (FECRE). Programme d'intervention pour favoriser la réussite scolaire dans les milieux défavorisés*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2004). Dossier école-famille-communauté: des partenaires. *Vie pédagogique*, 133 (novembre-décembre).
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *À l'école et à la commission scolaire : des parents plus présents que jamais!* Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, gouvernement du Québec. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] : <http://www.mels.gouv.qc.ca/rens/banque/pages/parents.htm>.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, deuxième cycle (version approuvée)*. Québec : gouvernement du Québec.

RÉFÉRENCES

- Ministère de la Santé et des Services sociaux (2008). *Programme national de santé publique 2003-2012* (mise à jour 2008). Québec : gouvernement du Québec.
- Moisan, G. (2004). La collaboration école-famille-communauté : un thème de recherche fertile. *Vie pédagogique*, 133, 45-46.
- Moore, K. A., Guzman, L., Hair, E., Lippman, L. et Garrett, S. (2004). *Parent-teen relationships and interactions: far more positive than not. Child's trends research brief.* (2004-25.). Washington, DC: Child Trends.
- Moore, S. et Lasky, S. (2001). *La participation des parents à l'éducation. Série d'études de recherche de l'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation.* (6). Toronto, Canada : Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE).
- National Clearinghouse on Families et Youth (2007). *Reconnecting youth et community: a youth development approach.* Silver Spring, Maryland: United States Department of Health and Human Services.
- National Network of Partnership Schools (2002). *Update data point to factors for high quality partnership programs. Research briefs. Issue N°13.* National Network of Partnership Schools, Johns Hopkins University. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] : <http://www.csos.jhu.edu/P2000/type2/issue13/ttype2rbR.htm>.
- Normandeau, S. et Venet, M. (2003). Comment intervenir auprès et par l'entremise des parents. Dans C. F. Vitaro et Gagnon (Ed.), *Prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents. Tome 1 : les problèmes internalisés*, (p. 141-188). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Perrenoud, P. (1997). *Construire des compétences dès l'école.* Paris : ESF éditeur.
- Peters, R. D., Petrunka, K. et Arnold, R. (2003). The *Better Beginnings, Better Futures* Project: a universal, comprehensive, community-based prevention approach for primary school children and their families. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 32(2), 215-227.
- Phipps, S. et Lethbridge, L. (2006). *Le revenu et les résultats des enfants.* Ottawa : Statistique Canada.
- Pion, S. et Brunelle, A.-M. (2007). *Regard sur les familles montréalaises.* Montréal : Comité Famille CRÉ de Montréal.
- Potvin, P., Deslandes, R. et Leclerc, D. (2000). Les liens entre l'autonomie de l'adolescent, la collaboration parentale et la réussite scolaire. *Revue canadienne des sciences du comportement*, 32(4), 208-217.
- Pushor, D. et Murphy, B. (2004). Parent marginalization, marginalized parents: creating a place for parents on the school landscape. *Alberta Journal of Educational Research*, 50(3), 221-235.
- Renaud, L. et Mannoni, C. (1997). Étude sur la participation des parents dans les activités scolaires ou parascolaires. *Revue canadienne de santé publique*, 88(3), 184-191.
- Riesch, S. K., Anderson, L. S. et Krueger, H. A. (2006). Parent-child communication processes: preventing children's health-risk behavior. *Journal for Specialists in Pediatric Nursing*, 11(1), 41-56.
- Risi, C., Caron, F. et Milette, L. (2006). *Services préventifs en clinique jeunesse. Cadre de référence.* Longueuil, Québec : Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie.

RÉFÉRENCES

- Rosenzweig, C. (2001). A meta-analysis of parenting and school success: the role of parents in promoting students' academic performance. Communication présentée à l'*Annual Meeting of the American Educational Research Association*, 10 au 14 avril 2001. Seattle, Washington.
- Sanders, M. G. (2003). Community involvement in schools. From concept to practice. *Education and Urban Society*, 35(2), 161-180.
- Sanders, M. R., Markie-Dadds, C. et Turner, K. M. T. (2003). Theoretical, scientific and clinical foundations of the Triple P-Positive parenting program: a population approach to the promotion of parenting competence. *Parenting Research and Practice Monograph*, 1, 1-24.
- Sanders, M. G., Epstein, J. L. et Connors-Tadros, L. (1999). *Family partnerships with high schools: the parents' perspective*. (Report n° 32). Baltimore: Center for Research on the Education of Students Placed at Risk, Johns Hopkins University and Howard University.
- Sanders, M. G. (2001). The role of "community" in comprehensive school, family, and community partnership programs. *Elementary School Journal*, 102(1), 19-34.
- Sanders, M. G. (2001). Schools, families, and communities partnering for middle level students' success. *NASSP Bulletin*, 85(2), 53-61.
- Sanders, M. G. et Lewis, K. C. (2005). Building bridges toward excellence: community involvement in high schools. *High School Journal*, 88(3), 1-9.
- Sanders, M. G. (2006). *Building school-community partnerships: collaboration for student success*. Thousand Oaks, Californie: Corwin Press.
- Sanders, M. G. et Harvey, A. (2007). Beyond the school walls: a case study of principal leadership for school-community collaboration. *Teachers College Record*, 104(7), 1345-1368.
- Sheldon, S. B. (2005). Testing a structural equation model of partnership program implementation and parent involvement. *The Elementary School Journal*, 106(2), 171-187.
- Sheldon, S. B. et Epstein, J. L. (2002). Improving student behavior and school discipline with family and community involvement. *Education and Urban Society*, 35(1), 4-26.
- Sheldon, S. B. (2002). Parents' social networks and beliefs as predictors of parent involvement. *Elementary School Journal*, 102 (4), 301-316.
- Sheldon, S. B. et Van Voorhis, F. L. (2004). Partnership programs in US schools: their development and relationship to family involvement outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(2), 125-148.
- Sheldon, S. B. et Epstein, J. L. (2005). Involvement counts: family and community partnerships and mathematics achievement. *Journal of Educational Research*, 98(4), 196-206.
- Sinclair, F. et Naud, J. (2005). Soutien social et émergence du sentiment d'efficacité parentale : une étude pilote de la contribution du programme ÉcoFamille. *Santé mentale au Québec*, 30(2), 193-208.
- Smith, E. P., Atkins, J. et Connell, C. M. (2003). Family, school, and community factors and relationships to racial-ethnic attitudes and academic achievement. *American Journal of Community Psychology*, 32(1-2), 159-173.

RÉFÉRENCES

- Spoth, R., Clair, S., Greenberg, M., Redmond, C. et Shin, C. (2007). Toward dissemination of evidence-based family interventions: maintenance of community-based partnership recruitment results and associated factors. *Journal of Family Psychology*, 21(2), 137-146.
- St Leger, L., Kolbe, L., Lee, A., McCall, D. S. et Young, I. M. (2007). School health promotion. Achievements, challenges and priorities. Dans D. V. McQueen et C. M. Jones (Eds.), *Global perspectives on health promotion effectiveness*, (p. 107-124). New York : Springer New York.
- Stormshak, E. A., Dishion, T. J., Light, J. et Yasui, M. (2005). Implementing family-centered interventions within the public middle school: linking service delivery to change in student problem behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33(6), 723-733.
- Sweet, R., Mandell, N., Anisef, P. et Adamuti-Trache, M. (2007). *Managing the home learning environment: parents, adolescents and the homework problem*. Ottawa: Canadian Council on learning.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Éducation.
- The Children's Aid Society (2001). *Building a community school*. (3^e éd.). New York : The Children's Aid Society.
- Timperio, A., Ball, K., Salmon, J., Roberts, R., Giles-Corti, B., Simmons, D. et al. (2006). Personal, family, social, and environmental correlates of active commuting to school. *American Journal of Preventive Medicine*, 30(1), 45-51.
- Van der Werf, G., Creemers, B. et Guildemond, H. (2001). Improving parental involvement in primary education in Indonesia: implementation, effects and costs. *School Effectiveness and School Improvement*, 12(4), 447-466.
- Velezis, M. J. et Endeshaw, Y. (2001). Learning through community participation: immunization program at an elementary school. *Academic Medicine*, 76(2), 195-198.
- Violette, M. (2005). L'école communautaire : un carrefour pour la réussite des jeunes et le développement de la communauté. Rapport de l'équipe de travail sur le développement de l'école communautaire. Québec : gouvernement du Québec.
- Warwick, I., Mooney, A. et Oliver, C. (2009). *National Healthy Schools Programme: developing the evidence base*. Londres, Royaume-Uni: Thomas Coram Research Unit, Institute of Education, University of London.
- Watt, J., Dickey, M. et Grakist, D. (2005). *La phase intermédiaire de l'enfance : c'est important! Cadre de travail pour promouvoir le développement sain des enfants de 6 à 12 ans*. Ottawa : Le Réseau de santé des enfants et des adolescents pour l'est de l'Ontario, Centre hospitalier pour enfants de l'est de l'Ontario et Centraide/United Way Ottawa.
- Weiss, H. B. et Naomi, S. (2009). From periphery to center: a new vision for family, school, and community partnership. Dans S. L. Christenson et A. Reschly (Eds.), *Handbook for School-Family Partnerships*, New York : Routledge.
- Wherry, J. H. (2007). *Selected parent involvement research*. The Parent Institute. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] : <http://www.parent-institute.com/educator/resources/research/research.php>.
- World Health Organization (1999). *Programming for adolescent health and development*. (WHO Technical Report Series, 886). Genève : World Health Organization.
- World Health Organization (2001). *Skills for health. Skills-based health education including life-skills: an important component of a child-friendly/health-promoting school*. (Information series on school health, document 9). Newton, MA : World Health Organization.

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

LES FICHES EN BREF...

Mandat

Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et le ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS) ont confié à l'Institut national de santé publique du Québec (INSPQ) le mandat de produire un outil d'aide à la décision. Cet outil vise à soutenir les gestionnaires et les intervenants des réseaux de l'éducation et de la santé dans le choix des pratiques de promotion et de prévention favorisant le plus efficacement la réussite éducative, la santé et le bien-être des jeunes en contexte scolaire.

Nature et finalités

Le mandat s'est concrétisé par une synthèse des recommandations internationales et nationales provenant des champs des sciences de l'éducation et des sciences sociales et de la santé et établissant les pratiques efficaces de promotion et de prévention en contexte scolaire.

La synthèse des recommandations est présentée sous forme de fiches portant sur onze thématiques qui trouvent écho dans la réalité scolaire. Ces fiches constituent une base scientifique pour analyser les pratiques déjà déployées en milieu scolaire ou qui lui sont proposées. Elles ne sont pas destinées à être utilisées comme des listes de vérification à cocher.

Les fiches sont conçues pour :

- Mettre en perspective les pratiques actuelles avec les recommandations scientifiques;
- S'interroger sur certaines croyances, connaissances et façons de faire;
- Considérer l'écart entre les pratiques actuelles et les recommandations afin d'envisager les ajustements possibles (ce qui est à poursuivre, à cesser, à améliorer, à ajouter) tout en tenant compte des valeurs et du contexte de chaque école.

Cadre de référence

L'ensemble des recommandations s'appuie sur le cadre de référence de l'approche *École en santé* issu des fondements théoriques et conceptuels suivants (Roberge et Choinière, 2009)* :

- L'approche écologique;
- L'approche développementale;
- La psychopathologie du développement;
- Le développement de compétences selon une approche socioconstructiviste;
- La Charte d'Ottawa.

Méthodologie et organisation des recommandations

Les recommandations résultent de la synthèse des connaissances scientifiques consultées. L'ensemble d'entre elles est en cohérence avec le cadre de référence de l'approche *École en santé* ET répond à l'un ou à l'autre des critères suivants :

- Faire consensus auprès d'organismes internationaux ou nationaux reconnus et produisant des lignes directrices, des normes, des orientations (OMS, CDC, etc.);
- Être citée dans des revues de programmes en contexte scolaire et des études évaluatives portant sur des programmes ayant démontré leur efficacité auprès des jeunes à divers stades de leur développement (ex. : revues systématiques, méta-analyses);
- Émaner de consensus établis par des experts dans le domaine (ex. : avis de groupes de travail spéciaux, résultats de conférences internationales, processus de validation auprès d'une cinquantaine d'experts québécois).

Dans chaque fiche, les recommandations ont été synthétisées et organisées selon les quatre niveaux d'intervention (école, jeune, famille, communauté) et selon des rubriques ou sous-rubriques reflétant les éléments du cadre de référence (voir tableau 2 de la *Présentation de la synthèse de recommandations*).

La suite

La lecture des fiches permet de constater que des recommandations sont communes à plusieurs thématiques et que d'autres sont spécifiques. Un deuxième document résultera d'une analyse transversale qui permettra de dégager un tronc commun de recommandations du préscolaire à la fin du secondaire et de répartir les recommandations spécifiques.

* Roberge, M. C. et Choinière, C. (2009). *Analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en milieu scolaire québécois : cohérence avec les meilleures pratiques selon l'approche École en Santé*. Montréal : Institut national de santé publique du Québec.

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

TABLE DES MATIÈRES

ÉCOLE.....	1
ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE	1
Valeurs, croyances, attitudes des enseignants ou intervenants qui sous-tendent les interventions	1
Principes pédagogiques des interventions	1
Approches, pratiques et méthodes pédagogiques	2
Éléments spécifiques selon les stades de développement	3
Conditions organisationnelles	4
ENVIRONNEMENT SOCIAL	5
Climat scolaire	5
Règles, normes, politiques	5
Organisation scolaire	6
ENVIRONNEMENT PHYSIQUE	7
Condition des lieux et aménagement de l'espace	7
Ressources matérielles.....	9
SERVICES AUX JEUNES	11
Soutien social.....	11
Services préventifs.....	11
 JEUNES DU PRIMAIRE : développement de compétences personnelles.....	 13
 JEUNES DU PRIMAIRE : développement de compétences sociales.....	 17
 JEUNES DU SECONDAIRE : développement de compétences personnelles.....	 19
 JEUNES DU SECONDAIRE : développement de compétences sociales.....	 23

FAMILLE.....	25
Informations pertinentes à transmettre aux parents	25
Conseils et pratiques parentales à privilégier	25
Soutien aux familles	27
Moyens pour impliquer les parents	28
 COMMUNAUTÉ.....	 31
Règles, normes, politiques.....	31
Soutien aux jeunes et à leur famille	32
Participation sociale des jeunes.....	33
Projets de collaboration école-famille-communauté	33
 RÉFÉRENCES.....	 35

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

ÉCOLE

Attention, une priorité doit être accordée à des actions visant à rendre plus sécuritaire l'environnement physique et social des jeunes dans une perspective de prévention des blessures. D'autres actions doivent être réalisées en soutien ou en complément aux actions jugées prioritaires. Le plus souvent, il s'agit d'actions visant à augmenter le niveau de connaissance des jeunes, des intervenants ou des parents. Lorsque ces actions sont réalisées seules, elles sont généralement inefficaces pour prévenir les blessures.

ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE



Valeurs, croyances, attitudes des enseignants ou intervenants qui sous-tendent les interventions



Privilégier les **valeurs** suivantes :

- Respect de soi, des autres et de l'environnement;
- Entraide.

Croire en l'importance d'être un **modèle positif** pour l'adoption de comportements sains et sécuritaires par les élèves.

Croire aux **bienfaits des environnements et des comportements sains et sécuritaires**.

Principes pédagogiques des interventions



Assurer la cohérence des règles de sécurité au sein de l'école.

Assurer l'intensité et la durée des apprentissages tout au long de la scolarité (du préscolaire à la 5^e secondaire).

Favoriser l'**inclusion et l'intégration** de tous les élèves :

- Être sensible aux besoins particuliers de certains élèves (ex. : élèves handicapés, en difficultés d'apprentissage);
- Être vigilant dans l'élaboration et la réalisation d'activités quant aux diverses réalités économiques, culturelles et celles associées au genre;
- Être sensible aux différentes normes sociales liées à la prise de risque.

Engager activement les élèves dans leur apprentissage :

- Responsabiliser les élèves dans leurs choix et leurs pratiques de comportements sains et sécuritaires;
- Partir de leurs connaissances;
- Questionner les élèves sur leurs préconceptions;
- S'assurer de vérifier auprès des élèves leur compréhension des concepts (ex. : risques, accidents, traumatismes, méfaits);
- Donner aux élèves des moyens de s'autoévaluer;
- Donner l'occasion d'élaborer, de réaliser et d'évaluer des activités scolaires ou parascolaires en lien avec les comportements et les environnements sains et sécuritaires;
- Encourager la participation de tous aux discussions et à la planification d'activités de promotion de comportements et d'environnements sains et sécuritaires en classe et à l'école.

Saisir les occasions du quotidien dans les activités en classe et hors classe **pour amener les élèves à réinvestir leurs compétences** à l'égard de la sécurité :

Attention : Les occasions offertes par les événements thématiques (ex. : Journée internationale pour la sécurité du transport des jeunes, Mois de la sécurité nautique) sont intéressantes à exploiter, mais insuffisantes pour assurer un réinvestissement.

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

ÉCOLE

- Réinvestir les apprentissages en classe dans divers domaines d'apprentissage.

Exemple :

- En éducation physique et à la santé, permettre à l'élève d'apprendre à se comporter de façon sécuritaire.
- Réinvestir les apprentissages dans d'autres contextes que la classe, c'est-à-dire dans l'école, à la maison ou dans la communauté (ex. : lors d'activités offertes dans le cadre des quatre programmes de services éducatifs complémentaires : vie scolaire, promotion et prévention, aide à l'élève et soutien).

Exemples :

- Inclure un volet *Sécurité* dans les activités physiques sportives et récréatives à l'école ou lors d'activités spéciales (sorties scolaires, course au trésor, olympiades);
- Intégrer des éléments de contenu liés à la sécurité dans les déplacements routiers et piétonniers lors de sorties scolaires ou d'activités avec les parents (connaissance et application de règles de sécurité);
- Confier aux jeunes des responsabilités en matière de sécurité (ex. : brigade scolaire).

Approches, pratiques et méthodes pédagogiques



Favoriser la **démonstration, le modelage et les méthodes d'enseignement interactives** (débat, jeux de rôles, mises en situation, expérimentation supervisée, questionnements, discussions).

Assurer une **supervision adéquate** des activités des élèves, particulièrement durant les cours d'éducation physique et à la santé, dans la cour d'école et lors d'événements sportifs ou récréatifs :

- Évaluer préalablement les capacités physiques des participants afin de susciter une progression et d'individualiser l'intensité des activités physiques;
- Proposer des activités, compétitives ou non compétitives, adaptées selon la phase de développement des jeunes participants et renforcer l'esprit sportif, l'effort, le travail en équipe et l'adhésion aux règles de sécurité;
- Fournir aux élèves des renseignements concernant les habiletés motrices de base en fonction de leur niveau;
- Prévoir des activités d'échauffement;
- Éviter les entraînements excessifs;
- Jumeler ou regrouper les élèves de façon adéquate selon leur taille et leurs capacités;
- Adapter les règles de jeux selon la capacité des élèves à les appliquer;
- S'assurer que les blessures sont guéries avant de permettre la participation aux activités;
- Anticiper les situations non sécuritaires et y apporter une réponse efficace.

Impliquer les élèves comme animateurs ou promoteurs de comportements sains et sécuritaires : par la médiation, le tutorat, l'animation en classe.

Soutenir le développement des compétences des élèves et leur réussite éducative **par les pratiques pédagogiques suivantes :**

• Différenciation pédagogique :

- Tenir compte de l'hétérogénéité des groupes d'élèves;
- Partir des connaissances, des acquis, des champs d'intérêt, des buts et des succès des élèves;
- Respecter les styles cognitifs, les types d'intelligence et les rythmes d'apprentissage de chacun;

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

ÉCOLE

- Utiliser des outils et des moyens diversifiés, de sorte que chaque élève puisse trouver une façon d'apprendre et de communiquer qui lui convient;
- Chercher, tout au long des activités, à connaître le point de vue des élèves, leurs hypothèses.
- **Accompagnement :**
 - Donner régulièrement aux élèves l'occasion d'exercer leurs compétences;
 - Aider les élèves lors de situations d'apprentissage :
 - à prendre conscience de ce qu'ils savent et à établir des liens avec ce qu'ils vont apprendre;
 - à choisir et à utiliser les ressources internes (connaissances, habiletés, etc.) et externes (ressources de l'environnement) nécessaires à leurs apprentissages;
 - à transférer leurs apprentissages dans de nouveaux contextes.
- **Régulation :**
 - Fournir aux élèves suffisamment de temps et d'occasions pour faire le point sur le développement de leurs compétences;
 - Offrir aux élèves des rétroactions fréquentes pour apporter les ajustements individuels et collectifs nécessaires et valoriser leurs progrès dans l'action;
 - Accompagner les élèves dans le processus d'autoévaluation et d'évaluation par les pairs : les aider à faire le point sur leurs acquis et sur ceux des autres, à suivre leur cheminement et celui des autres et à juger de l'efficacité de leurs interventions et de celles des autres.

Éléments spécifiques selon les stades de développement



Au primaire :

- Tenir compte du fait que **les élèves ne possèdent pas encore toutes les aptitudes requises pour se comporter de façon sécuritaire** (ex. : faible sens de sa vulnérabilité, manque de contrôle de son impulsivité, incapacité à se rendre visible, manque de vigilance quant aux comportements imprévus ou imprudents de certains adultes);
- Tenir compte du fait que **les élèves ne sont pas encore à l'aise avec des concepts abstraits**, en ayant recours à des approches pédagogiques qui mettent l'accent sur l'apprentissage par l'expérience concrète (ex. : démonstration et pratique de mesures de sécurité comme la traversée de la rue, l'utilisation d'équipements de protection).

Au secondaire :

- Renforcer les aptitudes propices à l'adoption de comportements sécuritaires, qui sont de plus en plus présentes chez les élèves (ex. : sens de sa vulnérabilité, contrôle de son impulsivité, meilleure coordination de ses mouvements, plus grande capacité d'association entre ses comportements, l'environnement et les risques de traumatismes);
- Être sensible à la **prise de risques associée à la recherche de sensations fortes et à la pression des pairs** chez les adolescents;
- Se rappeler l'**inexpérience des élèves** en matière d'activités pouvant comporter des risques notamment la conduite d'un véhicule motorisé, la pratique de certaines activités physiques.

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

ÉCOLE

Conditions organisationnelles (formation continue, développement professionnel, soutien psychologique, soutien administratif, ressources matérielles, humaines et financières)



Afin de maintenir leur engagement et leur intérêt tout au long des interventions, **sensibiliser, former, superviser et soutenir le personnel scolaire et les bénévoles** concernés sur :

- Les faits saillants de la mortalité et de la morbidité associés aux traumatismes non intentionnels chez les jeunes;
- Les risques de traumatismes non intentionnels chez les jeunes à la maison, à l'école, dans les milieux de travail et dans la communauté, ainsi que les stratégies de promotion et de prévention selon les phases de développement :
 - lors de leurs déplacements piétonniers et routiers;
 - lors de leurs activités sportives et récréatives;
 - lors de toute autre activité à la maison, à l'école ou dans la communauté.

Établir clairement le rôle du personnel scolaire, des parents et des membres de la communauté en matière d'environnements et de comportements sains et sécuritaires :

- Identifier qui est responsable des activités, qui intervient et comment.

Faire appel aux **personnes ressources qualifiées** selon le contexte (infirmières, SAAQ, responsables de l'immobilier à la commission scolaire, professionnels spécialisés en sécurité des lieux et en aménagement sécuritaire de l'espace, policiers).

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

ÉCOLE

ENVIRONNEMENT SOCIAL

Climat scolaire (atmosphère, valeurs, relations sociales, sentiment d'appartenance, comportement attendu des élèves) 

Attention : Porter une attention particulière au climat de l'école et aux sentiments de sécurité et d'appartenance dans les écoles de grande taille, ce climat tendant à se détériorer lorsque le nombre d'élèves est élevé.

Promouvoir des comportements sains et sécuritaires :

- Promouvoir des normes sociales positives en faveur de comportements prosociaux et sécuritaires.

Créer un **climat scolaire favorisant les sentiments de sécurité et d'appartenance** ainsi que l'ouverture, la communication et des **relations de qualité** (voir la fiche *Santé mentale*) :

- Assurer un climat général ouvert, aidant et chaleureux;
- **Favoriser la coopération et le soutien** (ex. : conseil de coopération) :
 - Aider les élèves à valoriser l'honnêteté et la compassion par la mise en pratique de ces comportements et de ces valeurs sur un plan individuel et dans l'école en général :
 - Prendre des mesures pour réduire l'isolement social des élèves;
 - Faciliter les contacts entre les élèves et entre les élèves et les membres du personnel;
 - Permettre le partage d'expériences et la création de liens positifs en dehors d'un contexte de classe.
 - Exemples :*
 - Parrainage, activités d'intégration, activités ludiques membres du personnel scolaire-élèves (repas, activités sportives ou culturelles).
 - Modéliser l'écoute active et montrer aux élèves comment l'intégrer au quotidien.

- Favoriser l'**ouverture et l'inclusion** au sein de l'école :

- Développer, en collaboration avec les élèves, une culture de respect, d'égalité, de non-violence et d'ouverture à la diversité (culturelle, religieuse, sexuelle, physique).

Exemples :

- Encourager l'acceptation et l'insertion de nouveaux membres;
- Encourager les actions communautaires.
- Favoriser l'implication des élèves, du personnel scolaire, des parents et des partenaires dans tous les aspects de la gestion de l'école, particulièrement en ce qui a trait au respect de la sécurité.

Règles, normes, politiques

Code de conduites sécuritaires

Inscrire, dans le code de vie de l'école, un ensemble de comportements sécuritaires attendus et adaptés selon l'âge des élèves.

- **Définir les principes** sous-jacents :

- Contribuer aux objectifs de promotion de la réussite, de la santé et du bien-être inscrits au projet éducatif et au plan de réussite de l'école;
- Miser sur une approche globale axée sur le renforcement des compétences personnelles et sociales des élèves ainsi que sur leur sentiment d'appartenance à l'école;
- Favoriser une culture de recherche de solutions de la part de l'ensemble de la communauté éducative plutôt qu'une culture de blâme;
- **Assurer, en matière de sécurité, la cohérence entre les messages et les pratiques** du personnel scolaire, du personnel des services de garde, des responsables des activités physiques et des parents;

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

ÉCOLE

- Miser sur un processus participatif : impliquer les parents et le personnel pour le choix des règles de conduite et du code de vie;
- S'assurer que les élèves croient en la pertinence et en la justesse des règles ou du code de vie.
- S'assurer de **connaître la situation** relative aux comportements sécuritaires :
 - Connaître les habitudes de vie, expériences, opinions, représentations et préoccupations des élèves en matière de santé et de comportements sécuritaires¹.
 - Comparer les différentes sources d'information (élèves, adultes de l'école);
 - Répertorier les actions réalisées et les moyens mis en place pour promouvoir les comportements sécuritaires.
- En collaboration avec les élèves, **définir un ensemble de comportements sécuritaires souhaités** :
 - Le respect des mesures de sécurité aux abords de l'école ou sur le chemin de l'école (port du casque de vélo, respect des brigadiers scolaires, respect de la signalisation pour la traversée des rues, respect des stationnements, etc.);
 - Le respect des mesures de sécurité et le port d'équipement de protection approprié dans les cours d'éducation physique et à la santé, dans la cour d'école, dans les ateliers de formation technique, dans les laboratoires, dans les locaux d'arts plastiques, s'il y a lieu.
- Faire valoir aux élèves, au personnel scolaire, aux parents et aux partenaires **l'importance du respect des règles** concernant les comportements sécuritaires :
 - Faire connaître les avantages de l'adoption de comportements sécuritaires de même que les conséquences du non-respect.

Transport scolaire

Connaître et appliquer les règles de sécurité dans le transport scolaire, notamment à bord et autour des autobus scolaires.

Encadrement

Énoncer des règles d'encadrement pour les adultes responsables, enseignants ou surveillants, afin de porter attention aux activités à l'extérieur de l'école, dans la cour, sur les terrains de jeux, dans les piscines et lors des classes spéciales.

Organisation scolaire (horaires, structures, gestion)



Rien de spécifique.

¹ Des données d'enquête sont disponibles auprès des directions de santé publique.

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

ÉCOLE

ENVIRONNEMENT PHYSIQUE



**Condition des lieux et aménagement de l'espace
(propreté; normes de sécurité des bâtiments; qualité de l'air,
de l'eau, etc.; agents physiques, biologiques, chimiques)**



Avoir un **portrait** des conditions de sécurité des lieux et des équipements de l'école et en faire l'évaluation régulièrement.

Assurer un **environnement physique sécuritaire et salubre** :

- Éclairage intérieur et extérieur fonctionnel et adéquat;
- Inspection régulière de la sécurité et de la salubrité des lieux, des équipements, de l'air, de l'eau et de la nourriture :
 - Installation adéquate pour l'entreposage et la collecte des déchets;
 - Entreposage adéquat de la nourriture et salubrité des lieux où sont préparés et servis les aliments;
 - Respect des normes de salubrité et collaboration avec les services d'inspection des organismes municipaux et gouvernementaux concernant les services d'alimentation (cafétérias, casse-croûte, traiteur);
 - Disponibilité des installations d'eau potable (qualité, accès et quantité appropriée);
 - Installations sanitaires hygiéniques suffisantes et adéquates (papier, savon, essuie-tout, etc.);
 - Qualité de l'air et système de ventilation adéquat (poussières, gaz d'échappement, fumée, pollen, moisissures et autres substances allergènes, polluantes ou irritantes);
 - Surveillance de l'infestation ou de la présence d'animaux/insectes pouvant transmettre des maladies;
 - Lieux d'entreposage sécuritaires pour les produits ménagers, les produits chimiques des laboratoires et les autres produits chimiques (pesticides, solvants, peintures);

- Présence de détecteurs de fumée et d'extincteurs opérationnels bien installés dans l'école;
- Aires extérieures sécuritaires (passages pour piétons, points de débarquement de véhicules [autobus, autos], présence de brigadiers scolaires);
- Aires de déplacement sécuritaires dans l'école (surfaces de plancher, escaliers);
- Localisation sécuritaire des casiers des élèves;
- Aires de jeux intérieures et extérieures, équipements et installations pour l'activité physique conformes aux normes de sécurité recommandées.

Exemple :

- Respecter et appliquer la norme canadienne sur la sécurité des appareils et des aires de jeux publiques extérieures.
- Disponibilité de l'équipement de premiers soins et instructions d'utilisation; formation du personnel;
- Installation de zones ombragées (protection solaire).
- Présentation aux élèves des mesures de sécurité et des plans d'urgence.

Assurer des **déplacements maison-école sécuritaires** :

- S'assurer de la mise en place d'indications de réduction de la vitesse autour de l'école.

Exemples :

- Mesures de ralentissement de la circulation (dos d'âne, passages pour piétons signalés, îlots ou refuges pour piétons, etc.);
- Modifications visuelles (amélioration de l'éclairage, etc.);
- Redistribution de la circulation (mise en sens unique des rues situées aux abords de l'école, etc.).

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

ÉCOLE

- Mettre en place des brigades scolaires constituées d'élèves plus âgés (d'au moins 10 ans) et voir à leur formation :
 - Brigade pour piétons pour assurer la sécurité des élèves aux intersections non achalandées (les intersections achalandées devraient être réservées aux brigadiers adultes);
 - Brigade d'autobus pour rappeler les consignes de sécurité aux élèves lorsqu'ils montent dans les autobus scolaires ou en descendent;
 - Brigade d'école pour aider les surveillants dans la cour et à l'intérieur de l'école.
- Faire appel aux activités de surveillance policière pour favoriser le respect du code de la sécurité routière (ex. : signalisation et vitesse), en particulier autour de l'école;
- Offrir une protection spéciale pour les jeunes piétons et les élèves avec des besoins particuliers.

Favoriser l'aménagement d'un **environnement scolaire attrayant et agréable** :

- Équipes de nettoyage (graffitis) et comités d'embellissement;
- Exposition des œuvres des élèves.

Favoriser un **environnement qui facilite les apprentissages et le développement** de soi :

- Aménager les classes pour favoriser le calme, la participation et la discussion;
- Aménager l'espace en fonction du nombre d'élèves;
- Surveiller le niveau de bruit dans les classes et dans l'école.

Assurer un **environnement physique sécurisant** :

- Regrouper les bureaux des professionnels dans les corridors où passent les élèves et laisser les portes ouvertes le plus souvent possible;

- Faire surveiller les lieux habituels de manifestation de comportements violents par un nombre suffisant d'adultes;
- Contrôler l'accès à l'école.

Exemples :

- Limiter l'entrée à un chemin;
- Verrouiller les portes de l'école durant les heures de classe.

- Favoriser un environnement qui maximise la surveillance naturelle et qui réduit l'isolement potentiel des élèves tout en respectant leur intimité.

Exemples :

- Organiser la cour d'école;
- Vitrer les murs des bureaux pour permettre une meilleure surveillance;
- Éliminer, sur le terrain de l'école, ce qui empêche de voir les élèves.

- Assurer la sécurité lors des événements à l'extérieur de l'école (ex. : sorties scolaires).

Aménager les lieux pour prévenir les comportements violents :

- Dans les classes, disposer les meubles afin de faciliter le déplacement et l'observation de l'enseignant ainsi que le déroulement des apprentissages interactifs;
- Éviter les affluences d'élèves en répartissant les heures de repas et de récréation, et en aménageant la cour d'école;
- Réduire les moments et les temps de déplacement sans supervision;
- Favoriser un espace vital adéquat selon l'âge des élèves, particulièrement à la cafétéria, dans les couloirs et dans les aires de casiers.

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

ÉCOLE

Ressources matérielles (équipement récréatif, sportif, distributrices, etc.)



Fournir l'**équipement de protection adéquat** aux élèves et au personnel scolaire durant les différentes activités scolaires et parascolaires :

- Offrir l'équipement de protection personnelle (ex. : protecteur buccal) gratuitement pour les familles à faible revenu.

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

ÉCOLE

SERVICES AUX JEUNES



Soutien social (aide, écoute, entraide offerte aux jeunes)



Maintenir une **collaboration étroite** entre la famille, l'école et la communauté.

Informer clairement et constamment les élèves des services, des ressources et des occasions de soutien social et émotif offerts à l'école et dans la communauté.

Assurer aux élèves le **respect de la confidentialité** dans toute démarche de soutien entreprise.

Être **sensible aux besoins des élèves et de leur famille**, et assurer le suivi adéquat :

- Porter une attention particulière à l'évolution de la prise de risque qui peut s'accroître à l'adolescence.

Services préventifs



Élaborer et mettre en œuvre un **protocole d'intervention en cas d'urgence** : évaluation de la situation, gestion des cas, direction vers les services et les ressources appropriées. Ce protocole devrait inclure :

- Des instructions écrites indiquant les services et les ressources à contacter en cas d'urgence, placées à des endroits bien en vue dans l'école (ex. : près des téléphones);
- Différentes façons de contacter les services d'urgence (ex. : centre d'urgence 911, téléphones publics);

- Un plan pour le transport des élèves blessés vers les ressources adéquates, et l'accompagnement, lorsque nécessaire;
- Des moyens pour contacter rapidement les parents et le personnel concerné;
- Des façons d'organiser et de dispenser les premiers soins;
- Un plan de formation du personnel;
- Des mesures d'urgence en cas d'allergie sévère;
- Des répétitions des interventions en situation d'urgence au moins une fois par année.

Services éducatifs de soutien et d'aide à l'élève¹

Lorsque requis, offrir les services suivants aux **élèves concernés** :

- **Services** pour les **élèves présentant des difficultés d'adaptation scolaire, des problèmes de comportement ou des difficultés d'apprentissage**;
- **Encadrement scolaire** : programme d'aide aux devoirs, périodes de récupération, périodes d'études à l'horaire, équipe de miniprofs (*élèves plus âgés qui aident des plus jeunes avec l'appui d'un adulte*).

Clinique jeunesse²

Au primaire, et en l'absence de clinique jeunesse au secondaire, mettre en place des mécanismes pour diriger les élèves vers des ressources et des professionnels qualifiés du CSSS ou de la communauté.

¹ Se référer aux programmes des services éducatifs complémentaires mis en place par la commission scolaire et l'école.

² Recommandations issues du Programme national de santé publique 2003-2012 (MSSS, 2008) et du *Cadre de référence pour les services préventifs en clinique jeunesse* de l'Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie, 2006. L'efficacité des interventions recommandées est basée sur la solidité des études épidémiologiques sous-jacentes. Les recommandations sont issues d'une révision effectuée par le Groupe d'étude canadien sur les soins de santé préventifs et le US Preventive Task Force.

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

ÉCOLE

Au secondaire, offrir des services de type cliniques jeunesse à proximité des milieux de vie des élèves (soit dans les écoles secondaires ou dans les CSSS à proximité) et se caractérisant par la dispensation prioritaire de services préventifs et curatifs en réponse à leurs besoins spécifiques.

- **Modalités :**

- Assurer la confidentialité;
- Assurer l'accès à du personnel en qui les élèves ont confiance;
- Assurer un consentement libre et éclairé;
- Offrir un environnement privé, accueillant et évitant la stigmatisation;
- Assurer un horaire de services compatible avec celui des élèves : avant ou après les heures de cours;
- Assurer une accessibilité dans les milieux de vie ou à proximité. Sinon, diminuer l'effort à déployer par l'élève pour se déplacer d'un endroit à un autre : accès à un transport simple, rapide, peu coûteux, par exemple en taxi payé ou avec un billet d'autobus gratuit;
- Offrir des corridors de **services simples et rapides** pour **toutes les problématiques physiques ou psychosociales** qui ne peuvent être prises en charge par la clinique jeunesse.

- **Services spécifiques :**

Dans le cadre de la clinique jeunesse, voici les **services à offrir en lien avec les comportements sécuritaires dans les déplacements, les loisirs et les sports** :

- Faire le counseling concernant le port de la ceinture de sécurité en automobile, l'abstention d'alcool ou de drogues lors de la conduite de véhicules motorisés ou d'activités récréatives;
- Faire le counseling sur les comportements sécuritaires dans loisirs.

- **Services généraux :**

Les services en cliniques jeunesse sont dispensés dans la perspective d'une approche globale du jeune. Au moment de la consultation ou lors d'un autre rendez-vous, il faut saisir l'occasion pour offrir à l'élève un ensemble de **services préventifs jugés prioritaires** en plus des services liés à sa raison de consultation (**voir la fiche *Sommeil, hygiène et santé buccodentaire* pour l'ensemble des services à offrir**).

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

JEUNES DU PRIMAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES PERSONNELLES

ATTENTION, cette section présente de façon **non hiérarchique** et **non séquentielle** un ensemble de **savoirs** (contenu), **savoir-faire** (habiletés) et **savoir-être** (attitudes) **distincts**. Pour se traduire en **compétence** (savoir-agir), ces savoirs, savoir-faire et savoir-être doivent être mobilisés et utilisés efficacement en contexte réel et non simplement juxtaposés.

	Cycles		Cycles
Développer son affirmation de soi		Identifier les intérêts sous-jacents derrière les messages : économiques, politiques, sociaux ou culturels.	2 3
Élaborer ses opinions et expliquer ses choix.	1 2 3		
Assumer la responsabilité de ses actions.	1 2 3		
Résister à la pression négative des pairs incitant à l'adoption de comportements à risque (ex. : ne pas porter le casque de vélo) :		Se contrôler, s'autoréguler	
- Reconnaître l'influence du regard des autres sur ses comportements et sur ses choix : - Distinguer la pression négative de la pression positive des pairs.	1 2 3	Ralentir ses élans moteurs, contrôler ses gestes :	1 2
- Éviter de se laisser influencer négativement par les attitudes, les paroles, les gestes des pairs : - Pratiquer et analyser différentes façons de dire « non », de répondre à la pression.	1 2 3	- Reconnaître ses signes d'agitation; - Se calmer et réfléchir avant de parler ou d'agir : - S'arrêter, s'asseoir, respirer.	
Reconnaître les pairs qui exercent une influence positive et se joindre à eux.	3	Écouter, interpréter et suivre adéquatement des consignes.	1 2 3
Résister aux pressions négatives des médias incitant à l'adoption de comportements à risque :	1 2 3	Exercer son jugement critique	
Prendre conscience de la place et de l'influence des médias par rapport à sa vie quotidienne, dont ses comportements sains et sécuritaires;	1 2 3	Évaluer le danger et porter secours :	
Analyser les représentations médiatiques de la prise de risque : comparaison entre les faits et les opinions, écart avec la réalité;	2 3	- Reconnaître les sources de danger pour soi et pour les autres; - Se protéger; - Anticiper; - Analyser une situation pour alerter, pour agir; - Alerter (téléphoner, répondre aux questions d'un secouriste, d'un médecin, décrire une situation); - Poser des gestes simples de premiers soins.	1 2 3 1 2 3 2 3 3 2 3 2 3

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

JEUNES DU PRIMAIRE

Reconnaître les bénéfices des comportements sécuritaires (ex. : santé physique et mentale, sentiments de sécurité et de bien-être, prévention de morbidités incapacitantes à long terme).

Cycles

1 2 3

Reconnaître les conséquences d'un comportement non sécuritaire (ex. : accident, blessure, décès, etc.).

1 2 3

Résoudre des problèmes

Appliquer le processus de résolution de problème :

1 2 3

1. Identifier le problème et ses causes;
2. Trouver des solutions;
3. Choisir la ou les solutions les plus appropriées :
 - Établir les conséquences d'un problème;
 - Faire le lien entre la solution à un problème et la modification de ses conséquences.
4. Appliquer les solutions;
5. Les évaluer.

1 2
2 3

Accepter sa responsabilité dans l'apparition et la résolution d'un problème :

- Accepter les conséquences de ses comportements;
- Distinguer la notion d'accident de la notion d'intention.

1 2 3
2 3

Demander de l'aide

Identifier :

- des situations problématiques;
- le type d'aide nécessaire selon la situation;
- la personne à qui demander de l'aide.

1 2 3

Développer son autonomie et son sens des responsabilités

Réaliser l'importance d'être responsable de ses comportements.

Cycles

1 2 3

Prendre des responsabilités et les assumer.

1 2 3

Respecter les normes et les règles de sécurité

Déplacements

Appliquer les règles de sécurité de la circulation :

1 2 3

- Porter la ceinture de sécurité;
- Porter le casque de vélo;
- Monter dans l'autobus scolaire et en descendre de façon sécuritaire;
- Traverser les rues au bon endroit, au bon moment, incluant les passages à niveau (à proximité des voies ferrées).

Activité physique sportive et récréative

Connaître :

- Les composantes de la pratique d'activités physiques (échauffement, activation, retour au calme);
- Les exercices dommageables.

1 2
1 2 3

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

JEUNES DU PRIMAIRE

	Cycles		Cycles
Appliquer les mesures et les règles en ce qui concerne :		Divers	
Le respect des modalités d'utilisation du matériel (ex. : balles, ballons, cordes, cerceaux, filets, échelles, matériel d'escalade) et des équipements (ex. : appareils);	1 2 3	Appliquer les règles de sécurité dans les locaux de l'école.	1 2 3
L'utilisation de vêtements ou d'équipements de protection adéquats;	1 2 3	Appliquer les normes appropriées pour le port du sac à dos (ex. : anatomie du dos; risques d'un sac à dos mal porté; port d'un sac à dos adéquatement chargé).	1 2 3
Le respect de critères d'exécution correcte des exercices;	1 2 3	Reconnaître les dangers potentiels en milieu agricole (ex. : machinerie, animaux, bâtiments, nature des tâches à effectuer).	1 2 3
L'adoption de comportements adéquats lors de situations potentiellement dangereuses;	1 2 3		
Le rangement adéquat du matériel;	1 2 3		
Le respect des règles de sécurité relatives aux différents contextes;	1 2 3		
Le dosage adéquat de l'effort selon l'âge;	3		
L'application des règles de sécurité, incluant la sécurité aquatique (ex. : porter des vêtements de flottaison de façon sécuritaire);	1 2 3		
L'utilisation de moyens pour se protéger du soleil.	1 2 3		
À l'école			
Appliquer les règles d'éthique et de sécurité, les règles du jeu (coopération, valeurs de l'esprit sportif) dans la cour, sur les terrains extérieurs, dans le gymnase et lors des sorties scolaires.	1 2 3		

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

JEUNES DU PRIMAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES SOCIALES



Cycles

Adopter des attitudes et
des comportements prosociaux

Respecter les valeurs propres à l'esprit sportif :

- Se maîtriser;
- Respecter les autres, le matériel et l'environnement.

❶ ❷ ❸

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

JEUNES DU SECONDAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES PERSONNELLES



ATTENTION, cette section présente de façon **non hiérarchique** et **non séquentielle** un ensemble de **savoirs** (contenu), **savoir-faire** (habiletés) et **savoir-être** (attitudes) **distincts**. Pour se traduire en **compétence** (savoir-agir), ces savoirs, savoir-faire et savoir-être doivent être mobilisés et utilisés efficacement en contexte réel et non simplement juxtaposés.

	Cycles			Cycles	
Développer son affirmation de soi			Exercer son jugement critique		
Élaborer ses opinions et expliquer ses choix.	❶	❷	Reconnaître les causes des traumatismes (environnement physique, attitudes et comportements, encadrement, équipements), leurs conséquences humaines et sociales (accidents, blessures, décès, etc.) et les moyens pratiques d'y faire face.	❶	❷
Assumer la responsabilité de ses actions.	❶	❷			
Analyser l'influence des autres et des médias sur ses comportements, ses attitudes, ses valeurs, ses choix :	❶	❷	Reconnaître les bénéfices des comportements sécuritaires (ex. : prévention de morbidités incapacitantes, des coûts humains et sociaux liés aux traumatismes).	❶	❷
• Analyser diverses situations préoccupantes;	❶	❷			
• Reconnaître comment la pression des pairs (attitudes, paroles, gestes) et celle des médias peuvent affecter son estime et son image de soi, ses comportements et sa santé.		❷	Comprendre le rôle des règles et leurs différences dans la famille, la classe, l'école, la société :	❶	❷
Résister aux pressions négatives des pairs et des médias incitant à l'adoption de comportements à risque :			• Comprendre l'importance des règles et les conséquences d'un non-respect des règles, pour soi et pour les autres.		
• Se fixer des objectifs pour résister aux pressions négatives des pairs et des médias;	❶	❷	Évaluer le danger, dans des situations potentiellement dangereuses et apporter de l'aide :	❶	❷
• Choisir diverses stratégies de réponses à la pression de pairs isolés ou en groupe (stratégies verbales et non verbales) et à celle des médias :	❶	❷	• Observer une attitude permanente de vigilance;		
- Anticiper les conséquences de la résistance aux pairs et aux médias;		❷	• Agir rapidement en face d'une menace immédiate d'accident;		
- Négocier; refuser; articuler et communiquer son point de vue;	❶	❷	• Intervenir efficacement pour limiter le développement d'un sinistre;		
- Justifier sa position.	❶	❷	• Savoir se dégager d'une situation d'accident;		
• Évaluer l'efficacité de ses stratégies de résistance.	❶	❷			

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles			Cycles	
• Apporter efficacement secours aux victimes; avoir accès à une formation en RCR et en premiers secours; • Garder une attitude raisonnée si l'on est victime d'accident (rester calme, écouter les consignes, etc.).			Identifier les barrières ou les facilitateurs à la demande d'aide pour soi ou pour les autres : • Considérer positivement la demande d'aide; ne pas la percevoir comme un signe de faiblesse.	1	2
Résoudre des problèmes			Reconnaître ses propres limites dans sa capacité à soutenir les autres.	1	2
Établir les enjeux reliés à diverses situations problématiques.	1	2	Explorer le rôle de la confiance et du courage dans la demande d'aide pour soi ou pour les autres.		2
Faire des choix entre différents besoins lors de la prise de décisions difficiles.	1	2	Développer son autonomie et son sens des responsabilités		
Évaluer les conséquences de ses choix.	1	2	Prendre des décisions de façon autonome et responsable et les assumer :		
Demander de l'aide			• Connaître le processus de prise de décision (analyse de l'objectif, collecte d'informations, définition, comparaison, évaluation et choix des options);	1	
Identifier les situations, les comportements, les attitudes qui nécessitent de l'aide pour soi et pour les autres.	1	2	• Prendre des décisions éclairées;	1	2
Faire la différence entre demander formellement de l'aide et envoyer des signaux, des indices.		2	• Prendre conscience des conséquences de ses actions, de ses choix pour soi-même et pour les autres.	1	2
Déterminer des stratégies pour demander de l'aide pour soi et pour les autres :	1	2	Respecter les normes et les règles de sécurité		
• Établir les ressources d'aide au sein de sa famille, de ses pairs, à l'école et dans la communauté; • Faire appel à des personnes de confiance : parents, amis, pairs plus âgés, membres du personnel scolaire.			Déplacements		
			Appliquer les règles de sécurité de la circulation (ex. : ceinture de sécurité, casque de vélo, passage pour piéton, limite de vitesse, etc.).	1	2

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles			Cycles	
Adopter un comportement responsable à l'égard de l'alcool ou des drogues lors de la conduite d'un véhicule motorisé ou non.	❶	❷	Divers		
Activité physique, sportive et récréative			Appliquer les règles de sécurité dans les locaux de l'école (ex. : laboratoires, salles d'arts plastiques).	❶	❷
Appliquer des mesures et des règles en ce qui concerne :	❶	❷	Reconnaître les dangers potentiels en milieu agricole (ex. : machinerie, animaux, bâtiments, nature des tâches à effectuer).	❶	❷
- Le respect des modalités d'utilisation et de rangement du matériel; - Le maniement sécuritaire d'objets lourds; - La pratique d'une activité sportive et ses composantes (échauffement, activation, retour au calme); - L'utilisation de vêtements et d'équipements de protection selon les activités sportives et récréatives pratiquées; - Les comportements à adopter dans des situations potentiellement dangereuses; - Le traitement des malaises et des blessures; - L'application des règles de sécurité incluant la sécurité aquatique (ex. : non-consommation d'alcool et de drogues, connaissance de la profondeur de l'eau avant de plonger, vêtements de flottaison, évitement des zones éloignées); - La protection solaire.			Élaborer des règles de fonctionnement sécuritaire		
À l'école			Discuter et débattre des droits individuels et collectifs, de la liberté et de la responsabilité.	❶	❷
Appliquer les règles d'éthique et de sécurité, les règles du jeu (coopération, valeurs de l'esprit sportif) dans la cour, sur les terrains extérieurs, dans le gymnase et lors des sorties scolaires.	❶	❷			

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

JEUNES DU SECONDAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES SOCIALES



Cycles

Adopter des attitudes et
des comportements prosociaux

Respecter les valeurs propres à l'esprit sportif :

- Se maîtriser;
- Respecter les autres, le matériel et l'environnement.

❶

❷

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

FAMILLE

Informations pertinentes à transmettre aux parents



Informations générales : au primaire et au secondaire

Les **faits saillants de la mortalité et de la morbidité associés aux traumatismes non intentionnels** chez les jeunes.

Les **risques de traumatismes pour leur enfant** à la maison, à l'école, dans les milieux de travail et dans la communauté selon les phases de développement appropriées; faire ressortir le principe des blessures et des mécanismes de protection (plutôt qu'une liste de tous les produits, lieux, actions qui sont à risque).

Les **risques associés aux traumatismes en auto** chez les adolescents : alcool, vitesse, téléphone cellulaire, conduite de nuit, nombre de passagers permis.

Les principales mesures de prévention efficaces :

- Législation et sa mise en œuvre; respect des règles (ex. : conduite de véhicule tout-terrain interdite avant 16 ans);
- Modification des équipements (ex. : rampes d'escalier sécuritaires);
- Modification de l'environnement (ex. : infrastructure routière aux abords de l'école);
- Dispositifs de sécurité (ex. : port du casque de vélo, port d'équipement et de vêtements de protection, port du bon dispositif de retenue);
- Éducation et compétences;
- Entreposage sécuritaire des armes à feu.

L'influence de différents déterminants sur la sécurité chez les jeunes :

- Facteurs familiaux (ex. : les conduites des parents en matière de sécurité);

- Condition de l'environnement physique (ex. : disponibilité et qualité des équipements de protection, condition des lieux, aménagement des aires de jeux et des pistes cyclables).

L'accompagnement des jeunes piétons et des jeunes cyclistes

Les **facteurs** qui entrent en jeu lors de la **traversée de la rue** :

- Sur le plan cognitif et psychomoteur (signaux de passage pour piétons);
- La densité de la circulation;
- La sécurité des aménagements routiers.

Les **facteurs** qui entrent en jeu lors des **déplacements piétonniers** :

- Arrêt aux allées des garages, aux ruelles et aux endroits sans bordure de trottoir; pas de précipitation dans la rue en courant;
- Respect du rôle des brigadiers scolaires adultes ou jeunes;
- Marche sur le trottoir partout où il est possible de le faire, sinon marche sur la chaussée en faisant face à la circulation;
- Choix de parcours minimisant la probabilité que les enfants aient à traverser la rue pour accéder à leur domicile;
- Pas de jeu aux passages à niveau ou à proximité des trains et utilisation des passages pour piétons aménagés à cet effet;
- Arrêt, écoute et observation avant de traverser une voie ferrée.

Conseils et pratiques parentales à privilégier



Établir un **climat familial** chaleureux favorisant les sentiments de sécurité, d'identité, d'appartenance et de compétence ainsi que **l'ouverture** et la **communication** (voir la fiche *Santé mentale*) :

- Manifester sa confiance envers l'enfant;
- Accepter et respecter l'enfant comme il est, le valoriser, éviter de le comparer avec d'autres;

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

FAMILLE

- Établir et maintenir une communication efficace avec l'enfant;
- Établir avec l'enfant des règles et des limites claires (selon les phases de développement), et s'assurer qu'elles sont comprises et respectées;
- Aider l'enfant à gérer son stress.

Exemple :

- L'aider à recourir à un éventail de moyens de gestion du stress et de l'anxiété (activités physiques, artistiques, techniques, visualisation, méditation).

Être **conscient**, comme parent, **de l'influence de ses comportements** sur ceux de son enfant; adopter des comportements cohérents avec les messages véhiculés.

Favoriser l'**acquisition des habiletés motrices de base** (courir, grimper, sauter, etc.) chez l'enfant, en toute sécurité.

Déplacements

Accompagner les jeunes enfants sur le chemin de la maison à l'école.

Expérimenter des conduites préventives avec les jeunes piétons (ex. : passages pour piétons, passages à niveau d'une voie ferrée, marche, contournement de zones dangereuses) ou lors de la **pratique d'une activité sportive ou récréative** (ex. : démonstration du port d'équipement de sécurité).

Expérimenter des conduites préventives avec les adolescents (ex. : conduite automobile sécuritaire).

Activité physique sportive et récréative

Accompagner les jeunes enfants dans la pratique d'activités sportives et récréatives.

Expérimenter des conduites préventives lors d'activités sportives et récréatives (ex. : démonstration du port d'équipement de protection).

S'assurer de l'application des mesures préventives suivantes :

• **Soleil :**

- Port de vêtements qui couvrent bras et jambes, chapeau à rebord large et verres fumés;
- Limitation de l'exposition au soleil des jeunes enfants surtout pendant les heures de plein soleil (entre 12 h et 15 h); utilisation adéquate de crème solaire et de baume pour les lèvres qui protègent contre les UVA et les UVB et offrant un FPS d'au moins 30, utilisation répétée après la baignade et après la transpiration excessive;
- Accès à des zones ombragées sur les terrains de jeux;
- Importance de boire suffisamment d'eau (attention aux excès);
- Signes avant-coureurs d'insolation.

• **Aires de jeux :**

- Équipement adéquat de l'enfant avant le départ;
- Inspection de l'aire de jeu avant d'y laisser jouer son enfant (ex. : pièces brisées, débris dangereux, parties saillantes);
- Surveillance attentive.

Exemples :

- Hauteur des appareils équivalente à 1, 50 m (5 pieds) et moins pour les enfants; présence de matériaux amortisseurs;
- Étiquette indiquant le groupe d'âge auquel l'appareil est destiné.
- Conseils de sécurité à prodiguer à l'enfant :
 - Attendre son tour;
 - Rester à l'écart des balançoires en utilisation et du bas des glissoires.

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

FAMILLE

• Eau :

- Sécurité des piscines résidentielles : adaptation de l'installation selon les normes recommandées par la santé publique; limitation de l'accès au moyen d'une clôture sécuritaire (clôture qui entoure la piscine munie d'une porte qui se ferme et se verrouille automatiquement);
- Enseignement de la natation aux enfants ainsi que des règles de sécurité des jeux dans l'eau;
- Surveillance des enfants; port de l'équipement de sécurité aquatique en bateau (ex. : vêtement de flottaison individuel [VFI]);
- Discussion avec les adolescents quant aux dangers de la natation et des sports nautiques dans des endroits éloignés des zones permises, des dangers liés à l'alcool et à la consommation de drogues, des dangers possibles dans les zones où ils nagent ou plongent (connaissance de la profondeur de l'eau); port de l'équipement de sécurité aquatique en bateau.

• Condition physique :

- S'assurer que l'enfant fait des exercices d'échauffement avant le début de la pratique d'activités physiques, sportives ou récréatives.

• Encadrement des intervenants :

- Fournir à l'intervenant (entraîneur, enseignant), s'il y a lieu, tous les renseignements sur leur enfant en cas d'urgence, ainsi que les détails sur toute condition de santé spéciale ou sur toute allergie;
- S'assurer que l'intervenant connaît les procédures en cas d'urgence, et qu'il a suivi un cours de premiers soins et de réanimation cardio-respiratoire;
- S'assurer que l'entraîneur possède les qualifications requises et qu'il respecte l'intégrité des enfants;
- Superviser les enfants en tout temps, les aider à suivre les règles du jeu, tant pour leur sécurité que pour leur apprendre à jouer.

Sécurité en milieu rural

Connaître les risques de l'exposition aux pesticides et autres produits chimiques pour l'agriculture.

Encourager l'utilisation d'équipement de protection (ex. : casques de protection auditive, chaussures, lunettes, gants).

Faciliter l'accès à des lieux et à des bâtiments sécuritaires (ex. : fermes où sont hébergés les animaux; locaux pour la traite des vaches).

Proposer des tâches pouvant être exécutées en fonction du stade de développement de l'enfant.

Soutien aux familles (informations, activités, services)



Soutenir tous les parents dans le développement de leur enfant, et faciliter le recours à ce soutien pour les familles vivant des difficultés.

Offrir des **programmes, formations, ateliers** organisés par l'école ou par les organismes communautaires **pour soutenir les parents** dans l'exercice de leur rôle :

Attention : *Outiller les parents sur le développement global des enfants en insistant sur certains thèmes, selon les besoins ou selon les stades de développement, plutôt que d'aborder les problématiques en silo.*

- Les informer sur le développement des enfants et des adolescents (estime de soi, relations sociales, développement physique et sexuel, habitudes de vie, hygiène, dépendances, violence, etc.);

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

FAMILLE

- Les informer de l'existence des ressources scolaires et communautaires disponibles et en favoriser le recours :
 - Adresser les familles aux ressources de la communauté (ex. : prêt ou vente d'équipement de protection).
- Les conseiller sur les façons de demander de l'aide;
- Les soutenir dans le développement d'un sentiment de compétence parentale et d'une estime de soi positive en tant que parent :
 - Favoriser l'entraide entre les parents.
- Les conseiller sur les façons d'assurer un milieu sécuritaire et stimulant à leur enfant;
- Les soutenir dans le recours aux **pratiques parentales privilégiées** pour :
 - Favoriser la relation et la communication positive parents-enfants et le maintien de rapports chaleureux :
 - Favoriser une discipline positive (encouragement des comportements positifs, encadrement) et la supervision parentale;
 - Gérer les problèmes et les conflits avec leur enfant.
 - Accompagner leur enfant dans son cheminement scolaire; création d'un environnement d'apprentissage positif;
 - Favoriser le développement de compétences liées à la réussite, la santé et le bien-être (en lien avec les facteurs clés du développement);
 - Impliquer leur enfant dans les activités familiales;
 - Gérer l'horaire, les activités, la vie scolaire, les transitions (ex. : familiales, scolaires).

Moyens pour impliquer les parents¹



Établir une **relation de confiance avec la famille**.

Porter une **attention particulière aux parents d'élèves du secondaire** (plus faible taux de participation).

Faciliter la participation des parents au soutien de la réussite éducative et du **développement** de leur enfant :

- Dialoguer avec les parents sur le cheminement de leur enfant : ses forces, ses défis, ses progrès;
- Impliquer les parents dans la détermination des objectifs d'apprentissage de leur enfant;
- Inviter les parents à assumer leur rôle parental à l'école;
- Faciliter la communication avec l'école;
- Faciliter les rencontres avec les membres du personnel scolaire;
- Soutenir l'implication des parents dans le suivi des apprentissages de leur enfant;
- Informer les parents sur le *Programme de formation de l'école québécoise*, sur le développement de compétences et sur le projet éducatif de l'école.

Inviter les **parents à participer à la vie scolaire** en les intégrant aux différents comités et aux activités de l'école (voir la fiche *Estime de soi*) :

- Participer aux activités scolaires et parascolaires – volontariat :
 - Favoriser la collaboration des parents à l'élaboration et à la réalisation d'activités.
- Exemple :*
- Participation à l'inspection des dispositifs de retenue pour enfants (DRE) au service de garde;
 - Surveillance bénévole;

¹ Se référer à la fiche Collaboration école-famille-communauté.

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

FAMILLE

- Sous-comité de sécurité.
- Organisation d'un « autobus scolaire pédestre » (un groupe d'adultes bénévoles qui empruntent chaque jour le même parcours pour se rendre à l'école et en revenir);
- Inviter les parents à des conférences et à des activités avec leurs enfants à l'école (ex. : conférences/sketches préparés par les enfants, sorties scolaires, club de marche, matchs sportifs).
- Participer aux prises de décision de l'école;
- Collaborer aux services préventifs dispensés à l'école et dans la communauté.

Demander aux parents qui le désirent de servir de **mentor** ou de **tuteur** auprès d'élèves, de **mettre en place et d'animer diverses activités parascolaires ou activités de perfectionnement scolaire** (cours d'informatique, de gestion de projet, de philosophie, etc.).

Inviter les **parents à participer avec leur enfant aux activités de la communauté.**

Inviter les parents à **recourir aux services** de l'école et de la communauté.

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

COMMUNAUTÉ

Règles, normes, politiques



Déplacements

Collaborer à la mise en place de **règles, de normes et de politiques assurant des déplacements sécuritaires** aux jeunes, à l'extérieur de l'école.

Exemples :

- Surveillance de la vente d'alcool aux mineurs et de leur accès aux établissements et points de vente;
- Sensibilisation et respect des règles à l'égard de la conduite avec facultés affaiblies par l'alcool ou les drogues;
- Signalisation des limites de vitesse, des sens uniques et des aires d'embarquement-débarquement aux abords de l'école;
- Règles concernant la sécurité autour des chemins de fer;
- Virage à droite aux feux rouges non permis aux intersections traversées par les élèves pour se rendre à l'école.

Collaborer à la **mise en place de mesures techniques visant notamment la réduction de la vitesse et la sécurité** sur le chemin de l'école et aux abords de l'école.

Exemples :

- Mesures de ralentissement de la circulation;
- Redirection de la circulation loin des écoles (surtout pendant les heures où les enfants vont à l'école et en reviennent);
- Limitation du stationnement pendant les heures où les enfants vont à l'école et en reviennent;
- Rues à sens unique;
- Écriteaux avertissant la présence d'une école dans le quartier;

- Zones « bulles » couvrant une surface de deux ou trois rues autour de l'école où l'on ne peut pénétrer en voiture 20 minutes avant le début et après la fin de l'école;
- Brigades scolaires adultes, avec la collaboration des municipalités, des autorités policières et scolaires, de la SAAQ et de la Ligue de sécurité du Québec;
- Points de débarquement et d'embarquement des élèves en autobus;
- Mesures de sécurité adéquates pour les élèves traversant une voie ferrée pour se rendre à l'école ou en revenir.

Activité physique sportive et récréative

S'assurer que **les aires de jeux sont sécurisées et que leur conception est intégrée à la planification urbaine**.

Collaborer à la mise en place de **règles, de normes et de politiques assurant la sécurité dans les activités récréatives et sportives** :

- Respect et application de la norme canadienne sur la sécurité des appareils et des aires de jeux publiques extérieures incluant les cours d'école, les parcs municipaux, les cours des services de garde à la petite enfance, sur une base volontaire (voir *École-environnement physique*).

Assurer la **qualité de l'encadrement** des jeunes :

- S'assurer de la connaissance et de la mise en pratique des principes de sécurité chez les intervenants (moniteurs, entraîneurs, surveillants, professeurs, secouristes);
- Choisir des personnes qui possèdent une certification adéquate et reconnue ou leur permettre d'acquérir cette formation dans les plus brefs délais;
- Instaurer un processus d'accompagnement et de supervision des intervenants par des ressources spécialisées en matière de promotion de la sécurité et de prévention des traumatismes (ex. : DSP, CSSS).

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

COMMUNAUTÉ

Protocole d'intervention – situation de crise ou d'urgence

Établir une **entente de coopération pour l'élaboration et la mise en œuvre d'un protocole d'intervention et d'un plan d'urgence** en cas de crise ou de désastre (ex. : incendies, inondations, tempêtes, décès ou blessure grave d'un élève ou d'un membre du personnel, terrorisme, épidémie, intoxication chimique). Ce plan devrait inclure :

- Les rôles et les responsabilités;
- L'aide potentielle à considérer provenant des partenaires, de la municipalité, d'autres écoles ou d'autres organismes pertinents;
- Le rôle potentiel de l'école comme abri ou centre de services au cas où le désastre se situerait dans la communauté;
- Des stratégies pour le renvoi hâtif des élèves et du personnel, l'évacuation de l'école, l'annulation des cours;
- Des stratégies de communication;
- Des mesures pour appréhender des enveloppes ou colis suspects et pour avertir les autorités policières et judiciaires;
- Des mesures d'interdiction du port d'armes.

Impliquer les médias locaux dans la transmission d'informations sur les activités réalisées par l'école en promotion et en prévention en matière de comportements et d'environnements sains et sécuritaires.

Soutien aux jeunes et à leur famille (ressources, activités, services)



Réaliser des **projets d'aménagement favorisant des environnements et des comportements sains et sécuritaires** de façon générale, ainsi que lors des déplacements routiers et piétonniers et dans les loisirs et les sports, pour les jeunes et leur famille, en dehors des heures d'école :

- Évaluation, correction ou modification de l'état de la sécurité des lieux où évoluent les élèves et le personnel dans l'école, à l'extérieur et dans la communauté;
- Sensibilisation des élèves, du personnel, des parents et des partenaires sur les changements apportés dans l'environnement physique et social et qui sont propices à la sécurité.

Établir des **ententes de coopération pour le partage et l'utilisation des installations, du matériel et des ressources humaines** entre l'école et la communauté comportant un ensemble de règles de sécurité à respecter et à faire connaître.

Exemple :

- Favoriser un système de prêt pour les activités et l'équipement sportif et de protection.

Collaborer à l'offre de **soutien aux familles ayant des conditions de vie difficiles** (ressources insuffisantes, logement inadéquat, manque d'espace de vie et de jeux, problème de santé mentale ou de dépendance, etc.).

Exemple :

- Favoriser la gratuité ou des prix incitatifs pour les activités et l'équipement sportif et de protection, particulièrement pour les élèves provenant de familles à faible revenu.

Collaborer à la mise sur pied de **groupes de soutien et d'ateliers de formation pour les parents en matière de pratiques parentales positives et de développement de comportements sains et sécuritaires** chez leur enfant.

Favoriser la **participation des familles aux prises de décision** sur l'organisation des services à mettre en place dans la communauté.

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

COMMUNAUTÉ

Diffuser dans la communauté **les services offerts** en promotion et prévention liés aux comportements et environnements sains et sécuritaires.

Participer aux instances de concertation intersectorielle jeunesse.

Participation sociale des jeunes



Favoriser la **participation des jeunes à l'aménagement d'un environnement sain et sécuritaire** dans la communauté.

Exemple :

- Organiser des rencontres entre les jeunes et les élus pour promouvoir des environnements favorisant le transport actif et sécuritaire dans le quartier (ex. : représentation par les jeunes auprès des autorités de gouvernance locale).

Favoriser et valoriser l'implication des jeunes et des familles par leur participation :

- Lors de l'élaboration et de la réalisation d'interventions de promotion de comportements et d'environnements sains et sécuritaires;
- À l'élaboration, à la planification et à la tenue d'activités communautaires stimulantes et significatives : (exemples : campagnes médiatiques, activités civiques et politiques, etc.);
- Aux diverses instances de la communauté;
- À l'amélioration de l'accessibilité aux services destinés aux jeunes (services de loisirs, sports et culture, services d'aide en lien avec les préoccupations des jeunes : amour, amitié, sexualité, drogues, violence, etc.);
- Aux diverses activités offertes par la communauté;
- À la revitalisation de leur environnement physique et social : (ex. : nettoyage des parcs, recyclage, etc.).

Respecter et valoriser le point de vue et les idées des jeunes et de leurs parents et démontrer une attitude d'ouverture, de compréhension et d'intérêt à leur égard.

Projets de collaboration école-famille-communauté



Favoriser la **participation des partenaires de la communauté à l'aménagement de la cour d'école**.

Assurer une **collaboration école-famille-communauté pour le transport actif et sécuritaire** des jeunes.

Exemples :

- Parcours balisés;
- Choix des rues à débit de circulation moins élevée;
- Utilisation des voies cyclables;
- Élaboration d'un plan de déplacement dans le quartier (identification des obstacles à la sécurité aux abords de l'école et élaboration de solutions) avec les élèves, les parents et les partenaires de la communauté;
- Aménagement et entretien des trottoirs, des pistes, des sentiers, des passages pour piétons à proximité de l'école;
- Formation des responsables du transport scolaire sur les modalités du transport actif.

Favoriser la **participation des ressources de la communauté dédiées à la promotion de la sécurité** routière, piétonne, cycliste lors de la tenue d'**activités à l'école et dans la communauté**.

Impliquer des **membres significatifs de la communauté**, pour les jeunes et leur famille, dans les projets de collaboration.

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

RÉFÉRENCES

- Bantuelle, M., Van Bastelaer, M.-C. et Levesque, A. (2007). Plan communautaire opérationnel – Prévention des traumatismes et promotion de la sécurité. *Éducation Santé*, 229, 1-7.
- Boyce, W. F., Craig, W., Elgar, F., Freeman, J., Janssen, I., King, M. et al. (2008). *Des cadres sains pour les jeunes canadiens*. Ottawa : Agence de la santé publique du Canada.
- Centers for Disease Control and Prevention. (2001). School health guidelines to prevent unintentional injuries and violence. *Morbidity and mortality weekly report*, 50 (RR-22).
- Clift, S. et Jensen, B. B. (Éds), (2006). *The health promotion school: international advances in theory, evaluation and practice*. Copenhagen : Danish University of Education Press.
- Duperrex, O., Roberts, I. et Bunn, F. (2002). Safety education of pedestrians for injury prevention (Review). *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 3, 1-47.
- EDUCA SANTÉ (2004). *Programme de prévention des traumatismes et de promotion de la sécurité en communauté française*. Charleroi : EDUCA SANTÉ.
- Eisen, M., Pallitto, C., Bradner, C. et Bolshun, N. (2000). *Teen risk-taking: promising prevention programs and approaches*. Washington, DC: Urban Institute.
- European Association for Injury Prevention and Safety Promotion (2006). *Child safety. Good practice guide*. Amsterdam: European Association for Injury Prevention and Safety Promotion.
- Family Guide : Keeping Youth Mentally Healthy and Drug Free (2008). *Talk with your child; get involved; set rules; be a good role model; teach kids to choose friends wisely; monitor your child's activities*. SAMHSA, United States Department of Health and Human Services. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] : <http://www.family.samhsa.gov/main/map.aspx>.
- Fortier, D. (2005). *Guide des aires et des appareils de jeu*. Québec : Institut national de santé publique du Québec.
- Fortier, D. (2008). *Prévention des blessures associées à l'usage des aires et des appareils de jeu*. INSPQ, Trousse média en prévention des traumatismes. Site consulté au printemps 2009 [en ligne]. Disponible au : www.inspq.qc.ca.
- Gagné, M., Leduc, S., Maurice, P. et Patry, P. (2009). *Les traumatismes chez les enfants et les jeunes québécois âgés de 18 ans et moins : état de situation*. Québec : Institut national de santé publique du Québec.
- Gardner, G. H. et The Committee on Injury Violence and Poison Prevention (2007). Office-based counseling for unintentional injury prevention. *Pediatrics*, 119(1), 201-206.
- Gilbert, A. (2005). L'examen médical préventif chez les adolescents. Intervenir selon leur profil de risques. *Prévention en pratique médicale*, février, 1-6.
- Gresham, L. S., Zirkle, D. L., Tolchin, S., Jones, C., Maroufi, A. et Miranda, J. (2001). Partnering for injury prevention: evaluation of a curriculum-based intervention program among elementary school children. *Journal of Pediatric Nursing*, 16(2), 79-87.

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

RÉFÉRENCES

- Guyer, R. L. (2001). Backpack = back pain. *American Journal of Public Health*, 91(1), 16-19.
- Hamel, M., Blanchet, L. et Martin, C. (Éds.), (2001). *6-12-17, nous serons bien mieux! : les déterminants de la santé et du bien-être des enfants d'âge scolaire*. Sainte-Foy, Québec : Les Publications du Québec.
- Hartling, L., Brison, R. J., Crumley, E. T., Klassen, T. P. et Pickett, W. (2004). A systematic review of interventions to prevent childhood farm injuries. *Pediatrics*, 114(4), e483-e496.
- Holder, Y., Peden, M., Krug, E., Lund, J., Gururaj, G. et Kobusingye, O. (2004). *Lignes directrices pour la surveillance des traumatismes*. Genève : Organisation mondiale de la santé et Centers for Disease Control and Prevention.
- Hunt, C. (1998). *Aller-retour actif et sécuritaire pour l'école*. Ottawa : Institut canadien de la santé infantile, Vert l'action.
- Initiative sur la santé de la population canadienne (2005). *Améliorer la santé des jeunes canadiens*. Ottawa : Institut canadien d'information sur la santé.
- Joint Committee on National Health Education Standards et American Cancer Society (2007). *National health education standards: achieving excellence*. (2^e éd.). Atlanta, GA : American Cancer Society.
- Jonnaert, P. (Éd.), (2002). *Compétences et socioconstructivisme : un cadre théorique*. (2^e éd.). Bruxelles : De Boeck.
- Lavoie, M., Maurice, P., Gagné, D., Sergerie, D. et Goulet, C. (2004). *Les traumatismes non intentionnels. Document de travail pour soutenir la production du rapport national sur l'état de santé de la population du Québec : produire la santé*. Québec : Institut national de santé publique du Québec.
- Lavoie, M., Maurice, P. et Rainville, M. (2008). *Prévention des traumatismes : une approche pour améliorer la sécurité des enfants*. Québec : Institut national de santé publique du Québec.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Paris : Les Éditions d'organisation.
- Lee, B. et Marlenga, B. (Éds), (1999). *Professional resource manual: North American guidelines for children's agricultural tasks*. Marshfield, WI: Marshfield Clinic.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. (3^e éd.). Montréal : Guérin Éditeur.
- Mangrulkar, L., Vince Whitman, C. et Posner, M. (2001). *Life skills approach to child and adolescent healthy human development*. Washington, DC: Pan American Health Organization.
- Maurice, P. (2006). L'approche par milieu de vie : particularités et avantages. Montréal. Communication présentée 10^{es} Journées annuelles de santé publique du Québec, Symposium *Promouvoir la sécurité, prévenir la violence : quand les réseaux font équipe*, 23 au 27 octobre 2006.
- Ministère de l'Éducation (2001). *Programme de formation de l'école québécoise : éducation préscolaire, enseignement primaire (version approuvée)*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation (2002). *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, deuxième cycle (version approuvée)*. Québec : gouvernement du Québec.

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

RÉFÉRENCES

- Ministère de l'éducation nationale, ministère de l'Équipement et Association prévention MAIF (2008). *La sécurité routière dans les disciplines au collège. Livret de préparation à l'utilisation scolaire de sécurité routière 2008-2009*. Paris : Direction générale de l'enseignement scolaire du ministère de l'Éducation nationale.
- Ministère de l'éducation nationale, ministère de l'Équipement et Association prévention MAIF (2009). *La sécurité routière à l'école primaire*. Paris : Direction générale de l'enseignement scolaire du ministère de l'Éducation nationale.
- Ministère de la Promotion de la santé (2007). *Stratégie ontarienne de prévention des traumatismes. Travaillons ensemble pour un Ontario plus sûr et en meilleure santé*. Toronto : ministère de la Promotion de la santé.
- Ministère de la Santé et des Services sociaux (2008). *Programme national de santé publique 2003-2012* (mise à jour 2008). Québec : gouvernement du Québec.
- Peden, M., Scurfield, R., Sleet, D., Mohan, D., Hyder, A. A., Jarawan, E. et al. (2004). *Rapport mondial sur la prévention des traumatismes dus aux accidents de la circulation*. Genève : Organisation mondiale de la santé.
- Peden, M., Oyegbite, K., Ozanne-Smith, J., Hyder, A. A., Branche, C., Rahman A.F. et al. (2008). *Rapport mondial sur la prévention des traumatismes chez l'enfant*. Genève : Organisation mondiale de la santé et Unicef.
- Perrenoud, P. (1997). *Construire des compétences dès l'école*. Paris : ESF éditeur.
- Pickett, W., Dostaler, S., Craig, W., Janssen, I., Simpson, K., Shelley, S. D. et al. (2006). Associations between risk behavior and injury and the protective roles of social environments: an analysis of 7235 Canadian school children. *Injury Prevention: Journal of the International Society for Child and Adolescent Injury Prevention*, 12(2), 87-92.
- Risi, C., Caron, F. et Milette, L. (2006). *Services préventifs en clinique jeunesse. Cadre de référence*. Longueuil, Québec : Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie.
- Scanian, A., MacKay, M., Reid, D., Olsen, L., Clark, M., McKim, K. et al. (2001). *Sports and recreation injury prevention strategies: systematic review and best practices*. Vancouver et Ottawa: BC Injury research and prevention unit, Children's Hospital of Eastern Ontario.
- Schieber, R. A. et Vegega, M. E. (2001). *National strategies for advancing child pedestrian safety*. Atlanta, GA : Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and control.
- Schieber, R. A. et Vegega, M. E. (2007). *Reducing childhood pedestrian injuries: proceedings of a multidisciplinary conference*. Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention; National Center for Injury Prevention and Control.
- SecuriJeunes Canada (2004). *La voie de la sécurité ferroviaire. Ressource communautaire*. Toronto : SecuriJeunes Canada (programme national de prévention des blessures de l'Hospital for Sick Children de Toronto).
- SécuriJeunes Canada (2004). *La sécurité des piétons : en faire une réalité. Guide à l'intention des collectivités*. Toronto : SécuriJeunes Canada (programme national de prévention des blessures de l'Hospital for Sick Children de Toronto).

ENVIRONNEMENTS ET COMPORTEMENTS SÉCURITAIRES : PRÉVENTION DES TRAUMATISMES NON INTENTIONNELS

RÉFÉRENCES

Société canadienne de pédiatrie (2007). *Enfants en sécurité*. Société canadienne de pédiatrie, Soins de nos enfants, Enfants en sécurité. Site consulté au printemps 2009 [en ligne].

Soubhi, H., Parminder, R. et Kohen, D. (2001). *Effects of neighbourhood, family, and child behaviour on childhood injury in Canada*. Ottawa: Direction générale de la recherche appliquée, développement des ressources humaines Canada.

St Leger, L., Kolbe, L., Lee, A., McCall, D. S. et Young, I. M. (2007). School health promotion. Achievements, challenges and priorities. Dans D. V. McQueen et C. M. Jones (Eds.), *Global perspectives on health promotion effectiveness*, (p. 107-124). New York: Springer New York.

Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Éducation.

US Preventive Services Task Force (2009). *Child and adolescent health recommendations*. Agency for Healthcare Research and Quality, United States Department of Health and Human Services. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : <http://www.ahrq.gov/CLINIC/tfchildcat.htm>.

Warwick, I., Mooney, A. et Oliver, C. (2009). *National Healthy Schools Programme: developing the evidence base*. Londres, Royaume-Uni : Thomas Coram Research Unit, Institute of Education, University of London.

World Health Organization (1999). *Programming for adolescent health and development*. (WHO Technical Report Series, 886). Genève : World Health Organization.

World Health Organization (2001). *Skills for health. Skills-based health education including life-skills: an important component of a child-friendly/health-promoting school*. (Information series on school health. Document 9). Newton, MA: World Health Organization.

LES FICHES EN BREF...

Mandat

Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et le ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS) ont confié à l'Institut national de santé publique du Québec (INSPQ) le mandat de produire un outil d'aide à la décision. Cet outil vise à soutenir les gestionnaires et les intervenants des réseaux de l'éducation et de la santé dans le choix des pratiques de promotion et de prévention favorisant le plus efficacement la réussite éducative, la santé et le bien-être des jeunes en contexte scolaire.

Nature et finalités

Le mandat s'est concrétisé par une synthèse des recommandations internationales et nationales provenant des champs des sciences de l'éducation et des sciences sociales et de la santé et établissant les pratiques efficaces de promotion et de prévention en contexte scolaire.

La synthèse des recommandations est présentée sous forme de fiches portant sur onze thématiques qui trouvent écho dans la réalité scolaire. Ces fiches constituent une base scientifique pour analyser les pratiques déjà déployées en milieu scolaire ou qui lui sont proposées. Elles ne sont pas destinées à être utilisées comme des listes de vérification à cocher.

Les fiches sont conçues pour :

- Mettre en perspective les pratiques actuelles avec les recommandations scientifiques;
- S'interroger sur certaines croyances, connaissances et façons de faire;
- Considérer l'écart entre les pratiques actuelles et les recommandations afin d'envisager les ajustements possibles (ce qui est à poursuivre, à cesser, à améliorer, à ajouter) tout en tenant compte des valeurs et du contexte de chaque école.

Cadre de référence

L'ensemble des recommandations s'appuie sur le cadre de référence de l'approche *École en santé* issu des fondements théoriques et conceptuels suivants (Roberge et Choinière, 2009)* :

- L'approche écologique;
- L'approche développementale;
- La psychopathologie du développement;
- Le développement de compétences selon une approche socioconstructiviste;
- La Charte d'Ottawa.

Méthodologie et organisation des recommandations

Les recommandations résultent de la synthèse des connaissances scientifiques consultées. L'ensemble d'entre elles est en cohérence avec le cadre de référence de l'approche *École en santé* ET répond à l'un ou à l'autre des critères suivants :

- Faire consensus auprès d'organismes internationaux ou nationaux reconnus et produisant des lignes directrices, des normes, des orientations (OMS, CDC, etc.);
- Être citée dans des revues de programmes en contexte scolaire et des études évaluatives portant sur des programmes ayant démontré leur efficacité auprès des jeunes à divers stades de leur développement (ex. : revues systématiques, méta-analyses);
- Émaner de consensus établis par des experts dans le domaine (ex. : avis de groupes de travail spéciaux, résultats de conférences internationales, processus de validation auprès d'une cinquantaine d'experts québécois).

Dans chaque fiche, les recommandations ont été synthétisées et organisées selon les quatre niveaux d'intervention (école, jeune, famille, communauté) et selon des rubriques ou sous-rubriques reflétant les éléments du cadre de référence (voir tableau 2 de la *Présentation de la synthèse de recommandations*).

La suite

La lecture des fiches permet de constater que des recommandations sont communes à plusieurs thématiques et que d'autres sont spécifiques. Un deuxième document résultera d'une analyse transversale qui permettra de dégager un tronc commun de recommandations du préscolaire à la fin du secondaire et de répartir les recommandations spécifiques.

* Roberge, M. C. et Choinière, C. (2009). *Analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en milieu scolaire québécois : cohérence avec les meilleures pratiques selon l'approche École en Santé*. Montréal : Institut national de santé publique du Québec.

TABLE DES MATIÈRES

ÉCOLE.....	1
ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE	1
Valeurs, croyances et attitudes des enseignants ou intervenants qui sous-tendent les interventions	1
Principes pédagogiques des interventions	1
Approches, pratiques et méthodes pédagogiques	2
Éléments spécifiques selon les stades de développement	5
Conditions organisationnelles	6
ENVIRONNEMENT SOCIAL	7
Climat scolaire	7
Règles, normes, politiques	8
Organisation scolaire	9
ENVIRONNEMENT PHYSIQUE	11
Conditions des lieux et aménagement de l'espace	11
Ressources matérielles.....	12
SERVICES AUX JEUNES	13
Soutien social.....	13
Services préventifs.....	14
 JEUNES DU PRIMAIRE : développement de compétences personnelles et sociales	 17
 JEUNES DU SECONDAIRE : développement de compétences personnelles et sociales	 23
 FAMILLE.....	 29
Informations pertinentes à transmettre aux parents	29
Conseils et pratiques parentales à privilégier	29
Soutien aux familles.....	31
Moyens pour impliquer les parents.....	32

COMMUNAUTÉ.....	35
Règles, normes, politiques.....	35
Soutien aux jeunes et à leur famille	35
Participation sociale des jeunes.....	36
Projets de collaboration école-famille-communauté	36
 RÉFÉRENCES.....	 37

ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE



Valeurs, croyances et attitudes des enseignants ou intervenants qui sous-tendent les interventions



Privilégier les **valeurs** suivantes :

- Empathie;
- Ouverture;
- Tolérance;
- Respect de soi et des autres;
- Entraide;
- Coopération;
- Autonomie;
- Responsabilisation;
- Effort;
- Importance du développement personnel et social.

Croire en l'importance d'être un **modèle positif** pour les élèves.

Principes pédagogiques des interventions



Tenir compte lors de toute intervention du processus de construction de l'estime de soi :

1. Développement de soi comme individu (sentiment de sécurité et sentiment d'identité);
2. Développement de soi en relation avec les autres (sentiment d'appartenance);
3. Développement de ses compétences de façon autonome (sentiment de compétence scolaire et sociale).

Favoriser le développement du :

- **Sentiment de sécurité;**
- **Sentiment d'identité :**
 - Accompagner les élèves dans le **développement de leurs compétences personnelles** (autorégulation, identification et gestion des émotions, capacité d'adaptation, gestion du stress, affirmation de soi, image corporelle positive, etc.);
 - Chercher à **connaître les élèves dans divers contextes** de la vie scolaire et parascolaire;
 - Mettre l'accent sur les progrès individuels.
- **Sentiment d'appartenance :**
 - Accompagner les élèves dans le **développement de leurs compétences sociales** (socialisation, comportements prosociaux, empathie, communication efficace, etc.);
 - Favoriser **l'inclusion et l'intégration** de tous les jeunes :
 - Tenir compte, lors des interventions, des particularités et des différences associées au genre et à l'appartenance ethnique, religieuse et sociale;
 - Tenir compte des goûts, des champs d'intérêt, des besoins et des motivations des élèves;
 - Accepter les élèves comme ils sont et les respecter.
- **Sentiment de compétence scolaire et sociale :**
 - Développer **l'autonomie et la responsabilisation** des élèves dans le développement de leurs compétences;
 - Faire vivre aux élèves des situations de succès variées et adaptées :
 - Aux styles d'apprentissage;
 - Aux phases de développement physique et psychosocial.

Engager activement les élèves dans leur apprentissage :

- Responsabiliser les élèves dans leurs choix et dans leurs pratiques;
- Partir de leurs connaissances;
- Questionner les élèves sur leurs préconceptions;

- Donner l'occasion aux élèves d'élaborer, de réaliser et d'évaluer des activités scolaires ou parascolaires;
- Donner aux élèves des moyens de s'autoévaluer;
- Encourager la participation de tous aux discussions et à la planification des activités de la classe et de l'école;
- Offrir aux élèves l'occasion :
 - d'exprimer et d'explorer leurs idées;
 - de faire des choix;
 - de prendre des décisions;
 - de résoudre des problèmes.

Se préoccuper **tout au long de la scolarité** (du préscolaire à la 5^e secondaire) du développement de l'estime de soi.

Saisir les occasions du quotidien pour amener les élèves à **réinvestir leurs compétences**, favorisant ainsi le développement de l'estime de soi :

Attention : Les occasions offertes par les événements thématiques (ex. : Journée internationale de la tolérance) sont intéressantes à exploiter, mais insuffisantes pour assurer un réinvestissement.

- Réinvestir les apprentissages en classe dans divers domaines d'apprentissage;
- Réinvestir les apprentissages dans d'autres contextes que la classe, c'est-à-dire dans l'école, à la maison ou dans la communauté (ex. : lors d'activités offertes dans le cadre des quatre programmes de services éducatifs complémentaires : vie scolaire, promotion et prévention, aide à l'élève et soutien).

Approches, pratiques et méthodes pédagogiques



Sentiment de sécurité

Établir un **climat de classe chaleureux, respectueux et positif**.

- Établir des contacts chaleureux avec les élèves :
 - Prendre le temps d'accueillir les élèves avant d'entreprendre une activité;
 - S'adresser aux élèves en utilisant un langage simple et une voix calme.
- Accepter les élèves comme ils sont et les respecter dans leurs différences;
- Amener les élèves à poser des questions et à exprimer leurs besoins, leurs opinions, leurs idées;
- Aider les élèves à se respecter eux-mêmes, à respecter les autres et à développer leur confiance :
 - Écouter les élèves et les amener à s'écouter entre eux;
 - Utiliser un langage respectueux;
 - Mettre en place une démarche de résolution de conflits;
 - Tenir des réunions de classe sur une base périodique, notamment sur les relations problématiques entre pairs et sur le climat de la classe.

Établir une **routine structurée et claire** dans la classe :

- Présenter aux élèves le programme de la journée (préscolaire, primaire ou de la période (primaire et secondaire));
- Exprimer clairement les tâches à accomplir en utilisant un vocabulaire précis;
- Présenter les attentes et les consignes à respecter pour le bon fonctionnement de l'activité (droit de parole, signal du début et de la fin d'une tâche).

Établir et appliquer, en collaboration avec les élèves, des **règles de conduite** en classe (règlements, code de vie¹) :

- Formuler des règles de conduite claires, réalistes et concrètes pouvant prévenir un grand nombre de problèmes;
- Limiter le nombre de règles (cinq ou moins) et les formuler dans un langage positif;
- Appliquer les règles avec justesse, constance et cohérence, mais avec souplesse et souci d'individualiser les conséquences;
- Afficher les règles dans la classe;
- Expliquer les règles dans un langage concis et clair (utiliser les jeux de rôles, les mises en situation) :
 - Préciser la portée de chacune pour que les élèves comprennent ce qui est visé par la règle.
- Expliquer que les règles de conduite peuvent être différentes selon les milieux, les activités (cafétéria, couloirs, autobus scolaire, cour d'école).

Favoriser une **discipline de classe positive**.

- Privilégier une rétroaction positive aux méthodes punitives (la rétroaction positive doit être trois fois plus fréquente que la rétroaction négative).
- Exemples :*
- Remercier les élèves qui lèvent la main et qui attendent qu'on leur donne la parole;
 - Féliciter les élèves qui se mettent à la tâche sans perdre de temps plutôt que de toujours blâmer les retardataires.
 - Expliquer le comportement approprié;
 - Exprimer la rétroaction immédiatement après la démonstration d'un comportement approprié;

¹ Code de vie : charte énonçant et illustrant les principes et les règlements fondamentaux qui doivent être respectés par tous, ainsi que leur mode d'application.

- Utiliser des éléments de renforcement positifs :
 - Utiliser des techniques de renforcement de comportements positifs par le groupe de pairs.
- Condamner le comportement inacceptable, et non l'élève, et rediriger correctement ce comportement;
- Être vigilant quant à la tendance à fixer l'attention sur les difficultés et à oublier les capacités et les qualités;
- Éviter les « toujours » et les « jamais » qui ne laissent pas de place aux nuances;
- Utiliser à la fois des rétroactions verbales et non verbales (sourire, signe de la tête, main sur l'épaule, etc.);
- Donner régulièrement des rétroactions positives sur les forces et les talents de chacun.

Soutenir la résolution de conflits :

- Faire le point rapidement sur l'incident;
- Pratiquer l'écoute active :
 - Exclure ses idées préconçues et les tentatives d'interprétation;
 - Adopter une attitude physique de disponibilité;
 - Laisser autrui s'exprimer sans l'interrompre;
 - Le questionner (questions ouvertes);
 - L'inciter à préciser le cours de sa pensée lorsqu'elle est imprécise ou trop générale;
 - Lui donner de nombreux signes visuels et verbaux d'intérêt;
 - Reformuler ses propos avec ses propres termes, puis avec les siens;
 - Pratiquer des silences;
 - Témoigner de l'empathie;
 - Rester neutre et bienveillant.
- Utiliser des questions non menaçantes : poser des questions axées sur le « comment » et le « quoi » plutôt que sur le « pourquoi ».

Sentiments d'identité

Amener les élèves à **constater leurs besoins, leurs progrès, leurs forces et leurs défis** dans différents domaines de leur vie (scolaire et non scolaire) et, selon les circonstances, à les accepter ou à les dépasser :

- Planifier auprès des élèves des **retours systématiques et diversifiés** sur leurs caractéristiques.

Aider les élèves à **reconnaître leurs émotions et à les gérer** :

- Apprendre aux élèves à utiliser les techniques de relaxation, de retour au calme, de gestion du stress, de maîtrise de la colère.

Éviter de comparer les élèves entre eux, **de les dénigrer** individuellement ou devant les autres :

- Au primaire : trouver une caractéristique positive et unique à chaque élève et la lui faire connaître.

Favoriser les **retours et les commentaires constructifs** entre les élèves :

- Développer en classe un vocabulaire et des principes communs d'échange sur soi et sur les autres.

Exemples :

- Activités durant l'*Heure du cercle* (regroupement de toute la classe pour discuter de soi et des autres);
- Conseil de coopération;
- Favoriser les causeries.

Offrir aux élèves des **activités de sensibilisation aux médias** permettant une analyse critique :

- des messages véhiculés sur le corps, l'identité (genre, orientation sexuelle, identité ethnique, poids, handicap), les comportements à risque et la consommation;
- des idées irréalistes et des stéréotypes.

Sentiment d'appartenance

Favoriser la **coopération et la collaboration** :

- Favoriser l'entraide par les pairs sur les plans scolaire et social (entraide supervisée par un adulte formé);
- Amener les élèves à développer une interdépendance positive;
- Favoriser la responsabilisation collective, l'intégrité et le sens de la citoyenneté.

Exemple :

- Rendre les élèves responsables de certains aspects des activités (ex. : gardien du temps ou de la parole, porte-parole pour résumer les discussions, etc.).

- Se fixer des objectifs scolaires et sociaux communs;
- Offrir aux élèves des occasions de pratiquer leurs compétences sociales : empathie, écouter les autres, demander de l'aide, offrir de l'aide.

Exemples :

- Assemblées d'élèves, rencontres de groupes (de classes ou d'école);
- Grandes salles disponibles pour rendre le travail en projet ou interdisciplinaire possible;
- Projets interniveaux;
- Intégrer un volet de bénévolat et de participation à la vie communautaire dans les travaux et les projets scolaires;
- Tutorat par les pairs, entraide en lecture.

- Favoriser la formation de groupes hétérogènes.

Sentiments de compétence scolaire et sociale : développer l'engagement et l'autonomie

Aider les élèves à **mettre à profit leurs ressources personnelles** :

- Aider rapidement les élèves à se fixer des objectifs d'apprentissage qui posent des défis réalistes et à se donner des moyens de les atteindre :
 - Aider les élèves à évaluer adéquatement les exigences d'une tâche;
 - Aider les élèves à diviser une tâche complexe en tâches simples;
 - Apprendre aux élèves différentes techniques de prise de décision et de résolution de problèmes;
 - Amener les élèves à rechercher et à découvrir diverses stratégies et méthodes de travail, et à choisir les plus efficaces;
 - Accompagner les élèves dans la planification de stratégies;
 - Impliquer les parents ou tout autre adulte important dans la fixation des objectifs et la planification des stratégies.
- Amener les élèves à percevoir l'effort comme un élément essentiel à la réussite;
- Amener les élèves à percevoir leurs erreurs, leurs difficultés et leurs échecs comme des éléments d'évolution personnelle :
 - Aider l'élève à tirer des leçons de ses erreurs.

Soutenir le développement de compétences des jeunes et leur réussite éducative **par les pratiques pédagogiques suivantes** :

- **Différenciation pédagogique** :
 - Tenir compte de l'hétérogénéité des groupes d'élèves;
 - Partir des connaissances, des acquis, des champs d'intérêt, des buts et des succès des élèves;
 - Respecter les styles cognitifs, les types d'intelligence et les rythmes d'apprentissage de chacun;
 - Utiliser des outils et des moyens diversifiés, de sorte que chaque élève puisse trouver une façon d'apprendre et de communiquer qui lui convient;
 - Chercher, tout au long des activités, à connaître le point de vue des élèves, leurs hypothèses.

• Accompagnement :

- Donner régulièrement aux élèves l'occasion d'exercer leurs compétences;
- Aider les élèves, lors de situations d'apprentissage :
 - à prendre conscience de ce qu'ils savent et à établir des liens avec ce qu'ils vont apprendre;
 - à choisir et à utiliser les ressources internes (connaissances, habiletés, etc.) et externes (ressources de l'environnement) nécessaires à leurs apprentissages;
 - à transférer leurs apprentissages dans de nouveaux contextes;
 - à rendre compte de leurs apprentissages.

• Régulation :

- Fournir aux élèves suffisamment de temps et d'occasions pour faire le point sur le développement de leurs compétences;
- Offrir aux élèves des rétroactions fréquentes pour apporter les ajustements individuels et collectifs nécessaires et valoriser leurs progrès dans l'action;
- Accompagner les élèves dans leur processus d'autoévaluation et d'évaluation par les pairs : les aider à faire le point sur leurs acquis et sur ceux des autres, à suivre leur cheminement et celui des autres, et à juger de l'efficacité de leurs interventions et de celle des autres.

Éléments spécifiques selon les stades de développement



Intensifier les interventions au moment du **passage du préscolaire au primaire**, du **primaire au secondaire** (surtout chez les filles), et à la **fin du secondaire**.

Conditions organisationnelles (formation continue, développement professionnel, soutien psychologique, soutien administratif, ressources matérielles, humaines et financières)



Amener les intervenants scolaires à **connaître** :

- Les liens entre l'estime de soi et la réussite éducative, la santé et le bien-être;
- Les effets d'une estime de soi positive : réussite scolaire, poursuite des études, facteur de protection contre le stress, meilleure santé physique et mentale;
- Les effets d'une estime de soi négative : anxiété, tristesse, troubles du sommeil, difficultés scolaires, manque d'énergie, d'intérêt, difficulté à se faire des amis;
- Les facteurs qui influencent le niveau d'estime de soi chez les jeunes : le genre, les influences familiales, les événements de vie stressants, les transitions familiales et scolaires, la puberté, le niveau d'activité physique.

ENVIRONNEMENT SOCIAL


Climat scolaire (atmosphère, valeurs, relations sociales, sentiment d'appartenance, comportement attendu des élèves)


Attention : Porter une attention particulière au climat de l'école et aux sentiments de sécurité et d'appartenance dans les écoles de grande taille, ce climat tendant à se détériorer lorsque le nombre d'élèves est élevé.

Créer un climat scolaire favorisant les sentiments de sécurité, d'identité, d'appartenance et de compétence ainsi que l'ouverture et la communication.

Sentiment de sécurité

- Assurer un **climat général ouvert, aidant et chaleureux**;
- **Accueillir l'élève chaleureusement :**
 - Utiliser les temps forts de l'année (ex. : au primaire, appeler chaque enfant la veille de la rentrée);
 - Sensibiliser le personnel de l'école à l'importance des contacts chaleureux avec les élèves (ex. : se saluer à l'entrée et à la sortie de la classe);
 - Respecter le rythme d'adaptation des élèves (ex. : lors de la première journée d'école, de la journée de la rentrée, etc.).
- Mettre en place des **moyens de résolution de conflits :**
 - Inviter les élèves à intervenir lorsqu'il y a un problème ou un conflit et à ne pas tolérer la loi du silence.
- Favoriser la **coopération et le soutien** (ex. : conseil de coopération) :
 - Aider les élèves à valoriser l'honnêteté et la compassion par la mise en pratique de ces comportements et de ces valeurs sur un plan individuel et dans l'école en général :
 - Prendre des mesures pour réduire l'isolement social des élèves;

- Faciliter les contacts entre les élèves ainsi qu'entre les élèves et les membres du personnel;
- Permettre le partage d'expériences et la création de liens positifs en dehors d'un contexte de classe.

Exemples :

- Parrainage, activités d'intégration, activités ludiques membres du personnel scolaire-élèves (repas, activités sportives ou culturelles).
- Modéliser l'écoute active et montrer aux élèves comment l'intégrer au quotidien.
- Restructurer les groupes de pairs afin **d'éviter les « cliques »** (ex. : lors de la composition des groupes-classe).

Sentiments d'identité

- **Permettre** aux élèves **de faire des choix** dans leur vie scolaire selon leurs aptitudes et leurs champs d'intérêt et les appuyer dans leurs efforts :
 - Offrir des activités sportives, artistiques, récréatives et culturelles variées et attrayantes.

Sentiment d'appartenance et de compétence

- **Valoriser l'ensemble des intervenants scolaires, les parents et les membres de la communauté;**
- Donner aux **élèves** la chance de **sentir qu'ils sont importants :**
 - Consulter les élèves, faire appel à leur expertise;
 - Publiciser dans l'école ou la communauté les réussites des élèves, des adultes de l'école et de l'école elle-même.
- Favoriser **l'ouverture et l'inclusion** au sein de l'école :
 - Élaborer, en collaboration avec les élèves, une culture de respect, d'égalité, de non-violence et d'ouverture à la diversité (culturelle, religieuse, sexuelle, physique);
 - Encourager l'acceptation et l'insertion de nouveaux membres;
 - Insister sur les avantages que présente une société plurielle et multiculturelle;
 - Encourager les actions communautaires.

- Cultiver les **liens de l'école avec ses propres racines historiques et culturelles** :
 - Mettre en valeur les personnages qui ont donné leur nom à l'école ou aux rues environnantes.
- **Responsabiliser les élèves** et développer leur **sens de la citoyenneté** en suscitant leur **engagement dans la vie scolaire** :
 - Donner aux élèves la possibilité d'être responsables de la vie scolaire, de s'y impliquer et d'y participer activement (particulièrement pour les élèves de la fin du primaire et de la fin du secondaire);
 - Offrir les occasions, le temps et les infrastructures nécessaires pour participer.

Exemples :

 - Impliquer les élèves dans les orientations, les prises de décision, l'élaboration et l'application des règles et des politiques de l'école;
 - Offre et participation à des activités parascolaires et récréatives (structurées et non structurées) variées, rassembleuses, attrayantes, stimulantes et motivantes et tenant compte des conditions de vie des familles (activités sportives, artistiques, culturelles et de loisirs);
 - Offre et participation à des activités spéciales et ritualisées suivant le calendrier scolaire et le projet éducatif (ex. : épluchette de maïs de la rentrée, écriture d'un livre collectif lu lors du *Salon du livre*, repas collectif lors de la *Semaine interculturelle*, etc.).
- Se donner des projets et des symboles physiques communs.

Exemples :

- Équipes sportives ou d'improvisation;
- Activités à l'école en dehors des heures de classe (nuit spéciale);
- Déjeuner à l'école;
- Murale de classe originale;
- Chandail ou épinglette aux couleurs de l'école;
- Création d'un logo.

Règles, normes, politiques



Adopter des règles de vie scolaire **justes, équitables et pertinentes** qui reflètent les comportements escomptés :

- **Définir les principes** sous-jacents :
 - Encourager le respect et les relations positives entre tous les membres de l'école (direction, enseignants, personnel de soutien, élèves);
 - Miser sur une approche globale axée sur le renforcement des compétences personnelles et sociales des élèves ainsi que sur leur sentiment d'appartenance à l'école;
 - Miser sur un processus participatif : impliquer les élèves, les parents et le personnel pour le choix des règles de conduite du code de vie;
 - Favoriser une culture de recherche de solutions de la part de l'ensemble de la communauté scolaire plutôt qu'une culture de blâme;
 - S'assurer que les élèves croient en la pertinence et en la justesse des règles ou du code de vie.
- S'assurer de **connaître** la situation relative à l'**environnement scolaire** :
 - Connaître la perception des élèves et des membres de l'école quant aux sentiments de sécurité, d'identité, d'appartenance et de compétence perçus;
 - Comparer les différentes sources d'information (élèves, adultes de l'école);
 - Répertoire les actions réalisées et les moyens mis en place pour favoriser l'estime de soi.
- En collaboration avec les élèves, mettre en place des **règles de vie scolaire ou un code de vie** justes, équitables et pertinents au sein de l'école :
 - Formuler les règles de façon positive (ex. : demander de marcher plutôt que de ne pas courir);
 - Privilégier l'établissement d'un nombre restreint de règles générales à un grand nombre de règles spécifiques;

- **Préciser comment les écarts de conduite seront gérés :**

- Utiliser la réparation positive et le rachat.

Exemples :

- Demander aux élèves qui commettent des fautes de les réparer par des gestes positifs (nettoyage, peinture, entraide, service);
- Offrir à l'élève qui, à cause d'un écart de conduite, a perdu un privilège la possibilité de le racheter à certaines conditions.

- Appliquer rapidement, avec constance et cohérence les conséquences prévues;
- Féliciter et récompenser les élèves qui respectent les règles.

Exemples :

- Mentions dans l'agenda, remise de certificats, de billets de tirage, etc.

- **Faire connaître et diffuser le code de vie, la politique et les règles.**

Exemple :

- Faire connaître les règles par le biais de l'agenda, du cahier du personnel, d'affiches faites par les élèves et présentées lors des rencontres de parents.

- **Appliquer les règles établies de façon constante et cohérente :**

- S'assurer que tous les adultes de l'école les appliquent et les respectent;
- S'assurer que le code de vie de l'école encourage l'adoption de valeurs inscrites au projet éducatif, en portant une attention particulière aux incohérences (ex. : prôner un mode de vie actif, mais interdire de venir à l'école en vélo).

Organisation scolaire (horaires, structures, gestion)



Organiser la **cour d'école et les récréations** de façon à promouvoir **l'inclusion sociale de tous les élèves**.

Adapter les horaires de dîner et de récréation au nombre d'élèves.

ENVIRONNEMENT PHYSIQUE



Conditions des lieux et aménagement de l'espace (propreté; normes de sécurité des bâtiments; qualité de l'air, de l'eau, etc.; agents physiques, biologiques, chimiques, organisation spatiale, mobilier, espaces communs, cour d'école, esthétique, disposition permettant la supervision des élèves, etc.)



Assurer un **environnement physique sécuritaire et salubre** :

- Éclairage intérieur et extérieur fonctionnel et adéquat;
- Inspection régulière de la sécurité et de la salubrité des lieux, des équipements, de l'air, de l'eau et de la nourriture (voir la fiche *Environnements et comportements sécuritaires*);
- Présentation aux élèves des mesures de sécurité et des plans d'urgence.

Assurer des **déplacements maison-école sécuritaires** (voir la fiche *Environnements et comportements sécuritaires*).

Favoriser l'aménagement d'un **environnement scolaire attrayant et agréable** :

- Équipes de nettoyage (graffitis) et comités d'embellissement;
- Exposition des œuvres des élèves.

Favoriser un **environnement qui facilite les apprentissages et le développement de soi** :

- Aménager les classes pour favoriser le calme, la participation et la discussion;
- Aménager l'espace en fonction du nombre d'élèves;
- Surveiller le niveau de bruit dans la classe et dans l'école.

Assurer un **environnement physique sécurisant** :

- Regrouper les bureaux des professionnels dans les corridors où passent les élèves et laisser les portes ouvertes le plus souvent possible;
- Faire surveiller les lieux habituels de manifestation de comportements violents par un nombre suffisant d'adultes;
- Contrôler l'accès au territoire de l'école.

Exemples :

- Limiter l'entrée au territoire à un chemin;
 - Verrouiller les portes de l'école durant les heures de classe.
 - Favoriser un environnement qui maximise la surveillance naturelle et qui réduit l'isolement potentiel des élèves, tout en respectant leur intimité.
- Exemples :*
- Organiser la cour d'école;
 - Vitrer les murs des bureaux pour permettre une meilleure surveillance;
 - Éliminer sur le terrain de l'école ce qui empêche de voir les élèves.

- Assurer la sécurité lors des événements à l'extérieur de l'école (ex. : sorties scolaires).

Aménager les lieux pour prévenir les comportements violents :

- Dans les classes, disposer les meubles afin de faciliter le déplacement et l'observation de l'enseignant ainsi que le déroulement des apprentissages interactifs;
- Éviter les affluences d'élèves en répartissant les heures de repas et de récréation, et en aménageant la cour d'école;
- Réduire les moments et les temps de déplacement sans supervision;
- Favoriser un espace vital adéquat selon l'âge des élèves, particulièrement à la cafétéria, dans les couloirs et dans les aires de casiers.

Ressources matérielles (équipement récréatif, sportif, distributrices, etc.)



Rendre disponible le matériel scolaire pour faciliter les apprentissages et le développement de soi.

SERVICES AUX JEUNES


Soutien social (aide, écoute, entraide offerte aux jeunes)


Maintenir une **collaboration étroite** entre la famille, l'école et la communauté.

Informer clairement et constamment **les élèves des services, des ressources et des occasions de soutien social et émotif** offerts à l'école et dans la communauté.

Assurer aux élèves le **respect de la confidentialité** dans toute démarche de soutien entreprise.

Être **sensible aux changements de comportements** des élèves.

Exemples :

- Absentéisme, baisse de niveau de participation, manque de concentration, baisse de résultats scolaires, etc.

Être **sensible aux besoins des élèves et de leur famille** (notamment en fonction de leur genre, de leur orientation sexuelle, de leur appartenance ethnique et religieuse et de leur niveau de vie) et **assurer le suivi adéquat** :

- Être attentif aux signes de perte d'estime de soi : par exemple, craindre les nouveaux défis ou les nouveaux apprentissages, éprouver un sentiment de rejet ou d'abandon, blâmer les autres pour ses difficultés ou ses erreurs, démontrer de l'indifférence, mal tolérer la frustration, dénigrer ses talents et ses habiletés, être facilement influençable;
- Porter une attention particulière aux élèves présentant des difficultés dans le développement de leurs compétences psychosociales;

- Au secondaire, porter une attention particulière aux élèves homosexuels ou à ceux qui expriment des questionnements ou qui éprouvent des difficultés au niveau de leur orientation sexuelle;
- Porter une attention particulière aux élèves qui vivent des changements familiaux (deuil, séparation des parents, déménagement) notamment ceux qui ont tendance à s'isoler ou à être exclus.

Favoriser la transition entre les niveaux et les cycles d'enseignement :

- Être à l'écoute des préoccupations et des attentes des élèves par rapport à la transition.

Exemple :

- Titulaire de 5^e ou 6^e année du primaire qui reste en contact avec ses élèves durant la première année du secondaire.

- Travailler avec les élèves pour déterminer, explorer et trouver des solutions aux sources de stress liées à la transition;
- Permettre aux parents et aux élèves de visiter la nouvelle école et de se familiariser avec cet environnement.

Exemple :

- Rencontre avec le ou les futurs enseignants et les élèves actuels, et visite des salles de classe.

- Favoriser la stabilité des groupes-classe.

Exemple :

- Au secondaire, développer le tituliariat (un même enseignant offre son enseignement dans plusieurs matières), le tutorat (un enseignant est responsable d'un groupe d'élèves), les groupes famille par niveau et même par cycle (le même groupe d'élèves suit tous ses cours ensemble).

- S'assurer que les nouveaux élèves connaissent et comprennent le fonctionnement de leur classe et de l'école;
- Distribuer du matériel d'information;

ÉCOLE

- Dès le primaire, donner l'occasion aux élèves de développer des habiletés d'adaptation et de résolution de problèmes;
- Renforcer le soutien social des élèves.

Exemple :

- Au primaire et au secondaire, jumeler les élèves plus jeunes à des élèves plus vieux qui jouent le rôle de grand frère ou de grande sœur (ou de parrain, marraine).

Assurer un soutien social et émotif par des intervenants scolaires qualifiés, autant au primaire qu'au secondaire :

- Prendre le temps de discuter avec les élèves, être à leur écoute;
- Veiller à ce que chaque élève soit connu plus intimement d'au moins un adulte dans l'école.

Exemples :

- Mettre en place du mentorat (**personnel scolaire, parents, membres de la communauté apportant de l'aide à un élève en fonction d'objectifs liés à son développement personnel ainsi qu'à ses apprentissages**) incluant une formation sur la gestion des comportements, notamment dans les milieux défavorisés;
- Associer un groupe d'élèves à un adulte assigné;
- Offrir un programme d'enseignant-conseiller où les élèves sont jumelés à un membre du personnel enseignant qui leur prodigue soutien et conseils;
- Offrir des moments et des lieux où les élèves peuvent exprimer leurs sentiments et leurs émotions ou faire part d'un événement de vie de façon confidentielle;
- Offrir des occasions aux élèves d'exprimer leurs sentiments, porter une attention spéciale aux garçons (intensifier ces occasions en fin de cycle, au primaire et au secondaire);

- Donner l'occasion aux élèves de coopérer et de s'entraider; renforcer le soutien social par les pairs **supervisés par un adulte**.

Exemples :

- Équipe de médiation composée d'élèves et de membres du personnel scolaire;
- Parrainage ou mentorat des plus jeunes élèves par les plus grands, ou des nouveaux élèves par des pairs, équipe de miniprofs.
- Lorsque l'élève en éprouve le besoin, encourager la consultation sans jugement auprès des intervenants scolaires qualifiés;
- Faciliter l'intégration des élèves en difficulté;
- Faciliter l'intégration et soutenir les élèves immigrants et réfugiés.

Exemples :

- Être sensible aux réalités culturelles et linguistiques;
- Orienter les élèves vers des groupes de soutien de la communauté;
- Mettre en place un système de parrainage avec des élèves québécois soutenus par des adultes qualifiés.

Services préventifs



Services éducatifs de soutien et d'aide à l'élève¹

Offrir des **services** pour les élèves présentant des **difficultés d'adaptation à des changements familiaux ou scolaires** :

- Intervention précoce et rapide (plan d'intervention, plan de service individualisé);
- Liens vers des sources adéquates de soutien et d'aide professionnelle;
- Interventions de soutien pour les élèves endeuillés ou pour les élèves de parents séparés ou ayant des troubles mentaux.

¹ Se référer aux programmes des services éducatifs complémentaires mis en place par la commission scolaire et l'école.

Offrir des **services** pour les élèves présentant **des difficultés d'adaptation scolaire ou des problèmes de comportement ou d'apprentissage** :

- Intervention précoce et rapide (plan d'intervention, plan de service individualisé);
- Liens vers des sources adéquates de soutien et d'aide professionnelle;
- Tutorat, mentorat;
- Orthopédagogie.

Offrir de **l'encadrement scolaire**.

Exemples :

- Programme d'aide aux devoirs;
- Périodes de récupération;
- Périodes d'étude à l'horaire;
- Équipe de miniprofs (élèves plus âgés qui aident des plus jeunes avec l'appui d'un adulte).

Offrir de **l'encadrement social et du suivi psychologique**.

Clinique jeunesse²

Au primaire, et en l'absence de clinique jeunesse au secondaire, mettre en place des mécanismes pour diriger les élèves vers des ressources et des professionnels qualifiés du CSSS ou de la communauté.

² Recommandations issues du Programme national de santé publique 2003-2012. (MSSS, 2008) et du *Cadre de référence pour les services préventifs en clinique jeunesse* de l'Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie, 2006. L'efficacité des interventions recommandées est basée sur la solidité des études épidémiologiques sous-jacentes. Les recommandations sont issues d'une révision effectuée par le Groupe d'étude canadien sur les soins de santé préventifs et le US Preventive Task Force.

Au secondaire, offrir des services de type cliniques jeunesse à proximité des milieux de vie des élèves (soit dans les écoles secondaires ou dans les CSSS à proximité) et se caractérisant par la dispensation prioritaire de services préventifs et curatifs en réponse à leurs besoins spécifiques.

• **Modalités :**

- Assurer la confidentialité;
- Assurer l'accès à du personnel en qui les élèves ont confiance;
- Assurer un consentement libre et éclairé;
- Offrir un environnement privé, accueillant et évitant la stigmatisation;
- Assurer un horaire de services compatible avec celui des élèves : avant ou après les heures de cours;
- Assurer une accessibilité dans les milieux de vie ou à proximité. Sinon, diminuer l'effort à déployer par l'élève pour se déplacer d'un endroit à un autre : accès à un transport simple, rapide, peu coûteux, par exemple en taxi payé ou avec un billet d'autobus gratuit;
- Offrir des corridors de **services simples et rapides pour toutes les problématiques physiques ou psychosociales** qui ne peuvent être prises en charge par la clinique jeunesse.

• **Services généraux :**

Au moment de la consultation ou lors d'un autre rendez-vous, saisir l'occasion pour offrir à l'élève, un ensemble de **services préventifs jugés prioritaires** en plus des services liés à sa raison de consultation (**voir la fiche *Sommeil, hygiène et santé buccodentaire* pour l'ensemble des services à offrir**).

JEUNES DU PRIMAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES PERSONNELLES ET SOCIALES



ATTENTION, cette section présente de façon **non hiérarchique** et **non séquentielle** un ensemble de **savoirs** (contenu), **savoir-faire** (habiletés) et **savoir-être** (attitudes) **distincts**. Pour se traduire en **compétence** (savoir-agir), ces savoirs, savoir-faire et savoir-être doivent être mobilisés et utilisés efficacement en contexte réel et non simplement juxtaposés.

	Cycles		Cycles
Sentiment de sécurité		Sentiment d'identité	
Prendre conscience de ce qui établit un sentiment de sécurité	1 2 3	Développer une image de soi positive	1 2 3
• Écouter, respecter les autres et développer sa confiance dans le groupe; • Utiliser un langage respectueux; • Résoudre des difficultés ou des conflits; • Demander de l'aide adéquate; • Prendre conscience de l'existence et de l'importance des routines.		Se connaître, s'accepter et développer une image de soi positive, dont son image corporelle en prenant conscience : • De son unicité, à partir de ses caractéristiques, de ses qualités, de ses compétences, de ses forces (talents), de ses limites, de ses besoins et de ses sentiments : - Avoir des attentes réalistes par rapport à soi-même; - Comprendre que chaque individu est différent; - Comprendre l'apport des rôles sexuels, de son appartenance culturelle, sociale et religieuse dans la construction de son identité; - Reconnaître la grande diversité de l'apparence des corps et des représentations de la beauté et du corps; - Manifester un sens critique à l'égard des représentations stéréotypées et idéalisées du corps masculin et féminin dans les médias : → Prendre conscience de l'existence d'images féminines et masculines stéréotypées et fabriquées à des fins de marketing et de consommation;	1 2 3
Développer sa responsabilité et son implication dans le maintien d'un climat harmonieux et sécuritaire au sein de la classe et de l'école	1 2 3		
• Déterminer ses propres attentes et celles des autres; • Participer à l'élaboration des règles de ses milieux de vie; • Prendre conscience des conséquences de ses comportements; • Respecter les règles de fonctionnement et les mesures de sécurité de la classe et de l'école : - Établir les règles de ses milieux de vie; - Prendre conscience de l'importance d'établir des règles.	2 3		2 3

JEUNES DU PRIMAIRE

	Cycles				Cycles		
→ Prendre conscience de l'effet négatif des modèles stéréotypés et idéalisés du corps sur l'acceptation de sa propre image corporelle;				- Reconnaître ses émotions complexes ou sentiments (culpabilité, jalousie, fierté, etc.);	2	3	
→ Découvrir comment les images sont créées, retouchées.				- Reconnaître l'intensité de ses émotions et leur variation dans le temps;	2	3	
• Du phénomène de croissance et de développement de son corps, dont la puberté :	1	2	3	- Reconnaître l'influence de ses émotions sur ses comportements :	2	3	
- Comprendre les transformations de son corps, les changements anatomiques, psychologiques et affectifs liés à la puberté;			3	→ Ne pas juger ses émotions, mais plutôt leur expression (ex. : « J'ai le droit d'être en colère, mais pas de frapper »).			
- Apprivoiser progressivement et accepter son image corporelle en transition :			3	- Déterminer les facteurs externes et internes qui affectent et modifient ses émotions;	2	3	
→ Connaître les effets potentiels des sauts de repas, des restrictions alimentaires, de la prise de produits amaigrissants et des surplus protéiniques pour tenter d'imiter les images stéréotypées et fabriquées à des fins de marketing.				• Maîtriser ses émotions :	1	2	3
• De l'importance de se donner le droit à l'erreur .	1	2	3	- Gérer les frustrations (le fait de perdre, de se faire taquiner, les accusations, l'exclusion);			
Développer son affirmation de soi	1	2	3	- Se calmer et réfléchir avant d'agir;			
• Élaborer ses opinions et expliquer ses choix;				- Utiliser la technique du monologue intérieur (<i>self-talk</i>) positif, notamment pour dominer sa colère :			
• Affirmer son identité par rapport aux autres :				→ Transformer ses pensées négatives en pensées neutres ou positives;			
- Résister aux pressions des pairs.				→ Se motiver, avoir des anticipations positives;			
• Assumer la responsabilité de ses actions.				→ Éviter les termes négatifs.			
Gérer adéquatement ses émotions et ses comportements				- Développer son sens de l'humour et de l'humilité pour dédramatiser les situations qui déclenchent les émotions.			
• Comprendre ses émotions :				• Partager adéquatement ses émotions.	1	2	3
- Développer sa compréhension du vocabulaire des émotions et l'utiliser adéquatement;	1	2	3	Gérer son stress et son anxiété			
- Reconnaître ses émotions simples (joie, tristesse, peur, colère);	1	2		• Reconnaître l'état de stress;	2	3	
				• Comprendre ses conséquences à court et à long terme;			3

JEUNES DU PRIMAIRE

	Cycles		
• Reconnaître les situations stressantes et les éviter, si possible;			3
• Distinguer les façons positives et les façons négatives de gérer son stress;	2	3	
• Explorer des techniques positives pour gérer son stress :			
- Demeurer calme : techniques de respiration, de relaxation, exercices de détente;	1	2	3
- Faire de l'exercice : marche dans la nature, danse, sport;	1	2	3
- Développer de saines habitudes de vie;	1	2	3
- Exercer des activités artistiques comprenant la libre expression et la création;	1	2	3
- Gérer son temps et son horaire : hiérarchiser les tâches, établir des priorités, déléguer, retarder, anticiper les imprévus, conserver du temps pour soi, établir une routine quotidienne.			3
• Utiliser les techniques de gestion de stress qui fonctionnent pour soi-même.	2	3	

Sentiment d'appartenance

S'identifier à des modèles positifs dans sa famille, son cercle d'amis ou sa communauté.

2 3

S'impliquer positivement en classe, à l'école et dans sa communauté.

1 2 3

Socialiser

- Reconnaître l'importance des amis et pourquoi nous avons besoin d'eux;
- Déterminer ce qu'il faut faire pour se faire des amis et pour les conserver;

1 2

1 2

	Cycles		
• Reconnaître les caractéristiques d'un groupe et de ses membres, les accepter et les respecter;	1	2	3
• Intégrer les responsabilités liées à l'appartenance à un groupe (partage des rôles, droit de parole, leadership, etc.).	1	2	3

Développer son empathie

- Comprendre le point de vue, les opinions des autres :
 - Reconnaître les émotions des autres et leur intensité à partir de signes verbaux ou non verbaux (expressions faciales, langage corporel).
- Reconnaître l'effet de nos gestes et de nos paroles sur les autres.

2 3

1 2 3

2 3

Adopter des attitudes et des comportements prosociaux

- Partager;
 - Pratiquer l'entraide.
- Exemple :*
- Déterminer des façons d'aider nos amis.
 - Être ouvert aux autres, accepter et respecter leurs différences :
 - Créer et maintenir des liens respectueux des différences;
 - Respecter les besoins et les sentiments des autres;
 - Choisir ses comportements en respectant ses émotions et celles des autres.
 - Attendre son tour, attirer correctement l'attention;

1 2 3

1 2 3

1 2

1 2 3

1 2 3

2 3

1 2

JEUNES DU PRIMAIRE

- Cycles**
- Développer sa capacité à **coopérer** : (contribuer au travail avec les autres, tirer profit du travail coopératif, interagir avec ouverture d'esprit dans différents contextes) : ❶ ❷ ❸
 - Participer à des activités favorisant la complicité et le travail d'équipe :
 - Participer à des activités significatives et motivantes;
 - Participer à des activités parascolaires.
 - Féliciter les pairs dont le comportement a contribué au climat de l'équipe.

Communiquer efficacement

- Partager efficacement ses idées, ses points de vue, ses valeurs, ses émotions : ❶ ❷ ❸
 - Pratiquer le langage corporel et la communication non verbale; ❶ ❷
 - Parler au « je »;
 - Demander la permission, discuter, entreprendre et conclure une conversation;
 - Négocier dans le respect;
 - Éviter les malentendus;
 - Émettre et recevoir les messages de façon constructive.
- Pratiquer l'écoute active et passive. ❸

Sentiment de compétence scolaire et sociale**S'engager et devenir de plus en plus autonome dans ses apprentissages scolaires et sociaux**

- Réaliser l'importance d'être responsable de ses apprentissages : ❶ ❷ ❸
 - Prendre des responsabilités et les assumer.
- Entreprendre et mener à terme des projets en rapport avec ses idées, ses champs d'intérêt et ses aptitudes : ❶ ❷ ❸
- Se fixer des objectifs d'apprentissages qui posent des défis réalistes – selon son âge – à court, puis à moyen et à long terme; ❶ ❷ ❸
- Se donner des moyens d'atteindre ses objectifs : ❶ ❷ ❸
 - Évaluer adéquatement les exigences d'une tâche;
 - Comprendre l'utilité des activités entreprises et trouver les sources de plaisir qui y sont associées;
 - Élaborer, planifier et évaluer un travail, un projet :
 - Choisir des stratégies, planifier des étapes, utiliser des moyens adéquats et maîtriser des méthodes de travail, pour atteindre des objectifs.
 - Intégrer ses habiletés et ses connaissances dans ses activités;
 - Prendre des décisions et résoudre des problèmes;
 - Reconnaître les conditions favorables aux apprentissages : ❷ ❸
 - Réaliser l'importance de gérer son stress.

JEUNES DU PRIMAIRE

- Évaluer ses progrès, ses efforts, ses réussites, ses difficultés et ses échecs afin de modifier ou d'ajuster ses stratégies :
 - Reconnaître et accepter ses erreurs;
 - Reconnaître ses limites et, selon les circonstances, les accepter ou les dépasser.

Cycles

❶ ❷ ❸

Développer sa capacité d'adaptation aux transitions, aux changements, aux éléments de stress

- Déterminer les transitions ou les changements possibles dans une vie; ceux qui sont agréables, ceux qui font peur :
 - Expliquer pourquoi certains événements nous font peur.
- S'ouvrir aux innovations, aux nouvelles idées;
- Vivre avec un deuil ou une perte : en parler, accepter sa tristesse;
- Déterminer les facteurs qui facilitent et qui nuisent à l'adaptation aux changements.

❶ ❷ ❸

❶ ❷ ❸

❶ ❷ ❸

❸

Résoudre des problèmes

- Appliquer le processus de résolution de problème :
 - Déterminer le problème et ses causes;
 - Trouver des solutions;
 - Choisir la ou les solutions les plus appropriées :
 - Établir les conséquences d'un problème;
 - Faire le lien entre la solution à un problème et la modification des conséquences.
 - Appliquer les solutions;
 - Les évaluer.

❶ ❷ ❸

❶ ❷

❷ ❸

- Accepter sa responsabilité dans l'apparition et dans la résolution d'un problème;
- Accepter les conséquences de ses comportements;
- Distinguer la notion d'accident de la notion d'intention.

Cycles

❶ ❷ ❸

❶ ❷ ❸

❷ ❸

Résoudre des conflits

- Anticiper des sources et des situations de conflits;
- Appliquer les différentes étapes de résolution de problème aux conflits interpersonnels :
 - Arrêter le conflit et se calmer;
 - Déterminer le problème et les sentiments en cause;
 - Interpréter adéquatement les paroles et les signes non verbaux;
 - S'entendre sur un but commun;
 - Trouver des solutions;
 - Déterminer leurs conséquences;
 - Choisir la meilleure solution;
 - Établir un plan de solution au conflit;
 - Essayer le plan;
 - Évaluer le plan et les apprentissages réalisés.

❷ ❸

❷ ❸

JEUNES DU SECONDAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES PERSONNELLES ET SOCIALES

ATTENTION, cette section présente de façon **non hiérarchique** et **non séquentielle** un ensemble de **savoirs** (contenu), **savoir-faire** (habiletés) et **savoir-être** (attitudes) **distincts**. Pour se traduire en **compétence** (savoir-agir), ces savoirs, savoir-faire et savoir-être doivent être mobilisés et utilisés efficacement en contexte réel et non simplement juxtaposés.

	Cycles			Cycles	
Sentiment de sécurité			- S'impliquer dans l'élaboration et la modification des règles de ses milieux de vie; - Développer ses propres règles de vie, son éthique.		
Comprendre le rôle de la confiance en soi et dans les autres et le développement de la confiance au sein des relations interpersonnelles.	❶	❷			
Anticiper diverses solutions aux problèmes de la vie quotidienne.	❶	❷			
<i>Exemple :</i>					
Gérer son temps, son matériel.					
Comprendre le rôle des règles dans sa famille, sa classe, son école, sa société et pourquoi elles diffèrent selon les milieux de vie			Sentiment d'identité		
- Réfléchir et discuter des principes de travail de groupe, du fonctionnement efficace et respectueux d'une équipe, d'une société : - Comprendre les conséquences d'un non-respect des règles pour soi et pour les autres. - Réfléchir au contenu et au fonctionnement des règles scolaires et sociales; - Discuter et débattre des droits individuels, des droits collectifs, de la liberté et de la responsabilité.	❶	❷	Développer une image de soi positive	❶	❷
			Se connaître, s'accepter et développer une image de soi positive, dont son image corporelle en prenant conscience :	❶	❷
			- De son unicité, à partir de ses caractéristiques, de ses qualités, de ses compétences, de ses forces (talents), de ses limites, de ses besoins, ses sentiments, de ses goûts, de ses intérêts, des ses idées et de ses valeurs : - Avoir des attentes réalistes par rapport à soi-même; - Reconnaître que chaque individu est différent; - Reconnaître l'apport des rôles sexuels, de son appartenance culturelle, sociale et religieuse dans la construction de son identité; - Reconnaître la grande diversité de l'apparence des corps et des représentations de la beauté et du corps;		
Développer sa responsabilité et son implication dans le maintien d'un climat harmonieux et sécuritaire au sein de la classe et de l'école	❶	❷			
Respecter les règles de fonctionnement et les mesures de sécurité de la classe et de l'école;					

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles	
- Manifester un sens critique à l'égard des représentations stéréotypées et idéalisées du corps masculin et féminin dans les médias : → Prendre conscience de l'existence d'images féminines et masculines stéréotypées et fabriquées à des fins de marketing et de la consommation; → Analyser l'effet négatif des modèles stéréotypés et idéalisés du corps sur l'acceptation de sa propre image corporelle; → Découvrir comment les images sont créées, retouchées. • Du phénomène de croissance et de développement de son corps, dont la puberté : - Comprendre les transformations de son corps, les changements anatomiques, psychologiques et affectifs liés à la puberté; - Exprimer ses sentiments par rapport à ces changements; - Apprivoiser progressivement et accepter son image corporelle en transition : → Connaître les effets potentiels des sauts de repas, des restrictions alimentaires, de la prise de produits amaigrissants et des surplus protéiniques pour tenter d'imiter les images stéréotypées et fabriquées à des fins de marketing. • De l'importance de se donner le droit à l'erreur; • De ses projets de vie, de ses aspirations.	1	2
Développer son affirmation de soi	1	2
• Résister aux pressions des pairs; - Négocier, refuser, articuler et communiquer son point de vue; - Justifier sa position.		

	Cycles	
Analyser de façon critique la perception des autres à son égard	1	2
• Analyser les compliments et les critiques reçues; • Identifier les gestes et les paroles que les autres apprécient chez soi; • Déterminer les attentes des autres envers soi et dans quelle mesure elles sont réalistes.		
Gérer ses émotions et ses comportements		
• Prendre conscience du lien qui existe entre la satisfaction de ses besoins, l'expression de ses sentiments et de ses comportements; • Gérer efficacement sa colère : - Reconnaître la colère, ses effets physiques et ses multiples conséquences; - Établir les causes de la colère; - Approfondir ses connaissances quant aux techniques de gestion de la colère; - Évaluer sa gestion de la colère. • Repérer ses pensées automatiques négatives; • Identifier ses façons de déformer négativement la réalité et de percevoir la réalité plus objectivement; • Explorer comment les arts et le transfert des émotions en mots et en image peuvent contribuer à l'expression de ses émotions.	1	2
Gérer son stress et son anxiété		
• Reconnaître le stress et l'anxiété, leurs effets physiques, psychologiques et émotifs, ainsi que les facteurs de risque et de protection : - Définir les notions de stress et d'anxiété.	1	2

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles			Cycles	
- Reconnaître, dans sa propre vie, les principaux facteurs de stress et d'anxiété; - Recourir à un éventail de moyens de gestion du stress et de l'anxiété (ex. : activités physiques, artistiques, techniques, visualisation, méditation) : - Distinguer la gestion positive de la gestion négative du stress et de l'anxiété; - Gérer son temps et son horaire : hiérarchiser les tâches, établir des priorités, déléguer, retarder, anticiper les imprévus, conserver du temps pour soi, respecter sa routine quotidienne. - Évaluer sa gestion du stress et de l'anxiété.	❶		Sentiment d'appartenance		
Communiquer efficacement	❶	❷	S'identifier à des modèles positifs dans sa famille, son cercle d'amis ou sa communauté :	❶	❷
- Développer sa maîtrise des règles de communication : - Émettre et recevoir les messages de façon constructive; - Éviter une mauvaise compréhension, les malentendus : → Clarifier ses propos, être précis; → Développer l'écoute active (poser des questions, reformuler les propos des autres, utiliser des questions ouvertes). - Utiliser le niveau de communication approprié, selon les situations : → Distinguer les différents niveaux de communication (familier, superficiel, formel, informatif, émotionnel). - Évaluer l'efficacité de sa communication.			Reconnaître et valoriser les héros collectifs, sportifs ou culturels qui offrent un modèle positif.		
			S'impliquer positivement en classe, à l'école et dans la communauté		
			- S'impliquer pour que sa classe devienne un groupe solidaire : - Identifier les pairs qui ont une influence positive et s'y associer; - Déterminer, réfléchir et discuter des comportements relationnels négatifs dans sa classe et à l'école. - Promouvoir les compétences sociales (écoute, respect, entraide) auprès de son entourage.	❶	❷
			Développer son réseau social	❶	❷
			- Identifier les pairs et les adultes qui partagent ses valeurs, ses champs d'intérêt; - Travailler avec de nouvelles personnes dont certaines ne partagent pas ses valeurs, ses champs d'intérêt et ses idées; - Gérer efficacement ses relations interpersonnelles : - Négocier de façon constructive; - Répartir et assumer les responsabilités; - Pratiquer de nouvelles techniques de communication.		

① ②

- ① ②

- 1
- 1 2
- 1 2
- 1

1 2

1	2
1	2

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles			Cycles
Développer sa capacité d'adaptation aux transitions, aux changements, aux éléments de stress :				
• Développer ses habiletés à recourir à ses ressources internes et aux ressources externes pour s'adapter;	❶	❷		
• Connaître les facteurs de protection facilitant l'adaptation et les facteurs de risque nuisant à l'adaptation :	❶			
- Explorer le rôle de la pensée positive et de l'espoir dans le phénomène de l'adaptation;				❷
- Expliquer comment les individus peuvent s'adapter à un changement de culture ou de société.				❷
Résoudre des problèmes	❶	❷		
• Discerner les enjeux entourant diverses situations problématiques;				
• Faire des choix entre différents besoins lors de la prise de décisions difficiles;				
• Évaluer les conséquences de ses choix.				
Résoudre des conflits	❶	❷		
• Percevoir les conséquences nuisibles d'une mauvaise résolution de conflits et de la violence sur soi et sur les autres;				
• Établir et analyser les sources de conflits;				
• Mettre en action des stratégies efficaces de prévention de l'escalade d'un conflit;				
• Déterminer et analyser les sources de conflits;				
• Appliquer les différentes étapes de résolution de problème aux conflits interpersonnels (voir <i>Primaire</i>) :				
- Négocier, faire des compromis et bâtir un consensus.				
			• Reconnaître que certains conflits peuvent demeurer irrésolus :	
			- Accepter que la résolution de certains conflits soit hors de son contrôle.	

Informations pertinentes à transmettre aux parents



Liens entre les **stades de développement** et le **développement de l'estime de soi** des jeunes.

Influence, à court et à long terme, **d'une bonne estime de soi** sur la réussite éducative, la santé et le bien-être de leur enfant.

Liens entre certaines **pratiques éducatives parentales** et le **développement d'une bonne estime de soi** chez le jeune :

- Relation parent-enfant sécurisante et chaleureuse;
- Encadrement chaleureux et cohérent;
- Style parental démocratique (discipline ferme, mais sensible aux besoins);
- Discipline incitative et non coercitive : règles de conduite claires, concrètes, constantes, conséquentes et cohérentes, reconnaître les bons comportements de l'enfant et lui permettre de se racheter et de réparer ses erreurs.

Risques associés aux transitions familiales et scolaires, notamment le passage du primaire au secondaire.

Activités éducatives et mesures mises en place à l'école pour favoriser le développement de l'estime de soi des élèves.

Ressources scolaires et communautaires disponibles :

- Ressources adéquates et pertinentes pour le développement du jeune, dont l'estime de soi.

Conseils et pratiques parentales à privilégier



Accorder une plus grande attention à l'estime de soi de l'enfant durant les périodes de transition familiale (ex. : déménagement, séparation, divorce, maladie d'un proche, deuil) **et scolaire**, particulièrement le passage du primaire au secondaire.

Consulter lorsque l'enfant présente les signes ou symptômes suivants : échecs scolaires répétés, isolement, problèmes de comportements ou d'attention, crises de colère, perte d'appétit, troubles du sommeil, rébellion contre l'autorité, consommation d'alcool et de drogues, perte d'intérêt et d'estime de soi, destruction d'objets, sautes d'humeur, anxiété, pleurs fréquents, manque d'énergie et de motivation, obsession quant au poids ou à l'apparence, automutilation, violence, idées morbides ou suicidaires.

Conseils pour **demandeur de l'aide** :

- Parler avec l'enfant;
- Prendre en note ses comportements, ses attitudes, ses symptômes préoccupants;
- Consulter une personne de confiance, un professionnel de la santé mentale (s'informer auprès de son médecin, à Info-Santé, ou au CSSS).

Être **conscient de l'influence de ses comportements**, comme parent, sur ceux de son enfant; adopter des comportements cohérents avec les messages véhiculés.

Sentiment de sécurité

- Fournir un environnement physique sécuritaire;
- Fournir un climat familial chaleureux et aimant :
 - Faire sentir à l'enfant qu'il fait partie prenante de la famille, qu'il est inclus dans les activités parentales.

FAMILLE

- Favoriser la stabilité et la régularité dans la vie de l'enfant (autant dans son mode de vie que dans la réponse à ses besoins);
- Être constant, cohérent, franc et juste envers l'enfant, tenir ses promesses;
- Établir des règles de conduite sécurisantes et constantes, et des limites claires, s'assurer qu'elles sont respectées :
 - Appliquer des conséquences logiques au non-respect des règles.
- Développer l'autodiscipline :
 - Doser les délais entre l'expression des désirs de l'enfant et leur satisfaction.
- Exprimer ses sentiments positifs envers l'enfant;
- Privilégier la *rétroaction positive* aux méthodes punitives (voir la section *École*).
 - Récompenser l'enfant, l'encourager et le complimenter pour des comportements et des efforts particuliers.
- Éviter toute forme de violence physique ou psychologique (ridiculisaiton, blâme, chantage émotif, intimidation, etc.) pour punir l'enfant;
- Éviter des comportements menaçants et violents devant leur enfant.

Sentiment d'identité

- Accepter et respecter l'enfant comme il est et le valoriser; éviter de le comparer avec les autres :
 - Utiliser un langage respectueux;
 - Exprimer des sentiments positifs envers lui; mettre en valeur sa personnalité, ses goûts et ses champs d'intérêt;
 - Réagir positivement à ses apprentissages et à ses progrès;
 - Éviter l'étiquetage (ex. : lent, paresseux), les « toujours » et les « jamais ».
- Aider l'enfant à prendre conscience de ses besoins et de ses sentiments, et à les exprimer;

- Aider l'enfant à découvrir et à accepter ses forces et ses limites, et à les surpasser :
 - Lui apprendre à émettre des jugements positifs envers lui-même.
- Faire preuve d'empathie envers l'enfant;
- Prendre du temps pour jouer, parler et apprendre avec l'enfant;
- Écouter ce que l'enfant juge important;
- Favoriser le développement d'une image de soi positive chez l'enfant :
 - Aider l'enfant à prendre conscience de son unicité : caractéristiques, qualités, etc.;
 - Aider l'enfant à comprendre le processus de croissance et de développement de son corps, dont la puberté;
 - Normaliser la diversité des modèles corporels;
 - Renforcer positivement l'image corporelle de l'enfant : messages positifs sur son corps, ses habiletés, ses capacités;
 - Comme parent, ne pas faire de commentaires négatifs sur son propre poids, sa taille, sa diète ou son régime;
 - Aider l'enfant à développer un sens critique à l'égard des représentations stéréotypées et idéalisées du corps masculin et féminin dans les médias;
 - Si l'enfant se préoccupe de façon excessive de son poids, l'adresser à un professionnel de la santé compétent pour évaluer la situation;
 - Être sensible aux préjugés pouvant être véhiculés involontairement sur l'image corporelle ou aux attitudes et croyances par rapport aux aliments, aux exercices, au contrôle du poids, etc.

Sentiment d'appartenance

- Établir et maintenir une communication efficace avec l'enfant :
 - Être à son écoute;
 - Partager idées, opinions et informations.

FAMILLE

- Aider l'enfant à entretenir de bonnes relations au sein de la famille, de l'école et de la communauté :
 - Lui apprendre à entrer en contact avec les autres, à socialiser :
 - Superviser le choix des amis et les lieux fréquentés à l'extérieur de la maison;
 - Inviter des amis à la maison.
 - Aider l'enfant à développer ses habiletés sociales par des rétroactions positives :
 - L'aider à maîtriser ses émotions et à résoudre des problèmes et des conflits.
 - Encourager l'enfant à être fier de sa culture et à entrer en contact avec des membres de sa communauté actuelle ou d'origine;
 - Planifier des activités familiales (repas en famille, jeux) et participer en famille aux activités scolaires et communautaires :
 - Valoriser ces activités comme source de plaisir.

Sentiment de compétence sociale et scolaire

- Manifester sa confiance envers l'enfant;
- Lui donner la chance de réussir :
 - Amener l'enfant à se fixer des objectifs élevés, mais réalistes; l'encourager à prendre des risques et relever des défis;
 - Soutenir et superviser les expériences nouvelles visant son développement;
 - Encourager l'enfant à rêver et à se projeter dans l'avenir;
 - Respecter son rythme d'apprentissage;
 - Renforcer positivement ses apprentissages;
 - Valoriser le plaisir et l'utilité de ses apprentissages;
 - Réactiver chez l'enfant les souvenirs de réussites précédentes;
 - Aider l'enfant à devenir autonome et responsable :
 - Lui fournir des occasions de prendre la responsabilité de ses actions;
 - L'accompagner dans sa prise de décision; l'aider à clarifier ses problèmes, à trouver et choisir des solutions, et à évaluer les résultats;

- L'aider à se fixer lui-même des critères de compétence;
- L'aider à reconnaître ses réussites et ses erreurs, et à corriger ces dernières.
- Aider l'enfant à développer des attitudes favorables à la réussite : attention, motivation, autonomie et responsabilité;
- Établir des liens positifs avec l'école;
- Être attentif aux signes de perte d'estime de soi.

Exemples :

- L'enfant craint les nouveaux défis ou les nouveaux apprentissages, éprouve un sentiment de rejet ou d'abandon; blâme les autres pour ses difficultés ou ses erreurs, démontre de l'indifférence, tolère mal la frustration, dénigre ses talents et ses habiletés, est facilement influençable.

Soutien aux familles (informations, activités, services)



Soutenir tous les parents dans le **développement de leur enfant**, et **faciliter le recours à ce soutien pour les familles vivant des difficultés**.

Offrir des **programmes, formations, ateliers** organisés par l'école ou par les organismes communautaires **pour soutenir les parents** dans l'exercice de leur rôle :

Attention : *Outiller les parents sur le développement global des enfants en insistant sur certains thèmes, selon les besoins ou selon les stades de développement, plutôt que d'aborder les problématiques en silo.*

- Les informer sur le développement des enfants et des adolescents (estime de soi, relations sociales, développement physique et sexuel, habitudes de vie, hygiène, dépendances, violence, etc.);
- Les informer sur, et favoriser, le recours aux ressources scolaires et communautaires disponibles;
- Les conseiller sur les façons de demander de l'aide;

- Les soutenir dans le développement d'un sentiment de compétence parentale et d'une estime de soi positive en tant que parent
 - Favoriser l'entraide entre les parents.
- Les conseiller sur les façons d'assurer un milieu sécuritaire et stimulant pour leur enfant;
- Les soutenir dans le recours aux **pratiques parentales privilégiées** pour :
 - Favoriser la relation et la communication positive parents-enfants et le maintien de rapports chaleureux :
 - Favoriser une discipline positive (encouragement des comportements positifs, encadrement) et la supervision parentale;
 - Gérer les problèmes et les conflits avec leur enfant.
 - Accompagner leur enfant dans son cheminement scolaire : création d'un environnement d'apprentissage positif;
 - Favoriser le développement de compétences liées à la réussite, à la santé et au bien-être (en lien avec les facteurs clés du développement);
 - Impliquer leur enfant dans les activités familiales;
 - Gérer l'horaire, les activités, la vie scolaire, les transitions (ex. : familiales, scolaires).

Moyens pour impliquer les parents¹



Porter une **attention particulière aux parents d'élèves du secondaire** (plus faible taux de participation).

Faciliter la participation des parents au soutien de la réussite éducative et du développement de leur enfant :

- Dialoguer avec les parents sur le cheminement de leur enfant : ses forces, ses défis, ses progrès;

- Impliquer les parents dans la détermination des objectifs d'apprentissage de leur enfant;
- Inviter les parents à assumer leur rôle parental à l'école :
 - Préparer leur enfant à l'école;
 - Assurer le suivi de sa réussite, de sa santé et de son bien-être;
 - Fournir le matériel scolaire requis.
- Faciliter la communication avec l'école :
 - Partager les renseignements pertinents sur leur enfant et leur situation familiale.
- Faciliter les rencontres avec les membres du personnel scolaire;
- Soutenir l'implication des parents dans le suivi des apprentissages de leur enfant :
 - Aider leur enfant pour ses devoirs;
 - Offrir à leur enfant un environnement familial propice aux apprentissages;
 - S'intéresser à la réussite de leur enfant, à son école;
 - L'encourager;
 - Discuter de sa réalité scolaire.
- Valoriser les apprentissages et les succès de leur enfant :
 - Assister à ses présentations, à ses activités;
 - Consulter ses productions (ex. : portfolio).
- Encourager leur enfant à utiliser les ressources d'aide mises à sa disposition à l'école et dans la communauté;
- Informer les parents sur le *Programme de formation de l'école québécoise*, sur le développement de compétences et sur le projet éducatif de l'école.

¹ Se référer à la fiche *Collaboration école-famille-communauté*.

FAMILLE

Inviter les **parents à participer à la vie scolaire** en les intégrant aux différents comités et aux activités de l'école :

- Participer aux activités scolaires et parascolaires – volontariat :
 - Faire du bénévolat, du mentorat, du tutorat;
 - Élaborer, réaliser des activités scolaires et parascolaires (culturelles, sportives, scientifiques, sociales) et y participer;
 - Participer à l'enseignement en classe;
 - Accompagner les élèves lors des sorties scolaires.
- Participer aux prises de décision de l'école.

Exemples :

- Participer aux diverses instances, dont l'assemblée générale, le Conseil d'établissement (CÉ), l'Organisme de participation des parents (OPP) et le Comité de parents de la commission scolaire;
 - Participer à l'élaboration, l'évaluation continue et le réajustement du projet éducatif, du plan de réussite et des différentes politiques de l'école.
- Collaborer aux services préventifs dispensés à l'école et dans la communauté.

Demander aux parents qui le désirent de servir de **mentor** ou de **tuteur** auprès d'élèves, de **mettre en place et d'animer diverses activités parascolaires ou activités de perfectionnement scolaire** (cours d'informatique, de gestion de projet, de philosophie, etc.).

Inviter les parents à **participer avec leur enfant aux activités de la communauté**.

Inviter les parents à **recourir aux services de l'école et de la communauté**.

Exemples :

- Ateliers, formations, cuisines collectives, clubs d'achat, etc.

COMMUNAUTÉ

Règles, normes, politiques



Collaborer à l'élaboration et à la mise en œuvre des politiques favorisant le développement des jeunes et le soutien à leur famille :

- Politiques familiales et socioéconomiques : accès au logement, à l'alimentation et à l'emploi, lutte contre les inégalités sociales et de santé, conciliation travail-famille;
- Politiques pour limiter l'accessibilité à l'alcool, aux drogues, au tabac et aux jeux de hasard et d'argent;
- Politiques pour des environnements et des déplacements sains et sécuritaires.

Impliquer les médias locaux dans la transmission d'informations sur les activités réalisées par l'école en promotion et en prévention pour soutenir le développement de l'estime de soi.

Collaborer avec les médias et les commerçants locaux pour adopter des messages positifs et respectueux envers l'image corporelle des jeunes.

Soutien aux jeunes et à leur famille (ressources, activités, services)



Faciliter l'accès et le déploiement des services préventifs à l'école et dans la communauté :

- Instaurer un climat de coopération entre les divers organismes de soutien aux jeunes et à leur famille;
- Établir des ententes de collaboration avec les organisations de la communauté, notamment sur les services de soutien aux familles et sur les services aux jeunes à risque ou ayant un problème de dépendance :
 - Préciser les termes des ententes de confidentialité (non-divulgaration de renseignements personnels).

Collaborer avec la communauté pour **renforcer ou compléter l'offre des services éducatifs complémentaires** et faciliter leur intégration avec les projets de la communauté.

Exemples :

- Aide aux devoirs;
- Activités parascolaires;
- Mentorat ou tutorat par des gens issus des organismes ou des entreprises de la communauté.

Collaborer à l'offre de **soutien aux familles ayant des conditions de vie difficiles** (ressources insuffisantes, logement inadéquat, manque d'espace de vie et de jeux, problème de santé mentale ou de dépendance, etc.).

Exemples :

- Offre d'ateliers pour soutenir les parents dans l'exercice de leur rôle parental : le développement des jeunes (dont l'estime de soi), les compétences parentales;
- Favoriser la gratuité ou des prix incitatifs pour les activités et le prêt d'équipement aux familles à faible revenu.

Favoriser la **participation des familles aux prises de décision** sur l'organisation des services à mettre en place dans la communauté.

Offrir des **activités sportives, artistiques et culturelles stimulantes et attrayantes** répondant aux intérêts et aux besoins des jeunes en dehors des heures de classe :

- Formation des entraîneurs et des animateurs communautaires sur le développement des jeunes (dont l'estime de soi).

COMMUNAUTÉ

Établir une **entente de coopération pour le partage et l'utilisation des installations, du matériel et des ressources** culturelles, sportives et de loisirs entre l'école et la communauté (municipalités, centres communautaires, clubs privés, etc.) :

- Faciliter l'accès aux centres communautaires, culturels et sportifs en dehors des heures de classe;
- Favoriser un système de prêt pour les activités et l'équipement sportif et de protection.

Diffuser les services offerts dans la communauté en promotion et prévention liés à l'estime de soi.

Participer aux **instances de concertation intersectorielle jeunesse**.

Collaborer à **l'aménagement de parcs et de terrains de jeu** sécuritaires, accueillants et stimulants pour les jeunes.

Participation sociale des jeunes



Favoriser et valoriser **l'implication des jeunes et des familles** par leur participation :

- À l'élaboration, à la planification et à la tenue d'activités de promotion de l'estime de soi;
- À l'élaboration, à la planification et à la tenue d'activités communautaires stimulantes et significatives;
- Aux diverses instances de la communauté;
- À l'amélioration de l'accessibilité aux services destinés aux jeunes (services de loisirs, sports et culture, services d'aide en lien avec les préoccupations des jeunes : amour, amitié, sexualité, drogues, violence, etc.);
- Aux diverses activités offertes par la communauté (sportives, culturelles, artistiques, sociales, politiques, fêtes);

- À la revitalisation de leur environnement physique et social;
- À des projets de lutte contre la pauvreté et la violence.

Respecter et valoriser le point de vue et les idées des jeunes et de leurs parents et démontrer une attitude d'ouverture, de compréhension et d'intérêt à leur égard.

Projets de collaboration école-famille-communauté



Mettre en place, favoriser et encourager tout **projet visant le développement optimal des jeunes** dans leur communauté.

Exemples :

- Projet sur l'amélioration du sentiment d'appartenance au quartier, au village;
- Projet avec les médias sur les représentations de l'image de soi;
- Projets avec les aînés de la communauté (comme porteurs de la tradition), notamment dans les milieux multiethniques, de nouveaux arrivants ou autochtones.

Impliquer des membres significatifs de la communauté, pour les jeunes et leur famille, dans les projets de collaboration.

RÉFÉRENCES

- Association canadienne pour la santé mentale (2009). *Les enfants, l'estime de soi*. Association canadienne pour la santé mentale. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : http://www.cmha.ca/bins/content_page.asp?cid=2-29-68etlang=2.
- Ayotte, V. (1995). *Évaluation d'un programme visant à développer chez les jeunes une estime positive d'eux-mêmes*. Montréal : Direction de la santé publique de la Régie régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre.
- Ayotte, V., Djandji, H. et Asselin, H. (2000). *Le sac à dos : faire face aux défis scolaires avec confiance... Oui, mais comment?* Montréal : Direction de la santé publique de la Régie régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre.
- Baldwin, S. A. et Hofmann, J. P. (2002). The dynamics of self-esteem : a growth-curve analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 31(2), 101-113.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I. et Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4(1), 1-44.
- Bear, G. G., Minke, K. M. et Manning, M. A. (2002). Self-concept of students with learning disabilities: A meta-analysis. *School Psychology Review*, 31(3), 405-427.
- Beauregard, L.-A., Bouffard, R. et Duclos, G. (2000). *Programme Estime de soi et compétence sociale chez les 8 à 12 ans*. Montréal : Les éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, Centre hospitalier universitaire mère-enfant, Université de Montréal.
- Bérubé, F. (2004). *Développement et renforcement de l'estime de soi et de la compétence sociale chez les enfants de 6-11 ans : une étude de services offerts en CLSC*. Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures en vue de l'obtention du grade de Maître ès sciences, Faculté des Sciences infirmières. Université de Montréal.
- Birdthistle, I. (2003). *Creating an environment for emotional and social well-being*. (Information series on school health. Document 10). Genève : World Health Organization.
- Birndorf, S., Ryan, S., Auinger, P. et Aten, M. (2005). High self-esteem among adolescents: longitudinal trends, sex differences and protective factors. *Journal of Adolescent Health*, 37(3), 194-201.
- Biro, F. M., Striegel-Moore, R. H., Franko, D. L., Padgett, J. et Bean, J. A. (2006). Self-esteem in adolescent females. *Journal of Adolescent Health*, 39(4), 501-507.
- Boden, J. M. et Horwood, J. L. (2006). Self-esteem, risky sexual behavior and pregnancy in a New Zealand birth cohort. *Archives of Sexual Behavior*, 35(5), 549-560.
- Botvin, G. J. (1999). *Life skills training: promoting health and personal development. Sample lessons, level one: grades 3/4, student guide*. Princeton, NJ: Princeton Health Press.
- Botvin, G. J. (2000). *Life skills training: parent program*. Princeton, NJ: Princeton Health Press.
- Botvin, G. J. (2004). *Life skills training: promoting health and personal development. Teacher's manuel 1*. Princeton, NJ: Princeton Health Press.
- Botvin, G. J. (2004). *Life skills training: promoting health and personal development. Student guide 1*. Princeton, NJ: Princeton Health Press.
- Boyce, W. F., Craig, W., Elgar, F., Freeman, J., Janssen, I., King, M. et al. (2008). *Des cadres sains pour les jeunes canadiens*. Ottawa : Agence de la santé publique du Canada.

RÉFÉRENCES

- Brook, J. S., Ning, Y., Balka, E. B., Brook, D. W. et Lubliner, E. H. (2007). Grandmother and parent influences on child self-esteem. *Pediatrics*, 119(2), e444-e451.
- Centers for Disease Control and Prevention (2009). *School connectedness: strategies for increasing protective factors among youth*. Atlanta, GA: Department of Health and Human Services.
- Child Development Institute (2007). *Helping your child develop self-esteem*. Child Development Institute. Site consulté en janvier 2008 [en ligne] : http://childdevelopmentinfo.com/parenting/self_esteem.shtml.
- Clift, S. et Jensen, B. B. (Éds), (2006). *The health promotion school: international advances in theory, evaluation and practice*. Copenhagen: Danish University of Education Press.
- Coatsworth, J. D. et Conroy, D. E. (2006). Enhancing the self-esteem of youth swimmers through coach training: gender and age effects. *Psychology of Sport and Exercise*, 7, 173-192.
- Crocker, J. et Wolfe, C. T. (2001). Contingencies of self-worth. *Psychological Review*, 108, 593-623.
- Duclos, G., Laporte, D. et Ross, J. (2002). *L'estime de soi des adolescents*. Montréal : Les Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, Centre hospitalier universitaire mère-enfant.
- Duclos, G. (2000). *L'estime de soi, un passeport pour la vie*. Montréal : Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine; Centre hospitalier universitaire mère-enfant.
- Ekeland, E., Heian, F. et Hagen, K. B. (2005). Can exercise improve self esteem in children and young people? A systematic review of randomised controlled trials. *British Journal of Sports and Medicine*, 39, 792-798.
- Elbaum, B. et Vaughn, S. (2003). For which students with learning disabilities are self-concept interventions effective? *Journal of Learning Disabilities*, 36(2), 101-108.
- Éducation formation professionnelle et jeunesse Manitoba (2001). *Cap sur l'inclusion. Relever les défis : gérer le comportement*. Winnipeg : Éducation formation professionnelle et jeunesse Manitoba.
- Family Guide : Keeping Youth Mentally Healthy and Drug Free (2008). *Talk with your child; get involved; set rules; be a good role model; teach kids to choose friends wisely; monitor your child's activities*. SAMHSA, United States Department of Health and Human Services. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] : <http://www.family.samhsa.gov/main/map.aspx>.
- Fortes, M. (2003). *La dynamique de l'estime de soi et de soi physique. Un regard nouveau sur la variabilité et le fonctionnement des modèles hiérarchiques*. Thèse de doctorat, Faculté des sciences du sport et de l'éducation physique. Université de Montpellier I.
- Gilbert, A. (2005). L'examen médical préventif chez les adolescents. Intervenir selon leur profil de risques. *Prévention en pratique médicale*, Février, 1-6.
- Guay, F., Marsh, H. W. et Boivin, M. (2003). Academic self-concept and academic achievement: developmental perspectives on their causal ordering. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 124-136.
- Guillon, M.-S. et Crocq, M.-A. (2004). Estime de soi à l'adolescence : revue de la littérature. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 52(1), 30-36.
- Hamel, M. (2001). Le concept de soi ou l'estime de soi. Dans M. Hamel, L. Blanchet, et C. Martin (Eds.), *6-12-17, nous serons bien mieux! : les déterminants de la santé et du bien-être des enfants d'âge scolaire*, (p. 133-168). Sainte-Foy, Québec : Les Publications du Québec.

RÉFÉRENCES

- Hamel, M., Blanchet, L. et Martin, C. (Éds.), (2001). *6-12-17, nous serons bien mieux! : les déterminants de la santé et du bien-être des enfants d'âge scolaire*. Sainte-Foy, Québec : Les Publications du Québec.
- Haney, P. et Durlak, J. A. (1998). Changing self-esteem in children and adolescents: a meta-analytic review. *Journal of Clinical Child Psychology*, 27(4), 423-433.
- Harter, S. et Whitesell, N. R. (2003). Beyond the debate: why some adolescents report stable self-worth over time and situation, whereas others reports changes in self-worth. *Journal of Personality*, 71, 1027-1058.
- Highland Council Education Culture and Sport Service (2007). *Learning and teaching should meet the needs of the whole learner: self-esteem*. Highland learning and teaching toolkit, Highland Council Education, Culture and Sport Service, UK. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] : http://www.highlandschools-virtualib.org.uk/lt/whole_learner/esteem.htm.
- Huang, J. S., Norman, G. J., Zabinski, M. F., Calfas, K. et Patrick, K. (2007). Body image and self-esteem among adolescents undergoing an intervention targeting dietary and physical activity behaviors. *Journal of Adolescent Health*, 40(3), 245-251.
- Initiative sur la santé de la population canadienne (2005). *Améliorer la santé des jeunes Canadiens*. Ottawa : Institut canadien d'information sur la santé.
- International Council for Self-Esteem (2008). *Nurturing of self-esteem*. International Council for Self-Esteem. Site consulté en janvier 2008 [en ligne] : <http://self-esteem-international.org/Aboutse/4-nurturing.htm>.
- Jendoubi, V. (2002). *Estime de soi et éducation scolaire*. Document inédit. Genève : Département de l'instruction publique, Service de la recherche en éducation.
- Joint Committee on National Health Education Standards et American Cancer Society (2007). *National health education standards: achieving excellence*. (2^e éd.). Atlanta, GA: American Cancer Society.
- Jonnaert, P. (Éd.), (2002). *Compétences et socioconstructivisme : un cadre théorique*. (2^e éd.). Bruxelles : De Boeck.
- Karcher, M. J., Kuperminc, G. P., Portwood, S. G., Sipe, C. L. et Taylor, A. S. (2006). Mentoring programs: a framework to inform program development, research and evaluation. *Journal of Community Psychology*, 34(6), 709-725.
- Katz, L. (1995). *How can we strengthen children's self-esteem?* KidSource on line, ACCESS ERIC et ERIC Elementary and Early Childhood Education. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : http://www.kidsource.com/kidsource/content2/strengthen_children_self.html.
- Krueger, J. I., Vohs, K. D. et Baumeister, R. F. (2008). The allure of self-esteem: a miracle after all? *The American Psychologist*, 63(1), 64-66.
- Laible, D. J., Carlo, G. et Roesch, S. C. (2004). Pathways to self-esteem in late adolescence: the role of parent and peer attachment, empathy, and social behaviours. *Journal of Adolescence*, 27(6), 703-716.
- Laporte, D. et Sévigny, L. (2002). *L'estime de soi des 6-12 ans*. Montréal : Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, Centre hospitalier universitaire mère-enfant.

RÉFÉRENCES

- Lawrence, D. (2006). *Enhancing self-esteem in the classroom*. Londres: Paul Chapman Publishing. Sage Publications.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Paris : Les Éditions d'organisation.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. (3^e éd.). Montréal : Guérin Éditeur.
- Les services d'aide à la famille juive (2004). *L'estime de soi. Guide-ressources pour favoriser la croissance des enfants*. (5^e livret). Montréal : Les services d'aide à la famille juive de l'Institut Baron de Hirsch.
- MacPhee, A. R. et Andrews, J. J. W. (2006). Risk factors for depression in early adolescence. *Adolescence*, 41(163), 435-465.
- Mangrulkar, L., Vince Whitman, C. et Posner, M. (2001). *Life skills approach to child and adolescent healthy human development*. Washington, DC: Pan American Health Organization.
- Mann, M., Hosman, C. M. H., Schaalma, H. P. et de Vries, N. K. (2004). Self-esteem in a broad-spectrum approach for mental health promotion. *Health Education Research*, 19(4), 357-372.
- Marsh, H. W., Ellis, L. A. et Craven, R. G. (2002). How do preschool children feel about themselves? Unraveling measurement and multidimensional self-concept structure. *Developmental Psychology*, 38(3), 376-393.
- Marsh, H. W., Trautwein, U., Ludtke, O., Koller, O. et Baumert, J. (2006). Integration of multidimensional self-concept and core personality constructs: construct validation and relations to well-being and achievement. *Journal of Personality*, 74(2), 403-456.
- Martin, G., Richardson A.S., Bergen, H. A., Roeger, L. et Allison, S. (2005). Perceived academic performance, self-esteem and locus of control as indicator of need for assessment of adolescent suicide risk: implications for teachers. *Journal of Adolescence*, 28(1), 75-87.
- Martinot, D. (2001). Connaissance de soi et estime de soi : ingrédients pour la réussite scolaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(3), 483-502.
- McVey, G. L., Davis, R., Tweed, S. et Shaw, B. F. (2004). Evaluation of a school-based program designed to improve body image satisfaction, global self-esteem, and eating attitudes and behaviors: a replication study. *International Journal of Eating Disorders*, 36(1), 1-11.
- Michaud, J., Bégin, H. et McDuff, P. (2006). Construction et évaluation d'un questionnaire sur l'estime de soi sociale destiné aux jeunes adultes. *Revue européenne de psychologie appliquée*, 56 (2), 109-122.
- Ministère de l'Éducation (2001). *Programme de formation de l'école québécoise : éducation préscolaire, enseignement primaire (version approuvée)*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation (2002). *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, deuxième cycle (version approuvée)*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de la Santé et des Services sociaux (2008). *Programme national de santé publique 2003-2012 (mise à jour 2008)*. Québec : gouvernement du Québec.

RÉFÉRENCES

- Mruk, C. (1995). *Self-esteem: research, theory and practice*. New York: Springer Publishing Company.
- National Institute for Health and Clinical Excellence (2008). *Promoting young people's social and emotional wellbeing in primary education*. (NICE public health guidance 12). Londres, Royaume-Uni : National Institute for Health and Clinical Excellence.
- National Institute for Health and Clinical Excellence (2009). *Promoting young people's social and emotional wellbeing in secondary education*. (NICE public health guidance 20). Londres, Royaume-Uni : National Institute for Health and Clinical Excellence.
- Nesdale, D. et Lambert, A. (2007). Effects of experimentally manipulated peer rejection on children's negative affect, self-esteem, and maladaptive social behavior. *International Journal of Behavioral Development*, 31(2), 115-122.
- Ninot, G., Delignières, D. et Fortes, M. (2000). L'évaluation de l'estime de soi dans le domaine corporel. *Revue STAPS*, 53, 35-48.
- O'Dea, J. (2007). *Everybody's different. A positive approach to teaching about health, puberty, body image, nutrition, self-esteem and obesity prevention*. Camberwell, Australie: ACER Press.
- Ostrosky, M. M. et Jung, E. Y. (2002). *Building positive teacher-child relationships*. (What Works Briefs 12). Washington, DC: Center on the Social and Emotional Foundations for Early Learning, United States Department of Health and Human Services.
- Park, J. (2003). *L'image de soi à l'adolescence et la santé à l'âge adulte*. (Supplément aux Rapports sur la santé, 2003). Ottawa : Statistique Canada.
- Perrenoud, P. (1997). *Construire des compétences dès l'école*. Paris : ESF éditeur.
- Prescott, A. P. (2006). *The concept of self in medicine and health care*. New York: NOVA Science Publishers.
- Reasoner, R. W. et Dusa, G. S. (1991). *Building self-esteem in the secondary schools. Teacher's manual*. Palo Alto, Californie: Consulting Psychologists Press, Inc.
- Reasoner, R. W. (2000). *Review of self-esteem research*. National Association for Self-Esteem. Site consulté à l'automne 2007 [en ligne] : <http://www.self-esteem-nase.org/research.shtml>.
- Regner, I. et Loose, F. (2006). Relationship of sociocultural factors and academic self-esteem to school grades and school disengagement in North African french adolescents. *British Journal of Social Psychology*, 45(4), 777-797.
- Réseau éducation-médias (2009). *L'éducation aux médias*. Réseau éducation-médias, Canada. Section pour les enseignants. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : http://www.media-awareness.ca/francais/enseignants/education_aux_medias/index.cfm.
- Risi, C., Caron, F. et Milette, L. (2006). *Services préventifs en clinique jeunesse. Cadre de référence*. Longueuil, Québec : Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie.
- Robins, R. W. et Trzesniewski, K. H. (2005). Self-esteem development across the life span. *Current Directions in Psychological Science*, 14(3), 158-162.
- Salazar, L. F., Crosby, R. A., DiClemente, R. J., Wingood, G., Lescano, C. M., Brown, L. K. et al. (2005). Self-esteem and theoretical mediators of safer sex among African American female adolescents: implications for sexual risk reduction interventions. *Health Education and Behavior*, 32(3), 413-427.

RÉFÉRENCES

- Schmitz, M. F. (2006). Influence of social and family contexts on self-esteem of latino youth. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 28(4), 516-530.
- Sheslow, D. (2008). *Developing your child's self-esteem*. KidsHealth, Nemours Foundation. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : http://kidshealth.org/parent/positive/talk/self_esteem.html.
- St Leger, L., Kolbe, L., Lee, A., McCall, D. S. et Young, I. M. (2007). School Health Promotion. Achievements, challenges and priorities. Dans D. V. McQueen et C. M. Jones (Eds.), *Global perspectives on health promotion effectiveness*, (p. 107-124). New York: Springer New York.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Taylor, L. D., Davis-Kean, P. et Malanchuk, O. (2007). Self-esteem, academic self-concept and aggression at school. *Aggressive Behaviour*, 33(2), 130-136.
- Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B., Moffit, T. E., Robins, R. W., Poulton, R. et Caspi, A. (2006). Low self-esteem during adolescence predicts poor health, criminal behavior, and limited economic prospects during adulthood. *Developmental Psychology*, 42(2), 381-390.
- Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B. et Robins, R. W. (2003). Stability of self-esteem across the life span. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 205-220.
- Tucker Burgo, J. (2007). *Kids and self-esteem*. Building strong families, Interdisciplinary Program of Human Environmental Sciences, University of Missouri Extension. Site consulté à l'automne 2007 [en ligne] : <http://extension.missouri.edu/bsf/selfesteem/index.htm>.
- US Preventive Services Task Force (2009). *Child and adolescent health recommendations*. Agency for Healthcare Research and Quality, United States Department of Health and Human Services. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : <http://www.ahrq.gov/CLINIC/tfchildcat.htm>.
- Warwick, I., Mooney, A. et Oliver, C. (2009). *National Healthy Schools Programme: developing the evidence base*. Londres, Royaume-Uni : Thomas Coram Research Unit, Institute of Education, University of London.
- Wild, L. G., Flisher, A. J., Bhana, A. et Lombard, C. (2004). Associations among adolescent risk behaviours and self-esteem in six domains. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 45(8), 1454-1467.
- World Health Organization (1999). *Programming for adolescent health and development*. (WHO Technical Report Series, 886). Genève : World Health Organization.
- World Health Organization (2001). *Skills for health. Skills-based health education including life-skills: an important component of a child-friendly/health-promoting school*. (Information series on school health, document 9). Newton, MA: World Health Organization.
- Young, E. L. et Hoffman, L. L. (2004). Self-esteem in children: strategies for parents and educators. Dans *Helping children at home and school II : handouts for families and educators*, (p. 87-89). Bethesda, US : National Association of School Psychologists.

RELATIONS HARMONIEUSES ET PRÉVENTION DE LA VIOLENCE

LES FICHES EN BREF...

Mandat

Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et le ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS) ont confié à l'Institut national de santé publique du Québec (INSPQ) le mandat de produire un outil d'aide à la décision. Cet outil vise à soutenir les gestionnaires et les intervenants des réseaux de l'éducation et de la santé dans le choix des pratiques de promotion et de prévention favorisant le plus efficacement la réussite éducative, la santé et le bien-être des jeunes en contexte scolaire.

Nature et finalités

Le mandat s'est concrétisé par une synthèse des recommandations internationales et nationales provenant des champs des sciences de l'éducation et des sciences sociales et de la santé et établissant les pratiques efficaces de promotion et de prévention en contexte scolaire.

La synthèse des recommandations est présentée sous forme de fiches portant sur onze thématiques qui trouvent écho dans la réalité scolaire. Ces fiches constituent une base scientifique pour analyser les pratiques déjà déployées en milieu scolaire ou qui lui sont proposées. Elles ne sont pas destinées à être utilisées comme des listes de vérification à cocher.

Les fiches sont conçues pour :

- Mettre en perspective les pratiques actuelles avec les recommandations scientifiques;
- S'interroger sur certaines croyances, connaissances et façons de faire;
- Considérer l'écart entre les pratiques actuelles et les recommandations afin d'envisager les ajustements possibles (ce qui est à poursuivre, à cesser, à améliorer, à ajouter) tout en tenant compte des valeurs et du contexte de chaque école.

Cadre de référence

L'ensemble des recommandations s'appuie sur le cadre de référence de l'approche *École en santé* issu des fondements théoriques et conceptuels suivants (Roberge et Choinière, 2009)* :

- L'approche écologique;
- L'approche développementale;
- La psychopathologie du développement;
- Le développement de compétences selon une approche socioconstructiviste;
- La Charte d'Ottawa.

Méthodologie et organisation des recommandations

Les recommandations résultent de la synthèse des connaissances scientifiques consultées. L'ensemble d'entre elles est en cohérence avec le cadre de référence de l'approche *École en santé* ET répond à l'un ou à l'autre des critères suivants :

- Faire consensus auprès d'organismes internationaux ou nationaux reconnus et produisant des lignes directrices, des normes, des orientations (OMS, CDC, etc.);
- Être citée dans des revues de programmes en contexte scolaire et des études évaluatives portant sur des programmes ayant démontré leur efficacité auprès des jeunes à divers stades de leur développement (ex. : revues systématiques, méta-analyses);
- Émaner de consensus établis par des experts dans le domaine (ex. : avis de groupes de travail spéciaux, résultats de conférences internationales, processus de validation auprès d'une cinquantaine d'experts québécois).

Dans chaque fiche, les recommandations ont été synthétisées et organisées selon les quatre niveaux d'intervention (école, jeune, famille, communauté) et selon des rubriques ou sous-rubriques reflétant les éléments du cadre de référence (voir tableau 2 de la *Présentation de la synthèse de recommandations*).

La suite

La lecture des fiches permet de constater que des recommandations sont communes à plusieurs thématiques et que d'autres sont spécifiques. Un deuxième document résultera d'une analyse transversale qui permettra de dégager un tronc commun de recommandations du préscolaire à la fin du secondaire et de répartir les recommandations spécifiques.

* Roberge, M. C. et Choinière, C. (2009). *Analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en milieu scolaire québécois : cohérence avec les meilleures pratiques selon l'approche École en Santé*. Montréal : Institut national de santé publique du Québec.

TABLE DES MATIÈRES

ÉCOLE.....	1
ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE	1
Valeurs, croyances, attitudes des enseignants ou intervenants	
qui sous-tendent les interventions	1
Principes pédagogiques des interventions	1
Approches, pratiques et méthodes pédagogiques	2
Éléments spécifiques selon les stades de développement	5
Conditions organisationnelles	5
ENVIRONNEMENT SOCIAL	7
Climat scolaire	7
Règles, normes, politiques	8
Organisation scolaire	9
ENVIRONNEMENT PHYSIQUE	11
Conditions des lieux et aménagement de l'espace	11
Ressources matérielles	12
SERVICES AUX JEUNES	13
Soutien social.....	13
Services préventifs.....	15
 JEUNES DU PRIMAIRE : développement de	
compétences personnelles.....	17
 JEUNES DU PRIMAIRE : développement de	
compétences sociales.....	21
 JEUNES DU SECONDAIRE : développement de	
compétences personnelles.....	23
 JEUNES DU SECONDAIRE : développement de	
compétences sociales.....	27

FAMILLE.....	29
Informations pertinentes à transmettre aux parents	29
Conseils aux parents et pratiques parentales à privilégier	29
Soutien aux familles	30
Moyens pour impliquer les parents	31
 COMMUNAUTÉ.....	33
Règles, normes, politiques.....	33
Soutien aux jeunes et à leur famille	33
Participation sociale des jeunes	34
Projets de collaboration école-famille-communauté	34
 RÉFÉRENCES.....	35

ÉCOLE

Cette synthèse de recommandations est en cohérence avec le contenu du *Plan d'action pour prévenir et traiter la violence à l'école 2008-2011*.

ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE



Valeurs, croyances, attitudes des enseignants ou intervenants qui sous-tendent les interventions



Privilégier les **valeurs** suivantes :

- Ouverture;
- Écoute;
- Empathie;
- Respect de soi, des autres et de l'environnement;
- Culture de la paix;
- Entraide;
- Coopération.

Croire en l'importance d'être un **modèle positif** pour l'adoption de relations harmonieuses par les élèves.

Principes pédagogiques des interventions



Valoriser la réussite éducative individuelle et de groupe (effort, persévérance) et **être attentif aux gestes ou activités qui pourraient favoriser la compétition malsaine** (ex. : activités physiques axées sur la réussite des meilleurs, tableau affichant les résultats d'examen des élèves).

Assurer la **cohérence et la constance** dans les interventions.

Encourager les comportements positifs et **éviter le renforcement négatif** (punitions, isolement, expulsion, etc.), qui peut augmenter la colère et le désengagement.

Favoriser les liens entre les élèves de différents niveaux et entre les jeunes et les adultes.

Favoriser la prévention de la violence auprès des élèves par le **développement de compétences personnelles et sociales** (affirmation et estime de soi, gestion des émotions, empathie, comportements prosociaux, implication sociale, résolutions de conflits, demande d'aide, jugement critique).

Assurer **l'intensité et la durée des apprentissages** tout au long de la scolarité (du préscolaire à la 5^e secondaire) :

- Maintenir les interventions en promotion de relations interpersonnelles harmonieuses et égalitaires et en prévention de la violence **jusqu'à la fin du secondaire**;
- Intervenir de façon continue tout au long de la scolarité sur l'estime de soi (sentiment de sécurité, d'appartenance, d'identité et de compétence), les compétences personnelles et sociales et le respect des règles (régulation, autocontrôle).

Saisir les occasions du quotidien pour amener les élèves à **réinvestir leurs compétences** en développement de relations interpersonnelles harmonieuses et égalitaires et en prévention de la violence :

Attention : Les occasions offertes par les événements thématiques (ex. : Journée internationale de la Paix, Semaine de la prévention de la criminalité) sont *intéressantes à exploiter, mais insuffisantes pour assurer un réinvestissement*.

ÉCOLE

- Réinvestir les apprentissages en classe, dans divers domaines d'apprentissage.

Exemple :

- En histoire, les résolutions de grands conflits et les missions de paix; dans les activités liées aux domaines généraux de formation, discussion sur les rapports amoureux, l'égalité entre les sexes, le racisme; en français, discussions à partir de textes abordant la violence contre ou entre les jeunes (ex. : issus de la littérature jeunesse, etc.).
- Réinvestir les apprentissages dans d'autres contextes que la classe, c'est-à-dire dans l'école, à la maison ou dans la communauté (lors d'activités offertes dans le cadre des quatre programmes de services éducatifs complémentaires : vie scolaire, promotion et prévention, aide à l'élève et soutien).

Exemple :

- Durant l'heure du dîner, au service de garde, pendant les activités parascolaires, etc.

Engager activement les élèves dans leur apprentissage :

- Encourager les élèves à s'impliquer et à passer à l'action pour prévenir et intervenir en matière de violence;
- Responsabiliser les élèves dans la gestion des conflits;
- Partir de leurs connaissances en relations interpersonnelles;
- Questionner les élèves sur leurs préconceptions quant aux causes de violence;
- Donner l'occasion d'élaborer, de réaliser et d'évaluer des activités de prévention de la violence;
- Donner aux élèves des moyens d'autoévaluer leurs comportements;
- Impliquer les jeunes dans l'élaboration, l'application et l'évaluation des règles de vie dans la classe et dans l'école.

Approches, pratiques et méthodes pédagogiques



Fournir aux élèves des **informations et des règles de conduite sur le rôle de témoin, le rôle des pairs et sur le rapport de cas.**

Établir un **climat de classe chaleureux, respectueux et positif** :

- Établir des contacts chaleureux avec les élèves :
 - Prendre le temps d'accueillir les élèves avant d'entreprendre une activité;
 - S'adresser aux élèves en utilisant un langage simple et une voix calme.
- Accepter les élèves comme ils sont, et les respecter dans leurs différences;
- Amener les élèves à poser des questions et à exprimer leurs besoins, leurs opinions, leurs idées;
- Aider les élèves à se respecter eux-mêmes, à respecter les autres et à développer leur confiance :
 - Écouter les élèves et les amener à s'écouter entre eux;
 - Utiliser un langage respectueux;
 - Mettre en place une démarche de résolution de conflits;
 - Tenir des réunions de classe sur une base périodique, notamment sur les relations problématiques entre pairs et sur le climat de la classe.

Établir et appliquer, **en collaboration avec les élèves, des règles de conduite en classe** (règlements, code de vie¹) :

- Formuler des règles de conduite claires, réalistes et concrètes pouvant prévenir un grand nombre de problèmes;
- Limiter le nombre de règles (cinq ou moins) et les formuler dans un langage positif;

¹ Code de vie : charte énonçant et illustrant les principes, les règlements fondamentaux qui doivent être respectés par tous ainsi que leur mode d'application.

ÉCOLE

- Appliquer les règles avec justesse, constance et cohérence, mais avec souplesse et souci d'individualiser les conséquences;
- Afficher les règles dans la classe;
- Expliquer les règles dans un langage concis et clair (utiliser les jeux de rôles, les mises en situation) :
 - Préciser la portée de chacune pour que les élèves comprennent ce qui est visé par la règle.
- Expliquer que les règles de conduite peuvent être différentes selon les milieux, les activités (cafétérias, couloirs, autobus scolaires, cour d'école).

Favoriser une **discipline de classe positive** :

- Privilégier une rétroaction positive aux méthodes punitives; (la rétroaction positive doit être trois fois plus fréquente que la rétroaction négative).
- Exemples :*
- Remercier les élèves qui lèvent la main et qui attendent qu'on leur donne la parole;
 - Féliciter les élèves qui se mettent à la tâche sans perdre de temps plutôt que de toujours blâmer les retardataires.
- Expliquer le comportement approprié;
 - Exprimer la rétroaction immédiatement après la démonstration d'un comportement approprié;
 - Utiliser des éléments de renforcement positifs :
 - Utiliser des techniques de renforcement de comportements positifs par le groupe de pairs.
 - Condamner le comportement inacceptable, et non l'élève, et rediriger correctement ce comportement;
 - Être vigilant quant à la tendance à fixer l'attention sur les difficultés et à oublier les capacités et les qualités;
 - Éviter les « toujours » et les « jamais » qui ne laissent pas de place aux nuances;

- Utiliser à la fois des rétroactions verbales et non verbales (sourire, signe de la tête, main sur l'épaule, etc.);
- Donner régulièrement des rétroactions positives sur les forces et les talents de chacun.

Aider les élèves à reconnaître leurs émotions et à les gérer :

- Apprendre aux élèves les techniques de relaxation, de retour au calme, de gestion du stress, de maîtrise de la colère.

Utiliser des pratiques pédagogiques favorisant le **développement de l'empathie**.

Exemples :

- Enseignement basé sur les expériences personnelles et les événements de l'actualité;
- Mises en situation et analyses d'actes violents et des sentiments de la victime, des témoins et de l'agresseur.

Soutenir la résolution de conflits de façon appropriée à l'intérieur et à l'extérieur de la classe :

- Faire le point rapidement sur l'incident;
- Pratiquer l'écoute active :
 - Exclure ses idées préconçues et toute tentative d'interprétation;
 - Adopter une attitude physique de disponibilité;
 - Laisser autrui s'exprimer sans l'interrompre;
 - Le questionner (questions ouvertes);
 - L'inciter à préciser le cours de sa pensée lorsqu'elle est imprécise ou trop générale;
 - Lui donner de nombreux signes visuels et verbaux d'intérêt;
 - Reformuler ses propos avec ses propres termes, puis avec les nôtres;
 - Pratiquer des silences;

ÉCOLE

- Témoigner de l'empathie;
- Rester neutre et bienveillant.
- Utiliser des questions non menaçantes : poser des questions axées sur le « comment » et le « quoi » plutôt que sur le « pourquoi »;
- Faire un suivi personnel auprès des élèves impliqués dans le conflit;
- Aider les élèves à reconnaître leurs émotions et à les gérer :
 - Apprendre aux élèves à utiliser les techniques de relaxation, de retour au calme, de gestion du stress, de maîtrise de la colère.

Favoriser la **coopération et la collaboration** :

- Favoriser l'entraide par les pairs autant sur le plan scolaire que social (entraide supervisée par un adulte formé);
- Amener les élèves à développer une interdépendance positive;
- Favoriser la responsabilisation collective, l'intégrité et le sens de la citoyenneté.

Exemple :

- Rendre les élèves responsables de certains aspects des activités (ex. : gardien du temps ou de la parole, porte-parole pour résumer les discussions, etc.).
- Aider les élèves à se fixer des objectifs scolaires et sociaux communs;
- Offrir aux élèves des occasions de pratiquer leurs compétences sociales : avoir de l'empathie, écouter les autres, demander ou offrir de l'aide.

Exemples :

- Assemblées d'élèves, rencontres de groupes (de classes ou d'école);
- Grandes salles disponibles pour rendre le travail en projet ou interdisciplinaire possible;
- Projets interniveauux;
- Intégrer un volet de bénévolat et de participation à la vie communautaire dans les travaux et les projets scolaires;
- Tutorat par les pairs, entraide en lecture.
- Favoriser la formation de groupes hétérogènes.

Assurer une **rétroaction rapide** dans la classe lors d'un acte de violence.

Favoriser la démonstration, le modelage et les méthodes d'enseignement interactives (débat, jeux de rôles, mises en situation, questionnement, discussions, etc.).

Attention : Éviter de mettre en valeur les leaders négatifs.

Soutenir le **développement de compétences** des élèves et leur **réussite éducative par les pratiques pédagogiques suivantes** :

• **Différenciation pédagogique :**

- Tenir compte de l'hétérogénéité des groupes d'élèves;
- Partir des connaissances, des acquis, des champs d'intérêt, des buts et des succès des élèves;
- Respecter les styles cognitifs, les types d'intelligence et les rythmes d'apprentissage de chacun;
- Utiliser des outils et des moyens diversifiés de sorte que chaque élève puisse trouver une façon d'apprendre et de communiquer qui lui convient;
- Chercher, tout au long des activités, à connaître le point de vue des élèves, leurs hypothèses.

• **Accompagnement :**

- Donner régulièrement aux élèves l'occasion d'exercer leurs compétences;
- Aider les élèves lors de situations d'apprentissage :
 - à prendre conscience de ce qu'ils savent et à établir des liens avec ce qu'ils vont apprendre;
 - à choisir et à utiliser les ressources internes (connaissances, habiletés, etc.) et externes (ressources de l'environnement) nécessaires à leurs apprentissages;
 - à transférer leurs apprentissages dans de nouveaux contextes.

ÉCOLE

• Régulation :

- Fournir aux élèves suffisamment de temps et d'occasions pour faire le point sur le développement de leurs compétences;
- Offrir aux élèves des rétroactions fréquentes pour apporter les ajustements individuels et collectifs nécessaires et valoriser leurs progrès dans l'action ;
- Accompagner les élèves dans leur processus d'autoévaluation et d'évaluation par les pairs : les aider à faire le point sur leurs acquis et sur ceux des autres, à suivre leur cheminement et celui des autres et à juger de l'efficacité de leurs interventions et de celles des autres.

Éléments spécifiques selon les stades de développement

Au 3^e cycle du primaire, sensibiliser les élèves au harcèlement sexuel, au sexisme, au racisme, à l'intimidation et au taxage.

Au secondaire, aborder la violence en général et ses différentes formes : violence physique, psychologique, verbale, violence au sein des relations amicales et amoureuses, racisme, intimidation, taxage, gangs de rue, sexisme, harcèlement sexuel, hétérosexisme (homophobie), cyberintimidation, etc.

Conditions organisationnelles (formation continue, développement professionnel, soutien psychologique, soutien administratif, ressources matérielles, humaines et financières)

Afin de maintenir leur engagement et leur intérêt tout au long des interventions, **sensibiliser, former, superviser et soutenir le personnel scolaire et les bénévoles concernés sur :**

- Les facteurs de risque et de protection;
- Le lien entre la violence et la réussite éducative, la santé et le bien-être;
- L'état de situation de la violence dans l'école;
- La prévention de la violence sous toutes ses formes;
- La promotion de comportements pacifiques et d'environnements harmonieux;
- La gestion de classe adéquate;
- Les techniques de médiation par les pairs et de résolution de conflits;
- Les stratégies pour reconnaître sans préjugés les comportements violents (actes et propos);
- La gestion rapide et efficace des actes violents et des crises;
- Les stratégies pour reconnaître les signes de détresse des victimes et les manifestations de comportements antisociaux;
- Les stratégies d'intervention minimale en cas d'acte violent : protocoles, procédures;
- L'importance de consigner les actes violents (à partir de la définition partagée par la communauté scolaire).

Établir clairement le rôle du personnel scolaire, des parents et des membres de la communauté en matière de promotion de relations harmonieuses, de prévention et de traitement de la violence :

- Identifier qui est responsable des activités, qui intervient et comment.

Faire appel aux personnes ressources qualifiées selon le contexte (travailleur social, éducateur spécialisé, agent de soutien régional du *Plan d'action pour prévenir et traiter la violence*, policier).

ÉCOLE

ENVIRONNEMENT SOCIAL



Climat scolaire (atmosphère, valeurs, relations sociales, sentiment d'appartenance, comportement attendu des élèves)



Attention : Porter une attention particulière au climat de l'école et aux sentiments de sécurité et d'appartenance dans les écoles de grande taille, ce climat tendant à se détériorer lorsque le nombre d'élèves est élevé.

S'assurer de l'**adhésion claire** des membres de la communauté scolaire (élèves, personnel scolaire, parents) et, particulièrement, de l'Administration à une **culture de relations interpersonnelles harmonieuses et de non-violence** dans le cadre du plan de réussite, du projet éducatif et du *Plan d'action pour prévenir et traiter la violence* :

- S'assurer que les membres de la communauté scolaire partagent une conception similaire des valeurs à transmettre, des concepts de « relations interpersonnelles harmonieuses » et de « violence », et qu'ils s'entendent sur les interventions à prioriser.

Réaliser des **campagnes de sensibilisation**, à partir d'un portrait réaliste de la violence à l'école, sur les différentes formes de violence (intimidation, cyberintimidation, taxage, racisme, sexisme, etc.) et sur leurs conséquences :

- Insister sur l'aspect inacceptable et dommageable de toute forme de violence.

Offrir aux élèves des **occasions multiples et variées d'être actifs** dans la cour d'école et en dehors des heures de classe :

- Organiser et animer la cour d'école et les aires de jeu.

Valoriser le rôle des pairs prosociaux ou des modèles positifs plus âgés pour dévaloriser les gestes de violence.

Créer un **climat scolaire favorisant les sentiments de sécurité et d'appartenance** ainsi que l'ouverture et la communication (voir la fiche *Santé mentale*) :

- Assurer un climat général ouvert, aidant et chaleureux;
- Accueillir l'élève chaleureusement;
- Mettre en place des moyens de résolution de conflits :
 - Inviter les élèves à intervenir lorsqu'il y a un problème ou un conflit, et à ne pas tolérer la loi du silence.
- **Favoriser la coopération et le soutien** (ex. : conseil de coopération) :
 - Aider les élèves à valoriser l'honnêteté et la compassion par la mise en pratique de ces comportements et de ces valeurs sur un plan individuel et dans l'école en général;
 - Prendre des mesures pour réduire l'isolement social des élèves :
 - Faciliter les contacts entre les élèves et entre les élèves et les membres du personnel;
 - Permettre le partage d'expériences et la création de liens positifs en dehors d'un contexte de classe.
 - Exemples :*
 - Parrainage, activités d'intégration, activités ludiques membres du personnel scolaire-élèves (repas, activités sportives ou culturelles).
 - Modéliser l'écoute active et montrer aux élèves comment l'intégrer au quotidien.
- Donner aux élèves la chance de se sentir importants et de percevoir que l'on s'occupe d'eux;
- Favoriser **l'ouverture et l'inclusion** au sein de l'école :
 - Développer en collaboration avec les élèves une culture de respect, d'égalité, de non-violence et d'ouverture à la diversité (culturelle, religieuse, sexuelle, physique);

ÉCOLE

- Encourager l'acceptation et l'insertion de nouveaux membres;
- Insister sur les avantages que présente une société plurielle et multiculturelle;
- Encourager les actions communautaires.
- **Responsabiliser les élèves** et développer leur **sens de la citoyenneté** en suscitant leur **engagement dans la vie scolaire** :
 - Donner aux élèves la possibilité d'être responsables de la vie scolaire, de s'y impliquer et d'y participer activement (particulièrement pour les élèves de la fin du primaire et de la fin du secondaire);
 - Offrir les occasions, le temps et les infrastructures nécessaires pour participer.

Règles, normes, politiques



Adopter une **stratégie locale en prévention et en traitement de la violence** ancrée dans le projet éducatif et dans le plan de réussite, basée sur le *Plan d'action pour prévenir et traiter la violence à l'école 2008-2011* et tenant compte des caractéristiques de la population scolaire :

- S'assurer de **l'engagement et de la participation de la direction**;
- **Définir les principes** de la stratégie :
 - Encourager le respect et les relations positives entre tous les membres de l'école (direction, enseignants, personnel de soutien, élèves);
 - Miser sur une approche globale axée sur le renforcement des compétences personnelles et sociales des élèves ainsi que sur leur sentiment d'appartenance à l'école;
 - Exprimer clairement et avec visibilité les attentes en matière de comportements positifs et appropriés et rappeler aux élèves, au personnel scolaire et aux parents ce que l'on entend par « comportement violent »;

- Miser sur un processus participatif : impliquer les parents, les élèves et le personnel pour le choix des mesures de respect de la non-violence (règles de conduite et code de vie);
- Favoriser une culture de recherche de solutions de la part de l'ensemble de la communauté scolaire plutôt qu'une culture de blâme;
- S'assurer que les élèves croient en la pertinence et en la justesse des règles ou du code de vie.
- S'assurer de **connaître la situation** relativement à la violence :
 - Connaître le sentiment de sécurité perçu, les manifestations de la violence observées et décrire les circonstances dans lesquelles la violence s'exprime (ex. : informations sur le nombre de victimes, le type d'intimidation, la fréquence de la victimisation, le pourcentage de rapport des actes violents, le pourcentage de témoins¹);
 - Comparer les différentes sources d'information (élèves, adultes de l'école);
 - Répertorier les actions réalisées et les moyens mis en place en prévention et en traitement de la violence.
- En collaboration avec les élèves, mettre en place des **règles de conduite ou un code de vie** clair, juste et cohérent au sein de l'école : (voir la fiche *Estime de soi*, section *Règles, normes et politiques*);
- Préciser comment les écarts de conduite seront gérés :
 - Recourir au renforcement positif, pas seulement à l'application de sanctions.
- **Faire connaître la stratégie locale en prévention et en traitement de la violence** (règlements, code de vie) et afficher les conséquences du non-respect du code de vie dans toutes les classes en adaptant le contenu selon l'âge;
- **Appliquer** les règles et le code de vie de façon cohérente et constante;

¹ Des données d'enquête sont disponibles auprès des directions de santé publique.

ÉCOLE

- Mettre en place des **conditions et des mesures d'aide et d'accompagnement** pour les victimes, les témoins et les agresseurs (voir la section *Services aux jeunes*) :
 - Encourager les élèves à aider les victimes de violence et à rapporter les cas de violence dans une atmosphère de respect, de confidentialité et de confiance.
Exemples :
 - Modalités pour dénoncer les actes de violence;
 - Boîte de rapport de cas;
 - Ligne téléphonique ou adresse courriel;
- Renforcer à chaque début d'année les stratégies de prévention et d'intervention, particulièrement auprès des nouveaux élèves et des nouveaux membres du personnel scolaire.
- Établir et faire connaître **les procédures en cas d'acte violent** à l'école :
 - Identifier efficacement et gérer rapidement les cas de violence indirecte (rumeurs, isolement, exclusion, harcèlement) et directe (agression physique ou verbale, agression sexuelle, violence psychologique, racisme, sexisme, homophobie, vandalisme, vol);
 - Faire connaître les droits des individus, les cadres législatifs et les responsabilités légales de l'école;
 - Faire connaître les procédures de déclaration d'événements et de signalement (DPJ, service de police);
 - Faire connaître le plan d'intervention en situation d'urgence, les modalités de la présence policière à l'école en matière de prévention, d'intervention et de situations d'urgence;
 - Établir et faire connaître le processus de traitement des plaintes.
- Établir des **règles claires et des procédures contre la violence des adultes de l'école envers les élèves** (ex. : triage du personnel, surveillance des antécédents judiciaires des bénévoles);
- Prévoir des **moyens pour évaluer les actions mises en place** pour prévenir et traiter la violence;

- Développer et mettre en place un **plan de sécurité**;
- Développer un **plan d'intervention en situation d'urgence**.

Organisation scolaire (horaires, structures, gestion)



Réduire le plus possible les contacts entre élèves violents ou entretenant des relations d'inimitié :

- Structurer les groupes de pairs afin d'éviter les « cliques » :
 - Maximiser les contacts avec les élèves prosociaux (supervisés et encadrés par des adultes);
 - S'assurer que, dans les groupes scolaires, les élèves agressifs sont minoritaires.

ÉCOLE

ENVIRONNEMENT PHYSIQUE

Conditions des lieux et aménagement de l'espace (propreté; normes de sécurité des bâtiments; qualité de l'air, de l'eau, etc.; agents physiques, biologiques, chimiques, organisation spatiale, mobilier, espaces communs, cour d'école, esthétique, disposition permettant la supervision des élèves, etc.) 

Identifier les lieux, les moments, les activités et les circonstances où les actes de violence sont les plus fréquents, en cerner la cause et apporter les modifications nécessaires.

Aménager l'environnement pour les élèves présentant des problèmes de comportement, des troubles envahissants du développement, des problèmes psychopathologiques, etc.

Assurer un **environnement physique sécuritaire et salubre** :

- Éclairage intérieur et extérieur fonctionnel et adéquat;
- Inspection régulière de la sécurité et de la salubrité des lieux, des équipements, de l'air, de l'eau et de la nourriture (voir la fiche *Environnements et comportements sains et sécuritaires*);
- Présentation aux élèves des mesures de sécurité et des plans d'urgence.

Assurer des déplacements maison-école **sécuritaires** (voir la fiche *Comportements et environnements sains et sécuritaires*).

Favoriser l'**aménagement d'un environnement scolaire attrayant et agréable** :

- Équipes de nettoyage (graffitis) et comités d'embellissement;
- Exposition des œuvres des élèves.

Favoriser un **environnement qui facilite les apprentissages et le développement** de soi :

- Aménager les classes pour favoriser le calme, la participation et la discussion;
- Aménager l'espace en fonction du nombre d'élèves;
- Surveiller le niveau de bruit dans les classes et dans l'école.

Assurer un **environnement physique sécurisant** :

- Regrouper les bureaux des professionnels dans les corridors où passent les élèves et laisser les portes ouvertes le plus souvent possible;
- Faire surveiller les lieux habituels de manifestation de comportements violents par un nombre suffisant d'adultes;
- Contrôler l'accès au territoire de l'école :

Exemples :

- Limiter l'entrée au territoire de l'école à un chemin;
- Verrouiller les portes de l'école durant les heures de classe.

- Favoriser un environnement qui maximise la surveillance naturelle et qui réduit l'isolement potentiel des élèves, tout en respectant leur intimité.

Exemples :

- Organiser la cour d'école;
- Vitrer les murs des bureaux pour permettre une meilleure surveillance;
- Éliminer, sur le terrain de l'école, ce qui empêche de voir les élèves.

- Assurer la sécurité maximale lors des événements à l'extérieur de l'école (ex. : sorties scolaires).

ÉCOLE

Aménager les lieux **pour prévenir les comportements violents** :

- Dans les classes, disposer les meubles afin de faciliter le déplacement et l'observation de l'enseignant ainsi que le déroulement des apprentissages interactifs;
- Éviter les affluences d'élèves en répartissant les heures de repas et de récréation et en aménageant la cour d'école;
- Réduire les moments et les temps de déplacement sans supervision;
- Favoriser un espace vital adéquat selon l'âge des élèves, particulièrement à la cafétéria, dans les couloirs et dans les aires de casiers.

Ressources matérielles (équipement récréatif, sportif, distributrices, etc.)



Offrir aux jeunes du **matériel pour des jeux actifs** dans la cour d'école et en dehors des heures de classe.

ÉCOLE

SERVICES AUX JEUNES

Soutien social (aide, écoute, entraide offerte aux jeunes)

Maintenir une **collaboration étroite entre la famille, l'école et la communauté.**

Informer, clairement et constamment, **les élèves des services, des ressources et des occasions de soutien social et émotif** offerts à l'école et dans la communauté.

Assurer aux élèves le **respect de la confidentialité** dans toute démarche de soutien entreprise.

Prendre des **mesures pour réduire l'isolement** social des élèves en facilitant les contacts entre eux.

Être **sensible aux besoins des élèves et de leur famille** (notamment en fonction de leur genre, de leur orientation sexuelle, de leur appartenance ethnique et religieuse et de leur niveau de vie) et **assurer le suivi adéquat** :

- Être sensible aux signes de détresse et aux symptômes de problèmes de santé mentale et diriger rapidement et adéquatement les élèves vers les services adéquats, selon leurs besoins.

Exemples :

- Échecs scolaires répétés, isolement, absentéisme, problèmes de comportements ou d'attention, crises de colère, rébellion contre l'autorité, perte d'intérêt, destruction d'objets, sautes d'humeur, anxiété, pleurs fréquents, manque d'énergie et de motivation, obsession quant au poids ou à l'apparence, hallucinations visuelles ou auditives, automutilation, violence, idées morbides ou suicidaires.

- Porter une attention particulière aux élèves présentant des difficultés dans le développement de leurs compétences personnelles et sociales :
 - Mettre en place des mesures de soutien et d'accompagnement au sein de la classe (ex. : isolement temporaire, temps de réflexion, petit exercice de défoulement).
- Porter une attention particulière aux élèves qui vivent des changements familiaux (deuil, séparation des parents, déménagement, etc.) notamment à ceux qui ont tendance à s'isoler ou à être exclus;
- Porter une attention particulière aux différences entre garçons et filles :
 - Séparer les garçons et les filles pour traiter de certains sujets reliés au sexisme, à la violence amoureuse et au harcèlement sexuel ou pour tenir différentes activités afférentes.

Favoriser les interventions de **promotion d'une sexualité saine et responsable** :

- (Voir la fiche *Sexualité saine et responsable*).

Favoriser la transition entre les niveaux et les cycles d'enseignement :

- Être à l'écoute des préoccupations et des attentes des élèves par rapport à la transition :
Exemple :
 - Titulaire de 5^e ou 6^e année du primaire qui reste en contact avec ses élèves durant la première année du secondaire.
- Travailler avec les élèves pour déterminer, explorer et trouver des solutions aux sources de stress liées à la transition;
- Permettre aux parents et aux élèves de visiter la nouvelle école et de se familiariser avec cet environnement.

Exemple :

- Rencontre avec le ou les futurs enseignants et les élèves actuels, et visite des salles de classe.

ÉCOLE

- Favoriser la stabilité des groupes-classe.

Exemple :

- Au secondaire, développer le tituliariat (un même enseignant offre son enseignement dans plusieurs matières), le tutorat (un enseignant est responsable d'un groupe d'élèves), les groupes famille par niveau et même par cycle (le même groupe d'élèves suit tous ses cours ensemble);
- S'assurer que les nouveaux élèves connaissent et comprennent le fonctionnement de leur classe et de l'école;
- Distribuer du matériel d'information;
- Dès le primaire, donner l'occasion aux élèves de développer des habiletés d'adaptation et de résolution de problèmes;
- Renforcer le soutien social des élèves.

Exemple :

- Au primaire et au secondaire, jumeler les élèves plus jeunes à des élèves plus vieux qui jouent le rôle de grand frère ou de grande sœur (ou de parrain, marraine).

Assurer un **soutien social et émotif** par des intervenants scolaires qualifiés, autant au primaire qu'au secondaire :

- Prendre le temps de discuter avec les élèves, d'être à leur écoute;
- Veiller à ce que chaque élève soit connu plus intimement d'au moins un adulte dans l'école.

Exemples :

- Mettre en place du **mentorat** (personnel scolaire, parents, membres de la communauté apportant de l'aide à un élève en fonction d'objectifs liés à son développement personnel ainsi qu'à ses apprentissages) incluant une formation sur la gestion des comportements, notamment dans les milieux défavorisés;
- Associer un groupe d'élèves à un adulte;
- Offrir un programme d'enseignant-conseiller où les élèves sont jumelés à un membre du personnel enseignant qui leur prodigue soutien et conseils.

- Offrir des moments et des lieux où les élèves peuvent exprimer leurs sentiments et leurs émotions ou faire part d'un événement de vie de façon confidentielle;
- Donner l'occasion aux élèves de coopérer et de s'entraider; renforcer le soutien social par les pairs supervisés par un adulte.

Exemples :

- Équipe de médiation composée d'élèves et de membres du personnel scolaire;
- Parrainage ou mentorat des plus jeunes élèves par les plus grands ou des nouveaux élèves par des pairs, équipe de miniprofs.
- Lorsque l'élève en éprouve le besoin, encourager la consultation sans jugement auprès des intervenants scolaires qualifiés;
- Faciliter l'intégration des élèves en difficulté;
- Faciliter l'intégration et soutenir les élèves immigrants et réfugiés.

Exemples :

- Être sensible aux réalités culturelles et linguistiques;
- Orienter les élèves vers des groupes de soutien de la communauté;
- Mettre en place un système de parrainage avec des élèves québécois soutenus par des adultes qualifiés.

ATTENTION : Les moyens de soutien proposés ci-dessous s'appliquent principalement aux **cas d'intimidation** et pourraient ne pas convenir à tous les actes de violence (ex. : agressions sexuelles, élèves vivant dans un climat de violence parentale). En cas de doute, adresser les élèves à un professionnel compétent.

Soutenir les victimes :

- Assurer un climat de bonne foi et de confiance durant les interventions auprès de la victime;
- Expliquer aux victimes comment réagir lors d'un cas de violence;

ÉCOLE

- Protéger au maximum les victimes de nouvelles occasions d'intimidation :
 - Offrir à l'école un lieu de répit sécuritaire;
 - Ne pas laisser la victime résoudre seule son conflit avec le ou les agresseurs.
- Protéger au maximum les victimes d'éventuelles représailles :
 - Chercher le plus possible à obtenir le consentement de l'élève victime avant d'intervenir auprès du ou des agresseurs;
 - Viser une collaboration fréquente entre l'école et les parents de la victime.

Soutenir les témoins :

- Assurer un climat de bonne foi et de confiance durant les discussions avec les témoins;
- Leur apprendre à faire face aux comportements violents envers autrui et à intervenir;
- Protéger au maximum les témoins d'éventuelles représailles :
 - Chercher à obtenir le consentement de l'élève témoin avant d'intervenir auprès du ou des agresseurs.

Superviser adéquatement les agresseurs :

- Leur signifier clairement que la violence est inacceptable;
- Adapter les interventions selon l'âge, le sexe et la gravité du comportement violent;
- Adapter les interventions selon les circonstances et les besoins de l'agresseur (ex. : élève avec handicap, trouble envahissant du développement, psychopathologie, etc.).

Assurer aux élèves suspendus ou expulsés un soutien pédagogique et psychosocial facilitant leur réintégration (ex. : travail sur leurs attitudes et leurs comportements, mise à jour dans les travaux scolaires) :

- Inscrire cette démarche dans le code de vie.

Inviter les élèves à **intervenir et à ne pas tolérer la loi du silence** :

- Promouvoir le rôle aidant des témoins et le rôle de confident auprès des victimes, des témoins ou des agresseurs.

Services préventifs



Faire le **suivi des cas à risque** (psychologue, intervenant social, personnel des services complémentaires).

S'assurer de **diriger** les élèves victimes, témoins ou agresseurs à un **organisme ou une personne-ressource qualifiée** :

- Suivi auprès du personnel des services complémentaires;
- Services d'écoute téléphonique;
- Clinique jeunesse en milieu scolaire;
- Passerelle avec le CSSS (violence familiale);
- Intervention policière.

Services éducatifs de soutien et d'aide à l'élève¹

Lorsque requis, offrir les services suivants aux **élèves concernés** :

- **Services** pour les **élèves présentant des difficultés d'adaptation scolaire, des problèmes de comportement ou des difficultés d'apprentissage**.
- **Encadrement scolaire** : programme d'aide aux devoirs, périodes de récupération, périodes d'études à l'horaire, équipe de miniprofs (*élèves plus âgés qui aident des plus jeunes avec l'appui d'un adulte*).

¹ Se référer aux programmes des services éducatifs complémentaires mis en place par la commission scolaire et l'école.

ÉCOLE

Clinique jeunesse²

Au primaire, et en l'absence de clinique jeunesse au secondaire, mettre en place des mécanismes pour diriger les élèves vers des ressources et des professionnels qualifiés du CSSS ou de la communauté.

Au secondaire, offrir des services de type cliniques jeunesse à proximité des milieux de vie des élèves (soit dans les écoles secondaires ou dans les CSSS à proximité) et se caractérisant par la dispensation prioritaire de services préventifs et curatifs en réponse à leurs besoins spécifiques.

• Modalités :

- Assurer la confidentialité;
- Assurer l'accès à du personnel en qui les élèves ont confiance;
- Assurer un consentement libre et éclairé;
- Offrir un environnement privé, accueillant et évitant la stigmatisation;
- Assurer un horaire de services compatible avec celui des élèves : avant ou après les heures de cours;
- Assurer une accessibilité dans les milieux de vie ou à proximité. Sinon, diminuer l'effort à déployer par l'élève pour se déplacer d'un endroit à un autre : accès à un transport simple, rapide, peu coûteux, par exemple en taxi payé ou avec un billet d'autobus gratuit;
- Offrir des corridors de services simples et rapides pour toutes les problématiques physiques ou psychosociales qui ne peuvent être prises en charge par la clinique jeunesse.

• Services spécifiques :

Dans le cadre de la clinique jeunesse, voici les services à offrir en lien avec la problématique de la violence :

- Questionner le jeune sur sa santé sexuelle et être alerte aux signes et aux symptômes de la violence dans les relations amoureuses.

• Services généraux :

Les services en cliniques jeunesse sont dispensés dans la perspective d'une approche globale du jeune. Au moment de la consultation ou lors d'un autre rendez-vous, il faut saisir l'occasion pour offrir à l'élève un ensemble de **services préventifs jugés prioritaires** en plus des services liés à sa raison de consultation (**voir la fiche *Sommeil, hygiène et santé buccodentaire* pour l'ensemble des services à offrir**).

² Recommandations issues du Programme national de santé publique 2003-2012 (MSSS, 2008) et du *Cadre de référence pour les services préventifs en clinique jeunesse* de l'Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie, 2006. L'efficacité des interventions recommandées est basée sur la solidité des études épidémiologiques sous-jacentes. Les recommandations sont issues d'une révision effectuée par le Groupe d'étude canadien sur les soins de santé préventifs et le US Preventive Task Force.

JEUNES DU PRIMAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES PERSONNELLES



ATTENTION, cette section présente de façon **non hiérarchique** et **non séquentielle** un ensemble de **savoirs** (contenu), **savoir-faire** (habiletés) et **savoir-être** (attitudes) **distincts**. Pour se traduire en **compétence** (savoir-agir), ces savoirs, savoir-faire et savoir-être doivent être mobilisés et utilisés efficacement en contexte réel et non simplement juxtaposés.

	Cycles		Cycles
Développer son estime de soi <i>Divers éléments de la fiche Estime de soi se retrouvent dans la présente fiche. Toutefois, le développement de l'estime de soi impliquant des éléments complémentaires, il est suggéré de se référer à la fiche Estime de soi.</i>	1 2 3	- Éviter de se laisser influencer négativement par les attitudes, les paroles, les gestes des pairs : - Pratiquer et analyser différentes façons de dire « non », de répondre à la pression. - Reconnaître les pairs qui exercent une influence positive et se joindre à eux.	1 2 3
Se connaître S'accepter en prenant conscience : - De ses forces, de ses limites, de ses besoins et de ses sentiments; - De son unicité à partir de ses caractéristiques, de ses qualités et de ses compétences; - De l'importance de se donner le droit à l'erreur.	1 2 3	Apprendre à résister à la pression négative des médias incitant à la violence : - Prendre conscience de la place et de l'influence des médias par rapport à la violence; - Analyser les représentations médiatiques de la violence : comparaison entre les faits et les opinions, écart avec la réalité; - Déterminer les intérêts sous-jacents derrière les messages politiques, sociaux ou culturels.	1 2 3
Développer son affirmation de soi Élaborer ses opinions et expliquer ses choix. Assumer la responsabilité de ses actions. Apprendre à résister à la pression négative des pairs incitant à la violence : - Reconnaître l'influence du regard des autres sur ses comportements et sur ses choix : - Distinguer la pression négative de la pression positive des pairs.	1 2 3 1 2 3 1 2 3 2 3	Se contrôler, s'autoréguler Ralentir ses élans moteurs, contrôler ses gestes : - Reconnaître ses signes d'agitation; - Se calmer et réfléchir avant de parler ou d'agir : - S'arrêter, s'asseoir, respirer. Écouter, interpréter et suivre adéquatement des consignes.	1 2 1 2 3

JEUNES DU PRIMAIRE

Gérer ses émotions et ses comportements

Comprendre ses émotions :

- Développer sa compréhension du vocabulaire des émotions et l'utiliser adéquatement;
- Reconnaître ses émotions simples (joie, tristesse, peur, colère);
- Reconnaître ses émotions complexes ou ses sentiments (culpabilité, jalousie, fierté, etc.);
- Reconnaître l'intensité de ses émotions et leur variation dans le temps;
- Reconnaître l'influence de ses émotions sur ses comportements :
 - Ne pas juger ses émotions, mais plutôt leur expression (ex. : « J'ai le droit d'être en colère, mais pas de frapper. »).
- Déterminer les facteurs externes et internes qui affectent et modifient ses émotions :
 - Établir les sources potentielles de colère, de stress et de tensions (ex. : réponse problématique aux besoins, désirs, attentes, etc.).

Maîtriser ses émotions :

- Gérer les frustrations (le fait de perdre, de se faire taquiner, les accusations, l'exclusion);
- Apprendre à se calmer et à réfléchir avant d'agir;
- Utiliser la technique du monologue intérieur (*self-talk*) positif notamment pour maîtriser sa colère :
 - Transformer ses pensées négatives en pensées neutres ou positives;
 - Se motiver, avoir des anticipations positives;
 - Éviter les termes négatifs.

Cycles

① ② ③

① ② ③

① ②

② ③

② ③

② ③

② ③

① ② ③

① ② ③

② ③

① ② ③

① ② ③

- Développer son sens de l'humour et de l'humilité pour dédramatiser les situations qui déclenchent les émotions.

Partager adéquatement ses émotions.

Résoudre des problèmes

Appliquer le processus de résolution de problème :

1. Identifier le problème et ses causes;
2. Trouver des solutions;
3. Choisir la ou les solutions les plus appropriées :
 - Établir les conséquences d'un problème;
 - Faire le lien entre la solution à un problème et la modification de ses conséquences.
4. Appliquer les solutions;
5. Les évaluer.

Accepter sa responsabilité dans l'apparition et la résolution d'un problème :

- Accepter les conséquences de ses comportements;
- Distinguer la notion d'accident de la notion d'intention.

Demander de l'aide

Demander de l'aide pour soi et pour les autres en tant que victime ou témoin de violence (*notamment pour les garçons de la fin du primaire*) :

- Établir les situations problématiques;

Cycles

① ② ③

① ② ③

① ② ③

① ②

② ③

① ② ③

② ③

① ② ③

- Déterminer le type d'aide nécessaire selon la situation;
- Identifier les personnes ressources dans son environnement :
 - Faire appel à des personnes de confiance : parents, amis, pairs plus âgés, membres du personnel scolaire.
- Aider les victimes à témoigner ou à chercher de l'aide :
 - Amener les témoins à intervenir et à rapporter un cas de violence;
 - Reconnaître la différence entre rapporter un cas de violence et « bavasser ».

Comprendre comment une mauvaise gestion de la colère, des conflits et de l'agressivité peut mener à la violence (principe d'escalade) :

- Distinguer colère, conflit, agressivité et violence;
- Identifier différentes formes d'expression de l'agressivité et de la violence.

Éviter les situations ou les lieux à risque (dont les situations de violence sexuelle, voir la fiche *Sexualité saine et responsable*):

- Identifier les situations ou les lieux à risque;
- Mettre en place, avec des adultes, des stratégies d'évitement;
- Refuser de collaborer à des comportements violents.

Développer sa pensée créatrice

S'imprégner des éléments d'une situation :

- Cerner l'objectif de la situation;
- Reconnaître les enjeux;
- Anticiper l'issue.

Imaginer des façons de faire :

- Se représenter différents scénarios;
- Projeter diverses modalités de réalisation;
- Exprimer ses idées sous de nouvelles formes.

S'engager dans une réalisation :

- Accepter le risque et l'inconnu;
- Persister dans l'exploration;
- Être réceptif à de nouvelles idées, à de nouvelles façons de faire.

Adopter un fonctionnement souple :

- Reprendre le processus si nécessaire;
- Exploiter de nouvelles avenues (idées, stratégies, etc.).

JEUNES DU PRIMAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES SOCIALES



	Cycles		Cycles
Développer son empathie		Partager.	1 2 3
Comprendre le point de vue, les opinions des autres :	2 3	S'excuser.	1 2 3
• Reconnaître les émotions et les sentiments des autres (notamment dans les positions de victime, de témoin ou d'agresseur) à partir de signes verbaux ou non verbaux (expressions faciales, langage corporel).	1 2 3	Pratiquer l'entraide :	1 2 3
		• Déterminer des façons d'aider nos amis.	
Anticiper les conséquences de ses gestes et ses paroles :	2 3	Résoudre des conflits	
• Reconnaître l'effet de nos gestes et ses paroles sur les autres.	2 3	Anticiper des sources et des situations de conflits.	2 3
		Appliquer les différentes étapes de résolution de problème à la résolution de conflits :	2 3
Adopter des attitudes et des comportements prosociaux		• Arrêter le conflit et se calmer;	
Attendre son tour, attirer correctement l'attention.	1 2	• Identifier le problème et les sentiments en cause :	
Socialiser :	1 2 3	- Interpréter adéquatement les paroles et les signes non verbaux.	
• Sourire aux autres, les saluer;		• S'entendre sur un but commun;	
• Approcher les autres doucement.		• Trouver des solutions;	
Être ouvert aux autres, accepter et respecter leurs différences :	1 2 3	• Déterminer leurs conséquences;	
• Adopter des attitudes respectueuses à l'égard des différences;		• Choisir la meilleure solution;	
• Choisir ses comportements en respectant ses sentiments, ses besoins et ceux des autres.	2 3	• Établir un plan de solution au conflit;	
Développer sa capacité à coopérer :	1 2 3	• Essayer le plan;	
• Contribuer au travail en commun;		• Évaluer le plan et les apprentissages issus du conflit.	
• Tirer profit du travail coopératif;		Établir et utiliser des stratégies simples afin de répondre aux propos ou actes violents :	1 2 3
• Interagir avec ouverture d'esprit dans différents contextes.		• Avertir ses parents, un ou des membres du personnel scolaire;	
		• Parler lentement et clairement;	
		• Regarder l'agresseur dans les yeux et lui répéter nos propres attentes.	

JEUNES DU PRIMAIRE

Cycles

Communiquer efficacement

Partager efficacement ses idées, points de vue, valeurs, émotions :

- Pratiquer le langage corporel et la communication non verbale;
- Parler au « je »;
- Demander la permission, discuter, entreprendre et conclure une conversation;
- Négocier dans le respect;
- Éviter les malentendus;
- Émettre et recevoir les messages de façon constructive.

❶ ❷ ❸

❶ ❷

Pratiquer l'écoute active et passive.

❸

S'impliquer socialement

S'impliquer positivement en classe, à l'école et dans sa communauté :

- Participer à l'élaboration, à l'application et à l'évaluation des règles de vie de la classe et de l'école, à la maison et dans sa communauté :
 - Choisir des mesures pour favoriser un climat de respect entre les membres de l'école et prévenir la violence.
 - Rédiger une liste de comportements adéquats.

❶ ❷ ❸

JEUNES DU SECONDAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES PERSONNELLES



ATTENTION, cette section présente de façon **non hiérarchique** et **non séquentielle** un ensemble de **savoirs** (contenu), **savoir-faire** (habiletés) et **savoir-être** (attitudes) **distincts**. Pour se traduire en **compétence** (savoir-agir), ces savoirs, savoir-faire et savoir-être doivent être mobilisés et utilisés efficacement en contexte réel et non simplement juxtaposés.

	Cycles			Cycles	
Développer son estime de soi <i>Divers éléments de la fiche Estime de soi se retrouvent dans la présente fiche. Toutefois, le développement de l'estime de soi impliquant des éléments complémentaires, il est suggéré de se référer à la fiche Estime de soi.</i>	❶	❷	Résister aux pressions négatives des pairs et des médias incitant à la violence : - Analyser l'influence des autres et celle des médias sur ses comportements, ses attitudes, ses valeurs, ses choix : - Reconnaître comment la pression des pairs (attitudes, paroles, gestes) et celle des médias peuvent affecter son estime et son image de soi, ses comportements et sa santé; - Se fixer des objectifs pour résister aux pressions négatives des pairs et des médias lors de situations préoccupantes; - Choisir diverses stratégies de réponses à la pression de pairs isolés ou en groupe (stratégies verbales et non verbales) et à celle des médias : - Anticiper les conséquences de la résistance aux pairs et aux médias; - Négocier; refuser; articuler et communiquer son point de vue; - Justifier sa position. - Évaluer l'efficacité de ses stratégies de résistance.	❶	❷
Se connaître S'accepter en prenant conscience : - De ses forces, de ses limites, de ses besoins et de ses sentiments; - De son unicité sur les plans physique, psychologique et moral à partir de ses caractéristiques, de ses qualités et de ses compétences; - Des transformations physiques et psychologiques associées à la puberté, et exprimer ses sentiments par rapport à ces changements; - De ses projets de vie, de ses aspirations, de ses rêves; - De ses goûts, champs d'intérêt, idées, valeurs; - De l'importance de se donner le droit à l'erreur.	❶	❷			
Développer son affirmation de soi Élaborer ses opinions et expliquer ses choix. Assumer la responsabilité de ses actions.	❶	❷	Gérer ses émotions et ses comportements Comprendre ses émotions - Développer sa compréhension du vocabulaire des émotions et l'utiliser adéquatement; - Reconnaître ses émotions complexes ou ses sentiments (culpabilité, jalousie, fierté, etc.);	❶	❷

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles			Cycles	
- Reconnaître l'intensité de ses émotions et leur variation dans le temps; - Reconnaître l'influence de ses émotions sur ses comportements : - Ne pas juger ses émotions, mais plutôt leur expression (ex. : « J'ai le droit d'être en colère, mais pas de frapper »).			- Reconnaître la colère, ses effets physiques et ses multiples conséquences; - Déterminer les sources de colère, de stress et de tension (réponse problématique aux besoins, aux désirs, aux attentes, etc.); - Approfondir ses connaissances en techniques de gestion de la colère et du stress; - Évaluer sa gestion de la colère et du stress (analyser ses techniques de gestion de la colère et du stress).		
Maîtriser ses émotions :	❶	❷			
- Identifier les facteurs externes et internes qui affectent et modifient ses émotions; - Gérer les frustrations (le fait de perdre, de se faire taquiner, les accusations, l'exclusion); - Apprendre à se calmer et à réfléchir avant d'agir; - Utiliser la technique du monologue intérieur (<i>self-talk</i>) positif : - Repérer ses pensées automatiques négatives; - Transformer ses pensées négatives en pensées neutres ou positives; - Se motiver, avoir des anticipations positives; - Éviter les termes négatifs. - Développer son sens de l'humour et de l'humilité pour dédramatiser les situations qui déclenchent les émotions; - Identifier ses façons de déformer négativement la réalité et de percevoir la réalité plus objectivement; - Gérer efficacement sa colère et son stress : - Comprendre que les conflits, la colère et l'agressivité ne sont pas des éléments négatifs en soi; - Distinguer conflit, colère, agressivité et violence : → Prendre conscience que la violence est le résultat d'un processus issu d'une mauvaise gestion et d'une mauvaise expression de ses émotions.	❶	❷	Partager adéquatement ses émotions.	❶	❷
			Explorer comment les arts et le transfert des émotions en mots et en images peuvent contribuer à l'expression de ses émotions;		
			Résoudre des problèmes		
			Établir les enjeux issus de diverses situations problématiques.	❶	
			Faire des choix entre différents besoins lors de la prise de décisions difficiles.	❶	❷
			Évaluer les conséquences de ses choix.		❷
			Demander de l'aide		
			Déterminer les situations, les comportements, les attitudes qui nécessitent de l'aide pour soi et pour les autres :	❶	❷
			Faire la différence entre demander formellement de l'aide et envoyer des signaux, des indices.		❷

JEUNES DU SECONDAIRE

Déterminer des stratégies pour demander de l'aide pour soi et pour les autres :

- Établir les ressources d'aide au sein de sa famille, de ses pairs, à l'école et dans la communauté pour soutenir les victimes, les témoins ou les agresseurs (sous toutes ses formes);
- Faire appel à des personnes de confiance : parents, amis, pairs plus âgés, membres du personnel scolaire;
- Aider les victimes à témoigner ou à chercher de l'aide;
- Amener les témoins à intervenir et à rapporter un cas de violence.

Identifier les barrières ou les facilitateurs à la demande d'aide pour soi ou pour les autres.

Exemples :

- Considérer positivement la demande d'aide; ne pas la percevoir comme un signe de faiblesse;
- Connaître ses propres limites dans sa capacité à soutenir les autres.

Exercer son jugement critique

Éviter les situations ou les lieux à risque (dont les situations de violence sexuelle, voir la fiche *Sexualité saine et responsable*) :

- Déterminer les situations ou les lieux à risque;
- Mettre en place, avec des adultes, des stratégies d'évitement;
- Refuser de collaborer à des comportements violents.

Cycles

1 2

1 2

1 2

Comprendre et analyser les problèmes de violence au sein de l'école, chercher à leur apporter des solutions et les évaluer.

Exemples :

- Reconnaître les comportements violents (propos et actes) sous toutes leurs formes, les rôles de victime, de témoin et d'agresseur en pratiquant l'observation et l'écoute active;
- Analyser les différentes formes de violence au sein de l'école et dans la société :
 - Distinguer les différentes formes de violence physique, psychologique, verbale, sexuelle.
- Reconnaître l'influence des facteurs qui préviennent ou entraînent la violence à l'école et dans la société : facteurs individuels et environnementaux (environnement physique, économique et social);
- **Comprendre le rôle des règles** dans sa famille, sa classe, son école, sa société et pourquoi elles diffèrent selon les milieux de vie :
 - Réfléchir et discuter des principes de travail de groupe, du fonctionnement efficace et respectueux d'une équipe, d'une société :
 - Comprendre les conséquences d'un non-respect des règles pour soi et pour les autres.
 - Réfléchir au contenu et au fonctionnement des règles scolaires et sociales;
 - Discuter et débattre des droits individuels, des droits collectifs, de la liberté et de la responsabilité.

Évaluer les informations véhiculées sur la violence (informations par les pairs, médias) :

- Réfléchir sur les stéréotypes et les rôles sexuels, sur la représentation de la violence et des femmes dans les médias et la publicité.

Cycles

1 2

1

2

1 2

1

1 2

2

2

1 2

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles	
Développer sa pensée créatrice		
S'imprégner des éléments d'une situation :	❶	❷
• Cerner l'objectif et les enjeux de la situation;		
• Être ouvert aux diverses façons de l'envisager;		
• Laisser émerger ses intuitions;		
• Se représenter divers scénarios et projeter diverses modalités de réalisation.		
S'engager dans l'exploration :	❶	❷
• Accepter le risque et l'inconnu;		
• Jouer avec les idées, procéder par tâtonnement;		
• Transformer les contraintes en ressources;		
• Être réceptif à de nouvelles idées, à de nouvelles façons de faire.		
Adopter un fonctionnement souple :	❶	❷
• Mettre à l'essai de nouvelles façons de faire, exploiter de nouvelles avenues (idées, stratégies, etc.);		
• Exprimer ses idées sous de nouvelles formes.		

JEUNES DU SECONDAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES SOCIALES



	Cycles			Cycles	
Développer son empathie					
Comprendre et apprécier la perspective de l'autre, être attentif à ses sentiments et à ses besoins.	❶	❷	• Identifier les conséquences de la discrimination et de la stigmatisation sur les individus et la société; • S'impliquer dans la lutte pour l'égalité et l'inclusion : - Suggérer des façons de favoriser l'égalité et l'inclusion et de contrer la discrimination et la stigmatisation.	❶	❷
Comprendre les conséquences de ses propres gestes et ses comportements.	❶	❷			
Développer sa capacité à soutenir émotionnellement les autres.	❶	❷	Développer des relations amoureuses harmonieuses et égalitaires :	❶	❷
Adopter des attitudes et des comportements prosociaux			• Discuter des notions d'amour, de relations saines, d'égalité entre les sexes, de difficultés dans les relations amoureuses, de domination, de pouvoir et de violence dans les relations; • Définir et reconnaître la violence dans les relations amoureuses : - Reconnaître les dynamiques de domination, d'intimidation, d'agression et de harcèlement au sein des relations amoureuses; - Distinguer une relation amoureuse saine d'une relation conflictuelle et inégalitaire et en évaluer les conséquences; - Identifier des modèles de relations de couple respectueuses et harmonieuses. • Établir les causes de la violence amoureuse et les moyens de la prévenir; • Trouver d'autres alternatives à la violence pour résoudre des conflits ou exprimer sa colère, sa déception dans une relation amoureuse; • Connaître la conduite à tenir par rapport à des comportements violents de la part du ou de la partenaire.		
Gérer efficacement ses relations interpersonnelles :	❶	❷			
• Déterminer les responsabilités de chacun dans une relation et les assumer; • Pratiquer des techniques de communication lors de situations complexes.					
Être ouvert aux autres, accepter et respecter leurs différences :	❶	❷			
• Adopter des attitudes respectueuses à l'égard des différences; • Choisir ses comportements en respectant ses sentiments, ses besoins et ceux des autres.					
Développer des attitudes et des comportements favorisant l'égalité et l'inclusion :	❶	❷			
• Comprendre les notions d'égalité, d'inclusion, de discrimination et de stigmatisation ainsi que leurs causes;					

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles			Cycles	
Résoudre des conflits			- Utiliser le niveau de communication approprié selon les situations : - Distinguer les différents niveaux de communication (familier, superficiel, formel, informatif, émotionnel).		
Percevoir les conséquences nuisibles d'une mauvaise résolution de conflits et de la violence sur soi et sur les autres.	❶	❷	Évaluer l'efficacité de sa communication.	❶	❷
Établir et analyser les sources de conflits.	❶	❷			
Mettre en action des stratégies efficaces de prévention de l'escalade d'un conflit :	❶	❷	S'impliquer socialement		
- Appliquer les différentes étapes de résolution de problème aux conflits interpersonnels (voir <i>Primaire</i>). <i>Exemples :</i> - Négocier de façon constructive, faire des compromis et bâtir un consensus; - Pratique du « reflet du comportement » ou de « l'évitement ».			S'impliquer positivement en classe, à l'école et dans la communauté :		
Reconnaître que certains conflits peuvent demeurer irrésolus :	❶	❷	- Participer à l'élaboration et à l'application du code de vie de la classe et de l'école : - Choisir des mesures pour favoriser un climat harmonieux, respectueux et sécuritaire entre les membres de l'école et pour prévenir la violence; - Rédiger une liste de comportements adéquats.	❶	❷
Accepter que la résolution de certains conflits soit hors de son contrôle.			Participer au maintien d'un climat harmonieux dans l'école (corridors, casiers, cours d'école, transport scolaire, etc.) et dans sa communauté;	❶	❷
Communiquer efficacement			- S'impliquer pour que sa classe devienne une source de soutien : - Identifier des comportements relationnels positifs et négatifs dans sa classe, y réfléchir et en discuter. - Prendre conscience de la force du groupe et de son impact sur ses membres.		❷
Développer sa maîtrise des règles de communication :	❶	❷	Promouvoir les compétences sociales (écoute, respect, entraide) auprès de son entourage (classe, école, groupes de pairs, famille, communauté).		❷
- Émettre et recevoir les messages de façon constructive; - Éviter une mauvaise compréhension, les malentendus : - Clarifier ses propos, être précis; - Développer l'écoute active (poser des questions, reformuler les propos des autres, utiliser des questions ouvertes);					

FAMILLE

Informations pertinentes à transmettre aux parents



Portrait de la violence chez les jeunes, de ses manifestations et de ses conséquences.

Mythes concernant la violence chez les jeunes.

Droits des jeunes.

Vulnérabilité des jeunes par rapport à la violence.

Liens entre certaines **pratiques parentales** et la **prévention de comportements violents** (style parental démocratique, discipline non coercitive, encadrement chaleureux et cohérent).

Activités éducatives et mesures mises en place à l'école.

Ressources scolaires et communautaires disponibles.

Obligation de **signaler un cas de violence et façons de le faire** (DPJ).

Conseils aux parents et pratiques parentales à privilégier



Établir un **climat familial** chaleureux favorisant les sentiments de sécurité, d'identité, d'appartenance et de compétence ainsi que **l'ouverture** et la **communication** (voir la fiche *Santé mentale*) :

- Manifester sa confiance envers l'enfant;
- Accepter et respecter l'enfant comme il est, le valoriser, éviter de le comparer avec d'autres;

- Établir et maintenir une communication efficace avec l'enfant;
 - Être à son écoute;
 - Partager idées, opinions et informations.
- Aider l'enfant à entretenir de bonnes relations au sein de la famille, de l'école et de la communauté :
 - Lui apprendre à entrer en contact avec les autres, à socialiser;
 - Superviser le choix des amis et les lieux fréquentés à l'extérieur de la maison;
 - Inviter des amis à la maison;
 - Aider l'enfant à développer ses habiletés sociales par des rétroactions positives.
- L'aider à maîtriser ses émotions et à résoudre des problèmes et des conflits.
- Encourager l'enfant à être fier de sa culture et à entrer en contact avec des membres de sa communauté actuelle ou d'origine :
 - Planifier des activités familiales (repas en famille, jeux) et participer en famille aux activités scolaires et communautaires ;
 - Valoriser ces activités comme source de plaisir.
- Établir avec l'enfant des règles et des limites claires (selon les phases de développement), et s'assurer qu'elles sont comprises et respectées.
- Aider l'enfant à gérer son stress.
Exemple :
 - L'aider à recourir à un éventail de moyens de gestion du stress et de l'anxiété (activités physiques, artistiques, techniques, visualisation, méditation).

Être **conscient de l'influence de ses comportements**, comme parent, sur ceux de son enfant; adopter des comportements cohérents avec les messages véhiculés.

FAMILLE

Moyens pour prévenir la violence sous toutes ses formes en cohérence avec les pratiques parentales :

- Pratiquer avec l'enfant des techniques d'écoute active, de gestion de conflits et de résolution de problèmes et de maîtrise des émotions, dont la colère;
- Présenter à l'enfant des alternatives à la violence comme moyen de résoudre des conflits ou d'atteindre ses buts.

Moyens de reconnaître les formes de violence, leurs signes, les caractéristiques habituelles des victimes, des témoins ou des agresseurs :

- Être attentif à la manifestation de signes de détresse, de comportements inhabituels chez l'enfant (perte d'objets, de vêtements, peur d'aller à l'école, blessures inexpliquées, problèmes d'alimentation ou de sommeil, isolement, etc.);
- Être attentif à la manifestation de comportements agressifs verbaux ou non verbaux fréquents (isolement, gain d'objets, de vêtements ou d'argent de source inconnue, relations conflictuelles avec les pairs, difficulté à gérer ses émotions, sa colère);
- Discuter avec l'enfant du climat scolaire, de ses amis, du comportement général de ses pairs.

ATTENTION : Les moyens de soutien proposés ci-dessous s'appliquent principalement aux cas d'intimidation et pourraient ne pas convenir à tous les actes de violence (ex. : agressions sexuelles, élèves vivant dans un climat de violence parentale). En cas de doute, adresser l'enfant à un professionnel compétent.

Moyens d'intervenir auprès de l'enfant victime d'acte de violence à l'école :

- Le sécuriser;
- Discuter du problème de violence dont l'enfant a été victime;
- Entrer en contact avec le personnel de l'école;

- Aider l'enfant à regagner son estime de soi;
- Lui apprendre à faire face aux comportements violents.

Moyens d'intervenir auprès de l'enfant témoin d'acte de violence à l'école :

- Discuter du problème de violence dont l'enfant a été témoin;
- Entrer en contact avec le personnel de l'école;
- Amener l'enfant à rapporter l'acte violent dans un climat de confiance et de respect;
- Lui apprendre à faire face aux comportements violents envers autrui et à intervenir.

Moyens d'intervenir auprès de l'enfant agresseur à l'école :

- Établir clairement que ce comportement est inacceptable;
- L'aider par diverses techniques à gérer sa colère et ses émotions;
- Maintenir un contact et collaborer avec l'école;
- Demander de l'aide à un professionnel (intervenant communautaire, psychologue, personnel des services éducatifs complémentaires, etc.).

Soutien aux familles (informations, activités, services)



Soutenir tous les parents dans le développement de leur enfant, et faciliter le recours à ce soutien pour les familles vivant des difficultés.

- Mettre sur pied des mesures particulières de soutien et d'accompagnement pour les parents dont les enfants présentent des problèmes de développement psychosocial.
- Offrir du soutien pour prévenir la violence au sein de la famille en lien avec les services du CSSS.

FAMILLE

Offrir des **programmes, formations, ateliers** organisés par l'école ou par les organismes communautaires **pour soutenir les parents** dans l'exercice de leur rôle :

Attention : *Outiller les parents sur le développement global des enfants en insistant sur certains thèmes, selon les besoins ou selon les stades de développement, plutôt que d'aborder les problématiques en silo.*

- Les informer sur le développement des enfants et des adolescents (estime de soi, relations sociales, développement physique et sexuel, habitudes de vie, hygiène, dépendances, violence, etc.);
- Les informer de l'existence des ressources scolaires et communautaires disponibles et en favoriser le recours;
- Les conseiller sur les façons de demander de l'aide;
- Les soutenir dans le développement d'un sentiment de compétence parentale et d'une estime de soi positive en tant que parent :
 - Favoriser l'entraide entre les parents.
- Les conseiller sur les façons d'assurer un milieu sécuritaire et stimulant à leur enfant;
- Les soutenir dans le recours aux **pratiques parentales privilégiées** pour :
 - Favoriser la relation et la communication positive parents-enfants et le maintien de rapports chaleureux :
 - Favoriser une discipline positive (encouragement des comportements positifs, encadrement) et la supervision parentale;
 - Gérer les problèmes et les conflits avec leur enfant.
 - Accompagner leur enfant dans son cheminement scolaire; création d'un environnement d'apprentissage positif;
 - Favoriser le développement de compétences liées à la réussite, la santé et le bien-être (en lien avec les facteurs clés du développement);
 - Impliquer leur enfant dans les activités familiales;
 - Gérer l'horaire, les activités, la vie scolaire, les transitions (ex. : familiales, scolaires).

Moyens pour impliquer les parents¹



Établir une **relation de confiance avec la famille.**

Porter une **attention particulière aux parents d'élèves du secondaire** (plus faible taux de participation).

Rencontrer les parents d'enfants victimes, témoins ou agresseurs à l'école, dans les situations où cela est jugé nécessaire par les professionnels de l'école.

Faciliter la participation des parents au soutien de la réussite éducative et du **développement** de leur enfant :

- Dialoguer avec les parents sur le cheminement de leur enfant : ses forces, ses défis, ses progrès;
- Impliquer les parents dans la détermination des objectifs d'apprentissage de leur enfant;
- Inviter les parents à assumer leur rôle parental à l'école;
- Faciliter la communication avec l'école;
- Faciliter les rencontres avec les membres du personnel scolaire;
- Soutenir l'implication des parents dans le suivi des apprentissages de leur enfant.
- Informer les parents sur le *Programme de formation de l'école québécoise*, sur le développement de compétences et sur le projet éducatif de l'école.

¹ Se référer à la fiche *Collaboration école-famille-communauté*.

FAMILLE

Inviter les **parents à participer à la vie scolaire** en les intégrant aux différents comités et aux activités de l'école (voir la fiche *Estime de soi*) :

- Participer aux activités scolaires et parascolaires – volontariat;
 - Impliquer les **parents dans les stratégies de promotion de relations harmonieuses, de prévention** et de traitement de la violence à l'école :
 - Identification de cas de violence (intimidation, taxage, etc.);
 - Élaboration des stratégies de l'école pour promouvoir les relations harmonieuses, pour prévenir et traiter la violence;
 - Élaboration et l'application du code de vie, des règles de conduite;
 - Tenue d'activités de prévention de la violence auprès des jeunes.
- Participer aux prises de décision de l'école;
 - Associer les parents à la mise en œuvre du Plan d'action local pour prévenir et traiter la violence.
- Collaborer aux services préventifs dispensés à l'école et dans la communauté.

Demander aux parents qui le désirent de servir de **mentor** ou de **tuteur** auprès d'élèves, de **mettre en place et d'animer diverses activités parascolaires ou activités de perfectionnement scolaire** (cours d'informatique, de gestion de projet, de philosophie, etc.).

Inviter les **parents à participer avec leur enfant aux activités de la communauté.**

Inviter les parents à recourir aux services de l'école et de la communauté.

COMMUNAUTÉ

Règles, normes, politiques



Soutenir les stratégies de prévention de la violence et de la criminalité dans la communauté.

Établir un **partenariat avec le service de police** et d'autres organisations de la communauté en lien avec le *Cadre de référence de l'intervention policière* :

- Préparer avec le personnel un plan d'intervention en situation d'urgence en collaboration avec la commission scolaire, le service de police, la sécurité publique, les organismes communautaires et la municipalité;
- Établir une entente avec le service de police sur les moments, les objets et les modalités de la présence policière à l'école pour la prévention, l'intervention et les situations d'urgence.

Collaborer à l'**élaboration et à la mise en œuvre des politiques favorisant le développement des jeunes et le soutien à leur famille** :

- Politiques familiales et socioéconomiques : accès au logement, à l'alimentation et à l'emploi, lutte contre les inégalités sociales et de santé, conciliation travail-famille;
- Politiques pour limiter l'accessibilité à l'alcool, aux drogues, au tabac et aux jeux de hasard et d'argent;
- Politiques pour des environnements et des déplacements sains et sécuritaires.

Exemple :

- Partenariat avec les organismes et le service de police pour assurer la sécurité des jeunes à l'intérieur et à l'extérieur de l'école (parcs, etc.).

Impliquer les médias locaux dans la transmission d'informations sur les activités réalisées par l'école en promotion et en prévention en matière de violence.

Soutien aux jeunes et à leur famille (ressources, activités, services)



Faciliter l'accès et le déploiement des services préventifs à l'école et dans la communauté :

- Instaurer un climat de coopération entre les divers organismes de soutien aux jeunes et à leur famille;
- Établir des ententes de collaboration avec les organisations de la communauté, notamment avec **les organismes communautaires de lutte à la violence et de soutien** aux victimes, aux témoins et aux agresseurs :
 - Préciser les termes des ententes de confidentialité (non-divulgence de renseignements personnels).

Collaborer à l'offre de **soutien aux familles ayant des conditions de vie difficiles** (ressources insuffisantes, logement inadéquat, manque d'espace de vie et de jeux, problème de santé mentale ou de dépendance, etc.).

Exemple :

- Favoriser la gratuité ou des prix incitatifs pour les activités et le prêt d'équipement aux familles à faible revenu.

Collaborer à mettre sur pied des **groupes de soutien et des ateliers de formation pour les parents** en matière de pratiques parentales efficaces, de sécurité psychologique, de promotion de la santé mentale, de prévention de la violence au sein de la famille, en collaboration avec les intervenants sociaux du CSSS.

Collaborer avec la communauté pour **renforcer ou compléter l'offre des services éducatifs complémentaires** et faciliter leur arrimage avec les projets de la communauté.

Exemples :

- Aide aux devoirs;

COMMUNAUTÉ

- Activités parascolaires;
- Mentorat ou tutorat par des gens issus des organismes ou des entreprises de la communauté.

Favoriser la **participation des familles aux prises de décision sur l'organisation des services** à mettre en place dans la communauté.

Offrir des **activités sportives, artistiques et culturelles stimulantes** répondant aux champs d'intérêt et aux besoins des jeunes en dehors des heures de classe :

- Formation des entraîneurs et des animateurs communautaires sur le développement des jeunes (dont l'estime de soi).

Collaborer à l'**aménagement de parcs et de terrains de jeu** sécuritaires, accueillants et stimulants pour les jeunes.

Établir une **entente de coopération pour le partage et l'utilisation des installations, du matériel et des ressources** culturelles, sportives et de loisirs entre l'école et la communauté (municipalités, centres communautaires, clubs privés, etc.) :

- Faciliter l'accès aux centres communautaires, culturels et sportifs en dehors des heures de classe;
- Favoriser un système de prêt pour les activités et l'équipement sportif et de protection.

Diffuser les services offerts dans la communauté en matière de promotion de relations harmonieuses et de prévention et de traitement de la violence.

Participer aux instances de concertation intersectorielle jeunesse.

Participation sociale des jeunes



Organiser des **rencontres entre les jeunes, les parents, le personnel scolaire, les élus et les policiers** pour améliorer la sécurité du quartier ou du village et pour lutter contre la criminalité.

Favoriser et valoriser l'implication des jeunes et des familles par leur participation :

- À l'élaboration et à la réalisation d'interventions de promotion de relations harmonieuses et de prévention de la violence;
- À l'élaboration, à la planification et à la tenue d'activités communautaires stimulantes et significatives (exemples : campagnes médiatiques, activités civiques et politiques, etc.);
- Aux diverses instances de la communauté;
- À l'amélioration de l'accessibilité aux services destinés aux jeunes (services de loisirs, sports et culture, services d'aide en lien avec les préoccupations des jeunes : amour, amitié, sexualité, drogues, violence, etc.);
- Aux diverses activités offertes par la communauté;
- À la revitalisation de leur environnement physique et social (ex. : nettoyage des parcs, recyclage, etc.).

Respecter et valoriser le point de vue et les idées des jeunes et de leurs parents et démontrer une attitude d'ouverture, de compréhension et d'intérêt à leur égard.

Projets de collaboration école-famille-communauté



Organiser des **projets communautaires pour rendre le quartier ou le village plus sécuritaire, plus accueillant et plus stimulant.**

Impliquer des **membres significatifs de la communauté**, pour les jeunes et leur famille, dans les projets de collaboration.

RÉFÉRENCES

- Arsenault, L., Walsh, E., Trzesniewski, K. H., Newcombe, R., Caspi, A. et Moffitt, T. E. (2006). Bullying victimization uniquely contributes to adjustment problems in young children: a nationally representative cohort study. *Pediatrics*, 118(1), 130-138.
- Azdouz, R. (2004). Traditions culturelles et religieuses : influence sur les relations amoureuses des jeunes. Dans *Projet Relations amoureuses des jeunes* et Direction de santé publique de Montréal (Ed.), *Actes du colloque Diversité culturelle et relations amoureuses - Accompagner les jeunes, 26 novembre 2004*, (p. 23-32). Montréal : Direction de santé publique de Montréal.
- Beaumont, C. (2009). *La violence à l'école : ça vaut le coup d'agir ensemble! Bulletin d'information*. (Rapport n° 1). Québec : ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- Beaumont, C., Royer, É., Bertrand, R. et Bowen, F. (2003). La médiation par les pairs et les élèves en trouble de comportement. *Revue de psychoéducation et d'orientation*, 32(1), 79-103.
- Bernier, I. (2004). *Filles et garçons... Accordons-nous! Guide pédagogique pour instaurer des rapports égaux entre les sexes au primaire*. Québec : Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires, ministère de l'Éducation.
- Bliss, M. J., Emshoff, J., Buck, C. A. et Cook, S. L. (2006). Parents' perceptions of causes of and solutions for school violence: implications for policy. *The Journal of Primary Prevention*, 27(3), 265-280.
- Botvin, G. J. (2000). *Life skills training: parent program*. Princeton, NJ: Princeton Health Press.
- Botvin, G. J. (2004). *Life skills training: promoting health and personal development. Teacher's manuel 1*. Princeton, NJ: Princeton Health Press.
- Botvin, G. J. (2004). *Life skills training: promoting health and personal development. Student guide 1*. Princeton, NJ: Princeton Health Press.
- Botvin, G. J., Mihalik, S. F. et Grotzinger, J. K. (1998). Life skills training: blueprints for violence prevention, book 5 (mise à jour en 2006). Dans D. S. Elliott (Ed.), *Blueprints for violence prevention series*, Boulder, Colorado: Center for the Study and Prevention on Violence, Institute of Behavioral Science, University of Colorado.
- Botvin, G. J., Griffin, K. W. et Nichols, T. D. (2006). Preventing youth violence and delinquency through a universal school-based prevention approach. *Prevention Science*, 7(4), 403-408.
- Bouchard, L. M., Flores, J., Lemieux Breton, M.-E., Cousineau, M.-M. et Desbiens, N. (2005). *Mieux connaître et agir : taxage*. Québec : Centre québécois de ressources en promotion de la sécurité et en prévention de la criminalité.
- Bowen, F., Bélanger, J., Rondeau, N., Corriveau, D., Beaumont, C., Desbiens, N. et al. (2003). La médiation par les pairs à l'école primaire : conditions de réussite et perspectives de recherche. *Le Journal international de victimologie*, 1(4), 1-13.
- Bowen, F., Desbiens, N., Rondeau, N. et Ouimet, I. (2003). La prévention de la violence et de l'intimidation en milieu scolaire. Dans F. Vitaro et C. Gagnon (Eds.), *Prévention des problèmes d'adaptation. Tome II : les problèmes externalisés*, (p. 164-229). Sainte-Foy, Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Bowen, F. et Desbiens, N. (2004). La prévention de la violence en milieu scolaire au Québec : réflexions sur la recherche et le développement de pratiques efficaces. *Éducation et Francophonie*, XXXII(1), 69-86.

RÉFÉRENCES

- Bowie, B. H. (2007). Relational aggression, gender, and the developmental process. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 20(2), 107-115.
- Boxer, P. et Dubow, E. F. (2002). A social cognitive information-processing model for school-based aggression reduction and prevention programs: issues for research and practice. *Applied and Preventive Psychology*, 10, 177-192.
- Boyce, W. F., Craig, W., Elgar, F., Freeman, J., Janssen, I., King, M. et al. (2008). *Des cadres sains pour les jeunes Canadiens*. Ottawa : Agence de la santé publique du Canada.
- Center for the Study and Prevention of Violence (2001). *Bullying prevention: recommendations for schools, for parents, for kids*. Center for the Study and Prevention of Violence, Safe communities - Safe schools, Fact Sheet. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : <http://www.colorado.edu/cspv>.
- Centers for Disease Control and Prevention. (2001). School health guidelines to prevent unintentional injuries and violence. *Morbidity and mortality weekly report*, 50 (RR-22).
- Centre national de prévention du crime (2006). *La prévention de l'intimidation à l'école*. Ottawa : Sécurité publique et Protection Civile Canada.
- Centre national de prévention du crime (2008). *Prévenir l'intimidation : la nature et la fréquence de l'intimidation au Canada*. Ottawa : Centre national de prévention du crime, Sécurité publique Canada.
- Chamberland, A., Cantin-Drouin, M., Faucher, M. et Lamothe-Gagnon, D. (2009). *Évaluation de la « Session d'ateliers interactifs de sensibilisation, d'information et de réflexion à la problématique de la violence à l'intérieur des relations amoureuses à l'adolescence (SAISIR) »*. (Collection Études et analyses-41, D. Damant, éd.). Montréal : Centre de recherche interdisciplinaire sur la violence familiale et la violence faite aux femmes (CRIVIFF).
- City of Virginia Beach (2000). *Crime prevention through environmental design*. Virginia Beach, VA : City of Virginia Beach.
- Clayton, C. J., Ballif-Spanvill, B. et Hunsaker, M. (2001). Preventing violence and teaching peace: a review of promising and effective antiviolence, conflict-resolution, and peace programs for elementary school children. *Applied and Preventive Psychology*, 10, 1-35.
- Clift, S. et Jensen, B. B. (Éds), (2006). *The health promotion school: international advances in theory, evaluation and practice*. Copenhagen : Danish University of Education Press.
- Committee for Children (2005). *Steps to respect program guide. Review of research*. Seattle : Committee for Children.
- Conseil canadien sur l'apprentissage (2008). *Le taxage au Canada : l'effet de l'intimidation sur l'apprentissage*. Ottawa : Conseil canadien sur l'apprentissage.
- Coordination française pour la décennie internationale pour la promotion de la culture de la non-violence et de la paix au profit des enfants du monde (2001-2010). (2004). *Actes du Forum La non-violence à l'école de la maternelle à l'université. Des expériences de formation validées ou en cours de validation*. Paris : Coordination française pour la décennie internationale pour la promotion de la culture de la non-violence et de la paix au profit des enfants du monde.
- Craig, W., Pepler, D. J. et Connolly, J. (2003). *What we've learned about victimization*. TRP Teen Relationship Project, LaMarsh Centre for Research. Site consulté au printemps 2009. [En ligne].
- Davies, R., Nageer, S., Cohen, L., Tepperman, J., Biderman, F. et Henkle, G. (2002). *FIRST STEPS: taking action early to prevent violence*. Oakland, CA : Prevention Institute.

RÉFÉRENCES

- Debardieux, E. (2006). La violence à l'école : quelques orientations pour un débat scientifique mondial. Communication présentée à la *Troisième conférence internationale sur la violence à l'école* du 12 au 14 janvier 2006. Bordeaux, France.
- Department of Education (2006). *Safe and caring schools policy*. St. John's : gouvernement de Terre-Neuve et Labrador.
- Department of Health and Human Services (2001). *Youth Violence: a report of the Surgeon General*. Washington, DC : Department of Health and Human Services.
- DeRosier, M. E. et Marcus, S. R. (2005). Building friendships and combating bullying: effectiveness of S.S.GRIN at one-year follow-up. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34(1), 140-150.
- Elias, M. J. et Arnold, H. (2006). *The educator's guide to emotional intelligence and academic achievement*. Thousand Oaks, Californie : Corwin Press.
- Family Guide : Keeping Youth Mentally Healthy and Drug Free (2008). *Talk with your child; get involved; set rules; be a good role model; teach kids to choose friends wisely; monitor your child's activities*. SAMHSA, United States Department of Health and Human Services. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] : <http://www.family.samhsa.gov/main/map.aspx>.
- Fernet, M., Hamel, C., Rondeau, L. et Tremblay, P. H. (2003). *Aperçu de la situation – Amour, violence et jeunes*. Montréal : Direction de la santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre.
- Flores, J., Lemieux Breton, M.-E., Hamel, C., Lavoie, F. et Rondeau, L. (2005). *Mieux connaître et agir : relations amoureuses chez les jeunes*. Québec : Centre québécois de ressources en promotion de la sécurité et en prévention de la criminalité.
- Flores, J., Lemieux Breton, M.-E., Cousineau, M.-M. et Desbiens, N. (2005). *Mieux connaître et agir : intimidation*. Québec : Centre québécois de ressources en promotion de la sécurité et en prévention de la criminalité.
- Fortin, L. (2002). Violence et problèmes de comportement chez les enfants et les adolescents québécois. Dans C. Lacharité et G. Pronovost (Eds.), *Comprendre la famille: acte du 6^e symposium québécois de recherche sur la famille*. Sainte-Foy, Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Fox, C. L. et Boulton, M. J. (2003). Evaluating the effectiveness of a social skills training programme for victims of bullying. *Educational Research*, 45(3), 231-247.
- Garandeau, C. F. et Cillessen, A. H. N. (2006). From indirect aggression to invisible aggression: a conceptual view on bullying and peer group manipulation. *Aggression and Violent Behavior*, 11, 612-625.
- Garbarino, J., Hammond, W. R., Mercy, J. et Yung, B. R. (2004). Community violence and children: preventing exposure and reducing harm. Dans K. I. Maton, C. J. Schellenbach, B. J. Leadbeater, et A. L. Solarz (Eds.), *Investing in children, youth, families, and communities: strengths-based research and policy*, (p. 303-320). Washington, DC : American Psychological Association.
- Georges, P., Chartrand, P., Tozzi, R. et Martin, D. (2004). *La gestion des comportements agressifs : mieux prévenir pour mieux intervenir. Guide de formation*. Montréal : Commission scolaire de Montréal, secteur des ressources éducatives.
- Gilbert, A. (2005). L'examen médical préventif chez les adolescents. Intervenir selon leur profil de risques. *Prévention en pratique médicale*, Février, 1-6.

RÉFÉRENCES

- Glew G. M, Fan, M. Y., Katon, W., Rivara, F. P. et Kernic, M. A. (2005). Bullying, psychosocial adjustment, and academic performance in elementary school. *Archives of Pediatrics et Adolescent Medicine*, 159, 1026-1031.
- Gottfredson, D. C. et Bauer, E. L. (2007). Interventions to prevent youth violence. Dans L. S. Doll, A. E. Bonzo, D. A. Sleet, J. A. Mercy, et E. N. Haas (Eds.), *Handbook of injury and violence prevention*, (p. 157-181). Atlanta, GA : Springer Science-Business Media.
- Gravel, S. (2000). *Répertoire de programmes québécois de prévention de la violence*. (Collection Outils n° 3). Montréal : Centre de recherche interdisciplinaire sur la violence familiale et la violence faite aux femmes.
- Greenberg, M. T., Kusche, C. et Mihalic, S. (1998). Promoting alternative thinking strategies (PATHS): blueprints for violence prevention, book 10 (mis à jour en 2006). Dans D. S. Elliott (Ed.), *Blueprints for violence prevention series*, Boulder, Colorado: Center for the Study and Prevention on Violence, Institute of Behavioral Science, University of Colorado.
- Hahn, R., Fuqua-Whitley, D., Wethington, H., Lowy, J., Liberman, A., Crosby, A. et al. (2007). The effectiveness of universal school-based programs for the prevention of violent and aggressive behavior. *Morbidity and mortality weekly report*, 56(RR-07), 1-12.
- Hamel, M., Blanchet, L. et Martin, C. (Éds.), (2001). *6-12-17, nous serons bien mieux! : les déterminants de la santé et du bien-être des enfants d'âge scolaire*. Sainte-Foy, Québec : Les Publications du Québec.
- Heydenberk, R. A. et Heydenberk, W. R. (2005). Increasing meta-cognitive competence through conflict resolution. *Education and Urban Society*, 37(4), 431-452.
- Initiative sur la santé de la population canadienne (2005). *Améliorer la santé des jeunes Canadiens*. Ottawa : Institut canadien d'information sur la santé.
- Janosz, M., Pascal, S. et Bouthillier, C. (2007). *La violence perçue et subie dans les écoles primaires québécoises : portrait de trois échantillons d'écoles entre 2001 et 2004*. Montréal : Groupe de recherche sur les environnements scolaires (GRES), Université de Montréal.
- Janosz, M., Pascal, S. et Bouthillier, C. (2007). *La violence perçue et subie dans les écoles secondaires publiques québécoises : portrait de multiples échantillons d'écoles entre 1999 et 2005*. Montréal : Groupe de recherche sur les environnements scolaires (GRES), Université de Montréal.
- Jimerson, S. R. et Furlong, M. J. (Éds), (2006). *The handbook of school violence and school safety: from research to practice*. Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates.
- Johnson, S. L. (2009). Improving the school environment to reduce school violence: a review of the literature. *Journal of School Health*, 79(10), 451-465.
- Joint Committee on National Health Education Standards and American Cancer Society (2007). *National health education standards : achieving excellence*. (2^e éd.). Atlanta, GA : American Cancer Society.
- Jonnaert, P. (Éd.), (2002). *Compétences et socioconstructivisme : un cadre théorique*. (2^e éd.). Bruxelles : De Boeck.
- Juvonen, J., Graham, S. et Schuster, M. A. (2003). Bullying among young adolescents: the strong, the weak, and the troubled. *Pediatrics*, 112(6 Pt1), 1231-1237.

RÉFÉRENCES

- Kalubi, J.-C., Lenoir, Y., Houde, S. et Lebrun, J. (2004). Entre violence et incivilité : effets et limites d'une intervention basée sur la communauté d'apprentissage. *Éducation et Francophonie*, XXXII(158), 171.
- Klomek, A. B., Marrocco, F., Kleinman, M., Schonfeld, I. S. et Gould, M. S. (2007). Bullying, depression and suicidality in adolescents. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 46 (1), 40-49.
- Krug, E. G., Dahlberg, L. L., Mercy, J. A., Zwi, A. et Lozano-Ascencio, R. (2002). *Rapport mondial sur la violence et la santé*. Genève : Organisation mondiale de la santé.
- Kupersmidt J.B, Coie, J. D. et Howell, J. C. (2004). Resilience in children exposed to negative peer influences. Dans K. I. Maton, C. J. Schellenbach, B. J. Leadbeater, et A. L. Solarz (Eds.), *Investing in children, youth, families and communities*, (p. 251-268). Washington, DC : American Psychological Association.
- Lavoie, F. (2000). La prévention de la violence dans les relations de couple à l'adolescence. Dans F. Vitaro et C. Gagnon (Eds.), *Prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents. Tome II : les problèmes externalisés*, (p. 405-460). Sainte-Foy, Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Lavoie, F., Pacaud, M.-C. et Roy, M. (2007). *Programme PASSAJ : programme de prévention et de promotion traitant de la violence dans les relations amoureuses et du harcèlement sexuel auprès des jeunes de 16-17 ans*. Québec : Université Laval.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Paris : Les Éditions d'organisation.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. (3^e éd.). Montréal : Guérin Éditeur.
- Lemieux Breton, M.-E. (2006). *Mieux connaître et agir : violence chez les jeunes*. Québec : Centre québécois de ressources en promotion de la sécurité et en prévention de la criminalité.
- Mangrulkar, L., Vince Whitman, C. et Posner, M. (2001). *Life skills approach to child and adolescent healthy human development*. Washington, DC : Pan American Health Organization.
- Mann, M., Hosman, C. M. H., Schaalma, H. P. et de Vries, N. K. (2004). Self-esteem in a broad-spectrum approach for mental health promotion. *Health Education Research*, 19(4), 357-372.
- Marcotte, J., Fortin, L., Cloutier, R., Royer, É. et Marcotte, D. (2005). Évolution de l'engagement parental auprès des élèves en difficulté de comportement et des élèves ordinaires au début du secondaire. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 8(2), 47-56.
- Marini, Z. A., Dane, A. V. et Bosacki, S. L. (2006). Direct and indirect bully-victims: differential psychosocial risk factors associated with adolescents involved in bullying and victimization. *Aggressive Behavior*, 32, 551-569.
- Mihalic, S., Fagan, A., Irwin, K., Ballard, D. et Elliott, D. (2004). *Blueprints for violence prevention*. Boulder, Colorado : University of Colorado Center for the study and prevention of violence, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.
- Ministère de l'Éducation (2001). *Programme de formation de l'école québécoise : éducation préscolaire, enseignement primaire (version approuvée)*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation et Ministry of Public Safety and Solicitor General (2001). *Pleins feux sur le harcèlement et l'intimidation : guide d'intervention pour les écoles secondaires*. Victoria, Colombie-Britannique : ministère de l'Éducation, ministry of Public Safety and Solicitor General de la Colombie-Britannique.

RÉFÉRENCES

- Ministère de l'Éducation et ministère du Procureur général (2002). *Pleins feux sur l'intimidation : programme de prévention à l'intention des écoles élémentaires*. Burnaby, BC : ministère de l'Éducation et ministère du Procureur général de la Colombie-Britannique.
- Ministère de l'Éducation (2002). *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, deuxième cycle (version approuvée)*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2009). *La violence à l'école : ça vaut le coup d'agir ensemble! Plan d'action pour prévenir et traiter la violence à l'école 2008-2011*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation (2009). *Des écoles sûres où règnent la bienveillance et la discipline : Guide-ressource*. Victoria, CA : ministère de l'Éducation, Colombie-Britannique.
- Ministère de la Santé et des Services sociaux (2008). *Programme national de santé publique 2003-2012* (mise à jour 2008). Québec : gouvernement du Québec.
- National Center for Education Statistics (2002). *Indicators of school crime and safety: 2002*. Institute of Education Sciences, National Center for Education Statistics. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] : <http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2003009>.
- Observatoire européen de la violence scolaire. (2004). Violence en milieu scolaire. Recherches, pratiques exemplaires et formation des maîtres. *Diversité Ville-École-Intégration*, 8 (Hors série, février 2004).
- Paquin, M. (2006). La violence au préscolaire et au primaire : aperçu de la situation canadienne. *International Journal on Violence and Schools*, 1, 65-70.
- Paquin, M. (2004). Violence en milieu scolaire : une problématique qui concerne l'école, la famille et la communauté, voire la société. *Éducation et Francophonie*, XXXII(1), 1-14.
- Pepler, D. J., Craig, W. et Connolly, J. (2003). *What we've learned about bullying in high school*. TRP Teen Relationship Project, LaMarsh Centre for Research. Site consulté au printemps 2009 [en ligne]: http://www.arts.yorku.ca/lamarsh/projects/trp/trp_wvl02.html.
- Perrenoud, P. (1997). *Construire des compétences dès l'école*. Paris : ESF éditeur.
- Perry, D. G., Hodges, E. V. E. et Egan, S. K. (2001). Determinants of chronic victimization by peers: a review and a new model of family influence. Dans J. Juvonen et S. Graham (Eds.), *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and the victimized*, New York : Guilford.
- Prevention Institute (2007). *Preventing and reducing school violence fact sheets*. Prevention Institute, putting prevention at the center of community well-being. Preventing violence. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : <http://www.preventioninstitute.org/schoolviolence.html>.
- PREVNet (2007). *PREVNet interventions principles*. PREVNet-Promoting Relationships and Eliminating Violence.Resources, toolkits. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : <http://prevnet.ca/Downloads/tabid/192/ctl/RepSurveySubmitted/mid/615/ItemID/82/Default.aspx>.

RÉFÉRENCES

- Prina, F., Mancini, T., Ansaloni, S., Darbo, M., Buccoliero, E., Grotti, L. et al. (2000). *Violence prevention through awareness development and training of pupils*. Torino, Italie : European Commission-Education and Culture-Connect Program.
- RESOLVE (2002). *Intimidation et résolution de conflits*. Programmes scolaires de prévention de la violence, manuel de documentation. RESOLVE, Université de Calgary, Santé Canada, Stratégie nationale sur la sécurité communautaire et la prévention du crime. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : <http://www.ucalgary.ca/resolve/violenceprevention/Francais/examenprog/intimidintro.htm>.
- RESOLVE (2002). *La violence amoureuse chez les adolescents*. Programmes scolaires de prévention de la violence, manuel de documentation. RESOLVE, Université de Calgary, Santé Canada, Stratégie nationale sur la sécurité communautaire et la prévention du crime. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : <http://www.ucalgary.ca/resolve/violenceprevention/Francais/examenprog/aadolintro.htm>.
- Risi, C., Caron, F. et Milette, L. (2006). *Services préventifs en clinique jeunesse. Cadre de référence*. Longueuil, Québec : Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie.
- Roberts, P., Hanvey, L. et Varga-Toth, J. (2003). *Canadian children's exposure to violence. What it means for parents*. Ottawa : Canadian Council on Social Development and Family Service Canada.
- Rondeau, L., Hamel, C., Guillon, J., Fernet, M. et Tremblay, P. H. (2008). *Les relations amoureuses des jeunes, écouter pour mieux accompagner*. Montréal : Direction de santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre.
- Rondeau, N., Tanguay, C. et Asmar, A. (2003). *Guide d'implantation des programmes d'habiletés sociales et de résolution de conflits en milieu scolaire*. Montréal : Centre international de résolution de conflits et de médiation.
- Roy, S. (2003). *Pour améliorer les pratiques éducatives : des données d'enquête sur les jeunes*. (Fascicule d'accompagnement n° 2 : état de santé des jeunes). Québec : gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation.
- Sandstrom, M. J. et Herlan, R. D. (2007). Threatened egotism or confirmed inadequacy? How children's perceptions of social status influence aggressive behavior toward peers. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 26(2), 240-267.
- Shaw, M. (2001). *Promoting safety in schools: international experience and action*. Washington, DC : Bureau of Justice Assistance, US Department of Justice.
- Skiba, R. J. (2000). *Zero tolerance, zero evidence: an analysis of school disciplinary practice*. Bloomington, IN : Indiana Education Policy Center.
- Smokowski, P. R., Fraser, M. W., Day, S. H., Galinski, M. J. et Bacallao, M. L. (2004). School-based skills training to prevent aggressive behavior and peer rejection in childhood: evaluating the making choices program. *The Journal of Primary Prevention*, 25(2), 233-251.
- Sprague, J. (2008). *Creating schoolwide prevention and intervention strategies. Effective strategies for creating safer schools and communities*. Washington, D.C : Hamilton Fish Institute on School and Community Violence, Northwest Regional Educational Laboratory.

RÉFÉRENCES

- St-Germain, C. (2003). Colloque sur l'intimidation et le taxage à l'école. *Virage*, 5(4-Encart), 1-6.
- St Leger, L., Kolbe, L., Lee, A., McCall, D. S. et Young, I. M. (2007). School health promotion. Achievements, challenges and priorities. Dans D. V. McQueen et C. M. Jones (Eds.), *Global perspectives on health promotion effectiveness*, (p. 107-124). New York : Springer New York.
- Stueve, A., Dash, K., O'Donnell, L., Tehranifar, P., Wilson-Simmons, R., Slaby, R. G. et al. (2006). Rethinking the bystander role in school violence prevention. *Health Promotion Practice*, 7(1), 117-124.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Taylor, L. D., Davis-Kean, P. et Malanchuk, O. (2007). Self-esteem, academic self-concept and aggression at school. *Aggressive Behaviour*, 33(2), 130-136.
- Thiébaud, M., Reith, J., Duruz, L. et Pellegrini, S. (2010). *Mieux vivre ensemble à l'école. Climat scolaire et prévention*. Suisse : Relation sans violence, Département de l'éducation, la culture et les sports de l'État de Neuchâtel et Service de santé de la jeunesse de l'État de Genève.
- Thornton, T. N., Craft, C. A., Dahlberg, L. L., Lynch, B. S. et Baer, K. (2002). *Best practices of youth violence prevention: a sourcebook for community action (rev.)*. Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and Control.
- Totten, M. (2004). *Trousse d'évaluation de l'intimidation, du harcèlement et des relations entre enfants du même âge en milieu scolaire*. Ottawa : Association canadienne de santé publique.
- Tremblay, R. E. (2003). *Développement de l'agressivité physique depuis la jeune enfance jusqu'à l'âge adulte*. Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants – Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants, Agressivité. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] : http://www.enfant-encyclopedie.com/pages/PDF/TremblayFRxp_rev.pdf.
- Turcotte, D. et Lamonde, G. (2004). La violence à l'école primaire : les auteurs et les victimes. *Éducation et Francophonie*, 32(1), 15-37.
- Turner, H. A., Finkelhor, D. et Ormrod, R. (2006). The effect of lifetime victimization on the mental health of children and adolescents. *Social Science and Medicine*, 62(1), 13-27.
- US Preventive Services Task Force (2009). *Child and adolescent health recommendations*. Agency for Healthcare Research and Quality, United States Department of Health and Human Services. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : <http://www.ahrq.gov/CLINIC/tfchildcat.htm>.
- Unicef (2007). *Violence prevention and peace building*. UNICEF, Life Skills. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : http://www.unicef.org/lifeskills/index_violence_peace.html.
- University of Pittsburgh Office of Child Development (2001). *Raising non-violent children. Family matters: improving conditions at home may curb violence*. (Children, Youth et Family Background Report n° 38). Pittsburgh: University Centre for Social and Urban Research, University of Pittsburgh.
- Vitaro, F. et Gagnon, C. (1999). Le trouble oppositionnel chez l'enfant. Dans E. Habimana, L. Éthier, D. Petot, et M. Tousignant (Eds.), *Psychopathologie de l'enfant et de l'adolescent – Approche intégrative*, (p. 207-230). Boucherville : Gaëtan Morin Éditeur.

RÉFÉRENCES

- Vreeman, R. C. et Carroll, A. E. (2007). A systematic review of school-based interventions to prevent bullying. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 161(1), 78-88.
- Walker, H. M., Ramsey, E. et Gresham, F. M. (2004). *Antisocial behavior in school. Evidenced-based practices*. (2^e éd.). Florence, Kentucky : Wadsworth.
- Warwick, I., Mooney, A. et Oliver, C. (2009). *National Healthy Schools Programme: developing the evidence base*. Londres, Royaume-Uni : Thomas Coram Research Unit, Institute of Education, University of London.
- Werle, G. D. (2006). Taking steps to promote safer schools. *Journal of School Health*, 76(4), 156-158.
- Whitaker, D. J., Morrison, S., Lindquist, C., Hawkins, S. R., O'Neill, J. A., Nesius, A. M. et al. (2006). A critical review of interventions for the primary prevention of partner violence. *Aggression and Violent Behavior*, 11(2), 151-166.
- Whitaker, D. J., Baker, C. K. et Arias, I. (2007). Interventions to prevent intimate partner violence. Dans L. S. Doll, A. E. Bonzo, D. A. Sleet, J. A. Mercy, et E. N. Haas (Eds.), *Handbook of injury and violence prevention*, (p. 203-221). Atlanta, GA : Springer Science-Business Media.
- Wild, L. G., Flisher, A. J., Bhana, A. et Lombard, C. (2004). Associations among adolescent risk behaviours and self-esteem in six domains. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 45(8), 1454-1467.
- Wilson, S. J. et Lipsey, M. W. (2005). *The effectiveness of school-based violence prevention programs for reducing disruptive and aggressive behavior*. Rapport de recherche soumis au United States Department of Justice, National Institute of Justice School Violence Prevention Research Planning Meeting par le Center for Evaluation Research and Methodology Institute for Public Policy Studies, Vanderbilt University.
- World Health Organization (1999). *Programming for adolescent health and development*. (WHO Technical Report Series, 886). Genève : World Health Organization.
- World Health Organization (2001). *Skills for health. Skills-based health education including life-skills: an important component of a child-friendly/health-promoting school*. (Information series on school health, document 9). Newton, MA: World Health Organization.
- World Health Organization (2009). *Preventing violence by developing life skills in children and adolescents*. (Series of briefings on violence prevention: the evidence). Genève : World Health Organization.
- Zins, J. E., Elias, M. J. et Maher, C. A. (2007). *Bullying, victimization, and peer harassment: a handbook of prevention and intervention*. Binghamton, NY : Haworth Press.

LES FICHES EN BREF...

Mandat

Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et le ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS) ont confié à l'Institut national de santé publique du Québec (INSPQ) le mandat de produire un outil d'aide à la décision. Cet outil vise à soutenir les gestionnaires et les intervenants des réseaux de l'éducation et de la santé dans le choix des pratiques de promotion et de prévention favorisant le plus efficacement la réussite éducative, la santé et le bien-être des jeunes en contexte scolaire.

Nature et finalités

Le mandat s'est concrétisé par une synthèse des recommandations internationales et nationales provenant des champs des sciences de l'éducation et des sciences sociales et de la santé et établissant les pratiques efficaces de promotion et de prévention en contexte scolaire.

La synthèse des recommandations est présentée sous forme de fiches portant sur onze thématiques qui trouvent écho dans la réalité scolaire. Ces fiches constituent une base scientifique pour analyser les pratiques déjà déployées en milieu scolaire ou qui lui sont proposées. Elles ne sont pas destinées à être utilisées comme des listes de vérification à cocher.

Les fiches sont conçues pour :

- Mettre en perspective les pratiques actuelles avec les recommandations scientifiques;
- S'interroger sur certaines croyances, connaissances et façons de faire;
- Considérer l'écart entre les pratiques actuelles et les recommandations afin d'envisager les ajustements possibles (ce qui est à poursuivre, à cesser, à améliorer, à ajouter) tout en tenant compte des valeurs et du contexte de chaque école.

Cadre de référence

L'ensemble des recommandations s'appuie sur le cadre de référence de l'approche *École en santé* issu des fondements théoriques et conceptuels suivants (Roberge et Choinière, 2009)* :

- L'approche écologique;
- L'approche développementale;
- La psychopathologie du développement;
- Le développement de compétences selon une approche socioconstructiviste;
- La Charte d'Ottawa.

Méthodologie et organisation des recommandations

Les recommandations résultent de la synthèse des connaissances scientifiques consultées. L'ensemble d'entre elles est en cohérence avec le cadre de référence de l'approche *École en santé* ET répond à l'un ou à l'autre des critères suivants :

- Faire consensus auprès d'organismes internationaux ou nationaux reconnus et produisant des lignes directrices, des normes, des orientations (OMS, CDC, etc.);
- Être citée dans des revues de programmes en contexte scolaire et des études évaluatives portant sur des programmes ayant démontré leur efficacité auprès des jeunes à divers stades de leur développement (ex. : revues systématiques, méta-analyses);
- Émaner de consensus établis par des experts dans le domaine (ex. : avis de groupes de travail spéciaux, résultats de conférences internationales, processus de validation auprès d'une cinquantaine d'experts québécois).

Dans chaque fiche, les recommandations ont été synthétisées et organisées selon les quatre niveaux d'intervention (école, jeune, famille, communauté) et selon des rubriques ou sous-rubriques reflétant les éléments du cadre de référence (voir tableau 2 de la *Présentation de la synthèse de recommandations*).

La suite

La lecture des fiches permet de constater que des recommandations sont communes à plusieurs thématiques et que d'autres sont spécifiques. Un deuxième document résultera d'une analyse transversale qui permettra de dégager un tronc commun de recommandations du préscolaire à la fin du secondaire et de répartir les recommandations spécifiques.

* Roberge, M. C. et Choinière, C. (2009). *Analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en milieu scolaire québécois : cohérence avec les meilleures pratiques selon l'approche École en Santé*. Montréal : Institut national de santé publique du Québec.

TABLE DES MATIÈRES

ÉCOLE.....	1
ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE	1
Valeurs, croyances, attitudes des enseignants ou intervenants qui sous-tendent les interventions	1
Principes pédagogiques des interventions	1
Approches, pratiques et méthodes pédagogiques	2
Éléments spécifiques selon les stades de développement	3
Conditions organisationnelles	4
ENVIRONNEMENT SOCIAL	5
Climat scolaire	5
Règles, normes, politiques	6
Organisation scolaire	6
ENVIRONNEMENT PHYSIQUE.....	7
Conditions des lieux et aménagement de l'espace	7
Ressources matérielles.....	7
SERVICES AUX JEUNES	9
Soutien social.....	9
Services préventifs.....	10
 JEUNES DU PRIMAIRE : développement de compétences personnelles.....	 13
 JEUNES DU PRIMAIRE : développement de compétences sociales.....	 17
 JEUNES DU SECONDAIRE : développement de compétences personnelles.....	 19
 JEUNES DU SECONDAIRE : développement de compétences sociales.....	 25

FAMILLE	27
Informations pertinentes à transmettre aux parents	27
Conseils et pratiques parentales à privilégier	27
Soutien aux familles.....	28
Moyens pour impliquer les parents.....	29
 COMMUNAUTÉ.....	31
Règles, normes, politiques	31
Soutien aux jeunes et à leur famille.....	31
Participation sociale.....	32
Projets de collaboration école-famille-communauté.....	32
 RÉFÉRENCES	33

* Drogues : cannabis; drogues de synthèse (ex. : amphétamine et méthamphétamine, ecstasy, PCP); cocaïne et cocaïne-base (ex. : pâte, *freebase*, crack); champignons magiques; LSD; héroïne; certains médicaments.

** Jeux de hasard et d'argent (JHA) : jeux privés (ex. : jeux d'habileté, jeux de cartes, jeux de dés, paris sportifs privés, paris sur Internet); jeux étagés (ex. : loteries instantanées, gratteux), loteries ordinaires (Lotto 6/49, bingo, loteries vidéo, casinos).

ÉCOLE

ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE



Valeurs, croyances, attitudes des enseignants ou intervenants qui sous-tendent les interventions



Privilégier les **valeurs** suivantes :

- Ouverture aux autres;
- Écoute;
- Empathie;
- Responsabilisation;
- Entraide.

Croire en l'importance d'être un **modèle positif** pour l'adoption de saines habitudes de vie par les élèves.

Croire aux **effets bénéfiques de saines habitudes de vie** sur l'apprentissage et la santé.

PRÉALABLE À TOUTE INTERVENTION :

Amener les intervenants scolaires à s'interroger sur leurs propres valeurs, leurs définitions, leurs perceptions, leurs peurs et leurs préjugés quant :

- À la consommation d'alcool et de drogues et à la pratique de jeux de hasard et d'argent (JHA);
- À leur rôle dans la promotion de comportements responsables et la prévention des problèmes liés à la consommation d'alcool et de drogues et la pratique de JHA;
- Aux pratiques de promotion et de prévention dans ce domaine.

Principes pédagogiques des interventions



Éviter de dramatiser la situation **ou de culpabiliser les élèves**.

Intégrer les **interventions sur la consommation d'alcool et de drogues et sur les JHA aux interventions traitant des habitudes de vie**.

Favoriser le **développement de saines habitudes de vie** auprès des élèves **par le développement de leurs compétences personnelles et sociales** (affirmation de soi, exercice du jugement critique, gestion de risque, résistance aux pressions sociales) :

- Susciter une prise de conscience et une saine gestion des influences exercées par les pairs et les médias en matière d'alcool, de drogues et de JHA.

Favoriser l'inclusion et l'intégration de tous les élèves :

- Éviter la stigmatisation des élèves au regard de l'alcool, des drogues et des JHA;
- Être vigilant dans l'élaboration et la réalisation d'activités quant aux diverses réalités économiques, culturelles et religieuses ainsi que celles associées au genre;
- Être sensible à la réalité des élèves autochtones (ex. : usage plus précoce d'alcool et de drogues);
- Être sensible aux élèves cumulant plusieurs facteurs de risque (ex. : échec scolaire, difficultés familiales, pairs déviants).

Engager activement les élèves dans leur apprentissage :

- Partir de leurs connaissances;

ÉCOLE

- Responsabiliser les élèves dans leurs choix et leurs pratiques en lien avec les saines habitudes de vie, notamment la consommation d'alcool et de drogues, et la pratique de JHA;
- Questionner les élèves sur leurs préconceptions à l'égard de la consommation d'alcool et de drogues et de la pratique de JHA :
 - Les motifs de la consommation ou du jeu (ex. : curiosité ou plaisir; faire comme tout le monde; stress et anxiété; ennui; se tenir éveillé pendant l'étude; dépression; rébellion; perdre du poids; mieux dormir);
 - Les motivations à ne pas consommer ou à ne pas s'adonner aux JHA.
- Donner l'occasion aux élèves d'élaborer, de réaliser et d'évaluer des activités scolaires ou parascolaires en lien avec les saines habitudes de vie;
- Donner aux élèves des moyens de s'autoévaluer;
- Encourager la participation de tous aux discussions et à la planification des activités de la classe.

Saisir les occasions du quotidien pour amener les élèves à **réinvestir leurs compétences** en développement de saines habitudes de vie :

Attention : Les occasions offertes par les événements thématiques (ex. : Semaine de la prévention de la toxicomanie) sont intéressantes à exploiter, mais insuffisantes pour assurer un réinvestissement.

- Réinvestir les apprentissages en classe dans divers domaines d'apprentissage.

Exemples :

- Au secondaire, les élèves peuvent élaborer un projet interdisciplinaire sur divers aspects liés aux saines habitudes de vie, à la consommation et aux JHA à travers les cours de français, d'arts, de science et technologie, d'éducation physique et à la santé;
- Au primaire et au secondaire, intégrer la préoccupation de l'influence des pairs et des médias dans différentes activités à travers les cours d'éthique et de culture religieuse.

- Réinvestir les apprentissages dans d'autres contextes que la classe, c'est-à-dire dans l'école, à la maison ou dans la communauté (ex. : lors d'activités offertes dans le cadre des quatre programmes de services éducatifs complémentaires : vie scolaire, promotion et prévention, aide à l'élève et soutien).

Approches, pratiques et méthodes pédagogiques



Établir des **règles de discussion** pour éviter les effets non souhaités, entre autres l'entraînement à la déviance lors des activités éducatives de promotion et de prévention :

- Favoriser des petits groupes;
- Favoriser des groupes homogènes qui intègrent des pairs prosociaux, mais éviter des groupes homogènes de déviants;
- Aborder les différentes drogues de façon distincte afin d'éviter les effets de contraste (c'est-à-dire laisser penser que certaines drogues sont plus acceptables que d'autres).

Offrir des **informations, de façon directe et objective, adaptées à l'âge et qui ne sont pas centrées uniquement sur les risques** :

- Éviter les messages moralisateurs ou faisant appel à la peur.

Soutenir le développement de compétences des élèves et leur réussite éducative **par les pratiques pédagogiques suivantes** :

• Différenciation pédagogique :

- Tenir compte de l'hétérogénéité des groupes d'élèves;
- Partir des connaissances, des acquis, des intérêts, des buts et des succès des élèves;
- Respecter les styles cognitifs, les types d'intelligence et les rythmes d'apprentissage de chacun;

ÉCOLE

- Utiliser des outils et des moyens diversifiés, de sorte que chaque élève puisse trouver une façon d'apprendre et de communiquer qui lui convient;
 - Chercher, tout au long des activités, à connaître le point de vue des élèves, leurs hypothèses.
- **Accompagnement :**
 - Donner régulièrement aux élèves l'occasion d'exercer leurs compétences;
 - Aider les élèves lors de situations d'apprentissage :
 - à prendre conscience de ce qu'ils savent et à établir des liens avec ce qu'ils vont apprendre;
 - à choisir et à utiliser les ressources internes (connaissances, habiletés, etc.) et externes (ressources de l'environnement) nécessaires à leurs apprentissages;
 - à transférer leurs apprentissages dans de nouveaux contextes.
 - **Régulation :**
 - Fournir aux élèves suffisamment de temps et d'occasions pour faire le point sur le développement de leurs compétences;
 - Offrir aux élèves des rétroactions fréquentes pour apporter les ajustements individuels et collectifs nécessaires et valoriser leurs progrès dans l'action;
 - Accompagner les élèves dans leur processus d'autoévaluation et d'évaluation par les pairs : les aider à faire le point sur leurs acquis et sur ceux des autres, à suivre leur cheminement et celui des autres et à juger de l'efficacité de leurs interventions et de celle des autres.

Favoriser la **démonstration, le modelage et les méthodes d'enseignement interactives** (débat, jeux de rôles, mises en situation, questionnement, discussions, etc.).

Exemple :

- Implication de pairs-leaders accompagnés par des adultes qualifiés, notamment des pairs ayant un ascendant positif.

Éléments spécifiques selon les stades de développement



Au primaire :

- Développer des compétences liées à la sécurité, notamment l'usage raisonnable de médicaments ou l'évitement de produits domestiques potentiellement dangereux;
- Ne pas intervenir directement sur l'usage d'alcool ou de drogues; **limiter les interventions aux questions posées par les élèves;** y répondre directement, succinctement et simplement :
 - Une exception : counseling préventif sur l'inhalation de produits dans les communautés où l'on s'adonne à cette pratique.

Au 1^{er} cycle du secondaire (et en 6^e année en milieu défavorisé ou autochtone) :

- Viser à empêcher ou à retarder la première consommation d'alcool et de cannabis (se situant entre 12 et 15 ans) tout en reconnaissant l'aspect illicite de la consommation de cannabis;
- Aborder les différentes drogues de façon distincte afin d'éviter les effets de contraste (c'est-à-dire laisser penser que certaines drogues sont plus acceptables que d'autres);
- Viser la période de transition entre le primaire et le secondaire et des activités de renforcement pour le deuxième cycle du secondaire.

Au 2^e cycle du secondaire :

- Favoriser le développement de compétences personnelles et sociales, incluant des connaissances relatives à la consommation, aux risques et aux effets et conséquences à court et à moyen terme de l'alcool, des drogues et des JHA afin de faire contrepoids aux bénéfices perçus;
- Aborder les différents contextes pouvant donner lieu à une consommation dangereuse (ex. : séances de « calage », conduite d'un véhicule motorisé);
- Soutenir les élèves qui choisissent de ne pas consommer ou de ne pas jouer.

ÉCOLE

Conditions organisationnelles (formation continue, développement professionnel, soutien psychologique, soutien administratif, ressources matérielles, humaines et financières)



Afin de maintenir leur engagement et leur intérêt tout au long des interventions, **sensibiliser, former, superviser et soutenir le personnel scolaire** concerné sur :

- L'état de situation sur la consommation des jeunes;
- Les principaux **facteurs de risque communs** à des comportements problématiques chez les jeunes, dont la consommation d'alcool et de drogues, et les JHA;
- Les principaux **facteurs de risque** associés à une consommation précoce ou problématique d'alcool et de drogues, et aux problèmes de JHA;
- Les principaux **facteurs de protection** associés à une consommation précoce ou problématique d'alcool et de drogues chez les jeunes et qui favorisent un développement positif (les mêmes facteurs s'appliquent aux JHA);
- Les facteurs qui déterminent la probabilité ou la gravité des effets néfastes de la consommation :
 - **La substance**, c'est-à-dire la dose, le mode d'administration, le type de substance, la toxicité, les combinaisons;
 - **La personne**, c'est-à-dire ses motifs, son état de santé physique et mentale;
 - **Le contexte**, c'est-à-dire le lieu où l'on consomme, le moment, les activités associées, l'accès aux ressources.
- Les principales **conséquences** de la consommation d'alcool et de drogues ainsi que des problèmes de JHA;
- **Les références appropriées et les ressources du milieu;**

- **La reconnaissance de problèmes de consommation et de JHA chez leurs élèves** et dans la recherche d'interventions efficaces :

- Distinguer les signes associés à une consommation à risque ou dangereuse par rapport à l'alcool et aux drogues de ceux d'une habitude moins susceptible d'être dangereuse;
- Distinguer les caractéristiques d'un joueur problématique à risque de devenir dépendant.

- Les liens entre la consommation d'alcool et de drogues sur la réussite scolaire, la santé et le bien-être;
- Les stratégies de promotion de saines habitudes de vie et de prévention de la consommation précoce, de la consommation problématique et des problèmes liés aux JHA.

Établir clairement le rôle des divers intervenants scolaires

(enseignants, professionnels, etc.), des parents et des membres de la communauté en matière de consommation d'alcool et de drogues et de JHA :

- Identifier qui est responsable des activités, qui intervient, comment et quand.

Faire appel aux personnes-ressources qualifiées selon le contexte (ex. : intervenants en toxicomanie, infirmière, travailleurs sociaux, éducateurs spécialisés).

ÉCOLE

ENVIRONNEMENT SOCIAL



Climat scolaire (atmosphère, valeurs, relations sociales, sentiment d'appartenance, comportement attendu des élèves)



Attention : Porter une attention particulière au climat de l'école et aux sentiments de sécurité et d'appartenance dans les écoles de grande taille, ce climat tendant à se détériorer lorsque le nombre d'élèves est élevé.

Promouvoir une attitude responsable envers l'usage d'alcool, le non-usage de drogues et envers les JHA :

- Valoriser les élèves qui ne consomment pas ou qui ne s'adonnent pas à des JHA à l'école et en dehors de l'école;
- Encourager les élèves et le personnel scolaire à percevoir la consommation responsable d'alcool et la non-consommation de drogues comme la norme, et à percevoir une pratique responsable des JHA comme la norme;
- Favoriser un esprit d'entraide et de soutien entre les élèves.

Offrir aux élèves **des occasions de participer** à des activités sociales et culturelles ou à des activités permettant d'être physiquement actifs à l'école (autres options que la consommation).

Donner aux **élèves la possibilité d'être responsables de la vie scolaire, de s'y impliquer et d'y participer activement** (particulièrement pour les élèves de la fin du primaire et de la fin du secondaire) :

- Offrir les occasions, le temps et les infrastructures nécessaires pour participer.

Créer un **climat scolaire favorisant les sentiments de sécurité et d'appartenance** ainsi que l'ouverture et la communication (voir la fiche *Santé mentale*) :

- Assurer un climat général ouvert, aidant et chaleureux;
- Favoriser la coopération et le soutien (ex. : conseil de coopération) :
 - Aider les élèves à valoriser l'honnêteté et la compassion par la mise en pratique de ces comportements et de ces valeurs sur un plan individuel, et dans l'école en général :
 - Prendre des mesures pour réduire l'isolement social des élèves;
 - Faciliter les contacts entre les élèves et entre les élèves et les membres du personnel;
 - Permettre le partage d'expériences et la création de liens positifs en dehors d'un contexte de classe.

Exemples :

- Parrainage, activités d'intégration, activités ludiques membres du personnel scolaire-élèves (repas, activités sportives ou culturelles).
- Modéliser l'écoute active et montrer aux élèves comment l'intégrer au quotidien.
- Favoriser **l'ouverture et l'inclusion** au sein de l'école :
 - Développer, en collaboration avec les élèves, une culture de respect, d'égalité, de non-violence et d'ouverture à la diversité (culturelle, religieuse, sexuelle, physique).

Exemples :

- Encourager l'acceptation et l'insertion de nouveaux membres;
- Encourager les actions communautaires.
- Restructurer les groupes de pairs afin **d'éviter les « cliques »** (ex. : lors de la composition des groupes-classe);
- Donner aux **élèves la chance de se sentir importants** et de percevoir que l'on s'occupe d'eux.

ÉCOLE

Règles, normes, politiques



Élaborer et mettre en œuvre des **règles et des modalités d'application** relatives à l'usage d'alcool, de drogues et de JHA à l'école :

- **Définir les principes** menant aux règles et aux modalités d'application :
 - Contribuer aux objectifs de promotion de la réussite, de la santé et du bien-être inscrits au projet éducatif et au plan de réussite de l'école;
 - Miser sur une approche globale axée sur le renforcement des compétences personnelles et sociales des élèves ainsi que sur leur sentiment d'appartenance à l'école;
 - Favoriser une culture de recherche de solutions de la part de l'ensemble de la communauté éducative plutôt qu'une culture de blâme;
 - Assurer la cohérence entre les actions de promotion des saines habitudes de vie et les activités scolaires (ex. : éviter les activités de financement qui comprendraient des JHA ou de l'alcool);
 - Miser sur un processus participatif : impliquer les élèves, les parents et le personnel pour l'élaboration, la communication et l'application des règles.
- S'assurer de **connaître la situation** relative à la consommation d'alcool, de drogues et de JHA à l'école :
 - Connaître les habitudes de vie, les expériences, les opinions, les représentations et les préoccupations des jeunes en matière de santé et de consommation d'alcool, de drogues et de JHA¹.
 - Répertorier les ressources disponibles et les activités offertes.
- **Définir la position de l'école** sur la possession et la consommation d'alcool et de drogues ou sur la pratique de JHA;
- Déterminer les mesures disciplinaires dans le cas d'infraction :
 - Privilégier les pratiques réparatrices aux mesures punitives (suspension, fouilles).

¹ Des données d'enquête sont déjà disponibles auprès des directions de santé publique.

- **Faire connaître les règles et les modalités d'application** aux élèves, aux parents et au personnel scolaire : affiches, notes de service, messages :
 - Choisir et communiquer des messages valorisant les comportements responsables et le jugement critique des jeunes relativement à la consommation d'alcool, de drogues et de JHA; éviter les méthodes et slogans « chocs » faisant appel à la peur ou à la culpabilisation;
 - Expliquer clairement comment les écarts de conduite seront gérés.
- Inscrire les règles au sein du code de vie pour assurer leur application;
- Prévoir des moyens pour **évaluer l'efficacité de l'application des règles** et impliquer les élèves pour le faire.

Organisation scolaire (horaires, structures, gestion)



Proposer aux élèves des **solutions de remplacement à la consommation** en leur offrant des **occasions multiples et variées de participer à des activités** pendant et en dehors des heures de classe :

- Organiser les temps de récréation au primaire;
- Mettre à l'horaire (le matin, le midi ou après l'école) des activités culturelles et sociales et favoriser la participation des élèves;
- Prévoir des périodes d'activités physiques durant et en dehors des heures de classe.

ÉCOLE

ENVIRONNEMENT PHYSIQUE



Conditions des lieux et aménagement de l'espace (propreté; normes de sécurité des bâtiments; qualité de l'air, de l'eau, etc.; agents physiques, biologiques et chimiques; organisation spatiale, mobilier, espaces communs, cour d'école, esthétique, disposition permettant la supervision des élèves, etc.)



Susciter et soutenir des **activités visant à animer ou à revitaliser la cour d'école.**

Assurer un **environnement physique sécurisant** :

- Favoriser un environnement qui maximise la surveillance naturelle et qui réduit l'isolement potentiel des élèves tout en respectant leur intimité.

Exemple :

- Organiser la cour d'école;
- Vitrer les murs des bureaux pour permettre une meilleure surveillance;
- Éliminer sur le terrain de l'école ce qui empêche de voir les élèves.
- Contrôler l'accès aux territoires de l'école :

Exemple :

- Surveillance de l'accessibilité à l'alcool et aux drogues provenant de personnes extérieures.

Ressources matérielles (équipement récréatif, sportif, distributrices, etc.)



Offrir aux élèves du **matériel pour des activités multiples et variées** en dehors des heures de classe (ex. : équipements pour des jeux actifs, de l'activité physique, des activités culturelles).

ÉCOLE

SERVICES AUX JEUNES

Soutien social (aide, écoute, entraide offerte aux jeunes)

Maintenir une **collaboration étroite** entre la famille, l'école et la communauté.

Informer clairement et constamment **les élèves des services, des ressources et des occasions de soutien social et émotif** offerts à l'école et dans la communauté.

Assurer aux élèves le **respect de la confidentialité** dans toute démarche de soutien entreprise.

Être **sensible aux besoins des élèves et de leur famille et assurer le suivi adéquat** :

- Être sensible aux signes associés à une consommation problématique ou à des habitudes de jeu problématiques et diriger rapidement les élèves vers les services adéquats selon leurs besoins.

Exemples :

- Échecs scolaires répétés, isolement, absentéisme, problèmes de comportements ou d'attention, crises de colère, rébellion contre l'autorité, perte d'intérêt, destruction d'objets, sautes d'humeur, anxiété, pleurs fréquents, manque d'énergie et de motivation, obsession quant au poids ou à l'apparence, hallucinations visuelles ou auditives, automutilation, violence, idées morbides ou suicidaires;
- Porter une attention particulière aux élèves qui vivent des changements familiaux (deuil, séparation des parents, déménagement, etc.), notamment à ceux qui ont tendance à s'isoler ou à être exclus;
- Porter une attention particulière aux élèves autochtones.

Favoriser la transition entre les niveaux et les cycles d'enseignement :

- Être à l'écoute des préoccupations et des attentes des élèves par rapport à la transition.

Exemple :

- Titulaire de 5^e ou 6^e année du primaire qui reste en contact avec les élèves durant la 1^{re} année du secondaire.
- Travailler avec eux pour déterminer, explorer et trouver des solutions aux sources de stress liées à la transition;
- Permettre aux parents et aux élèves de visiter la nouvelle école et de se familiariser avec cet environnement.

Exemple :

- Rencontre avec le ou les futurs enseignants et les élèves actuels, et visite des salles de classe.

Assurer du **soutien social et émotif** aux élèves par des intervenants scolaires, autant au primaire qu'au secondaire :

- Prendre le temps de discuter avec les élèves, être à leur écoute;
- Veiller à ce que chaque élève soit connu plus intimement d'au moins un adulte dans l'école.

Exemples :

- Mettre en place du mentorat (personnel scolaire, parents ou membre de la communauté apportant de l'aide à un élève en fonction d'objectifs liés à son développement personnel ainsi qu'à ses apprentissages) incluant une formation sur la gestion des comportements, notamment dans les milieux défavorisés;
- Associer un groupe d'élèves à un adulte assigné;
- Offrir un programme d'enseignant-conseiller où les élèves sont jumelés à un membre du personnel enseignant qui leur prodigue soutien et conseil.

ÉCOLE

- Donner l'occasion aux élèves de coopérer et de s'entraider; renforcer le soutien social par les pairs, **supervisés par un adulte**.

Exemples :

- Équipe de médiation composée d'élèves et de membres du personnel scolaire;
- Parrainage ou mentorat des plus jeunes élèves par les plus grands, ou des nouveaux élèves par des pairs, équipe de miniprofs.
- Offrir des moments et des lieux où les élèves peuvent exprimer leurs émotions ou faire part d'un événement de vie de façon confidentielle;
- Lorsque l'élève en éprouve le besoin, encourager la consultation sans jugement auprès des intervenants scolaires appropriés;
- Faciliter l'intégration des élèves en difficulté;
- Faciliter l'intégration et soutenir les élèves immigrants et réfugiés.

Exemples :

- Être sensible aux réalités culturelles et linguistiques;
- Orienter les élèves vers des groupes de soutien de la communauté;
- Mettre en place un système de parrainage avec des élèves québécois soutenus par des adultes qualifiés.

Services préventifs



Recourir à **une approche sélective ou ciblée** auprès de jeunes cumulant plusieurs facteurs de risque.

Exemples :

- Échecs scolaires répétés, isolement, absentéisme, problèmes de comportements ou d'attention, crises de colère, rébellion contre l'autorité, perte d'intérêt, destruction d'objets, sautes d'humeur, anxiété, pleurs fréquents, manque d'énergie et de motivation, obsession quant au poids ou à l'apparence, hallucinations visuelles ou auditives, automutilation, violence, idées morbides ou suicidaires.

Services éducatifs de soutien et d'aide à l'élève¹

Lorsque requis, offrir les services suivants aux **jeunes concernés** :

- **Services pour les jeunes présentant des difficultés d'adaptation scolaire, des problèmes de comportement ou des difficultés d'apprentissage;**
- **Encadrement scolaire** : programme d'aide aux devoirs, périodes de récupération, périodes d'études à l'horaire, équipe de miniprofs (*élèves plus âgés qui aident des plus jeunes avec l'appui d'un adulte*).

Clinique jeunesse²

Au primaire, et en l'absence de clinique jeunesse au secondaire, mettre en place des mécanismes pour diriger les élèves vers des ressources et des professionnels qualifiés du CSSS ou de communauté.

Au secondaire, offrir des services de type cliniques jeunesse à proximité des milieux de vie des élèves (soit dans les écoles secondaires ou dans les CSSS à proximité) et se caractérisant par la dispensation prioritaire de services préventifs et curatifs en réponse à leurs besoins spécifiques.

• Modalités :

- Assurer la confidentialité;
- Assurer l'accès à du personnel en qui les élèves ont confiance;
- Assurer un consentement libre et éclairé;
- Offrir un environnement privé, accueillant et évitant la stigmatisation;

¹ Se référer aux programmes des services éducatifs complémentaires mis en place par la commission scolaire et l'école.

² Recommandations issues du Programme national de santé publique 2003-2012 (MSSS, 2008) et du *Cadre de référence pour les services préventifs en clinique jeunesse* de l'Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie, 2006. L'efficacité des interventions recommandées est basée sur la solidité des études épidémiologiques sous-jacentes. Les recommandations sont issues d'une révision effectuée par le Groupe d'étude canadien sur les soins de santé préventifs et le US Preventive Task Force.

ÉCOLE

- Assurer un horaire de services compatible avec celui des élèves : avant ou après les heures de cours;
 - Assurer une accessibilité dans les milieux de vie ou à proximité. Sinon, diminuer l'effort à déployer par l'élève pour se déplacer d'un endroit à un autre : accès à un transport simple, rapide, peu coûteux, par exemple en taxi payé ou avec un billet d'autobus gratuit;
 - Offrir des corridors de **services simples et rapides** pour **toutes les** problématiques **physiques ou psychosociales** qui ne peuvent être prises en charge par la clinique jeunesse.
- **Services généraux :**
 - Les services en cliniques jeunesse sont dispensés dans la perspective d'une approche globale du jeune. Au moment de la consultation ou lors d'un autre rendez-vous, il faut saisir l'occasion pour offrir à l'élève, un ensemble de **services préventifs jugés prioritaires** en plus des services liés à sa raison de consultation (**voir la fiche *Sommeil, hygiène et santé buccodentaire* pour l'ensemble des services à offrir**).

JEUNES DU PRIMAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES PERSONNELLES



ATTENTION, cette section présente de façon **non hiérarchique** et **non séquentielle** un ensemble de **savoirs** (contenu), **savoir-faire** (habiletés) et **savoir-être** (attitudes) **distincts**. Pour se traduire en **compétence** (savoir-agir), ces savoirs, savoir-faire et savoir-être doivent être mobilisés et utilisés efficacement en contexte réel et non simplement juxtaposés.

	Cycles				Cycles		
Développer son estime de soi				Résister aux pressions négatives des médias :	1	2	3
<i>Divers éléments de la fiche Estime de soi se retrouvent dans la présente fiche. Toutefois, le développement de l'estime de soi impliquant des éléments complémentaires, il est suggéré de se référer à la fiche Estime de soi.</i>	1	2	3	- Prendre conscience de la place et de l'influence des médias par rapport à sa vie quotidienne, dont ses habitudes de vie; - Analyser les représentations médiatiques des habitudes de vie : comparaison entre les faits et les opinions, écart avec la réalité; - Identifier les intérêts sous-jacents derrière les messages économiques, politiques, sociaux ou culturels.	1	2	3
Adopter de saines habitudes de vie							
Développer son affirmation de soi				Gérer ses émotions et ses comportements			
Élaborer ses opinions et expliquer ses choix.	1	2	3	Comprendre ses émotions :	1	2	3
Assumer la responsabilité de ses actions.	1	2	3	- Développer sa compréhension du vocabulaire des émotions et l'utiliser adéquatement; - Reconnaître ses émotions simples (joie, tristesse, peur, colère); - Reconnaître ses émotions complexes ou ses sentiments (culpabilité, jalousie, fierté, etc.); - Reconnaître l'intensité de ses émotions et leur variation dans le temps; - Reconnaître l'influence de ses émotions sur ses comportements : - Ne pas juger ses émotions, mais plutôt leur expression (ex. : « J'ai le droit d'être en colère, mais pas de frapper. »). - Déterminer les facteurs externes et internes qui affectent et modifient ses émotions : - Identifier et gérer positivement les sources potentielles de colère, de stress et de tensions (réponses problématiques aux besoins, désirs, attentes, etc.).	1	2	3
Résister à la pression négative des pairs.	1	2	3		1	2	
- Reconnaître l'influence du regard des autres sur ses comportements et sur ses choix. - Distinguer la pression négative de la pression positive des pairs. - Éviter de se laisser influencer négativement par les attitudes, les paroles, les gestes des pairs : - Pratiquer et analyser différentes façons de dire « non », de répondre à la pression. - Reconnaître les pairs qui exercent une influence positive et se joindre à eux.	1	2	3			2	3
			3			2	3

JEUNES DU PRIMAIRE

	Cycles		
	1	2	3
Maîtriser ses émotions :			
- Gérer les frustrations (le fait de perdre, de se faire taquiner, les accusations, l'exclusion); - Se calmer et réfléchir avant d'agir; - Utiliser la technique du monologue intérieur (<i>self-talk</i>) positif, notamment pour maîtriser sa colère : - Transformer ses pensées négatives en pensées neutres ou positives; - Se motiver, avoir des anticipations positives; - Éviter les termes négatifs. - Développer son sens de l'humour et de l'humilité pour dédramatiser les situations qui déclenchent les émotions;			
Partager adéquatement ses émotions.	1	2	3
Développer sa capacité d'adaptation aux transitions, aux changements, aux éléments de stress			
Identifier les transitions ou les changements possibles dans une vie; ceux qui sont agréables, ceux qui font peur :	1	2	3
Expliquer pourquoi certains événements nous font peur.			
S'ouvrir aux innovations, aux nouvelles idées.	1	2	3
Vivre avec un deuil ou une perte : en parler, accepter sa tristesse.	1	2	3
Identifier ou déterminer les facteurs qui facilitent et qui nuisent à l'adaptation aux changements.			3

	Cycles		
	1	2	3
Exercer son jugement critique			
Analyser les effets de saines habitudes de vie sur sa santé et son bien-être :			
- Comprendre les notions de saines habitudes de vie et de santé; - Expliquer les effets à court terme de saines habitudes de vie sur sa santé et son bien-être : amélioration de la concentration, de l'énergie, de la réussite scolaire, etc.; - Expliquer les effets négatifs de mauvaises habitudes de vie : problèmes de santé à court et à long terme, etc.	1	2	3
Faire un usage raisonnable de médicaments (ex. : analgésiques) et d'autres produits domestiques potentiellement dangereux.	1	2	3
Gérer son stress et son anxiété			
Reconnaître l'état de stress.		2	3
Comprendre les conséquences à court et à long terme du stress.			3
Identifier les situations stressantes et les éviter, si possible.			3
Distinguer les façons positives des façons négatives de gérer son stress.		2	3
Explorer les techniques positives pour gérer son stress.	1	2	3
Exemples :			
- Demeurer calme : techniques de respiration, de relaxation, exercices de détente; - Faire de l'exercice : marche dans la nature, danse, sport;			

JEUNES DU PRIMAIRE

	Cycles		
• Adopter de saines habitudes de vie; • Exercer des activités artistiques comprenant la libre expression et la création; • Gérer son temps et son horaire : hiérarchiser les tâches, établir des priorités, déléguer, retarder, anticiper les imprévus, garder du temps pour soi, établir une routine quotidienne.			3
Utiliser les techniques de gestion de stress qui fonctionnent pour soi.	2	3	
Résoudre des problèmes			
Appliquer le processus de résolution de problème :	1	2	3
1. Identifier le problème et ses causes;			
2. Trouver des solutions;			
3. Choisir la ou les solutions les plus appropriées :			
- Établir les conséquences d'un problème;	1	2	
- Faire le lien entre la solution à un problème et la modification de ses conséquences.		2	3
4. Appliquer les solutions;			
5. Les évaluer.			
Accepter sa responsabilité dans l'apparition et la résolution d'un problème :			
• Accepter les conséquences de ses comportements;	1	2	3
• Distinguer la notion d'accident de la notion d'intention.		2	3
Apprendre à demander de l'aide			
Établir :	1	2	3
• les situations problématiques;			
• le type d'aide nécessaire selon la situation;			
• à qui demander de l'aide.			

JEUNES DU PRIMAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES SOCIALES



Cycles

Adopter des attitudes et des comportements prosociaux

Développer ses habiletés à établir et gérer ses relations avec sa famille, ses amis et son entourage à l'école.

❶ ❷ ❸

Communiquer efficacement

Partager efficacement ses idées, points de vue, valeurs, émotions :

❶ ❷ ❸

- Pratiquer le langage corporel et la communication non verbale;
- Parler au « je »;
- Demander la permission, discuter, entreprendre et conclure une conversation;
- Négocier dans le respect;
- Éviter les malentendus;
- Émettre et recevoir les messages de façon constructive.

❶ ❷

Pratiquer l'écoute active et passive.

❸

JEUNES DU SECONDAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES PERSONNELLES

ATTENTION, cette section présente de façon **non hiérarchique** et **non séquentielle** un ensemble de **savoirs** (contenu), **savoir-faire** (habiletés) et **savoir-être** (attitudes) **distincts**. Pour se traduire en **compétence** (savoir-agir), ces savoirs, savoir-faire et savoir-être doivent être mobilisés et utilisés efficacement en contexte réel et non simplement juxtaposés.

	Cycles			Cycles	
Développer son estime de soi <i>Divers éléments de la fiche Estime de soi se retrouvent dans la présente fiche. Toutefois, le développement de l'estime de soi impliquant des éléments complémentaires, il est suggéré de se référer à la fiche Estime de soi.</i>	❶	❷	- Choisir diverses stratégies de réponses à la pression de pairs isolés ou en groupe (stratégies verbales et non verbales) et à celle des médias : - Anticiper les conséquences de la résistance aux pairs et aux médias. - Pratiquer des stratégies verbales et non verbales de résistance aux influences (changer de sujet de conversation, s'éloigner de la situation, mettre au point une série de réponses négatives, etc.); - Évaluer l'efficacité de ses stratégies de résistance.	❷	❶
Adopter de saines habitudes de vie liées à la consommation d'alcool, de drogues et de JHA					
Développer son affirmation de soi Élaborer ses opinions et expliquer ses choix. Assumer la responsabilité de ses actions. Résister aux pressions négatives des pairs et des médias incitant à la consommation d'alcool, de drogues et à la pratique de JHA : - Analyser l'influence des autres et des médias sur ses comportements, ses attitudes, ses valeurs, ses choix : - Analyser diverses situations préoccupantes; - Reconnaître comment la pression des pairs (attitudes, paroles, gestes) et celle des médias peuvent affecter son estime et son image de soi, ses comportements et sa santé; - Se fixer des objectifs pour résister aux pressions négatives des pairs et des médias;	❶	❷	Développer son sentiment de compétence par rapport à ses comportements de santé. <i>Exemples :</i> - Croire qu'on peut arrêter de consommer ou qu'on peut consommer de façon responsable; - Croire qu'on est capable de refuser de consommer; - Dissocier la consommation d'une manifestation de liberté.	❶	❷
			Gérer ses émotions et ses comportements Comprendre ses émotions : - Développer sa compréhension du vocabulaire des émotions et l'utiliser adéquatement; - Reconnaître ses émotions complexes ou ses sentiments (culpabilité, jalousie, fierté, etc.); - Reconnaître l'intensité de ses émotions et leur variation dans le temps;	❶	❷

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles			Cycles	
- Reconnaître l'influence de ses émotions sur ses comportements : - Ne pas juger ses émotions, mais plutôt leur expression (ex. : « J'ai le droit d'être en colère, mais pas de frapper »).			- Approfondir ses connaissances quant aux techniques de gestion de la colère; - Évaluer sa gestion de la colère.	1	2
Maîtriser ses émotions :	1	2	Partager adéquatement ses émotions.	1	2
- Identifier les facteurs externes et internes qui affectent et modifient ses émotions; - Gérer les frustrations (le fait de perdre, de se faire taquiner, les accusations, l'exclusion); - Apprendre à se calmer et à réfléchir avant d'agir; - Utiliser la technique du monologue intérieur (<i>self-talk</i>) positif : - Repérer ses pensées automatiques négatives; - Transformer ses pensées négatives en pensées neutres ou positives; - Se motiver, avoir des anticipations positives; - Éviter les termes négatifs. - Développer son sens de l'humour et de l'humilité pour dédramatiser les situations qui déclenchent les émotions; - Identifier ses façons de déformer négativement la réalité et de percevoir la réalité plus objectivement; - Gérer efficacement sa colère : - Comprendre que les conflits, la colère et l'agressivité ne sont pas des éléments négatifs en soi; - Reconnaître la colère, ses effets physiques et ses multiples conséquences; - Identifier les causes de la colère;		2	Explorer comment les arts et le transfert des émotions en mots et en image peuvent contribuer à l'expression de ses émotions.		
			Développer sa capacité d'adaptation aux transitions, aux changements et aux éléments de stress		
			Développer ses habiletés à recourir à ses ressources internes (connaissances, aptitudes, etc.) et aux ressources externes (services, aide, etc.) pour s'adapter.	1	2
			Expliquer les facteurs de protection (sentiment de compétence, autonomie, etc.) facilitant l'adaptation et les facteurs de risque (mauvaise estime de soi, stress, etc.) nuisant à l'adaptation.	1	
			<i>Exemples :</i>		
			- Explorer le rôle de la pensée positive et de l'espoir dans le phénomène de l'adaptation; - Expliquer comment les individus peuvent s'adapter à un changement de culture ou de société.		2
			Exercer son jugement critique		
			Analyser les différents facteurs qui influencent l'usage de l'alcool, de drogues ou la pratique des JHA :	1	2
			- Désir d'acceptation par les pairs; - Développement d'une image de soi positive;		

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles	
• Exploration des limites personnelles et sociales : - Bénéfices associés (satisfaction immédiate, gestion du stress et des émotions, plaisir, moyens d'intégration dans un groupe). • Croyances, opinions et représentations en matière de consommation d'alcool et de drogues, et de JHA : - Relativiser les perceptions quant à l'importance de la consommation ou du jeu chez les jeunes. <i>Exemples :</i> → « Ce ne sont pas tous les jeunes qui consomment ou qui jouent »; → Éviter de banaliser l'usage d'alcool et de drogues et la pratique de JHA : ▪ Comparer son niveau de consommation à celui des jeunes de son entourage, d'autres pays ou d'autres provinces. Analyser les effets à court et à long terme de la consommation d'alcool, de drogues et de la pratique de JHA : Alcool : • Comprendre les effets physiologiques et psychologiques de son usage à court terme : état d'ébriété, comportements à risque (routiers, sexuels, etc.), coma éthylique, etc.; • Comprendre les effets physiologiques et psychologiques de son usage à long terme : cancer, maladie du foie, lésion cérébrale, dépendance, etc.	1	2

	Cycles	
Drogues : • Comprendre les effets physiologiques et psychologiques de son usage à court terme : problèmes de concentration, difficultés d'apprentissage, comportements à risque, surdose, etc.; • Comprendre les effets physiologiques et psychologiques de son usage à long terme : dépendance, anxiété, dépression, problèmes familiaux et financiers, échec scolaire, décrochage, criminalité, etc. JHA : • Comprendre les conséquences des problèmes de JHA : problèmes financiers, familiaux, délinquance, idées suicidaires, autres dépendances, etc. Analyser la consommation d'alcool et de drogues, et la pratique de JHA : • Connaître les principaux méfaits et leur gravité en fonction des habitudes de consommation; • Distinguer les signes associés à une consommation à risque ou dangereuse par rapport à l'alcool et aux drogues de ceux d'une habitude moins susceptible d'être dangereuse; • Distinguer les caractéristiques d'un joueur problématique à risque de devenir dépendant; • Connaître les références appropriées et les ressources du milieu;	1	2

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles	
Développer une éthique personnelle en matière de consommation et de JHA.		
<i>Exemple :</i>		
Développer une attitude critique et consciente par rapport à la consommation des pairs en identifiant ses sentiments, ses impressions sans blâmer, culpabiliser ni stigmatiser.	2	
Analyser et discuter de la production et de la vente d'alcool et de drogues, et de l'offre de JHA autour de différents enjeux : aspect illicite, contrôle des compagnies productrices, contrôle des groupes criminalisés, liens entre consommation de drogues, trafic de drogues et crime organisé, entre JHA et crime organisé, stratégies de vente et de publicité :		
- Comprendre les lois et réglementations concernant la vente et la consommation d'alcool et de drogues, et les JHA; - Discuter des impacts concernant la production et la distribution de drogues ici et ailleurs; - Développer son sens critique par rapport à certaines stratégies de l'industrie de l'alcool et de JHA dans le choix des messages de prévention : connaître les conséquences sociales, les coûts, les aspects économiques, géopolitiques et législatifs de la consommation.	2	
Gérer son stress et son anxiété		
Reconnaître le stress et l'anxiété, leurs effets physiques, psychologiques et émotifs ainsi que les facteurs de risque et de protection :		
Définir les notions de stress et d'anxiété.	1	2
	1	

	Cycles	
Reconnaître, dans sa propre vie , les principaux facteurs de stress et d'anxiété.	1	
Recourir à un éventail de moyens de gestion du stress et de l'anxiété :	1	2
Distinguer la gestion positive de la gestion négative du stress et de l'anxiété.		
<i>Exemple :</i>	1	
Trouver des solutions de rechange positives (relaxation, activité physique, saine alimentation, loisirs) aux « bénéfiques » escomptés par la consommation d'alcool, de drogues ou la pratique de JHA.	1	2
Évaluer sa gestion du stress et de l'anxiété.		2
Résoudre des problèmes		
Discerner les enjeux entourant diverses situations problématiques :	1	2
Reconnaître les comportements à risque au regard de l'alcool, des drogues et des JHA et les précautions à prendre.		
<i>Exemples :</i>		
- Conduire un véhicule, faire du bateau ou de la randonnée sur un terrain accidenté après avoir consommé; - Boire d'un trait, participer à une séance de « calage »; - Se livrer à des activités sexuelles non protégées; - Consommer plusieurs substances en même temps; - S'endetter pour jouer.		

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles	
Faire des choix entre différents besoins lors de la prise de décisions difficiles.	❶	❷
Évaluer les conséquences de ses choix.	❶	❷
Demander de l'aide		
Déterminer les situations, les comportements, les attitudes qui nécessitent de l'aide pour soi et pour les autres :	❶	❷
Faire la différence entre demander formellement de l'aide et envoyer des signaux, des indices.		❷
Déterminer des stratégies pour demander de l'aide pour soi et pour les autres pour ne pas consommer, pour diminuer ou arrêter la consommation ou pour ne pas jouer :	❶	❷
- Établir les ressources d'aide au sein de sa famille, de ses pairs, à l'école et dans la communauté; - Faire appel à des personnes de confiance : parents, amis, pairs plus âgés, membres du personnel scolaire.		
Identifier les barrières ou les facilitateurs à la demande d'aide pour soi ou pour les autres :	❶	❷
- Considérer positivement la demande d'aide; ne pas la percevoir comme un signe de faiblesse; - Reconnaître ses propres limites dans sa capacité à soutenir les autres; - Explorer le rôle de la confiance et du courage dans la demande d'aide pour soi ou pour les autres.	❶	❷

JEUNES DU SECONDAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES SOCIALES



	Cycles	
Adopter des attitudes et des comportements prosociaux		
Développer sa capacité à gérer ses relations sociales	❶	❷
• Développer l'esprit de convivialité et l'aisance sociale sans alcool ou drogues, et sans JHA; • Communiquer de façon appropriée et constructive avec les parents, les enseignants et les pairs; • Savoir démontrer de l'empathie, par exemple en écoutant un ami énoncer ses motivations à consommer ou à jouer, et en lui proposant d'autres options.		
Communiquer efficacement		
Développer sa maîtrise des règles de communication :	❶	❷
• Émettre et recevoir les messages de façon constructive; - Éviter une mauvaise compréhension, les malentendus ; - Clarifier ses propos, être précis; - Développer l'écoute active (poser des questions, reformuler les propos des autres, utiliser des questions ouvertes). • Utiliser le niveau de communication approprié, selon les situations : - Distinguer les différents niveaux de communication (familier, superficiel, formel, informatif, émotionnel).		
Évaluer l'efficacité de sa communication.	❶	❷

FAMILLE

Informations pertinentes à transmettre aux parents



Les **profils de consommation des jeunes** :

- Tendances de consommation d'alcool et de drogues chez les jeunes : mythes et réalités;
- Types de consommation : exploratoire, occasionnelle, régulière et prolongée, dépendance (ou abusive);
- Types de joueurs : récréatif, problématique, pathologique.

Les **principaux facteurs de risque** communs à des **comportements problématiques** chez les jeunes.

Les principaux **facteurs de risque** de la **consommation d'alcool et de drogues**, et de la **pratique des JHA** ainsi que les **facteurs de protection**.

Les **principaux méfaits** et leur gravité.

Les **références appropriées** et les **ressources du milieu** en lien avec l'alcool, les drogues et les JHA.

Les **signes associés à une consommation à risque ou dangereuse** par rapport à l'alcool et aux drogues.

Les **caractéristiques d'un joueur problématique** à risque de devenir dépendant.

Les **activités éducatives, règles, sanctions et modalités d'application mises en œuvre à l'école** (règles en vigueur et leurs fondements, aide en cas de problème).

Les **ressources scolaires et communautaires** disponibles en lien avec l'alcool, les drogues et les JHA : (services spécialisés externes).

Conseils et pratiques parentales à privilégier



Établir un **climat familial** chaleureux favorisant les sentiments de sécurité, d'identité, d'appartenance et de compétence ainsi que **l'ouverture** et la **communication** (voir la fiche *Santé mentale*) :

- Manifester sa confiance envers l'enfant;
- Accepter et respecter l'enfant comme il est, le valoriser, éviter de le comparer avec d'autres;
- Établir et maintenir une communication efficace avec l'enfant;
- Établir avec l'enfant des règles et des limites claires (selon les phases de développement), et s'assurer qu'elles sont comprises et respectées;
- Aider l'enfant à gérer son stress.

Exemple :

- L'aider à recourir à un éventail de moyens de gestion du stress et de l'anxiété (activités physiques, artistiques, techniques, visualisation, méditation).

Offrir des « alternatives » à la consommation et aux JHA.

Exemples :

- Offrir à l'enfant des occasions multiples et variées d'avoir de saines habitudes de vie;
- Le soutenir et favoriser la participation à des activités sociales et aux activités parascolaires et communautaires.

Être **conscient de l'influence de ses comportements**, comme parent, sur ceux de son enfant; adopter des comportements cohérents avec les messages véhiculés.

Superviser la consommation de son enfant :

• **Primaire et secondaire, 1^{er} cycle**

- Exprimer une désapprobation claire au sujet de la consommation d'alcool et de drogues;
- Effectuer un monitoring serré; ne pas dramatiser un essai ni blâmer l'enfant.

FAMILLE

• Secondaire, 2^e cycle

- Discuter avec l'enfant de ses motivations et de ses perceptions; réfuter les idées préconçues liées à la consommation et aux JHA en fournissant une information juste et réaliste;
- Exprimer des craintes à l'égard de la consommation et des JHA (ex. : habitudes de consommation, types de substances, circonstances);
- Définir et exprimer clairement sa position par rapport à la consommation d'alcool et de drogues, et aux JHA; éviter d'interdire de façon autoritaire la consommation d'alcool et de drogues et accompagner leur enfant dans sa réflexion en vue d'identifier des situations à risque et de faire des choix éclairés;
- Exprimer sa désapprobation claire par rapport à l'abus d'alcool et de drogues.

Proposer des **stratégies de prévention à la maison** au sujet de l'usage et de l'abus de substances et des JHA.

Exemples :

- Modèles de consommation responsable ou de pratique de JHA responsable (adultes, vedettes ou autres jeunes dans l'entourage);
- Pistes de discussion;
- Règles claires.

Appuyer l'école et la communauté dans l'application des règles et de leurs modalités.

Exemples :

- Adopter un discours cohérent à celui véhiculé en milieu scolaire;
- Sensibiliser l'enfant aux conséquences du non-respect des règles;
- Appuyer l'application des règles, notamment des mesures prises auprès des jeunes qui ne les respectent pas;
- Rappeler à l'enfant les obligations légales des commerçants (dépanneurs, SAQ).

Soutien aux familles (informations, activités, services)



Soutenir tous les parents dans le **développement de leur enfant**, et **faciliter le recours à ce soutien pour les familles vivant des difficultés**.

Offrir des **programmes, formations, ateliers** organisés par l'école ou par les organismes communautaires **pour soutenir les parents** dans l'exercice de leur rôle :

Attention : *Outiller les parents sur le développement global des enfants en insistant sur certains thèmes, selon les besoins ou selon les stades de développement, plutôt que d'aborder les problématiques en silo.*

- Les informer sur le développement des enfants et des adolescents (estime de soi, relations sociales, développement physique et sexuel, habitudes de vie, hygiène, dépendances, violence, etc.);
- Les informer de l'existence des ressources scolaires et communautaires disponibles et en favoriser le recours :
 - Fournir des bulletins ou des brochures d'information sur les substances et sur les JHA, ainsi que sur les ressources disponibles en cas de dépendances.
- Les conseiller sur les façons de demander de l'aide;
- Les soutenir dans le développement d'un sentiment de compétence parentale et d'une estime de soi positive en tant que parent :
 - Favoriser l'entraide entre les parents.
- Les conseiller sur les façons d'assurer un milieu sécuritaire et stimulant à leur enfant;
- Les soutenir dans le recours aux **pratiques parentales privilégiées** pour :
 - Favoriser la relation et la communication positive parents-enfants et le maintien de rapports chaleureux;
 - Favoriser une discipline positive (encouragement des comportements positifs, encadrement) et la supervision parentale;
 - Gérer les problèmes et les conflits avec leur enfant;

FAMILLE

- Accompagner leur enfant dans son cheminement scolaire; création d'un environnement d'apprentissage positif;
- Favoriser le développement de compétences liées à la réussite, la santé et le bien-être (en lien avec les facteurs clés du développement);
- Impliquer leur enfant dans les activités familiales;
- Gérer l'horaire, les activités, la vie scolaire, les transitions (ex. : familiales, scolaires).

Moyens pour impliquer les parents¹



Établir une **relation de confiance avec la famille**.

Favoriser l'implication des parents dans l'élaboration des règles scolaires et de leurs modalités d'application.

Inviter les parents à contribuer aux activités de promotion de comportements responsables et de prévention des dépendances.

Inviter les parents à participer à des activités physiques ou de loisirs avec leurs enfants à l'école pour mettre en valeur un mode de vie sain.

Porter une **attention particulière aux parents d'élèves du secondaire** (plus faible taux de participation).

Inciter les parents à soutenir la réussite éducative et le développement de leur enfant :

- Dialoguer avec les parents sur le cheminement de l'enfant : ses forces, ses défis, ses progrès;

- Impliquer les parents dans la détermination des objectifs d'apprentissage des élèves;
- Inviter les parents à assumer leur rôle parental à l'école;
- Communiquer avec l'école;
- Rencontrer les membres du personnel scolaire;
- Soutenir et assurer le suivi des apprentissages de leur enfant;
- Informer les parents sur le *Programme de formation de l'école québécoise*, sur le développement de compétences et sur le projet éducatif de l'école.

Demander aux parents qui le désirent de servir de **mentor** ou de **tuteur** auprès d'élèves, de **mettre en place et d'animer diverses activités parascolaires ou activités de perfectionnement scolaire** (cours d'informatique, de gestion de projet, de philosophie, etc.).

Inviter les **parents à participer à la vie scolaire** en les intégrant aux différents comités et aux activités de l'école (voir la fiche *Estime de soi*) :

- Participer aux activités scolaires et parascolaires – volontariat;
- Participer aux prises de décision de l'école;
- Collaborer aux services préventifs dispensés à l'école et dans la communauté.

Inviter les parents à participer avec leur enfant aux activités de la communauté.

Inviter les parents à recourir aux services de l'école et de la communauté.

¹ Se référer à la fiche *Collaboration école-famille-communauté*.

COMMUNAUTÉ

Règles, normes, politiques



Créer des **liens avec les commerçants autour de l'école** et solliciter leur appui actif concernant l'importance de ne pas offrir d'alcool ou des JHA aux jeunes.

Exemples :

- Rappeler aux jeunes les obligations légales des commerçants;
- Afficher ces obligations dans leur commerce.

Impliquer les médias locaux dans la transmission d'informations sur les activités de promotion et de prévention de saines habitudes de vie réalisées par l'école.

Chercher à **établir des règles cohérentes, entre les différents milieux de vie des jeunes** (école, maisons de jeunes, municipalités), sur la consommation d'alcool, de drogues et la pratique de JHA, tout en étant vigilant quant à certains effets négatifs des activités de contrôle.

Collaborer à **l'élaboration et à la mise en œuvre des politiques favorisant le développement des jeunes et le soutien à leur famille :**

- Politiques familiales et socioéconomiques : accès au logement, à l'alimentation et à l'emploi, lutte contre les inégalités sociales et de santé, conciliation travail-famille;
- Politiques pour limiter l'accessibilité à l'alcool, aux drogues, au tabac et aux JHA;
- Politiques pour des environnements et des déplacements sains et sécuritaires.

Soutien aux jeunes et à leur famille (ressources, activités, services)



Faire appel à des experts sur les dépendances lors d'activités de soutien aux jeunes et aux familles.

Faciliter l'accès et le déploiement des services préventifs à l'école et dans la communauté :

- Instaurer un climat de coopération entre les divers organismes de soutien aux jeunes et à leur famille;
- Établir des ententes de collaboration avec les organisations de la communauté, notamment sur les services de soutien aux familles et sur les services aux jeunes à risque ou ayant un problème de dépendance :
 - Préciser les termes des ententes de confidentialité (non-divulcation de renseignements personnels).

Collaborer à l'offre de **soutien aux familles ayant des conditions de vie difficiles** (ressources insuffisantes, logement inadéquat, manque d'espace de vie et de jeux, problème de santé mentale ou de dépendance, etc.).

Collaborer à la **mise sur pied des groupes de soutien et des ateliers de formation** pour les parents en matière de pratiques parentales positives et de développement de saines habitudes de vie chez leur enfant.

Offrir des **activités sportives, artistiques et culturelles stimulantes répondant aux champs d'intérêt et aux besoins des jeunes** en dehors des heures de classe :

- Formation des entraîneurs et des animateurs communautaires sur le développement des jeunes.

COMMUNAUTÉ

Établir une entente de coopération pour le partage et l'utilisation des installations, du matériel et des ressources culturelles, sportives et de loisirs entre l'école et la communauté (municipalités, centres communautaires, clubs privés, etc.) :

- Faciliter l'accès aux centres communautaires, culturels et sportifs en dehors des heures de classe;
- Favoriser un système de prêt pour les activités et l'équipement sportif et de protection.

Diffuser les services offerts dans la communauté en promotion et prévention liés à l'alcool, aux drogues et au JHA.

Favoriser la participation des familles aux prises de décision sur l'organisation des services à mettre en place dans la communauté.

Participer aux instances de concertation intersectorielle jeunesse.

Collaborer avec la communauté pour **renforcer ou compléter l'offre des services éducatifs complémentaires** et faciliter leur arrimage avec les projets de la communauté.

Exemples :

- Aide aux devoirs;
- Activités parascolaires;
- Mentorat ou tutorat par des gens issus des organismes ou des entreprises de la communauté.

Participation sociale



Intégrer les **jeunes dans l'élaboration** et la réalisation d'interventions de promotion de saines habitudes de vie, dont les comportements responsables par rapport à l'alcool, aux drogues et aux JHA.

Favoriser la participation des jeunes à l'amélioration de l'environnement communautaire pour l'offre d'activités de loisirs, sportives, culturelles et sociales comme « alternatives » à la consommation et aux JHA.

Favoriser et valoriser l'implication des jeunes et des familles par leur participation :

- À l'élaboration, la planification et la tenue d'activités communautaires stimulantes et significatives : (exemples : campagnes médiatiques, activités civiques et politiques, etc.);
- Aux diverses instances de la communauté;
- À l'amélioration de l'accessibilité aux services destinés aux jeunes (services de loisirs, sports et culture, services d'aide en lien avec les préoccupations des jeunes : amour, amitié, sexualité, drogues, violence, etc.);
- À la revitalisation de leur environnement physique et social (ex. : nettoyage des parcs, recyclage, etc.).

Respecter et valoriser le point de vue et les idées des jeunes et de leurs parents et démontrer une attitude d'ouverture, de compréhension et d'intérêt à leur égard.

Projets de collaboration école-famille-communauté



Établir des **liens avec des membres connus et influents de la communauté** pour informer les jeunes et exprimer leur appui aux comportements responsables (dans un esprit de modelage).

S'assurer de la **présence d'un volet portant sur la consommation responsable lors d'activités communautaires** destinées aux jeunes.

RÉFÉRENCES

- Beauchesne, L. (2001). *Prévenir l'abus de drogues et agir dès le primaire. Guide à l'intention de parents d'enfants de 6 à 12 ans*. Montréal : Éditions du Méridien.
- Botvin, G. J. (2000). *Life skills training: parent program*. Princeton, NJ: Princeton Health Press.
- Botvin, G. J. (2004). *Life skills training: promoting health and personal development. Teacher's manuel 1*. Princeton, NJ : Princeton Health Press.
- Botvin, G. J. (2004). *Life skills training: promoting health and personal development. Student guide 1*. Princeton, NJ : Princeton Health Press.
- Botvin, G. J., Mihalik, S. F. et Grotmeter, J. K. (1998). Life skills training: blueprints for violence prevention, book 5 (mis à jour en 2006). Dans D. S. Elliott (Ed.), *Blueprints for violence prevention series*, Boulder, Colorado: Center for the Study and Prevention on Violence, Institute of Behavioral Science, University of Colorado.
- Botvin, G. J. (2004). Advancing prevention science and practice: challenges, critical issues and future directions. *Prevention Science*, 5(1), 69-72.
- Botvin, G. J. et Griffin, K. W. (2004). Life skills training: empirical findings and future directions. *The Journal of Primary Prevention*, 25(2), 211-232.
- Botvin, G. J., Griffin, K. W. et Nichols, T. D. (2006). Preventing youth violence and delinquency through a universal school-based prevention approach. *Prevention Science*, 7(4), 403-408.
- Boyce, W. F., Craig, W., Elgar, F., Freeman, J., Janssen, I., King, M. et al. (2008). *Des cadres sains pour les jeunes canadiens*. Ottawa : Agence de la santé publique du Canada.
- Canadian Association for School Health (2007). *School-based and school-linked prevention of substance use problems. A knowledge summary*. Ottawa: Canadian Association for School Health.
- Cardin, J.-F. et Dubé, G. (2008). Consommation de cannabis, d'hallucinogènes et d'amphétamines chez les élèves québécois de 3^e, 4^e et 5^e secondaire : portrait et tendances. *Zoom Santé. Santé et bien-être, novembre*.
- Centre canadien de lutte contre l'alcoolisme et les toxicomanies (2007). *Toxicomanie au Canada : pleins feux sur les jeunes*. Ottawa : Centre canadien de lutte contre l'alcoolisme et les toxicomanies.
- Centre canadien de lutte contre l'alcoolisme et les toxicomanies (2009). *Consolider nos forces : normes canadiennes de prévention de l'abus de substances en milieu scolaire. Un guide pour les intervenants en santé et en éducation (version 1.0)*. Ottawa : Centre canadien de lutte contre l'alcoolisme et les toxicomanies.
- Centre de recherche en toxicomanie de la Colombie-Britannique (2009). *Aborder le sujet de la consommation de substances psychoactives dans les écoles canadiennes. Politique efficace en matière de consommation de substances psychoactives. Guide à l'intention des administrateurs scolaires*. Victoria, Colombie-Britannique : Consortium conjoint pour les écoles en santé.
- Centre de recherche en toxicomanie de la Colombie-Britannique (2009). *Aborder le sujet de la consommation de substances psychoactives dans les écoles canadiennes. Partenariats école-famille-collectivité. Guide à l'intention des leaders du milieu scolaire et communautaire*. Victoria, Colombie-Britannique : Consortium conjoint pour les écoles en santé.

RÉFÉRENCES

- Centre de recherche en toxicomanie de la Colombie-Britannique (2009). *Aborder le sujet de la consommation de substances psychoactives dans les écoles canadiennes. Pratiques pédagogiques efficaces en matière de consommation de substances psychoactives. Guide à l'intention des enseignants*. Victoria, Colombie-Britannique : Consortium conjoint pour les écoles en santé.
- Centre québécois de lutte aux dépendances (2006). *Drogues. Savoir plus, risquer moins*. Montréal : Les Éditions internationales Alain Stanké.
- Chevalier, S. et Allard, D. (2001). *Pour une perspective de santé publique des jeux de hasard et d'argent*. Québec : Institut national de santé publique du Québec.
- Clift, S. et Jensen, B. B. (Éds), (2006). *The health promotion school: international advances in theory, evaluation and practice*. Copenhague: Danish University of Education Press.
- Educ'alcool (2004). *Parler d'alcool avec ses enfants sans être dépassé*. Montréal : Educ'alcool.
- Family Guide : Keeping Youth Mentally Healthy and Drug Free (2008). *Talk with your child; get involved; set rules; be a good role model; teach kids to choose friends wisely; monitor your child's activities*. SAMHSA, United States Department of Health and Human Services. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] : <http://www.family.samhsa.gov/main/map.aspx>.
- Ferland, F. et Ladouceur, R. (2000). La prévention du jeu pathologique. Dans F. Vitaro et C. Gagnon (Eds.), *Prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents. Tome II : les problèmes externalisés.*, (p. 379-403). Sainte-Foy, Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Forgues, H., Godin, F., Paquin, P., Paradis, I. et Poulin, C. (2007). *Système D. Activités de développement des compétences en milieu scolaire pour la prévention des toxicomanies et de l'usage des jeux de hasard et d'argent dans le cadre de la transition du primaire au secondaire*. Longueuil, Québec : directions de santé publique des agences de la santé et des services sociaux de la Montérégie, de Laval et de l'Outaouais.
- Gagnon, H. (2009). *L'usage de substances psychoactives chez les jeunes québécois : portrait épidémiologique*. Québec : Institut national de santé publique du Québec.
- Gilbert, A. (2005). L'examen médical préventif chez les adolescents. Intervenir selon leur profil de risques. *Prévention en pratique médicale*, février, 1-6.
- Gillespie, M., Gupta, R., Derevensky, J. L., Pratt, L. et Vallerand, R. (2006). *Le jeu problématique chez les adolescents : perception des risques et des bénéfices*. Montréal : rapport de recherche soumis au Fond québécois de recherche sur la société et la culture par le Centre international d'étude sur le jeu et les comportements à risque chez les jeunes de l'Université McGill.
- Groupe de travail sur la stratégie nationale sur l'alcool (2007). *Réduire les méfaits liés à l'alcool au Canada : vers une culture de la modération - Recommandations en vue d'une stratégie nationale sur l'alcool*. Ottawa : Santé Canada.
- Groupe interministériel du gouvernement du Québec (2006). *Unis dans l'action. Plan d'action interministériel en toxicomanie 2006-2011*. Québec : ministère de la Santé et des Services sociaux.
- Hamel, M., Blanchet, L. et Martin, C. (Éds.), (2001). *6-12-17, nous serons bien mieux! : les déterminants de la santé et du bien-être des enfants d'âge scolaire*. Sainte-Foy, Québec : Les Publications du Québec.

RÉFÉRENCES

Hawks, D., Scott, K. et McBride, M. (2002). *Prevention of psychoactive substance use. A selected review of what works in the area of prevention*. Genève : World Health Organization.

Initiative sur la santé de la population canadienne (2005). *Améliorer la santé des jeunes canadiens*. Ottawa : Institut canadien d'information sur la santé.

Institut suisse de prévention de l'alcoolisme et autres toxicomanies (2005). *Trop... Trop souvent... Trop dangereux?!* Lausanne : Institut suisse de prévention de l'alcoolisme et autres toxicomanies.

Institut suisse de prévention de l'alcoolisme et autres toxicomanies (2006). *Cannabis - en parler avec les ados*. Lausanne : Institut suisse de prévention de l'alcoolisme et autres toxicomanies.

Institut suisse de prévention de l'alcoolisme et autres toxicomanies (2008). *L'alcool - Comment en parler avec les ados*. Lausanne : Institut suisse de prévention de l'alcoolisme et autres toxicomanies.

Jernigan, D. H. (2001). *Global status report: alcohol and young people*. Genève : World Health Organization.

Joint Committee on National Health Education Standards and American Cancer Society (2007). *National health education standards: achieving excellence*. (2^e éd.). Atlanta, GA : American Cancer Society.

Jonnaert, P. (Éd.), (2002). *Compétences et socioconstructivisme : un cadre théorique*. (2^e éd.). Bruxelles : De Boeck.

Le Boterf, G. (1994). *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Paris : Les Éditions d'organisation.

Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. (3^e éd.). Montréal : Guérin Éditeur.

Mangrulkar, L., Vince Whitman, C. et Posner, M. (2001). *Life skills approach to child and adolescent healthy human development*. Washington, DC : Pan American Health Organization.

Ministère de l'Éducation (2001). *Programme de formation de l'école québécoise : éducation préscolaire, enseignement primaire (version approuvée)*. Québec : gouvernement du Québec.

Ministère de l'Éducation (2002). *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*. Québec : gouvernement du Québec.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, deuxième cycle (version approuvée)*. Québec : gouvernement du Québec.

Ministère de la Santé et des Services sociaux (2001). *Pour une approche pragmatique de prévention en toxicomanie. Orientations, axes d'intervention, actions*. Québec : gouvernement du Québec.

Ministère de la Santé et des Services sociaux (2001). *La prévention du jeu pathologique. Document de référence*. Québec : gouvernement du Québec.

Ministère de la Santé et des Services sociaux (2008). *Programme national de santé publique 2003-2012 (mise à jour 2008)*. Québec : gouvernement du Québec.

Mission interministérielle de lutte contre la drogue et la toxicomanie et Direction de l'enseignement scolaire du ministère de l'Éducation nationale de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (2006). *Prévention des conduites addictives. Guide d'intervention en milieu scolaire*. France : Centre national de documentation pédagogique.

RÉFÉRENCES

- National Institute for Health and Clinical Excellence (2009). *Interventions in schools to prevent and reduce alcohol use among children and young people*. (NICE public health guidance 7). Londres, Royaume-Uni: National Institute for Health and Clinical Excellence.
- Newbury-Birch, D., Walker, J., Avery, L., Beyer, F., Brown, N., Jackson, K. et al. (2008). *Impact of alcohol consumption on young people: a review of reviews*. Newcastle, Royaume-Uni : rapport de recherche soumis au Department for Children, Schools and Families (DCSF) par l'Institute of Health and Society at Newcastle University.
- Office fédéral de la santé publique et Institut suisse de prévention de l'alcoolisme et autres toxicomanies (2004). *École et cannabis. Règles, mesures et détection précoce. Guide à l'intention des enseignants et des établissements*. Lausanne : Office fédéral de la santé publique et Institut suisse de prévention de l'alcoolisme et autres toxicomanies.
- Perrenoud, P. (1997). *Construire des compétences dès l'école*. Paris : ESF éditeur.
- Peters, L. W. H., Wiefferink, C. H., Hoekstra, F., Buijs, G. J., Ten Dam, G. T. M. et Paulussen, T. G. W. M. (2009). A review of similarities between domain-specific determinants of four health behaviors among adolescents. *Health Education Research*, 24(2), 198-223.
- Réseau éducation-médias (2009). *L'éducation aux médias*. Réseau éducation-médias, Canada. Section pour les enseignants. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : http://www.media-awareness.ca/francais/enseignants/education_aux_medias/index.cfm.
- Risi, C., Caron, F. et Milette, L. (2006). *Services préventifs en clinique jeunesse. Cadre de référence*. Longueuil, Québec : Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie.
- Roberts, G., McCall, D., Stevens-Lavigne, A., Anderson, J., Paglia, A., Bollenbach, S. et al. (2001). *Prévention des problèmes attribuables à la consommation d'alcool et autres drogues chez les jeunes, un compendium des meilleures pratiques*. Ottawa : Santé Canada.
- Robertson, E. B., David, S. L. R., Rao, S. A. et National Institute on Drug Abuse (2003). *Preventing drug use among children and adolescents: a research-based guide for parents, educators, and community leaders*. (2^e éd.). Bethesda, MD: US Department of Health and Human Services; National Institutes of Health; National Institute on Drug Abuse.
- Springer, J. F., Sale, E., Hermann, J., Sambrano, S., Kasin, R. et Nistler, M. (2004). Characteristics of effective substance abuse prevention programs for high-risk youth. *The Journal of Primary Prevention*, 25(2), 171-194.
- St Leger, L., Kolbe, L., Lee, A., McCall, D. S. et Young, I. M. (2007). School health promotion. achievements, challenges and priorities. Dans D. V. McQueen et C. M. Jones (Eds.), *Global perspectives on health promotion effectiveness*, (p. 107-124). New York : Springer New York.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Tobler, N. S., Roona, M. R., Ochshorn, P., Marshall, D. G., Streke, A. V. et Stackpole, K. M. (2000). School-based adolescent drug prevention programs: 1998 meta-analysis. *The Journal of Primary Prevention*, 20(4), 275-336.
- Tobler, N. S. (2000). Lessons learned. *The Journal of Primary Prevention*, 20(4), 261-274.

RÉFÉRENCES

US Preventive Services Task Force (2009). *Child and adolescent health recommendations*. Agency for Healthcare Research and Quality, United States Department of Health and Human Services.
Site consulté au printemps 2009 [en ligne] :
<http://www.ahrq.gov/CLINIC/tfchildcat.htm>.

Unicef (2004). *Life skills-based education for drug use prevention training manual*. New York: UNICEF.

United Nations Office on Drugs Control and Crime Prevention (2003). *School-based drug education. A guide for practitioners and the wider community*. Vienna: United Nations Office for Drug Control and Crime Prevention.

United Nations Office on Drugs and Crime (UNODC) (2004). *Schools. School-based education for drug abuse prevention*. New-York: United Nations.

Vitaro, F. et Carbonneau, R. (2000). La prévention de la consommation abusive ou précoce de substances psychotropes chez les jeunes. Dans F. Vitaro et C. Gagnon (Eds.), *Prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents. Tome 11 : les problèmes externalisés*, (p. 335-378). Sainte-Foy, Québec : Presses de l'Université du Québec.

Warwick, I., Mooney, A. et Oliver, C. (2009). *National Healthy Schools Programme: developing the evidence base*. Londres, Royaume-Uni : Thomas Coram Research Unit, Institute of Education, University of London.

World Health Organization (1999). *Programming for adolescent health and development*. (WHO Technical Report Series, 886). Genève : World Health Organization.

World Health Organization (2001). *Skills for health. Skills-based health education including life-skills: an important component of a child-friendly/health-promoting school*. (Information series on school health, document 9). Newton, MA: World Health Organization.

LES FICHES EN BREF...

Mandat

Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et le ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS) ont confié à l'Institut national de santé publique du Québec (INSPQ) le mandat de produire un outil d'aide à la décision. Cet outil vise à soutenir les gestionnaires et les intervenants des réseaux de l'éducation et de la santé dans le choix des pratiques de promotion et de prévention favorisant le plus efficacement la réussite éducative, la santé et le bien-être des jeunes en contexte scolaire.

Nature et finalités

Le mandat s'est concrétisé par une synthèse des recommandations internationales et nationales provenant des champs des sciences de l'éducation et des sciences sociales et de la santé et établissant les pratiques efficaces de promotion et de prévention en contexte scolaire.

La synthèse des recommandations est présentée sous forme de fiches portant sur onze thématiques qui trouvent écho dans la réalité scolaire. Ces fiches constituent une base scientifique pour analyser les pratiques déjà déployées en milieu scolaire ou qui lui sont proposées. Elles ne sont pas destinées à être utilisées comme des listes de vérification à cocher.

Les fiches sont conçues pour :

- Mettre en perspective les pratiques actuelles avec les recommandations scientifiques;
- S'interroger sur certaines croyances, connaissances et façons de faire;
- Considérer l'écart entre les pratiques actuelles et les recommandations afin d'envisager les ajustements possibles (ce qui est à poursuivre, à cesser, à améliorer, à ajouter) tout en tenant compte des valeurs et du contexte de chaque école.

Cadre de référence

L'ensemble des recommandations s'appuie sur le cadre de référence de l'approche *École en santé* issu des fondements théoriques et conceptuels suivants (Roberge et Choinière, 2009)* :

- L'approche écologique;
- L'approche développementale;
- La psychopathologie du développement;
- Le développement de compétences selon une approche socioconstructiviste;
- La Charte d'Ottawa.

Méthodologie et organisation des recommandations

Les recommandations résultent de la synthèse des connaissances scientifiques consultées. L'ensemble d'entre elles est en cohérence avec le cadre de référence de l'approche *École en santé* ET répond à l'un ou à l'autre des critères suivants :

- Faire consensus auprès d'organismes internationaux ou nationaux reconnus et produisant des lignes directrices, des normes, des orientations (OMS, CDC, etc.);
- Être citée dans des revues de programmes en contexte scolaire et des études évaluatives portant sur des programmes ayant démontré leur efficacité auprès des jeunes à divers stades de leur développement (ex. : revues systématiques, méta-analyses);
- Émaner de consensus établis par des experts dans le domaine (ex. : avis de groupes de travail spéciaux, résultats de conférences internationales, processus de validation auprès d'une cinquantaine d'experts québécois).

Dans chaque fiche, les recommandations ont été synthétisées et organisées selon les quatre niveaux d'intervention (école, jeune, famille, communauté) et selon des rubriques ou sous-rubriques reflétant les éléments du cadre de référence (voir tableau 2 de la *Présentation de la synthèse de recommandations*).

La suite

La lecture des fiches permet de constater que des recommandations sont communes à plusieurs thématiques et que d'autres sont spécifiques. Un deuxième document résultera d'une analyse transversale qui permettra de dégager un tronc commun de recommandations du préscolaire à la fin du secondaire et de répartir les recommandations spécifiques.

* Roberge, M. C. et Choinière, C. (2009). *Analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en milieu scolaire québécois : cohérence avec les meilleures pratiques selon l'approche École en Santé*. Montréal : Institut national de santé publique du Québec.

TABLES DES MATIÈRES

ÉCOLE.....	1
ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE	1
Valeurs, croyances, attitudes des enseignants ou intervenants qui sous-tendent les interventions	1
Principes pédagogiques des interventions	1
Approches, pratiques et méthodes pédagogiques	3
Éléments spécifiques selon les stades de développement	4
Conditions organisationnelles	4
ENVIRONNEMENT SOCIAL	7
Climat scolaire	7
Règles, normes, politiques	7
Organisation scolaire	8
ENVIRONNEMENT PHYSIQUE	9
Conditions des lieux et aménagement de l'espace	9
Ressources matérielles	9
SERVICES AUX JEUNES	11
Soutien social.....	11
Services préventifs.....	11
 JEUNES DU PRIMAIRE : développement de compétences personnelles	 13
 JEUNES DU PRIMAIRE : développement de compétences sociales	 17

JEUNES DU SECONDAIRE : développement de compétences personnelles	19
 JEUNES DU SECONDAIRE : développement de compétences sociales	 23
 FAMILLE	25
Informations pertinentes à transmettre aux parents	25
Conseils et pratiques parentales à privilégier	25
Soutien aux familles	27
Moyens pour impliquer les parents	27
 COMMUNAUTÉ	29
Règles, normes et politiques	29
Soutien aux jeunes et à leur famille	29
Participation sociale des jeunes	30
Projets de collaboration école-famille-communauté	30
 RÉFÉRENCES.....	31

ÉCOLE

Cette synthèse de recommandations est en cohérence avec les orientations de la politique-cadre pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif : *Pour un virage santé à l'école.*

ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE



Valeurs, croyances, attitudes des enseignants ou intervenants qui sous-tendent les interventions



Privilégier les **valeurs** suivantes :

- Respect de soi et des autres;
- Tolérance;
- Inclusion;
- Responsabilisation.

Croire en l'importance d'être un **modèle positif** pour l'adoption de saines habitudes de vie par les élèves :

- Se faire voir en train de choisir et d'apprécier des aliments sains.

Croire aux **effets bénéfiques d'une alimentation saine¹** sur l'apprentissage et la santé.

¹ **Alimentation saine** : Habitudes ou comportements alimentaires qui favorisent le maintien ou l'amélioration de la santé. L'alimentation saine respecte les recommandations du *Guide alimentaire canadien* quant à la quantité et au type d'aliments à consommer en fonction du sexe et de l'âge. L'alimentation saine est constituée d'aliments diversifiés. La priorité est donnée aux aliments de valeur nutritive élevée sur le plan de la fréquence et de la quantité, tout en laissant une place aux aliments qui, au-delà d'une valeur nutritive limitée, peuvent avoir une valeur gastronomique, culturelle ou affective. Cela se traduit par le concept d'aliments quotidiens, d'occasion et d'exception, de même que par des portions adaptées aux besoins des personnes.

Référence : Définition tirée de « Vision de la saine alimentation. Proposition ». Document inédit élaboré dans le cadre du Plan d'action gouvernemental de promotion des saines habitudes de vie de prévention des problèmes reliés au poids. 2006-2012 – Investir pour l'avenir.

Croire aux **bienfaits d'une alimentation favorable à la santé buccodentaire²**.

PRÉALABLE À TOUTE INTERVENTION

Amener les intervenants scolaires à **s'interroger sur les préjugés** qu'ils peuvent **véhiculer involontairement** sur l'image corporelle ou sur les attitudes et croyances par rapport aux aliments, aux exercices, au contrôle du poids, etc. :

- Ne pas faire de commentaires négatifs sur leur propre poids, leur taille, leur diète ou leur régime.

Principes pédagogiques des interventions



Adopter une vision positive de l'alimentation :

- Insister sur l'apprentissage du **plaisir lié à l'alimentation** : découverte des goûts, des cultures, des plaisirs sensoriels, de l'exercice de la créativité, etc.;
- Mettre l'accent sur la **notion d'aliments sains** afin de ne pas dichotomiser les aliments en bons ou mauvais;
- Intégrer la notion d'une alimentation favorable à la santé buccodentaire;
- Insister sur ce que les élèves peuvent aimer plutôt que sur ce qu'ils doivent éviter (ex. : ne pas mettre l'accent sur le contenu en sucre, en gras, en sel, etc.);
- Éviter de qualifier négativement les aliments (cochonneries, malbouffe, camelote). Privilégier plutôt la formulation « aliments quotidiens, d'occasion ou d'exception »;
- Insister sur l'importance de la **variété**, de l'**équilibre** et de la **modération**.

² **Alimentation favorable à la santé buccodentaire** : Alimentation faible en aliments sucrés (sucre raffiné ou naturel) ou acides. Ceux-ci ne doivent pas être consommés en dehors des repas. En effet, selon la fréquence et le moment auxquels ils sont ingérés, ils constituent un risque pour la santé buccodentaire en favorisant la carie et l'érosion dentaires. Il faut donc éviter de les consommer plusieurs fois par jour et en dehors des repas.

ÉCOLE

User d'**incitatifs autres qu'alimentaires** pour renforcer les comportements sains.

Axer les interventions sur les saines habitudes de vie et non sur le poids. Des interventions pour prévenir l'obésité en contexte scolaire ont le potentiel de générer des effets délétères, comme la stigmatisation des personnes obèses ou avec un surpoids, ainsi que de promouvoir des restrictions alimentaires excessives :

- Mettre l'accent sur les aspects positifs de la croissance, du développement, des changements corporels anticipés chez les filles et les garçons (ex. : force, habiletés motrices);
- La pesée des élèves peut avoir des effets néfastes et n'est pas indiquée en contexte scolaire. De même, l'indice de masse corporelle (IMC) est complexe à interpréter chez les enfants et les adolescents. En effet, il est influencé par l'âge, le sexe, la maturité sexuelle, l'ethnie, etc. Il ne devrait pas être utilisé pour dépister l'embonpoint ou l'obésité en contexte scolaire.

Favoriser le développement de saines habitudes alimentaires auprès des élèves par le **développement de compétences personnelles et sociales** (affirmation de soi, jugement critique, résistance aux pressions sociales).

Adapter les interventions pour une alimentation saine et favorable à la santé buccodentaire **aux stades de développement** des élèves.

Intégrer les interventions sur la saine alimentation **aux interventions traitant des habitudes de vie.**

Favoriser l'inclusion et l'intégration de tous les élèves :

- Être sensible aux différences entre les formats corporels;
- Éviter la stigmatisation par rapport au poids, à l'image corporelle;

- Être vigilant dans l'élaboration et la réalisation d'activités autour de l'alimentation quant aux diverses réalités économiques, culturelles, religieuses et celles associées au genre;
- Explorer les différentes cultures (ex. : faire connaître des collations de divers pays).

Engager activement les élèves dans leur apprentissage :

- Responsabiliser les élèves dans leurs choix et leurs pratiques en lien avec les saines habitudes de vie, dont l'alimentation;
- Partir de leurs connaissances en alimentation. Les questionner sur les bénéfices perçus d'une alimentation saine et favorable à la santé buccodentaire;
- S'assurer de vérifier auprès des élèves leur compréhension de divers concepts (ex. : alimentation saine et favorable à la santé buccodentaire, régime amaigrissant, excès de poids, minceur, etc.);
- Donner l'occasion de préparer, de réaliser et d'évaluer des menus et des recettes;
- Donner aux élèves des moyens de s'autoévaluer;
- Encourager la participation de tous aux discussions et à la planification des activités de la classe et de l'élève;
- Questionner les élèves sur leurs préconceptions.

Assurer l'**intensité et la durée** des apprentissages tout au long de la scolarité (du préscolaire à la 5^e année du secondaire).

Saisir les occasions dans le quotidien pour amener les élèves à **réinvestir leurs compétences** pour le développement de saines habitudes de vie :

Attention : *Les occasions offertes par les événements thématiques (ex. : Journée mondiale de l'alimentation, Mois national de la nutrition) sont intéressantes à exploiter, mais insuffisantes pour assurer un réinvestissement.*

ÉCOLE

- Réinvestir les apprentissages en classe dans divers domaines d'apprentissage.

Exemple :

- Les élèves peuvent élaborer un projet interdisciplinaire sur divers aspects liés aux saines habitudes de vie, dont l'alimentation, à travers les cours de français, d'arts, de science et technologie, d'éducation physique et à la santé.
- Réinvestir les apprentissages dans d'autres contextes que la classe, c'est-à-dire dans l'école, à la maison ou dans la communauté (ex. : lors d'activités offertes dans le cadre des quatre programmes de services éducatifs complémentaires : vie scolaire, promotion et prévention, aide à l'élève et soutien).

Approches, pratiques et méthodes pédagogiques



Favoriser l'expérimentation : **goûter, manipuler, préparer** des aliments :

- Exposer les élèves à une variété d'aliments;
- Préparer des recettes simples;
- Élaborer des menus.

Mettre l'accent sur le **concept d'une alimentation saine** :

- Amener les élèves à distinguer les notions d'équilibre, de variété et de modération alimentaires;
- Aborder les groupes alimentaires, mais également les nutriments et leur fonction;
- Amener les élèves à reconnaître les comportements alimentaires favorables à la santé buccodentaire (propriétés des aliments en lien avec la carie et l'érosion dentaires, fréquence et moment de consommation);
- Dissocier les notions de régime amaigrissant, de minceur et d'excès de poids, du concept de saine alimentation.

Offrir de nouveaux aliments et des mets dans un contexte ludique pour permettre aux jeunes de **développer leur goût**.

Favoriser la **démonstration, le modelage et les méthodes d'enseignement interactives** (débat, jeux de rôles, mises en situation, questionnement, discussions, etc.) :

Attention : Éviter le recours à des témoignages de personnes ou de célébrités ayant souffert de désordres alimentaires à cause du risque d'effets pervers (ex. : normalisation des régimes et des comportements alimentaires néfastes).

Soutenir le développement de compétences des élèves et leur réussite éducative par les pratiques pédagogiques suivantes :

• Différenciation pédagogique :

- Tenir compte de l'hétérogénéité des groupes d'élèves;
- Partir des connaissances, des acquis, des champs d'intérêt, des buts et des succès des élèves;
- Respecter les styles cognitifs, les types d'intelligence et les rythmes d'apprentissage de chacun;
- Utiliser des outils et des moyens diversifiés de sorte que chaque élève puisse trouver une façon d'apprendre et de communiquer qui lui convient;
- Chercher, tout au long des activités, à connaître le point de vue des élèves, leurs hypothèses.

• Accompagnement :

- Donner régulièrement aux élèves l'occasion d'exercer leurs compétences;
- Aider les élèves lors de situations d'apprentissage :
 - à prendre conscience de ce qu'ils savent et établir des liens avec ce qu'ils vont apprendre;

ÉCOLE

- à choisir et à utiliser les ressources internes (connaissances, habiletés, etc.) et externes (ressources de l'environnement) nécessaires à leurs apprentissages;
- à transférer leurs apprentissages dans de nouveaux contextes.

• Régulation :

- Fournir aux élèves suffisamment de temps et d'occasions pour faire le point sur le développement de leurs compétences;
- Offrir aux élèves des rétroactions fréquentes pour apporter les ajustements individuels et collectifs nécessaires, et valoriser leurs progrès dans l'action;
- Accompagner les élèves dans leur processus d'autoévaluation et d'évaluation par les pairs : les aider à faire le point sur leurs acquis et sur ceux des autres, à suivre leur cheminement et celui des autres et à juger de l'efficacité de leurs interventions et de celles des autres.

Éléments spécifiques selon les stades de développement



Être **vigilant** quant à la **qualité de l'alimentation des élèves du secondaire**, cette qualité se détériorant avec l'âge.

Porter une **attention particulière aux adolescentes**, celles-ci étant plus à risque de troubles alimentaires :

- Être attentif aux signes possibles d'anorexie.

Exemples :

- Grave perte de poids, obsession des régimes, perception faussée de la taille et du poids du corps, pratique excessive de l'exercice physique, refus de manger par peur de prendre du poids, prétendre ne pas avoir faim, vertiges, sensation de faiblesse, irritabilité, dépression.

- Être attentif aux signes possibles de boulimie.

Exemples :

- Incapacité à se concentrer, sécheresse de la peau, obsession vis-à-vis de la nourriture, perception déformée de la taille et du poids du corps, régimes fréquents, abus de laxatifs, de médicaments de régime ou de diurétiques, usure anormale de l'émail des dents surtout les incisives supérieures, pratique compulsive de l'exercice physique, séances aux toilettes après les repas.

Conditions organisationnelles (formation continue, développement professionnel, soutien psychologique, soutien administratif, ressources matérielles, humaines et financières)



Afin de maintenir leur engagement et leur intérêt tout au long des interventions, **sensibiliser, former, superviser et soutenir le personnel scolaire et les bénévoles concernés sur :**

- l'état de situation sur les habitudes alimentaires des élèves;
- les facteurs d'influence des habitudes alimentaires;
- les recommandations du *Guide alimentaire canadien*;
- les connaissances et les habiletés de base en nutrition;
- les habitudes alimentaires favorables à la santé buccodentaire;
- la promotion d'une saine alimentation;
- le développement d'une image corporelle positive.

Fournir du **matériel didactique et éducatif adéquat**.

Connaître la politique locale de la commission scolaire pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif.

ÉCOLE

Faire appel aux personnes-ressources qualifiées selon le contexte (nutritionniste, technicien et technicienne en diététique, diététiste, dentiste-conseil, hygiéniste dentaire, etc.).

Établir clairement le rôle du personnel scolaire, des parents et des membres de la communauté en matière de promotion d'une saine alimentation :

- Identifier qui est responsable des activités, qui intervient et comment.

ÉCOLE

ENVIRONNEMENT SOCIAL



Climat scolaire (atmosphère, valeurs, relations sociales, sentiment d'appartenance, comportement attendu des élèves)



Attention : Porter une attention particulière au climat de l'école et aux sentiments de sécurité et d'appartenance dans les écoles de grande taille, ce climat tendant à se détériorer lorsque le nombre d'élèves est élevé.

Promouvoir une **attitude positive envers les saines habitudes de vie.**

Favoriser l'**engagement des jeunes en faveur d'un environnement propice aux saines habitudes de vie** : offrir aux jeunes des occasions de s'impliquer dans la planification des menus, repas et collations à diverses occasions : cafétéria, distributrices, sorties, camps, événements, accueil des parents, etc.

Créer un **climat scolaire favorisant les sentiments de sécurité et d'appartenance** ainsi que l'ouverture, la communication et des **relations de qualité** (voir la fiche *Santé mentale*) :

- Assurer un climat général ouvert, aidant et chaleureux;
- Favoriser l'**ouverture et l'inclusion** au sein de l'école :
 - Développer, en collaboration avec les élèves, une culture de respect, d'égalité, de non-violence et d'ouverture à la diversité (culturelle, religieuse, sexuelle, physique).

Exemples :

- Éviter de faire la promotion d'un seul format corporel. Tous doivent être respectés;
- Être attentif aux gestes ou aux activités qui pourraient être discriminatoires;
- Intervenir lors de moqueries au sujet de la taille, de la forme du corps ou du poids.

Règles, normes, politiques



Adopter une politique locale pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif basée sur la politique-cadre *Pour un virage santé à l'école* :

- Définir les principes de la politique :
 - Contribuer aux objectifs de promotion de la réussite, de la santé et du bien-être inscrits au projet éducatif et au plan de réussite de l'école;
 - Confirmer que l'école est un milieu de vie privilégiant un environnement sain et misant sur l'acquisition et le maintien de saines habitudes alimentaires;
 - Miser sur un processus participatif : impliquer les élèves, les parents et le personnel scolaire pour l'élaboration, la communication et l'application de la politique :
 - Consulter les jeunes, le personnel scolaire et les parents sur les menus offerts à l'école.
- S'assurer de **connaître la situation** relative à l'alimentation à l'école;
 - Connaître les habitudes de vie, expériences, opinions, représentations et préoccupations des élèves en matière de santé, santé buccodentaire et d'alimentation¹.
- Définir le contenu de la politique locale afin d'offrir une alimentation variée et privilégier les aliments de bonne valeur nutritive (Politique-cadre, *Fiches thématiques 1 à 4 : Guide d'implantation du volet alimentation*) :
 - Assurer une offre d'aliments sains et favorables à la santé buccodentaire, ainsi qu'une offre de repas composés des quatre groupes du *Guide alimentaire canadien* (cafétéria, machines distributrices, traiteur, collations, petits déjeuners) :
 - Viser l'élimination des aliments à faible valeur nutritive et nuisibles pour la santé buccodentaire (boissons ou aliments riches en sucre, friture, panure);

¹ Des données de grandes enquêtes sont déjà disponibles et accessibles auprès des directions de santé publique.

ÉCOLE

- Faire place à une variété de fruits, de légumes, de jus de fruits purs à 100 % non sucrés et de jus de légumes, en plus du lait et de l'eau;
- Favoriser la consommation de produits laitiers;
- Privilégier les produits céréaliers à grains entiers;
- Diminuer le contenu de gras dans les aliments;
- Adapter la portion de nourriture selon l'âge des élèves;
- Dans la ligne de service, privilégier les aliments sains et favorables à la santé buccodentaire.
- Dans les machines distributrices (voir la *Fiche thématique 2 : Machines distributrices et saine alimentation* de la politique-cadre) :
 - Viser l'élimination des aliments à faible valeur nutritive et nuisibles pour la santé buccodentaire (boissons ou aliments riches en sucre, friture, panure);
 - Faire place à une variété de fruits, de légumes, de jus de fruits purs à 100 % non sucrés et de jus de légumes, en plus du lait et de l'eau;
 - Un ensemble de critères peuvent être utilisés afin de repérer les aliments à privilégier en raison de leur bonne valeur nutritive et de leur faible potentiel à causer la carie ou l'érosion dentaire;
 - Les produits à privilégier devraient être plus visibles dans les machines distributrices : disposés du centre vers le haut. Ils devraient constituer au minimum 75 % des aliments contenus dans les machines distributrices.
- Assurer une cohérence de l'offre alimentaire à l'école avec les activités éducatives portant sur les saines habitudes de vie réalisées auprès des élèves;
- Assurer une cohérence au sujet des commandites (ex. : agrumes plutôt que chocolat);
- Vendre ou offrir des aliments et des boissons conformes aux principes d'une saine alimentation à l'occasion des événements spéciaux, voyages, sorties, etc.;

- Assurer un environnement à faible risque d'allergie alimentaire (Guide d'application du volet alimentation de la *Politique-cadre pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif*, 2008) :
 - S'assurer que les exploitants de services alimentaires prennent des mesures afin de prévenir tout risque potentiel;
 - Établir des politiques d'exclusion de certains allergènes en fonction de la clientèle :
 - Dans les écoles primaires, éviter la présence d'arachides et de noix.
 - S'assurer d'avoir un programme de gestion des allergies alimentaires afin de diminuer les risques d'accident reliés aux allergènes alimentaires.
- Assurer une concertation avec le service de garde quant à l'offre de collations saines et favorables à la santé buccodentaire;
- Conclure avec les sous-traitants des ententes cohérentes avec une alimentation saine;
- Établir des prix incitatifs ou des points bonis pour le choix d'aliments sains et favorables à la santé buccodentaire.
- Sensibiliser le personnel scolaire à l'importance de s'approprier le contenu de la politique locale et de collaborer à son application dans le milieu;
- Faire connaître la politique locale aux jeunes, aux parents et au personnel scolaire, et les associer à sa mise en œuvre;
- Se doter d'une **stratégie d'implantation** de la politique locale.

Organisation scolaire (horaires, structures, gestion)



Offrir des **conditions pour favoriser une prise de repas agréable.**

Exemples :

- Modifier l'horaire des repas pour éviter l'affluence;
- Faire du dîner un moment agréable : temps, conditions et climat de repas appropriés.

ÉCOLE

ENVIRONNEMENT PHYSIQUE

Conditions des lieux et aménagement de l'espace (propreté; normes de sécurité des bâtiments; qualité de l'air, de l'eau, etc.; agents physiques, biologiques, chimiques, organisation spatiale, mobilier, espaces communs, cour d'école, esthétique, disposition permettant la supervision des élèves, etc.) 

S'assurer de la **disponibilité des installations d'eau potable** (accès et quantité appropriée).

S'assurer d'un **entreposage adéquat de la nourriture** (réfrigérateurs, distributrices, boîtes à lunch, etc.) et de la **salubrité des lieux** où sont préparés et servis les aliments.

Offrir des **lieux adéquats et des conditions favorables lors des repas** :

- Lieux sécuritaires en tout temps, accueillants et conviviaux.

Respecter les normes de salubrité et collaborer avec les services d'inspection des organismes municipaux et gouvernementaux concernant les services d'alimentation (cafétéria, casse-croûte, traiteur).

Ressources matérielles (équipement récréatif, sportif, distributrices, etc.) 

Mettre à la disposition des élèves le **matériel nécessaire pour leur permettre d'expérimenter** des recettes **et de préparer des aliments**, des collations, des repas simples durant les activités scolaires et parascolaires.

Offrir une alimentation variée (service de traiteur, cafétéria, distributrices) et **privilégier les aliments de bonne valeur nutritive** (voir contenu à la rubrique *Règles, normes et politiques* de cette fiche) tout en tenant compte des critères d'une alimentation favorable à la santé buccodentaire.

ÉCOLE

SERVICES AUX JEUNES

Soutien social (aide, écoute, entraide offerte aux jeunes)

Maintenir une **collaboration étroite** entre la famille, l'école et la communauté.

Informer clairement et constamment **les élèves des services, des ressources et des occasions de soutien social et émotif** offerts à l'école et dans la communauté.

Assurer aux élèves le **respect de la confidentialité** dans toute démarche de soutien entreprise.

Être **sensible aux besoins des élèves et de leur famille** (notamment en fonction de leur genre, de leur appartenance ethnique et religieuse et de leur niveau de vie) et **assurer le suivi adéquat** :

- Porter une attention particulière aux adolescentes, celles-ci étant plus à risque de troubles alimentaires;
- Être sensible aux changements de comportement des élèves.

Exemples :

- Absentéisme, baisse de niveau de participation, manque de concentration, baisse de résultats scolaires.

Assurer un **soutien social et émotif** par des intervenants scolaires qualifiés autant au primaire qu'au secondaire :

- Prendre le temps de discuter avec les élèves, être à leur écoute;
- Veiller à ce que chaque élève soit connu plus intimement d'au moins un adulte dans l'école;
- Offrir des moments, des lieux où les élèves peuvent exprimer leurs sentiments et leurs émotions ou faire part d'un événement de vie de façon confidentielle;

- Lorsque l'élève en éprouve le besoin, encourager la consultation sans jugement auprès des intervenants scolaires qualifiés.

Services préventifs

Mettre en place des **services pour soutenir ou orienter vers les ressources qualifiées** (rencontre avec une diététiste, un kinésiologue, le psychologue scolaire) **les élèves qui présentent des difficultés** :

- D'ordre alimentaire (allergies, comportements alimentaires dysfonctionnels : restrictions, suralimentation, sous-alimentation);
- Liées au poids ou à l'image corporelle : obésité, préoccupation excessive à l'égard du poids ou de l'image corporelle (ex. : surentraînement). Il faut adresser les élèves qui présentent une préoccupation à l'égard de leur poids à un professionnel de la santé apte à évaluer et à traiter ce problème;
- Liées à l'insécurité alimentaire :
 - Établir des liens avec les organismes communautaires : banques alimentaires, coopératives d'achat, cuisines collectives et autres services.

Services éducatifs de soutien et d'aide à l'élève¹

Lorsque requis, offrir les services suivants aux **élèves concernés** :

- Services pour les **élèves présentant des difficultés d'adaptation scolaire, des problèmes de comportement ou des difficultés d'apprentissage**;
- **Encadrement scolaire** : programme d'aide aux devoirs, périodes de récupération, périodes d'études à l'horaire, équipe de miniprofs (*élèves plus âgés qui aident des plus jeunes avec l'appui d'un adulte*).

¹ Se référer aux programmes des services éducatifs complémentaires mis en place par la commission scolaire et l'école.

ÉCOLE

Clinique jeunesse²

Au primaire, et en l'absence de clinique jeunesse au secondaire, mettre en place des mécanismes pour diriger les élèves vers des ressources et des professionnels qualifiés du CSSS ou de la communauté.

Au secondaire, offrir des services de type cliniques jeunesse à proximité des milieux de vie des élèves (soit dans les écoles secondaires ou dans les CSSS à proximité) et se caractérisant par la dispensation prioritaire de services préventifs et curatifs en réponse à leurs besoins spécifiques.

• Modalités :

- Assurer la confidentialité;
- Assurer l'accès à du personnel en qui les jeunes ont confiance;
- Assurer un consentement libre et éclairé;
- Offrir un environnement privé, accueillant et évitant la stigmatisation;
- Assurer un horaire de services compatible avec celui des élèves : avant ou après les heures de cours;
- Assurer une accessibilité dans les milieux de vie ou à proximité. Sinon, diminuer l'effort à déployer par l'élève pour se déplacer d'un endroit à un autre : accès à un transport simple, rapide, peu coûteux, par exemple en taxi payé ou avec un billet d'autobus gratuit;
- Offrir des corridors de **services simples et rapides** pour **toutes les problématiques physiques ou psychosociales** qui ne peuvent être prises en charge par la clinique jeunesse.

• Services spécifiques :

Dans le cadre de la clinique jeunesse, voici les services à offrir en lien avec les saines habitudes de vie :

- Faire le counseling nutritionnel;
- Recommander la pratique de l'activité physique;
- Faire le counseling sur la pratique d'activités physiques d'intensité modérée au moins 60 minutes par jour;
- Questionner le jeune sur son statut tabagique et donner un message clair de renforcement;
- Faire le counseling sur la fumée de tabac dans l'environnement;
- Offrir le counseling minimal ou bref concernant l'abandon du tabac ou orienter, si pertinent, vers un centre d'abandon du tabac du CSSS. Adapter le discours pour les jeunes de moins de 18 ans;
- Recommander le brossage des dents avec un dentifrice fluoré;
- Recommander l'utilisation de la soie dentaire.

• Services généraux :

Les services en cliniques jeunesse sont dispensés dans la perspective d'une approche globale du jeune. Au moment de la consultation ou lors d'un autre rendez-vous, il faut saisir l'occasion pour offrir à l'élève un ensemble de services préventifs jugés prioritaires en plus des services liés à sa raison de consultation (voir la fiche *Sommeil, hygiène et santé buccodentaire* pour l'ensemble des services à offrir).

² Recommandations issues du Programme national de santé publique 2003-2012 (MSSS, 2008) et du Cadre de référence pour les services préventifs en clinique jeunesse de l'Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie, 2006. L'efficacité des interventions recommandées est basée sur la solidité des études épidémiologiques sous-jacentes. Les recommandations sont issues d'une révision effectuée par le Groupe d'étude canadien sur les soins de santé préventifs et le US Preventive Task Force.

JEUNES DU PRIMAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES PERSONNELLES



ATTENTION, cette section présente de façon **non hiérarchique** et **non séquentielle** un ensemble de **savoirs** (contenu), **savoir-faire** (habiletés) et **savoir-être** (attitudes) **distincts**. Pour se traduire en **compétence** (savoir-agir), ces savoirs, savoir-faire et savoir-être doivent être mobilisés et utilisés efficacement en contexte réel et non simplement juxtaposés.

	Cycles		Cycles
Développer son estime de soi <i>Divers éléments de la fiche Estime de soi se retrouvent dans la présente fiche. Toutefois, le développement de l'estime de soi impliquant des éléments complémentaires, il est suggéré de se référer à la fiche Estime de soi.</i>	1 2 3	- Manifester un sens critique à l'égard des représentations stéréotypées et idéalisées du corps masculin et féminin dans les médias : 3 → Prendre conscience de l'existence d'images féminines et masculines stéréotypées et fabriquées à des fins de marketing et de consommation; → Prendre conscience de l'effet négatif des modèles stéréotypés et idéalisés du corps sur l'acceptation de sa propre image corporelle; → Découvrir comment les images sont créées et retouchées.	3
Développer une image de soi positive Se connaître, s'accepter et développer une image de soi positive, dont son image corporelle : • Prendre conscience de son unicité, à partir de ses caractéristiques, de ses qualités, de ses compétences, de ses forces (talents), de ses limites, de ses besoins et de ses sentiments : 1 2 3 - Avoir des attentes réalistes par rapport à soi-même; - Comprendre que chaque individu est différent; - Comprendre l'apport des rôles sexuels, de son appartenance culturelle, sociale et religieuse dans la construction de son identité; - Reconnaître la grande diversité de l'apparence des corps et des représentations de la beauté et du corps; 2 3		• Prendre conscience du phénomène de croissance et de développement de son corps, dont la puberté : 1 2 3 - Comprendre les transformations de son corps, les changements anatomiques, psychologiques et affectifs liés à la puberté; 3 - Apprivoiser progressivement et accepter son image corporelle en transition : 3 → Connaître les effets potentiels des sauts de repas, des restrictions alimentaires, de la prise de produits amaigrissants et des surplus protéiniques pour tenter d'imiter les images stéréotypées et fabriquées à des fins de marketing. • Prendre conscience de l'importance de se donner le droit à l'erreur. 1 2 3	

JEUNES DU PRIMAIRE

Adopter de saines habitudes alimentaires

Développer des savoir-faire alimentaires et culinaires par l'expérimentation

Goûter à des aliments variés plusieurs fois dans l'année (dégustations).

Cycles

1 2 3

Préparer des aliments :

- Collations saines et favorables à la santé buccodentaire;
- Recettes simples et saines.

1 2
2 3

Exercer son jugement critique

Comprendre le processus biologique de la digestion et l'apport nutritionnel des aliments :

- Connaître le système digestif;
- Connaître le *Guide alimentaire canadien*, les quatre groupes alimentaires et leur apport;
- Connaître les nutriments (glucides, protéides, lipides, les minéraux, vitamines, fibres alimentaires, etc.) et leur apport;
- Déterminer les collations et les aliments sains, nutritifs, appétissants et favorables à la santé buccodentaire;
- Faire la demande d'aliments sains;
- Savoir lire et interpréter des étiquettes nutritionnelles :
 - Déterminer les composantes nutritionnelles des aliments.

1 2
1 2
1 2 3
1 2
1 2 3
2 3

Analyser les facteurs qui influencent les préférences et les choix alimentaires :

- Établir les divers facteurs qui influencent les habitudes alimentaires : sociaux, culturels, physiologiques, psychologiques, économiques, religieux, environnementaux, politiques, médiatiques;
- Connaître l'influence du goût sur ses choix alimentaires;
- Établir ses préférences personnelles en matière de repas et de collations;
- Reconnaître et débattre de l'influence familiale et de celle des médias dans l'adoption d'habitudes alimentaires.

Cycles

1 2 3

1 2

1 2

2 3

Analyser les effets de saines habitudes alimentaires sur sa santé et son bien-être :

- Comprendre les notions de saines habitudes alimentaires et de santé;
- Expliquer les effets à court terme d'une saine alimentation sur sa santé et son bien-être : régulation de la croissance, développement du système immunitaire, qualité de la concentration, santé buccodentaire, régulation de l'énergie, etc.;
- Expliquer les effets négatifs d'une alimentation non saine : impacts sur la croissance et le développement, qualité de la concentration, caries et érosion dentaires, augmentation des risques de certaines maladies comme le diabète, les maladies cardiaques, etc.

1 2

2 3

2 3

JEUNES DU PRIMAIRE

	Cycles		
Développer son affirmation de soi			
Élaborer ses opinions et expliquer ses choix.	1	2	3
Assumer la responsabilité de ses actions.	1	2	3
Résister à la pression négative des pairs éloignant d'une alimentation saine :			
• Reconnaître l'influence du regard des autres sur ses comportements et sur ses choix :	1	2	3
- Distinguer la pression négative de la pression positive des pairs.		2	3
• Éviter de se laisser influencer négativement par les attitudes, les paroles, les gestes des pairs :	1	2	3
- Pratiquer et analyser différentes façons de dire « non », de répondre à la pression.			
• Reconnaître les pairs qui exercent une influence positive et se joindre à eux.			3
Résister aux pressions négatives des médias éloignant d'une alimentation saine :	1	2	3
• Prendre conscience de la place et de l'influence des médias par rapport à sa vie quotidienne, dont ses habitudes alimentaires;	1	2	3
• Analyser les représentations médiatiques de l'alimentation : comparaison entre les faits et les opinions, écart avec la réalité;		2	3
• Établir les intérêts sous-jacents derrière les messages : économiques, politiques, sociaux ou culturels.			3

	Cycles		
Planifier une démarche de modification de ses habitudes alimentaires			
• Analyser ses habitudes alimentaires;	1	2	3
• Analyser la place à accorder à une alimentation saine et favorable à la santé buccodentaire dans son quotidien;	1	2	3
• Se fixer des buts simples afin d'améliorer ses habitudes alimentaires :	1	2	3
- Respecter les signaux de faim et de satiété (signaux de la faim : estomac creux, gargouillis, sensation de faiblesse; satiété : se sentir rassasié, les signaux de la faim sont éteints);			
- Comprendre l'importance du déjeuner;			
- Mettre en place les éléments favorables à une prise de repas adéquate et agréable (prendre le temps, possibilité de communiquer, pas de télévision).			
• Prévoir des stratégies;	1	2	3
• Interpréter les résultats de ses stratégies de modification de ses habitudes alimentaires et déterminer les éléments à conserver et à améliorer.	1	2	3

JEUNES DU PRIMAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES SOCIALES



S'impliquer socialement

Promouvoir une alimentation et un environnement sains auprès de son entourage.

Cycles

2 3

JEUNES DU SECONDAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES PERSONNELLES



ATTENTION, cette section présente de façon **non hiérarchique** et **non séquentielle** un ensemble de **savoirs** (contenu), **savoir-faire** (habiletés) et **savoir-être** (attitudes) **distincts**. Pour se traduire en **compétence** (savoir-agir), ces savoirs, savoir-faire et savoir-être doivent être mobilisés et utilisés efficacement en contexte réel et non simplement juxtaposés.

	Cycles			Cycles	
Développer son estime de soi <i>Divers éléments de la fiche Estime de soi se retrouvent dans la présente fiche. Toutefois, le développement de l'estime de soi impliquant des éléments complémentaires, il est suggéré de se référer à la fiche Estime de soi.</i>	1	2	• Manifester un sens critique à l'égard des représentations stéréotypées et idéalisées du corps masculin et féminin dans les médias : - Prendre conscience de l'existence d'images féminines et masculines stéréotypées et fabriquées à des fins de marketing et de consommation; - Analyser l'effet négatif des modèles stéréotypés et idéalisés du corps sur l'acceptation de sa propre image corporelle; - Découvrir comment les images sont créées, retouchées.	1	2
Développer une image de soi positive Se connaître, s'accepter et développer une image de soi positive, dont son image corporelle : • Prendre conscience de son unicité, à partir de ses caractéristiques, de ses qualités, de ses compétences, de ses forces (talents), de ses limites, de ses besoins, de ses sentiments, de ses goûts, de ses intérêts, de ses idées et de ses valeurs : - Avoir des attentes réalistes par rapport à soi-même; - Reconnaître que chaque individu est différent; - Reconnaître l'apport des rôles sexuels, de son appartenance culturelle, sociale et religieuse dans la construction de son identité; - Reconnaître la grande diversité de l'apparence des corps et des représentations de la beauté et du corps.	1	2	• Prendre conscience du phénomène de croissance et de développement de son corps, dont la puberté : - Comprendre les transformations de son corps, les changements anatomiques, psychologiques et affectifs liés à la puberté; - Exprimer ses sentiments par rapport à ces changements; - Apprivoiser progressivement et accepter son image corporelle en transition : → Connaître les effets potentiels des sauts de repas, des restrictions alimentaires, de la prise de produits amaigrissants et des surplus protéiniques pour tenter d'imiter les images stéréotypées et fabriquées à des fins de marketing. • Prendre conscience de l'importance de se donner le droit à l'erreur; • Prendre conscience de ses projets de vie, de ses aspirations.	1	2
				1	2

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles			Cycles	
Adopter de saines habitudes alimentaires			Analyser les facteurs qui influencent les habitudes alimentaires (sociaux, culturels, physiologiques, psychologiques, économiques, religieux, environnementaux, politiques, médiatiques) :		
Développer des savoir-faire alimentaires et culinaires par l'expérimentation			Analyser l'influence mutuelle des parents et des pairs sur les habitudes, les choix et les normes alimentaires;	1	2
Goûter à des aliments variés plusieurs fois dans l'année (dégustations).	1	2	- Analyser l'influence de différents environnements sur les habitudes, les choix et les normes alimentaires (école, communauté) : - Analyser l'offre alimentaire dans le quartier, la municipalité, sur le trajet maison/école et autour de l'école; - Analyser des stratégies pour modifier ces environnements afin de faciliter une alimentation saine et favorable à la santé buccodentaire.	1	2
Planifier et préparer des repas sains :			Analyser l'influence des médias et celle du marketing sur les habitudes, les choix et les normes alimentaires :	1	2
- Planifier et préparer des repas adaptés à divers contextes : petits budgets, sorties, camps, soirées festives, etc.; - Faire des choix éclairés en matière de consommation, viser l'équilibre budgétaire, distinguer entre désirs et besoins, etc.	1	2	- Développer un esprit critique à l'égard des pratiques de l'industrie et de la publicité (allégations, procédés de transformation, images de plaisir autour d'aliments caloriques de peu de valeur nutritive et de l'alcool, etc.); - Analyser les aliments commerciaux, leur provenance, les pratiques de distribution ou de production négatives pour l'environnement et le développement durable (ex. : tout ce qui n'est pas recyclable, les distances parcourues pour distribuer les aliments, l'énergie consommée pour transformer les aliments, pour les emballages, etc.).		
Modifier les recettes et préparer les aliments en fonction des recommandations nutritionnelles, de ses besoins et de ses goûts.	1	2			
Exercer son jugement critique					
Connaître le processus biologique de la digestion et l'apport nutritionnel des aliments :	1	2			
- Déterminer les aliments qui permettent de respecter les recommandations nutritionnelles, ceux qui sont de bonnes sources de fibres, de glucides complexes, de calcium, de fer, de vitamines et d'acide folique et ceux qui favorisent la santé buccodentaire; - Expliquer comment atteindre une alimentation équilibrée, variée et modérée.					

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles	
• Analyser les changements d'habitudes de vie et ce qui motive les jeunes à adopter certaines habitudes alimentaires (humeur, faim, stress, pairs, etc.).	❶	❷
- Analyser l'influence des croyances, des opinions et des représentations en matière d'alimentation :	❶	❷
→ Différencier la notion de saine alimentation des notions de perte de poids et de minceur;		
→ Être sensible aux aspects économiques, culturels et religieux et faire preuve de respect.		❷
Analyser et discuter des effets à court et à moyen terme de certaines habitudes et de certains comportements alimentaires sur sa santé et son bien-être :	❶	❷
• Mettre en lumière la contribution d'une saine alimentation à sa santé et à son bien-être : régulation de la croissance, développement du système immunitaire, qualité de la concentration, santé buccodentaire, régulation de l'énergie, etc.;		
• Prendre conscience des effets potentiels des sauts de repas, des régimes, des restrictions alimentaires, de la prise de produits amaigrissants, de surplus protéiniques pour tenter d'imiter les images stéréotypées et fabriquées;		
• Prendre conscience des effets potentiels des habitudes alimentaires (aliments sucrés ou acides, fréquence et moment de consommation) pouvant conduire à des problèmes de carie et d'érosion dentaires.		

	Cycles	
Développer son affirmation de soi		
Élaborer ses opinions et expliquer ses choix.		
Assumer la responsabilité de ses actions.	❶	❷
Résister aux pressions négatives des pairs et des médias éloignant d'une alimentation saine :		
• Analyser l'influence des autres et des médias sur ses comportements, ses attitudes, ses valeurs, ses choix :	❶	❷
- Reconnaître comment la pression des pairs (attitudes, paroles, gestes) et celle des médias peuvent affecter son estime et son image de soi, ses habitudes alimentaires et sa santé.		❷
• Analyser les représentations médiatiques de l'alimentation : comparaison entre les faits et les opinions; écart avec la réalité, intérêts sous-jacents aux messages (économiques, politiques, sociaux ou culturels);	❶	❷
• Se fixer des objectifs pour résister aux pressions négatives des pairs et des médias;	❶	❷
• Choisir diverses stratégies de réponses à la pression de pairs isolés ou en groupe (stratégies verbales et non verbales) et à celle des médias :	❶	❷
- Anticiper les conséquences de la résistance aux pairs et aux médias;		❷
- Négocier; refuser; articuler et communiquer son point de vue;	❶	❷
- Justifier sa position.	❶	❷
• Évaluer l'efficacité de ses stratégies de résistance.	❶	❷

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles	
Planifier une démarche de modification de ses habitudes alimentaires		
Développer un plan individuel d'amélioration de ses habitudes alimentaires :		
• Se fixer des buts, établir les barrières, développer des stratégies pour atteindre ses buts (incitatifs, renforcement), prendre des décisions, superviser ses progrès, évaluer ses buts et ses stratégies, récompenser ses succès;	❶	❷
• Respecter les signaux de faim et de satiété (exemples de signaux de la faim : estomac creux, gargouillis, sensation de faiblesse; satiété : se sentir rassasié, les signaux de la faim sont éteints);	❶	❷
• Trouver les informations pertinentes sur l'alimentation et sur les ressources disponibles dans la communauté;	❶	❷
• Analyser ses habitudes en lien avec le Guide alimentaire canadien. Mise en garde : la tenue d'un journal alimentaire peut avoir des effets paradoxaux en incitant les jeunes à se comparer. Tenir le journal en insistant sur la nature des aliments consommés et ne pas mettre l'accent sur les quantités ingérées;		
• Réduire la consommation d'aliments sucrés, collants ou acides et éviter de les consommer en dehors des repas;	❶	❷
• Prévoir des moyens de résister et de répondre aux pressions des pairs et des médias;	❶	❷
• Conjuguer les différentes influences avec ses goûts personnels : - Établir comment il est possible de rendre les aliments et les repas à la fois sains et appétissants.		



S'impliquer socialement

Promouvoir une alimentation saine auprès de son entourage :

- Produire du matériel encourageant une alimentation saine et favorable à la santé buccodentaire auprès de ses pairs;
- Encourager ses parents et amis à faire des choix d'aliments sains;
- Revendiquer l'amélioration de l'offre alimentaire dans le quartier, les épiceries, au restaurant, à l'école.

Cycles

❶

❷

❶

❷

❷

FAMILLE

Informations pertinentes à transmettre aux parents



Portrait de l'alimentation des jeunes enfants au Québec et aspects préoccupants :

- Consommation quotidienne de produits céréaliers, de légumes et de fruits, de viandes et substituts, et de produits laitiers selon le *Guide alimentaire canadien*;
- Apports d'énergie des macronutriments (protéines, glucides, lipides, fibres);
- Apports des principaux micronutriments (vitamines, calcium, sodium, potassium, fer, zinc);
- Comportements alimentaires : prise du déjeuner, repas à l'extérieur, choix alimentaires;
- Actions pour modifier le poids ou l'apparence (modifier son alimentation [plus ou moins], sauter des repas, jeûner, suivre une diète, prendre des laxatifs, prendre des coupe-faim, commencer ou recommencer à fumer, s'entraîner de façon intensive, prendre des suppléments alimentaires, prendre des produits comme des stéroïdes anabolisants);
- Fréquence quotidienne de consommation d'aliments nuisibles à la santé buccodentaire.

Recommandations alimentaires pour une saine alimentation selon le *Guide alimentaire canadien*.

Influence de différents déterminants sur les habitudes alimentaires des jeunes enfants (sociaux, culturels, physiologiques, psychologiques, économiques, religieux, environnementaux, politiques, médias).

Influence des **facteurs familiaux** :

- Habitudes alimentaires des parents, attitudes positives envers l'alimentation, influence du comportement alimentaire de la mère sur celui de la fille (ex. : régimes amaigrissants), connaissances des parents en matière d'alimentation saine et favorable à la santé buccodentaire, exemple positif des parents;

- Disponibilité d'aliments sains et favorables à la santé buccodentaire, expositions multiples à une variété d'aliments;
- Importance des activités alimentaires en famille (prise des repas, préparation des repas, achats, relations sociales de qualité pendant les repas), supervision de l'alimentation des enfants, présence à la maison;
- Éducation parentale démocratique (limites claires, sensibilité aux besoins, mais discipline ferme);
- Connaissance des changements anatomiques, physiologiques et psychologiques accompagnant la puberté.

Développement d'une image de soi et d'une image corporelle positive chez l'enfant.

Importance de la prise du déjeuner.

Activités et mesures mises en place à l'école pour développer de saines habitudes de vie.

Ressources communautaires disponibles en lien avec les saines habitudes de vie et le soutien pour les familles vivant dans des conditions difficiles.

Ressources pertinentes offrant des trucs et astuces sur l'alimentation, les menus, les recettes (ex. : *SOS cuisine*).

Conseils et pratiques parentales à privilégier



Établir un **climat familial** chaleureux favorisant les sentiments de sécurité, d'identité, d'appartenance et de compétence ainsi que **l'ouverture** et la **communication** (voir la fiche *Santé mentale*) :

- Manifester sa confiance envers l'enfant;

FAMILLE

- Accepter et respecter l'enfant comme il est, le valoriser, éviter de le comparer avec d'autres;
- Favoriser le développement d'une **image de soi positive** chez l'enfant :
 - Aider l'enfant à prendre conscience de son unicité : caractéristiques, qualités, talents, etc.;
 - Aider l'enfant à comprendre le processus de croissance et de développement de son corps, dont la puberté;
 - Normaliser la diversité des modèles corporels;
 - Renforcer positivement l'image corporelle de l'enfant : messages positifs sur son corps, ses habiletés, ses capacités;
 - Comme parent, ne pas faire de commentaires négatifs sur son propre poids, sa taille, sa diète ou son régime;
 - Aider l'enfant à développer un sens critique à l'égard des représentations stéréotypées et idéalisées du corps masculin et féminin dans les médias;
 - Si l'enfant se préoccupe de façon excessive de son poids, l'adresser à un professionnel de la santé compétent pour évaluer la situation;
 - Être sensible aux préjugés pouvant être véhiculés involontairement sur l'image corporelle ou aux attitudes et croyances par rapport aux aliments, aux exercices, au contrôle du poids, etc.
- Établir et maintenir une communication efficace avec l'enfant;
- Établir avec l'enfant des règles et des limites claires (selon les phases de développement), et s'assurer qu'elles sont comprises et respectées;
- Aider l'enfant à gérer son stress.

Exemple :

- L'aider à recourir à un éventail de moyens de gestion du stress et de l'anxiété (activités physiques, artistiques, techniques, visualisation, méditation).

Être **conscient de l'influence de ses comportements**, comme parent, sur ceux de son enfant; adopter des comportements cohérents avec les messages véhiculés.

Favoriser la **variété, l'équilibre et la modération** dans l'alimentation des enfants.

Favoriser la **prise de déjeuner** :

- Avec l'enfant, préparer des déjeuners équilibrés qui se préparent rapidement;
- S'assurer d'un temps adéquat et de qualité.

Favoriser les choix alimentaires sains et favorables à la santé buccodentaire **en réalisant des activités avec les enfants** :

- Faire le marché;
- Commenter les publicités;
- Vérifier les étiquettes;
- Choisir le menu au restaurant;
- Cuisiner ensemble;
- Préparer les boîtes à lunch;
- Déguster de nouveaux aliments.

Éviter les restrictions alimentaires et l'offre de récompenses d'ordre alimentaire (notamment au moment de l'expérimentation d'un nouvel aliment).

Être **vigilant** quant au **risque d'allergies** alimentaires chez l'enfant :

- Nature de l'allergie alimentaire;
- Aliments les plus souvent associés à une réaction grave (ex. : arachides, noix, poissons et crustacés);
- Aliments susceptibles d'engendrer une réaction allergique (ex. : arachides, noix, graines de sésame, lait, œufs, poissons et crustacés, mollusques, soya, blé, sulfites);
- Aviser le personnel scolaire et lui fournir la trousse d'urgence pour traiter l'enfant en cas de crise sévère.

FAMILLE

Appuyer l'école dans l'application de sa politique locale pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif :

- Adopter un discours cohérent à celui véhiculé en milieu scolaire;
- Renforcer par des exemples concrets les messages éducatifs à la maison;
- Respecter les normes pour les collations, les lunchs, etc.

Encourager l'enfant à s'impliquer dans des activités de promotion de saines habitudes de vie.

Soutien aux familles (informations, activités, services)



Soutenir tous les parents dans le **développement de leur enfant**, et **faciliter le recours à ce soutien pour les familles vivant des difficultés**.

- Collaborer à l'offre de **soutien alimentaire** :
 - Cuisines collectives, jardins communautaires, coopératives d'achat, petits déjeuners.
- En milieu défavorisé, impliquer les parents dans l'offre de petits déjeuners à l'école.

Offrir des **programmes, formations, ateliers** organisés par l'école ou par les organismes communautaires **pour soutenir les parents** dans l'exercice de leur rôle :

Attention : *Outiller les parents sur le développement global des enfants en insistant sur certains thèmes, selon les besoins ou selon les stades de développement, plutôt que d'aborder les problématiques en silo.*

- Les informer sur le développement des enfants et des adolescents (estime de soi, relations sociales, développement physique et sexuel, habitudes de vie, hygiène, dépendances, violence, etc.);

- Les informer de l'existence des ressources scolaires et communautaires disponibles et en favoriser le recours :
 - Ateliers sur l'alimentation, cours de cuisine économique et collective.
- Les conseiller sur les façons de demander de l'aide;
- Les soutenir dans le développement d'un sentiment de compétence parentale et d'une estime de soi positive en tant que parent :
 - Favoriser l'entraide entre les parents.
- Les conseiller sur les façons d'assurer un milieu sécuritaire et stimulant à leur enfant;
- Les soutenir dans le recours aux **pratiques parentales privilégiées** pour :
 - Favoriser la relation et la communication positive parents-enfants et le maintien de rapports chaleureux;
 - Favoriser une discipline positive (encouragement des comportements positifs, encadrement) et la supervision parentale;
 - Gérer les problèmes et les conflits avec leur enfant.
 - Accompagner leur enfant dans son cheminement scolaire; création d'un environnement d'apprentissage positif;
 - Favoriser le développement de compétences liées à la réussite, à la santé et au bien-être (en lien avec les facteurs clés du développement);
 - Impliquer leur enfant dans les activités familiales;
 - Gérer l'horaire, les activités, la vie scolaire, les transitions (ex. : familiales, scolaires).

Moyens pour impliquer les parents¹



Établir une **relation de confiance avec la famille** et **considérer les parents comme des partenaires**.

¹ Se référer à la fiche *Collaboration école-famille-communauté*.

FAMILLE

Porter une **attention particulière aux parents d'élèves du secondaire** (plus faible taux de participation).

Faciliter la participation des parents au soutien de la réussite éducative et du développement de leur enfant :

- Dialoguer avec les parents sur le cheminement de leur enfant : ses forces, ses défis, ses progrès;
- Impliquer les parents dans la détermination des objectifs d'apprentissage de leur enfant;
- Inviter les parents à assumer leur rôle parental à l'école;
- Faciliter la communication avec l'école;
- Faciliter les rencontres avec les membres du personnel scolaire;
- Soutenir l'implication des parents dans le suivi des apprentissages de leur enfant;
- Informer les parents sur le *Programme de formation de l'école québécoise*, sur le développement de compétences et sur le projet éducatif de l'école.

Inviter les **parents à participer à la vie scolaire** en les intégrant aux différents comités et aux activités de l'école (voir la fiche *Estime de soi*) :

- Participer aux activités scolaires et parascolaires – volontariat :
 - Inviter les parents à participer à différentes activités en lien avec la promotion d'une alimentation saine et favorable à la santé buccodentaire chez les jeunes.
- Participer aux prises de décision de l'école :
 - Associer les parents à la mise en œuvre de la politique locale pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif;
 - Consulter les parents concernant les aliments et les menus offerts.
- Collaborer aux services préventifs dispensés à l'école et dans la communauté.

Demander aux parents qui le désirent de servir de **mentor** ou de **tuteur** auprès d'élèves, de **mettre en place et d'animer diverses activités parascolaires ou activités de perfectionnement scolaire** (cours d'informatique, de gestion de projet, de philosophie, etc.).

Inviter les parents à **participer avec leur enfant aux activités de la communauté**.

Inviter les parents à recourir aux services de l'école et de la communauté.

COMMUNAUTÉ

Règles, normes et politiques



Faire connaître, à la municipalité, à la MRC ou à l'arrondissement, **la politique de l'école** pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif, basée sur la *Politique-cadre pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif*.

Établir un **partenariat pour le renforcement de la politique** dans les autres milieux de vie des jeunes :

- Sensibilisation des centres de loisirs et des organismes communautaires sur la politique locale pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif.

Favoriser l'offre d'aliments sains dans les centres de loisirs et les organismes municipaux et communautaires :

- Inciter les casse-croûte autour de l'école à offrir des menus santé à bas prix.

Collaborer avec les médias locaux et les commerçants pour :

- limiter la publicité alimentaire destinée aux jeunes ;
- adopter des messages positifs et respectueux envers l'image corporelle des jeunes.

Impliquer les médias locaux dans la transmission d'informations sur les activités réalisées par l'école en promotion et en prévention en matière d'alimentation.

Collaborer à l'élaboration et à la mise en œuvre des politiques favorisant le développement des jeunes et le soutien à leur famille :

- Politiques familiales et socioéconomiques : accès au logement, à l'alimentation et à l'emploi, lutte contre les inégalités sociales et de santé, conciliation travail-famille;

- Politiques pour limiter l'accessibilité à l'alcool, aux drogues, au tabac et aux jeux de hasard et d'argent;
- Politiques pour des environnements et des déplacements sains et sécuritaires.

Soutien aux jeunes et à leur famille (ressources, activités, services)



Faire appel à l'aide d'experts en alimentation lors d'activités de soutien aux jeunes et aux familles sur une alimentation saine.

Collaborer à l'offre de **soutien aux familles ayant des conditions de vie difficiles** (ressources insuffisantes, problème de santé mentale ou de dépendance, etc.).

Exemples :

- Offre d'ateliers sur le soutien parental, le développement des jeunes (dont l'estime de soi), les compétences parentales;
- Offrir, en collaboration avec les élèves, des ateliers sur l'alimentation, des cours de cuisine économique et collective;
- Collaborer avec les banques alimentaires et les coopératives d'achat du milieu communautaire.

Dans les milieux défavorisés, collaborer et se concerter avec les organismes communautaires pour l'offre de services alimentaires à l'école.

Exemples :

- Offre de collations et de déjeuners sains;
- Ateliers de cuisine parents-enfants à l'école, animés par un organisme de la communauté.

Collaborer à l'offre d'activités de soutien et de sensibilisation des parents à leur rôle dans la promotion de saines habitudes de vie.

COMMUNAUTÉ

Faciliter l'accès et le déploiement des services préventifs à l'école et dans la communauté :

- Instaurer un climat de coopération entre les divers organismes de soutien aux jeunes et à leur famille;
- Établir des ententes de collaboration avec les organisations de la communauté, notamment sur les services de soutien aux familles et sur les services aux jeunes à risque ou ayant un problème de dépendance :
 - Préciser les termes des ententes de confidentialité (non-divulgaration de renseignements personnels).

Collaborer aux instances de concertation intersectorielle jeunesse.

Favoriser la **participation des familles aux prises de décision** sur l'organisation des services à mettre en place dans la communauté.

Diffuser les services offerts dans la communauté en matière d'alimentation.

Participation sociale des jeunes



Permettre aux **jeunes de participer à l'amélioration de l'offre alimentaire** dans la communauté.

Favoriser la **participation des jeunes, des écoles et des familles à la détermination** et à la **mise en place de solutions durables et complémentaires pour améliorer l'accès à des aliments sains**, particulièrement dans les secteurs défavorisés.

Exemples :

- Établissement de magasins associés à des producteurs locaux;
- Réalisation de projets d'agriculture soutenus par les jeunes et la communauté;
- Aménagement de jardins collectifs et de petits marchés publics (entrepreneuriat).

Favoriser et valoriser l'**implication des jeunes et des familles par leur participation** :

- À l'élaboration et à la réalisation d'interventions de promotion d'une alimentation saine;
- À l'élaboration, à la planification et à la tenue d'activités communautaires stimulantes et significatives : (exemples : campagnes médiatiques, activités civiques et politiques, etc.);
- Aux diverses instances de la communauté;
- À l'amélioration de l'accessibilité aux services destinés aux jeunes (services de loisirs, sports et culture, services d'aide en lien avec les préoccupations des jeunes : amour, amitié, sexualité, drogues, violence, etc.);
- Aux diverses activités offertes par la communauté (sportives, culturelles, artistiques, sociales, politiques, fêtes).

Respecter et valoriser le point de vue et les idées des jeunes et de leurs parents et démontrer une attitude d'ouverture, de compréhension et d'intérêt à leur égard.

Projets de collaboration école-famille-communauté



Développer des **projets communs favorisant une alimentation saine** chez les jeunes et **axés sur les saines habitudes de vie, et non sur le contrôle du poids**.

Exemple :

- Établir des partenariats avec les producteurs locaux afin d'offrir leurs produits dans les écoles.

Impliquer des **membres significatifs de la communauté**, pour les jeunes et leur famille, dans les projets de collaboration.

RÉFÉRENCES

- Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie (2007). *Pour faire contrepoids à l'obésité en milieu scolaire. Complément au Rapport de la directrice de santé publique*. Longueuil : Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie.
- Aiston, M. E. M., Anderson, I., Barber, C., Beaubier, S. et Beaudry, M. (1996). *La nutrition pour un virage santé : voies d'action*. Ottawa : Santé Canada.
- Association régionale du sport étudiant de Québec et de Chaudière-Appalaches (2003). *Chaque jour, moi j'croque 5 fruits et légumes. Guide d'intervention pour les écoles de niveau primaire*. Québec : Sport étudiant Québec et Chaudière-Appalaches.
- Baril, G. (2008). *Les politiques alimentaires en milieu scolaire. Une synthèse de connaissances sur le processus d'implantation*. Montréal : Direction du développement des individus et des communautés de l'Institut national de santé publique du Québec.
- BC Dairy Foundation, BC Province, et Knowledge Network (2009). *Making it happen: healthy eating at school*. Colombie britannique, Canada : BC Dairy Foundation, BC Province, Knowledge network.
- Bertrand, L. (2001). L'alimentation. Dans M. Hamel, L. Blanchet, et C. Martin (Eds.), *6-12-17, nous serons bien mieux! : les déterminants de la santé et du bien-être des enfants d'âge scolaire*, (p. 169-210). Sainte-Foy, Québec : Les Publications du Québec.
- Bertrand, L. et Marier, C. (2008). *Cadre de référence pour le soutien au développement de la sécurité alimentaire dans la région de Montréal 2008-2012*. Montréal : Direction de la santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de Montréal.
- Bédard, B., Dubois, L., Baraldi, R., Boucher, M. et Dumitru, V. (2008). *L'alimentation des jeunes québécois : un premier tour de table – Enquête sur la santé dans les collectivités canadiennes (cycle 2.2)*. Québec : Institut de la statistique du Québec.
- Boonen, A., De Vries, N., De Ruiter, S., Bowker, S. et Buijs, G. (2009). *HEPS Guidelines. Guidelines on promoting healthy eating and physical activity in schools*. Woerden, Pays Bas : Healthy Eating and Physical activity in Schools project (HEPS).
- Boyce, W. F., Craig, W., Elgar, F., Freeman, J., Janssen, I., King, M. et al. (2008). *Des cadres sains pour les jeunes canadiens*. Ottawa : Agence de la santé publique du Canada.
- British Nutrition Foundation (2005). *What is a whole school food policy?* British Nutrition Foundation. Site consulté au printemps 2008 [en ligne] : <http://www.nutrition.org.uk>.
- Budd, G. M. et Volpe, S. L. (2006). School-based obesity prevention: research, challenges and recommendations. *Journal of School Health*, 76(10), 485-495.
- Butland, B., Jebb, S., Kopelman, P., McPherson, K., Thomas, S., Mardell, J. et al. (2009). *Tackling obesities: future choices-project report*. Londres, Royaume-Uni : United Kingdom Government's Foresight Program.
- Centers for Disease Control and Prevention (2003). *Promising practices in chronic disease prevention and control. A public health framework for action*. Atlanta, GA : Department of Health and Human Services, Centers for Disease Control and Prevention.
- Centers for Disease Control and Prevention (2007). *Health education curriculum analysis tool*. Atlanta, GA : Centers for Disease Control and Prevention.
- Clift, S. et Jensen, B. B. (Éds), (2006). *The health promotion school: international advances in theory, evaluation and practice*. Copenhagen: Danish University of Education Press.

RÉFÉRENCES

- Conseil de développement de la recherche sur la famille du Québec (2006). Dossier « Famille et alimentation ». *Recherches sur la famille*, 6(1), 1-15.
- Cooke, L. (2007). The importance of exposure for healthy eating in childhood: a review. *Journal of Human Nutrition and Dietetics*, 20, 294-301.
- Cross-Government Obesity Unit-Department of Health and Department of Children Schools and Families (2008). *Healthy weight, healthy lives: a cross-government strategy for England*. Londres : HM Government.
- Dangaix, D. (2008). Les soins se construisent autour de l'éducation pour la santé. *La santé de l'homme*, 394, 26-27.
- Extenso (2005). *Pas de régimes pour les enfants!* Extenso, Centre de référence sur la nutrition humaine. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] : <http://www.extenso.org/nutrition/detail.php/f/1421>.
- Équipe de travail pour mobiliser les efforts en prévention (2005). *L'amélioration des saines habitudes de vie chez les jeunes. Recommandations*. Québec : rapport présenté au ministre de la Santé et des Services sociaux, gouvernement du Québec.
- Family Guide: Keeping Youth Mentally Healthy and Drug Free (2008). *Talk with your child; get involved; set rules; be a good role model; teach kids to choose friends wisely; monitor your child's activities*. SAMHSA, United States Department of Health and Human Services. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] : <http://www.family.samhsa.gov/main/map.aspx>.
- Florence, M. D., Asbridge, M. et Veugelers, P. J. (2008). Diet quality and academic performance. *Journal of School Health*, 78(4), 209-215.
- Fulkerson, J., French, S. A., Story, M., Nelson, H. et Hannan, P. (2003). Promotions to increase lower-fat food choices among students in secondary schools: description and outcomes of TACOS (Trying Alternative Cafeteria Options in Schools). *Public Health Nutrition*, 7(5), 665-674.
- Genivar discipline des services alimentaires, Deraspe, C., Savoie, S., Sylvain, J.-P. et Gaudreau, R. (2008). *Guide d'application du volet alimentation. Politique-cadre pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif*. Québec : ministère de la Santé et des Services sociaux du Québec.
- Germov, J. et Williams, L. (Éds), (2004). *A sociology of food and nutrition: the social appetite*. (2^e éd.). Melbourne : Oxford University Press.
- Gilbert, A. (2005). L'examen médical préventif chez les adolescents. Intervenir selon leur profil de risques. *Prévention en pratique médicale*, février, 1-6.
- Government of Alberta (2008). *Alberta nutrition guidelines for children and youth. A childcare, school and recreation/Community centre resource manual*. Alberta : Government of Alberta.
- Haines, J. et Neumark-Sztainer, D. (2006). Prevention of obesity and eating disorders: a consideration of shared risk factors. *Health Education Research*, 21(6), 770-782.
- Hamel, M., Blanchet, L. et Martin, C. (Éds.), (2001). *6-12-17, nous serons bien mieux! : les déterminants de la santé et du bien-être des enfants d'âge scolaire*. Sainte-Foy, Québec : Les Publications du Québec.
- Health Promotion Agency for Northern Ireland (2006). *Fresh fruit in schools. Summary report 2002-2006*. Belfast, NI : Health Promotion Agency for Northern Ireland.

RÉFÉRENCES

- Hesketh, K., Waters, E., Green, J., Salmon, L. et Williams, J. (2005). Healthy eating, activity and obesity prevention: a qualitative study of parent and child perceptions in Australia. *Health Promotion International*, 20(1), 19-26.
- Hooper, M., Kirkpatrick, S., Ellis, A. et McIntyre, B. (2005). Les facteurs qui conditionnent nos habitudes alimentaires. Où en sont nos connaissances? *Revue canadienne de santé publique*, 96(3- suppl. juillet/août), S6-S7.
- Huang, J. S., Norman, G. J., Zabinski, M. F., Calfas, K. et Patrick, K. (2007). Body image and self-esteem among adolescents undergoing an intervention targeting dietary and physical activity behaviors. *Journal of Adolescent Health*, 40(3), 245-251.
- Initiative sur la santé de la population canadienne (2005). *Améliorer la santé des jeunes canadiens*. Ottawa : Institut canadien d'information sur la santé.
- Janssen, I., Katzmarzyk, P. T., Boyce, W. F., King, M. A. et Pichett, W. (2004). Overweight and obesity in Canadian adolescents and their associations with dietary habits and physical activity patterns. *Journal of Adolescent Health*, 35(5), 360-367.
- Joint Committee on National Health Education Standards et American Cancer Society (2007). *National health education standards: achieving excellence*. (2^e éd.). Atlanta, GA : American Cancer Society.
- Jonnaert, P. (Éd.), (2002). *Compétences et socioconstructivisme : un cadre théorique*. (2^e éd.). Bruxelles : De Boeck.
- Katz, D. L., O'Connell, M., Yeh, M.-C., Nawaz, H., Njike, V., Anderson, L. M. et al. (2005). Public health strategies for preventing and controlling overweight and obesity in school and worksite settings. A report on recommendations of the Task Force on community preventive services. *Morbidity and mortality weekly report*, 54 (RR-10).
- Lachance, B., Pageau, M. et Roy, S. (2006). *Investir pour l'avenir : plan d'action gouvernemental de promotion des saines habitudes de vie et de prévention des problèmes reliés au poids 2006-2012*. Québec : ministère de la Santé et des Services sociaux.
- Lamontagne, C. et Chaumette, P. (2008). *Chaque jour, moi j'croque 5 fruits et légumes - déjà 6 ans! Rapport d'évaluation 2007-2008*. Québec : Direction régionale de la santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de la Capitale-Nationale.
- Lavallée, C. (Éd.), (2004). *Enquête sociale et de santé auprès des enfants et des adolescents québécois, volet nutrition*. Québec : Institut de la statistique du Québec.
- Lavallée, C. et Stan, S. (2004). Caractéristiques des enfants et des adolescents québécois de 6 à 16 ans. Dans C. Lavallée (Ed.), *Enquête sociale et de santé auprès des enfants et des adolescents québécois, volet nutrition*, (p. 35-62). Québec : Institut de la statistique du Québec.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Paris : Les Éditions d'organisation.
- Leathwood, P. et Maier, A. (2006). Les influences précoces sur les préférences gustatives chez les enfants. Sion, Suisse. Communication présentée au colloque Senso5 : *approche sensorielle de l'alimentation chez l'enfant, regards croisés des industriels, des nutritionnistes et des pédagogues*, 15 septembre 2006.
- Ledoux, J. (2002). *Le programme Bien dans sa tête, bien dans sa peau. Guide d'intervention sur le poids et l'image corporelle auprès des jeunes en milieu scolaire*. Montréal : Collectif Action alternative en obésité.

RÉFÉRENCES

- Ledoux, M., Mongeau, L. et Rivard, M. (2002). Poids et image corporelle. Dans Institut de la statistique du Québec (Ed.), *Enquête sociale et de santé auprès des enfants et des adolescents québécois*, 1999, (p. 311-344). Québec : Les Publications du Québec.
- Lee, V., Mikkelsen, L., Srikantharajah, J. et Cohen, L. (2008). *Promising strategies for creating healthy eating and active living environments*. Oakland, Californie : Healthy Eating Active Living Convergence Partnership, Prevention Institute.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. (3^e éd.). Montréal : Guérin Éditeur.
- Les diététistes du Canada, Newfoundland and Labrador Medical Association, Newfoundland and Labrador Public Health Association, Association of Registered Nurses of Newfoundland and Labrador, et Memorial University of Newfoundland (2005). *Healthing eating and active living in school settings: taking action to address obesity in children and youth*. Terre-Neuve et Labrador, Canada : Go Healthy.
- Lytle, L. A., Murray, D., Perry, C., Story, M., Birnbaum, A., Kubik, M. et al. (2004). School-based approaches to affect adolescents' diets. Results from the TEENS study. *Health Education and Behavior*, 31(2), 270-287.
- Lytle, L. A. et Fulkerson, J. A. (2002). Assessing the dietary environment : examples from school-based nutrition interventions. *Public Health Nutrition*, 5(6A), 893-899.
- Mangrulkar, L., Vince Whitman, C. et Posner, M. (2001). *Life skills approach to child and adolescent healthy human development*. Washington, DC: Pan American Health Organization.
- Mann, M., Hosman, C. M. H., Schaalma, H. P. et de Vries, N. K. (2004). Self-esteem in a broad-spectrum approach for mental health promotion. *Health Education Research*, 19(4), 357-372.
- McLaren, L., Shiell, A., Ghali, L., Lorenzetti, D., Rock, M. et Huculak, S. (2004). *Are integrated approaches working to promote healthy weights and prevent obesity and chronic disease? A review and synthesis of the literature with suggestions and recommendations for policy and decision makers*. Calgary, Canada: Center for Health and Policy Studies, Department of Community Health Sciences, University of Calgary.
- McVey, G. L., Davis, R., Tweed, S. et Shaw, B. F. (2004). Evaluation of a school-based program designed to improve body image satisfaction, global self-esteem, and eating attitudes and behaviors: a replication study. *International Journal of Eating Disorders*, 36(1), 1-11.
- Media Awareness Network (2008). *Eating under the rainbow*. Media Awareness Network. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : <http://www.media-awareness.ca>.
- Media Awareness Network (2009). *Looking at food advertising*. Media Awareness Network. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : <http://media-awareness.ca>.
- Media Awareness Network (2009). *Packaging tricks*. Media Awareness Network. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : <http://www.media-awareness.ca>.
- Micucci, S., Thomas, H. et Vohra, J. (2002). *The effectiveness of school-based strategies for the primary prevention of obesity and for promoting physical activity and/or nutrition, the major modifiable risk factors for type 2 diabetes: a review of reviews*. Hamilton, Ontario : The Effective Public Health Practice Project.
- Ministère de l'Éducation (2001). *Programme de formation de l'école québécoise : éducation préscolaire, enseignement primaire (version approuvée)*. Québec : gouvernement du Québec.

RÉFÉRENCES

Ministère de l'Éducation (2002). *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*. Québec : gouvernement du Québec.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Pour un virage santé à l'école. Politique-cadre pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif*. Québec : gouvernement du Québec.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, deuxième cycle (version approuvée)*. Québec : gouvernement du Québec.

Ministère de la Santé et des Services sociaux (2008). *Programme national de santé publique 2003-2012* (mise à jour 2008). Québec : gouvernement du Québec.

Ministère des Services à l'enfance et à la jeunesse (2008). *Student nutrition program. Nutrition guidelines*. Ontario : ministère des Services à l'enfance et à la jeunesse.

Miura, M. R., Smith, J. A., Alderman, J. (2007). *Mapping school food: a policy guide*. Boston, MA : Public Health Advocacy Institute.

Murnan, J., Price, J., Telljohann, S., Dake, J. et Boardley, D. (2006). Parents' perceptions of curricular issues affecting children's weight in elementary schools. *American School Health Association*, 76(10), 502-511.

NSW Center of Public Health Nutrition (2005). *Best options for promoting healthy weight and preventing weight gain in NSW*. Sidney, Australie : NSW Department of Health.

O'Dea, J. (2007). *Everybody's different. A positive approach to teaching about health, puberty, body image, nutrition, self-esteem and obesity prevention*. Camberwell, Australie : ACER Press.

Organisation mondiale de la santé – Europe (2005). *L'obésité : un défi pour la région européenne de l'OMS. Aide-mémoire EURO/13/05*. Copenhague, Danemark : Bureau régional de l'Organisation mondiale de la santé pour l'Europe.

P.E.I. Healthy Eating Alliance (2005). *The school healthy eating toolkit*. Charlottetown, Île-du-Prince-Édouard : Prince Edward Island Healthy Eating Alliance.

Paquette, M.-C. (2005). Perceptions de la saine alimentation. *Revue canadienne de santé publique*, 96(3, suppl.), S16-S21.

Perrenoud, P. (1997). *Construire des compétences dès l'école*. Paris : ESF éditeur.

Peters, L. W. H., Wiefferink, C. H., Hoekstra, F., Buijs, G. J., Ten Dam, G. T. M. et Paulussen, T. G. W. M. (2009). A review of similarities between domain-specific determinants of four health behaviors among adolescents. *Health Education Research*, 24(2), 198-223.

Polivy, J. et Herman, C. P. (2005). La santé mentale et les comportements alimentaires. *Revue canadienne de santé publique*, 96(3, suppl.), S49-S53.

Power, E. M. (2005). Les déterminants de la saine alimentation chez les Canadiens à faible revenu. *Revue canadienne de santé publique*, 96(3, suppl.), S42-S48.

Procter, K., Rudolf, M., Feltbower, R., Levine, R., Connor, A., Robinson, M. et al. (2008). Measuring the school impact on child obesity. *Social Science and Medicine*, 67(2), 341-349.

Raine, K. D. (2005). Les déterminants de la saine alimentation au Canada. *Revue canadienne de santé publique*, 96(3, suppl.), S8-S15.

RÉFÉRENCES

- Rampersaud, G., Pereira, M., Girard, B., Adams, J. et Metz, J. (2005). Breakfast habits, nutritional status, body weight and academic performance in children and adolescents. *Journal of the American Dietetic Association*, 105(5), 743-760.
- Ratté, N. (2009). *Réflexion sur nos interventions de promotion d'une saine alimentation : niveau communauté. Matériel de formation. Document inédit*. Montréal : Direction de santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre.
- Réseau éducation-médias (2009). *L'éducation aux médias*. Réseau éducation-médias, Canada. Section pour les enseignants. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : http://www.media-awareness.ca/francais/enseignants/education_aux_medias/index.cfm.
- Risi, C., Caron, F. et Milette, L. (2006). *Services préventifs en clinique jeunesse. Cadre de référence*. Longueuil, Québec : Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie.
- Sahay, T. B., Ashbury, F. D., Roberts, M. et Rootman, I. (2006). Effective components for nutrition interventions: a review and application of the literature. *Health Promotion Practice*, 7, 418-427.
- Santé Canada (1997). *Éléments de réflexion : les écoles et la nutrition*. Ottawa : Santé Canada.
- Santé Canada (2007). *Bien manger avec le Guide alimentaire canadien. Ressource à l'intention des éducateurs et des communicateurs*. Ottawa : Santé Canada.
- Santé Canada (2007). *Bien manger avec le Guide alimentaire canadien*. Ottawa : Santé Canada.
- Shepherd, J., Harden, A., Rees, R., Brunton, G., Garcia, J., Oliver, S. et al. (2005). Young people and healthy eating: a systematic review on research on barriers and facilitators. *Health Education Research*, 21(2), 239-257.
- Shields, M. (2006). L'embonpoint et l'obésité chez les enfants et les adolescents. *Rapports sur la santé, Statistique Canada*, 17(3), 27-43.
- Sigfusdottir, I. D., Kristjansson, A. L. et Allegrante, J. P. (2007). Health behaviour and academic achievement in Icelandic school children. *Health Education Research*, 22(1), 70-80.
- St Leger, L., Kolbe, L., Lee, A., McCall, D. S. et Young, I. M. (2007). School health promotion. Achievements, challenges and priorities. Dans D. V. McQueen et C. M. Jones (Eds.), *Global perspectives on health promotion effectiveness*, (p. 107-124). New York : Springer New York.
- Stallings, V. A., Yaktine, A. L. S. et Institute of Medicine of the National Academies (Éds), (2007). *Nutrition standards for foods in schools: leading the way toward healthier youth*. Washington, DC : National Academies Press.
- Stan, S. (2004). Comportements alimentaires. Dans C. Lavallée (Ed.), *Enquête sociale et de santé auprès des enfants et des adolescents québécois, volet nutrition*, (p. 109-119). Québec : Institut de la statistique du Québec.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Taylor, J. P., Evers, S. et Mc Kenna, M. (2005). Les déterminants de la saine alimentation chez les enfants et les jeunes. *Revue canadienne de santé publique*, 96(3, suppl.), S22-S29.

RÉFÉRENCES

US Preventive Services Task Force (2009). *Child and adolescent health recommendations*. Agency for Healthcare Research and Quality, United States Department of Health and Human Services. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : <http://www.ahrq.gov/CLINIC/tfchildcat.htm>.

UNESCO (2000). *Age-appropriate education strategies to promote healthy eating*. UNESCO : FRESH, Focusing resources on effective school health. Site consulté au printemps 2008 [en ligne] : http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=36051etURL_DO=DO_TOPICetURL_SECTION=201.html.

UNESCO (2004). *Enjoy a variety of foods : essential nutrients for healthy nutrition*. UNESCO : FRESH, Focusing resources on effective school health. Site consulté au printemps 2008 [en ligne] : http://portal.unesco.org/education/admin/ev.php?URL_ID=36051etURL_DO=DO_TOPICetURL_SECTION=201.

Valleau, L., Almeida, S., Deane, M. E., Froats-Emond, C., Henderson, D., Prange, M. E. et al. (2004). *Appel à l'action : créer un milieu scolaire favorable à la saine nutrition*. Ontario : Société ontarienne des professionne(le)s de la nutrition en santé publique.

Veugeliers, P. et Fitzgerald, A. (2005). Effectiveness of school programs in preventing childhood obesity: a multilevel comparison. *Research and Practice*, 95(3), 432-435.

Warwick, I., Mooney, A. et Oliver, C. (2009). *National Healthy Schools Programme: developing the evidence base*. Londres, Royaume-Uni : Thomas Coram Research Unit, Institute of Education, University of London.

Wootan, M., Batada, A. et Marchlewicz, E. (2008). *Kids' Meals: obesity on the menu*. Washington, DC : Center for Science in the Public Interest.

World Health Organization (1998). *Healthy nutrition: an essential element of a health-promoting school*. (WHO Information Series on School Health, document 4). Genève : World Health Organization.

World Health Organization (1999). *Programming for adolescent health and development*. (WHO Technical Report Series, 886). Genève : World Health Organization.

World Health Organization (2001). *Skills for health. Skills-based health education including life-skills: an important component of a child-friendly/health-promoting school*. (Information series on school health, document 9). Newton, MA: World Health Organization.

World Health Organization (2004). *Global strategy on diet, physical activity and health*. Genève : World Health Organization.

World Health Organization (2006). *Obesity and overweight*. WHO - Media centre. Site consulté au printemps 2008 [en ligne] : <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs311/en/index.html>.

World Health Organization (2008). WHO European action plan for food and nutrition policy 2007-2012. Copenhagen : WHO Regional Office for Europe.

SAINES HABITUDES DE VIE : MODE DE VIE PHYSIQUEMENT ACTIF

EN BREF...

Mandat

Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et le ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS) ont confié à l'Institut national de santé publique du Québec (INSPQ) le mandat de produire un outil d'aide à la décision. Cet outil vise à soutenir les gestionnaires et les intervenants des réseaux de l'éducation et de la santé dans le choix des pratiques de promotion et de prévention favorisant le plus efficacement la réussite éducative, la santé et le bien-être des jeunes en contexte scolaire.

Nature et finalités

Le mandat s'est concrétisé par une synthèse des recommandations internationales et nationales provenant des champs des sciences de l'éducation et des sciences sociales et de la santé et établissant les pratiques efficaces de promotion et de prévention en contexte scolaire.

La synthèse des recommandations est présentée sous forme de fiches portant sur onze thématiques qui trouvent écho dans la réalité scolaire. Ces fiches constituent une base scientifique pour analyser les pratiques déjà déployées en milieu scolaire ou qui lui sont proposées. Elles ne sont pas destinées à être utilisées comme des listes de vérification à cocher.

Les fiches sont conçues pour :

- Mettre en perspective les pratiques actuelles avec les recommandations scientifiques;
- S'interroger sur certaines croyances, connaissances et façons de faire;
- Considérer l'écart entre les pratiques actuelles et les recommandations afin d'envisager les ajustements possibles (ce qui est à poursuivre, à cesser, à améliorer, à ajouter) tout en tenant compte des valeurs et du contexte de chaque école.

Cadre de référence

L'ensemble des recommandations s'appuie sur le cadre de référence de l'approche *École en santé* issu des fondements théoriques et conceptuels suivants (Roberge et Choinière, 2009)* :

- L'approche écologique;
- L'approche développementale;
- La psychopathologie du développement;
- Le développement de compétences selon une approche socioconstructiviste;
- La Charte d'Ottawa.

Méthodologie et organisation des recommandations

Les recommandations résultent de la synthèse des connaissances scientifiques consultées. L'ensemble d'entre elles est en cohérence avec le cadre de référence de l'approche *École en santé* ET répond à l'un ou à l'autre des critères suivants :

- Faire consensus auprès d'organismes internationaux ou nationaux reconnus et produisant des lignes directrices, des normes, des orientations (OMS, CDC, etc.);
- Être citée dans des revues de programmes en contexte scolaire et des études évaluatives portant sur des programmes ayant démontré leur efficacité auprès des jeunes à divers stades de leur développement (ex. : revues systématiques, méta-analyses);
- Émaner de consensus établis par des experts dans le domaine (ex. : avis de groupes de travail spéciaux, résultats de conférences internationales, processus de validation auprès d'une cinquantaine d'experts québécois).

Dans chaque fiche, les recommandations ont été synthétisées et organisées selon les quatre niveaux d'intervention (école, jeune, famille, communauté) et selon des rubriques ou sous-rubriques reflétant les éléments du cadre de référence (voir tableau 2 de la *Présentation de la synthèse de recommandations*).

La suite

La lecture des fiches permet de constater que des recommandations sont communes à plusieurs thématiques et que d'autres sont spécifiques. Un deuxième document résultera d'une analyse transversale qui permettra de dégager un tronc commun de recommandations du préscolaire à la fin du secondaire et de répartir les recommandations spécifiques.

* Roberge, M. C. et Choinière, C. (2009). *Analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en milieu scolaire québécois : cohérence avec les meilleures pratiques selon l'approche École en Santé*. Montréal : Institut national de santé publique du Québec.

TABLE DES MATIÈRES

ÉCOLE.....	1
ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE	1
Valeurs, croyances, attitudes des enseignants ou intervenants qui sous-tendent les interventions	1
Principes pédagogiques des interventions	1
Approches, pratiques et méthodes pédagogiques	2
Éléments spécifiques selon les stades de développement	4
Conditions organisationnelles	5
ENVIRONNEMENT SOCIAL	7
Climat scolaire	7
Règles, normes, politiques	7
Organisation scolaire	9
ENVIRONNEMENT PHYSIQUE.....	11
Conditions des lieux et aménagement de l'espace	11
Ressources matérielles.....	11
SERVICES AUX JEUNES	13
Soutien social.....	13
Services préventifs.....	13
JEUNES DU PRIMAIRE : développement de compétences personnelles.....	15
JEUNES DU PRIMAIRE : développement de compétences sociales.....	19
JEUNES DU SECONDAIRE : développement de compétences personnelles.....	21

JEUNES DU SECONDAIRE : développement de compétences sociales	25
FAMILLE.....	27
Informations pertinentes à transmettre aux parents	27
Conseils et pratiques parentales à privilégier	27
Soutien aux familles	28
Moyens pour impliquer les parents	29
COMMUNAUTÉ.....	31
Règles, normes, politiques.....	31
Soutien aux jeunes et à leur famille	32
Participation sociale des jeunes.....	33
Projets de collaboration école-famille-communauté	33
RÉFÉRENCES.....	35

ÉCOLE

Cette synthèse de recommandations est en cohérence avec les orientations de la politique-cadre pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif : *Pour un virage santé à l'école.*

ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE



Valeurs, croyances, attitudes des enseignants ou intervenants qui sous-tendent les interventions



Privilégier les **valeurs** suivantes :

- Respect de soi et des autres;
- Tolérance;
- Inclusion.

Croire en l'importance d'être un **modèle positif** pour l'adoption de saines habitudes de vie par les élèves.

Croire aux **effets bénéfiques d'un mode de vie physiquement actif**, dont ceux de l'activité physique à l'école, sur l'apprentissage et la santé.

PRÉALABLE À TOUTE INTERVENTION :

- Amener les intervenants scolaires à s'interroger sur les préjugés qu'ils peuvent véhiculer involontairement sur l'image corporelle ou sur les attitudes et croyances par rapport à l'activité physique, au contrôle du poids, etc.

Principes pédagogiques des interventions



Miser sur la **santé globale des jeunes**, pas seulement sur leur niveau de condition physique.

Intégrer les **interventions sur le mode de vie physiquement actif aux interventions traitant des saines habitudes de vie.**

Favoriser un mode de vie physiquement actif par :

- Le **développement d'attitudes et de compétences** favorisant la pratique d'activités physiques durant toute l'existence : compétences sociales (communication, empathie, travail d'équipe), leadership, attitude positive par rapport à l'activité physique;
- La **pratique quotidienne** d'activités physiques variées.

Sensibiliser les jeunes à l'importance de consacrer **moins de deux heures par jour aux activités sédentaires** (télévision, jeux vidéo, jeux informatisés, navigation sur Internet).

Miser d'abord sur le **plaisir** et le sentiment **d'accomplissement personnel** plutôt que sur la performance, la compétition et la comparaison avec les autres.

Ne pas utiliser le retrait d'une activité physique comme moyen de punition ou comme renforcement négatif.

Favoriser le développement de saines habitudes de vie auprès des élèves par le **développement de compétences personnelles et sociales** (jugement critique, affirmation de soi, implication sociale, résistance aux pressions sociales).

Favoriser l'**inclusion et l'intégration** de tous les élèves :

- Être sensible aux différences associées aux aptitudes, aux handicaps et aux formats corporels;
- Être vigilant dans l'élaboration et la réalisation d'activités quant aux diverses réalités économiques, culturelles et religieuses et celles associées au genre :
 - Être sensible au genre (en vieillissant, les garçons et les filles n'ont pas les mêmes intérêts);
 - Être sensible à la réalité culturelle et aux spécificités culturelles pour le choix des activités et des jeux.

ÉCOLE

Engager activement les élèves dans leur apprentissage :

- Responsabiliser les élèves dans leurs choix et leurs pratiques en lien avec les saines habitudes de vie, notamment le mode de vie physiquement actif;
- Partir de leurs connaissances;
- Questionner les élèves sur leurs préconceptions;
- Donner l'occasion d'élaborer, de réaliser et d'évaluer des activités scolaires ou parascolaires en lien avec les saines habitudes de vie, notamment le mode de vie physiquement actif;
- Donner aux élèves des moyens de s'autoévaluer;
- Encourager la participation de tous aux discussions et à la planification des activités de la classe et de l'école;
- S'assurer de vérifier auprès des élèves la compréhension de divers concepts (ex. : activités sportives et récréatives, mode de vie physiquement actif, activité physique, entraînement, condition physique, sport).

Assurer **l'intensité et la durée** des apprentissages tout au long de la scolarité (du préscolaire à la 5^e secondaire).

Saisir les occasions du quotidien pour amener les élèves à **réinvestir leurs compétences** pour le développement de saines habitudes de vie :

Attention : Les occasions offertes par les événements thématiques (ex. : Journée nationale du sport et de l'activité physique, Mois de l'éducation physique) sont *intéressantes à exploiter, mais insuffisantes pour assurer un réinvestissement*.

- Réinvestir les apprentissages en classe dans divers domaines d'apprentissage.

Exemple :

- En science et technologie, les effets de l'activité physique sur la santé et les apprentissages; en français, débat sur l'influence de la publicité automobile sur l'utilisation du vélo et de la marche, etc.

- Réinvestir les apprentissages dans d'autres contextes que la classe, c'est-à-dire dans l'école, à la maison ou dans la communauté (ex. : lors d'activités offertes dans le cadre des quatre programmes de services éducatifs complémentaires : vie scolaire, promotion et prévention, aide à l'élève et soutien).

Approches, pratiques et méthodes pédagogiques



Permettre un choix parmi un grand éventail d'activités liées au développement de saines habitudes de vie pour :

- Permettre aux élèves de relever des défis signifiants en fonction de leurs habiletés, de leurs champs d'intérêt et de leur stade de développement dans un contexte ludique (voir la *Politique-cadre pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif* et la fiche thématique complémentaire n° 7 : *Programmation d'activités physiques parascolaires au primaire et au secondaire*) :
 - Être sensible au fait qu'au secondaire, les activités physiques que les filles préfèrent peuvent être totalement différentes de celles des garçons.
- Offrir des activités (éducation physique, jeux coopératifs, activités parascolaires, activités sportives, entraînement, activités récréatives) permettant de développer différentes compétences (sociales et individuelles) et différents aspects de la santé globale;
- Favoriser l'équilibre entre la pratique d'exercices qui développent l'endurance aérobie (jogging, patin, hockey, nage, danse), la flexibilité (étirements, gymnastique, yoga) et la force musculaire et osseuse (musculature, escalade);
- Favoriser l'équilibre entre la pratique d'activités structurées et non structurées comprenant divers degrés de compétitivité.

ÉCOLE

Favoriser la **pratique quotidienne** (ou presque) de l'équivalent **d'au moins une heure** d'activité physique agréable et appropriée au stade de développement, d'intensité dite « moyenne » (marcher vite, patin, vélo, nage) ou « élevée » (exercices qui accélèrent le rythme cardiaque et qui font transpirer : course, soccer).

- Au moins deux fois par semaine, les périodes d'activité physique devraient inclure des activités d'entraînement à la force (renforcement de la densité osseuse);
- Intégrer l'activité physique à la routine quotidienne :
 - de la classe :
 - Séances d'activités physiques en classe;
 - Pause-santé.
 - de l'école :
 - Structurer les récréations de façon à permettre aux élèves de mettre en pratique les compétences acquises dans les cours d'éducation physique;
 - Privilégier des activités et des sorties qui permettent aux élèves d'être physiquement actifs;
 - Si possible, marcher pour se rendre à une activité à l'extérieur de l'école;
 - Planifier les activités physiques et de loisirs de façon continue et en fonction des saisons;
 - Inclure diverses formes d'activités physiques dans les fêtes planifiées à l'école;
 - Planification, par chaque élève, d'une activité physique au cours de l'année;
 - Tenue d'activités spéciales (sorties de classe actives, course au trésor, tournoi médiéval, olympiades, etc.);
 - Travaux pratiques d'activités physiques à faire en dehors des heures d'ouverture de l'école dans un contexte familial ou communautaire.

Favoriser une **augmentation graduelle** de la pratique d'activités physiques.

Augmenter les occasions de pratique pour permettre l'amélioration des habiletés motrices nécessaires aux activités sportives et récréatives.

Encourager et stimuler les efforts et le plaisir des élèves :

- Rétroaction, compliments et renforcement positif;
- Reconnaissance et récompenses soulignant les réussites à l'intérieur et à l'extérieur du milieu scolaire;
- Souligner la contribution de chacun à l'équipe;
- Éviter d'accorder une importance aux enjeux (prix, classement, pointage) pouvant entraîner un sentiment d'échec ou d'incompétence et de comparer les performances entre élèves (danger de stigmatisation);
- Inviter les élèves à s'appuyer sur leurs forces et à tirer profit de leurs erreurs au moyen d'un plan d'amélioration des habitudes de vie.

Favoriser la **démonstration, le modelage et les méthodes d'enseignement interactives** (débats, jeux de rôles, mises en situation, questionnement, discussions, etc.).

Exemple :

- Avoir recours aux expérimentations d'élèves sur la modification de leurs habitudes de vie afin d'alimenter la discussion.

Favoriser la tenue de formules de **suivi personnalisé** :

- Engager les élèves dans un plan personnel de modifications d'habitudes de vie (contrat, passeport, carnet de santé);
- Instrumenter les élèves pour qu'ils puissent par eux-mêmes mesurer leurs réponses physiologiques à l'effort (fréquence cardiaque et respiratoire, degré de fatigue et capacité de récupération, etc.).

Établir un **climat de classe chaleureux, respectueux et positif** :

- Aider les élèves à se respecter eux-mêmes, à respecter les autres et à construire leur confiance.

ÉCOLE

Soutenir le développement de compétences des élèves et leur réussite éducative **par les pratiques pédagogiques suivantes :**

- **Différenciation pédagogique :**

- Prendre compte de l'hétérogénéité des groupes d'élèves;
- Partir des connaissances, des acquis, des champs d'intérêt, des buts et des succès des élèves;
- Respecter les styles cognitifs, les types et les rythmes d'apprentissage de chacun;
- Utiliser des outils et des moyens diversifiés de sorte que chaque élève puisse trouver une façon d'apprendre et de communiquer qui lui convient;
- Chercher, tout au long des activités, à connaître le point de vue des élèves, leurs hypothèses.

- **Accompagnement :**

- Donner régulièrement aux élèves l'occasion d'exercer leurs compétences;
- Aider les élèves, lors de situations d'apprentissage :
 - à prendre conscience de ce qu'ils savent et à établir des liens avec ce qu'ils vont apprendre;
 - à choisir et à utiliser les ressources internes (connaissances, habiletés, etc.) et externes (ressources de l'environnement) nécessaires à leurs apprentissages;
 - à transférer leurs apprentissages dans de nouveaux contextes.

- **Régulation :**

- Fournir aux élèves suffisamment de temps et d'occasions pour faire le point sur le développement de leurs compétences;
- Offrir aux élèves des rétroactions fréquentes pour apporter les ajustements individuels et collectifs nécessaires et valoriser leurs progrès dans l'action;
- Accompagner les élèves dans leurs processus d'autoévaluation et d'évaluation par les pairs : les aider à faire le point sur leurs acquis et sur ceux des autres, à suivre leur cheminement et celui des autres et à juger de l'efficacité de leurs interventions et de celles des autres.

Éléments spécifiques selon les stades de développement



Favoriser, **au primaire**, les activités qui développent la **condition motrice**.

Porter une **attention particulière aux adolescentes**, celles-ci ayant plus tendance à réduire leur niveau d'activité physique **au secondaire**.

Tenir compte du fait **qu'en vieillissant, les garçons et les filles** développent des **intérêts et des goûts différents** quant aux activités physiques.

Adapter le programme d'entraînement à la force (résistance) selon le stade de développement des élèves :

- Ajuster les directives aux capacités des élèves;
- Inclure un échauffement, un retour au calme et un choix d'exercices appropriés;
- Exercer une progression de l'entraînement de façon graduelle, en fonction des capacités des élèves, et supervisée par du personnel qualifié;
- Avoir de l'équipement adapté aux élèves :
 - **Au primaire**, privilégier des exercices de renforcement musculaire de manière naturelle sans l'aide de poids ou d'appareils de musculation.

ÉCOLE

Conditions organisationnelles (formation continue, développement professionnel, soutien psychologique, soutien administratif, ressources matérielles, humaines et financières)



Veiller à ce que les **programmes d'éducation physique et à la santé soient dispensés par des spécialistes ou par des enseignants qualifiés** :

- Formation continue pour les spécialistes en éducation physique et à la santé sur différents sujets (obésité, participation active, etc.) et, pour les enseignants au préscolaire, sur la motricité.

Afin de maintenir leur engagement et leur intérêt tout au long des interventions, **sensibiliser, former, superviser et soutenir le personnel scolaire et les bénévoles concernés**, particulièrement le personnel des services de garde et des services des dîneurs sur :

- L'état de situation sur le taux d'activité physique et l'état de sédentarité des élèves;
- Les facteurs d'influence de la pratique d'activités physiques chez les élèves;
- La promotion d'un mode de vie physiquement actif;
- Les activités adaptées au stade de développement des enfants;
- Le lien entre le mode de vie physiquement actif et la réussite éducative, la santé et le bien-être.

Faire appel aux personnes ressources qualifiées selon le contexte (éducateur physique, technicien en loisirs, kinésiologue, etc.) ou à des organismes qui possèdent une expertise reconnue.

ÉCOLE

ENVIRONNEMENT SOCIAL



Climat scolaire (atmosphère, valeurs, relations sociales, sentiment d'appartenance, comportement attendu des élèves)



Attention : Porter une attention particulière au climat de l'école et aux sentiments de sécurité et d'appartenance dans les écoles de grande taille, ce climat tendant à se détériorer lorsque le nombre d'élèves est élevé.

Promouvoir une **attitude positive envers les saines habitudes de vie** :

- Promouvoir et favoriser les modes de transport actif et sécuritaire.

Exemples :

- Installer et entretenir des supports à vélo;
- Encourager les allers-retours sécuritaires ainsi que l'usage de couloirs piétonniers;
- Encourager les parents à faire des « marches accompagnées ».

- Favoriser et valoriser la pratique d'activité physique chez le personnel scolaire.

Exemple :

- Prendre part aux activités sportives de l'école.
- Faire la promotion d'événements spéciaux d'activités physiques, scolaires ou communautaires, et y participer.

Créer un **climat scolaire favorisant les sentiments de sécurité et d'appartenance** ainsi que l'ouverture, la communication et des **relations de qualité** (voir la fiche *Santé mentale*) :

- Assurer un climat général ouvert, aidant et chaleureux;
- Assurer des lieux de pratique d'activités physiques exempts de harcèlement, de discrimination et d'intimidation :
 - Assurer une supervision adéquate.

- Favoriser la coopération et le soutien (ex. : conseil de coopération) :
 - Aider les élèves à valoriser l'honnêteté et la compassion par la mise en pratique de ces comportements et de ces valeurs sur un plan individuel, et dans l'école en général;
 - Modéliser l'écoute active et montrer aux élèves comment l'intégrer au quotidien.
- Favoriser **l'ouverture et l'inclusion** au sein de l'école :
 - Développer, en collaboration avec les élèves, une culture de respect, d'égalité, de non-violence et d'ouverture à la diversité (culturelle, religieuse, sexuelle, physique).

Exemples :

 - Éviter de faire la promotion d'un seul format corporel. Tous doivent être respectés;
 - Être attentif aux gestes ou activités qui pourraient être discriminatoires;
 - Intervenir lors de moqueries au sujet de la taille, de la forme du corps, du poids ou des capacités physiques;
 - Aider les élèves à se respecter eux-mêmes et à respecter les autres.
- Consulter les jeunes, les parents et le personnel pour le développement, l'organisation et l'administration des offres d'activités physiques.

Règles, normes, politiques



Adopter une politique locale pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif basée sur la politique-cadre *Pour un virage santé à l'école* :

- **Définir les principes** de la politique :
 - Contribuer aux objectifs de promotion de la réussite, de la santé et du bien-être inscrits au projet éducatif et au plan de réussite de l'école;

ÉCOLE

- Confirmer que l'école est un milieu de vie privilégiant un environnement sain et misant sur un mode de vie physiquement actif en choisissant et en communiquant les messages pertinents;
- Miser sur un processus participatif : impliquer les élèves, les parents et le personnel scolaire pour l'élaboration, la communication et l'application de la politique.
- S'assurer de **connaître la situation** relative à l'activité physique des élèves de l'école :
 - Connaître les habitudes de vie, expériences, opinions, représentations et préoccupations des élèves en matière de santé et de mode de vie physiquement actif¹.
- Mettre en place des **règles et des orientations favorisant un mode de vie physiquement actif** (voir les orientations en matière de mode de vie physiquement actif de la *Politique-cadre pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif*, ainsi que ses fiches thématiques complémentaires n^{os} 5, 6 et 7) :
 - Offrir des activités qui tiennent compte des champs d'intérêt variés des élèves et adaptées à leurs capacités;
 - Assurer une concertation avec le service de garde quant à l'offre d'activités favorables à un mode de vie physiquement actif;
 - Conclure, avec la communauté (municipalité, centres communautaires, clubs privés), des ententes de partage d'installations afin de maximiser les périodes actives ainsi que la diversité des activités proposées aux élèves.

- Mettre en place une politique contre les abus comprenant des mesures de vérification lors de l'embauche et répétées à une fréquence régulière par la suite;
- Sensibiliser le personnel scolaire à l'importance de s'appropriier le contenu de la politique locale et de collaborer à son application dans le milieu;
- Assurer la **collaboration et la cohérence entre les messages et les pratiques** du personnel enseignant et des responsables des activités physiques.

Exemples :

- Ne pas utiliser la privation ou l'annulation d'activités physiques et sportives ou certains exercices comme punition;
- Conclure une entente avec le professionnel de la santé pour trouver des activités physiques adaptées s'il y a blessure plutôt que d'annuler la participation au cours;
- Accommoder les élèves qui ont oublié leurs vêtements d'éducation physique.
- **Faire connaître la politique locale aux jeunes, aux parents et au personnel scolaire, et les associer à sa mise en œuvre;**
- Se doter d'une **stratégie d'implantation** de la politique locale;
- **Évaluer régulièrement l'offre, la disponibilité et l'accessibilité d'activités physiques** (programmes, installations, enseignement, perfectionnement, formation et politiques) en complémentarité avec ce qui est offert dans la communauté.

¹ Des données de grandes enquêtes sont déjà disponibles et accessibles auprès des directions de santé publique.

ÉCOLE

Organisation scolaire (horaires, structures, gestion)



Augmenter les occasions pour les élèves d'être actifs physiquement lors de récréations, à l'heure du dîner, au service de garde ou dans le cadre des activités parascolaires (voir la *Politique-cadre pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif* et sa fiche thématique complémentaire n° 7 : *Programmation d'activités physiques parascolaires au primaire et au secondaire*) :

- Offrir une gamme élargie d'activités récréatives afin d'attirer le plus d'élèves possible;
- Offrir un minimum de deux récréations par jour au primaire;
- Offrir un temps minimum de cours d'éducation physique et à la santé en fonction du *Régime pédagogique*;
- Inscrire l'organisation des activités dans une planification annuelle.
- Former et soutenir de jeunes leaders afin d'animer ou de concevoir des activités physiques;
- Intégrer dans la grille horaire diverses possibilités d'activités physiques;
- Offrir des activités sportives interécoles.

Maximiser le temps actif lors des cours d'éducation physique et à la santé :

- Assurer la pratique d'activités physiques d'intensité moyenne ou élevée pendant au moins 50 % de la durée du cours d'éducation physique;
- Réduire les périodes de transition avant les activités physiques afin de maximiser le temps qui y est consacré;
- Modifier les règlements des activités afin que les élèves soient plus actifs;
- Augmenter le temps d'engagement dans les jeux.

Faciliter le transport scolaire pour les élèves qui participent à des activités parascolaires (ex. : covoiturage).

ÉCOLE

ENVIRONNEMENT PHYSIQUE



Conditions des lieux et aménagement de l'espace (propreté; normes de sécurité des bâtiments; qualité de l'air, de l'eau, etc.; agents physiques, biologiques, chimiques, organisation spatiale, mobilier, espaces communs, cour d'école, esthétique, disposition permettant la supervision des élèves, etc.)



S'assurer que les aires de jeux intérieures et extérieures ainsi que les équipements et installations pour l'activité physique sont conformes aux normes de sécurité recommandées.

Exemple :

- Respecter et appliquer la norme canadienne sur la sécurité des appareils et des aires de jeux publiques extérieures.

Installer des **zones ombragées autour de l'école pour maximiser la protection solaire** lors des périodes de jeux ou d'activités physiques.

Aménager et animer les aires intérieures et extérieures pour optimiser les occasions d'être actif physiquement (voir la *Politique-cadre pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif* et ses fiches thématiques complémentaires n^{os} 5 et 6 : *Aménagement et animation de la cour d'école au primaire, Aménagement et animation de la cour d'école au secondaire*) :

- Utiliser de façon optimale les installations durant et en dehors des heures de classe (avant, pendant et après les heures d'école, pendant les fins de semaine et pendant les vacances);
- Aménager la cour d'école afin d'inciter les jeunes à bouger davantage;
- Animer les lieux et les temps de pauses (récréations), impliquer les élèves.

Ressources matérielles (équipement récréatif, sportif, distributrices, etc.)



Mettre à la disposition des jeunes du **matériel en bon état, sécuritaire et en quantité suffisante** pour les activités scolaires et parascolaires.

Fournir l'**équipement de protection adéquat** aux élèves et au personnel scolaire durant les différentes activités scolaires et parascolaires :

- Offrir l'équipement de protection personnelle adéquat (ex. : protecteur buccal) gratuitement ou à prix réduit, particulièrement pour les familles à faible revenu.

ÉCOLE

SERVICES AUX JEUNES



Soutien social (aide, écoute, entraide offerte aux jeunes)



Maintenir une **collaboration étroite entre la famille, l'école et la communauté.**

Informer, clairement et constamment, **les élèves des services, des ressources et des occasions de soutien social et émotif** offerts à l'école et dans la communauté.

Assurer aux élèves le **respect de la confidentialité** dans toute démarche de soutien entreprise.

Être **sensible aux besoins des élèves et de leur famille** (notamment en fonction de leur genre, de leur appartenance ethnique et religieuse et de leur niveau de vie) et **assurer le suivi adéquat** :

- Porter une attention particulière aux adolescentes à partir de l'apparition des premiers signes de puberté parce qu'elles sont plus à risque de diminuer leur niveau d'activité physique.

Favoriser le **soutien et le renforcement par les pairs** pour la pratique d'activités physiques.

Services préventifs



Mettre en place des **services pour soutenir ou orienter vers les ressources qualifiées** (rencontre avec une diététiste, un kinésologue, le psychologue scolaire) **les élèves qui présentent des difficultés** :

- D'ordre alimentaire (allergies, comportements alimentaires dysfonctionnels : restrictions, suralimentation, sous-alimentation) qui peuvent interférer avec la pratique d'activités physiques;

- Liées au poids ou à l'image corporelle : obésité, préoccupation excessive à l'égard du poids ou de l'image corporelle (ex. : surentraînement). Il faut adresser les élèves qui présentent une préoccupation à l'égard de leur poids à un professionnel de la santé apte à évaluer et à traiter ce problème;
- Liées à l'insécurité alimentaire :
 - Établir des liens avec les organismes communautaires : banques alimentaires, coopératives d'achat, cuisines collectives et autres services.

Services éducatifs de soutien et d'aide à l'élève¹

Lorsque requis, offrir les services suivants aux **élèves concernés** :

- Services pour les élèves présentant des difficultés d'adaptation scolaire ou des problèmes de comportement ou des difficultés d'apprentissage.
- **Encadrement scolaire** : programme d'aide aux devoirs, périodes de récupération, périodes d'études à l'horaire, équipe de miniprofs (*élèves plus âgés qui aident des plus jeunes avec l'appui d'un adulte*).

Clinique jeunesse²

Au primaire, et en l'absence de clinique jeunesse au secondaire, mettre en place des mécanismes pour diriger les élèves vers des ressources et des professionnels qualifiés du CSSS ou de la communauté.

¹ Se référer aux programmes des services éducatifs complémentaires mis en place par la commission scolaire et l'école.

² Recommandations issues du Programme national de santé publique 2003-2012 (MSSS, 2008) et du *Cadre de référence pour les services préventifs en clinique jeunesse* de l'Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie, 2006. L'efficacité des interventions recommandées est basée sur la solidité des études épidémiologiques sous-jacentes. Les recommandations sont issues d'une révision effectuée par le Groupe d'étude canadien sur les soins de santé préventifs et le US Preventive Task Force.

ÉCOLE

Au secondaire, offrir des services de type cliniques jeunesse à proximité des milieux de vie des élèves (soit dans les écoles secondaires ou dans les CSSS à proximité) et se caractérisant par la dispensation prioritaire de services préventifs et curatifs en réponse à leurs besoins spécifiques.

- **Modalités :**

- Assurer la confidentialité;
- Assurer l'accès à du personnel en qui les élèves ont confiance;
- Assurer un consentement libre et éclairé;
- Offrir un environnement privé, accueillant et évitant la stigmatisation;
- Assurer un horaire de services compatible avec celui des élèves : avant ou après les heures de cours;
- Assurer une accessibilité dans les milieux de vie ou à proximité. Sinon, diminuer l'effort à déployer par l'élève pour se déplacer d'un endroit à un autre : accès à un transport simple, rapide, peu coûteux, par exemple en taxi payé ou avec un billet d'autobus gratuit;
- Offrir des corridors de **services simples et rapides** pour **toutes les problématiques physiques ou psychosociales** qui ne peuvent être prises en charge par la clinique jeunesse.

- **Services spécifiques :**

Dans le cadre de la clinique jeunesse, voici les services à offrir en lien avec un mode de vie physiquement actif et de saines habitudes de vie :

- Recommander la pratique de l'activité physique;
- Faire le counseling sur la pratique d'activités physiques d'intensité modérée au moins 60 minutes par jour;
- Faire le counseling nutritionnel;
- Questionner le jeune sur son statut tabagique et donner un message clair de renforcement;
- Faire le counseling sur la fumée de tabac dans l'environnement (service complémentaire);

- Offrir le counseling minimal ou bref concernant l'abandon du tabac ou orienter, si pertinent, vers un centre d'abandon du tabac du CSSS. Adapter le discours pour les jeunes de moins de 18 ans.

- **Services généraux :**

- Les services en cliniques jeunesse sont dispensés dans la perspective d'une approche globale du jeune. Au moment de la consultation ou lors d'un autre rendez-vous, il faut saisir l'occasion pour offrir à l'élève un ensemble de **services préventifs jugés prioritaires** en plus des services liés à sa raison de consultation (**voir la fiche *Sommeil, hygiène et santé buccodentaire* pour l'ensemble des services à offrir**).

JEUNES DU PRIMAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES PERSONNELLES



ATTENTION, cette section présente de façon **non hiérarchique** et **non séquentielle** un ensemble de **savoirs** (contenu), **savoir-faire** (habiletés) et **savoir-être** (attitudes) **distincts**. Pour se traduire en **compétence** (savoir-agir), ces savoirs, savoir-faire et savoir-être doivent être mobilisés et utilisés efficacement en contexte réel et non simplement juxtaposés.

	Cycles				Cycles		
Développer son estime soi				→ Prendre conscience de l'effet négatif des modèles stéréotypés et idéalisés du corps sur l'acceptation de sa propre image corporelle;			
<i>Divers éléments de la fiche Estime de soi se retrouvent dans la présente fiche. Toutefois, le développement de l'estime de soi impliquant des éléments complémentaires, il est suggéré de se référer à la fiche Estime de soi.</i>	1	2	3	→ Découvrir comment les images sont créées, retouchées.			
				• Du phénomène de croissance et de développement de son corps, dont la puberté :	1	2	3
Développer une image de soi positive				- Comprendre les transformations de son corps, les changements anatomiques, psychologiques et affectifs liés à la puberté;			3
Se connaître, s'accepter et développer une image de soi positive, dont son image corporelle en prenant conscience :	1	2	3	- Apprivoiser progressivement et accepter son image corporelle en transition :			3
• De son unicité , à partir de ses caractéristiques, de ses qualités, de ses compétences, de ses forces (talents), de ses limites, de ses besoins et de ses sentiments :	1	2	3	→ Connaître les effets potentiels des sauts de repas, des restrictions alimentaires, de la prise de produits amaigrissants et des surplus protéiniques pour tenter d'imiter les images stéréotypées et fabriquées à des fins de marketing.			
- Avoir des attentes réalistes par rapport à soi-même;				• De l'importance de se donner le droit à l'erreur .	1	2	3
- Comprendre que chaque individu est différent;							
- Comprendre l'apport des rôles sexuels, de son appartenance culturelle, sociale et religieuse dans la construction de son identité;				Adopter un mode de vie physiquement actif			
- Reconnaître la grande diversité de l'apparence des corps et des représentations de la beauté et du corps;	2	3		Mettre à profit ses ressources personnelles			
- Manifester un sens critique à l'égard des représentations stéréotypées et idéalisées du corps masculin et féminin dans les médias :			3	Développer ses habiletés motrices selon son âge :	1	2	3
→ Prendre conscience de l'existence d'images féminines et masculines stéréotypées et fabriquées à des fins de marketing et de consommation;				• Activités psychomotrices favorisant la motricité fine et globale;	1	2	
				• Activités aérobiques et activités motrices générales favorisant les habiletés motrices de base et spécialisées pour l'activité physique;	1	2	

JEUNES DU PRIMAIRE

	Cycles		Cycles
• Activités individuelles ou de groupe et sports organisés favorisant les habiletés motrices.	2 3	• Reconnaître et débattre de l'influence familiale, des pairs et des médias dans l'adoption d'un mode de vie physiquement actif.	
Choisir des activités qui procurent du plaisir à être physiquement actif.	1 2 3	Appliquer les règles de sécurité et de protection adéquates lors de la pratique d'activités physiques.	2 3
Développer un sentiment d'accomplissement personnel par rapport à l'activité physique.	1 2 3		
Exercer son jugement critique		Développer son affirmation de soi	
Analyser les effets d'un mode de vie physiquement actif sur sa santé et son bien-être :	1 2 3	Élaborer ses opinions et expliquer ses choix.	1 2 3
• Comprendre les notions de mode de vie physiquement actif et de santé;	1 2	Assumer la responsabilité de ses actions.	1 2 3
• Expliquer les effets à court terme d'un mode de vie actif sur sa santé et son bien-être (effets positifs : concentration, endurance, posture, flexibilité, etc.);	2 3	Résister à la pression négative des pairs incitant à la sédentarité :	1 2 3
• Expliquer les effets négatifs de la sédentarité : impacts sur la croissance et le développement, risque de problèmes de poids, problèmes de concentration, difficultés à l'effort, risque de blessures, etc.);	3	• Reconnaître l'influence du regard des autres sur ses comportements et sur ses choix : - Distinguer la pression négative de la pression positive des pairs.	2 3
• Discuter de l'importance de limiter le temps consacré aux activités sédentaires (regarder la télévision ou l'ordinateur/jeux vidéo).	2 3	• Éviter de se laisser influencer négativement par les attitudes, les paroles, les gestes des pairs : - Pratiquer et analyser différentes façons de dire « non », de répondre à la pression.	
Analyser les facteurs qui influencent l'adoption d'un mode de vie physiquement actif :	2 3	• Reconnaître les pairs qui exercent une influence positive et se joindre à eux.	3
• Établir les divers facteurs qui influencent un mode de vie physiquement actif : sociaux, physiologiques, économiques, environnementaux, politiques, médiatiques;		Résister aux pressions négatives des médias incitant à la sédentarité :	1 2 3
		• Prendre conscience de la place et de l'influence des médias par rapport à sa vie quotidienne, dont son mode de vie physiquement actif;	
		• Analyser les représentations médiatiques d'un mode de vie actif : comparaison entre les faits et les opinions, écart avec la réalité.	2 3

JEUNES DU PRIMAIRE

Cycles

Planifier une démarche de modification de son mode de vie actif

Planifier une démarche visant à modifier certaines de ses habitudes de vie pour développer un mode de vie physiquement actif, s'y engager et en établir le bilan :

- Analyser ses habitudes de vie;
- Analyser la place à accorder à la pratique d'activité physique dans son quotidien;
- Se fixer des buts simples pour profiter chaque jour des occasions d'activité qu'offre son école ou son quartier;
- Prévoir des stratégies;
- Produire un plan de pratique d'activité physique;
- Évaluer les résultats de ses stratégies de modification de ses habitudes de vie et déterminer les éléments à conserver et à améliorer.

2 3

JEUNES DU PRIMAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES SOCIALES

Cycles

Adopter des attitudes et des comportements prosociaux

Favoriser la coopération, la négociation, l'empathie et la communication pour la pratique d'un mode de vie physiquement actif **en contexte social** :

Exemple :

- Développer le respect des autres quant à leur performance physique.

2 3

S'impliquer socialement

Promouvoir un mode de vie physiquement actif et un environnement sain auprès de son entourage.

2 3

JEUNES DU SECONDAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES PERSONNELLES

ATTENTION, cette section présente de façon **non hiérarchique** et **non séquentielle** un ensemble de **savoirs** (contenu), **savoir-faire** (habiletés) et **savoir-être** (attitudes) **distincts**. Pour se traduire en **compétence** (savoir-agir), ces savoirs, savoir-faire et savoir-être doivent être mobilisés et utilisés efficacement en contexte réel et non simplement juxtaposés.

	Cycles			Cycles	
Développer son estime soi <i>Divers éléments de la fiche Estime de soi se retrouvent dans la présente fiche. Toutefois, le développement de l'estime de soi impliquant des éléments complémentaires, il est suggéré de se référer à la fiche Estime de soi.</i>	❶	❷	- Manifester un sens critique à l'égard des représentations stéréotypées et idéalisées du corps masculin et féminin dans les médias : → Prendre conscience de l'existence d'images féminines et masculines stéréotypées et fabriquées à des fins de marketing et de la consommation; → Analyser l'effet négatif des modèles stéréotypés et idéalisés du corps sur l'acceptation de sa propre image corporelle; → Découvrir comment les images sont créées, retouchées.		
Développer une image de soi positive Se connaître, s'accepter et développer une image de soi positive, dont son image corporelle en prenant conscience : • De son unicité, à partir de ses caractéristiques, de ses qualités, de ses compétences, de ses forces (talents), de ses limites, de ses besoins, de ses sentiments, de ses goûts, de ses intérêts, des ses idées et de ses valeurs : - Avoir des attentes réalistes par rapport à soi-même; - Reconnaître que chaque individu est différent; - Reconnaître l'apport des rôles sexuels, de son appartenance culturelle, sociale et religieuse dans la construction de son identité; - Reconnaître la grande diversité de l'apparence des corps et des représentations de la beauté et du corps;	❶	❷	• Du phénomène de croissance et de développement de son corps, dont la puberté : - Comprendre les transformations de son corps, les changements anatomiques, psychologiques et affectifs liés à la puberté; - Exprimer ses sentiments par rapport à ces changements; - Apprivoiser progressivement et accepter son image corporelle en transition : → Connaître les effets potentiels des sauts de repas, des restrictions alimentaires, de la prise de produits amaigrissants et des surplus protéiniques pour tenter d'imiter les images stéréotypées et fabriquées à des fins de marketing. • De l'importance de se donner le droit à l'erreur; • De ses projets de vie, de ses aspirations.	❶	❷

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles			Cycles	
Adopter un mode de vie physiquement actif					
Mettre à profit ses ressources personnelles					
Développer ses habiletés motrices selon son âge :	1	2			2
• Activités individuelles ou de groupe et sports organisés favorisant les habiletés motrices;	1				
• Programme d'activité physique structuré et normatif développant la santé, la condition physique et les habiletés comportementales (activités d'endurance cardiovasculaire, d'endurance et de force musculaire, raffinement du développement des habiletés motrices).		2		1	2
Choisir des activités qui procurent du plaisir à être physiquement actif.	1	2			
Développer un sentiment d'accomplissement personnel par rapport à l'activité physique.	1	2			2
Exercer son jugement critique					
Analyser la contribution de l'activité physique à la santé et au bien-être (effet positif sur la croissance, amélioration de la qualité de récupération, détente mentale, émotions agréables, amélioration de la masse et du tonus musculaire, amélioration de la concentration, du niveau d'attention, du niveau d'estime de soi) :	1	2	Comprendre quelles activités physiques peuvent être pratiquées (endurance, flexibilité, musculation) et en quoi elles consistent;		
• Connaître le processus biologique de l'apport d'un mode de vie physiquement actif au corps;	1		• Analyser les effets à court et à moyen terme de certaines habitudes sur la santé et le bien-être : - Effets positifs : concentration, endurance, posture, flexibilité, diminution du risque de fumer, etc.; - Effets négatifs de la sédentarité : excès de poids, diabète, etc.		
• Comprendre les recommandations quant aux différents niveaux d'activité physique;	1	2	• Discuter des effets des suppléments ou des drogues de performance (stéroïdes anabolisants) et d'un entraînement excessif ou inapproprié.		
			Analyser les différents facteurs qui influencent un mode de vie physiquement actif (connaissances, perceptions, intentions, sentiment de compétence, expériences, environnement social, économique, physique, politique) :	1	2
			• Analyser l'influence mutuelle des parents et des pairs sur les habitudes, les choix et les normes en matière de mode de vie physiquement actif;		
			• S'interroger sur l'influence des médias et du marketing sur les habitudes, les choix et les normes alimentaires : - Discuter de l'influence d'Internet et de l'industrie (sport-spectacle, automobile).		
			• Analyser les changements d'habitudes de vie et ce qui motive les jeunes à adopter un mode de vie physiquement actif;		
			• Analyser les croyances, les opinions et les représentations en matière de mode de vie physiquement actif;		
			• Analyser des stratégies pour modifier les environnements afin de faciliter un mode de vie physiquement actif (exemples : accès à des lieux de pratique d'activités, diversité des lieux, etc.).		

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles			Cycles
Prendre conscience de l'importance de la sécurité et de la protection dans les activités physiques :	❶	❷		
• Appliquer les règles de sécurité et de protection lors de la pratique d'activités physiques.			• Se fixer des buts, déterminer les barrières, développer des stratégies pour atteindre ses buts (incitatifs, renforcement), prendre des décisions, superviser ses progrès, évaluer ses buts et ses stratégies, récompenser ses succès;	
Développer son affirmation de soi			• Trouver les informations pertinentes sur l'activité physique et les ressources disponibles dans la communauté;	
Élaborer ses opinions et expliquer ses choix.	❶	❷	• Prévoir des moyens de résister et de répondre aux pressions des pairs et des médias.	
Assumer la responsabilité de ses actions.	❶	❷		
Résister aux pressions négatives des pairs et des médias et incitant à la sédentarité :	❶	❷		
• Analyser l'influence des autres et des médias sur ses comportements, ses attitudes, ses valeurs, ses choix :	❶	❷		
- Reconnaître comment la pression des pairs (attitudes, paroles, gestes) et celle des médias peuvent affecter son estime et son image de soi, son mode de vie physiquement actif et sa santé.		❷		
• Analyser les représentations médiatiques liées à la sédentarité : comparaison entre les faits et les opinions; écart avec la réalité, intérêts sous-jacents aux messages (économiques, politiques, sociaux ou culturels);	❶	❷		
• Se fixer des objectifs pour résister aux pressions négatives des pairs et des médias lors de situations préoccupantes;	❶	❷		
• Évaluer l'efficacité de ses stratégies de résistance.	❶	❷		
Planifier une démarche de modification de son mode de vie actif				
Élaborer et mettre en œuvre un plan individuel visant à développer un mode de vie physiquement actif :	❶	❷		

JEUNES DU SECONDAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES SOCIALES



Cycles

Adopter des attitudes et des comportements prosociaux

Favoriser la coopération, la négociation, l'empathie et la communication pour la pratique d'un mode de vie physiquement actif **en contexte social**.

Exemples :

- Développer le respect des autres quant à leur performance physique;
- Planifier en équipe une séance d'activité physique pour le cours d'éducation physique et à la santé.

❶

❷

S'impliquer socialement

Promouvoir un mode de vie physiquement actif auprès de son entourage :

- Produire du matériel encourageant l'activité physique chez ses pairs;
- Encourager ses parents et amis à adopter un mode de vie actif.

❶

❷

FAMILLE

Informations pertinentes à transmettre aux parents



Portrait de l'activité physique chez les jeunes Québécois (ex. : niveau d'activité physique; variation du niveau d'activité physique selon l'âge; taux de sédentarité; champs d'intérêt des filles et des garçons).

- Diminution du niveau d'activité physique au secondaire, particulièrement chez les filles.

Recommandations pour un mode de vie physiquement actif.

Importance du transport actif et sécuritaire pour favoriser un mode de vie physiquement actif.

Influence de différents déterminants sur le mode de vie actif des jeunes :

- Influence de facteurs individuels (ex. : notion de plaisir, habiletés motrices).
- Influence de facteurs familiaux : quantité d'activité physique faite avec les parents, parents qui pratiquent de l'activité physique, initiation précoce à l'activité physique en famille, soutien parental (encouragements, récompenses, transport, achat d'équipement, inscription, etc.);
- Influence des facteurs environnementaux : aménagement du quartier de résidence, ressources disponibles.

Activités éducatives et mesures mises en place à l'école ainsi que pour accéder à l'école à pied ou à vélo de façon sécuritaire.

Ressources scolaires et communautaires disponibles :

- Installations, matériel, activités, horaires, personnel.

Conseils et pratiques parentales à privilégier



Établir un **climat familial** chaleureux favorisant les sentiments de sécurité, d'identité, d'appartenance et de compétence ainsi que **l'ouverture** et la **communication** (voir la fiche *Santé mentale*) :

- Manifester sa confiance envers l'enfant;
- Accepter et respecter l'enfant comme il est, le valoriser, éviter de le comparer avec d'autres;
- Favoriser le développement d'une **image de soi positive** chez l'enfant :
 - Aider l'enfant à prendre conscience de son unicité : caractéristiques, qualités, talents, etc.;
 - Aider l'enfant à comprendre le processus de croissance et de développement de son corps, dont la puberté;
 - Normaliser la diversité des modèles corporels;
 - Renforcer positivement l'image corporelle de l'enfant : messages positifs sur son corps, ses habiletés, ses capacités;
 - Comme parent, ne pas faire de commentaires négatifs sur son propre poids, sa taille, sa diète ou son régime;
 - Aider l'enfant à développer un sens critique à l'égard des représentations stéréotypées et idéalisées du corps masculin et féminin dans les médias;
 - Si l'enfant se préoccupe de façon excessive de son poids, l'adresser à un professionnel de la santé compétent pour évaluer la situation;
 - Être sensible aux préjugés pouvant être véhiculés involontairement sur l'image corporelle ou aux attitudes et croyances par rapport aux aliments, aux exercices, au contrôle du poids, etc.
- Établir et maintenir une communication efficace avec l'enfant;
- Établir avec l'enfant des règles et des limites claires (selon les phases de développement), et s'assurer qu'elles sont comprises et respectées.
- Aider l'enfant à gérer son stress.

Exemple :

- L'aider à recourir à un éventail de moyens de gestion du stress et de l'anxiété (activités physiques, artistiques, techniques, visualisation, méditation).

FAMILLE

Être **conscient de l'influence de ses comportements**, comme parent, sur ceux de l'enfant; adopter des comportements cohérents avec les messages véhiculés.

Favoriser chez l'enfant l'**acquisition des habiletés motrices de base** comme courir, grimper, sauter.

Favoriser la pratique d'activités physiques :

- Favoriser chez l'enfant l'acquisition des habiletés motrices de base comme courir, grimper, sauter;
- Expliquer à l'enfant que l'activité physique est une composante essentielle de la santé et l'encourager à intégrer l'activité physique à sa routine quotidienne;
- Pratiquer avec l'enfant des activités physiques qu'il aime;
- Amener graduellement l'enfant à découvrir un intérêt pour de nouvelles activités physiques et l'encourager à faire preuve de persévérance s'il ne se sent pas compétent du premier coup;
- Être sensible aux différences des champs d'intérêt entre les garçons et les filles, particulièrement au secondaire;
- Favoriser la pratique de diverses activités : activités physiques libres, activités physiques familiales (ex. : excursions), sports organisés;
- Encourager l'enfant à jouer dehors;
- Féliciter l'enfant quand il a été actif;
- Superviser les temps libres de l'enfant afin de s'assurer qu'il bouge et de limiter les loisirs passifs (télévision, jeux électroniques, téléphone, etc.);
- Faciliter le transport de l'enfant vers les lieux de pratique d'activités physiques (ex. : covoiturage);
- Faire découvrir des activités physiques qui pourront être pratiquées toute la vie (natation, bicyclette, marche, etc.);
- Préconiser une augmentation graduelle du temps consacré à l'activité physique;

- S'assurer que l'enfant est initié aux techniques et habiletés de base lors de la pratique d'une nouvelle activité sportive;
- Favoriser les transports actifs et sécuritaires :
 - Aller à l'école, à l'épicerie, au dépanneur, etc. à pied ou en vélo;
 - Fournir à l'enfant l'équipement de protection qui convient pour chaque activité.

Appuyer l'école dans l'application de sa politique locale pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif :

- Adopter un discours cohérent à celui véhiculé en milieu scolaire;
- Renforcer par des exemples concrets les messages éducatifs à la maison.

Encourager l'enfant à s'impliquer dans des activités de promotion de saines habitudes de vie.

Soutien aux familles (informations, activités, services)



Soutenir tous les parents dans le **développement de leur enfant**, et **faciliter le recours à ce soutien pour les familles vivant des difficultés**.

- Offrir, en collaboration avec la communauté, des installations et du matériel pour pratiquer des activités physiques.
- Favoriser l'offre de tarif réduit ou gratuité pour les familles défavorisées, tarification familiale tenant compte des familles nombreuses.
- Offrir du soutien financier pour que tous les enfants puissent participer aux sorties sportives de l'école.

FAMILLE

Offrir des **programmes, formations, ateliers** organisés par l'école ou par les organismes communautaires **pour soutenir les parents** dans l'exercice de leur rôle :

Attention : *Outiller les parents sur le développement global des enfants en insistant sur certains thèmes, selon les besoins ou selon les stades de développement, plutôt que d'aborder les problématiques en silo.*

- Les informer sur le développement des enfants et des adolescents (estime de soi, relations sociales, développement physique et sexuel, habitudes de vie, hygiène, dépendances, violence, etc.);
- Les informer de l'existence des ressources scolaires et communautaires disponibles et en favoriser le recours;
- Les conseiller sur les façons de demander de l'aide;
- Les soutenir dans le développement d'un sentiment de compétence parentale et d'une estime de soi positive en tant que parent;
 - Favoriser l'entraide entre les parents.
- Les conseiller sur les façons d'assurer un milieu sécuritaire et stimulant à leur enfant;
- Les soutenir dans le recours aux **pratiques parentales privilégiées** pour :
 - Favoriser la relation et la communication positive parents-enfants et le maintien de rapports chaleureux;
 - Favoriser une discipline positive (encouragement des comportements positifs, encadrement) et la supervision parentale;
 - Gérer les problèmes et les conflits avec leur enfant.
 - Accompagner leur enfant dans son cheminement scolaire; création d'un environnement d'apprentissage positif;
 - Favoriser le développement de compétences liées à la réussite, à la santé et au bien-être (en lien avec les facteurs clés du développement);
 - Impliquer leur enfant dans les activités familiales;
 - Gérer l'horaire, les activités, la vie scolaire, les transitions (ex. : familiales, scolaires).

Moyens pour impliquer les parents¹



Établir une **relation de confiance avec la famille.**

Porter une **attention particulière aux parents d'élèves du secondaire** (plus faible taux de participation).

Faciliter la participation des parents au soutien de la réussite éducative et du **développement** de leur enfant :

- Dialoguer avec les parents sur le cheminement de leur enfant : ses forces, ses défis, ses progrès;
- Impliquer les parents dans la détermination des objectifs d'apprentissage de leur enfant;
- Inviter les parents à assumer leur rôle parental à l'école;
- Faciliter la communication avec l'école;
- Faciliter les rencontres avec les membres du personnel scolaire;
- Soutenir l'implication des parents dans le suivi des apprentissages de leur enfant;
- Informer les parents sur le *Programme de formation de l'école québécoise*, sur le développement de compétences et sur le projet éducatif de l'école.

Inviter les **parents à participer à la vie scolaire** en les intégrant aux différents comités et aux activités de l'école (voir la fiche *Estime de soi*) :

- Participer aux activités scolaires et parascolaires – volontariat :
 - Inviter les parents à participer à des activités physiques ou de loisirs avec leurs enfants à l'école.

Exemples :

- Club de randonnée parents-enfants;

¹ Se référer à la fiche *Collaboration école-famille-communauté*.

FAMILLE

- Matches sportifs parents-enfants-enseignants;
- Aider les parents à organiser des groupes d'adultes (ou d'enfants plus âgés) pour escorter les enfants à l'école;
- Cliniques d'entretien et de réparation de vélo, et cliniques d'habiletés à vélo.

- Inviter les parents à collaborer à l'organisation et à la coordination d'activités physiques parascolaires.

Exemples :

- Entraîner une équipe;
- Organiser ou gérer des tournois scolaires;
- Assister aux activités et encourager les participants;
- Accompagner leur enfant à ses activités.

- Inviter les parents à prendre part aux activités de promotion d'un mode de vie physiquement actif chez les jeunes.

Exemples :

- Participer à l'élaboration du bulletin d'information avec les élèves;
- Participer à la préparation d'activités spéciales de promotion (*Journée nationale du sport et de l'activité physique*);

- Participer aux prises de décision de l'école :
 - Associer les parents à la mise en œuvre de la politique locale pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif;
 - Participer au comité d'aménagement de la cour d'école.
- Collaborer aux services préventifs dispensés à l'école et dans la communauté.

Demander aux parents qui le désirent de servir de **mentor** ou de **tuteur** auprès d'élèves, de **mettre en place et d'animer diverses activités parascolaires ou activités de perfectionnement scolaire** (cours d'informatique, de gestion de projet, de philosophie, etc.).

Inviter les **parents à participer avec leur enfant aux activités de la communauté.**

Inviter les parents à **recourir aux services** de l'école et de la communauté.

COMMUNAUTÉ

Règles, normes, politiques



Faire connaître à la municipalité, à la Municipalité régionale de comté (MRC) ou à l'arrondissement la politique de l'école pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif, basée sur la *Politique-cadre pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif*.

Établir un **partenariat pour le renforcement de la politique de l'école** dans les autres milieux de vie des jeunes :

- Sensibiliser les centres de loisirs et les organismes communautaires sur la politique locale pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif.

Collaborer à **l'élaboration et à la mise en œuvre des politiques favorisant le développement des jeunes et le soutien à leur famille** :

- Politiques familiales et socioéconomiques : accès au logement, à l'alimentation et à l'emploi, lutte contre les inégalités sociales et de santé, conciliation travail-famille;
- Politiques pour limiter l'accessibilité à l'alcool, aux drogues, au tabac et aux jeux de hasard et d'argent;
- Politiques pour des environnements et des déplacements sains et sécuritaires.

Impliquer les médias locaux dans la transmission d'informations sur les activités réalisées par l'école en promotion et en prévention, notamment en matière de mode de vie physiquement actif.

Collaborer avec les **médias locaux et les commerçants pour adopter des messages positifs et respectueux envers l'image corporelle des jeunes**.

Collaborer à la **mise en place de règles, de normes et de politiques assurant des déplacements sécuritaires** aux jeunes à l'extérieur de l'école.

Exemples :

- Signalisation de limites de vitesse, aires de débarquement, etc.

Collaborer à la **mise en place de mesures techniques visant notamment la réduction de la vitesse et la sécurité** sur le chemin de l'école et aux abords de l'école.

Exemples :

- Redirection de la circulation, rues à sens unique, mesures de ralentissement, etc.

S'assurer que les **aires de jeux sont sécurisées et que leur conception est intégrée à la planification urbaine** :

- Respect et application de la norme canadienne sur la sécurité des appareils et des aires de jeux publiques incluant les cours d'école, les parcs municipaux, les cours des services de garde à la petite enfance, sur une base volontaire.

Assurer la **qualité de l'encadrement** des jeunes :

- S'assurer de la connaissance et de la mise en pratique des principes de sécurité chez les intervenants (ex. : moniteurs, entraîneurs, surveillants, professeurs, secouristes);
- Choisir des personnes qui possèdent une certification adéquate et reconnue ou leur permettre d'acquérir cette formation dans les plus brefs délais;
- Instaurer un processus d'accompagnement et de supervision des intervenants par des ressources spécialisées en matière de promotion de la sécurité et de prévention des traumatismes (ex. : DSP, CSSS);
- Se doter d'une politique pour prévenir l'exploitation sexuelle des jeunes dans le cadre d'activités sportives, culturelles et de loisirs comprenant des mesures de vérification lors de l'embauche des intervenants et répétées de façon régulière.

COMMUNAUTÉ

Soutien aux jeunes et à leur famille (ressources, activités, services)



Favoriser la pratique régulière d'activités physiques pour les jeunes et leur famille en dehors des heures d'école :

- Offrir, en partenariat avec les organismes municipaux et communautaires, une **programmation locale diversifiée** tout au long de l'année;
- Offrir un **service de halte-garderie** durant les activités sportives des adultes;
- Offrir aux parents et aux enfants des **activités parents-enfants** ou des activités pour les parents lors des activités pour les enfants;
- Assurer l'**accessibilité** des lieux et des équipements :
 - Diffuser les horaires d'activités, les divers moyens d'accès (horaire d'autobus, covoiturage, piste cyclable, etc.) et la cartographie des installations de quartier;
 - Établir des ententes de coopération pour le partage et l'utilisation des installations, du matériel et des ressources humaines entre l'école et la communauté (municipalité, centres communautaires, clubs privés, etc.) :
 - Faciliter l'accès aux centres communautaires, culturels et sportifs en dehors des heures de classe;
 - Favoriser un système de prêt pour les activités et l'équipement sportif et de protection.
- Assurer la **sécurité** des déplacements, des lieux et des équipements.

Collaborer à l'offre **d'activités de soutien et de sensibilisation des parents à leur rôle dans la promotion de saines habitudes de vie**, dont un mode de vie physiquement actif.

Collaborer avec les **entreprises locales** afin qu'elles participent au **soutien financier** de la mise en œuvre et du maintien de programmes d'activités physiques intra-muros.

Exemples :

- Contribution financière aux équipes sportives interscolaires;
- Partage d'une partie des frais de transport, d'équipements, d'encadrement, etc.;
- Commandite et promotion d'événements scolaires (tournoi, festival, expédition, etc.) dédiés à l'activité physique.

Faciliter l'**accès et le déploiement des services préventifs** à l'école et dans la communauté :

- Instaurer un climat de coopération entre les divers organismes de soutien aux jeunes et à leur famille;
- Établir des ententes de collaboration avec les organisations de la communauté.

Diffuser les services offerts dans la communauté en promotion et en prévention liés à un mode de vie physiquement actif.

Collaborer à l'offre de **soutien aux familles ayant des conditions de vie difficiles** (ressources insuffisantes, logement inadéquat, manque d'espace de vie et de jeux, problème de santé mentale ou de dépendance, etc.).

Exemple :

- Favoriser la gratuité ou des prix incitatifs pour les activités et l'équipement sportif et de protection, particulièrement pour les élèves provenant de familles à faible revenu.

Participer aux instances de concertation intersectorielle jeunesse.

Favoriser la participation des familles aux prises de décision sur l'organisation des services à mettre en place dans la communauté.

COMMUNAUTÉ

Participation sociale des jeunes



Favoriser la participation des jeunes à l'amélioration de l'environnement communautaire pour faciliter un mode de vie physiquement actif.

Exemple :

- Organiser des rencontres entre les jeunes et les élus pour promouvoir des environnements favorisant la pratique d'activités physiques et le transport actif et sécuritaire (ex. : représentation par les jeunes auprès des autorités de gouvernance locale).

Favoriser et valoriser l'implication des jeunes et des familles par leur participation :

- À l'élaboration et à la réalisation d'interventions de promotion d'un mode de vie physiquement actif;
- À l'élaboration, à la planification et à la tenue d'activités communautaires stimulantes et significatives (exemples : campagnes médiatiques, activités civiques et politiques, etc.);
- Aux diverses instances de la communauté;
- Aux diverses activités offertes par la communauté;
- À l'amélioration de l'accessibilité aux services destinés aux jeunes (services de loisirs, sports et culture, services d'aide en lien avec les préoccupations des jeunes : amour, amitié, sexualité, drogues, violence, etc.);
- À la revitalisation de leur environnement physique et social (ex. : nettoyage des parcs, recyclage, etc.).

Respecter et valoriser le point de vue et les idées des jeunes et de leurs parents et démontrer une attitude d'ouverture, de compréhension et d'intérêt à leur égard.

Projets de collaboration école-famille-communauté



Favoriser la participation des partenaires de la communauté à l'aménagement de la cour d'école.

Assurer une **collaboration école-famille-communauté pour le transport actif et sécuritaire** des jeunes.

Exemples :

- Parcours balisés;
- Choix des rues à débit de circulation moins élevée;
- Utilisation des voies cyclables;
- Élaboration d'un plan de déplacement dans le quartier (identification des obstacles à la sécurité aux abords de l'école et élaboration de solutions) avec les élèves, les parents et les partenaires de la communauté;
- Aménagement et entretien des trottoirs, des pistes, des sentiers, des passages pour piétons à proximité de l'école;
- Formation des responsables du transport scolaire sur les modalités du transport actif.

Encourager la **participation de l'élite locale ou d'athlètes professionnels** lors de la tenue de diverses activités physiques à l'école ou dans la communauté (ex. : *Équipe Québec*).

Collaborer à une **programmation d'activités et à un plan d'action commun.**

Exemple :

- Formation d'un collectif d'acteurs de la communauté pour la planification d'activités respectant des caractéristiques de complémentarité, d'accessibilité et de diversité d'offres.

RÉFÉRENCES

Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie (2007). *Pour faire contrepoids à l'obésité en milieu scolaire. Complément au Rapport de la directrice de santé publique*. Longueuil : Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie.

Agence de la santé publique du Canada (2002). *Guide d'activité physique canadien pour les jeunes*. Ottawa : gouvernement du Canada.

Agence de la santé publique du Canada (2002). *Guide pédagogique d'activité physique pour les jeunes du Canada (de 10 à 14 ans)*. Ottawa : gouvernement du Canada.

Agence de la santé publique du Canada (2002). *Guide familial d'activité physique pour les jeunes du Canada (de 10 à 14 ans)*. Ottawa : gouvernement du Canada.

Agence de la santé publique du Canada (2002). *Guide d'activité physique canadien pour les enfants*. Ottawa : gouvernement du Canada.

Agence de la santé publique du Canada (2002). *Qu'est-ce que le transport actif?* Agence de santé publique du Canada, Unité des modes de vie sains. Site consulté le 15 juillet 2009 [en ligne] : <http://www.phac-aspc.gc.ca/pau-uap/condition-physique/transport.html>.

Agence de la santé publique du Canada (2002). *Guide pédagogique d'activité physique pour les enfants du Canada (de 6 à 9 ans)*. Ottawa : gouvernement du Canada.

Agence de la santé publique du Canada (2002). *Guide familial d'activité physique pour les enfants du Canada (de 6 à 9 ans)*. Ottawa : gouvernement du Canada.

Agence de la santé publique du Canada (2002). *Statistiques et résultats de recherche sur l'opinion publique concernant les niveaux d'activité physique et les taux d'obésité chez les enfants et les jeunes*. Agence de la santé publique du Canada, Guide d'activité physique canadien pour les jeunes et les enfants. Site consulté le 15 juillet 2009 [en ligne] : http://www.phac-aspc.gc.ca/pau-uap/guideap/enfants_jeunes/outils/fiche4.html.

Bailey, R. (2006). Physical education and sport in schools: a review of benefits and outcomes. *Journal of School Health*, 76(8), 397-401.

Barlow, S. E. (2007). Expert committee recommendations regarding the prevention, assessment, and treatment of child and adolescent overweight and obesity: summary report. *Pediatrics*, 120(6, suppl.), S164-S192.

Behm, D. G., Faigenbaum, A. D., Falk, B. et Klentrou, P. (2008). Canadian Society for Exercise Physiology position paper: resistance training in children and adolescents. *Applied Physiology, Nutrition, Metabolism*, 33(3), 547-561.

Beighle, A., Morgan, C. F., Le Masurier, G. et Pangrazi, R. P. (2006). Children's physical activity during recess and outside of school. *Journal of School Health*, 76(10), 516-520.

Boonen, A., De Vries, N., De Ruiter, S., Bowker, S. et Buijs, G. (2009). *HEPS Guidelines. Guidelines on promoting healthy eating and physical activity in schools*. Woerden, Pays Bas : Healthy Eating and Physical activity in Schools project (HEPS).

Boyce, W. F., Craig, W., Elgar, F., Freeman, J., Janssen, I., King, M. et al. (2008). *Des cadres sains pour les jeunes canadiens*. Ottawa : Agence de la santé publique du Canada.

RÉFÉRENCES

- Budd, G. M. et Volpe, S. L. (2006). School-based obesity prevention: research, challenges and recommendations. *Journal of School Health*, 76(10), 485-495.
- Butland, B., Jebb, S., Kopelman, P., McPherson, K., Thomas, S., Mardell, J. et al. (2009). *Tackling obesities: future choices-project report*. Londres, Royaume-Uni : United Kingdom Government's Foresight Program.
- Cale, L. et Harris, J. (2006). Interventions to promote young people's physical activity: Issues, implications and recommendations for practice. *Health Education Journal*, 65(4), 320-337.
- Cameron, C., Craig, C. L., Coles, C. et Cragg, S. (2003). *Encourager l'activité physique en milieu scolaire pour accroître l'activité physique*. Ottawa : Institut canadien sur la condition physique et le mode de vie.
- Cavil, N., Biddle, S. et Sallis, J. F. (2001). Health enhancing physical activity for young people : statement of the United Kingdom expert consensus conference. *Pediatric Exercise Science*, 13(1), 12-25.
- Centers for Disease Control and Prevention (2003). *Promising practices in chronic disease prevention and control. A public health framework for action*. Atlanta, GA : Department of Health and Human Services, Centers for Disease Control and Prevention.
- Centers for Disease Control and Prevention (2006). *Physical education curriculum analysis tool*. Atlanta, GA : Centers for Disease Control and Prevention.
- Clift, S. et Jensen, B. B. (Éds), (2006). *The health promotion school: international advances in theory, evaluation and practice*. Copenhagen: Danish University of Education Press.
- Cohen, D. A., Taylor, S. L., Zonta, M., Vesta, K. D. et Schuster, M. A. (2007). Availability of high school extracurricular sports programs and high-risk behaviors. *Journal of School Health*, 77(2), 80-86.
- Comité scientifique de Kino-Québec (2004). *Stratégies éprouvées prometteuses pour promouvoir la pratique régulière d'activités physiques au Québec (Avis du Comité)*. Québec : ministère des Affaires municipales, du Sport et du Loisir.
- Comité scientifique de Kino-Québec (2008). *L'activité physique et le poids corporel*. (2^e éd.). Québec : Secrétariat au loisir et au sport, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, gouvernement du Québec. Avis rédigé sous la coordination de M. Angelo Tremblay.
- Dietz, W. H. (2005). Physical activity recommendations: where do we go from here? *The Journal of Pediatrics*, 146(6), 719-720.
- Dobbins, M., Lockett, D., Michel, I., Beyers, J., Feldman, L., Vohra, J. et al. (2001). *The effectiveness of school-based interventions in promoting physical activity and fitness among children and youth: a systematic review*. Ontario : McMaster University.
- Dugdill, L., Crone, D. et Murphy, R. (Éds), (2009). *Physical activity and health promotion: evidence-based approaches to practice*. Oxford : Wiley-Blackwell.
- Durant, N., Harris, S. K., Doyle, S., Person, S., Saelens, B. E., Kerr, J. et al. (2009). Relation of school environment and policy to adolescent physical activity. *Journal of School Health*, 79(4), 153-159.
- Ekeland, E., Heian, F. et Hagen, K. B. (2005). Can exercise improve self esteem in children and young people? A systematic review of randomised controlled trials. *British Journal of Sports and Medicine*, 39, 792-798.

RÉFÉRENCES

- Équipe de travail pour mobiliser les efforts en prévention (2005). *L'amélioration des saines habitudes de vie chez les jeunes. Recommandations*. Québec : rapport présenté au ministre de la Santé et des Services sociaux, gouvernement du Québec.
- Family Guide : Keeping Youth Mentally Healthy and Drug Free (2008). *Talk with your child; get involved; set rules; be a good role model; teach kids to choose friends wisely; monitor your child's activities*. SAMHSA, United States Department of Health and Human Services. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] : <http://www.family.samhsa.gov/main/map.aspx>.
- Flynn, M. A., McNeil, D. A., Maloff, B., Mutasingwa, D., Wu, M., Ford, C. et al. (2006). Reducing obesity and related chronic disease risk in children and youth: a synthesis of evidence with "best practice" recommendations. *Obesity Reviews*, 7(1, suppl.), 7-66.
- Fondation des maladies du cœur du Canada (2008). *L'activité physique à l'école. Déclaration*. Fondation des maladies du cœur du Canada, zone enfant. Site consulté le 13 août 2009 [en ligne] : http://www.fmcoeur.com/site/c.ntJXJ8MMIqE/b.3562447/k.3EC0/D233claration_de_la_Fondation_sur_l8217activit233_physique_24_l8217233cole.htm.
- Fondation des maladies du cœur du Canada (2008). *Besoin d'activité physique chez les enfants et les adolescents*. Fondation des maladies du cœur du Canada, zone enfant. Site consulté le 13 août 2009 [en ligne] : http://www.fmcoeur.com/site/c.ntJXJ8MMIqE/b.3562499/k.34BB/Besoins_d8217activit233_physique_chez_les_enfants_et_les_adolescents.htm.
- Fondation des maladies du cœur du Canada (2008). *Le poids santé chez les enfants et les jeunes*. Fondation des maladies du cœur du Canada, zone enfant. Site consulté le 13 août 2009 [en ligne] : http://www.fmcoeur.com/site/c.ntJXJ8MMIqE/b.3562453/k.C36A/Le_poids_sant233_chez_les_enfants_et_les_jeunes.htm.
- Gendron, M., Royer, É., Bertrand, R. et Potvin, P. (2005). Les troubles du comportement, la compétence sociale et la pratique d'activités physiques chez les adolescents. *Revue des sciences de l'éducation*, 31(1), 211-233.
- Gilbert, A. (2005). L'examen médical préventif chez les adolescents. Intervenir selon leur profil de risques. *Prévention en pratique médicale*, février, 1-6.
- Giles-Corti, B. et Salmon, J. (2007). Encouraging children and adolescents to be more active. *British Medical Journal*, 335(7622), 677-678.
- Gorely, T., Nevill, M. E., Morris, J. G., Stensell, D. J. et Nevill, A. (2009). Effect of a school-based intervention to promote healthy lifestyles in 7-11 year old children. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 6:5.
- Goyette, R. et Bouthillette, J. (2006). Le rôle de l'éducateur physique. *Vie pédagogique*, 138, 38-41.
- Hallal, P. C., Victoria, C. G., Azevedo, M. R. et Wells, J. C. K. (2006). Adolescent physical activity. A systematic review. *Sports Medicine*, 36(12), 1019-1030.
- Hamel, M., Blanchet, L. et Martin, C. (Éds.), (2001). *6-12-17, nous serons bien mieux! : les déterminants de la santé et du bien-être des enfants d'âge scolaire*. Sainte-Foy, Québec : Les Publications du Québec.
- Harris, K. C., Kuramoto, L. K., Schulzer, M. et Retallack, J. E. (2009). Effect of school-based physical activity interventions on body mass index in children: a meta-analysis. *Canadian Medical Association Journal*, 180(7), 719-726.

RÉFÉRENCES

- Holt Hale, S. A. et Parker, M. (2000). *Appropriate practices for elementary school physical education*. Reston, VA: National Association for Sport and Physical Education.
- Initiative sur la santé de la population canadienne (2005). *Améliorer la santé des jeunes Canadiens*. Ottawa : Institut canadien d'information sur la santé.
- Institut national de la santé et de la recherche médicale (2008). *Activité physique. Contextes et effets sur la santé*. Paris : Les éditions Inserm.
- Janssen, I., Katzmarzyk, P. T., Boyce, W. F., King, M. A. et Pichett, W. (2004). Overweight and obesity in Canadian adolescents and their associations with dietary habits and physical activity patterns. *Journal of Adolescent Health*, 35(5), 360-367.
- Joint Committee on National Health Education Standards et American Cancer Society (2007). *National health education standards: achieving excellence*. (2^e éd.). Atlanta, GA: American Cancer Society.
- Jonnaert, P. (Éd.), (2002). *Compétences et socioconstructivisme : un cadre théorique*. (2^e éd.). Bruxelles : De Boeck.
- Kahan, E. B., Ramsey, L. T., Brownson, R. C., Heath, G. W., Howze, E. H., Powell, K. E. et al. (2002). The effectiveness of interventions to increase physical activities. A systematic review. *American Journal of Prevention Medicine*, 22(4, suppl.), 73-107.
- Katz, D. L., O'Connel, M., Yeh, M.-C., Nawaz, H., Njike, V., Anderson, L. M. et al. (2005). Public health strategies for preventing and controlling overweight and obesity in school and worksite settings. A report on recommendations of the Task Force on community preventive services. *Morbidity and Mortality Weekly Report*, 54 (RR-10).
- Katzmarzyk, P. T., Baur, L. A., Blair, S. N., Lambert, E. V., Oppert, J.-M. et Riddoch, C. (2008). International conference on physical activity and obesity in children: Summary statement and recommendations. *International Journal of Pediatric Obesity*, 3(1), 3-21.
- Kino-Québec (2000). *L'activité physique, déterminant de la santé des jeunes, avis du comité scientifique de Kino-Québec*. Québec : gouvernement du Québec.
- Kino-Québec et Direction de la santé publique de la région régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre (Éds) (2001). *Proposition du directeur de santé publique au milieu scolaire pour contrer le désengagement des jeunes face à la pratique d'activités physiques*. Québec : Kino-Québec et Direction de la santé publique de la Régie régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre.
- Laberge, B., Boudreault, D. et Dumont, E. (1999). *Mieux vivre ensemble dans la cour d'école*. Montmagny : Direction de la santé publique de la planification et de l'évaluation de la Régie régionale de la santé et de services sociaux de la Chaudière-Appalaches.
- Lachance, B., Pageau, M. et Roy, S. (2006). *Investir pour l'avenir : plan d'action gouvernemental de promotion des saines habitudes de vie et de prévention des problèmes reliés au poids 2006-2012*. Québec : ministère de la Santé et des Services sociaux.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Paris : Les Éditions d'organisation.
- Le May, D. (2005). *Les cibles d'action 2005-2008 du programme Kino-Québec*. Québec : Kino-Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

RÉFÉRENCES

- Lee, S. M., Burgeson, C. R., Fulton, J. E. et Spain, C. G. (2007). Physical education and physical activity: results from the School Health Policies and Programs Study-2006. *Journal of School Health*, 77(8), 435-463.
- Lee, V., Mikkelsen, L., Srikantharajah, J. et Cohen, L. (2008). *Promising strategies for creating healthy eating and active living environments*. Oakland, Californie : Healthy Eating Active Living Convergence Partnership, Prevention Institute.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. (3^e éd.). Montréal : Guérin Éditeur.
- Mangrulkar, L., Vince Whitman, C. et Posner, M. (2001). *Life skills approach to child and adolescent healthy human development*. Washington, DC: Pan American Health Organization.
- Martin, V. (2004). Lutter contre la sédentarité... un défi de taille! *Observatoire québécois du loisir*, 1(12), 1-3.
- Martin, V. et Le May, D. (2004). Pratique d'activités physiques en milieu scolaire. Pour que nos ados restent accros au sport! *Observatoire québécois du loisir*, 1(13), 1-3.
- McLaren, L., Shiell, A., Ghali, L., Lorenzetti, D., Rock, M. et Huculak, S. (2004). *Are integrated approaches working to promote healthy weights and prevent obesity and chronic disease? A review and synthesis of the literature with suggestions and recommendations for policy and decision makers*. Calgary, Canada: Center for Health and Policy Studies, Department of Community Health Sciences, University of Calgary.
- Michaud, V. (2002). *L'intégration de l'éducation à la santé dans les programmes d'éducation physique du primaire et du secondaire*. Thèse de doctorat inédite, faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval.
- Micucci, S., Thomas, H. et Vohra, J. (2002). *The effectiveness of school-based strategies for the primary prevention of obesity and for promoting physical activity and/or nutrition, the major modifiable risk factors for type 2 diabetes: a review of reviews*. Hamilton, Ontario : The Effective Public Health Practice Project.
- Ministère de l'Éducation (2001). *Programme de formation de l'école québécoise : éducation préscolaire, enseignement primaire (version approuvée)*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation (2002). *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario (2006). *Activité physique quotidienne dans les écoles élémentaires, de la 1^{re} à la 8^e année*. Ministère de l'Éducation de l'Ontario. Politique/programmes note n°138. Site consulté le 13 août 2009 [en ligne] : <http://www.edu.gov.on.ca/extra/fre/ppm/138f.html>.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Pour un virage santé à l'école. Politique-cadre pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, deuxième cycle (version approuvée)*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de la Santé et des Services sociaux (2008). *Programme national de santé publique 2003-2012 (mise à jour 2008)*. Québec : gouvernement du Québec.
- Murnan, J., Price, J., Telljohann, S., Dake, J. et Boardley, D. (2006). Parents' perceptions of curricular issues affecting children's weight in elementary schools. *American School Health Association*, 76(10), 502-511.

RÉFÉRENCES

- National Institute for Health and Clinical Excellence (2009). *Promoting and creating built or natural environments that encourage and support physical activity*. (NICE public health guidance 8). Londres, Royaume-Uni : National Institute for Health and Clinical Excellence.
- National Institute for Health and Clinical Excellence (2009). *Promoting physical activity, active play and sport for pre-school and school-age children and young people in family, preschool, school and community settings*. (NICE public health guidance 17). Londres, Royaume-Uni : National Institute for Health and Clinical Excellence.
- Naylor, P.-J., Macdonald, H. M., Reed, K. E. et McKay, H. A. (2006). Action Schools! BC: a socioecological approach to modifying chronic disease risk-factors in elementary school children. *Preventing Chronic Disease*, 3 (2): A60.
- NSW Center of Public Health Nutrition (2005). *Best options for promoting healthy weight and preventing weight gain in NSW*. Sidney, Australie : NSW Department of Health.
- O'Dea, J. (2007). *Everybody's different. A positive approach to teaching about health, puberty, body image, nutrition, self-esteem and obesity prevention*. Camberwell, Australie : ACER Press.
- Oppert, J.-M., Simon, C., Rivière, D. et Guezennec, C.-Y. (2005). *Activité physique et santé. Arguments scientifiques, pistes pratiques. Les synthèses du Programme national Nutrition Santé*. France : ministère de la Santé et des Solidarités.
- Perrenoud, P. (1997). *Construire des compétences dès l'école*. Paris : ESF éditeur.
- Physical Activity Guidelines Advisory Committee (2008). *Physical Activity Guidelines Advisory Committee report, 2008*. Washington, DC: United States Department of Health and Human Services.
- Rees, R., Kavanagh, J., Harden, A., Shepherd, J., Brunton, G., Oliver, S. et al. (2006). Young people and physical activity: a systematic review matching their views to effective interventions. *Health Education Research*, 21(6), 806-825.
- Risi, C., Caron, F. et Milette, L. (2006). *Services préventifs en clinique jeunesse. Cadre de référence*. Longueuil, Québec : Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie.
- Salmon, J., Ball, K., Crawford, D., Booth, M., Telford, A., Hume, C. et al. (2005). Reducing sedentary behaviour and increasing physical activity among 10-year-old children: overview and process evaluation of the "Switch-Paly" intervention. *Health Promotion International*, 20(1).
- Salmon, J., Booth, M. L., Phongsavan, P., Murphy, N. et Timperio, A. (2007). Promoting physical activity participation among children and adolescents. *Epidemiologic Reviews*, 29, 144-159.
- Shields, M. (2006). L'embonpoint et l'obésité chez les enfants et les adolescents. *Rapports sur la santé, Statistique Canada*, 17(3), 27-43.
- Sigfusdottir, I. D., Kristjansson, A. L. et Allegrante, J. P. (2007). Health behaviour and academic achievement in Icelandic school children. *Health Education Research*, 22(1), 70-80.
- St Leger, L., Kolbe, L., Lee, A., McCall, D. S. et Young, I. M. (2007). School health promotion. Achievements, challenges and priorities. Dans D. V. McQueen et C. M. Jones (Eds.), *Global perspectives on health promotion effectiveness*, (p. 107-124). New York: Springer New York.
- Strong, W. B., Malina, R. M., Blimkie, C. J. R., Daniels, S. R., Dishman, R. K., Gutin, B. et al. (2005). Evidence based physical activity for school-age youth. *The Journal of pediatrics*, 146(6), 732-737.

RÉFÉRENCES

- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Task Force on Community Preventive Services (2002). Recommendations to increase physical activity in communities. *American Journal of Preventive Medicine*, 22(4, suppl.), 67-72.
- Thibault, A. et Fortier, J. (2004). La concertation municipale-scolaire. Une vieille histoire non résolue face à des urgences nouvelles. *Observatoire québécois du loisir*, 1(9), 1-3.
- Thibault, A. (2004). La concertation municipale-scolaire. Garde des enfants et temps des familles, un univers de loisirs à redéfinir. *Observatoire québécois du loisir*, 1(10), 1-3.
- Thibeault, G. (2000). L'activité physique. Dans M. Hamel, L. Blanchet, et C. Martin (Eds.), 6-12-17, *nous serons bien mieux! : les déterminants de la santé et du bien-être des enfants d'âge scolaire*, (p. 211-250). Sainte-Foy, Québec : Les Publications du Québec.
- Timperio, A., Salmon, J. et Ball, K. (2004). Evidence-based strategies to promote physical activity among children, adolescents and young adults: review and update. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 7(1, suppl.), 20-29.
- US Preventive Services Task Force (2009). *Child and adolescent health recommendations*. Agency for Healthcare Research and Quality, United States Department of Health and Human Services. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : <http://www.ahrq.gov/CLINIC/tfchildcat.htm>.
- Van Sluijs, E. M., McMinn, A. M. et Griffin, S. J. (2007). Effectiveness of interventions to promote physical activity in children and adolescents: systematic review of controlled trials. *British Medical Journal*, 335 :703.
- Verstraete, S. J. M., Cardon, G. M., De Clercq, D. L. R. et De Bourdeaudhuij, I. M. M. (2006). Increasing children's physical activity levels during recess periods in elementary schools: the effect of providing game equipment. *European Journal of Public Health*, 16(4), 415-419.
- Ward, D. S., Saunders, R., Felton, G. M., Williams, E., Epping, J. N. et Pate, R. R. (2006). Implementation of a school environment intervention to increase physical activity in high school girls. *Health Education Research*, 21(6), 896-910.
- Warwick, I., Mooney, A. et Oliver, C. (2009). *National Healthy Schools Programme: developing the evidence base*. Londres, Royaume-Uni : Thomas Coram Research Unit, Institute of Education, University of London.
- World Health Organization (1999). *Programming for adolescent health and development*. (WHO Technical Report Series, 886). Genève : World Health Organization.
- World Health Organization (2001). *Skills for health. Skills-based health education including life-skills: an important component of a child-friendly/health-promoting school*. (Information series on school health, document 9). Newton, MA: World Health Organization.
- World Health Organization (2004). *Global strategy on diet, physical activity and health*. Genève : World Health Organization.
- World Health Organization Regional Office for Europe (2006). *Physical activity: a basic requirement for health*. World Health Organization Regional Office for Europe. Media center. Site consulté le 13 août 2009 [en ligne] : http://www.euro.who.int/mediacentre/PR/2006/20061117_1.
- Young, D. R., Felton, G. M., Grieser, M., Elder, J. P., Johnson, C., Lee, J.-S. et al. (2007). Policies and opportunities for physical activity in middle school environments. *Journal of School Health*, 77(1), 41-47.

LES FICHES EN BREF...

Mandat

Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et le ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS) ont confié à l'Institut national de santé publique du Québec (INSPQ) le mandat de produire un outil d'aide à la décision. Cet outil vise à soutenir les gestionnaires et les intervenants des réseaux de l'éducation et de la santé dans le choix des pratiques de promotion et de prévention favorisant le plus efficacement la réussite éducative, la santé et le bien-être des jeunes en contexte scolaire.

Nature et finalités

Le mandat s'est concrétisé par une synthèse des recommandations internationales et nationales provenant des champs des sciences de l'éducation et des sciences sociales et de la santé et établissant les pratiques efficaces de promotion et de prévention en contexte scolaire.

La synthèse des recommandations est présentée sous forme de fiches portant sur onze thématiques qui trouvent écho dans la réalité scolaire. Ces fiches constituent une base scientifique pour analyser les pratiques déjà déployées en milieu scolaire ou qui lui sont proposées. Elles ne sont pas destinées à être utilisées comme des listes de vérification à cocher.

Les fiches sont conçues pour :

- Mettre en perspective les pratiques actuelles avec les recommandations scientifiques;
- S'interroger sur certaines croyances, connaissances et façons de faire;
- Considérer l'écart entre les pratiques actuelles et les recommandations afin d'envisager les ajustements possibles (ce qui est à poursuivre, à cesser, à améliorer, à ajouter) tout en tenant compte des valeurs et du contexte de chaque école.

Cadre de référence

L'ensemble des recommandations s'appuie sur le cadre de référence de l'approche *École en santé* issu des fondements théoriques et conceptuels suivants (Roberge et Choinière, 2009)* :

- L'approche écologique;
- L'approche développementale;
- La psychopathologie du développement;
- Le développement de compétences selon une approche socioconstructiviste;
- La Charte d'Ottawa.

Méthodologie et organisation des recommandations

Les recommandations résultent de la synthèse des connaissances scientifiques consultées. L'ensemble d'entre elles est en cohérence avec le cadre de référence de l'approche *École en santé* ET répond à l'un ou à l'autre des critères suivants :

- Faire consensus auprès d'organismes internationaux ou nationaux reconnus et produisant des lignes directrices, des normes, des orientations (OMS, CDC, etc.);
- Être citée dans des revues de programmes en contexte scolaire et des études évaluatives portant sur des programmes ayant démontré leur efficacité auprès des jeunes à divers stades de leur développement (ex. : revues systématiques, méta-analyses);
- Émaner de consensus établis par des experts dans le domaine (ex. : avis de groupes de travail spéciaux, résultats de conférences internationales, processus de validation auprès d'une cinquantaine d'experts québécois).

Dans chaque fiche, les recommandations ont été synthétisées et organisées selon les quatre niveaux d'intervention (école, jeune, famille, communauté) et selon des rubriques ou sous-rubriques reflétant les éléments du cadre de référence (voir tableau 2 de la *Présentation de la synthèse de recommandations*).

La suite

La lecture des fiches permet de constater que des recommandations sont communes à plusieurs thématiques et que d'autres sont spécifiques. Un deuxième document résultera d'une analyse transversale qui permettra de dégager un tronc commun de recommandations du préscolaire à la fin du secondaire et de répartir les recommandations spécifiques.

* Roberge, M. C. et Choinière, C. (2009). *Analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en milieu scolaire québécois : cohérence avec les meilleures pratiques selon l'approche École en Santé*. Montréal : Institut national de santé publique du Québec.

TABLE DES MATIÈRES

ÉCOLE.....	1
ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE	1
Valeurs, croyances, attitudes des enseignants ou intervenants qui sous-tendent les interventions	1
Principes pédagogiques des interventions	1
Approches, pratiques et méthodes pédagogiques	2
Éléments spécifiques selon les stades de développement	3
Conditions organisationnelles	3
ENVIRONNEMENT SOCIAL	5
Climat scolaire	5
Règles, normes, politiques	5
Organisation scolaire	6
ENVIRONNEMENT PHYSIQUE.....	7
Conditions des lieux et aménagement de l'espace	7
Ressources matérielles.....	7
SERVICES AUX JEUNES	9
Soutien social.....	9
Services préventifs.....	9
 JEUNES DU PRIMAIRE : développement de compétences personnelles.....	 11
 JEUNES DU PRIMAIRE : développement de compétences sociales.....	 13
 JEUNES DU SECONDAIRE : développement de compétences personnelles.....	 15
 JEUNES DU SECONDAIRE : développement de compétences sociales.....	 19

FAMILLE.....	21
Informations pertinentes à transmettre aux parents	21
Conseils et pratiques parentales à privilégier	21
Soutien aux familles	22
Moyens pour impliquer les parents	23
 COMMUNAUTÉ.....	 25
Règles, normes, politiques.....	25
Soutien aux jeunes et à leur famille	25
Participation sociale des jeunes	26
Projets de collaboration école-famille-communauté	27
 RÉFÉRENCES.....	 29

ÉCOLE

ATTENTION : Les actions d'éducation relative au non-usage du tabac doivent être mises en place là où des mesures environnementales existent déjà : politique sans tabac à l'école, action communautaire, implication des parents.

ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE



Valeurs, croyances, attitudes des enseignants ou intervenants qui sous-tendent les interventions



Privilégier les **valeurs** suivantes :

- Respect de soi, des autres et de l'environnement;
- Entraide;
- Responsabilisation.

Croire en l'importance d'être un **modèle positif** pour l'adoption de saines habitudes de vie par les élèves.

Croire aux **effets bénéfiques de saines habitudes de vie** sur l'apprentissage et la santé.

PRÉALABLE À TOUTE INTERVENTION :

Amener les intervenants scolaires à s'interroger sur les **préjugés** qu'ils peuvent **véhiculer involontairement** sur l'usage du tabac.

Principes pédagogiques des interventions



Mettre en place des activités éducatives fondées sur le **modèle des influences sociales**¹.

Éviter de dramatiser la situation ou **de culpabiliser** les élèves.

Intégrer les interventions sur le non-usage du tabac **aux interventions traitant des habitudes de vie**.

Favoriser le développement de saines habitudes de vie auprès des élèves par le **développement de compétences personnelles et sociales** (affirmation de soi, exercice du jugement critique, gestion de risque, implication sociale, résistance aux pressions sociales).

Engager activement les élèves dans leur apprentissage :

- Responsabiliser les élèves dans leurs choix et leurs pratiques en lien avec les saines habitudes de vie, notamment le non-usage du tabac;
- Partir de leurs connaissances;
- Donner l'occasion d'élaborer, de réaliser et d'évaluer des activités scolaires ou parascolaires en lien avec les saines habitudes de vie, notamment le non-usage du tabac;
- Donner aux élèves des moyens de s'autoévaluer;
- Encourager la participation de tous aux discussions et à la planification des activités de la classe et de l'école;
- Questionner les élèves sur leurs préconceptions en matière d'habitudes de vie.

¹ Déf. : Connaissance et compréhension des sources d'influence (pairs, parents, médias, normes sociales) qui incitent à fumer afin d'y résister et de développer un jugement critique par rapport aux saines habitudes de vie, notamment la consommation de tabac.

ÉCOLE

Saisir les occasions du quotidien pour amener les élèves à **réinvestir leurs compétences** en développement de saines habitudes de vie :

Attention : *Les occasions offertes par les événements thématiques (ex. : Journée mondiale sans tabac, Semaine québécoise pour un avenir sans tabac) sont intéressantes à exploiter, mais insuffisantes pour assurer un réinvestissement.*

- Réinvestir les apprentissages en classe dans divers domaines d'apprentissage.

Exemples :

- Au secondaire, les élèves peuvent élaborer un projet interdisciplinaire sur divers aspects liés aux saines habitudes de vie, dont le non-usage du tabac, à travers les cours de français, d'arts, de science et technologie, d'éducation physique et à la santé;
- Au primaire et au secondaire, intégrer la préoccupation de l'influence des pairs dans différentes activités à travers les cours d'éthique et de culture religieuse.
- Réinvestir les apprentissages dans d'autres contextes que la classe, c'est-à-dire dans l'école, à la maison ou dans la communauté (ex. : lors d'activités offertes dans le cadre des quatre programmes de services éducatifs complémentaires : vie scolaire, promotion et prévention, aide à l'élève et soutien).

Exemple :

- Au secondaire, implication des jeunes à des activités d'action sociale et de plaidoyer en faveur d'un environnement sans fumée.

Favoriser l'**inclusion et l'intégration** de tous les élèves :

- Éviter la stigmatisation par rapport au statut tabagique;
- Être vigilant dans l'élaboration et la réalisation d'activités quant aux diverses réalités économiques, culturelles et religieuses, ainsi que celles associées au genre :
 - Être sensible au genre (les filles fumeraient en plus grand nombre, mais les garçons auraient une consommation plus intensive);

- Être sensible à la réalité culturelle des élèves autochtones (usage plus fréquent et plus grande accessibilité des produits tabagiques, utilisation traditionnelle du tabac);
- Être sensible aux élèves cumulant plusieurs facteurs de risque (échec scolaire, parents fumeurs, etc.).

Approches, pratiques et méthodes pédagogiques



Offrir des **informations, de façon directe et objective, adaptées à l'âge et qui ne sont pas centrées uniquement sur les risques :**

- Éviter les messages moralisateurs ou faisant appel à la peur.

Favoriser la **démonstration, le modelage et les méthodes d'enseignement interactives** (débats, jeux de rôles, mises en situation, questionnements, discussions, etc.).

Attention : éviter de mettre en valeur les leaders négatifs.

Exemples :

- Impliquer les pairs-leaders dans la transmission du curriculum en matière de non-usage du tabac;
- Aborder le statut tabagique des élèves en discutant avec eux des effets du tabac et, le cas échéant, témoigner de la difficulté à arrêter.

Soutenir le développement de compétences des élèves et leur réussite éducative **par les pratiques pédagogiques suivantes :**

• Différenciation pédagogique :

- Tenir compte de l'hétérogénéité des groupes d'élèves;
- Partir des connaissances, des acquis, des champs d'intérêt, des buts et des succès des élèves;
- Respecter les styles cognitifs, les types d'intelligence et les rythmes d'apprentissage de chacun;

ÉCOLE

- Utiliser des outils et des moyens diversifiés de sorte que chaque élève puisse trouver une façon d'apprendre et de communiquer qui lui convient;
- Chercher, tout au long des activités, à connaître le point de vue des élèves, leurs hypothèses.
- **Accompagnement :**
 - Donner régulièrement aux élèves l'occasion d'exercer leurs compétences;
 - Aider les élèves lors de situations d'apprentissage :
 - à prendre conscience de ce qu'ils savent et à établir des liens avec ce qu'ils vont apprendre;
 - à choisir et à utiliser les ressources internes (connaissances, habiletés, etc.) et externes (ressources de l'environnement) nécessaires à leurs apprentissages;
 - à transférer leurs apprentissages dans de nouveaux contextes.
- **Régulation :**
 - Fournir aux élèves suffisamment de temps et d'occasions pour faire le point sur le développement de leurs compétences;
 - Offrir aux élèves des rétroactions fréquentes pour apporter les ajustements individuels et collectifs nécessaires et valoriser leurs progrès dans l'action;
 - Accompagner les élèves dans leur processus d'autoévaluation et d'évaluation par les pairs : les aider à faire le point sur leurs acquis et sur ceux des autres, à suivre leur cheminement et celui des autres et à juger de l'efficacité de leurs interventions et de celles des autres.

Éléments spécifiques selon les stades de développement

Au primaire, ne pas intervenir directement sur l'usage du tabac, et plus particulièrement en 3^e, 4^e et 5^e années :

- Limiter les interventions aux questions posées par les élèves; y répondre directement, succinctement et simplement.

Viser la période critique d'initiation : 1^{re} secondaire ou la 6^e année du primaire en milieu défavorisé et autochtone.

Au 1^{er} cycle du secondaire, offrir un **minimum de 5 séances** par année sur le non-usage du tabac et faire des **sessions de rappel** au **2^e cycle du secondaire**.

Au secondaire, favoriser des activités d'action sociale **et de plaidoyer :**

- Informer les jeunes sur les pratiques des compagnies de tabac et sur les mesures de contrôle;
- Former les jeunes aux techniques de plaidoyer;
- Former les jeunes sur l'utilisation stratégique des médias et s'impliquer dans les débats publics sur la question du tabagisme.

Conditions organisationnelles (formation continue, développement professionnel, soutien psychologique, soutien administratif, ressources matérielles, humaines et financières)



Afin de maintenir leur engagement et leur intérêt tout au long des interventions, **sensibiliser, former, superviser et soutenir le personnel scolaire et les bénévoles** concernés sur :

- L'état de situation sur l'usage du tabac chez les élèves;
- Les facteurs d'influence de l'usage du tabac chez les élèves;
- La promotion du non-usage du tabac;
- Les effets physiologiques à court et à long terme de l'usage du tabac.

Établir clairement le rôle du personnel scolaire, des parents et des membres de la communauté en matière de promotion de non-usage du tabac :

- Identifier qui est responsable des activités, qui intervient et comment.

ÉCOLE

Faire appel aux personnes ressources qualifiées selon le contexte (répondant-tabac, hygiéniste dentaire, etc.).

Mettre en place des **moyens pour assurer le soutien du personnel scolaire désirant cesser de fumer** (référence).

ÉCOLE

ENVIRONNEMENT SOCIAL

Climat scolaire (atmosphère, valeurs, relations sociales, sentiment d'appartenance, comportement attendu des élèves) 

Attention : Porter une attention particulière au climat de l'école et aux sentiments de sécurité et d'appartenance dans les écoles de grande taille, ce climat tendant à se détériorer lorsque le nombre d'élèves est élevé.

Promouvoir une **attitude positive envers le non-usage du tabac** (éviter un climat négatif contre le tabac et les jeunes fumeurs) :

- Valoriser les élèves non-fumeurs;
- Encourager les élèves et le personnel scolaire à percevoir l'absence de tabac comme une norme.

Favoriser l'**engagement des jeunes en faveur d'un environnement propice aux saines habitudes de vie** : offrir aux jeunes des occasions de s'impliquer dans des activités d'action sociale et de plaider en faveur d'environnements sans tabac.

Créer un **climat scolaire favorisant le sentiment de sécurité et d'appartenance** ainsi que l'ouverture, la communication et des **relations de qualité** (voir la fiche *Santé mentale*) :

- Assurer un climat général ouvert, aidant et chaleureux;
- Favoriser la coopération et le soutien (ex. : conseil de coopération) :
 - Aider les élèves à valoriser l'honnêteté et la compassion par la mise en pratique de ces comportements et de ces valeurs sur un plan individuel et dans l'école en général;
 - Modéliser l'écoute active et montrer aux élèves comment l'intégrer au quotidien.

- Favoriser l'**ouverture et l'inclusion** au sein de l'école :

- Développer en collaboration avec les élèves une culture de respect, d'égalité, de non-violence et d'ouverture à la diversité (culturelle, religieuse, sexuelle, physique).

Exemples :

- Encourager l'acceptation et l'insertion de nouveaux membres;
- Encourager les actions communautaires.

Règles, normes, politiques

S'assurer du **respect de la Loi sur le tabac à l'école**.

Élaborer et mettre en œuvre une politique antitabac à l'école qui s'inscrive dans une démarche globale de promotion de saines habitudes de vie (en lien avec la politique-cadre québécoise pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif) :

- Définir les principes de la politique :
 - Contribuer aux objectifs de promotion de la réussite, de la santé et du bien-être inscrits au projet éducatif et au plan de réussite de l'école;
 - Confirmer que l'école est un milieu de vie qui favorise un environnement sain et sans fumée en choisissant et en communiquant les messages pertinents (éviter les méthodes et les slogans « chocs » ou contre-productifs);
 - Miser sur un processus participatif : impliquer les élèves, les parents et le personnel scolaire pour l'élaboration, la communication et l'application de la politique antitabac à l'école.

ÉCOLE

- S'assurer de connaître la situation relative à l'usage du tabac à l'école :
 - Connaître les habitudes de vie, les expériences, les opinions, les représentations et les préoccupations des élèves en matière de santé et d'usage du tabac¹
 - Répertorier les ressources disponibles et les activités offertes.
- Mettre en œuvre un plan coordonné de prévention du tabagisme et de soutien à l'abandon du tabac :
 - Règles et normes à l'école;
 - Volet éducatif en classe et en dehors de la classe axé sur les influences sociales;
 - Promotion du non-usage du tabac (campagnes nationales sur le tabagisme, matériel de promotion du non-usage du tabac);
 - Activités qui mobilisent les jeunes (action sociale et plaidoyer);
 - Implication des parents et de la communauté;
 - Accès à des services de cessation pour les jeunes et les adultes.
- Évaluer la mise en œuvre de la stratégie politique.

Organisation scolaire (horaires, structures, gestion)



Proposer aux élèves des solutions de remplacement à la consommation en leur offrant des **occasions multiples et variées de participer à des activités** pendant et en dehors des heures de classe :

- Organiser les temps de récréation au primaire;
- Mettre à l'horaire (le matin, le midi ou après l'école) des activités culturelles et sociales, et favoriser la participation des élèves;
- Prévoir des périodes d'activités physiques durant et en dehors des heures de classe.

¹ Des données d'enquête sont déjà disponibles auprès des directions de santé publique.

ÉCOLE

ENVIRONNEMENT PHYSIQUE

Conditions des lieux et aménagement de l'espace (propreté; normes de sécurité des bâtiments; qualité de l'air, de l'eau, etc.; agents physiques, biologiques, chimiques, organisation spatiale, mobilier, espaces communs, cour d'école, esthétique, disposition permettant la supervision des élèves, etc.) 

S'assurer d'avoir un **environnement physique propre, sécuritaire et sans fumée**, favorisant le non-usage du tabac :

- Indiquer clairement que l'école est un environnement sans tabac et qu'il est interdit de fumer dans l'école et sur le terrain de l'école;
- Susciter et soutenir des activités visant à animer ou à revitaliser la cour d'école.

Ressources matérielles (équipement récréatif, sportif, distributrices, etc.) 

Offrir du **matériel pour des activités multiples et variées** en dehors des heures de classe (ex. : équipement pour des jeux actifs, de l'activité physique, des activités culturelles).

ÉCOLE

SERVICES AUX JEUNES

Soutien social (aide, écoute, entraide offerte aux jeunes)

Maintenir une **collaboration étroite** entre la famille, l'école et la communauté.

Informer clairement et constamment les élèves des **services, des ressources et des occasions de soutien social et émotif** offerts à l'école et dans la communauté.

Assurer aux élèves le **respect de la confidentialité** dans toute démarche de soutien entreprise.

Être **sensible aux besoins des élèves et de leur famille et assurer le suivi adéquat** :

- Porter une attention particulière dès le primaire aux jeunes cumulant plusieurs facteurs de risque liés à l'abus et à la dépendance (comportements agressifs, oppositionnels et hyperactifs, faible supervision parentale et consommation au sein de la famille, mauvais résultats scolaires, faible sentiment d'appartenance, violence subie, traumatismes vécus, etc.).

Assurer un **soutien social et émotif** par des intervenants scolaires qualifiés, autant au primaire qu'au secondaire :

- Prendre le temps de discuter avec les élèves, être à leur écoute;
- Offrir un soutien social aux fumeurs dans leur démarche de cessation :
 - Groupes de discussion;
 - Entraide par les pairs supervisés par un adulte compétent;
 - Programme d'encadrement par un adulte pour les élèves à risque.

Services préventifs

Services éducatifs de soutien et d'aide à l'élève¹

Lorsque requis, offrir les services suivants aux **élèves concernés** :

- Services pour les élèves présentant des difficultés d'adaptation scolaire, des problèmes de comportement ou des difficultés d'apprentissage.
- **Encadrement scolaire** : programme d'aide aux devoirs, périodes de récupération, périodes d'études à l'horaire, équipe de miniprofs (*élèves plus âgés qui aident des plus jeunes avec l'appui d'un adulte*).

Clinique jeunesse²

Au primaire, et en l'absence de clinique jeunesse au secondaire, mettre en place des mécanismes pour diriger les élèves vers des ressources et des professionnels qualifiés du CSSS ou de la communauté.

Au secondaire, offrir des services de type cliniques jeunesse à proximité des milieux de vie des élèves (soit dans les écoles secondaires ou dans les CSSS à proximité) et se caractérisant par la dispensation prioritaire de services préventifs et curatifs en réponse à leurs besoins spécifiques.

¹ Se référer aux programmes des services éducatifs complémentaires mis en place par la commission scolaire et l'école.

² Recommandations issues du Programme national de santé publique 2003-2012 (MSSS, 2008) et du *Cadre de référence pour les services préventifs en clinique jeunesse* de l'Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie, 2006. L'efficacité des interventions recommandées est basée sur la solidité des études épidémiologiques sous-jacentes. Les recommandations sont issues d'une révision effectuée par le Groupe d'étude canadien sur les soins de santé préventifs et le US Preventive Task Force.

ÉCOLE

• Modalités :

- Assurer la confidentialité;
- Assurer l'accès à du personnel en qui les élèves ont confiance;
- Assurer un consentement libre et éclairé;
- Offrir un environnement privé, accueillant et évitant la stigmatisation;
- Assurer un horaire de services compatible avec celui des élèves : avant ou après les heures de cours;
- Assurer une accessibilité dans les milieux de vie ou à proximité. Sinon, diminuer l'effort à déployer par l'élève pour se déplacer d'un endroit à un autre : accès à un transport simple, rapide, peu coûteux, par exemple en taxi payé ou avec un billet d'autobus gratuit;
- Offrir des corridors de **services simples et rapides** pour **toutes les problématiques physiques ou psychosociales** qui ne peuvent être prises en charge par la clinique jeunesse.

• Services spécifiques :

Dans le cadre de la clinique jeunesse, voici les services à offrir en lien avec la problématique du tabagisme et les saines habitudes de vie :

- Questionner l'élève sur son statut tabagique, et donner un message clair de renforcement;
- Faire le counseling sur la fumée de tabac dans l'environnement (service complémentaire);
- Offrir le counseling minimal ou bref concernant l'abandon du tabac ou orienter, si pertinent, vers un centre d'abandon du tabac du CSSS. Adapter le discours pour les jeunes de moins de 18 ans;
- Faire le counseling nutritionnel;
- Recommander la pratique de l'activité physique;
- Faire le counseling sur la pratique d'activités physiques d'intensité modérée au moins 60 minutes par jour;
- Recommander le brossage des dents avec un dentifrice fluoré;
- Recommander l'utilisation de la soie dentaire.

• Services généraux :

Les services en cliniques jeunesse sont dispensés dans la perspective d'une approche globale du jeune. Au moment de la consultation ou lors d'un autre rendez-vous, il faut saisir l'occasion pour offrir à l'élève un ensemble de **services préventifs jugés prioritaires** en plus des services liés à sa raison de consultation (**voir la fiche *Sommeil, hygiène et santé buccodentaire* pour l'ensemble des services à offrir**).

JEUNES DU PRIMAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES PERSONNELLES



ATTENTION, cette section présente de façon **non hiérarchique** et **non séquentielle** un ensemble de **savoirs** (contenu), **savoir-faire** (habiletés) et **savoir-être** (attitudes) **distincts**. Pour se traduire en **compétence** (savoir-agir), ces savoirs, savoir-faire et savoir-être doivent être mobilisés et utilisés efficacement en contexte réel et non simplement juxtaposés.

	Cycles		Cycles
Développer son estime soi <i>Divers éléments de la fiche Estime de soi se retrouvent dans la présente fiche. Toutefois, le développement de l'estime de soi impliquant des éléments complémentaires, il est suggéré de se référer à la fiche Estime de soi.</i>	1 2 3	Résister aux pressions négatives des médias : - Prendre conscience de la place et de l'influence des médias par rapport à sa vie quotidienne, dont ses habitudes de vie; - Analyser les représentations médiatiques des habitudes de vie : comparaison entre les faits et les opinions, écart avec la réalité; - Identifier les intérêts sous-jacents derrière les messages : économiques, politiques, sociaux ou culturels.	1 2 3 2 3 2 3
Adopter de saines habitudes de vie liées à l'usage du tabac		Exercer son jugement critique Analyser les effets de saines habitudes de vie sur sa santé et son bien-être : - Comprendre les notions de saines habitudes de vie et de santé; - Expliquer les effets à court terme de saines habitudes de vie sur sa santé et son bien-être : amélioration de la concentration, de l'énergie, de la réussite scolaire, régulation de la croissance, santé buccodentaire, etc.; - Expliquer les effets négatifs de mauvaises habitudes de vie : effets sur le poids, caries dentaires, augmentation des risques de certaines maladies comme le diabète, les maladies cardiaques, etc.	1 2 3 1 2 2 3 2 3
Développer son affirmation de soi Élaborer ses opinions et expliquer ses choix. Assumer la responsabilité de ses actions. Résister à la pression négative des pairs incitant à l'usage du tabac : - Reconnaître l'influence du regard des autres sur ses comportements et sur ses choix : - Distinguer la pression négative de la pression positive des pairs. - Éviter de se laisser influencer négativement par les attitudes, les paroles, les gestes des pairs : - Pratiquer et analyser différentes façons de dire « non », de répondre à la pression. - Reconnaître les pairs qui exercent une influence positive et se joindre à eux.	1 2 3 1 2 3 1 2 3 2 3 3		

JEUNES DU PRIMAIRE

	Cycles				Cycles		
Gérer son stress et son anxiété							
Reconnaître l'état de stress.		2	3	3. Choisir la ou les solutions les plus appropriées :	1	2	
				- Établir les conséquences d'un problème;			
Comprendre ses conséquences à court et à long terme.			3	- Faire le lien entre la solution à un problème et la modification de ses conséquences.		2	3
Identifier les situations stressantes et les éviter, si possible.			3	4. Appliquer les solutions;			
				5. Les évaluer.			
Distinguer les façons positives des façons négatives de gérer son stress.		2	3	Accepter sa responsabilité dans l'apparition et la résolution d'un problème :			
				• Accepter les conséquences de ses comportements;	1	2	3
Explorer des techniques positives pour gérer son stress :	1	2	3	• Distinguer la notion d'accident de la notion d'intention.		2	3
• Demeurer calme : techniques de respiration, de relaxation, exercices de détente;				Apprendre à demander de l'aide			
• Faire de l'exercice : marche dans la nature, danse, sport;				Identifier :	1	2	3
• Exercer des activités artistiques comprenant la libre expression et la création;				• des situations problématiques;			
• Gérer son temps et son horaire : hiérarchiser les tâches, établir des priorités, déléguer, retarder, anticiper les imprévus, conserver du temps pour soi, établir une routine quotidienne.			3	• le type d'aide nécessaire selon la situation;			
				• la personne à qui demander de l'aide.			
Utiliser les techniques de gestion de stress qui fonctionnent pour soi.		2	3				
Résoudre des problèmes							
Appliquer le processus de résolution de problème :	1	2	3				
1. Identifier le problème et ses causes;							
2. Trouver des solutions;							

JEUNES DU PRIMAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES SOCIALES



S'impliquer socialement

Promouvoir un mode de vie et un environnement sain auprès de son entourage.

Cycles

2 3

JEUNES DU SECONDAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES PERSONNELLES

ATTENTION, cette section présente de façon **non hiérarchique** et **non séquentielle** un ensemble de **savoirs** (contenu), **savoir-faire** (habiletés) et **savoir-être** (attitudes) **distincts**. Pour se traduire en **compétence** (savoir-agir), ces savoirs, savoir-faire et savoir-être doivent être mobilisés et utilisés efficacement en contexte réel et non simplement juxtaposés.

	Cycles			Cycles	
Développer son estime de soi <i>Divers éléments de la fiche Estime de soi se retrouvent dans la présente fiche. Toutefois, le développement de l'estime de soi impliquant des éléments complémentaires, il est suggéré de se référer à la fiche Estime de soi.</i>	❶	❷	- Choisir diverses stratégies de réponses à la pression de pairs isolés ou en groupe (stratégies verbales et non verbales) et à celle des médias : - Anticiper les conséquences de la résistance aux pairs et aux médias. - Pratiquer des stratégies verbales et non verbales de résistance aux influences (changer de sujet de conversation, s'éloigner de la situation, mettre au point une série de réponses négatives, etc.) : - Pratiquer des techniques de plaidoyer. - Évaluer l'efficacité de ses stratégies de résistance.		❷
Adopter de saines habitudes de vie liées à l'usage du tabac				❶	❷
Développer son affirmation de soi					
Élaborer ses opinions et expliquer ses choix.	❶	❷	Développer son sentiment de compétence par rapport à ses comportements de santé.	❶	❷
Assumer la responsabilité de ses actions.	❶	❷	<i>Exemples :</i>		
Résister aux pressions négatives des pairs et des médias incitant à l'usage du tabac : - Analyser l'influence des autres et celle des médias sur ses comportements, ses attitudes, ses valeurs, ses choix : - Reconnaître comment la pression des pairs (attitudes, paroles, gestes) et celle des médias peuvent affecter son estime et son image de soi, ses comportements et sa santé. - Se fixer des objectifs pour résister aux pressions négatives des pairs et des médias.	❶	❷	- Croire que l'on est capable de refuser la première cigarette; - Croire que l'on peut arrêter de fumer.		
			Exercer son jugement critique		
			Analyser les différents facteurs qui influencent l'usage du tabac :	❶	❷
			- Acceptation par les pairs; - Recherche d'une image de soi positive; - Exploration des limites personnelles et sociales; - Bénéfices perçus; - Consommation des parents, etc.;		

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles			Cycles	
• Croyances, opinions et représentations en matière d'usage du tabac ainsi que des avantages de ne pas fumer : - Relativiser les perceptions quant à l'importance de l'usage du tabac chez les jeunes. <i>Exemples :</i> → « Ce n'est pas tous les jeunes qui fument »; → Éviter de banaliser l'usage du tabac; → Comparer son niveau de consommation à celui des jeunes de son entourage, d'autres pays ou d'autres provinces.			• Comprendre les étapes de l'initiation à l'usage du tabac et expliquer les différences pour les garçons et les filles; • Développer une éthique personnelle en matière de non-usage du tabac : - Développer une attitude critique et consciente par rapport à la consommation des pairs en identifiant ses sentiments, ses impressions, sans blâmer, culpabiliser ou stigmatiser les fumeurs. • Décrire les bénéfices d'un environnement sans tabac et argumenter en sa faveur.		
Analyser les effets à court et à long terme de l'usage du tabac :	1	2	Analyser la production et la vente de tabac (enjeux socioéconomiques, promotion de la cigarette auprès des jeunes, publicité, placement de produit) :	1	2
• Comprendre les effets physiologiques à court terme de l'usage du tabac sous toutes ses formes : cigarettes, « snus » (tabac en poudre), tabac à chiquer : - Comprendre les effets sur le corps : odeur sur les vêtements, haleine désagréable, dents jaunies, problèmes buccodentaires; - Comprendre les effets de la fumée secondaire sur l'entourage et sur l'environnement. • Comprendre les effets physiologiques à long terme de l'usage du tabac : problèmes respiratoires, digestifs, coronariens, nombreux types de cancer, trouble du goût, etc.	1	2	• Développer son sens critique par rapport à certaines stratégies de l'industrie du tabac et à ses messages de prévention (messages sur les paquets) : connaître les conséquences sociales, les coûts, les aspects économiques, géopolitiques et législatifs de l'usage du tabac.		2
Analyser l'usage du tabac et d'un environnement sans tabac :	1	2	Gérer son stress et son anxiété		
• Connaître les tendances de consommation du tabac chez les jeunes;	1		Reconnaître le stress et l'anxiété, leurs effets physiques, psychologiques et émotifs, ainsi que les facteurs de risque et de protection :	1	2
			• Définir les notions de stress et d'anxiété.	1	
			Reconnaître, dans sa propre vie, les principaux facteurs de stress et d'anxiété.	1	

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles			Cycles	
Recourir à un éventail de moyens de gestion du stress et de l'anxiété :	❶	❷	Déterminer des stratégies pour demander de l'aide pour soi et pour les autres :	❶	❷
Distinguer la gestion positive de la gestion négative du stress et de l'anxiété.	❶		- Établir les ressources d'aide au sein de sa famille, de ses pairs, à l'école et dans la communauté; - Faire appel à des personnes de confiance : parents, amis, pairs plus âgés, membres du personnel scolaire.		
<i>Exemple :</i>					
Trouver des solutions de rechange positives (relaxation, activité physique, saine alimentation, loisirs) aux « bénéfiques » escomptés par la consommation de tabac.					
Évaluer sa gestion du stress et de l'anxiété.		❷	Identifier les barrières ou les facilitateurs à la demande d'aide pour soi ou pour les autres :	❶	❷
Résoudre des problèmes			- Considérer positivement la demande d'aide; ne pas la percevoir comme un signe de faiblesse; - Reconnaître ses propres limites dans sa capacité à soutenir les autres; - Explorer le rôle de la confiance et du courage dans la demande d'aide pour soi ou pour les autres.		❷
Discerner les enjeux entourant diverses situations problématiques.	❶	❷			
Faire des choix entre différents besoins lors de la prise de décisions difficiles :	❶	❷			
- Connaître les ressources et les services de cessation et leur efficacité; - Utiliser les ressources scolaires et communautaires adéquates pour résister à l'usage du tabac ou cesser de fumer.		❷			
Évaluer les conséquences de ses choix.	❶	❷			
Demander de l'aide					
Identifier les situations, les comportements, les attitudes qui nécessitent de l'aide pour soi et pour les autres :	❶	❷			
Faire la différence entre demander formellement de l'aide et envoyer des signaux, des indices.		❷			

JEUNES DU SECONDAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES SOCIALES



Cycles

Adopter des attitudes et des comportements prosociaux

Développer ses capacités à gérer ses relations sociales :

- Développer la convivialité et l'aisance sociale sans tabac.

❶

❷

Implication sociale

Promouvoir un mode de vie et un environnement sans tabac :

- Développer ses capacités de leadership et de planification;
- Encourager ses pairs à ne pas consommer de tabac en communiquant ses connaissances et ses attitudes personnelles sans les blâmer ou les culpabiliser;
- Formuler des messages pour un mode de vie sans tabac;
- Mettre sur pied des actions scolaires ou communautaires qui font appel à des arguments objectifs pour promouvoir le non-usage du tabac.

❶

❷

Exemple :

- Réaliser un plaidoyer pour un environnement sans tabac.

FAMILLE

Informations pertinentes à transmettre aux parents



Portrait de la consommation du tabac chez les jeunes (ex. : âge moyen, taux de consommation, différences entre les garçons et les filles).

Les **effets physiologiques à court et à long terme** de l'usage du tabac (consommation personnelle et fumée dans l'environnement).

Le **développement de la dépendance**.

Influence des principaux déterminants de l'usage du tabac :

- Consommation et pression des pairs;
- Acceptation par les pairs;
- Perceptions normatives;
- Recherche d'une image de soi positive;
- Influence des médias;
- Normes entourant l'usage du tabac;
- Pratiques des compagnies de tabac;
- Facteurs familiaux : non-consommation de tabac des parents, attitude antitabac, forte désapprobation par rapport à la consommation (même si le parent est fumeur), communication d'attentes claires, démonstration d'intérêt, qualité de la relation d'attachement, de la communication.

Activités scolaires et mesures mises en place à l'école par rapport au non-usage du tabac.

Ressources disponibles pour la cessation (communautaires, provinciales et fédérales, sites Internet).

Conseils et pratiques parentales à privilégier



Établir un **climat familial** chaleureux favorisant le sentiment de sécurité, d'identité, d'appartenance et de compétence ainsi que l'**ouverture** et la **communication** (voir la fiche *Santé mentale*) :

- Manifester sa confiance envers l'enfant;
- Accepter et respecter l'enfant comme il est, le valoriser, éviter de le comparer avec d'autres;
- Établir et maintenir une communication efficace avec l'enfant;
- Établir avec l'enfant des règles et des limites claires (selon les phases de développement), et s'assurer qu'elles sont comprises et respectées;
- Aider l'enfant à gérer son stress.

Exemple :

- L'aider à recourir à un éventail de moyens de gestion du stress et de l'anxiété (activités physiques, artistiques, techniques, visualisation, méditation).

Être **conscient de l'influence de ses comportements**, comme parents, sur ceux de son enfant; adopter des comportements cohérents avec les messages véhiculés. Superviser le statut tabagique de l'enfant :

- S'intéresser aux temps libres de l'enfant;
- Discuter avec l'enfant de ses motivations et de ses perceptions quant à l'usage du tabac et lui faire part de la réalité, sans dramatiser :
 - Usage du tabac chez ses pairs;
 - Intensité et régularité de la consommation;
 - Bénéfices perçus de la cigarette;
 - Cessation;
 - Effets de la fumée de tabac dans l'environnement.
- Discuter avec l'enfant des risques sur la santé et des coûts associés à l'usage du tabac;

FAMILLE

- Spécifier à quel point il est difficile d'abandonner à cause de la très forte dépendance créée par la nicotine;
- Exprimer une forte désapprobation à ce que l'enfant fume (ne pas dramatiser un essai de consommation, ni blâmer l'enfant);
- Encourager le non-usage du tabac chez l'enfant ou l'aider à cesser de fumer par un soutien rigoureux et constant (que les parents soient ou non fumeurs);
- Établir des règles claires de non-usage du tabac à la maison et dans l'automobile;
- Encourager l'enfant à s'impliquer dans des activités de promotion de saines habitudes de vie.

Appuyer l'école dans l'application de sa stratégie pour un terrain d'école sans fumée :

- Adopter un discours cohérent à celui véhiculé en milieu scolaire;
- Renforcer par des exemples concrets les messages éducatifs à la maison;
- Sensibiliser l'enfant aux bénéfices de respecter la stratégie;
- Soutenir l'application des sanctions.

Soutien aux familles (informations, activités, services)



Soutenir tous les parents dans le **développement de leur enfant**, et **faciliter le recours à ce soutien pour les familles vivant des difficultés**.

Offrir des **programmes, formations, ateliers** organisés par l'école ou par les organismes communautaires **pour soutenir les parents** dans l'exercice de leur rôle :

Attention : *Outiller les parents sur le développement global des enfants en insistant sur certains thèmes, selon les besoins ou selon les stades de développement, plutôt que d'aborder les problématiques en silo.*

- Les informer sur le développement des enfants et des adolescents (estime de soi, relations sociales, développement physique et sexuel, habitudes de vie, hygiène, dépendances, violence, etc.);
- Les informer de l'existence des ressources scolaires et communautaires disponibles et en favoriser le recours :
 - Ressources scolaires, communautaires, provinciales et fédérales de services de cessation.
- Les conseiller sur les façons de demander de l'aide;
- Les soutenir dans le développement d'un sentiment de compétence parentale et d'une estime de soi positive en tant que parent :
 - Favoriser l'entraide entre les parents.
- Les conseiller sur les façons d'assurer un milieu sécuritaire et stimulant à leur enfant;
- Les soutenir dans le recours aux **pratiques parentales privilégiées** pour :
 - Favoriser la relation et la communication positive parents-enfants et le maintien de rapports chaleureux :
 - Favoriser une discipline positive (encouragement des comportements positifs, encadrement) et la supervision parentale;
 - Gérer les problèmes et les conflits avec leur enfant.
 - Accompagner leur enfant dans son cheminement scolaire; création d'un environnement d'apprentissage positif;
 - Favoriser le développement de compétences liées à la réussite, la santé et le bien-être (en lien avec les facteurs clés du développement);
 - Impliquer leur enfant dans les activités familiales;
 - Gérer l'horaire, les activités, la vie scolaire, les transitions (ex. : familiales, scolaires).

FAMILLE

Moyens pour impliquer les parents¹



Établir une **relation de confiance avec la famille**.

Porter une **attention particulière aux parents d'élèves du secondaire** (plus faible taux de participation).

Faciliter la participation des parents au soutien de la réussite éducative et du **développement** de leur enfant :

- Dialoguer avec les parents sur le cheminement de leur enfant : ses forces, ses défis, ses progrès;
- Impliquer les parents dans la détermination des objectifs d'apprentissage de leur enfant;
- Inviter les parents à assumer leur rôle parental à l'école;
- Faciliter la communication avec l'école;
- Faciliter les rencontres avec les membres du personnel scolaire;
- Soutenir l'implication des parents dans le suivi des apprentissages de leur enfant;
- Informer les parents sur le *Programme de formation de l'école québécoise*, sur le développement de compétences et sur le projet éducatif de l'école.

Inviter les **parents à participer à la vie scolaire** en les intégrant aux différents comités et activités de l'école (voir la fiche *Estime de soi*) :

- Participer aux activités scolaires et parascolaires – volontariat;
 - Inviter les parents à soutenir les activités de prévention et de cessation (ex. : inviter les parents à participer à l'élaboration du bulletin d'information avec les élèves).
 - Inviter les parents à participer à des activités physiques ou de loisirs avec leurs enfants à l'école pour mettre en valeur un mode de vie sain.

- Participer aux prises de décision de l'école :
 - Favoriser l'implication des parents dans les modalités de mise en œuvre d'activités et de mesures pour un environnement sans tabac.
- Collaborer aux services préventifs dispensés à l'école et dans la communauté.

Demander aux parents qui le désirent de servir de **mentor** ou de **tuteur** auprès d'élèves, de **mettre en place et d'animer diverses activités parascolaires ou activités de perfectionnement scolaire** (cours d'informatique, de gestion de projet, de philosophie, etc.).

Inviter les **parents à participer avec leur enfant aux activités de la communauté**.

Inviter les **parents à recourir aux services** de l'école et de la communauté.

¹ Se référer à la fiche *Collaboration école-famille-communauté*.

COMMUNAUTÉ

Règles, normes, politiques



Créer des **liens avec les commerçants autour de l'école** et solliciter leur **appui actif** concernant l'importance de **ne pas fournir de tabac aux jeunes**.

Exemple :

- Rappeler aux jeunes les obligations légales des commerçants;
- Afficher ces obligations dans leur commerce.

Impliquer les médias locaux dans la transmission d'informations sur le non-usage du tabac et sur les activités réalisées par l'école en promotion et en prévention en de saines habitudes de vie, dont le non-usage du tabac : campagnes médiatiques fréquentes et de longue durée.

Encourager les **voisins de l'école à consulter les autorités scolaires lorsque les élèves fument sur leur propriété** :

- Favoriser le dialogue avec l'école plutôt que de viser d'emblée des mesures coercitives.

Collaborer à l'élaboration et à la mise en œuvre des politiques favorisant le développement des jeunes et le soutien à leur famille :

- Politiques familiales et socioéconomiques : accès au logement, à l'alimentation et à l'emploi, lutte contre les inégalités sociales et de santé, conciliation travail-famille;
- Politiques pour limiter l'accessibilité à l'alcool, aux drogues, au tabac et aux jeux de hasard et d'argent;
- Politiques pour des environnements et des déplacements sains et sécuritaires.

Soutien aux jeunes et à leur famille

(informations, activités, services)



Faire appel à des experts en tabagisme lors d'activités de soutien aux jeunes et aux familles sur le non-usage du tabac.

Collaborer à la mise sur pied des **groupes de soutien et des ateliers de formation pour les parents** en matière de pratiques parentales positives et de développement de saines habitudes de vie, dont le non-usage du tabac, chez leur enfant.

Faciliter l'accès et le déploiement des services préventifs à l'école et dans la communauté :

- Instaurer un climat de coopération entre les divers organismes de soutien aux jeunes et à leur famille;
- Établir des ententes de collaboration avec les organisations de la communauté, notamment sur les services de cessation et la réduction de l'accès au tabac.

Diffuser les services offerts dans la communauté en promotion et prévention liés au non-usage du tabac.

Offrir des **activités sportives, artistiques et culturelles stimulantes répondant aux champs d'intérêt et aux besoins des jeunes** en dehors des heures de classe :

- Formation des entraîneurs et des animateurs communautaires sur le développement des jeunes.

COMMUNAUTÉ

Établir une **entente de coopération pour le partage et l'utilisation des installations, du matériel et des ressources** culturelles, sportives et de loisirs entre l'école et la communauté (municipalités, centres communautaires, clubs privés, etc.) :

- Faciliter l'accès aux centres communautaires, culturels et sportifs en dehors des heures de classe;
- Favoriser un système de prêt pour les activités et l'équipement sportif et de protection.

Collaborer à l'offre de **soutien aux familles ayant des conditions de vie difficiles** (ressources insuffisantes, logement inadéquat, manque d'espace de vie et de jeux, problème de santé mentale ou de dépendance, etc.).

Exemples :

- Offre d'ateliers sur le soutien parental, le développement des jeunes (dont l'estime de soi), les compétences parentales;
- Favoriser la gratuité ou des prix incitatifs pour les activités et le prêt d'équipement aux familles à faible revenu.

Favoriser la **participation des familles aux prises de décision** sur l'organisation des services à mettre en place dans la communauté.

Participer aux instances de concertation intersectorielle jeunesse.

Participation sociale des jeunes



Intégrer des jeunes dans l'élaboration et la réalisation d'interventions communautaires pour promouvoir le non-usage du tabac.

Mettre sur pied des **mouvements de jeunes contre l'usage du tabac.**

Favoriser la **participation des jeunes à l'amélioration de l'environnement communautaire sans tabac.**

Exemple :

- Organiser des rencontres entre les jeunes et les élus pour promouvoir des environnements sans tabac et favorisant la pratique d'activités physiques (ex. : représentation par les jeunes auprès des autorités de gouvernance locale).

Réaliser des projets visant à **développer le leadership et le militantisme des jeunes** :

- Offrir un encadrement adéquat pour la réalisation d'actions sociales;
- Offrir une formation sur les pratiques des compagnies de tabac et des médias, le plaidoyer et un encadrement adéquat pour la réalisation d'actions sociales.

Favoriser et valoriser l'implication des jeunes et des familles par leur participation :

- À l'élaboration, à la planification et à la tenue d'activités communautaires stimulantes et significatives (exemples : campagnes médiatiques, activités civiques et politiques, etc.);
- Aux diverses instances de la communauté;
- À l'amélioration de l'accessibilité aux services destinés aux jeunes (services de loisirs, sports et culture, services d'aide en lien avec les préoccupations des jeunes : amour, amitié, sexualité, drogues, violence, etc.);
- Aux diverses activités offertes par la communauté;
- À la revitalisation de leur environnement physique et social (ex. : nettoyage des parcs, recyclage, etc.).

Respecter et valoriser le point de vue et les idées des jeunes et de leurs parents et démontrer une attitude d'ouverture, de compréhension et d'intérêt à leur égard.

COMMUNAUTÉ

Projets de collaboration école-famille-communauté



Établir des liens avec des **membres connus et influents de la communauté** pour exprimer leur appui à la mise en œuvre de mesures en faveur du non-usage du tabac et promouvoir de saines habitudes de vie auprès des jeunes.

Collaborer avec des ressources locales des tables jeunesse pour **prévenir les effets pervers de la Loi sur le tabac** (vandalisme, sécurité, accès à des revendeurs, etc.).

Favoriser l'**insertion d'activités liées au tabagisme**, élaborées avec les jeunes et les parents, **lors d'activités communautaires**.

Favoriser la **promotion de solutions de rechange à la consommation** (activités sportives, culturelles et de loisirs) lors d'activités communautaires.

RÉFÉRENCES

- Botvin, G. J. (2000). *Life skills training: parent program*. Princeton, NJ: Princeton Health Press.
- Botvin, G. J. (2004). *Life skills training: promoting health and personal development. Teacher's manuel 1*. Princeton, NJ: Princeton Health Press.
- Botvin, G. J. (2004). *Life skills training: promoting health and personal development. Student guide 1*. Princeton, NJ : Princeton Health Press.
- Botvin, G. J., Mihalik, S. F. et Grotmeter, J. K. (1998). Life skills training: blueprints for violence prevention, book 5 (mis à jour en 2006). Dans D. S. Elliott (Ed.), *Blueprints for violence prevention series*, Boulder, Colorado: Center for the Study and Prevention on Violence, Institute of Behavioral Science, University of Colorado.
- Botvin, G. J. (2004). Advancing prevention science and practice: challenges, critical issues and future directions. *Prevention Science*, 5(1), 69-72.
- Botvin, G. J. et Griffin, K. W. (2004). Life skills training: empirical findings and future directions. *The Journal of Primary Prevention*, 25(2), 211-232.
- Botvin, G. J., Griffin, K. W. et Nichols, T. D. (2006). Preventing youth violence and delinquency through a universal school-based prevention approach. *Prevention Science*, 7(4), 403-408.
- Boyce, W. F., Craig, W., Elgar, F., Freeman, J., Janssen, I., King, M. et al. (2008). *Des cadres sains pour les jeunes canadiens*. Ottawa : Agence de la santé publique du Canada.
- Centers for Disease Control and Prevention. (1994). Guidelines for school health programs to prevent tobacco use and addiction. *Morbidity and Mortality Weekly Report*, 41 (RR2), 1-41.
- Centers for Disease Control and Prevention (2003). *Promising practices in chronic disease prevention and control. A public health framework for action*. Atlanta, GA: Department of Health and Human Services, Centers for Disease Control and Prevention.
- Centers for Disease Control and Prevention (2007). *Best practices for comprehensive tobacco control programs-2007*. (Updated edition). Atlanta, GA: United States Department of Health and Human Services, Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion, Office on Smoking and Health.
- Centers for Disease Control and Prevention (2007). *Guidelines for school health programs to prevent tobacco use: summary*. Atlanta, GA: United States Department of Health and Human Services, Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion, Division of Adolescent and School Health.
- Centre canadien de lutte contre l'alcoolisme et les toxicomanies (2009). *Consolider nos forces : normes canadiennes de prévention de l'abus de substances en milieu scolaire. Un guide pour les intervenants en santé et en éducation (version 1.0)*. Ottawa : Centre canadien de lutte contre l'alcoolisme et les toxicomanies.
- Choinière, D., Rogers, B. et Kaiserman, M. J. (2007). Concepts liés à la réduction des méfaits dans la lutte au tabagisme. *Drogues, santé et société*, 6(1), 317-336.
- Clift, S. et Jensen, B. B. (Éds), (2006). *The health promotion school: international advances in theory, evaluation and practice*. Copenhagen: Danish University of Education Press.
- Côté, F., Godin, G. et Gagné, C. (2006). Efficiency of an evidence-based intervention to promote and reinforce tobacco abstinence among elementary schoolchildren in a school transition period. *Health Education and Behavior*, 33(6), 747-759.

RÉFÉRENCES

- Déry, V., Renaud, L. et Régie régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre. (2000). *Réflexion critique sur la prévention du tabagisme en milieu scolaire primaire*. Montréal : Direction de la santé publique de la Régie régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre.
- Family Guide : Keeping Youth Mentally Healthy and Drug Free (2008). *Talk with your child; get involved; set rules; be a good role model; teach kids to choose friends wisely; monitor your child's activities*. SAMHSA, United States Department of Health and Human Services. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] : <http://www.family.samhsa.gov/main/map.aspx>.
- Flay, B. R. (2009). The promise of long-term effectiveness of school-based smoking prevention programs : a critical review of reviews. *Tobacco Induced Diseases*, 5:7.
- Gélinas, A. et Schoonbroodt, C. (2000). *Étude de pertinence des interventions préventives sur le tabagisme auprès des jeunes en milieu scolaire. Rapport de recherche*. Rimouski, Québec : Université du Québec à Rimouski.
- Gilbert, A. (2005). L'examen médical préventif chez les adolescents. Intervenir selon leur profil de risques. *Prévention en pratique médicale*, février 1-6.
- Grimshaw G.M. (2006). Tobacco cessation interventions for young people. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 4.
- Hamel, M., Blanchet, L. et Martin, C. (Éds.), (2001). *6-12-17, nous serons bien mieux! : les déterminants de la santé et du bien-être des enfants d'âge scolaire*. Sainte-Foy, Québec : Les Publications du Québec.
- Houioux, G., Caspers, E. et Piette, D. (2006). *Le tabac à l'école secondaire. Pistes pour l'action au premier cycle. Guide ressources pour agir, pour comprendre, pour approfondir*. Bruxelles : Unité de Promotion Éducation Santé, École de santé publique, Université libre de Bruxelles.
- Initiative sur la santé de la population canadienne (2005). *Améliorer la santé des jeunes Canadiens*. Ottawa : Institut canadien d'information sur la santé.
- Institut suisse de prévention de l'alcoolisme et autres toxicomanies (2008). *Fumer – en parler avec les enfants et les adolescents. Informations et conseils à l'intention des parents*. Lausanne : Institut suisse de prévention de l'alcoolisme et autres toxicomanies.
- Joint Committee on National Health Education Standards et American Cancer Society (2007). *National health education standards: achieving excellence*. (2^e Ed.). Atlanta, GA: American Cancer Society.
- Jonnaert, P. (Éd.), (2002). *Compétences et socioconstructivisme : un cadre théorique*. (2^e éd.). Bruxelles : De Boeck.
- Kalesan, B., Stine, J. et Alberg, A. J. (2006). The joint influence of parental modeling and positive parental concern on cigarette smoking in middle and high school students. *Journal of School Health*, 76(8), 402-407.
- Lalonde, M. et Heneman, B. (2004). *La prévention du tabagisme chez les jeunes : avis scientifique*. Montréal : Institut national de santé publique du Québec.

RÉFÉRENCES

- Lalonde, M. et Laguë, J. (2007). *Analyse du potentiel d'efficacité des programmes québécois de prévention du tabagisme chez les jeunes*. Montréal : Direction de la santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de Montréal et Direction des individus et des communautés de l'Institut national de santé publique du Québec.
- Lamour, P. (2004). Quel apport de l'éducation pour la santé dans la prévention du tabagisme chez les jeunes? *Archives de pédiatrie*, 11(6), 596-598.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Paris : Les Éditions d'organisation.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. (3^e éd.). Montréal : Guérin Éditeur.
- Mangrulkar, L., Vince Whitman, C. et Posner, M. (2001). *Life skills approach to child and adolescent healthy human development*. Washington, DC: Pan American Health Organization.
- Ministère de l'Éducation (2001). *Programme de formation de l'école québécoise : éducation préscolaire, enseignement primaire (version approuvée)*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation (2002). *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, deuxième cycle (version approuvée)*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de la Santé et des Services sociaux (2008). *Programme national de santé publique 2003-2012* (mise à jour 2008). Québec : gouvernement du Québec.
- Montana Office of Public Instruction (2000). *Curriculum planning guidelines for tobacco use prevention and education*. Helena, Montana: Montana Office of Public Instruction, Tobacco Use Prevention and Education.
- Nabors, L., Iobst, E. A. et McGrady, M. E. (2007). Evaluation of school-based smoking prevention programs. *Journal of School Health*, 77(6), 331-333.
- Payette, Y. et Nguyen, C. T. (2009). *Enquête sur le tabagisme chez les jeunes 2004-2005. Comparaisons Québec-Canada*. Montréal : Direction du développement des personnes et des communautés de l'Institut national de santé publique du Québec.
- Perrenoud, P. (1997). *Construire des compétences dès l'école*. Paris : ESF éditeur.
- Peters, L. W. H., Wiefferink, C. H., Hoekstra, F., Buijs, G. J., Ten Dam, G. T. M. et Paulussen, T. G. W. M. (2009). A review of similarities between domain-specific determinants of four health behaviors among adolescents. *Health Education Research*, 24(2), 198-223.
- Réseau éducation-médias (2009). *L'éducation aux médias*. Réseau éducation-médias, Canada. Section pour les enseignants. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : http://www.media-awareness.ca/francais/enseignants/education_aux_medias/index.cfm.
- Risi, C., Caron, F. et Milette, L. (2006). *Services préventifs en clinique jeunesse. Cadre de référence*. Longueuil, Québec : Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie.
- Rodriguez, D., Romer, D. et Audrain-McGovern, J. (2007). Beliefs about the risks of smoking mediate the relationship between exposure to smoking and smoking. *Psychosomatic Medicine*, 69, 106-113.

RÉFÉRENCES

Service de lutte contre le tabagisme (2006). *Guide de mise en œuvre d'une stratégie pour un terrain d'école sans tabac : le Québec respire mieux*. Québec : ministère de la Santé et des Services sociaux.

Service de lutte contre le tabagisme (2006). *Plan québécois de lutte contre le tabagisme. Le Québec respire mieux*. Québec : ministère de la Santé et des Services sociaux.

Soldz, S. et Dorsey, E. (2005). Youth attitudes and beliefs toward alternative tobacco products: cigars, bidis and kreteks. *Health Education and Behavior*, 32(4), 549-556.

Sowden, A. et Stead, L. (2003). Community interventions for preventing smoking in young people. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 1.

St Leger, L., Kolbe, L., Lee, A., McCall, D. S. et Young, I. M. (2007). School health promotion. Achievements, challenges and priorities. Dans D. V. McQueen et C. M. Jones (Eds.), *Global perspectives on health promotion effectiveness*, (p. 107-124). New York: Springer New York.

Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Éducation.

Thomas, R. E. et Perera, R. (2006). School-based programmes for preventing smoking. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 3.

Thomas, R. E., Baker, P. et Lorenzetti, D. (2007). Family-based programmes for preventing smoking by children. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 1.

Trinidad, D. R., Gilpin, E. A. et Pierce, J. P. (2005). Compliance and support for smoke-free school policies. *Health Education Research*, 20(4), 466-475.

US Preventive Services Task Force (2009). *Child and adolescent health recommendations*. Agency for Healthcare Research and Quality, United States Department of Health and Human Services. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : <http://www.ahrq.gov/CLINIC/tfchildcat.htm>.

Warwick, I., Mooney, A. et Oliver, C. (2009). *National Healthy Schools Programme: developing the evidence base*. Londres, Royaume-Uni : Thomas Coram Research Unit, Institute of Education, University of London.

World Health Organization (1999). *Programming for adolescent health and development*. (WHO Technical Report Series, 886). Genève : World Health Organization.

World Health Organization (2001). *Skills for health. Skills-based health education including life-skills: an important component of a child-friendly/health-promoting school*. (Information series on school health, document 9). Newton, MA: World Health Organization.

Wyman, J., Price, J. H., Timothy, J. R., Dake, J. A. et Telljohann, S. K. (2006). Parents' perceptions of the role of schools in tobacco use prevention and cessation for youth. *Journal of Community Health*, 31(3), 225-248.

LES FICHES EN BREF...

Mandat

Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et le ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS) ont confié à l'Institut national de santé publique du Québec (INSPQ) le mandat de produire un outil d'aide à la décision. Cet outil vise à soutenir les gestionnaires et les intervenants des réseaux de l'éducation et de la santé dans le choix des pratiques de promotion et de prévention favorisant le plus efficacement la réussite éducative, la santé et le bien-être des jeunes en contexte scolaire.

Nature et finalités

Le mandat s'est concrétisé par une synthèse des recommandations internationales et nationales provenant des champs des sciences de l'éducation et des sciences sociales et de la santé et établissant les pratiques efficaces de promotion et de prévention en contexte scolaire.

La synthèse des recommandations est présentée sous forme de fiches portant sur onze thématiques qui trouvent écho dans la réalité scolaire. Ces fiches constituent une base scientifique pour analyser les pratiques déjà déployées en milieu scolaire ou qui lui sont proposées. Elles ne sont pas destinées à être utilisées comme des listes de vérification à cocher.

Les fiches sont conçues pour :

- Mettre en perspective les pratiques actuelles avec les recommandations scientifiques;
- S'interroger sur certaines croyances, connaissances et façons de faire;
- Considérer l'écart entre les pratiques actuelles et les recommandations afin d'envisager les ajustements possibles (ce qui est à poursuivre, à cesser, à améliorer, à ajouter) tout en tenant compte des valeurs et du contexte de chaque école.

Cadre de référence

L'ensemble des recommandations s'appuie sur le cadre de référence de l'approche *École en santé* issu des fondements théoriques et conceptuels suivants (Roberge et Choinière, 2009)* :

- L'approche écologique;
- L'approche développementale;
- La psychopathologie du développement;
- Le développement de compétences selon une approche socioconstructiviste;
- La Charte d'Ottawa.

Méthodologie et organisation des recommandations

Les recommandations résultent de la synthèse des connaissances scientifiques consultées. L'ensemble d'entre elles est en cohérence avec le cadre de référence de l'approche *École en santé* ET répond à l'un ou à l'autre des critères suivants :

- Faire consensus auprès d'organismes internationaux ou nationaux reconnus et produisant des lignes directrices, des normes, des orientations (OMS, CDC, etc.);
- Être citée dans des revues de programmes en contexte scolaire et des études évaluatives portant sur des programmes ayant démontré leur efficacité auprès des jeunes à divers stades de leur développement (ex. : revues systématiques, méta-analyses);
- Émaner de consensus établis par des experts dans le domaine (ex. : avis de groupes de travail spéciaux, résultats de conférences internationales, processus de validation auprès d'une cinquantaine d'experts québécois).

Dans chaque fiche, les recommandations ont été synthétisées et organisées selon les quatre niveaux d'intervention (école, jeune, famille, communauté) et selon des rubriques ou sous-rubriques reflétant les éléments du cadre de référence (voir tableau 2 de la *Présentation de la synthèse de recommandations*).

La suite

La lecture des fiches permet de constater que des recommandations sont communes à plusieurs thématiques et que d'autres sont spécifiques. Un deuxième document résultera d'une analyse transversale qui permettra de dégager un tronc commun de recommandations du préscolaire à la fin du secondaire et de répartir les recommandations spécifiques.

* Roberge, M. C. et Choinière, C. (2009). *Analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en milieu scolaire québécois : cohérence avec les meilleures pratiques selon l'approche École en santé*. Montréal : Institut national de santé publique du Québec.

TABLE DES MATIÈRES

ÉCOLE.....	1
ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE	1
Valeurs, croyances, attitudes des enseignants ou intervenants qui sous-tendent les interventions	1
Principes pédagogiques des interventions	1
Approches, pratiques et méthodes pédagogiques	2
Éléments spécifiques selon les stades de développement	3
Conditions organisationnelles	4
ENVIRONNEMENT SOCIAL	5
Climat scolaire	5
Règles, normes, politiques	5
Organisation scolaire	6
ENVIRONNEMENT PHYSIQUE	7
Conditions des lieux et aménagement de l'espace	7
Ressources matérielles	7
SERVICES AUX JEUNES	9
Soutien social.....	9
 JEUNES DU PRIMAIRE : développement de compétences personnelles.....	 13
 JEUNES DU PRIMAIRE : développement de compétences sociales.....	 17
 JEUNES DU SECONDAIRE : développement de compétences personnelles.....	 19
 JEUNES DU SECONDAIRE : développement de compétences sociales.....	 23

FAMILLE.....	25
Informations à transmettre aux parents	25
Conseils et pratiques parentales à privilégier	26
Soutien aux familles	28
Moyens pour impliquer les parents	29
 COMMUNAUTÉ.....	 31
Règles, normes, politiques.....	31
Soutien aux jeunes et à leur famille	31
Participation sociale des jeunes	32
Projets de collaboration école-famille-communauté	32
 RÉFÉRENCES.....	 33

ÉCOLE

ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE



Valeurs, croyances, attitudes des enseignants ou intervenants qui sous-tendent les interventions



Privilégier les **valeurs** suivantes :

- Respect de soi, des autres;
- Entraide;
- Responsabilisation.

Croire en l'importance d'être un **modèle positif** pour l'adoption de saines habitudes d'hygiène et de sommeil par les élèves.

Croire aux **effets bénéfiques de saines habitudes de sommeil et des mesures d'hygiène** sur l'apprentissage et la santé.

PRÉALABLE À TOUTE INTERVENTION :

Amener les intervenants scolaires à **s'interroger sur les préjugés qu'ils peuvent véhiculer involontairement** :

Exemple :

- L'association de la pédiculose avec la malpropreté.

Principes pédagogiques des interventions



Intégrer les interventions sur le sommeil, l'hygiène et la santé buccodentaire aux interventions sur les saines habitudes de vie.

- Intégrer la santé buccodentaire dans les actions visant à promouvoir de saines habitudes de vie et à prévenir les blessures d'origine sportive et récréative (protecteur buccal).

Favoriser l'adoption de saines habitudes de sommeil et de mesures d'hygiène (personnelle, domestique, buccodentaire) par le **développement d'attitudes et de compétences personnelles** (affirmation de soi, jugement critique).

Axer les interventions portant sur le sommeil, sur son importance, et ses effets bénéfiques pour favoriser les apprentissages, la santé et le bien-être.

Axer les interventions sur l'hygiène pour prévenir et contrôler les infections et préserver sa santé et son bien-être.

Favoriser **l'inclusion et l'intégration** de tous les élèves :

- Être sensible aux différences associées aux aptitudes et aux handicaps;
- Être vigilant dans l'élaboration et la réalisation d'activités quant aux diverses réalités culturelles, économiques et religieuses.

Réfuter les mythes concernant l'hygiène, particulièrement lors de cas de pédiculose. Les cas de pédiculose :

- Sont courants et souvent asymptomatiques;
- Ne sont pas un signe de malpropreté;
- Ni un vecteur de maladies graves.

Engager activement les élèves dans leur apprentissage :

- Responsabiliser les élèves dans leurs choix et leurs pratiques de saines habitudes de vie, notamment le sommeil, les mesures d'hygiène, la santé buccodentaire;
- Partir de leurs connaissances;
- Questionner les élèves sur leurs préconceptions;

ÉCOLE

- S'assurer de vérifier auprès des élèves leur compréhension de divers concepts (ex. : risques, modes de transmission des infections, mesures d'hygiène);
- Donner aux élèves l'occasion d'élaborer, de réaliser et d'évaluer des activités scolaires ou parascolaires en lien avec le sommeil, la prévention des infections, la santé buccodentaire;
- Donner aux élèves des moyens d'autoévaluer leurs habitudes de vie (sommeil, hygiène corporelle et dentaire);
- Encourager la participation de tous aux discussions et à la planification des activités de la classe et de l'école.

Assurer l'**intensité et la durée** des apprentissages tout au long de la scolarité (du préscolaire à la 5^e secondaire).

Saisir les occasions du quotidien pour amener les élèves à **réinvestir leurs compétences** en développement de saines habitudes de sommeil et de mesures d'hygiène (corporelle, domestique et buccodentaire) :

Attention : Les occasions offertes par les événements thématiques (ex. : Mois de la santé dentaire) sont intéressantes à exploiter, mais insuffisantes pour assurer un réinvestissement.

- Réinvestir les apprentissages en classe dans divers domaines d'apprentissage.

Exemples :

- Les jeunes peuvent élaborer un projet interdisciplinaire sur divers aspects liés aux mesures d'hygiène (ex. : contrôle de la grippe, de la pédiculose, hygiène buccodentaire) à travers les cours de français, d'arts, de science et technologie, d'éducation physique et à la santé;
- Intégrer des éléments de contenu liés à l'hygiène corporelle de base et à l'hygiène buccodentaire, particulièrement dans les cours d'éducation physique et à la santé, et dans les activités physiques à l'école.

- Réinvestir les apprentissages dans d'autres contextes que la classe, c'est-à-dire dans l'école, à la maison ou dans la communauté (ex. : lors d'activités offertes dans le cadre des quatre programmes de services éducatifs complémentaires : vie scolaire, promotion et prévention, aide à l'élève et soutien).

Approches, pratiques et méthodes pédagogiques



Sommeil

Privilégier les activités sous forme de projets, d'exercices coopératifs plutôt que des cours magistraux.

Avoir recours à des activités qui favorisent la communication parents-enfants.

Favoriser **la démonstration, le modelage et les méthodes d'enseignement interactives** (débat, jeux de rôles, mises en situation, questionnement, discussions, etc.).

Hygiène :

- Élaborer et expérimenter avec les élèves des mesures d'hygiène pour la prévention des infections (ex. : lavage des mains, hygiène lors de la toux ou d'éternuements, hygiène lors de la préparation ou la manipulation d'aliments).

Santé buccodentaire :

- Encourager le brossage des dents avec un dentifrice fluoré à l'école, lorsque cela est possible.

ÉCOLE

Sommeil :

- Questionner les élèves sur les diverses techniques favorisant le sommeil.
- **Attention** : Impliquer les parents dans les activités portant sur le sommeil, puisque cette habitude se vit à la maison.
- **Éviter la présence d'animaux en milieu scolaire**. Lorsqu'ils sont requis pour l'atteinte d'objectifs pédagogiques bien définis, limiter les impacts négatifs sur la santé (diminuer le nombre d'animaux, réduire le temps de présence à l'école, utiliser des espèces qui présentent le moins de risque pour la santé).

Soutenir le développement de compétences des élèves et leur réussite éducative **par les pratiques pédagogiques suivantes.**

- **Différenciation pédagogique** :
 - Tenir compte de l'hétérogénéité des groupes d'élèves;
 - Partir des connaissances, des acquis, des champs d'intérêt, des buts et des succès des élèves;
 - Respecter les styles cognitifs, les types d'intelligence et les rythmes d'apprentissage de chacun;
 - Utiliser des outils et des moyens diversifiés de sorte que chaque élève puisse trouver une façon d'apprendre et de communiquer qui lui convient;
 - Chercher, tout au long des activités, à connaître le point de vue des élèves, leurs hypothèses.
- **Accompagnement** :
 - Donner régulièrement aux élèves l'occasion d'exercer leurs compétences;
 - Aider les élèves, lors de situations d'apprentissage :
 - à prendre conscience de ce qu'ils savent et à établir des liens avec ce qu'ils vont apprendre;
 - à choisir et à utiliser les ressources internes (connaissances, habiletés, etc.) et externes (ressources de l'environnement) nécessaires à leurs apprentissages;

- à transférer leurs apprentissages dans de nouveaux contextes;
- à rendre compte de leurs apprentissages.

- **Régulation** :

- Fournir aux élèves suffisamment de temps et d'occasions pour faire le point sur le développement de leurs compétences;
- Offrir aux élèves des rétroactions fréquentes pour apporter les ajustements individuels et collectifs nécessaires et valoriser leurs progrès dans l'action;
- Accompagner les élèves dans leur processus d'autoévaluation et d'évaluation par les pairs : les aider à faire le point sur leurs acquis et sur ceux des autres, à suivre leur cheminement et celui des autres et à juger de l'efficacité de leurs interventions et de celle des autres.

Éléments spécifiques selon les stades de développement



Au secondaire, sensibiliser les élèves sur les effets néfastes des horaires de sommeil inadéquats (se coucher tard, se lever tôt la semaine, se coucher tard, se lever tard la fin de semaine) : perte de temps de sommeil, perturbations du cycle interne de sommeil, effets néfastes sur la compétence au volant de véhicules motorisés ou non, effets néfastes sur la capacité d'apprentissage.

Hygiène :

Amener les élèves à être **vigilants sur l'hygiène corporelle à la puberté.**

ÉCOLE

Conditions organisationnelles (formation continue, développement professionnel, soutien psychologique, soutien administratif, ressources matérielles, humaines et financières)



Afin de maintenir leur engagement et leur intérêt tout au long des interventions, sensibiliser, former, superviser et soutenir le personnel scolaire et les bénévoles concernés sur :

- Les effets du sommeil sur la réussite, la santé et le bien-être;
- Les besoins et les modèles de sommeil des enfants et des adolescents;
- La prévention et le contrôle des maladies infectieuses en milieu scolaire. Insister sur les mesures d'hygiène;
- Les habitudes de vie favorisant la santé buccodentaire.

Établir clairement le rôle du personnel scolaire, des parents et des membres de la communauté en matière de sommeil, d'hygiène et de santé buccodentaire :

- Identifier qui est responsable des activités, qui intervient et comment.

Faire appel aux personnes-ressources qualifiées selon le contexte (ex. : hygiénistes dentaires, dentistes-conseils, infirmières) afin d'élaborer, en collaboration, des situations d'apprentissage permettant de développer des compétences en matière d'hygiène.

ÉCOLE

ENVIRONNEMENT SOCIAL



Climat scolaire (atmosphère, valeurs, relations sociales, sentiment d'appartenance, comportement attendu des élèves)



Attention : Porter une attention particulière au climat de l'école et aux sentiments de sécurité et d'appartenance dans les écoles de grande taille, ce climat tendant à se détériorer lorsque le nombre d'élèves est élevé.

Promouvoir une attitude positive envers les saines habitudes de vie.

Créer un **climat scolaire favorisant les sentiments de sécurité et d'appartenance** ainsi que l'ouverture, la communication et des **relations de qualité** (voir la fiche *Santé mentale*) :

- Assurer un climat général ouvert, aidant et chaleureux;
 - Favoriser **l'ouverture et l'inclusion** au sein de l'école :
 - Développer, en collaboration avec les élèves, une culture de respect, d'égalité, de non-violence et d'ouverture à la diversité (culturelle, religieuse, sexuelle, physique).
- Exemple :*
- Encourager l'acceptation et l'insertion de nouveaux membres.

Règles, normes, politiques



Adopter des normes qui appuient de saines habitudes de sommeil, une saine hygiène corporelle et buccodentaire, le respect de l'hygiène des lieux, de saines collations, des repas sains.

• Définir les principes sous-jacents :

- Contribuer aux objectifs de promotion de la réussite, de la santé et du bien-être inscrits au projet éducatif et au plan de réussite de l'école;
- Confirmer que l'école est un milieu de vie privilégiant un environnement sain et misant sur l'acquisition et le maintien de saines habitudes de vie;
- Miser sur un processus participatif : impliquer les parents et le personnel pour le choix des règles et des normes à l'école;

• S'assurer de **connaître la situation** relative aux habitudes de vie :

- Connaître les habitudes de vie, expériences, opinions, représentations et préoccupations des élèves en matière de santé¹.
- Comparer les différentes sources d'information (élèves, adultes de l'école);
- Répertorier les actions réalisées et les moyens mis en place en promotion de saines habitudes de vie.

• Faire valoir aux élèves, au personnel scolaire, aux parents et aux partenaires **l'importance d'adopter de saines habitudes de vie**;

• Assurer, en matière d'habitudes de vie, la cohérence entre les messages et les pratiques du personnel scolaire, du personnel des services de garde, des responsables des activités physiques et des parents;

• Faire connaître et appliquer les procédures appropriées pour préserver la santé des élèves si des animaux sont gardés à l'école;

• Faire connaître et appliquer les **procédures appropriées lors de la manipulation de liquides biologiques** (ex. : plaie qui saigne, sécrétions nasales).

¹ Des données d'enquête sont disponibles auprès des directions de santé publique.

ÉCOLE

Organisation scolaire (horaires, structures, gestion)



En lien avec les saines habitudes de sommeil :

Tenter de réserver une **période pour les devoirs à l'école durant la journée ou n'en assigner qu'une quantité raisonnable** à faire le soir.

Déterminer des **façons de rendre les horaires flexibles, notamment dans les écoles secondaires**, afin de respecter le cycle de sommeil des adolescents (ex. : retarder les heures de début des cours).

S'assurer que les **activités parascolaires se terminent à une heure permettant une routine du coucher** adaptée à l'âge des élèves.

ÉCOLE

ENVIRONNEMENT PHYSIQUE

Conditions des lieux et aménagement de l'espace (propreté; normes de sécurité des bâtiments; qualité de l'air, de l'eau, etc.; agents physiques, biologiques, chimiques, organisation spatiale, mobilier, espaces communs, cour d'école, esthétique, disposition permettant la supervision des élèves, etc.) 

Adopter des **mesures générales d'hygiène** dans l'école :

- S'assurer de la propreté et de l'entretien régulier des lieux;
- Avoir un nombre suffisant de lavabos et de cabinets de toilette; s'assurer que les fontaines, les lavabos, les distributeurs de savon et le matériel pour assécher les mains sont accessibles, propres et fonctionnels;
- S'assurer de respecter les normes de salubrité et collaborer avec les services d'inspection des organismes municipaux et gouvernementaux concernant les services d'alimentation (cafétéria, casse-croûte, traiteur);
- S'assurer de désinfecter les articles de sport et les instruments de musique partagés;
- S'assurer de la qualité de l'air et de l'eau;
- Détecter et éliminer les agents physiques, biologiques, chimiques nocifs.

Dans la mesure du possible, prévoir des **locaux adéquats** (locaux suffisamment spacieux pour installer tout le matériel, avec lavabo à proximité) **pour la réalisation des services dentaires préventifs** offerts en milieu scolaire, notamment le dépistage, le suivi préventif individualisé et l'application d'agents de scellement des puits et fissures.

Lorsque cela est possible, **offrir des environnements favorables à la réalisation du brossage des dents** en milieu scolaire.

Ressources matérielles (équipement récréatif, sportif, distributrices, etc.)

Fournir un **protecteur buccal adéquat** aux élèves et au personnel scolaire lors des différentes activités scolaires et parascolaires qui le requièrent :

- Offrir le protecteur buccal gratuitement ou à prix réduit, particulièrement pour les familles à faible revenu.

ÉCOLE

SERVICES AUX JEUNES

Soutien social (aide, écoute, entraide offerte aux jeunes)

Maintenir une **collaboration étroite entre la famille, l'école et la communauté**.

Informer clairement et constamment **les élèves des services, des ressources et des occasions de soutien social et émotif** offerts à l'école et dans la communauté.

Assurer aux élèves le **respect de la confidentialité** dans toute démarche de soutien entreprise.

Être sensible aux besoins des élèves et de leur famille et assurer le suivi adéquat.

Services préventifs

Hygiène et contrôle des maladies infectieuses

Appliquer **les mesures de prévention et de contrôle des maladies infectieuses reconnues efficaces** : prévenir, signaler les infections et intervenir selon le protocole établi entre la commission scolaire et le CSSS :

- Fournir aux parents la liste des maladies contagieuses devant être signalées à l'école;
- Transmettre une information adéquate sur les maladies contagieuses les plus fréquentes en contexte scolaire.
** Mettre un accent particulier sur la pédiculose considérant l'incidence, les récurrences fréquentes et la complexité de son élimination en contexte scolaire, la lourdeur pour les parents, etc.*

- Signaler les cas de maladies infectieuses soupçonnées ou confirmées;
- Rendre disponibles les lettres et dépliants nécessaires pour l'application du protocole de contrôle des maladies infectieuses;
- Mettre en place les interventions requises lors de la survenue d'un cas de maladie infectieuse à l'école selon le protocole établi (Commission scolaire, CSSS);
- Soutenir la collaboration école-famille-CSSS pour le traitement et le suivi des cas;
- Collaborer avec le CSSS pour obtenir une preuve de l'état vaccinal de chaque élève lors de son inscription;
- S'assurer de la mise à jour de la vaccination, incluant les vaccins du calendrier régulier et ceux requis en raison d'une condition particulière selon les recommandations du *Programme d'immunisation du Québec*;
- Établir une passerelle avec le CSSS pour :
 - La vaccination de base : diphtérie, poliomyélite, rougeole, rubéole, infections influenza de type B, oreillons, coqueluche, tétanos, varicelle, pneumocoque et méningocoque du groupe C, influenza;
 - La vaccination en milieu scolaire : hépatite B en 4^e année du primaire, virus du papillome humain (VPH) en 4^e année du primaire et en 3^e année du secondaire, mise à jour du carnet de vaccination en 3^e année du secondaire.

Santé buccodentaire

Faire connaître aux personnes concernées les **critères d'admissibilité aux programmes dentaires de la RAMQ** (pour les prestataires du *Programme d'aide sociale* et pour les enfants de neuf ans et moins).

Mettre en place les activités prévues en milieu scolaire conformément au **Plan d'action de santé dentaire publique 2005-2012***.

* Plusieurs de ces services étant en cours de déploiement, il peut y avoir une variation dans l'offre locale et régionale.

ÉCOLE

Chez tous les élèves du préscolaire :

- Dépistage systématique du besoin évident de traitement de la carie dentaire, orientation vers le dentiste et diffusion d'information aux parents.
- Sélection des enfants admissibles au suivi préventif individualisé selon le critère provincial de classification des enfants à risque élevé de carie dentaire.

Chez les élèves **à risque élevé de carie dentaire du préscolaire et du 1^{er} cycle du primaire** :

- Suivi préventif individualisé réalisé deux (2) fois par an :
 - Dépistage systématique du besoin évident de traitement de la carie dentaire, orientation vers le dentiste et diffusion d'information aux parents;
 - Participation à des activités d'éducation à la santé buccodentaire;
 - Deux applications topiques de fluorure par année;
 - Application d'agents de scellement des puits et fissures sur les premières molaires permanentes.

Chez tous les élèves de la 2^e année du primaire :

- Dépistage systématique du besoin évident de traitement de la carie dentaire et du besoin de scellement des puits et fissures sur les premières molaires permanentes;
- Orientation vers le dentiste des enfants ayant un besoin évident de traitement de la carie dentaire et diffusion d'information aux parents;
- Application d'agents de scellement des puits et fissures sur les premières molaires permanentes.

Chez tous les élèves de la 2^e année du secondaire :

- Dépistage systématique du besoin évident de traitement de la carie dentaire et du besoin de scellement des puits et fissures sur les deuxièmes molaires permanentes;

- Orientation vers le dentiste des enfants ayant un besoin évident de traitement de la carie dentaire et diffusion d'information aux parents;
- Application d'agents de scellement des puits et fissures sur les deuxièmes molaires permanentes.

Services éducatifs de soutien et d'aide à l'élève¹

Lorsque requis, offrir les services suivants aux **élèves concernés** :

- Services pour les élèves présentant des difficultés d'adaptation scolaire, des problèmes de comportement ou des difficultés d'apprentissage.
- **Encadrement scolaire** : programme d'aide aux devoirs, périodes de récupération, périodes d'études à l'horaire, équipe de miniprofs (*élèves plus âgés qui aident des plus jeunes avec l'appui d'un adulte*).

Clinique jeunesse²

Au primaire, et en l'absence de clinique jeunesse au secondaire, mettre en place des mécanismes pour diriger les élèves vers des ressources et des professionnels qualifiés du CSSS ou de la communauté.

Au secondaire, offrir des services de type cliniques jeunesse à proximité des milieux de vie des élèves (soit dans les écoles secondaires ou dans les CSSS à proximité) et se caractérisant par la dispensation prioritaire de services préventifs et curatifs en réponse à leurs besoins spécifiques.

¹ Se référer aux programmes des services éducatifs complémentaires mis en place par la commission scolaire et l'école.

² Recommandations issues du Programme national de santé publique 2003-2012 (MSSS, 2008) et du *Cadre de référence pour les services préventifs en clinique jeunesse* de l'Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie, 2006. L'efficacité des interventions recommandées est basée sur la solidité des études épidémiologiques sous-jacentes. Les recommandations sont issues d'une révision effectuée par le Groupe d'étude canadien sur les soins de santé préventifs et le US Preventive Task Force.

ÉCOLE

• Modalités :

- Assurer la confidentialité;
- Assurer l'accès à du personnel en qui les élèves ont confiance;
- Assurer un consentement libre et éclairé;
- Offrir un environnement privé, accueillant et évitant la stigmatisation;
- Assurer un horaire de services compatible avec celui des élèves : avant ou après les heures de cours;
- Assurer une accessibilité dans les milieux de vie ou tout près. Sinon, diminuer l'effort à déployer par l'élève pour se déplacer d'un endroit à un autre : accès à un transport simple, rapide, peu coûteux, par exemple en taxi payé ou avec un billet d'autobus gratuit;
- Offrir des corridors de **services simples et rapides** pour **toutes les problématiques physiques ou psychosociales** qui ne peuvent être prises en charge par la clinique jeunesse.

• Services spécifiques :

Services à offrir en cliniques jeunesse dans le cadre du contrôle des infections et de la santé buccodentaire :

- S'assurer de la mise à jour de la vaccination, en incluant les vaccins du calendrier régulier et ceux requis en raison d'une condition particulière selon les recommandations du *Protocole d'immunisation* du Québec (PIQ);
- Recommander le brossage des dents avec un dentifrice fluoré;
- Recommander l'utilisation de la soie dentaire.

• Services généraux :

Les services en cliniques jeunesse sont dispensés dans la perspective d'une approche globale du jeune. Au moment de la consultation ou lors d'un autre rendez-vous, il faut saisir l'occasion pour offrir à l'élève un **ensemble de services préventifs jugés prioritaires** en plus des services liés à sa raison de consultation :

- Questionner le jeune sur sa santé sexuelle : relations amoureuses, activité sexuelle, préoccupations, etc.;

- Faire le counseling en matière de comportements sexuels sécuritaires et de contraception autant chez les filles que chez les garçons;
- Assurer l'accès à des condoms gratuits ou à prix modique;
- Questionner le jeune sur son statut tabagique et donner un message clair de renforcement;
- Recommander la pratique de l'activité physique;
- Faire le counseling concernant le port de la ceinture de sécurité en automobile, l'abstention d'alcool ou de drogues lors de la conduite de véhicules motorisés ou d'activités récréatives;
- Faire le counseling sur les comportements sécuritaires lors des loisirs;
- Offrir des corridors de services simples et rapides pour toutes les problématiques physiques ou psychosociales qui ne peuvent être prises en charge par la clinique jeunesse.

JEUNES DU PRIMAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES PERSONNELLES

ATTENTION, cette section présente de façon **non hiérarchique** et **non séquentielle** un ensemble de **savoirs** (contenu), **savoir-faire** (habiletés) et **savoir-être** (attitudes) **distincts**. Pour se traduire en **compétence** (savoir-agir), ces savoirs, savoir-faire et savoir-être doivent être mobilisés et utilisés efficacement en contexte réel et non simplement juxtaposés.

	Cycles
Développer son estime soi <i>Divers éléments de la fiche Estime de soi se retrouvent dans la présente fiche. Toutefois, le développement de l'estime de soi impliquant des éléments complémentaires, il est suggéré de se référer à la fiche Estime de soi.</i>	1 2 3

Adopter de saines habitudes de sommeil, d'hygiène et de santé buccodentaire

Sommeil

Adopter une saine routine du coucher :	1 2 3
• Adopter un horaire régulier de sommeil (nombre d'heures et heure de coucher); • Favoriser des activités de plus en plus relaxantes avant l'heure du coucher : - Éviter les divertissements audiovisuels et technologiques.	
Adopter un horaire régulier de repas.	1 2 3

	Cycles
Hygiène Appliquer des mesures d'hygiène simples et efficaces : • Apprendre comment se laver les mains et prendre soin de son corps de façon efficace (ex. : bain, douche, vêtements adéquats, eau chaude, savon, rinçage, essuyage); • Identifier les circonstances où les mains doivent être lavées : avant de préparer, de manipuler, de servir des aliments ou de manger; après s'être mouché, avoir toussé ou avoir éternué; après être allé aux toilettes; après avoir manipulé de la viande crue; après avoir touché un animal; lorsque les mains sont visiblement sales; lorsqu'on est affecté par la grippe ou par une gastroentérite; • Lors de toux ou d'éternuements : couvrir le nez et la bouche avec un mouchoir de papier ou utiliser le haut de la manche, entre le pli du coude et l'épaule, lorsque des mouchoirs ne sont pas disponibles; déposer les mouchoirs de papier utilisés dans une poubelle et se laver les mains; • Éviter le partage d'objets personnels (brosse à dents, verre, chapeau, peigne, etc.); • Éviter de marcher pieds nus dans les endroits publics. Appliquer les règles d'hygiène alimentaire pour éviter la contamination.	1 2 3 1 2 3

JEUNES DU PRIMAIRE

	Cycles
Santé buccodentaire¹	
Développer une saine hygiène buccodentaire :	1 2 3
• Technique de brossage des dents et d'utilisation de la soie dentaire (élimination quotidienne de la plaque dentaire); • Utilisation des produits d'hygiène buccale (dentifrice avec fluorure et soie dentaire); • Soins des articles de brossage des dents de façon à prévenir la transmission des infections.	
Maintenir une bonne santé buccodentaire en intégrant dans son mode de vie :	1 2 3
• L'hygiène buccale quotidienne (brossage des dents et utilisation de la soie dentaire); • Le choix d'aliments peu sucrés : - Remplacer les aliments sucrés en consommant suffisamment de produits laitiers, de fruits et de légumes; - Éviter de consommer des aliments sucrés et acides en dehors des repas. • La visite périodique chez le dentiste; • L'utilisation régulière du protecteur buccal, lorsque requis.	

¹ Plusieurs recommandations concernant la santé buccodentaire sont extraites du document *Une communauté mobilisée pour ses jeunes* produit par la Direction de la santé publique de Montréal en 2008.

	Cycles
Exercer son jugement critique	
Sommeil	
Comprendre l'importance du sommeil et reconnaître ses effets bénéfiques sur sa capacité d'apprentissage, sa santé et son bien-être :	1 2 3
• Analyser les facteurs qui influencent le sommeil : - Biologie humaine : âge, sexe; - Environnement physique : lumière, température, bruit, stimulation physique et cérébrale; - Environnement familial et social : présence de frères et sœurs dans la même chambre, conflits avant le coucher, activités, devoirs, divertissements audiovisuels et technologiques, habitudes alimentaires; - Routine du coucher. • Reconnaître les saines habitudes de sommeil : - Comprendre l'importance de dormir de 10 à 11 h par nuit pour conserver une bonne capacité d'apprentissage; - Identifier les éléments d'une saine routine du coucher (heure régulière, ordre uniforme d'activités de plus en plus relaxantes, horaire régulier de repas, etc.).	

JEUNES DU PRIMAIRE

	Cycles				Cycles			
Hygiène								
Comprendre l'importance des mesures d'hygiène et reconnaître leurs effets bénéfiques sur sa santé et son bien-être.	1	2	3		- Rôle du système immunitaire dans la défense contre les infections et le fonctionnement des vaccins; - Modes de contamination et moyens de prévention pour la pédiculose, la grippe ou le rhume et la gastro-entérite.			
Exemples :								
• Analyser ses pratiques lors de la préparation, de la conservation et de la consommation des aliments, notamment pour les boîtes à lunch;		2	3					
• Comprendre les risques encourus lors d'un contact avec un animal et connaître les mesures d'hygiène à respecter lorsqu'on possède un animal domestique;	1	2	3			1	2	3
• Comprendre le mode de reproduction des microbes : - Établir les facteurs qui limitent la croissance des microbes (froid, congélation, chaleur intense); - Déterminer les facteurs favorisant la multiplication des microbes (chaleur, humidité, transpiration et autres sécrétions corporelles, poussières); - Savoir repérer les zones de développement des microbes sur le corps (mains et ongles, bouche, nez, vêtements).		2	3					
• Comprendre la transmission des infections : - Rôle des agents infectieux : bactéries, virus, champignons, parasites; - Véhicules de transmission (ex. : eau, aliments, salive, objet); - Modes de transmission (ex. : contact, gouttelettes, voie aérienne, moustique); - Porte d'entrée (ex. : voies respiratoires [nez, bronches], bouche, plaie cutanée); - Conditions qui favorisent ou empêchent la transmission;		2	3					
					Santé buccodentaire²			
					Comprendre l'importance d'une bonne santé buccodentaire et ses effets sur la santé globale (problème d'alimentation, de sommeil, d'élocution, etc.).			
					• Connaître la séquence de développement des dents et l'apparence d'une bouche en santé; • Connaître le processus de formation de la carie dentaire, ses conséquences (douleur, infection, etc.) et sa prévention (rôle des fluorures, des agents de scellement des puits et fissures et de la visite régulière chez le dentiste); • Connaître les notions d'hygiène buccale (méthode et fréquence du brossage des dents et soie dentaire) et ses effets sur la santé buccodentaire; • Connaître les collations saines, et le lien entre la consommation d'aliments sucrés ou acides et le développement de la carie et de l'érosion dentaires (perte d'émail associée à l'action chimique des aliments); • Comprendre les raisons du dépistage buccodentaire systématique (préscolaire, 2^e année); • Comprendre l'importance des mesures de protection personnelle dans la pratique des sports (protecteur buccal) et leur efficacité à prévenir les blessures à la bouche et aux dents.			
					² Plusieurs recommandations concernant la santé buccodentaire sont extraites du document <i>Une communauté mobilisée pour ses jeunes</i> produit par la Direction de la santé publique de Montréal en 2008.			

² Plusieurs recommandations concernant la santé buccodentaire sont extraites du document *Une communauté mobilisée pour ses jeunes* produit par la Direction de la santé publique de Montréal en 2008.

JEUNES DU PRIMAIRE

Planifier une démarche de modification de ses habitudes de sommeil, d'hygiène et de santé buccodentaire

- Analyser ses habitudes;
- Analyser la place à accorder au sommeil, à l'hygiène et à des habitudes favorables à la santé buccodentaire dans son quotidien;
- Se fixer des buts simples afin d'améliorer ses habitudes;

Exemple :

- Réduire la consommation d'aliments sucrés ou acides et éviter de les consommer en dehors des repas.
- Prévoir des stratégies;
- Produire un plan de modification;
- Évaluer les résultats de ses stratégies et déterminer les éléments à conserver et à améliorer.

Cycles

2 3

2 3

2 3

2 3

2 3

2 3

JEUNES DU PRIMAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES SOCIALES



S'impliquer socialement

Faire la promotion de saines habitudes de sommeil, d'hygiène et de santé buccodentaire et d'un environnement sain auprès de son entourage.

Cycles

2 3

JEUNES DU SECONDAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES PERSONNELLES



ATTENTION, cette section présente de façon **non hiérarchique** et **non séquentielle** un ensemble de **savoirs** (contenu), **savoir-faire** (habiletés) et **savoir-être** (attitudes) **distincts**. Pour se traduire en **compétence** (savoir-agir), ces savoirs, savoir-faire et savoir-être doivent être mobilisés et utilisés efficacement en contexte réel et non simplement juxtaposés.

	Cycles			Cycles	
Développer son estime soi <i>Divers éléments de la fiche Estime de soi se retrouvent dans la présente fiche. Toutefois, le développement de l'estime de soi impliquant des éléments complémentaires, il est suggéré de se référer à la fiche Estime de soi.</i>	1	2	Hygiène Appliquer des mesures d'hygiène corporelle simples et efficaces : - Se laver les mains et prendre soin de son corps de façon efficace (bain, douche, vêtements adéquats, eau chaude, savon, rinçage, essuyage, déodorant); - Pratiquer le lavage des mains dans toutes les circonstances requises : avant de préparer, de manipuler, de servir des aliments ou de manger : après s'être mouché, avoir toussé ou avoir éternué; après être allé aux toilettes; après avoir manipulé de la viande crue; après avoir touché un animal; lorsqu'on est affecté par la grippe ou par une gastroentérite; - Lors de toux ou d'éternuements : couvrir le nez et la bouche avec un mouchoir de papier ou utiliser le haut de la manche, entre le pli du coude et l'épaule, lorsque des mouchoirs ne sont pas disponibles; déposer les mouchoirs de papier utilisés dans une poubelle et se laver les mains. - Éviter le partage d'objets personnels (brosse à dents, verre, chapeau, peigne, maquillage, vêtements, etc.); - Éviter de marcher pieds nus dans les endroits publics. Appliquer les règles d'hygiène alimentaire pour éviter la contamination.	1	2
Adopter de saines habitudes de sommeil, d'hygiène et de santé buccodentaire Sommeil Développer et maintenir de saines habitudes de sommeil : - Adopter l'habitude de dormir de 9 h à 9 h 30 par nuit; - Appliquer des moyens simples de passer une bonne nuit de sommeil : - Avoir une routine régulière de sommeil; - Dormir dans une chambre tranquille, sombre et à une température confortable selon les possibilités; - Relaxer : éviter l'exercice exigeant, l'étude et les jeux informatiques, juste avant le coucher; - Éviter la caféine après 14 h, le tabac, les colas, l'alcool et les boissons énergisantes; - Éviter les nuits blanches; - Avoir recours à un éclairage matinal pour bien se réveiller. Éviter de conduire un véhicule, motorisé ou non, lorsqu'on manque de sommeil.	1	2			

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles			Cycles	
Santé buccodentaire¹			Exercer son jugement critique		
Développer une saine hygiène buccodentaire :	❶	❷	Sommeil		
• Se brosser les dents deux fois par jour avec un dentifrice fluoré selon une technique de brossage appropriée et utiliser la soie dentaire une fois par jour; • Prendre soin des articles de brossage des dents de façon à prévenir la transmission des infections; • Remplacer les aliments sucrés en consommant suffisamment de produits laitiers, de fruits et de légumes; • Éviter de consommer des aliments sucrés et acides en dehors des repas; • Visiter l'hygiéniste dentaire et le dentiste régulièrement (fréquence à déterminer avec son dentiste); • Éviter le perçage de la langue afin de prévenir les dommages aux dents et aux gencives et les risques d'infection; • Utiliser le protecteur buccal pour les activités sportives de contact afin de prévenir les risques de commotion cérébrale, les fractures de la mâchoire ou des dents, et les blessures aux tissus de la bouche.			Comprendre l'importance du sommeil et reconnaître ses effets bénéfiques sur sa capacité d'apprentissage, sa santé et son bien-être :	❶	❷
			• Analyser les facteurs qui influencent le sommeil : - Biologie humaine, environnement physique, environnement familial et social; - Comprendre les effets de la perte de sommeil et des perturbations du cycle du sommeil causés par des horaires irréguliers de coucher; - Comprendre les conséquences d'un manque de sommeil sur la conduite de véhicules motorisés ou non; - Routine du coucher : • Reconnaître les saines habitudes de sommeil à l'adolescence : - Observer ses rythmes de sommeil de jour (sieste) et de nuit afin de mieux connaître ses besoins et caractéristiques (ex. : journal du sommeil); - Comprendre l'importance de dormir de 9 h à 9 h 30 par nuit pour conserver une bonne capacité d'apprentissage; - Identifier les éléments d'une saine routine du coucher (heure régulière, activités de plus en plus relaxantes avant l'heure du coucher, horaire régulier de repas, etc.).		

¹ Plusieurs recommandations concernant la santé buccodentaire sont extraites du document *Une communauté mobilisée pour ses jeunes* produit par la Direction de la santé publique de Montréal en 2008.

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles			Cycles	
Hygiène Comprendre l'importance des mesures d'hygiène et reconnaître leurs effets bénéfiques sur sa santé et son bien-être. <i>Exemples :</i> • Analyser ses pratiques lors de la préparation, de la conservation et de la consommation des aliments, notamment pour les boîtes à lunch; • Comprendre les risques encourus lors d'un contact avec un animal ainsi que les mesures d'hygiène à respecter lorsqu'on possède un animal domestique; • Comprendre le mode de reproduction des microbes : - Établir les facteurs qui limitent la croissance des microbes (froid, congélation, chaleur intense); - Déterminer les facteurs favorisant la multiplication des microbes (chaleur, humidité, transpiration et autres sécrétions corporelles, poussières); - Savoir repérer les zones de développement des microbes sur le corps (mains et ongles, bouche, nez, vêtements). • Analyser la transmission des infections : - Rôle des agents infectieux : bactéries, virus, champignons, parasites; - Véhicules de transmission (ex. : eau, aliments, salive, objet); - Modes de transmission (ex. : contact, gouttelettes, voie aérienne, moustique); - Porte d'entrée (ex. : voies respiratoires [nez, bronches], bouche, plaie cutanée); - Conditions qui favorisent ou empêchent la transmission;	①	②	- Rôle du système immunitaire dans la défense contre les infections et le fonctionnement des vaccins; - Modes de contamination et moyens de prévention pour la pédiculose, la grippe ou le rhume et la gastro-entérite.		
			Santé buccodentaire² Comprendre l'importance d'une bonne santé buccodentaire et ses effets sur la santé globale (problèmes d'alimentation, de sommeil, d'élocution, etc.).	①	②
			• Reconnaître l'apparence d'une bouche en santé; • Comprendre le processus de formation de la carie dentaire, ses conséquences (douleur, infection, etc.) et sa prévention (rôle des fluorures, des agents de scellement des puits et fissures, de la visite régulière chez le dentiste); • Connaître les habitudes d'hygiène buccale (méthode et fréquence du brossage de dents et de l'utilisation de la soie dentaire) et leurs effets sur la santé dentaire; • Connaître les liens entre les saines habitudes alimentaires et leur lien avec le développement de la carie et de l'érosion dentaires (perte d'émail associée à l'action chimique des aliments); • Comprendre les raisons du dépistage buccodentaire systématique (2^e année du secondaire);		
			² Plusieurs recommandations concernant la santé buccodentaire sont extraites du document <i>Une communauté mobilisée pour ses jeunes</i> produit par la Direction de la santé publique de Montréal en 2008.		

JEUNES DU SECONDAIRE

Cycles

- Comprendre l'importance des mesures de protection personnelle dans la pratique d'activités sportives (protecteur buccal) et leur efficacité à prévenir les blessures à la bouche et aux dents;
- Connaître les produits nocifs et leurs conséquences pour la santé buccodentaire (ex. : perçage de la langue et des lèvres, produits du tabac et ses dérivés, tels que le « snus » [tabac en poudre] ou le tabac à chiquer).

Planifier une démarche de modification de ses habitudes de sommeil, d'hygiène et de santé buccodentaire

Élaborer un plan individuel d'amélioration de ses habitudes :

❶

❷

- Se fixer des buts, déterminer les barrières, développer des stratégies pour atteindre ses buts (incitatifs, renforcement), prendre des décisions, superviser ses progrès, évaluer ses buts et ses stratégies, récompenser ses succès.

Exemples :

- Réduire la consommation d'aliments sucrés ou acides et éviter de les consommer en dehors des repas;
- Trouver les informations pertinentes et les ressources disponibles dans la communauté.

JEUNES DU SECONDAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES SOCIALES



	Cycles	
S'impliquer socialement		
Promouvoir de saines habitudes de sommeil, d'hygiène et de santé buccodentaire auprès de son entourage.	❶	❷

FAMILLE

Informations à transmettre aux parents¹



Informations générales

Importance pour l'enfant et l'adolescent d'avoir une routine de vie favorisant de saines habitudes de vie et d'hygiène : trois repas par jour, importance du déjeuner, importance de bonnes habitudes de sommeil, mesures d'hygiène corporelle, domestique et buccale, vêtements adéquats pour les saisons et les activités.

Sommeil

Rythmes normaux de sommeil chez l'enfant et chez l'adolescent (ex. : 10 à 11 heures de sommeil pour les enfants d'âge préscolaire et scolaire, 9 heures pour les adolescents).

Caractéristiques de saines habitudes de sommeil (ex. : routine du coucher tranquille, calmante et prévisible, sans télévision ou autre technologie; environnement confortable et silencieux (chambre obscure, à température relativement fraîche); s'endormir seul; horaire coucher-réveil régulier; pas de repas lourd avant le coucher; collation légère avant le coucher si nécessaire; pas de caféine; pas d'exercice avant le coucher).

Difficultés courantes liées au sommeil chez l'enfant et chez l'adolescent (ex. : s'endormir n'est pas une condition indispensable au coucher; le coucher tard-lever tard, particulièrement la fin de semaine, rend difficile le lever tôt le lundi matin; manquer de sommeil; trop dormir).

Hygiène et contrôle des maladies infectieuses

Informations sur les **principales mesures d'hygiène** et importance du lavage des mains.

¹ Se référer à la fiche *Collaboration école-famille-communauté*.

Informations sur la **transmission des infections** : agents infectieux (bactéries, virus, champignons, parasites); véhicules de transmission (eau, aliments, salive, objets); modes de transmission (contact; gouttelettes; voie aérienne; moustiques); portes d'entrée (nez, bronches, bouche, plaie cutanée); conditions qui favorisent ou empêchent la transmission; moyens de prévention incluant la vaccination.

Liste des **maladies contagieuses devant être rapportées à l'école**.

Information adéquate sur les **maladies contagieuses les plus fréquentes** en contexte scolaire.

** Mettre un accent particulier sur la pédiculose considérant l'incidence, les récurrences fréquentes et la complexité de son élimination en contexte scolaire, la lourdeur pour les parents, etc.*

Hygiène alimentaire

Rappeler les **risques de toxi-infections alimentaires et les principaux moyens de prévention** à appliquer.

Santé buccodentaire²

Lien entre la santé buccodentaire et la santé globale (problèmes d'alimentation, de sommeil, d'éducation, etc.).

Séquence de développement des dents et apparence d'une bouche en santé.

Notions sur la **formation de la carie dentaire, ses conséquences** (douleur, infection, etc.) et **sa prévention** (rôle des fluorures et des agents de scellement des puits et fissures).

² Plusieurs recommandations concernant la santé buccodentaire sont extraites du document *Une communauté mobilisée pour ses jeunes* produit par la Direction de la santé publique de Montréal en 2008.

FAMILLE

Notions sur les **habitudes d'hygiène buccale** (méthode et fréquence du brossage de dents et de l'utilisation de la soie dentaire) et leurs **effets sur la santé dentaire**.

Notions sur l'alimentation – particulièrement en ce qui concerne les collations – et son **lien avec le développement de la carie et de l'érosion dentaires** (perte d'émail associée à l'action chimique des aliments).

Importance d'utiliser les services dentaires :

- pour le maintien d'une bonne santé buccodentaire;
- en présence de signes et de symptômes de problèmes buccodentaires (changement de couleur, douleur).

Critères d'admissibilité aux programmes dentaires de la RAMQ (pour les prestataires du *Programme d'assistance emploi* et pour les enfants de neuf ans et moins).

Raisons du dépistage buccodentaire en milieu scolaire (maternelle, 2^e année du primaire et 2^e année du secondaire).

Nature et modalités du suivi préventif individualisé de la maternelle à la 2^e année (approche d'éducation à la santé et application topique de fluorure) et de l'application d'agents de scellement de puits et fissures (2^e année du primaire et 2^e année du secondaire).

Importance des **mesures de protection personnelle dans la pratique d'activités sportives** (protecteur buccal) et leur efficacité à prévenir les blessures à la bouche et aux dents.

Les **situations d'urgence dentaire** et l'application des procédures de premiers secours.

Produits nocifs et leurs conséquences pour la santé buccodentaire (perçage de la langue et des lèvres, produits du tabac et ses dérivés, tels que le « snus » [tabac en poudre] ou le tabac à chiquer).

Conseils et pratiques parentales à privilégier



Établir un **climat familial** chaleureux favorisant les sentiments de sécurité, d'identité, d'appartenance et de compétence ainsi que **l'ouverture** et la **communication** (voir la fiche *Santé mentale*) :

- Manifester sa confiance envers l'enfant;
- Accepter et respecter l'enfant comme il est, le valoriser; éviter de le comparer avec d'autres;
- Établir et maintenir une communication efficace avec l'enfant;
- Établir avec l'enfant des règles et des limites claires (selon les phases de développement), et s'assurer qu'elles sont comprises et respectées.
- Aider l'enfant à gérer son stress.

Exemple :

- L'aider à recourir à un éventail de moyens de gestion du stress et de l'anxiété (activités physiques, artistiques, techniques, visualisation, méditation).

Être **conscient de l'influence de ses comportements**, comme parent, sur ceux de son enfant; adopter des comportements cohérents avec les messages véhiculés.

Sommeil

Faire du **sommeil une priorité**.

FAMILLE

Aider l'enfant à adopter une saine routine de sommeil :

- Essayer de maintenir toute l'année une routine uniforme pour le coucher : heure régulière, ordre uniforme d'activités de plus en plus relaxantes (ex. : comptines, musique apaisante, lecture calme);
- Planifier des horaires réguliers de repas et d'activités, en plus de la routine du coucher, pour les enfants d'âge préscolaire;
- Éviter les siestes peu avant l'heure du coucher;
- Pour les adolescents, éviter le plus possible les grasses matinées en fin de semaine, **ce qui rend le réveil encore plus difficile le lundi**;
- Ne pas installer de téléviseurs ou d'ordinateurs dans la chambre à coucher;
- Assurer une bonne exposition à la lumière naturelle au réveil et durant la journée;
- Conserver une atmosphère fraîche et confortable dans la chambre (température inférieure à 24 °C, si possible);
- Éviter les confrontations avant l'heure du coucher;
- Essayer de ne pas utiliser la chambre à coucher comme lieu pour mettre l'enfant à l'écart ou le punir;
- Éviter les activités stimulantes (de nature physique, cérébrale ou mentale) à moins de 30 minutes du coucher;
- Empêcher tout animal domestique de troubler le sommeil de l'enfant.

Être vigilant pour **reconnaître l'existence d'un problème de sommeil** (ex. : cauchemars répétitifs, terreurs nocturnes, somnambulisme, apnée, crise d'endormissement).

Hygiène et contrôle des maladies infectieuses

Aider l'enfant à connaître et appliquer les mesures d'hygiène :

- Lui apprendre comment se laver les mains et prendre soin de son corps de façon efficace (bain, douche, vêtements adéquats, eau chaude, savon, rinçage, essuyage);

- L'aider à identifier les circonstances où les mains doivent être lavées : avant de préparer, de manipuler, de servir des aliments ou de manger : après s'être mouché, avoir toussé ou avoir éternué; après être allé aux toilettes; après avoir manipulé de la viande crue; après avoir touché un animal; lorsque les mains sont visiblement souillées;
- Lui faire penser à se laver souvent les mains, particulièrement lorsqu'il est affecté par la grippe ou par une gastroentérite;
- Lors de toux ou d'éternuements, lui apprendre à couvrir le nez et la bouche avec un mouchoir de papier ou utiliser le haut de la manche, entre le pli du coude et l'épaule, lorsque des mouchoirs ne sont pas disponibles. Déposer les mouchoirs de papier utilisés dans une poubelle et se laver les mains;
- Lui apprendre à éviter le partage d'objets personnels (brosse à dents, verre, chapeau, peigne, etc.);
- L'inciter à éviter de marcher pieds nus dans les endroits publics.

Fournir une **preuve de l'état vaccinal de l'enfant** lors de son inscription à l'école.

Signaler les cas de maladies infectieuses soupçonnées ou confirmées à l'école.

Collaborer avec l'école et le CSSS pour le **traitement et le suivi de l'enfant en cas de maladie contagieuse et participer aux efforts pour prévenir la transmission** (ex. : respecter les consignes d'exclusion de l'école pendant la contagion; administrer le traitement tel qu'il a été prescrit, etc.).

Appliquer les **mesures préventives pour prévenir les toxi-infections alimentaires** :

- Nettoyage et assainissement des ustensiles de cuisine, des surfaces de travail, des chiffons, lavettes et éponges;
- Identification et évaluation de ses pratiques lors de la préparation, de la conservation et de la consommation des aliments.

FAMILLE

Santé buccodentaire

Aider l'enfant à connaître et appliquer les mesures d'hygiène buccodentaire :

- Lui apprendre à se brosser les dents selon la technique de brossage appropriée deux fois par jour (après le déjeuner et avant le coucher) et à utiliser la soie dentaire quotidiennement;
- Aider l'enfant à brosser ses dents jusqu'à l'âge de 7-8 ans;
- Réduire la consommation d'aliments sucrés et acides et ne pas lui en offrir en dehors des repas;
- Lui faire connaître les produits nocifs et leurs conséquences pour la santé buccodentaire (perçage de la langue et des lèvres, produits du tabac et ses dérivés, tels que le « snus » [tabac en poudre] ou le tabac à chiquer) et l'encourager à les éviter.

Planifier les **visites chez le dentiste annuellement ou en fonction des besoins** de l'enfant et de sa susceptibilité à la maladie dentaire.

Collaborer avec l'école et le CSSS lors des activités de dépistage, de suivi et de traitement réalisés en milieu scolaire dans le cadre du *Plan d'action de santé dentaire publique*.

Appliquer les **procédures de premiers secours lors de situations d'urgence dentaire**.

Soutien aux familles (informations, activités, services)



Soutenir tous les parents dans le **développement de leur enfant**, et **faciliter le recours à ce soutien pour les familles vivant des difficultés** :

- Faciliter le **recours aux programmes dentaires de la RAMQ** pour les enfants vivant dans des familles prestataires du *Programme d'assistance emploi* et pour les familles avec des enfants de neuf ans et moins;

- Faciliter le recours **aux ressources de la communauté** afin de combler les besoins fondamentaux.

Offrir des **programmes, formations, ateliers** organisés par l'école ou par les organismes communautaires **pour soutenir les parents** dans l'exercice de leur rôle :

Attention : *Outiller les parents sur le développement global des enfants en insistant sur certains thèmes, selon les besoins ou selon les stades de développement, plutôt que d'aborder les problématiques en silo.*

- Les informer sur le développement des enfants et des adolescents (estime de soi, relations sociales, développement physique et sexuel, habitudes de vie, hygiène, dépendances, violence, etc.);
- Les informer de l'existence et favoriser le recours aux ressources scolaires et communautaires disponibles :
 - Favoriser l'accès aux divers services offerts par le CSSS (ex. : immunisation, soutien parental, soutien psychosocial).
- Les conseiller sur les façons de demander de l'aide;
- Les soutenir dans le développement d'un sentiment de compétence parentale et d'une estime de soi positive en tant que parent :
 - Favoriser l'entraide entre les parents.
- Les conseiller sur les façons d'assurer un milieu sécuritaire et stimulant à leur enfant;
- Les soutenir dans le recours aux **pratiques parentales privilégiées** pour :
 - Favoriser la relation et la communication positive parents-enfants et le maintien de rapports chaleureux :
 - Favoriser une discipline positive (encouragement des comportements positifs, encadrement) et la supervision parentale;
 - Gérer les problèmes et les conflits avec leur enfant.
 - Accompagner leur enfant dans son cheminement scolaire; création d'un environnement d'apprentissage positif;

FAMILLE

- Favoriser le développement de compétences liées à la réussite, la santé et le bien-être (en lien avec les facteurs clés du développement);
- Impliquer leur enfant dans les activités familiales;
- Gérer l'horaire, les activités, la vie scolaire, les transitions (ex. : familiales, scolaires).

Moyens pour impliquer les parents



Porter une **attention particulière aux parents d'élèves du secondaire** (plus faible taux de participation).

Faciliter la participation des parents au soutien de la réussite éducative et du **développement** de leur enfant :

- Dialoguer avec les parents sur le cheminement de leur enfant : ses forces, ses défis, ses progrès;
- Impliquer les parents dans la détermination des objectifs d'apprentissage de leur enfant;
- Inviter les parents à assumer leur rôle parental à l'école;
- Faciliter la communication avec l'école;
- Faciliter les rencontres avec les membres du personnel scolaire;
- Soutenir l'implication des parents dans le suivi des apprentissages de leur enfant.
- Informer les parents sur le *Programme de formation de l'école québécoise*, sur le développement de compétences et sur le projet éducatif de l'école.

Inviter les **parents à participer à la vie scolaire** en les intégrant aux différents comités et aux activités de l'école (voir la fiche *Estime de soi*) :

- Participer aux activités scolaires et parascolaires – volontariat;
 - Inviter les parents à **participer aux activités préventives** (ex. : sur le sommeil, les mesures d'hygiène, les mesures pour contrer la pédiculose).
- Participer aux prises de décision de l'école;
- Collaborer aux services préventifs dispensés à l'école et dans la communauté.

Demander aux parents qui le désirent de servir de **mentor** ou de **tuteur** auprès d'élèves, de **mettre en place et d'animer diverses activités parascolaires ou activités de perfectionnement scolaire** (cours d'informatique, de gestion de projet, de philosophie, etc.).

Inviter les **parents à participer avec leur enfant aux activités de la communauté.**

Inviter les parents à **recourir aux services** de l'école et de la communauté.

COMMUNAUTÉ

Règles, normes, politiques



Collaborer à l'élaboration et à la mise en œuvre des politiques favorisant le développement des jeunes et le soutien à leur famille :

- Politiques familiales et socioéconomiques : accès au logement, à l'alimentation et à l'emploi, lutte contre les inégalités sociales et de santé, conciliation travail-famille;
- Politiques pour limiter l'accessibilité à l'alcool, aux drogues, au tabac et aux jeux de hasard et d'argent.

Impliquer les médias locaux dans la transmission d'informations sur les activités de promotion et de prévention de saines habitudes de vie réalisées par l'école.

Soutien aux jeunes et à leur famille (ressources, activités, services)



Sommeil

Collaborer avec les organismes de loisirs et la municipalité pour **planifier des horaires d'activités qui respectent les besoins de sommeil** des enfants.

Santé buccodentaire

Diffuser de l'information :

- Sur les bienfaits de la fluoruration de l'eau potable comme mesure universelle de choix pour prévenir la carie dentaire et diminuer les inégalités sociales au regard de la santé buccodentaire;
- Sur les services dentaires assurés par l'État pour les enfants de 0-9 ans et les bénéficiaires de supplément du revenu;
- Adaptée aux familles vulnérables et d'immigration récente (vulgarisation, traduction, pictogramme, etc.).

Collaborer à l'offre de **soutien aux familles ayant des conditions de vie difficiles** (ressources insuffisantes, logement inadéquat, manque d'espace de vie et de jeux, problème de santé mentale ou de dépendance, etc.).

Exemples :

- Favoriser la gratuité ou des prix incitatifs pour les activités et l'équipement sportif et de protection, particulièrement pour les élèves provenant de familles à faible revenu;
- Collaborer avec les partenaires (DSP, CSSS, municipalité) en vue de la connaissance-surveillance des problèmes d'insalubrité des écoles, de l'analyse des risques et des besoins, de la sensibilisation à l'impact des problèmes d'insalubrité et de la mobilisation pour la correction des problèmes;
- Sensibiliser les cliniques dentaires privées à l'importance de rendre les services dentaires assurés, particulièrement pour la clientèle défavorisée.

Collaborer à la **mise sur pied des groupes de soutien et des ateliers de formation pour les parents** en matière de pratiques parentales positives et de développement de saines habitudes de vie, dont le sommeil, l'hygiène et la santé buccodentaire, chez leur enfant.

Diffuser les services offerts dans la communauté en matière de sommeil, d'hygiène et de santé buccodentaire.

Participer aux instances de concertation intersectorielle jeunesse.

Favoriser la participation des familles aux prises de décision sur l'organisation des services à mettre en place dans la communauté.

COMMUNAUTÉ

Participation sociale des jeunes



Favoriser et valoriser l'implication des jeunes et des familles par leur participation :

- À l'élaboration et la réalisation d'interventions de promotion de saines habitudes de vie en matière de sommeil, d'hygiène et de santé buccodentaire;
- À l'élaboration, la planification et la tenue d'activités communautaires stimulantes et significatives : (exemples : campagnes médiatiques, activités civiques et politiques, etc.);
- Aux diverses instances de la communauté;
- À l'amélioration de l'accessibilité aux services destinés aux jeunes (services de loisirs, sports et culture, services d'aide en lien avec les préoccupations des jeunes : amour, amitié, sexualité, drogues, violence, etc.);
- Aux diverses activités offertes par la communauté (sportives, culturelles, artistiques, sociales, politiques, fêtes).

Respecter et valoriser le point de vue et les idées des jeunes et de leurs parents et démontrer une attitude d'ouverture, de compréhension et d'intérêt à leur égard.

Projets de collaboration école-famille-communauté



Élaborer des **projets reliés au sommeil, à l'hygiène et à la santé buccodentaire**.

Impliquer des **membres significatifs de la communauté**, pour les jeunes et leur famille, dans les projets de collaboration.

RÉFÉRENCES

- Association dentaire canadienne (2005). *Soins dentaires aux enfants*. Association dentaire canadienne. Votre santé buccodentaire : prendre soin de vos dents. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : http://www.cda-adc.ca/fr/oral_health/cfy/dental_care_children/index.asp.
- Ayotte, V., Gagné, C., Malaï, D. et Poulin, C. (2008). *Une communauté mobilisée pour les jeunes*. Montréal : Direction de santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de Montréal.
- Biological Sciences Curriculum Study (2003). *Sleep, sleep disorders, and biological rhythms. National Institute of Health curriculum supplement series. Grades 9-12*. Colorado Springs: National Institutes of Health and National Heart, Lung and Blood Institute.
- Casamassimo, P. et Holt, K. (2004). *Bright futures in practice: oral health*. Washington, DC : National Maternal and Child Oral Health Resource Center, Georgetown University.
- Clift, S. et Jensen, B. B. (Éds), (2006). *The health promotion school: international advances in theory, evaluation and practice*. Copenhagen : Danish University of Education Press.
- Deshaies, D., Kossowski, A., Paré, R., Pilon A., P., Rodrigue, H. et Tremblay, M. (2009). *Prévention et contrôle des maladies infectieuses en milieu scolaire. Guide à l'intention des CSSS, des commissions scolaires et des directions d'école*. (Édition 2009). Montréal : secteur vigie et protection de la Direction de santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de Montréal.
- Family Guide : Keeping Youth Mentally Healthy and Drug Free (2008). *Talk with your child; get involved; set rules; be a good role model; teach kids to choose friends wisely; monitor your child's activities*. SAMHSA, United States Department of Health and Human Services. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] : <http://www.family.samhsa.gov/main/map.aspx>.
- Gilbert, A. (2005). L'examen médical préventif chez les adolescents. Intervenir selon leur profil de risques. *Prévention en pratique médicale*, février, 1-6.
- Gruber, R., Somerville, G., Brouillette, D. et Monson, E. (2009). *Sleep for success. Overview. Document inédit*. Montréal : Université McGill.
- Gruber, R., Somerville, G. et Brouillette, D. (2009). *Le sommeil. Document inédit*. Montréal : Université McGill.
- Gruber, R., Laviolette, R., Deluca, P., Monson, E., Cornish, K. et Carrier, J. (sous presse). Short sleep duration is associated with poor performance on objective cognitive measures in healthy school-age children. *Sleep Medicine*.
- Hamel, M., Blanchet, L. et Martin, C. (Éds.), (2001). *6-12-17, nous serons bien mieux! : les déterminants de la santé et du bien-être des enfants d'âge scolaire*. Sainte-Foy, Québec : Les Publications du Québec.
- Initiative sur la santé de la population canadienne (2005). *Améliorer la santé des jeunes canadiens*. Ottawa : Institut canadien d'information sur la santé.
- Institut Pasteur (2001). *Hygiène au quotidien, hygiène corporelle, hygiène domestique, hygiène alimentaire, hygiène et animaux domestiques et histoire de l'hygiène*. Institut Pasteur. Site éducatif sur l'hygiène consulté au printemps 2009 [en ligne] : www.hygiene-educ.com/fr/presentation/enseignant.htm.
- Joint Committee on National Health Education Standards et American Cancer Society (2007). *National health education standards: achieving excellence*. (2^e Ed.). Atlanta, GA: American Cancer Society.

RÉFÉRENCES

- Jonnaert, P. (Éd.), (2002). *Compétences et socioconstructivisme : un cadre théorique*. (2^e éd.). Bruxelles : De Boeck.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Paris : Les Éditions d'organisation.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. (3^e éd.). Montréal : Guérin Éditeur.
- Mangrulkar, L., Vince Whitman, C. et Posner, M. (2001). *Life skills approach to child and adolescent healthy human development*. Washington, DC: Pan American Health Organization.
- Ministère de l'Éducation (2001). *Programme de formation de l'école québécoise : éducation préscolaire, enseignement primaire (version approuvée)*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation (2002). *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, deuxième cycle (version approuvée)*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de la Santé et des Services sociaux (2000). *La pédiculose. Protocole d'intervention*. Québec : ministère de la Santé et des Services sociaux.
- Ministère de la Santé et des Services sociaux (2006). *Plan d'action de santé dentaire publique 2005-2012*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de la Santé et des Services sociaux (2008). *Programme national de santé publique 2003-2012* (mise à jour 2008). Québec : gouvernement du Québec.
- National Sleep Foundation Sleep and Teens Task Force (2000). *Adolescent sleep needs and patterns. Research report and resource guide*. Washington DC: National Sleep Foundation.
- National Sleep Foundation (2007). *Children's sleep habits; pointers for parents*. National Sleep Foundation, Pointers for parents. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : <http://www.sleepfoundation.org/article/pointers-parents>.
- Ordre des dentistes du Québec (2009). *Protecteur buccal*. Ordre des dentistes du Québec. Soins préventifs, site consulté au printemps 2009 [en ligne] : http://www.ordredesdentistesduquebec.qc.ca/index_p.html?section=publicetform=protecteur_fr.html&tm=soins.
- Perrenoud, P. (1997). *Construire des compétences dès l'école*. Paris : ESF éditeur.
- Perret.F. (2004). Hygiène à l'école : autour des sanitaires, le tabou. *Santé de l'Homme*, 370, 8-10.
- Réseau éducation-médias (2009). *L'éducation aux médias*. Réseau éducation-médias, Canada. Section pour les enseignants. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : http://www.media-awareness.ca/francais/enseignants/education_aux_medias/index.cfm.
- Risi, C., Caron, F. et Milette, L. (2006). *Services préventifs en clinique jeunesse. Cadre de référence*. Longueuil, Québec : Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie.
- Société canadienne du sommeil (Éd.), (2006). *Les adolescents et le sommeil. Un guide de l'univers du manque de sommeil des adolescents*. Montréal : Société canadienne du sommeil.

RÉFÉRENCES

St Leger, L., Kolbe, L., Lee, A., McCall, D. S. et Young, I. M. (2007). School health promotion. Achievements, challenges and priorities. Dans D. V. McQueen et C. M. Jones (Eds.), *Global perspectives on health promotion effectiveness*, (p. 107-124). New York : Springer New York.

Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Éducation.

US Preventive Services Task Force (2009). *Child and adolescent health recommendations*. Agency for Healthcare Research and Quality, United States Department of Health and Human Services. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : <http://www.ahrq.gov/CLINIC/tfchildcat.htm>.

Warwick, I., Mooney, A. et Oliver, C. (2009). *National Healthy Schools Programme: developing the evidence base*. Londres, Royaume-Uni : Thomas Coram Research Unit, Institute of Education, University of London.

Watt, J., Dickey, M. et Grakist, D. (2005). *La phase intermédiaire de l'enfance : c'est important!.* Cadre de travail pour promouvoir le développement sain des enfants de 6 à 12 ans. Ottawa : Le Réseau de santé des enfants et des adolescents pour l'est de l'Ontario, Centre hospitalier pour enfants de l'est de l'Ontario et Centraide/United Way Ottawa.

Weiss, S. (2006). *Le sommeil des enfants*. Montréal : Société canadienne du sommeil.

World Health Organization (1999). *Programming for adolescent health and development*. (WHO Technical Report Series, 886). Genève : World Health Organization.

World Health Organization (2001). *Skills for health. Skills-based health education including life-skills: an important component of a child-friendly/health-promoting school*. (Information series on school health, document 9). Newton, MA : World Health Organization.

LES FICHES EN BREF...

Mandat

Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et le ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS) ont confié à l'Institut national de santé publique du Québec (INSPQ) le mandat de produire un outil d'aide à la décision. Cet outil vise à soutenir les gestionnaires et les intervenants des réseaux de l'éducation et de la santé dans le choix des pratiques de promotion et de prévention favorisant le plus efficacement la réussite éducative, la santé et le bien-être des jeunes en contexte scolaire.

Nature et finalités

Le mandat s'est concrétisé par une synthèse des recommandations internationales et nationales provenant des champs des sciences de l'éducation et des sciences sociales et de la santé et établissant les pratiques efficaces de promotion et de prévention en contexte scolaire.

La synthèse des recommandations est présentée sous forme de fiches portant sur onze thématiques qui trouvent écho dans la réalité scolaire. Ces fiches constituent une base scientifique pour analyser les pratiques déjà déployées en milieu scolaire ou qui lui sont proposées. Elles ne sont pas destinées à être utilisées comme des listes de vérification à cocher.

Les fiches sont conçues pour :

- Mettre en perspective les pratiques actuelles avec les recommandations scientifiques;
- S'interroger sur certaines croyances, connaissances et façons de faire;
- Considérer l'écart entre les pratiques actuelles et les recommandations afin d'envisager les ajustements possibles (ce qui est à poursuivre, à cesser, à améliorer, à ajouter) tout en tenant compte des valeurs et du contexte de chaque école.

Cadre de référence

L'ensemble des recommandations s'appuie sur le cadre de référence de l'approche *École en santé* issu des fondements théoriques et conceptuels suivants (Roberge et Choinière, 2009)* :

- L'approche écologique;
- L'approche développementale;
- La psychopathologie du développement;
- Le développement de compétences selon une approche socioconstructiviste;
- La Charte d'Ottawa.

Méthodologie et organisation des recommandations

Les recommandations résultent de la synthèse des connaissances scientifiques consultées. L'ensemble d'entre elles est en cohérence avec le cadre de référence de l'approche *École en santé* ET répond à l'un ou à l'autre des critères suivants :

- Faire consensus auprès d'organismes internationaux ou nationaux reconnus et produisant des lignes directrices, des normes, des orientations (OMS, CDC, etc.);
- Être citée dans des revues de programmes en contexte scolaire et des études évaluatives portant sur des programmes ayant démontré leur efficacité auprès des jeunes à divers stades de leur développement (ex. : revues systématiques, méta-analyses);
- Émaner de consensus établis par des experts dans le domaine (ex. : avis de groupes de travail spéciaux, résultats de conférences internationales, processus de validation auprès d'une cinquantaine d'experts québécois).

Dans chaque fiche, les recommandations ont été synthétisées et organisées selon les quatre niveaux d'intervention (école, jeune, famille, communauté) et selon des rubriques ou sous-rubriques reflétant les éléments du cadre de référence (voir tableau 2 de la *Présentation de la synthèse de recommandations*).

La suite

La lecture des fiches permet de constater que des recommandations sont communes à plusieurs thématiques et que d'autres sont spécifiques. Un deuxième document résultera d'une analyse transversale qui permettra de dégager un tronc commun de recommandations du préscolaire à la fin du secondaire et de répartir les recommandations spécifiques.

* Roberge, M. C. et Choinière, C. (2009). *Analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en milieu scolaire québécois : cohérence avec les meilleures pratiques selon l'approche École en Santé*. Montréal : Institut national de santé publique du Québec.

TABLE DES MATIÈRES

ÉCOLE.....	1
ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE	1
Valeurs, croyances, attitudes des enseignants ou intervenants qui sous-tendent les interventions	1
Principes pédagogiques des interventions	1
Approches, pratiques et méthodes pédagogiques	2
Éléments spécifiques	5
Conditions organisationnelles	6
ENVIRONNEMENT SOCIAL	7
Climat scolaire	7
Règles, normes, politiques	8
Organisation scolaire	9
ENVIRONNEMENT PHYSIQUE	11
Conditions des lieux et aménagement de l'espace	11
Ressources matérielles.....	12
SERVICES AUX JEUNES	13
Soutien social.....	13
Services préventifs.....	15
 JEUNES DU PRIMAIRE : développement de compétences personnelles	 19
 JEUNES DU PRIMAIRE : développement de compétences sociales	 25
 JEUNES DU SECONDAIRE : développement de compétences personnelles	 27
 JEUNES DU SECONDAIRE : développement de compétences sociales	 35

FAMILLE.....	37
Informations pertinentes à transmettre aux parents	37
Conseils et pratiques parentales à privilégier	37
Soutien aux familles	40
Moyens pour impliquer les parents	41
 COMMUNAUTÉ.....	 43
Règles, normes, politiques.....	43
Soutien aux jeunes et à leur famille	43
Participation sociale des jeunes.....	44
Projets de collaboration école-famille-communauté	45
 RÉFÉRENCES.....	 47

ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE



Valeurs, croyances, attitudes des enseignants ou intervenants qui sous-tendent les interventions



Privilégier les **valeurs** suivantes :

- Inclusion;
- Écoute;
- Empathie;
- Ouverture;
- Coopération;
- Entraide;
- Respect de soi et des autres.

PRÉALABLES À TOUTE INTERVENTION :

Amener les intervenants scolaires à se questionner sur leurs propres valeurs, définitions, perceptions, peurs et préjugés quant :

- À la santé mentale et aux problèmes et troubles mentaux;
- À leur rôle en promotion de la santé mentale et en prévention des troubles mentaux;
- Aux pratiques en promotion de la santé mentale et en prévention des problèmes de santé mentale et des troubles mentaux à l'école.

Croire en l'importance d'être un **modèle positif** pour les élèves.

Principes pédagogiques des interventions



Viser la **promotion de la santé mentale auprès de tous les jeunes** :

- Amener les jeunes à développer des attitudes et des valeurs positives envers la santé mentale :
 - Mettre en valeur la santé mentale positive comme ressource personnelle.

Favoriser l'**inclusion et l'intégration** de tous les élèves :

- Être vigilant dans l'élaboration d'activités quant aux diverses réalités économiques, culturelles, religieuses et celles associées au genre.

Accompagner les élèves dans le **développement de leur estime de soi et de leurs compétences personnelles et sociales**.

Exemples :

- Aider les élèves à identifier les sources de leur stress et de leur anxiété, et leur apprendre à les gérer;
- Favoriser le développement de l'habileté à profiter de la vie, à rire, à dédramatiser les situations, à se développer émotionnellement et spirituellement;
- Favoriser chez les jeunes une image corporelle positive, surtout chez les filles;
- Favoriser la participation aux activités physiques et aux activités reliées à de saines habitudes de vie;
- Apprendre aux élèves à **coopérer et à s'entraider** et leur donner l'occasion de mettre en pratique ces habiletés.

Éviter la banalisation et la stigmatisation des problèmes ou des troubles mentaux.

Assurer des **interventions continues et planifiées tout au long de la scolarité** (du préscolaire à la 5^e secondaire).

Engager activement les élèves dans leur apprentissage :

- Responsabiliser les élèves dans leurs choix et dans leurs pratiques;
- Partir de leurs connaissances;
- Questionner les élèves sur leurs préconceptions;
- Donner l'occasion d'élaborer, de réaliser et d'évaluer des activités scolaires ou parascolaires;
- Donner aux élèves des moyens de s'autoévaluer;
- Encourager la participation de tous aux discussions et à la planification des activités de la classe et de l'école.

Saisir les occasions du quotidien pour amener les élèves à **réinvestir leurs compétences** en développement d'une santé mentale positive :

Attention : *Les occasions offertes par les événements thématiques (ex. : Journée mondiale de la santé mentale, Semaine nationale de la santé mentale) sont intéressantes à exploiter, mais insuffisantes pour assurer un réinvestissement.*

- Réinvestir les apprentissages en classe dans divers domaines d'apprentissage;
- Réinvestir les apprentissages dans d'autres contextes que la classe, c'est-à-dire dans l'école, à la maison ou dans la communauté (ex. : lors d'activités offertes dans le cadre des quatre programmes de services éducatifs complémentaires : vie scolaire, promotion et prévention, aide à l'élève et soutien).

Exemple :

- Favoriser la participation des jeunes à l'élaboration, à la planification et à la tenue d'activités de promotion de la santé mentale et de prévention des problèmes et des troubles mentaux.

Approches, pratiques et méthodes pédagogiques



Éviter les interventions stigmatisantes auprès des élèves et des familles :

- Porter une attention particulière au langage utilisé avec les élèves et à son propre langage;
- Souligner la différence entre santé mentale, problèmes et troubles mentaux (ou maladie mentale);
- Assurer la confidentialité aux élèves qui demandent de l'aide ou qui nécessitent un suivi particulier;
- Démystifier avec les élèves les divers aspects de la santé mentale;
- Aider les élèves à développer une attitude positive envers la demande d'aide;
- Éviter d'attirer l'attention de la classe sur un élève présentant des problèmes; choisir un moment plus intime pour discuter avec lui.

Encourager l'**engagement et la participation des élèves** aux activités de promotion de la santé mentale et de prévention des problèmes de santé mentale et de troubles mentaux :

- Baser les interventions en santé mentale sur des activités entreprises par les élèves.

Exemple :

- Partir de stratégies de gestion du stress que les élèves considèrent efficaces (ex. : lire, faire de l'exercice, s'occuper de soi).

Soutenir adéquatement les élèves qui éprouvent des problèmes de santé mentale ou des troubles mentaux :

- Choisir un endroit calme et intime pour discuter avec ces élèves;
- Leur offrir la possibilité de quitter la classe quelques instants s'ils en éprouvent le besoin;

- Adapter les consignes de réalisation des travaux et les modes d'évaluation;
- Discuter avec un professionnel pour établir un plan d'intervention.

Établir un **climat de classe chaleureux, respectueux et positif** :

- Établir des contacts chaleureux avec les élèves :
 - Prendre le temps d'accueillir les élèves avant d'entreprendre une activité;
 - S'adresser aux élèves en utilisant un langage simple et une voix calme;
- Accepter les élèves comme ils sont et les respecter dans leurs différences;
- Amener les élèves à poser des questions et à exprimer leurs besoins, leurs opinions et leurs idées;
- Aider les élèves à se respecter eux-mêmes, à respecter les autres et à construire leur confiance :
 - Écouter les élèves et les amener à s'écouter entre eux;
 - Utiliser un langage respectueux;
 - Mettre en place une démarche de résolution de conflits;
 - Tenir des réunions de classe sur une base périodique.

Favoriser la **coopération et la collaboration** :

- Favoriser l'entraide par les pairs autant sur le plan scolaire que sur le plan social (entraide supervisée par un adulte formé);
- Amener les élèves à développer une interdépendance positive;
- Favoriser la responsabilisation et l'intégrité et leur sens de la citoyenneté :

Exemple :

- Rendre les élèves responsables de certains aspects des activités (ex. : gardien du temps ou de la parole, porte-parole pour résumer les discussions, etc.).

- Se fixer des objectifs scolaires et sociaux communs;
- Offrir aux élèves des occasions de pratiquer leurs compétences sociales : avoir de l'empathie, écouter les autres, demander ou offrir de l'aide.

Exemples :

- Assemblées d'élèves, rencontres de groupes (de classes ou d'écoles);
 - Grandes salles disponibles pour rendre le travail en projet ou interdisciplinaire possible;
 - Projets interniveaux;
 - Intégrer un volet de bénévolat et de participation à la vie communautaire dans les travaux et les projets scolaires;
 - Tutorat par les pairs, entraide en lecture.
- Favoriser la formation de groupes hétérogènes.

Établir et appliquer, en collaboration avec les élèves, des **règles de conduite** en classe (règlements, code de vie¹) :

- Formuler des règles de conduite claires, réalistes et concrètes pouvant prévenir un grand nombre de problèmes;
- Limiter le nombre de règles (cinq ou moins) et les formuler dans un langage positif;
- Appliquer les règles avec justesse, constance et cohérence, mais avec souplesse et souci d'individualiser les conséquences;
- Afficher les règles dans la classe;
- Expliquer les règles dans un langage concis et clair (utiliser les jeux de rôles, les mises en situation) :
 - Préciser la portée de chacune pour que les élèves comprennent ce qui est visé par la règle.
- Expliquer que les règles de vie peuvent être différentes selon les milieux, les activités (cafétéria, couloirs, autobus scolaire, cour d'école).

¹ Code de vie : charte énonçant et illustrant les principes et les règlements fondamentaux qui doivent être respectés pas tous, ainsi que leur mode d'application.

Favoriser une **discipline de classe positive** :

- Privilégier une rétroaction positive aux méthodes punitives; (la rétroaction positive doit être trois fois plus fréquente que la rétroaction négative).

Exemples :

- Remercier les élèves qui lèvent la main et qui attendent qu'on leur donne la parole;
- Féliciter les élèves qui se mettent à la tâche sans perdre de temps plutôt que de toujours blâmer les retardataires.
- Expliquer le comportement approprié;
- Exprimer la rétroaction immédiatement après la démonstration d'un comportement approprié;
- Utiliser des éléments de renforcement positifs :
 - Utiliser des techniques de renforcement de comportements positifs par le groupe de pairs;
- Condamner le comportement inacceptable, et non l'élève, et rediriger correctement ce comportement;
- Être vigilant quant à la tendance à relever les difficultés et à oublier de mettre en valeur les capacités et qualités;
- Éviter les « toujours » et les « jamais » qui ne laissent pas de place aux nuances;
- Utiliser à la fois des rétroactions verbales et non verbales (sourire, signe de la tête, main sur l'épaule, etc.);
- Donner régulièrement des rétroactions positives sur les forces et les talents de chacun.

Soutenir la résolution de conflits de façon appropriée à l'intérieur et à l'extérieur de la classe :

- Faire le point rapidement sur l'incident;
- Pratiquer l'écoute active :
 - Exclure ses idées préconçues et toute tentative d'interprétation;
 - Adopter une attitude physique de disponibilité;
 - Laisser autrui s'exprimer sans l'interrompre;

- Le questionner (questions ouvertes);
- L'inciter à préciser le cours de sa pensée lorsqu'elle est imprécise ou trop générale;
- Lui donner de nombreux signes visuels et verbaux d'intérêt;
- Reformuler ses propos avec ses propres termes, puis avec les nôtres;
- Pratiquer des silences;
- Témoigner de l'empathie;
- Rester neutre et bienveillant.
- Utiliser des questions non menaçantes : poser des questions axées sur le « comment » et le « quoi » plutôt que sur le « pourquoi »;
- Faire un suivi personnel auprès des élèves impliqués;
- Aider les élèves à reconnaître leurs émotions et à les gérer :
 - Apprendre aux élèves à utiliser les techniques de relaxation, de retour au calme, de gestion du stress, de maîtrise de la colère.

Aider les élèves à **mettre à profit leurs ressources personnelles** :

- Aider rapidement les élèves à se fixer des objectifs d'apprentissage qui posent des défis réalistes et à se donner des moyens de les atteindre :
 - Aider les élèves à évaluer adéquatement les exigences d'une tâche;
 - Aider les élèves à diviser une tâche complexe en tâches simples;
 - Apprendre aux élèves différentes techniques de prise de décision et de résolution de problèmes;
 - Amener l'élève à rechercher et à découvrir diverses stratégies et méthodes de travail, et à choisir les plus efficaces;
 - Accompagner les élèves dans la planification de stratégies;
 - Impliquer les parents ou tout autre adulte important dans la fixation des objectifs et la planification des stratégies.
- Amener les élèves à percevoir l'effort comme un élément essentiel à la réussite;
- Amener les élèves à percevoir leurs erreurs, leurs difficultés et leurs échecs comme des éléments d'évolution personnelle :
 - Aider l'élève à tirer des leçons de ses erreurs.

Soutenir le développement de compétences des jeunes et leur réussite éducative **par les pratiques pédagogiques suivantes :**

- **Différenciation pédagogique :**

- Tenir compte de l'hétérogénéité des groupes d'élèves;
- Partir des connaissances, des acquis, des champs d'intérêt, des buts et des succès des élèves;
- Respecter les styles cognitifs, les types d'intelligence et les rythmes d'apprentissage de chacun;
- Utiliser des outils et des moyens diversifiés de sorte que chaque élève puisse trouver une façon d'apprendre et de communiquer qui lui convient;
- Chercher, tout au long des activités, à connaître le point de vue des élèves, leurs hypothèses.

- **Accompagnement :**

- Donner régulièrement aux élèves l'occasion d'exercer leurs compétences;
- Aider les élèves, lors de situations d'apprentissage :
 - à prendre conscience de ce qu'ils savent et à établir des liens avec ce qu'ils vont apprendre;
 - à choisir et à utiliser les ressources internes (connaissances, habiletés, etc.) et externes (ressources de l'environnement) nécessaires à leurs apprentissages;
 - à transférer leurs apprentissages dans de nouveaux contextes.

- **Régulation :**

- Fournir aux élèves suffisamment de temps et d'occasions pour faire le point sur le développement de leurs compétences;
- Offrir aux élèves des rétroactions fréquentes pour apporter les ajustements individuels et collectifs nécessaires et valoriser leurs progrès dans l'action;
- Accompagner les élèves dans leur processus d'autoévaluation et d'évaluation par les pairs : les aider à faire le point sur leurs acquis et sur ceux des autres, à suivre leur cheminement et celui des autres et à juger de l'efficacité de leurs interventions et de celle des autres.

Favoriser la **démonstration, le modelage et les méthodes d'enseignement interactives** (débat, jeux de rôles, mises en situation, questionnement, discussions, etc.).

Éléments spécifiques



Au secondaire, améliorer la **littératie² des élèves en santé mentale** :

- Parler des troubles mentaux comme des maladies reconnues et pouvant être traitées efficacement dans la majorité des cas;
- Fournir de l'information en promotion de la santé mentale et en prévention des problèmes et des troubles mentaux adaptée pour les élèves :
 - Langage adéquat;
 - Médium attrayant, outil d'information convivial;
 - Informations synthétisées, non stigmatisantes et basées sur les besoins et les champs d'intérêt des élèves.

Pour la problématique du suicide, privilégier les interventions de promotion de la santé mentale et de prévention des problèmes et des troubles mentaux **basées sur des compétences personnelles et sociales générales aux programmes de sensibilisation au suicide** destinés directement aux élèves (sensibilisation, connaissances).

Si la notion de suicide est abordée par les élèves ou au cours d'une discussion, les enseignants devraient :

- Vérifier auprès des élèves qui veulent parler du suicide si cette demande traduit une demande d'aide;
- Promouvoir des attitudes positives de résolution de problème;

² Déf. : Connaissances, croyances et habiletés permettant de reconnaître un problème de santé mentale ou un trouble mental de trouver, de comprendre et d'évaluer les informations en santé mentale; de trouver et d'utiliser l'aide et les traitements appropriés; de destigmatiser les problèmes de santé mentale et les troubles mentaux.

- Fournir des informations sur la recherche d'aide;
- Expliquer aux élèves que le suicide est souvent relié à un trouble mental (dont la dépression) et qu'il est possible de traiter ces troubles mentaux;
- Éviter d'accroître leurs connaissances en matière de méthodes suicidaires et des niveaux de léthalité de celles-ci;
- S'assurer que les élèves ne perçoivent pas le suicide comme un geste romantique, héroïque ou inévitable; leur montrer qu'il existe de meilleures options;
- Éviter de minimiser les réalités douloureuses de la vie ou de condamner les pensées ou actes suicidaires;
- Éviter de partager leurs propres opinions sur le sujet :
 - Si les élèves souhaitent vraiment avoir une discussion sur le sujet, faire appel à un professionnel de la santé mentale.

À la suite d'un suicide d'un élève de l'école, se référer aux mesures de postvention (voir la section *Services préventifs*, p.15).

Conditions organisationnelles (formation continue, développement professionnel, soutien psychologique, soutien administratif, ressources matérielles, humaines et financières)



Afin de maintenir leur engagement et leur intérêt tout au long des interventions, **sensibiliser, former, superviser et soutenir le personnel scolaire et les bénévoles** concernés sur :

- Les taux de prévalence des troubles mentaux;
- Les facteurs de risque et de protection;
- La promotion de la santé mentale et la prévention des troubles mentaux;
- Le lien entre la santé mentale et la réussite éducative, la santé et le bien-être;

- La reconnaissance de problèmes de santé mentale ou de troubles mentaux chez leurs élèves, et la recherche, avec les autres professionnels, d'interventions efficaces;
- Fournir des informations sur les références appropriées et les ressources du milieu.

Établir clairement le rôle du personnel scolaire, des parents et des membres de la communauté en matière de promotion de la santé mentale et de prévention des problèmes de santé mentale et de troubles mentaux, et d'intervention auprès des jeunes souffrant de problèmes ou de troubles mentaux :

- Identifier qui est responsable des activités, qui intervient et comment.

Faire appel aux personnes ressources qualifiées selon le contexte (psychologue, travailleur social, éducateur spécialisé, infirmière).

Impliquer les divers intervenants concernés par la santé mentale dans les activités de l'école.

Mettre en place des **moyens pour assurer du soutien** psychologique, social et émotif **aux membres du personnel scolaire**.

ENVIRONNEMENT SOCIAL



Climat scolaire (atmosphère, valeurs, relations sociales, sentiment d'appartenance, comportement attendu des élèves)



Attention : Porter une attention particulière au climat de l'école et aux sentiments de sécurité et d'appartenance dans les écoles de grande taille, ce climat tendant à se détériorer lorsque le nombre d'élèves est élevé.

Favoriser l'**amélioration du climat général de l'école** plutôt que l'implantation de brefs programmes en classe sur la santé mentale.

Créer un climat **scolaire chaleureux** favorisant les **sentiments de sécurité, d'appartenance et de compétence ainsi que l'ouverture et la communication**.

Sentiment de sécurité

- Assurer un climat général ouvert, aidant et chaleureux;
- Accueillir l'élève chaleureusement :
 - Utiliser les temps forts de l'année (ex. : au primaire, appeler chaque enfant la veille de la rentrée);
 - Sensibiliser le personnel de l'école à l'importance des contacts chaleureux avec les élèves (ex. : se saluer à l'entrée et à la sortie de la classe);
 - Respecter le rythme d'adaptation des élèves (ex. : lors de la première journée d'école, de la journée de la rentrée, etc.).
- Mettre en place des moyens de résolution de conflits :
 - Inviter les élèves à intervenir lorsqu'il y a un problème ou un conflit, et à ne pas tolérer la loi du silence.

• Favoriser la coopération et le soutien (ex. : conseil de coopération) :

- Aider les élèves à valoriser l'honnêteté et la compassion par la mise en pratique de ces comportements et de ces valeurs sur un plan individuel et dans l'école en général;
- Prendre des mesures pour **réduire l'isolement social** des élèves :
 - Faciliter les contacts entre les élèves et entre les élèves et les membres du personnel;
 - Permettre le partage d'expérience et la création de liens positifs en dehors d'un contexte de classe.

Exemples :

- Parrainage, activités d'intégration, activités ludiques membres du personnel scolaire-élèves (repas, activités sportives ou culturelles).
- Modéliser l'écoute active et montrer aux élèves comment l'intégrer au quotidien.

• Restructurer les groupes de pairs afin d'éviter les « cliques ».

Exemple :

- Lors de la composition des groupes-classe.

Sentiment d'identité

- **Permettre aux élèves de faire des choix** dans leur vie scolaire selon leurs aptitudes et leurs intérêts et les appuyer dans leurs efforts :
 - Offrir des activités sportives, artistiques, récréatives et culturelles variées et attrayantes.

Sentiment d'appartenance et de compétence

- Valoriser l'ensemble des intervenants scolaires, les parents et les membres de la communauté;

ÉCOLE

- Donner aux élèves la chance de sentir qu'ils sont importants et de percevoir que l'on s'occupe d'eux :
 - Consulter les élèves, faire appel à leur expertise;
 - Publiciser dans l'école ou la communauté les réussites des élèves, des adultes de l'école et de l'école elle-même.
- Favoriser l'**ouverture et l'inclusion** au sein de l'école :
 - Développer, en collaboration avec les élèves, une culture de respect, d'égalité, de non-violence et d'ouverture à la diversité (culturelle, religieuse, sexuelle, physique);
 - Encourager l'acceptation et l'insertion de nouveaux membres;
 - Insister sur les avantages que présente une société plurielle et multiculturelle;
 - Encourager les actions communautaires.
- Cultiver **les liens de l'école avec ses propres racines historiques et culturelles** :
 - Mettre en valeur les personnages qui ont donné leur nom à l'école ou aux rues environnantes.
- **Responsabiliser les élèves** et développer leur **sens de la citoyenneté** en suscitant leur engagement dans la vie scolaire :
 - Donner aux élèves la possibilité d'être responsables de la vie scolaire et communautaire, de s'y impliquer et d'y participer activement (*particulièrement pour les élèves de fin de cycle du primaire et du secondaire*);
 - Offrir les occasions, le temps et les infrastructures nécessaires pour participer.

Exemples :

 - Participation à l'élaboration et à l'application des règles de vie;
 - Participation aux prises de décisions et aux grandes orientations;
 - Offre et participation à des activités parascolaires et récréatives (structurées et non structurées) variées, rassembleuses, attrayantes, stimulantes et motivantes et tenant compte des conditions de vie des familles (activités sportives, artistiques, culturelles et de loisirs);

→ Offre et participation à des activités spéciales et ritualisées suivant le calendrier scolaire et le projet éducatif (ex. : épluchette de maïs de la rentrée, écriture d'un livre collectif lu lors du *Salon du livre*, repas collectif lors de la *Semaine interculturelle*, etc.).

- Se donner des projets et des symboles physiques communs.

Exemples :

- Équipes sportives ou d'improvisation;
- Activités à l'école en dehors des heures de classe (nuit spéciale);
- Déjeuner à l'école;
- Murale de classe originale;
- Chandail ou épinglette aux couleurs de l'école;
- Création d'un logo.

Règles, normes, politiques



Adopter des **règles de vie** scolaire **justes, équitables et pertinentes** qui reflètent les comportements escomptés :

- Définir les **principes sous-jacents** :
 - Encourager le respect et les relations positives entre tous les membres de l'école (direction, enseignants, personnel de soutien, élèves);
 - Miser sur une approche globale axée sur le renforcement des compétences personnelles et sociales des élèves ainsi que sur leur sentiment d'appartenance à l'école;
 - Miser sur un processus participatif : impliquer les parents et le personnel pour le choix des règles de conduite et du code de vie;
 - Favoriser une culture de recherche de solutions de la part de l'ensemble de la communauté scolaire plutôt qu'une culture de blâme;
 - S'assurer que les élèves croient en la pertinence et en la justesse des règles ou du code de vie.

- S'assurer de connaître la **situation** relative à **l'environnement scolaire** :
 - Connaître les habitudes de vie, expériences, opinions, représentations et préoccupations des élèves en matière de santé et de santé mentale¹.
 - Comparer les différentes sources d'information (élèves, adultes de l'école);
 - Répertorier les actions réalisées et les moyens mis en place en promotion de la santé mentale.
- En collaboration avec les élèves, mettre en place des **règles de vie scolaire ou un code de vie** justes, équitables et pertinents au sein de l'école;
 - Formuler les règles de façon positive (ex. : demander de marcher plutôt que de ne pas courir);
 - Privilégier l'établissement d'un nombre restreint de règles générales à un grand nombre de règles spécifiques;
- Préciser **comment les écarts de conduite seront gérés** :
 - Utiliser la réparation positive et le rachat.
Exemples :
 - Demander aux élèves qui commettent des fautes de les réparer par des gestes positifs (nettoyage, peinture, entraide, service);
 - Offrir à l'élève qui, à cause d'un écart de conduite, a perdu un privilège (participation à une activité récompense) la possibilité de le racheter à certaines conditions.
 - Appliquer rapidement et rigoureusement les conséquences prévues;
 - Féliciter et récompenser les élèves qui respectent les règles.
Exemples :
 - Mentions dans l'agenda, remise de certificats, de billets de tirage, etc.

- **Faire connaître et diffuser le code de vie.**

Exemples :

- Faire connaître les règles par le biais de l'agenda, du cahier du personnel, d'affiches faites par les élèves et présentées lors des rencontres de parents.
- **Appliquer les règles** établies de façon **constante et cohérente** :
 - S'assurer que tous les adultes de l'école les appliquent et les respectent;
 - S'assurer que le code de vie de l'école encourage l'adoption de valeurs inscrites au projet éducatif en portant une attention particulière aux incohérences (ex. : prôner un mode de vie actif, mais interdire de venir à l'école en vélo).

Organisation scolaire (horaires, structures, gestion)



Organiser la **cour d'école et des temps de récréation** de façon à **favoriser l'inclusion sociale** de tous les jeunes.

Adapter les horaires de dîner et de récréation au nombre d'élèves.

¹ Des données d'enquête sont disponibles auprès des directions de santé publique.

ENVIRONNEMENT PHYSIQUE



Conditions des lieux et aménagement de l'espace (propreté; normes de sécurité des bâtiments; qualité de l'air, de l'eau, etc., agents physiques, organisation spatiale, mobilier, espaces communs, cour d'école, esthétique, disposition, etc.)



Assurer un **environnement physique sécuritaire et salubre** :

- Éclairage intérieur et extérieur fonctionnel et adéquat;
- Inspection régulière de la sécurité et de la salubrité des lieux, des équipements, de l'air, de l'eau et de la nourriture (voir la fiche *Comportements et environnements sains et sécuritaires*);
- Présentation aux élèves des mesures de sécurité et des plans d'urgence.

Assurer des **déplacements maison-école sécuritaires** (voir la fiche *Comportements et environnements sains et sécuritaires*).

Favoriser l'aménagement d'un **environnement scolaire attrayant et agréable** :

- Équipes de nettoyage (graffitis) et comités d'embellissement;
- Exposition des œuvres des élèves.

Favoriser un **environnement qui facilite les apprentissages et le développement** de soi :

- Aménager les classes pour favoriser le calme, la participation et la discussion;
- Aménager l'espace en fonction du nombre d'élèves;
- Surveiller le niveau de bruit dans les classes et dans l'école.

Assurer un **environnement physique sécurisant** :

- Regrouper les bureaux des professionnels dans les corridors où passent les élèves et laisser les portes ouvertes le plus souvent possible;
- Faire surveiller les lieux habituels de manifestation de comportements violents par un nombre suffisant d'adultes;
- Contrôler l'accès aux territoires de l'école.

Exemples :

- Limiter l'entrée au territoire à un chemin;
- Verrouiller les portes de l'école durant les heures de classe.

- Favoriser un environnement qui maximise la surveillance naturelle et qui réduit l'isolement potentiel des élèves, tout en respectant leur intimité.

Exemples :

- Organiser la cour d'école;
- Vitrer les murs des bureaux pour permettre une meilleure surveillance;
- Éliminer, sur le terrain de l'école, ce qui empêche de voir les élèves.

- Assurer la sécurité maximale lors des événements à l'extérieur de l'école (ex. : sorties scolaires).

Aménager les lieux pour prévenir les comportements violents :

- Dans les classes, disposer les meubles afin de faciliter le déplacement et l'observation de l'enseignant ainsi que le déroulement des apprentissages interactifs;
- Éviter les affluences d'élèves en répartissant les heures de repas et de récréation et en aménageant la cour d'école;
- Réduire les moments et les temps de déplacement sans supervision.

Ressources matérielles (équipement récréatif, sportif, distributrices, etc.)



Rendre disponible le matériel scolaire pour faciliter les apprentissages et le développement de soi.

SERVICES AUX JEUNES



Soutien social (aide, écoute, entraide offerte aux jeunes)



Maintenir une **collaboration étroite entre la famille, l'école et la communauté.**

Informer clairement et constamment **les élèves des services, des ressources et des occasions de soutien social et émotif** offerts à l'école et dans la communauté.

Assurer aux élèves le **respect de la confidentialité** dans toute démarche de soutien entreprise.

Être **sensible aux besoins des élèves et de leur famille** (notamment en fonction de leur genre, de leur orientation sexuelle, de leur appartenance ethnique et religieuse et de leur niveau de vie) et **assurer le suivi adéquat** :

- Partir des perceptions des élèves et de leur famille, de leurs besoins et de leurs compétences en santé mentale pour élaborer l'offre de services scolaire et communautaire aux élèves et à leur famille;
- Être sensible aux signes de détresse et aux symptômes de problèmes de santé mentale et diriger rapidement et adéquatement les élèves vers les services adéquats, selon leurs besoins.

Exemples :

- Échecs scolaires répétés, isolement, absentéisme, problèmes de comportements ou d'attention, crises de colère, rébellion contre l'autorité, perte d'intérêt, destruction d'objets, sautes d'humeur, anxiété, pleurs fréquents, manque d'énergie et de motivation, obsession quant au poids ou à l'apparence, hallucinations visuelles ou auditives, automutilation, violence, idées morbides ou suicidaires.

- Porter une attention particulière aux élèves présentant des difficultés dans le développement de leurs compétences psychosociales;
- Au secondaire, porter une attention particulière aux élèves homosexuels ou à ceux qui expriment des questionnements ou qui éprouvent des difficultés au niveau de leur orientation sexuelle;
- Porter une attention particulière aux élèves autochtones;
- Porter une attention particulière aux élèves qui ont vécu des traumatismes (accident, agression, guerre, etc.);
- Porter une attention particulière aux élèves qui vivent des changements familiaux (deuil, séparation des parents, déménagement, etc.) notamment ceux qui ont tendance à s'isoler ou à être exclus.

Favoriser la transition entre les niveaux et les cycles d'enseignement :

- Être à l'écoute des préoccupations et des attentes des élèves par rapport à la transition.

Exemple :

- Titulaire de 5^e ou 6^e année du primaire qui reste en contact avec ses élèves durant la première année du secondaire.

- Travailler avec les élèves pour déterminer, explorer et trouver des solutions aux sources de stress liées à la transition;
- Permettre aux parents et aux élèves de visiter la nouvelle école et de se familiariser avec cet environnement.

Exemple :

- Rencontre avec le ou les futurs enseignants et les élèves actuels, et visite des salles de classe.

- Favoriser la stabilité des groupes-classe.

Exemple :

- Au secondaire, développer le tituliariat (un même enseignant offre son enseignement dans plusieurs matières), le tutorat (un enseignant est responsable d'un groupe d'élèves), les groupes famille par niveau et même par cycle (le même groupe d'élèves suit tous ses cours ensemble);

ÉCOLE

- S'assurer que les nouveaux élèves connaissent et comprennent le fonctionnement de leur classe et de l'école;
- Distribution de matériel d'information;
- Dès le primaire, donner l'occasion aux élèves de développer des habiletés d'adaptation et de résolution de problèmes;
- Renforcer le soutien social des élèves.

Exemple :

- Au primaire et au secondaire, jumeler les élèves plus jeunes à des élèves plus vieux qui jouent le rôle de grand frère ou de grande sœur (ou de parrain, marraine).

Assurer un **soutien social et émotif** par des intervenants scolaires qualifiés, autant au primaire qu'au secondaire :

- Prendre le temps de discuter avec les élèves, être à leur écoute;
- Veiller à ce que chaque élève soit connu plus intimement d'au moins un adulte dans l'école.

Exemples :

- Mettre en place du **mentorat** (personnel scolaire, parents, membres de la communauté apportant de l'aide à un élève en fonction d'objectifs liés à son développement personnel ainsi qu'à ses apprentissages) incluant une formation sur la gestion des comportements, notamment dans les milieux défavorisés;
- Associer un groupe d'élèves à un adulte assigné;
- Offrir un programme d'enseignant-conseiller où les élèves sont jumelés à un membre du personnel enseignant qui leur prodigue soutien et conseils;
- Encourager le développement de réseaux de sentinelles (adultes de l'école qui entretiennent des liens privilégiés avec les jeunes et qui sont susceptibles de recevoir leurs confidences et de les aider);
- Offrir des moments et des lieux où les élèves peuvent exprimer leurs sentiments et leurs émotions ou faire part d'un événement de vie de façon confidentielle;

- Donner l'occasion aux élèves de coopérer et de s'entraider; renforcer le soutien social par des pairs supervisés par un adulte.

Exemples :

- Équipe de médiation composée d'élèves et de membres du personnel scolaire;
- Parrainage ou mentorat des plus jeunes élèves par les plus grands ou des nouveaux élèves par des pairs, équipe de miniprofs.
- Lorsque l'élève en éprouve le besoin, encourager la consultation sans jugement auprès des intervenants scolaires qualifiés;
- Faciliter l'intégration des élèves en difficulté;
- Faciliter l'intégration et soutenir les élèves immigrants et réfugiés.

Exemples :

- Être sensible aux réalités culturelles et linguistiques;
- Orienter les élèves vers des groupes de soutien de la communauté;
- Mettre en place un système de parrainage avec des élèves québécois soutenus par des adultes qualifiés.

Mettre en place au quotidien des **moyens pour assurer un soutien psychologique** aux élèves qui éprouvent des problèmes de santé mentale particuliers :

- Intervenir précocement;
- Fournir un grand niveau de soutien aux élèves particulièrement à risque (qui démontrent des symptômes ou des signes de problèmes de santé mentale);
- Favoriser la communication et la collaboration avec les parents; leur offrir le soutien disponible;
- Faire preuve d'ouverture et de compréhension envers les élèves éprouvant des problèmes; pratiquer l'écoute active;
- Prendre au sérieux toute pensée suicidaire ou tentative de suicide ou d'automutilation; écouter et diriger les élèves vers les ressources appropriées;

- Faciliter la collaboration et la planification entre les divers intervenants afin d'identifier le problème de l'élève, son impact sur ses apprentissages et son développement socioaffectif, les facteurs qui influencent ce problème et le portrait de l'élève (ses forces, ses vulnérabilités);
- Assurer la confidentialité des élèves tout en assurant leur sécurité; tenir compte des considérations légales et éthiques (ex. : confidentialité, obligation de soutien);
- Faciliter l'accès aux services de santé mentale; fournir aux élèves du secondaire un endroit où ils peuvent communiquer avec ces services en toute confidentialité.

Services préventifs



Intégrer les services de santé mentale au sein de la vie quotidienne de l'école et les rendre facilement accessibles.

Stratégies de postvention à la suite d'un suicide (*interventions visant à contrer l'état de stress à la suite d'un suicide, à prévenir d'autres suicides et à favoriser le processus de deuil par des stratégies d'adaptation*).

Mise en garde : Adapter le protocole de postvention à l'événement suicidaire, à la situation, au milieu scolaire et aux personnes touchées. Ne pas appliquer le protocole de postvention étape par étape; procéder à une analyse de la situation, au choix et à l'évaluation des interventions et se référer aux ressources spécialisées.

- Annoncer la nouvelle auprès de groupes préalablement ciblés :
 - Adopter une attitude calme, compréhensive, rassurante, empathique et respectueuse;
 - Être attentif aux élèves qui réagissent de façon excessive ou anormale et leur assurer un suivi;

- Omettre les détails descriptifs et éviter d'orienter la discussion sur ce sujet;
- Ramener la discussion sur le désespoir et la souffrance des personnes qui se suicident;
- Rappeler que les personnes qui se suicident croient généralement qu'il n'y a pas d'autres façons de régler leurs problèmes.
- Recadrer l'information :
 - Clarifier les rumeurs, les fausses croyances;
 - Éviter la banalisation ou à l'inverse la dramatisation ou le sensationnalisme (ex. : abaisser le drapeau de l'école, ériger un sanctuaire);
 - Insister sur la vulnérabilité des personnes qui se suicident et sur le lien entre psychopathologie et suicide.
- Offrir aux élèves et au personnel scolaire **les plus affectés** la possibilité d'exprimer leurs émotions en petits groupes ou seuls (ventilation);
- Offrir une intervention de *débriefing* aux élèves **témoins de l'événement** (séances en petit groupe leur permettant de faire part de leurs réactions, de mieux comprendre la situation, de développer des stratégies d'adaptation et de faire appel à des ressources adéquates);
- Identifier les élèves le plus à risque d'être affectés par l'événement et leur offrir du soutien et de l'accompagnement;
- Accompagner les élèves dans le choix de moyens pour exprimer leurs condoléances;
- Demeurer attentif aux signes de détresse et aux idéations suicidaires pendant quelque temps à la suite de l'événement stressant (et non seulement pendant quelques heures ou quelques jours);
- Prévoir, si nécessaire, des interventions auprès des familles et de la communauté.

Services éducatifs de soutien et d'aide à l'élève¹

Lorsque requis, offrir les services suivants aux **élèves concernés** :

- Services pour les élèves présentant des difficultés d'adaptation scolaire ou des problèmes de comportement ou des difficultés d'apprentissage.
- **Encadrement scolaire** : programme d'aide aux devoirs, périodes de récupération, périodes d'études à l'horaire, équipe de miniprofs (*élèves plus âgés qui aident des plus jeunes avec l'appui d'un adulte*).
- **Services pour les élèves présentant des difficultés d'adaptation à des changements familiaux ou scolaires** :
 - Intervention précoce et rapide;
 - Orientation vers les sources adéquates de soutien et d'aide professionnelle;
 - Interventions de soutien pour les jeunes endeuillés ou pour les jeunes de parents séparés ou ayant des troubles mentaux.
- **Services pour les élèves présentant des signes avant-coureurs de problème de santé mentale** (*symptômes présents avant un diagnostic*) :
 - Intervention précoce et rapide;
 - Orientation vers les sources adéquates de soutien et d'aide professionnelle;
 - Services de santé mentale par des équipes disponibles sur place durant et en dehors des heures de cours;
 - Accès à divers types et sources d'information sur la santé mentale et les services offerts : documentation papier, sites internet d'aide ou lignes téléphoniques d'écoute.
- **Services pour les élèves présentant des problèmes de santé mentale ou des troubles mentaux** :
 - Plan d'intervention élaboré avec la famille et les intervenants en santé mentale;
 - Services de santé mentale par des équipes disponibles sur place durant et en dehors des heures de cours.

¹ Se référer aux programmes des services éducatifs complémentaires mis en place par la commission scolaire et l'école.

Clinique jeunesse²

Au primaire, et en l'absence de clinique jeunesse au secondaire, mettre en place des mécanismes pour diriger les élèves vers des ressources et des professionnels qualifiés du CSSS ou de la communauté.

Au secondaire, offrir des services de type cliniques jeunesse au secondaire à proximité des milieux de vie des élèves (soit dans les écoles secondaires ou dans les CSSS à proximité) et se caractérisant par la dispensation prioritaire de services préventifs et curatifs en réponse à leurs besoins spécifiques.

- **Modalités** :
 - Assurer la confidentialité;
 - Assurer l'accès à du personnel en qui les élèves ont confiance;
 - Assurer un consentement libre et éclairé;
 - Offrir un environnement privé, accueillant et évitant la stigmatisation;
 - Assurer un horaire de services compatible avec celui des élèves : avant ou après les heures de cours;
 - Assurer une accessibilité dans les milieux de vie ou à proximité. Sinon, diminuer l'effort à déployer par l'élève pour se déplacer d'un endroit à un autre : accès à un transport simple, rapide, peu coûteux, par exemple en taxi payé ou avec un billet d'autobus gratuit;
 - Offrir des corridors de **services simples et rapides** pour **toutes les problématiques physiques ou psychosociales** qui ne peuvent être prises en charge par la clinique jeunesse.

² Recommandations issues du Programme national de santé publique 2003-2012 (MSSS, 2008) et du *Cadre de référence pour les services préventifs en clinique jeunesse* de l'Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie, 2006. L'efficacité des interventions recommandées est basée sur la solidité des études épidémiologiques sous-jacentes. Les recommandations sont issues d'une révision effectuée par le Groupe d'étude canadien sur les soins de santé préventifs et le US Preventive Task Force.

- **Services généraux :**

Les services en cliniques jeunesse sont dispensés dans la perspective d'une approche globale du jeune. Au moment de la consultation ou lors d'un autre rendez-vous, il faut saisir l'occasion pour offrir à l'élève un ensemble de **services préventifs jugés prioritaires** en plus des services liés à sa raison de consultation (**voir la fiche *Sommeil, hygiène et santé buccodentaire* pour l'ensemble des services à offrir**).

JEUNES DU PRIMAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES PERSONNELLES

ATTENTION, cette section présente de façon **non hiérarchique** et **non séquentielle** un ensemble de **savoirs** (contenu), **savoir-faire** (habiletés) et **savoir-être** (attitudes) **distincts**. Pour se traduire en **compétence** (savoir-agir), ces savoirs, savoir-faire et savoir-être doivent être mobilisés et utilisés efficacement en contexte réel et non simplement juxtaposés.

Développer son estime de soi

Divers éléments de la fiche Estime de soi se retrouvent dans la présente fiche. Toutefois, le développement de l'estime de soi impliquant des éléments complémentaires, il est suggéré de se référer à la fiche Estime de soi.

Développer une image de soi positive

Se connaître, s'accepter et développer une image de soi positive, dont son image corporelle en prenant conscience :

- De son **unicité**, à partir de ses caractéristiques, de ses qualités, de ses compétences, de ses forces (talents), de ses limites, de ses besoins et de ses sentiments :
 - Avoir des attentes réalistes par rapport à soi-même;
 - Comprendre que chaque individu est différent;
 - Comprendre l'apport des rôles sexuels, de son appartenance culturelle, sociale et religieuse dans la construction de son identité;
 - Reconnaître la grande diversité de l'apparence des corps et des représentations de la beauté et du corps;

Cycles

1 2 3

1 2 3

1 2 3

2 3

Cycles

- Manifester un sens critique à l'égard des représentations stéréotypées et idéalisées du corps masculin et féminin dans les médias :
 - Prendre conscience de l'existence d'images féminines et masculines stéréotypées et fabriquées à des fins de marketing et de consommation;
 - Prendre conscience de l'effet négatif des modèles stéréotypés et idéalisés du corps sur l'acceptation de sa propre image corporelle;
 - Découvrir comment les images sont créées, retouchées.
- Du phénomène de croissance et de développement de son corps, dont la puberté :
 - Comprendre les transformations de son corps, les changements anatomiques, psychologiques et affectifs liés à la puberté;
 - Apprivoiser progressivement et accepter son image corporelle en transition :
 - Connaître les effets potentiels des sauts de repas, des restrictions alimentaires, de la prise de produits amaigrissants et des surplus protéiniques pour tenter d'imiter les images stéréotypées et fabriquées à des fins de marketing.
- De l'importance de se donner le **droit à l'erreur**.

3

1 2 3

3

3

1 2 3

JEUNES DU PRIMAIRE

	Cycles		
Développer son affirmation de soi			
Élaborer ses opinions et expliquer ses choix.	1	2	3
Assumer la responsabilité de ses actions.	1	2	3
Résister à la pression négative des pairs :			
• Reconnaître l'influence du regard des autres sur ses comportements et sur ses choix;	1	2	3
- Distinguer la pression négative de la pression positive des pairs.		2	3
• Éviter de se laisser influencer négativement par les attitudes, les paroles, les gestes des pairs :			
- Pratiquer et analyser différentes façons de dire « non », de répondre à la pression.	1	2	3
• Reconnaître les pairs qui exercent une influence positive et se joindre à eux.			3
Résister à la pression négative des médias :			
• Prendre conscience de la place et de l'influence des médias dans sa vie quotidienne;	1	2	3
• Analyser les représentations médiatiques de la réalité : comparaison entre les faits et les opinions, écart avec la réalité;		2	3
• Établir les intérêts sous-jacents derrière les messages économiques, politiques, sociaux ou culturels.		2	3
Se contrôler, s'autoréguler			
Ralentir ses élans moteurs, contrôler ses gestes :	1	2	
• Reconnaître ses signes d'agitation;			
• Se calmer et réfléchir avant de parler ou d'agir :			
- S'arrêter, s'asseoir, respirer.			

	Cycles		
Écouter, interpréter et suivre adéquatement des consignes.	1	2	3
Gérer ses émotions et ses comportements			
Comprendre ses émotions :	1	2	3
• Développer sa compréhension du vocabulaire des émotions et l'utiliser adéquatement;	1	2	3
• Reconnaître ses émotions simples (joie, tristesse, peur, colère);	1	2	
• Reconnaître ses émotions complexes ou sentiments (culpabilité, jalousie, fierté, etc.);		2	3
• Reconnaître l'intensité de ses émotions et leur variation dans le temps;		2	3
• Reconnaître l'influence de ses émotions sur ses comportements :		2	3
- Ne pas juger ses émotions, mais plutôt leur expression (ex. : « J'ai le droit d'être en colère, mais pas de frapper. »).			
• Identifier les facteurs externes et internes qui affectent et modifient ses émotions :		2	3
- Établir et gérer positivement les sources potentielles de colère, de stress et de tensions (réponses problématiques aux besoins, désirs, attentes, etc.).			
Maîtriser ses émotions :	1	2	3
• Gérer les frustrations (le fait de perdre, de se faire taquiner, les accusations, l'exclusion);			
• Utiliser la technique du monologue intérieur (<i>self-talk</i>) positif, notamment pour maîtriser sa colère :			
- Transformer ses pensées négatives en pensées neutres ou positives;			
- Se motiver, avoir des anticipations positives;			
- Éviter les termes négatifs.			

JEUNES DU PRIMAIRE

	Cycles		Cycles
Développer son sens de l'humour et de l'humilité pour dédramatiser les situations qui déclenchent les émotions.		Explorer des techniques positives pour gérer son stress :	
Partager adéquatement ses émotions.	❶ ❷ ❸	Demeurer calme : techniques de respiration, de relaxation, exercices de détente;	❶ ❷ ❸
Développer sa capacité d'adaptation aux transitions, aux changements, aux éléments de stress		Faire de l'exercice : marche dans la nature, danse, sport;	❶ ❷ ❸
Identifier les transitions ou les changements possibles dans une vie; ceux qui sont agréables, ceux qui font peur :	❶ ❷ ❸	Adopter de saines habitudes de vie;	❶ ❷ ❸
Expliquer pourquoi certains événements nous font peur.		Exercer des activités artistiques comprenant la libre expression et la création;	❶ ❷ ❸
S'ouvrir aux innovations, aux nouvelles idées.	❶ ❷ ❸	Gérer son temps et son horaire : hiérarchiser les tâches, établir des priorités, déléguer, retarder, anticiper les imprévus, garder du temps pour soi, établir une routine quotidienne.	❸
Vivre avec un deuil ou une perte : en parler, accepter sa tristesse.	❶ ❷ ❸	Utiliser les techniques de gestion de stress qui fonctionnent pour soi-même.	❷ ❸
Déterminer les facteurs qui facilitent et qui nuisent à l'adaptation aux changements.		Résoudre des problèmes	
Gérer son stress et son anxiété		Appliquer le processus de résolution de problèmes :	❶ ❷ ❸
Reconnaître l'état de stress.	❷ ❸	1. Identifier le problème et ses causes;	
Comprendre ses conséquences à court et à long terme.	❸	2. Trouver des solutions;	
Identifier les situations stressantes et les éviter, si possible.	❸	3. Choisir la ou les solutions les plus appropriées :	❶ ❷
Distinguer des façons positives et négatives de gérer son stress.	❷ ❸	- Établir les conséquences d'un problème; - Faire le lien entre la solution à un problème et la modification de ses conséquences.	❷ ❸
		4. Appliquer les solutions;	
		5. Les évaluer.	

Accepter sa responsabilité dans l'apparition et la résolution d'un problème :

- Accepter les conséquences de ses comportements;
- Distinguer la notion d'accident de la notion d'intention.

Identifier :

- des situations problématiques;
- le type d'aide nécessaire selon la situation;
- la personne à qui demander de l'aide.

Développer son autonomie, son sens des responsabilités et sa persévérance dans l'ensemble des sphères de sa vie (familiale, scolaire, amicale, amoureuse, etc.)

Réaliser l'importance d'être responsable de ses apprentissages.

Prendre des responsabilités et les assumer.

Entreprendre et mener à terme des projets en rapport avec ses idées, ses champs d'intérêt et ses aptitudes.

Se fixer des objectifs positifs et réalistes – selon son âge – à court, puis à moyen et à long terme.

Se donner des moyens réalistes pour les atteindre :

- Évaluer adéquatement les exigences d'une tâche;
- Comprendre l'utilité des activités entreprises et trouver les sources de plaisir qui y sont associées;

Cycles

- Élaborer, planifier et évaluer un travail, un projet :
 - Choisir des stratégies, planifier des étapes, utiliser des moyens adéquats et maîtriser des méthodes de travail pour atteindre ses objectifs.
- Intégrer ses habiletés et ses connaissances dans ses activités;
- Prendre des décisions et résoudre des problèmes;
- Reconnaître les conditions favorables aux apprentissages :
 - Réaliser l'importance de gérer son stress.

Évaluer ses projets, ses progrès, ses efforts, ses réussites, ses difficultés et ses échecs afin de modifier ou d'ajuster ses stratégies :

- Reconnaître et accepter ses erreurs;
- Reconnaître ses limites et, selon les circonstances, les accepter ou les dépasser;
- Reconnaître les bénéfices de la persévérance et les conséquences négatives d'un manque d'effort ou de persévérance.

Développer sa vie spirituelle (valeurs, croyances, sens de la vie)

Prendre conscience des défis et des limites de la vie humaine.

Prendre conscience de ses valeurs.

Confronter ses croyances avec celles des autres.

Développer sa conscience de soi et des autres, de sa propre valeur et de celle des autres.

JEUNES DU PRIMAIRE

	Cycles
Développer sa pensée créatrice	
S' imprégner des éléments d'une situation :	1 2 3
• Cerner l'objectif de la situation; • Reconnaître les enjeux; • Anticiper l'issue.	
Imaginer des façons de faire :	1 2 3
• Se représenter différents scénarios; • Projeter diverses modalités de réalisation; • Exprimer ses idées sous de nouvelles formes.	
S'engager dans une réalisation :	1 2 3
• Accepter le risque et l'inconnu; • Persister dans l'exploration; • Être réceptif à de nouvelles idées, de nouvelles façons de faire.	
Adopter un fonctionnement souple :	1 2 3
• Reprendre le processus si nécessaire; • Exploiter de nouvelles avenues (idées, stratégies, etc.).	

JEUNES DU PRIMAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES SOCIALES

Socialiser

Reconnaître l'importance des amis et pourquoi nous avons besoin d'eux.

Cycles

1 2

Déterminer les façons de se faire des amis et de les conserver.

1 2

Reconnaître les caractéristiques d'un groupe et de ses membres, les accepter et les respecter.

1 2 3

Intégrer les responsabilités liées à l'appartenance à un groupe (partage des rôles, droit de parole, leadership, etc.).

1 2 3

Adopter des attitudes et des comportements prosociaux

Partager.

1 2 3

Pratiquer l'entraide :

Exemple :

- Déterminer des façons d'aider nos amis.

1 2 3

Être ouvert aux autres, accepter et respecter leurs différences :

- Adopter des attitudes respectueuses à l'égard des différences;
- Choisir ses comportements en respectant ses sentiments, ses besoins et ceux des autres.

1 2 3

2 3

Attendre son tour, attirer correctement l'attention.

1 2

Donner et recevoir des compliments, des encouragements.

Cycles

1 2 3

Gérer les secrets et les confidences.

1 2 3

Développer sa capacité à **coopérer** :

1 2 3

- Contribuer au travail en commun;
- Tirer profit du travail coopératif;
- Interagir avec ouverture d'esprit dans différents contextes.

S'excuser.

1 2 3

Développer son empathie

Comprendre le point de vue, les opinions des autres :

2 3

- Reconnaître les émotions des autres et leur intensité à partir de signes verbaux ou non verbaux (expressions faciales, langage corporel);
- Reconnaître l'effet de nos gestes et paroles sur les autres.

1 2 3

2 3

Gérer l'isolement et l'exclusion

Identifier ses émotions par rapport à l'isolement.

1 2 3

Identifier ce qu'il faut faire lorsqu'on est isolé ou exclu.

1 2 3

Identifier ce qu'il est possible de faire lorsqu'une autre personne est isolée ou exclue.

1 2 3

JEUNES DU PRIMAIRE

	Cycles		Cycles
Résoudre des conflits		Pratiquer l'écoute active et passive.	③
Anticiper des sources et des situations de conflits.	② ③		
Appliquer les différentes étapes de résolution de problème aux conflits interpersonnels :	② ③	S'impliquer socialement	
• Arrêter le conflit et se calmer; • Identifier le problème et les sentiments en cause : - Interpréter adéquatement les paroles et les signes non verbaux. • S'entendre sur un but commun; • Trouver des solutions; • Déterminer leurs conséquences; • Choisir la meilleure solution; • Établir un plan de solution au conflit; • Essayer le plan; • Évaluer le plan et les apprentissages réalisés.		Apporter sa contribution à la communauté.	③
Communiquer efficacement			
Apprendre à partager efficacement ses idées, points de vue, valeurs, émotions :	① ② ③		
• Pratiquer le langage corporel et la communication non verbale; • Parler au « je »; • Demander la permission, discuter, entreprendre et conclure une conversation; • Négocier dans le respect; • Éviter les malentendus; • Émettre et recevoir les messages de façon constructive.	① ②		

JEUNES DU SECONDAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES PERSONNELLES

ATTENTION, cette section présente de façon **non hiérarchique** et **non séquentielle** un ensemble de **savoirs** (contenu), **savoir-faire** (habiletés) et **savoir-être** (attitudes) **distincts**. Pour se traduire en **compétence** (savoir-agir), ces savoirs, savoir-faire et savoir-être doivent être mobilisés et utilisés efficacement en contexte réel et non simplement juxtaposés.

	Cycles			Cycles	
Développer son estime de soi					
<i>Divers éléments de la fiche Estime de soi se retrouvent dans la présente fiche. Toutefois, le développement de l'estime de soi impliquant des éléments complémentaires, il est suggéré de se référer à la fiche Estime de soi.</i>	❶	❷			
Développer une image de soi positive :	❶	❷			
Se connaître, s'accepter et développer une image de soi positive, dont son image corporelle en prenant conscience :	❶	❷			
- De son unicité, à partir de ses caractéristiques, de ses qualités, de ses compétences, de ses forces (talents), de ses limites, de ses besoins, de ses sentiments, de ses goûts, de ses intérêts, de ses idées et de ses valeurs : - Avoir des attentes réalistes par rapport à soi-même; - Reconnaître que chaque individu est différent; - Reconnaître l'apport des rôles sexuels, de son appartenance culturelle, sociale et religieuse dans la construction de son identité; - Reconnaître la grande diversité de l'apparence des corps et des représentations de la beauté et du corps;			- Manifester un sens critique à l'égard des représentations stéréotypées et idéalisées du corps masculin et féminin dans les médias : → Prendre conscience de l'existence d'images féminines et masculines stéréotypées et fabriquées à des fins de marketing et de la consommation; → Analyser l'effet négatif des modèles stéréotypés et idéalisés du corps sur l'acceptation de sa propre image corporelle; → Découvrir comment les images sont créées, retouchées. - Du phénomène de croissance et de développement de son corps, dont la puberté : - Comprendre les transformations de son corps, les changements anatomiques, psychologiques et affectifs liés à la puberté; - Exprimer ses sentiments par rapport à ces changements; - Apprivoiser progressivement et accepter son image corporelle en transition : → Connaître les effets potentiels des sauts de repas, des restrictions alimentaires, de la prise de produits amaigrissants et des surplus protéiniques pour tenter d'imiter les images stéréotypées et fabriquées à des fins de marketing. - De l'importance de se donner le droit à l'erreur; - De ses projets de vie, de ses aspirations.	❶	❷
				❶	❷

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles			Cycles	
Développer son affirmation de soi					
Élaborer ses opinions et expliquer ses choix.	❶	❷			
Assumer la responsabilité de ses actions.	❶	❷			
Résister aux pressions négatives des pairs et des médias :					
• Analyser l'influence des autres et celle des médias sur ses comportements, ses attitudes, ses valeurs, ses choix :	❶	❷			
- Analyser diverses situations préoccupantes;					
- Reconnaître comment la pression des pairs (attitudes, paroles, gestes) et celle des médias peuvent affecter son estime et son image de soi, ses comportements et sa santé.		❷			
• Se fixer des objectifs pour résister aux pressions négatives des pairs et des médias;	❶	❷			
• Choisir diverses stratégies de réponses à la pression de pairs isolés ou en groupe (stratégies verbales et non verbales) et à celle des médias :	❶	❷			
- Anticiper les conséquences de la résistance aux pairs et aux médias;		❷			
- Négocier; refuser; articuler et communiquer son point de vue;	❶	❷			
- Justifier sa position.	❶	❷			
• Évaluer l'efficacité de ses stratégies de résistance.	❶	❷			
Gérer ses émotions et ses comportements					
Comprendre ses émotions :	❶	❷			
• Développer sa compréhension du vocabulaire des émotions et l'utiliser adéquatement;					
			• Reconnaître ses émotions complexes ou ses sentiments (culpabilité, jalousie, fierté, etc.);		
			• Reconnaître l'intensité de ses émotions et leur variation dans le temps;		
			• Reconnaître l'influence de ses émotions sur ses comportements :		
			- Ne pas juger ses émotions, mais plutôt leur expression (ex. : « J'ai le droit d'être en colère, mais pas de frapper »).		
			Maîtriser ses émotions :	❶	❷
			• Identifier les facteurs externes et internes qui affectent et modifient ses émotions;		
			• Gérer les frustrations (le fait de perdre, de se faire taquiner, les accusations, l'exclusion);		
			• Apprendre à se calmer et à réfléchir avant d'agir;		
			• Utiliser la technique du monologue intérieur (<i>self-talk</i>) positif :		
			- Repérer ses pensées automatiques négatives;		
			- Transformer ses pensées négatives en pensées neutres ou positives;		
			- Se motiver, avoir des anticipations positives;		
			- Éviter les termes négatifs.		
			Développer son sens de l'humour et de l'humilité pour dédramatiser les situations qui déclenchent les émotions.	❶	❷
			Identifier ses façons de déformer négativement la réalité et de percevoir la réalité plus objectivement.		❷

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles			Cycles	
Gérer efficacement sa colère :			Établir des stratégies pour s'adapter à une perte, pour demander et accepter de l'aide :	1	2
• Comprendre que les conflits, la colère et l'agressivité ne sont pas des éléments négatifs en soi;	1	2	• Connaître les services de soutien à la suite d'une perte et d'un deuil et s'y référer au besoin pour soi ou pour les autres.		
• Reconnaître la colère, ses effets physiques et ses multiples conséquences;	1				
• Identifier les causes de la colère;	1		Explorer les dilemmes éthiques, les croyances et les valeurs concernant la vie et la mort.		2
• Approfondir ses connaissances quant aux techniques de gestion de la colère;	1				
• Évaluer sa gestion de la colère.		2			
Partager adéquatement ses émotions.	1	2			
• Explorer comment les arts et le transfert des émotions en mots et en image peuvent contribuer à l'expression de ses émotions.					
Gérer la perte ou le deuil			Gérer son stress et son anxiété		
Comprendre comment les événements de vie impliquent la perte ou le deuil.	1		Reconnaître le stress et l'anxiété, leurs effets physiques, psychologiques et émotifs ainsi que les facteurs de risque et de protection :	1	2
Explorer les peurs autour de la perte et de la mort.	1		• Définir les notions de stress et d'anxiété.	1	
Décrire les différents degrés de perte ou de deuil.	1	2	Reconnaître, dans sa propre vie, les principaux facteurs de stress et d'anxiété.	1	
Reconnaître qu'il existe différentes réactions à la suite d'une perte ou d'un deuil selon les individus, leur société, leur culture :	1	2	Recourir à un éventail de moyens de gestion du stress et de l'anxiété (ex. : activités physiques, artistiques, techniques, visualisation, méditation) :	1	2
• Identifier et comprendre les émotions, les réactions physiques, les comportements, les pensées entourant une perte ou un deuil;	1		• Distinguer la gestion positive de la gestion négative du stress et de l'anxiété.	1	
• Reconnaître les réactions normales à la suite d'une perte selon sa nature et son intensité.		2	Gérer son temps et son horaire : hiérarchiser les tâches, établir des priorités, déléguer, retarder, anticiper les imprévus, garder du temps pour soi, respecter sa routine quotidienne.	1	2
			Évaluer sa gestion du stress et de l'anxiété.		2

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles			Cycles	
Développer sa capacité d'adaptation aux transitions, changements, et éléments de stress			Déterminer des stratégies pour demander de l'aide pour soi et pour les autres :	1	2
Développer ses habiletés à recourir à ses ressources internes (connaissances, aptitudes, etc.) et aux ressources externes (services, aide, etc.) pour s'adapter.	1	2	- Établir les ressources d'aide au sein de sa famille, de ses pairs, à l'école et dans la communauté; - Faire appel à des personnes de confiance : parents, amis, pairs plus âgés, membres du personnel scolaire.		
Expliquer les facteurs de protection (sentiment de compétence, autonomie, etc.) facilitant l'adaptation et les facteurs de risque (mauvaise estime de soi, stress, etc.) nuisant à l'adaptation.	1		Identifier les barrières ou les facilitateurs à la demande d'aide pour soi ou pour les autres :	1	2
<i>Exemple :</i>			Considérer positivement la demande d'aide, ne pas la percevoir comme un signe de faiblesse.		
Explorer le rôle de la pensée positive et de l'espoir dans le phénomène de l'adaptation.		2	Reconnaître ses propres limites dans sa capacité à soutenir les autres.	1	2
Expliquer comment les individus peuvent s'adapter à un changement de culture ou de société.		2	Explorer le rôle de la confiance et du courage dans la demande d'aide pour soi ou pour les autres.		2
Résoudre des problèmes			Développer son autonomie, son sens des responsabilités et sa persévérance dans l'ensemble des sphères de sa vie (familiale, scolaire, amicale, amoureuse, etc.)		
Identifier les enjeux reliés à diverses situations problématiques.	1	2	Prendre des décisions de façon autonome et responsable et les assumer :		
Faire des choix entre différents besoins lors de la prise de décisions difficiles.	1	2	Connaître le processus de prise de décision (analyse de l'objectif, collecte d'informations, définition, comparaison, évaluation et choix des options);	1	
Évaluer les conséquences de ses choix.	1	2	Prendre des décisions éclairées en fonction de ses propres valeurs, opinions, points de vue.	1	2
Demander de l'aide					
Établir les situations, les comportements, les attitudes qui nécessitent de l'aide pour soi et pour les autres :	1	2			
Faire la différence entre demander formellement de l'aide et envoyer des signaux, des indices.		2			

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles	
Prendre conscience des conséquences de ses actions, de ses choix pour soi-même et pour les autres.	❶	❷
Considérer les implications de l'engagement :	❶	❷
• Faire la différence entre approuver une idée et s'engager auprès des autres.		
Entreprendre et mener à terme des projets d'avenir (réalisation de soi et insertion sociale) en rapport avec ses idées, ses champs d'intérêt et ses aptitudes :	❶	❷
• Se fixer des objectifs scolaires et sociaux qui posent des défis positifs et réalistes – selon son âge – à court, moyen et long terme.	❶	❷
• Se donner des moyens d'atteindre ses objectifs :	❶	❷
- Préciser ses attentes personnelles envers ses apprentissages;		
- Intégrer ses habiletés et ses connaissances dans ses activités;		
- Choisir des stratégies, planifier des étapes, utiliser des moyens adéquats et maîtriser une méthode de travail, pour atteindre ses objectifs;		
- Découvrir et expérimenter de nouvelles stratégies, de nouveaux outils de planification;		
- Prendre des décisions et résoudre des problèmes.		
• Évaluer ses accomplissements, ses efforts afin de modifier ou d'ajuster ses stratégies.	❶	❷
- Reconnaître ses progrès, ses réussites, ses difficultés et ses échecs :		
→ Reconnaître et accepter ses erreurs;		
→ Reconnaître ses limites et, selon les circonstances, les accepter ou les dépasser.		

	Cycles	
• Déterminer les facteurs qui peuvent nuire ou favoriser l'atteinte de ses objectifs :	❶	❷
- Évaluer adéquatement les exigences d'une tâche : → Évaluer les énergies et le temps requis.		
- Comprendre l'utilité des activités entreprises et trouver les sources de plaisir qui y sont associées.		
Développer sa pensée créatrice		
S'imprégner des éléments d'une situation :	❶	❷
• Cerner l'objectif et les enjeux de la situation;		
• Être ouvert aux diverses façons de l'envisager;		
• Laisser émerger ses intuitions;		
• Se représenter divers scénarios et projeter diverses modalités de réalisation.		
S'engager dans l'exploration :	❶	❷
• Accepter le risque et l'inconnu;		
• Jouer avec les idées, procéder par tâtonnement;		
• Transformer les contraintes en ressources;		
• Être réceptif à de nouvelles idées, à de nouvelles façons de faire.		
Adopter un fonctionnement souple :	❶	❷
• Mettre à l'essai de nouvelles façons de faire, exploiter de nouvelles avenues (idées, stratégies, etc.);		
• Exprimer ses idées sous de nouvelles formes.		

¹ Déf. : Connaissances, croyances et habiletés permettant : de reconnaître un problème de santé mentale ou un trouble mental; de trouver, de comprendre et d'évaluer les informations en santé mentale; de trouver et d'utiliser l'aide et les traitements appropriés; de déstigmatiser les problèmes de santé mentale et des troubles mentaux.

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles
Définir ce qu'est le rétablissement de la santé à la suite d'un épisode de trouble mental.	2
Comprendre comment les problèmes de santé mentale peuvent affecter les individus, les familles et les communautés.	2
Comprendre comment la stigmatisation et les préjugés peuvent affecter les individus ayant des problèmes ou des troubles mentaux.	2
Analyser les causes de la stigmatisation envers les personnes qui souffrent de problèmes ou de troubles mentaux.	2
Explorer les façons de soutenir des pairs qui vivent un épisode de problème ou de trouble mental : • Reconnaître les signes de détresse; • Demander de l'aide à un adulte compétent; • Réfléchir aux dilemmes entourant un bris potentiel de confidentialité dans un cas de demande d'aide.	2

JEUNES DU SECONDAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES SOCIALES



	Cycles			Cycles	
Socialiser			Comprendre les notions d'égalité, d'inclusion, de discrimination et de stigmatisation ainsi que leurs causes.	1	2
Créer des contacts sociaux de façon appropriée :			Déterminer les conséquences de la discrimination et de la stigmatisation sur les individus et la société.	1	2
• Établir des stratégies pour se faire de nouveaux amis.	1		S'impliquer dans la lutte pour l'égalité et l'inclusion :		2
• Se donner des trucs pour gérer sa timidité.	1	2	• Suggérer des façons de favoriser l'égalité et l'inclusion et de contrer la discrimination et la stigmatisation.	1	
Adopter des attitudes et des comportements prosociaux			Développer son empathie		
Déterminer les facteurs qui favorisent ou qui nuisent à l'amitié :	1		Comprendre et apprécier la perspective de l'autre, être attentif à ses sentiments et à ses besoins.	1	2
• Apprendre à gérer les secrets et les confidences.			Comprendre les conséquences de ses propres comportements.	1	2
Comprendre l'importance d'une relation significative (ami ou relation intime).	1		Développer sa capacité à soutenir émotionnellement les autres.	1	2
Évaluer la qualité de ses relations sociales.		2	Résoudre des conflits		
Établir ce qui favorise et ce qui nuit à un travail d'équipe sain et efficace.	1		Percevoir les conséquences nuisibles d'une mauvaise résolution de conflits et de la violence sur soi et sur les autres.	1	2
Être ouvert aux autres, accepter et respecter leurs différences :	1	2	Établir et analyser les sources de conflits.	1	2
• Adopter des attitudes respectueuses à l'égard des différences;			Mettre en action des stratégies efficaces de prévention de l'escalade d'un conflit.	1	2
• Choisir ses comportements en respectant ses sentiments et ses besoins et ceux des autres.					
Développer des attitudes et des comportements favorisant l'égalité et l'inclusion.	1	2			

JEUNES DU SECONDAIRE

Appliquer les différentes étapes de résolution de problème aux conflits interpersonnels (voir *Primaire*). **Cycles**
1 **2**

Exemples :

- Négocier de façon constructive, faire des compromis et bâtir un consensus;
- Pratique du « reflet du comportement » ou de « l'évitement » (« mirroring », « fogging »).

Reconnaître que certains conflits peuvent demeurer irrésolus :

- Accepter que la résolution de certains conflits soit hors de son contrôle.

Communiquer efficacement

Développer sa maîtrise des règles de communication : **1** **2**

- Émettre et recevoir les messages de façon constructive.
- Éviter une mauvaise compréhension, les malentendus :
 - Clarifier ses propos, être précis;
 - Développer l'écoute active (poser des questions, reformuler les propos des autres, utiliser des questions ouvertes).
- Utiliser le niveau de communication approprié, selon les situations :
 - Distinguer les différents niveaux de communication (familier, superficiel, formel, informatif, émotionnel).

Évaluer l'efficacité de sa communication. **1** **2**

S'impliquer socialement

Apporter sa contribution à la communauté. **1** **2**

Collaborer à l'élaboration des règles et du code de vie de la classe, de l'école, de sa famille et de sa communauté. **1** **2**

Informations pertinentes à transmettre aux parents



Portrait de la santé mentale des jeunes au Québec :

- Niveau exprimé de bien-être psychologique et de bonne santé mentale.
- Prévalence des problèmes de santé mentale et des troubles mentaux, et des comportements suicidaires.
- Utilisation des médicaments et des services, taux d'hospitalisation.

Influence de différents facteurs sur la santé mentale des jeunes (en voici quelques exemples) :

• Facteurs de protection :

- Facteurs individuels : bonne estime de soi, réussite scolaire, niveau élevé de résilience et d'*empowerment* (développement de la perception et du contrôle réel que les gens exercent sur leur vie), compétences sociales, humour;
- Facteurs familiaux : sentiment d'appartenance à la famille, qualité de la relation d'attachement et du soutien parental, cohésion familiale, environnement familial sain et sécuritaire, communication de qualité, capacité d'intimité et de confidences, engagement parental;
- Facteurs sociaux : large réseau social, niveau de vie satisfaisant, grande disponibilité d'activités communautaires, environnement urbain ou rural de qualité.

• Facteurs de risque :

- Facteurs individuels : difficultés d'apprentissage, de communication et de socialisation, influence génétique, échec scolaire, faible estime de soi;
- Facteurs familiaux : conflits parentaux, discipline incohérente et inconsistante, violence, abus;
- Facteurs de risques associés aux transitions familiales et scolaires : entrée à l'école, passage du primaire au secondaire, changement d'école, séparation, deuil;
- Facteurs sociaux : pauvreté, violence, isolement, exclusion, ségrégation raciale, conditions du logement.

Conséquences des problèmes de santé mentale ou des troubles mentaux des jeunes sur leur niveau de réussite scolaire, leur santé physique, leurs habiletés sociales et leur comportement suicidaire.

Activités éducatives et mesures mises en place à l'école pour favoriser la santé mentale des élèves.

Ressources scolaires et communautaires disponibles; informations, activités et services sur la santé mentale des jeunes et sur les problèmes ou les troubles mentaux.

Conseils et pratiques parentales à privilégier



Accorder une **plus grande attention** à l'enfant **durant les périodes de transitions familiales** (ex. : déménagement, séparation, divorce, maladie d'un proche, deuil) **et scolaires**, particulièrement le passage du primaire au secondaire :

- Aller visiter la nouvelle école avec l'enfant;
- Rencontrer des membres du personnel;
- Rencontrer d'autres familles;
- S'assurer qu'il comprend bien les raisons du changement d'école;
- Faire preuve d'écoute, de patience et d'ouverture par rapport à ses différents sentiments;
- Mettre rapidement en place une nouvelle routine avec lui et l'encourager à la respecter;
- Parler positivement de la nouvelle école;
- L'encourager à participer aux activités scolaires.

Consulter lorsque l'enfant présente les **signes ou symptômes suivants** : échecs scolaires répétés, isolement, problèmes de comportements ou d'attention, crises de colère, perte d'appétit, troubles du sommeil, rébellion contre l'autorité, consommation d'alcool et de drogues, perte d'intérêt et d'estime de soi, destruction d'objets, sautes d'humeur, anxiété, pleurs fréquents, manque d'énergie et de motivation, obsession quant au poids ou à l'apparence, automutilation, violence, idées morbides ou suicidaires.

Conseils pour demander de l'aide :

- Parler avec l'enfant;
- Prendre en note ses comportements, ses attitudes, ses symptômes préoccupants;
- Consulter une personne de confiance, un professionnel de la santé mentale (s'informer à Info-Santé, auprès de son médecin, ou au CSSS).

Établir un **climat familial chaleureux favorisant les sentiments de sécurité, d'identité, d'appartenance et de compétence** ainsi que **l'ouverture** et la **communication**.

Sentiment de sécurité :

- Fournir un environnement physique sécuritaire;
- Fournir un climat familial chaleureux et aimant :
 - Faire sentir à l'enfant qu'il fait partie prenante de la famille, qu'il est inclus dans les activités parentales.
- Favoriser la stabilité et la régularité dans la vie de l'enfant (autant dans son mode de vie que dans la réponse à ses besoins);
- Être constant, cohérent, franc et juste envers l'enfant, tenir ses promesses;
- Établir des règles de vie sécurisantes et constantes, et des limites claires, s'assurer qu'elles sont comprises et respectées :
 - Appliquer des conséquences logiques au non-respect des règles.

- Développer l'autodiscipline de l'enfant et l'aider à gérer son stress :
 - Doser les délais entre l'expression des désirs de l'enfant et leur satisfaction;
 - Respirer profondément, méditer, écrire un journal, voir un ami, faire de l'exercice, écouter de la musique, établir une routine, etc.;
 - L'aider à identifier ce qu'il peut contrôler ou non;
 - L'aider à gérer un problème à la fois;
 - S'assurer qu'il n'a pas un horaire du temps trop chargé; lui laisser du temps pour jouer, pour des activités libres.
- Exprimer ses sentiments positifs envers l'enfant;
- Privilégier la *rétroaction positive* aux méthodes punitives (voir la section *École*, p.3) :
 - Récompenser l'enfant, l'encourager et le complimenter pour des comportements et des efforts particuliers.
- Éviter toute forme de violence physique ou psychologique (ridiculisaiton, blâme, chantage émotif, intimidation, etc.) pour punir l'enfant;
- Éviter des comportements menaçants et violents devant les enfants.

Sentiment d'identité et connaissance de soi :

- Accepter et respecter l'enfant comme il est, le valoriser; éviter de le comparer avec d'autres :
 - Utiliser un langage respectueux;
 - Exprimer des sentiments positifs envers lui; mettre en valeur sa personnalité, ses goûts et ses champs d'intérêt;
 - Réagir positivement à ses apprentissages et à ses progrès;
 - Éviter l'étiquetage (ex. : lent, paresseux), les « toujours » et les « jamais ».
- Aider l'enfant à prendre conscience de ses besoins et de ses sentiments, et à les exprimer;

FAMILLE

- Aider l'enfant à découvrir et à accepter ses forces et ses limites, et à les surpasser :
 - Lui apprendre à émettre des jugements positifs envers lui-même.
- Faire preuve d'empathie envers l'enfant;
- Prendre du temps pour jouer, parler et apprendre avec l'enfant;
- Écouter ce que l'enfant juge important;
- Favoriser le développement d'une image de soi positive chez l'enfant :
 - Aider l'enfant à prendre conscience de son unicité : caractéristiques, qualités, talents, etc.;
 - Aider l'enfant à comprendre le processus de croissance et de développement de son corps, dont la puberté;
 - Normaliser la diversité des modèles corporels;
 - Renforcer positivement l'image corporelle de l'enfant : messages positifs sur son corps, ses habiletés, ses capacités;
 - Comme parent, ne pas faire de commentaires négatifs sur son propre poids, sa taille, sa diète ou son régime;
 - Aider l'enfant à développer un sens critique à l'égard des représentations stéréotypées et idéalisées du corps masculin et féminin dans les médias;
 - Si l'enfant se préoccupe de façon excessive de son poids, l'adresser à un professionnel de la santé compétent pour évaluer la situation;
 - Être sensible aux préjugés pouvant être véhiculés involontairement sur l'image corporelle ou aux attitudes et croyances par rapport aux aliments, aux exercices, au contrôle du poids, etc.;
 - Encourager l'enfant à s'exprimer par la parole, l'art, le jeu;
 - Encourager l'enfant à pratiquer de nouvelles activités.

Relations sociales harmonieuses et sentiment d'appartenance :

- Établir et maintenir une communication efficace avec l'enfant :
 - Être à son écoute;
 - Partager idées, opinions et informations.

- Aider l'enfant à entretenir de bonnes relations au sein de la famille, de l'école et de la communauté :
 - Lui apprendre à entrer en contact avec les autres, à socialiser;
 - Superviser le choix des amis et les lieux fréquentés à l'extérieur de la maison;
 - Inviter des amis à la maison;
 - L'aider à maîtriser ses émotions et à résoudre des problèmes et des conflits.
- Aider l'enfant à développer ses habiletés sociales par des rétroactions positives;
- Encourager l'enfant à être fier de sa culture et à entrer en contact avec des membres de sa communauté actuelle ou d'origine;
- Planifier des activités familiales (repas en famille, jeux) et participer en famille aux activités scolaires et communautaires :
 - Valoriser ces activités comme source de plaisir.

Sentiment de compétence sociale et scolaire :

- Manifester sa confiance envers l'enfant.
- Lui donner la chance de réussir :
 - Amener l'enfant à se fixer des objectifs élevés, mais réalistes; l'encourager à prendre des risques, à relever des défis;
 - Soutenir et superviser les expériences nouvelles visant son développement;
 - Encourager l'enfant à rêver et à se projeter dans l'avenir;
 - Respecter son rythme d'apprentissage;
 - Renforcer positivement ses apprentissages;
 - Valoriser le plaisir et l'utilité de ses apprentissages;
 - Réactiver chez l'enfant les souvenirs de réussites précédentes;
 - Aider l'enfant à devenir autonome et responsable.
- Lui fournir des occasions de prendre la responsabilité de ses actions;

- L'accompagner dans sa prise de décision; l'aider à clarifier ses problèmes, à trouver et choisir des solutions, et à évaluer les résultats;
- L'aider à se fixer lui-même des critères de compétence;
- L'aider à reconnaître ses réussites et ses erreurs et à corriger ces dernières.
- Aider l'enfant à développer des attitudes favorables à la réussite : attention, motivation, autonomie et responsabilité;
- Établir des liens positifs avec l'école;
- Être attentif aux signes de perte d'estime de soi.

Exemple :

- L'enfant craint les nouveaux défis ou les nouveaux apprentissages; éprouve un sentiment de rejet ou d'abandon; blâme les autres pour ses difficultés ou ses erreurs; démontre de l'indifférence; tolère mal la frustration; dénigre ses talents et ses habiletés; est facilement influençable.
- Être **conscient de l'influence de ses comportements**, comme parent, sur ceux de son enfant; adopter des comportements cohérents avec les messages véhiculés.

Soutien aux familles (informations, activités, services)



Soutenir tous les parents dans le **développement de leur enfant**, et **faciliter le recours à ce soutien pour les familles vivant des difficultés**.

Offrir des **programmes, formations, ateliers** organisés par l'école ou par les organismes communautaires **pour soutenir les parents** dans l'exercice de leur rôle :

Attention : *Outiller les parents sur le développement global des enfants en insistant sur certains thèmes, selon les besoins ou selon les stades de développement, plutôt que d'aborder les problématiques en silo.*

- Les informer sur le développement des enfants et des adolescents (estime de soi, relations sociales, développement physique et sexuel, habitudes de vie, hygiène, dépendances, violence, etc.);
- Les informer de l'existence des ressources scolaires et communautaires disponibles et en favoriser le recours;
 - Offrir divers **types et sources d'information sur la santé mentale et les services offerts** : documentation papier, sites internet d'aide ou lignes téléphoniques d'écoute;
 - Offrir des corridors de services simples et rapides vers les services en santé mentale.
- Les conseiller sur les façons de demander de l'aide;
- Les soutenir dans le développement d'un sentiment de compétence parentale et d'une estime de soi positive en tant que parent :
 - Favoriser l'entraide entre les parents.
- Les conseiller sur les façons d'assurer un milieu sécuritaire et stimulant à leur enfant;
- Les soutenir dans le recours aux **pratiques parentales privilégiées** pour :
 - Favoriser la relation et la communication positive parents-enfants et le maintien de rapports chaleureux :
 - Favoriser une discipline positive (encouragement des comportements positifs, encadrement) et la supervision parentale;
 - Gérer les problèmes et les conflits avec leur enfant.
 - Accompagner leur enfant dans son cheminement scolaire; création d'un environnement d'apprentissage positif;
 - Favoriser le développement de compétences liées à la réussite, la santé et le bien-être (en lien avec les facteurs clés du développement);
 - Impliquer leur enfant dans les activités familiales;
 - Gérer l'horaire, les activités, la vie scolaire, les transitions (ex. : familiales, scolaires).

Moyens pour impliquer les parents¹



Établir une **relation de confiance avec la famille**.

Porter une **attention particulière aux parents d'élèves du secondaire** (plus faible taux de participation).

Faciliter la participation des parents au soutien de la réussite éducative et du développement de leur enfant :

- Dialoguer avec les parents sur le cheminement de leur enfant : ses forces, ses défis, ses progrès;
 - Demander aux parents d'établir les besoins de leur famille par rapport au développement de leur enfant.
- Impliquer les parents dans la détermination des objectifs d'apprentissage de leur enfant;
- Inviter les parents à assumer leur rôle parental à l'école;
- Faciliter la communication avec l'école;
- Faciliter les rencontres avec les membres du personnel scolaire;
- Soutenir l'implication des parents dans le suivi des apprentissages de leur enfant;
- Informer les parents sur le *Programme de formation de l'école québécoise*, sur le développement de compétences et sur le projet éducatif de l'école.

Inviter les **parents à participer à la vie scolaire** en les intégrant aux différents comités et aux activités de l'école (voir la fiche *Estime de soi*) :

- Participer aux activités scolaires et parascolaires – volontariat;
 - Inviter les parents à participer à différentes activités en lien avec la promotion d'une alimentation saine et favorable à la santé buccodentaire chez les jeunes.

- Participer aux prises de décision de l'école :
 - Associer les parents à la mise en œuvre de la politique locale pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif;
 - Consulter les parents au sujet des aliments et des menus offerts.
- Collaborer aux services préventifs dispensés à l'école et dans la communauté :
 - Associer les parents comme partenaires lors de la planification, de l'implantation et de l'évaluation des actions et des services en santé mentale.

Demander aux parents qui le désirent de servir de **mentor** ou de **tuteur** auprès d'élèves, de **mettre en place et d'animer diverses activités parascolaires ou activités de perfectionnement scolaire** (cours d'informatique, de gestion de projet, de philosophie, etc.).

Inviter les parents à **participer avec leur enfant aux activités de la communauté**.

Inviter les parents à recourir aux services de l'école et de la communauté.

¹ Se référer à la fiche *Collaboration école-famille-communauté*.

COMMUNAUTÉ

Règles, normes, politiques



Collaborer à l'**élaboration et à la mise en œuvre des politiques favorisant le développement des jeunes et le soutien à leur famille** :

- Politiques familiales et socioéconomiques : accès au logement, à l'alimentation et à l'emploi, lutte contre les inégalités sociales et de santé, conciliation travail-famille;
- Politiques pour limiter l'accessibilité à l'alcool, aux drogues, au tabac et aux jeux de hasard et d'argent;
- Politiques pour des environnements et des déplacements sains et sécuritaires.

Impliquer les médias locaux dans la transmission d'informations sur les activités réalisées par l'école en promotion et en prévention en matière de santé mentale.

Soutien aux jeunes et à leur famille (ressources, activités, services)



Participer à l'**amélioration du niveau de littératie en santé mentale** des jeunes et de leur famille :

- Favoriser l'accès à diverses sources d'information sur la santé mentale et sur les ressources de soutien et de consultation de la communauté.

Favoriser l'intégration des services, la communication et le partage d'une vision entre les différents intervenants en santé mentale à l'école :

- Définir clairement les rôles, les responsabilités et la contribution de chacun dans l'offre de services psychologiques;
- S'assurer de la planification efficace et intégrée des services en santé mentale;

- Offrir des services accessibles et adaptés aux différentes réalités des jeunes, des familles, des écoles et de la communauté;
- Établir une entente sur le partage de l'information et sur la confidentialité lors de la référence ou de l'offre commune de services pour des jeunes présentant des problèmes de santé mentale ou des troubles mentaux.

Contribuer à un **accès équitable à tous aux ressources en santé mentale** et aux services scolaires et communautaires :

- Encourager la reconnaissance par les partenaires du rôle des jeunes dans la communauté.

Exemples :

- Événements ou activités de reconnaissance dans les médias.

Faciliter l'accès et le déploiement des services préventifs à l'école et dans la communauté :

- Instaurer un climat de coopération entre les divers organismes de soutien et d'aide psychologique aux jeunes et à leur famille;
- Établir des ententes de collaboration avec les organisations de la communauté, notamment pour les services de soutien aux familles et les services aux jeunes à risque ou ayant un problème de dépendance :
 - Préciser les termes des ententes de confidentialité (non-divulgaration de renseignements personnels);
 - Collaborer à la mise sur pied d'un réseau de soutien pour les familles et les jeunes endeuillés, et ceux dont les parents se sont séparés ou dont l'un des membres souffre d'un trouble mental.

Favoriser la participation des familles aux prises de décision sur l'organisation des services à mettre en place dans la communauté.

COMMUNAUTÉ

Collaborer à l'offre de **soutien aux familles ayant des conditions de vie difficiles** (ressources insuffisantes, logement inadéquat, manque d'espace de vie et de jeux, problème de santé mentale ou de dépendance, etc.).

Exemples :

- Offre d'ateliers sur le soutien parental, le développement des jeunes (dont l'estime de soi), les compétences parentales;
- Favoriser la gratuité ou des prix incitatifs pour les activités et le prêt d'équipement aux familles à faible revenu.

Collaborer à la **mise sur pied des groupes de soutien et des ateliers de formation pour les parents en matière de pratiques parentales positives et de développement d'une bonne santé mentale** chez leur enfant.

Collaborer avec la communauté pour **renforcer ou compléter l'offre des services éducatifs complémentaires** et faciliter leur arrimage avec les projets de la communauté.

Exemples :

- Aide aux devoirs;
- Activités parascolaires;
- Mentorat ou tutorat par des gens issus des organismes ou des entreprises de la communauté.

Offrir des activités sportives, artistiques et culturelles stimulantes répondant aux champs d'intérêt et aux besoins des jeunes en dehors des heures de classe :

- Formation des entraîneurs et des animateurs communautaires sur le développement des jeunes (dont l'estime de soi).

Collaborer à l'**aménagement de parcs et de terrains de jeu sécuritaires, accueillants et stimulants** pour les jeunes.

Établir une **entente de coopération pour le partage et l'utilisation des installations, du matériel et des ressources** culturelles, sportives et de loisirs entre l'école et la communauté (municipalités, centres communautaires, clubs privés, etc.) :

- Favoriser un système de prêt pour les activités et l'équipement sportif et de protection;
- Faciliter l'accès aux centres communautaires, culturels et sportifs en dehors des heures de classe.

Participer aux instances de concertation intersectorielle jeunesse.

Participation sociale des jeunes



Favoriser et valoriser l'implication des jeunes et des familles par leur participation :

- À l'élaboration, à la planification et à la tenue d'activités de promotion de la santé mentale et de prévention des troubles mentaux;
- À l'élaboration, à la planification et à la tenue d'activités communautaires stimulantes et significatives (exemples : campagnes médiatiques, activités civiques et politiques, etc.)
- Aux diverses instances de la communauté;
- À l'amélioration de l'accessibilité aux services destinés aux jeunes (services de loisirs, sports et culture, services d'aide en lien avec les préoccupations des jeunes : amour, amitié, sexualité, drogues, violence, etc.);
- Aux diverses activités offertes par la communauté (sportives, culturelles, artistiques, sociales, politiques, fêtes);
- À la revitalisation de leur environnement physique et social (ex. : nettoyage des parcs, recyclage, etc.).
- À des projets de lutte contre la pauvreté et la violence.

COMMUNAUTÉ

Respecter et valoriser le point de vue et les idées des jeunes et de leurs parents, et démontrer une attitude d'ouverture, de compréhension et d'intérêt à leur égard.

Projets de collaboration école-famille-communauté



Collaborer à la réalisation **d'actions communes de promotion de la santé mentale**.

Exemples :

- Projets de revitalisation urbaine ou rurale (ex. : promotion de l'entraide entre voisins, de réseaux d'aide, accès à des espaces verts et accueillants et amélioration de l'environnement);
- Projets de création artistique impliquant les jeunes, les parents, l'école et des membres de la communauté.

Mettre en place, favoriser et encourager tout **projet visant le développement optimal des jeunes** dans leur communauté :

Exemples :

- Projet sur l'amélioration du sentiment d'appartenance au quartier, au village;
- Projet avec les médias sur les représentations de l'image de soi;
- Projets avec les aînés de la communauté (comme porteurs de la tradition), notamment dans les milieux multiethniques, de nouveaux arrivants ou autochtones.

Impliquer des membres significatifs de la communauté, pour les jeunes et leur famille, dans les projets de collaborations.

RÉFÉRENCES

- Alberta Health and Wellness (2006). *Positive futures - Optimizing mental health for Alberta's children and youth: a framework for action (2006-2016)*. Edmonton : Alberta Health and Wellness.
- Association canadienne pour la santé mentale - Chaudière-Appalaches (2003). *Le stress chez les enfants*. Québec : Association canadienne pour la santé mentale - Chaudière-Appalaches.
- Australian Government Department of Health and Ageing (2007). *Kids matter - Australian primary schools mental health initiative. Overview of the initiative: framework, components and implementation details*. Canberra: Australian Government Department of Health and Ageing.
- Ayotte, V. et Laurendeau, M.-C. (1999). *Effets d'un programme de promotion des compétences sur l'adaptation psychosociale d'adolescents de milieu urbain défavorisé*. Montréal : Direction de la santé publique de la Régie régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre.
- Azdouz, R. (2000). *Consolider la collaboration entre le milieu scolaire et le milieu communautaire : une mesure clé pour la réussite éducative des jeunes. Programme de soutien à l'école montréalaise*. Québec : Direction des services aux communautés culturelles et École montréalaise, ministère de l'Éducation.
- Bale, C. et Mishara, B. (2004). Developing an international mental health promotion programme for young children. *International Journal of Mental Health Promotion*, 6(2), 12-16.
- Barrett, P. M. (2004). *Friends for life. Workbook for children*. Brisbane: Pathways Health and Research Centre.
- Barrett, P. M., Farrell, L. J., Ollendick, T. H. et Dadds, M. (2006). Long-term outcomes of an Australian universal prevention trial of anxiety and depression symptoms in children and youth: an evaluation of the Friends program. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 35(3), 403-411.
- Barrett, P. M. (2007). *Introduction to FRIENDS: anxiety prevention and treatment for children aged 7-11 and youth aged 12-16*. Brisbane, Australie : Pathways Health and Research Center.
- Barry, M. M., Domitrovich, C. et Lara, M. A. (2005). The implementation of mental health promotion programmes. *Promotion and Education*, 12(2, suppl.), 30-36.
- Barry, M. M. et Jenkins, R. (Éds), (2007). *Implementing mental health promotion*. Edinburgh ; New York : Churchill Livingstone.
- Bartlett, R., Holditch-Davis, D., Belyea, M., Tucker Halpern, C. et Beeber, L. (2006). Risk and protection in the development of problem behaviors in adolescents. *Research in Nursing and Health*, 29(6), 607-621.
- Beautrais, A., Coggan, C., Fergusson, D. et Rivers, L. (2001). *Young people at risk of suicide: a guide for schools*. Nouvelle-Zélande: Ministry of Education and National Health Committee.
- Bennett, S., Coggan, C. et Brewin, M. (2003). *Evidence for student focused school-based suicide prevention programmes: criteria for external providers*. Auckland, Nouvelle-Zélande: Injury Prevention Research Centre, University of Auckland.
- Birdthistle, I. (2003). *Creating an environment for emotional and social well-being*. (Information series on school health. Document 10). Genève : World Health Organization.
- Blanchet, L., Laurendeau, M. C., Paul, D. et Saucier, J. F. (1993). *La prévention et la promotion en santé mentale : préparer l'avenir*. (Éd.). Québec : Gaétan Morin et Comité de la santé mentale du Québec.
- Bond, L., Toumbourou, J. W., Thomas, L., Catalano, R. F. et Patton, G. (2005). Individual, family, school, and community risk and protective factors for depressive symptoms in adolescents: a comparison of risk profiles for substance use and depressive symptoms. *Prevention Science*, 6(2), 73-88.

RÉFÉRENCES

- Botvin, G. J. (1999). *Life skills training: promoting health and personal development. Sample lessons, level 1: grades 3/4, student guide*. Princeton, NJ: Princeton Health Press.
- Botvin, G. J. (2000). *Life skills training: parent program*. Princeton, NJ: Princeton Health Press.
- Botvin, G. J. (2004). *Life skills training: promoting health and personal development. Student guide 1*. Princeton, NJ: Princeton Health Press.
- Botvin, G. J. (2004). *Life skills training: promoting health and personal development. Teacher's manuel 1*. Princeton, NJ: Princeton Health Press.
- Boyce, W. F., Craig, W., Elgar, F., Freeman, J., Janssen, I., King, M. et al. (2008). *Des cadres sains pour les jeunes canadiens*. Ottawa : Agence de la santé publique du Canada.
- Browne, G., Gafni, A., Roberts, J., Byrne, C. et Majumdar, B. (2004). Effective/efficient mental health programs for school-age children: a synthesis of reviews. *Social Science and Medicine*, 58(7), 1367-1384.
- Cahill, H. et Morrisson, P. (2007). *Enhancing resilience 1: communication, changes and challenges*. Canberra : MindMatters - Australian Government Department of Health and Ageing.
- Cahill, H. (2007). *Enhancing resilience 2: stress and coping*. Canberra: Mind Matters, Department of Health and Ageing.
- Cardemil, E. V., Reivich, K. J., Beevers, C. G., Seligman, M. E. P. et James, J. (2007). The prevention of depressive symptoms in low-income, minority children: two-year follow-up. *Behaviour Research and Therapy*, 45, 313-327.
- Center for School Mental Health Assistance (2003). *Suicide prevention resource packet*. Washington, DC: United States Department of Health and Human Services.
- Centers for Disease Control and Prevention (2009). *School connectedness: strategies for increasing protective factors among youth*. Atlanta, GA: Department of Health and Human Services.
- Chodos, H., Mulvale, G., Bartram, M. et Lapierre, L. (2009). *Vers le rétablissement et le bien-être. Cadre pour une stratégie en matière de santé mentale au Canada*. Calgary, Alberta : Commission de la santé mentale du Canada.
- Clift, S. et Jensen, B. B. (Éds), (2006). *The health promotion school: international advances in theory, evaluation and practice*. Copenhagen: Danish University of Education Press.
- Comité de la santé mentale du Québec (1994). *Recommandations pour développer et soutenir la politique de santé mentale*. Sainte-Foy, Québec : Les Publications du Québec.
- Commonwealth Department of Health and Aged Care (2000). *Promotion, prevention and early intervention for mental health – A monograph*. Canberra, Australie : Mental Health and Special Programs Branch, Commonwealth Department of Health and Aged Care.
- Commonwealth Department of Health and Aged Care (2000). *National action plan for promotion, prevention and early intervention for mental health*. Canberra, Australie: Mental Health and Special Programs Branch, Commonwealth Department of Health and Aged Care.
- Community Life (2005). *A framework for effective community-based suicide prevention. Draft for consultation*. Canberra, Australie : Community Life.

RÉFÉRENCES

- Conférence ministérielle européenne de l'OMS (2006). *Santé mentale : relever les défis, trouver des solutions*. Copenhague : Organisation mondiale de la santé, Europe.
- Crosnoe, R., Glasgow Erickson, K. et Dornbusch, S. M. (2002). Protective functions of family relationships and school factors on the deviant behavior of adolescent boys and girls. Reducing the impact of risky friendships. *Youth and Society*, 33(4), 515-544.
- Cunningham, C. A., Ozdemir, M., Summers, J. et Ghunney, A. (2006). *Cultural competence and school mental health*. Baltimore: Center for School Mental Health Analysis and Action, University of Maryland.
- Desjardins, N., D'amours, G., Poissant, J. et Manseau, S. (2007). *Avis scientifique sur les interventions efficaces en promotion de la santé mentale et en prévention des troubles mentaux*. Montréal : Direction du développement des individus et des communautés de l'Institut national de santé publique du Québec.
- Dishion, T. J. et Kavanagh, K. (2000). A multilevel approach to family-centered prevention in schools: process and outcome. *Addictive Behaviors*, 25(6), 899-911.
- Doughty, C. (2005). *The effectiveness of mental health promotion, prevention and early intervention in children, adolescents and adults*. (Volume 8, number 2). Christchurch, Nouvelle-Zélande: New Zealand Health Technology Assessment (NZHTA).
- Durlak, J. A. et Wells, A. M. (1997). Primary prevention mental health programs for children and adolescents: a meta-analytic review. *American Journal of Community Psychology*, 25(2), 115-152.
- Elias, M. J. et Arnold, H. (2006). *The educator's guide to emotional intelligence and academic achievement*. Thousand Oaks, Californie : Corwin Press.
- Éducation formation professionnelle et jeunesse Manitoba (2001). *Cap sur l'inclusion. Relever les défis : gérer le comportement*. Winnipeg : Éducation formation professionnelle et jeunesse Manitoba.
- Family Guide : Keeping Youth Mentally Healthy and Drug Free (2008). *Talk with your child; get involved; set rules; be a good role model; teach kids to choose friends wisely; monitor your child's activities*. SAMHSA, United States Department of Health and Human Services. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] : <http://www.family.samhsa.gov/main/map.aspx>.
- Field, T., Diego, M. et Sanders, C. (2001). Adolescent depression and risk factors. *Adolescence*, 36(143), 491-498.
- Garber, J. (2006). Depression in children and adolescents. Linking risk research and prevention. *American Journal of Preventive Medicine*, 31(6, supplement 1), S104-S125.
- Gilbert, A. (2005). L'examen médical préventif chez les adolescents. Intervenir selon leur profil de risques. *Prévention en pratique médicale*, février, 1-6.
- Goldrick, L. (2005). *Youth suicide prevention: strengthening state policies and school-based strategies*. Washington, DC: National Governors Association Center for Best Practices.
- Graham, C. A. et Easterbrooks, M. A. (2000). School-aged children's vulnerability to depressive symptomatology: the role of attachment security, maternal depressive symptomatology, and economic risk. *Development and Psychopathology*, 12(2), 201-213.
- Green, J., Howes, F., Waters, E., Maher, E. et Oberklaid, F. (2005). Promoting the social and emotional health of primary school-aged children: reviewing the evidence base for school-based interventions. *International Journal of Mental Health Promotion*, 7(3).

RÉFÉRENCES

- Greenberg, M. T., Domitrovich, C. et Bumbarger, B. (2001). The prevention of mental disorders in school-aged children: current state of the field. *Prevention and Treatment*, 4(1).
- Greenberg, M. T., Domitrovich, C. et Bumbarger, B. (1999). *Preventing mental disorders in school-age children: a review of the effectiveness of prevention programs*. Pennsylvania : rapport de recherche soumis au Center for Mental Health Services, Substance Abuse Mental Health Services Administration, United States Department of Health and Human Services par le Prevention Research Center for the Promotion of Human Development, College of Health and Human Development, Pennsylvania State University.
- Groholt, B., Ekeberg, O., Wichstrom, L. et Haldorsen, T. (2005). Suicidal and nonsuicidal adolescents: different factors contribute to self-esteem. *Suicide and life-threatening behavior*, 35(5), 525-535.
- Guillon, M.-S. et Crocq, M.-A. (2004). Estime de soi à l'adolescence : revue de la littérature. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 52(1), 30-36.
- Hamel, M., Blanchet, L. et Martin, C. (Éds.), (2001). *6-12-17, nous serons bien mieux! : les déterminants de la santé et du bien-être des enfants d'âge scolaire*. Sainte-Foy, Québec : Les Publications du Québec.
- Harden, A., Rees, R., Shepherd, J., Brunton, G., Oliver, S. et Oakley, A. (2001). *Young people and mental health: a systematic review of research on barriers and facilitators. Report*. Londres, Royaume-Uni : Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordinating Center, University of London.
- Herrman, H., Saxena, S. et Moodie, R. (Éds), (2004). *Promoting mental health: concepts, emerging evidence, practice: summary report*. Genève : Department of Mental Health and Substance Abuse of the World Health Organization, Victorian Health Promotion Foundation, University of Melbourne.
- Hider, P. (1998). *Youth suicide prevention by primary healthcare professionals. A critical appraisal of the literature*. Christchurch, Nouvelle-Zélande: New Zealand Health Technology Assessment, Department of Public Health and General Practice, Christchurch School of Medicine.
- Hirtz, F., Wipff, S. et Isserlis, C. (2005). Dans les Yvelines, prévenir la souffrance psychique chez les ados. *La santé de l'homme*, novembre/décembre, 22-24.
- Hodgson, R., Abbasi, T. et Clarkson, J. (1996). Effective mental health promotion: a literature review. *Health Education Journal*, 55, 55-74.
- Hosman, C., Jané-Llopis, E. et Saxena, S. (Éds), (2005). *Prevention of mental disorders. Effective interventions and policy options. Summary report*. Genève : World Health Organization. Department of Mental Health and Substance Abuse; Prevention Research Centre of the Universities of Nijmegen and Maastricht.
- Howard, J., Taylor, B. et Cahill, H. (2007). *Educating for life a guide for school-based responses to preventing self-harm and suicide*. Canberra: MindMatters - Australian Government Department of Health and Ageing.
- Hurley, J. (2007). *Community matters: Working with diversity for wellbeing*. Canberra: MindMatters - Australian Government Department of Health and Ageing.
- Husler, G., Werlen, E. et Blakeney, R. (2005). Effects on a national indicated preventive intervention program. *Journal of Community Psychology*, 33(6), 705-725.
- Initiative sur la santé de la population canadienne (2005). *Améliorer la santé des jeunes Canadiens*. Ottawa : Institut canadien d'information sur la santé.

RÉFÉRENCES

- Jané-Llopis, E., Hosman, C., Jenkins, R. et Anderson, P. (2003). Predictors of efficacy in depression prevention programmes. *British Journal of Psychiatry*, 183, 384-397.
- Joint Committee on National Health Education Standards and American Cancer Society (2007). *National health education standards: achieving excellence*. (2^e Ed.). Atlanta, GA : American Cancer Society.
- Jonnaert, P. (Éd.), (2002). *Compétences et socioconstructivisme : un cadre théorique*. (2^e éd.). Bruxelles : De Boeck.
- Julien, M. (2004). *Avis scientifique sur la prévention du suicide chez les jeunes*. Montréal : Institut national de santé publique du Québec.
- Jutras, S. et Lepage, G. (2006). Parental perceptions of contributions of school and neighborhood to children's psychological wellness. *Journal of Community Psychology*, 34(3), 305-325.
- Kirby, M. J. L. et Keon, W. J. (2006). *De l'ombre à la lumière : la transformation des services concernant la santé mentale, la maladie mentale et la toxicomanie au Canada. Rapport final du Comité sénatorial permanent des affaires sociales, des sciences et de la technologie*. Ottawa : Sénat Canada.
- Knox, K. L. (2007). Interventions to prevent suicidal behavior. Dans L. S. Doll, S. E. Bonzo, D. A. Sleet, et J. A. Mercy (Eds.), *Handbook of injury and violence prevention*, (p. 183-201). Atlanta, GA : Springer Science-Business Media.
- Koller, J. R. et Bertel, J. M. (2006). Responding to today's mental health needs of children, families and schools: revisiting the preservice training and preparation of school-based personnel. *Education and Treatment of Children*, 29(2), 197-217.
- Kraag, G., Zeegers, M. P., Kok, G., Hosman, C. et Huijter Abu-Saad, H. (2006). School program targeting stress management in children and adolescents: a meta-analysis. *Journal of School Psychology*, 44(6), 449-472.
- Kury, K. W. et Kury, G. (2006). An exploration into the internal dynamics of a school-based mental health collaboration. *Journal of School Health*, 76(5), 164-168.
- Langberg, J. M. et Smith, B. H. (2006). Developing evidence-based interventions for deployment into school settings: a case example highlighting key issues of efficacy and effectiveness. *Evaluation and Program Planning*, 29(4), 323-334.
- Lau, S. et Kwok, L.-K. (2000). Relationship of family environment to adolescents' depression and self-concept. *Social Behavior and Personality*, 28(1), 41-50.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Paris : Les Éditions d'organisation.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. (3^e éd.). Montréal : Guérin Éditeur.
- Liu, Y.-L. (2003). Parent-child interaction and children's depression: the relationships between parent-child interaction and children's depressive symptoms in Taiwan. *Journal of Adolescence*, 26(4), 447-457.
- Luthar, S. (2000). The Construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future research. *Journal of child and Development*, 71(3), 543-558.
- MacPhee, A. R. et Andrews, J. J. W. (2006). Risk factors for depression in early adolescence. *Adolescence*, 41(163), 435-465.

RÉFÉRENCES

- Mangrulkar, L., Vince Whitman, C. et Posner, M. (2001). *Life skills approach to child and adolescent healthy human development*. Washington, DC: Pan American Health Organization.
- Mann, M., Hosman, C. M. H., Schaalma, H. P. et de Vries, N. K. (2004). Self-esteem in a broad-spectrum approach for mental health promotion. *Health Education Research*, 19(4), 357-372.
- Marcotte, D. (2003). Les jeunes dépressifs : Un groupe à haut risque d'abandon scolaire. *Bulletin du CRIRES, Mai-Juin*, 29-32.
- Marcotte, D., Cournoyer, M., Gagné, M.-E. et Bélanger, M. (2005). Comparaison des facteurs personnels, scolaires et familiaux associés aux troubles intériorisés à la fin du primaire et au début du secondaire. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 8(2), 57-67.
- Marsh, D. (2004). Serious emotional disturbance in children and adolescents: opportunities and challenges for psychologists. *Professional Psychology : Research and Practice*, 35(5), 443-448.
- Martin, G., Richardson A.S., Bergen, H. A., Roeger, L. et Allison, S. (2005). Perceived academic performance, self-esteem and locus of control as indicator of need for assessment of adolescent suicide risk: implications for teachers. *Journal of Adolescence*, 28(1), 75-87.
- Mental Health America (2007). *Factsheet: what every child needs for good mental health*. Mental Health America. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] :<http://www.nmha.org/go/information/get-info/children-s-mental-health>.
- Mentality (2003). *Making it effective. A guide to evidence based mental health promotion. Radical mentalities - briefing paper 1*. Londres : Mentality.
- Mentality (2005). *Feeling good: promoting children's mental health*. Londres : Mentality.
- Merry, S., McDowell, H., Hetrick, S., Bir, J. et Muller, N. (2007). *Psychological and/or educational interventions for the prevention of depression in children and adolescents (Review)*. Chichester: John Wiley and Sons, Ltd.
- Mettrick, J., Lever, N., McLaughlin, M. et Weist, M. (2007). *Persistently dangerous schools and school mental health*. Baltimore: Center for School Mental Health, University of Maryland.
- Mifsud, C. et Rapee, R. M. (2005). Early intervention for childhood anxiety in a school setting: outcomes for an economically disadvantaged population. *American Academy of child and Adolescent Psychiatry*, 44 (10), 996-1004.
- Ministère de l'Éducation (2001). *Programme de formation de l'école québécoise : éducation préscolaire, enseignement primaire (version approuvée)*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation (2002). *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, deuxième cycle (version approuvée)*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de la Santé et des Services sociaux (2008). *Programme national de santé publique 2003-2012 (mise à jour 2008)*. Québec : gouvernement du Québec.
- Monkeviciene, O., Mishara, B. L. et Dufour, S. (2006). Effects of the Zippy's Friends programme on children's coping abilities during the transition from kindergarten to elementary school. *Early-Childhood-Education-Journal*, 34(1), 53-60.

RÉFÉRENCES

Mruk, C. (1995). *Self-esteem: research, theory and practice*. New York: Springer Publishing Company.

National Institute for Health and Clinical Excellence (2008). *Promoting young people's social and emotional wellbeing in primary education*. (NICE public health guidance 12). Londres, Royaume-Uni : National Institute for Health and Clinical Excellence.

National Institute for Health and Clinical Excellence (2009). *Promoting young people's social and emotional wellbeing in secondary education*. (NICE public health guidance 20). Londres, Royaume-Uni : National Institute for Health and Clinical Excellence.

New Zealand Youth Suicide Prevention Strategy (2003). *Youth suicide prevention in schools: a practical guide*. Wellington, Nouvelle-Zélande: Ministry of Youth Affairs.

O'Dea, J. (2007). *Everybody's different. A positive approach to teaching about health, puberty, body image, nutrition, self-esteem and obesity prevention*. Camberwell, Australie : ACER Press.

Ohio Department of Mental Health and Ohio Department of Education (2003). *Legislative forum on mental health and school success. Creating a shared agenda. Fact sheet*. Center for School-Based Mental Health Programs. Shared Agenda. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] : http://www.units.muohio.edu/csbmhp/sharedagenda/sa_resources.html.

Oliver, K. G., Collin, P., Burns, J. et Nicholas, J. (2006). Building resilience in young people through meaningful participation. *Australian e-Journal for the advancement of mental health*, 5(1), 1-7.

Organisation mondiale de la Santé (2001). *Santé mentale : renforcement de la promotion de la santé mentale*. Organisation mondiale de la Santé. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] : <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs220/fr/print.html>.

Owens, J. S. et Murphy, C. E. (2004). Effectiveness research in the context of school-based mental health. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 7(4), 195-209.

Perkins, D. F. et Hartless, G. (2002). An ecological risk-factor examination of suicide ideation and behavior of adolescents. *Journal of Adolescent Research*, 17(1), 3-26.

Perrenoud, P. (1997). *Construire des compétences dès l'école*. Paris : ESF éditeur.

Positive Mental Attitudes (2008). *Positive mental attitudes curriculum pack*. Positive Mental Attitudes, Improving understanding removing stigma recovery. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : <http://www.positivementalattitudes.org.uk/curriculum.html>.

Reinke, W. M., Herman, K. C. et Tucker, C. M. (2006). Building and sustaining communities that prevent mental disorders: lessons from the field of special education. *Psychology in the Schools*, 43(3), 313-329.

Risi, C., Caron, F. et Milette, L. (2006). *Services préventifs en clinique jeunesse. Cadre de référence*. Longueuil, Québec : Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie.

Robinson, K. E. (Éd.), (2004). *Advances in school-based mental health interventions. Best practices and program models*. Kingston, NJ: Civic Research Institute.

Rones, M. et Hoagwood, K. (2000). School-based mental health services: a research review. *Clinical child and family psychology*, 3(4), 223-241.

RÉFÉRENCES

- Rowling, L., Martin, G. et Walker, L. (2002). *Mental health promotion. Concepts and practice young people*. Sydney: McGraw Hill.
- Rowling, L. (2003). School mental health promotion research: pushing the boundaries of research paradigms. *Australian e-Journal for the advancement of mental health*, 2(2), 1-3.
- Rowling, L. (2008). Linking spirituality, school communities, grief and well-being. *International Journal of Children's Spirituality*, 13(3), 241-251.
- Rowling, L. (2007). *Loss and grief*. Canberra: MindMatters - Australian Government Department of Health and Ageing.
- Santé mentale pour Enfants Ontario (2008). *Mon enfant a-t-il un problème? Santé mentale pour Enfants Ontario*. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] : http://www.santementale-enfants-ados.ca/pour_les_parents/mon_enfant_a-t-il_un_probleme.php.
- Scottish Executive (2005). *The mental health of children and young people: a framework for promotion, prevention and care*. Edinburgh: Scottish Executive.
- Séguin, M., Roy, F., Bouchard, M., Gallagher, R., Raymond, S. et Boyer, R. (2004). *Programme de postvention en milieu scolaire. Stratégies d'intervention à la suite d'un suicide*. Montréal, Éditions AQPS.
- Sheehan, M., Marshall, B. et Sunderland, K. (2007). *Understanding mental illnesses*. Canberra: MindMatters - Australian Government Department of Health and Ageing.
- Sheehan, M., Marshall, B., Cahill, H., Rowling, L. et Holdsworth, R. (2007). *School matters: mapping and managing mental health in schools*. Canberra: MindMatters - Australian Government Department of Health and Ageing.

- Siegel, J. M. (2002). Body image change and adolescent depressive symptoms. *Journal of Adolescent Research*, 17(1), 27-41.
- Sinclair, F. et Naud, J. (2005). Soutien social et émergence du sentiment d'efficacité parentale : une étude pilote de la contribution du programme ÉcoFamille. *Santé mentale au Québec*, 30(2), 193-208.
- St Leger, L., Kolbe, L., Lee, A., McCall, D. S. et Young, I. M. (2007). School health promotion. Achievements, challenges and priorities. Dans D. V. McQueen et C. M. Jones (Eds.), *Global perspectives on health promotion effectiveness*, (p. 107-124). New York : Springer New York.
- Steinhausen, H.-C., Haslmeier, C. et Winkler Metzke, C. (2007). Psychosocial factors in adolescent and young adult self-reported depressive symptoms: causal or correlational associations? *Journal of Youth and Adolescence*, 36(1), 89-100.
- Substance abuse and mental health services administration (2005). *Fast facts about... Your child's mental health: 12 questions every parent should ask*. SAMHSA, United States Department of Health and Human Services. Site consulté à l'automne 2008. [en ligne] : <http://mentalhealth.samhsa.gov/publications/allpubs/fastfact1/default.asp>.
- Substance abuse and mental health services administration (2008). *Teen mental health problems: what are the warning signs?* SAMHSA, United States Department of Health and Human Services. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] : <http://mentalhealth.samhsa.gov/publications/allpubs/Ca-0023/default.asp>.
- Suchocka, A. et Kovess-Masféty, V. (2006). Promotion et prévention en santé mentale chez les très jeunes enfants : revue de la littérature. *Annales Médico Psychologiques*, 164(3), 183-194.

RÉFÉRENCES

- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Tudor, K. (1996). *Mental health promotion. Paradigms and practice*. New York : Routledge.
- Turgeon, L. et Brousseau, L. (2003). Prévention des problèmes d'anxiété chez les jeunes. Dans F. Vitaro et C. Gagnon (Eds.), *Prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents. Tome I : les problèmes internalisés*, (p. 189-220). Sainte-Foy, Québec : Presses de l'Université du Québec.
- US Preventive Services Task Force (2009). *Child and adolescent health recommendations*. Agency for Healthcare Research and Quality, United States Department of Health and Human Services. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : <http://www.ahrq.gov/CLINIC/tfchildcat.htm>.
- Union internationale de promotion de la santé et d'éducation pour la santé. (2005). The evidence of mental health promotion effectiveness: strategies for action. *International Journal of Health Promotion and Education*, 12 (2, suppl.).
- Vitaro, F. et Caron, J. (2003). La prévention face à la comorbidité des problèmes d'adaptation et à la présence de déterminants multiples. Dans F. Vitaro et C. Gagnon (Eds.), *Prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents. Tome II : les problèmes externalisés*, (p. 557-587). Sainte-Foy, Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Warwick, I., Mooney, A. et Oliver, C. (2009). *National Healthy Schools Programme: developing the evidence base*. Londres, Royaume-Uni : Thomas Coram Research Unit, Institute of Education, University of London.
- Weiss C.L.A et Cunningham, D. L. (2006). *Suicide prevention in the schools*. Baltimore: Center for School Mental Health Analysis and Action, University of Maryland.
- Weist, M. D., Evans, S. W. et Lever, N. A. E. (2003). *Handbook of school mental health. Advancing practice and research*. New-York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Weist, M. D. et Paternite, C. E. (2006). Building an interconnected policy-training-practice-research agenda to advance school mental health. *Education and Treatment of Children*, 29(2), 173-196.
- Wells, J., Barlow, J. et Stewart-Brown, S. (2003). A systematic review of universal approaches to mental health promotion in schools. *Health Education*, 103(4), 197-220.
- Whetstone, L. M., Morrissey, S. L. et Cummings, D. M. (2007). Children at risk: the association between perceived weight status and suicidal thoughts and attempts in middle school youth. *Journal of School Health*, 77(2), 59-66.
- White, J. (2005). *Preventing suicide in youth: taking action with imperfect knowledge*. Vancouver, BC : Children's Mental Health, The University of British Columbia.
- Wild, L. G., Flisher, A. J., Bhana, A. et Lombard, C. (2004). Associations among adolescent risk behaviours and self-esteem in six domains. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 45(8), 1454-1467.
- World Health Organization (1999). *Programming for adolescent health and development*. (WHO Technical Report Series, 886). Genève : World Health Organization.
- World Health Organization (2001). *Skills for health. Skills-based health education including life-skills: an important component of a child-friendly/health-promoting school*. (Information series on school health, document 9). Newton, MA: World Health Organization.
- Zaff, J. F., Calkins, J., Bridges, L. J. et Geyelin Margie, N. (2002). *Promoting positive mental and emotional health in teens: some lessons from research*. Washington, DC : Child Trends.

LES FICHES EN BREF...

Mandat

Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et le ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS) ont confié à l'Institut national de santé publique du Québec (INSPQ) le mandat de produire un outil d'aide à la décision. Cet outil vise à soutenir les gestionnaires et les intervenants des réseaux de l'éducation et de la santé dans le choix des pratiques de promotion et de prévention favorisant le plus efficacement la réussite éducative, la santé et le bien-être des jeunes en contexte scolaire.

Nature et finalités

Le mandat s'est concrétisé par une synthèse des recommandations internationales et nationales provenant des champs des sciences de l'éducation et des sciences sociales et de la santé et établissant les pratiques efficaces de promotion et de prévention en contexte scolaire.

La synthèse des recommandations est présentée sous forme de fiches portant sur onze thématiques qui trouvent écho dans la réalité scolaire. Ces fiches constituent une base scientifique pour analyser les pratiques déjà déployées en milieu scolaire ou qui lui sont proposées. Elles ne sont pas destinées à être utilisées comme des listes de vérification à cocher.

Les fiches sont conçues pour :

- Mettre en perspective les pratiques actuelles avec les recommandations scientifiques;
- S'interroger sur certaines croyances, connaissances et façons de faire;
- Considérer l'écart entre les pratiques actuelles et les recommandations afin d'envisager les ajustements possibles (ce qui est à poursuivre, à cesser, à améliorer, à ajouter) tout en tenant compte des valeurs et du contexte de chaque école.

Cadre de référence

L'ensemble des recommandations s'appuie sur le cadre de référence de l'approche *École en santé* issu des fondements théoriques et conceptuels suivants (Roberge et Choinière, 2009)* :

- L'approche écologique;
- L'approche développementale;
- La psychopathologie du développement;
- Le développement de compétences selon une approche socioconstructiviste;
- La Charte d'Ottawa.

Méthodologie et organisation des recommandations

Les recommandations résultent de la synthèse des connaissances scientifiques consultées. L'ensemble d'entre elles est en cohérence avec le cadre de référence de l'approche *École en santé* ET répond à l'un ou à l'autre des critères suivants :

- Faire consensus auprès d'organismes internationaux ou nationaux reconnus et produisant des lignes directrices, des normes, des orientations (OMS, CDC, etc.);
- Être citée dans des revues de programmes en contexte scolaire et des études évaluatives portant sur des programmes ayant démontré leur efficacité auprès des jeunes à divers stades de leur développement (ex. : revues systématiques, méta-analyses);
- Émaner de consensus établis par des experts dans le domaine (ex. : avis de groupes de travail spéciaux, résultats de conférences internationales, processus de validation auprès d'une cinquantaine d'experts québécois).

Dans chaque fiche, les recommandations ont été synthétisées et organisées selon les quatre niveaux d'intervention (école, jeune, famille, communauté) et selon des rubriques ou sous-rubriques reflétant les éléments du cadre de référence (voir tableau 2 de la *Présentation de la synthèse de recommandations*).

La suite

La lecture des fiches permet de constater que des recommandations sont communes à plusieurs thématiques et que d'autres sont spécifiques. Un deuxième document résultera d'une analyse transversale qui permettra de dégager un tronc commun de recommandations du préscolaire à la fin du secondaire et de répartir les recommandations spécifiques.

* Roberge, M. C. et Choinière, C. (2009). *Analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en milieu scolaire québécois : cohérence avec les meilleures pratiques selon l'approche École en Santé*. Montréal : Institut national de santé publique du Québec.

TABLE DES MATIÈRES

ÉCOLE.....	1
ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE	1
Valeurs, croyances, attitudes des enseignants ou intervenants	
qui sous-tendent les interventions	1
Principes pédagogiques des interventions	1
Approches, pratiques et méthodes pédagogiques	2
Éléments spécifiques selon les stades de développement	4
Conditions organisationnelles	4
ENVIRONNEMENT SOCIAL	7
Climat scolaire	7
Règles, normes, politiques	7
Organisation scolaire	8
ENVIRONNEMENT PHYSIQUE	9
Conditions des lieux et aménagement de l'espace	9
Ressources matérielles.....	9
SERVICES AUX JEUNES	11
Soutien social.....	11
Services préventifs.....	11
 JEUNES DU PRIMAIRE : développement de	
compétences personnelles.....	15
 JEUNES DU PRIMAIRE : développement de	
compétences sociales.....	19
 JEUNES DU SECONDAIRE : développement de	
compétences personnelles.....	21
 JEUNES DU SECONDAIRE : développement de	
compétences sociales.....	25

FAMILLE.....	27
Informations pertinentes à transmettre aux parents	27
Conseils et pratiques parentales à privilégier	27
Soutien aux familles	29
Moyens pour impliquer les parents	29
 COMMUNAUTÉ.....	31
Règles, normes, politiques.....	31
Soutien aux jeunes et à leur famille	31
Participation sociale des jeunes.....	32
Projets de collaboration école-famille-communauté	32
 RÉFÉRENCES.....	33

ÉCOLE

ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE



Valeurs, croyances, attitudes des enseignants ou intervenants qui sous-tendent les interventions



Privilégier les **valeurs** suivantes :

- Respect de soi et des autres;
- Ouverture;
- Écoute;
- Tolérance.

Croire en l'**importance** de :

- Mener une démarche d'éducation à la sexualité;
- **Mobiliser l'équipe-école** autour de cette démarche.

PRÉALABLE À TOUTE INTERVENTION :

Amener les intervenants scolaires à s'interroger sur leurs propres valeurs, croyances, perceptions et attitudes en matière de relations amoureuses et de sexualité.

Principes pédagogiques des interventions



Présenter aux élèves une **vision globale** (biologique, psychologique, affective, sociale, éthique et morale) **et positive de la sexualité humaine** qui inclut la notion de plaisir :

- Favoriser chez les élèves une intégration harmonieuse de leur sexualité tout en les amenant à considérer les normes de la collectivité;
- Aller au-delà de l'approche très cognitive ou « sanitaire » : ne pas se limiter à la génitalité, aux relations sexuelles, à la prévention des ITSS et de la grossesse adolescente;

- Être sensible aux émotions et aux sentiments des élèves lorsque la sexualité est abordée;
- Être sensible à la peur du jugement que les élèves peuvent éprouver.

Éviter de juger les élèves en fonction de ses propres valeurs.

Chercher à **connaître les élèves dans divers contextes** de la vie scolaire et parascolaire.

Adapter les interventions pour une sexualité saine et responsable **aux stades de développement psychosexuel** des élèves.

Accompagner les élèves dans le **développement de leur estime de soi et de leurs compétences personnelles et sociales** plutôt que dans l'acquisition de connaissances seulement (voir la fiche *Estime de soi*) :

- Développer son sentiment d'autoefficacité;
- Identifier, exprimer et gérer adéquatement ses émotions;
- Communiquer efficacement;
- Développer son habileté à négocier et à résister aux pressions négatives des pairs et des médias;
- Exercer son jugement critique à propos de l'expression de sa sexualité;
- Résoudre des problèmes;
- Résoudre des conflits.

Favoriser l'**inclusion et l'intégration** de tous les élèves :

- Tenir compte des différences dans le développement de la sexualité chez les filles et les garçons;
- En milieu multiculturel, être sensible à l'influence des croyances culturelles et religieuses sur les comportements sexuels;

Engager activement les élèves dans leur apprentissage :

- Partir des questions, des préoccupations des élèves, de leurs besoins :
 - Ne pas surestimer les connaissances sexuelles des jeunes, mais ne pas non plus sous-estimer leur capacité à comprendre et à gérer certaines réalités de la vie.
- Responsabiliser les élèves dans leurs choix et leurs pratiques à l'égard de leur sexualité;
- Questionner les élèves sur leurs préconceptions sur les sujets qui les préoccupent (exemples : l'âge des premières relations sexuelles, la place de l'abstinence, le port du condom, etc.);
- Donner l'occasion aux élèves d'élaborer, de réaliser et d'évaluer des interventions de promotion d'une sexualité saine et responsable et de prévention des ITSS et des grossesses.

Exemple :

- Les élèves pourraient élaborer les mises en situation, organiser les débats.
- Donner aux élèves des moyens de s'autoévaluer;
- Encourager la participation de tous aux discussions et à la planification des activités de la classe et de l'école.

Assurer l'**intensité et la durée** des apprentissages tout au long de la scolarité (du préscolaire à la 5^e secondaire).

Saisir les occasions du quotidien pour amener les élèves à **réinvestir leurs compétences** dans le développement d'une sexualité saine et responsable :

Attention : *Les occasions offertes par les événements thématiques (ex. : Journée internationale de la femme, Journée internationale pour l'élimination de la violence à l'égard des femmes) sont intéressantes à exploiter, mais insuffisantes pour assurer un réinvestissement.*

- Réinvestir les apprentissages en classe dans divers domaines d'apprentissage.

Exemple :

- Les élèves peuvent élaborer un projet interdisciplinaire sur divers aspects liés à la sexualité à travers les cours de français, d'arts, d'éthique et culture religieuse et de science et technologie.
- Réinvestir les apprentissages dans d'autres contextes que la classe, c'est-à-dire à l'école, à la maison ou dans la communauté (ex. : lors d'activités offertes dans le cadre des quatre programmes de services éducatifs complémentaires : vie scolaire, promotion et prévention, aide à l'élève et soutien).

Approches, pratiques et méthodes pédagogiques



Développer un **climat de confiance** lors des interventions en matière d'éducation à la sexualité :

- Établir des règles de fonctionnement avec les élèves lorsque la sexualité est abordée (ex. : écoute attentive, respect des opinions, de l'intimité, commentaires positifs et constructifs, etc.);
- Assurer le respect de la confidentialité des propos des élèves.

Exemples :

- Boîte aux lettres pour poser des questions anonymes avec les précautions suivantes :
 - Réponses confidentielles, si les élèves se sont identifiés;
 - Partager les réponses avec les élèves du groupe uniquement si les questions et les réponses sont adaptées au stade de développement de l'ensemble du groupe.

ÉCOLE

Offrir aux jeunes **diverses options de prévention efficaces** et leur laisser le choix dans le respect de leurs besoins et des valeurs de leur communauté :

- Abstinence ou report de la première relation sexuelle;
- Contraception et protection efficaces pour prévenir à la fois la grossesse et les ITSS.

Livrer des **messages explicites, clairs, non ambigus** et dépourvus de sensationnalisme tout en tenant compte du contexte et de l'âge des élèves :

- Aborder franchement la sexualité;
- Aborder le malaise associé au fait de parler de sexualité et s'en servir pour aller chercher le soutien nécessaire;
- Fournir une information simple et précise avant d'aborder des questions plus émotives;
- Considérer les diverses perceptions par rapport à la sexualité comme un enrichissement aux discussions, à condition de ne pas alimenter les préjugés;
- Ne pas avoir peur d'exprimer son ignorance relative à certaines questions.

Amener les élèves à **constater leurs besoins, leurs progrès, leurs forces et leurs défis** dans différents domaines de leur vie (scolaire et non scolaire) et, selon les circonstances, les amener à les accepter ou à les dépasser :

- Planifier auprès des élèves des **retours systématiques et diversifiés** sur leurs caractéristiques personnelles.

Aider les élèves à **reconnaître leurs émotions et à les gérer**.

Exemple :

- Apprendre aux élèves à utiliser les techniques de relaxation, de retour au calme, de gestion du stress et de maîtrise de la colère.

Éviter de comparer les élèves entre eux, **de les dénigrer** individuellement ou devant les autres.

Exemple :

- Au primaire : trouver une caractéristique positive et unique à chaque élève et lui faire connaître.

Favoriser les **retours et les commentaires constructifs** entre les élèves :

- Développer en classe un vocabulaire et des principes communs d'échange sur soi et sur les autres.

Exemples :

- Activités durant l'*Heure du cercle* (regroupement de toute la classe pour discuter de soi et des autres);
- Conseil de coopération;
- Favoriser les causeries.

Offrir aux élèves des **activités de sensibilisation aux médias** permettant une analyse critique :

- des messages véhiculés sur le corps, l'identité (genre, orientation sexuelle, identité ethnique, poids, handicap), les comportements à risque et la consommation d'alcool et de drogues;
- des idées irréalistes et des stéréotypes.

Réfuter les mythes liés à la sexualité en fournissant une **information juste et réaliste**.

Favoriser la démonstration, le modelage et les **méthodes d'enseignement interactives** (débats, jeux de rôles, mises en situation, questionnement, discussions, etc.).

Soutenir le développement de compétences des élèves et leur réussite éducative **par les pratiques pédagogiques suivantes :**

• **Différenciation pédagogique :**

- Tenir compte de l'hétérogénéité des groupes d'élèves;
- Partir des connaissances, des acquis, des champs d'intérêt, des buts et des succès des élèves;
- Respecter les styles cognitifs, les types d'intelligence et les rythmes d'apprentissage de chacun;
- Utiliser des outils et des moyens diversifiés de sorte que chaque élève puisse trouver une façon d'apprendre et de communiquer qui lui convient;
- Chercher, tout au long des activités, à connaître le point de vue des élèves, leurs hypothèses.

• **Accompagnement :**

- Donner régulièrement aux élèves l'occasion d'exercer leurs compétences;
- Aider les élèves lors d'activités éducatives :
 - à prendre conscience de ce qu'ils savent et à établir des liens avec ce qu'ils vont apprendre;
 - à choisir et à utiliser les ressources internes (connaissances, habiletés, etc.) et externes (ressources de l'environnement) nécessaires à leurs apprentissages;
 - à transférer leurs apprentissages dans de nouveaux contextes.

• **Régulation :**

- Fournir aux élèves suffisamment de temps et d'occasions pour faire le point sur le développement de leurs compétences;
- Offrir aux élèves des rétroactions fréquentes pour apporter les ajustements individuels et collectifs nécessaires et valoriser leurs progrès dans l'action;
- Accompagner les élèves dans leur processus d'autoévaluation et d'évaluation par les pairs : les aider à faire le point sur leurs acquis et sur ceux des autres, à suivre leur cheminement et celui des autres et à juger de l'efficacité de leurs interventions et de celles des autres.

Éléments spécifiques selon les stades de développement



Au préscolaire :

- Présenter l'éducation à la sexualité simplement et sous forme ludique.

Au primaire :

- Favoriser les échanges d'idées notamment sur la pression des pairs et l'influence des médias;
- Accompagner les élèves de façon à éviter qu'ils soient déroutés par le développement sexuel et les manifestations liées à la sexualité (ex. : menstruations, éveil sexuel).

Au secondaire :

- Accompagner les élèves de façon à éviter qu'ils soient déroutés par le développement sexuel et les manifestations liées à la sexualité (ex. : premières relations sexuelles, cybersexe, cyberpornographie);
- Amener les élèves à être critiques par rapport aux modèles irréalistes (ex. : relation amoureuse à l'image de Roméo et Juliette, performances sexuelles surfaites, etc.).

Conditions organisationnelles (formation continue, développement professionnel, soutien psychologique, soutien administratif, ressources matérielles, humaines et financières)



Inscrire l'éducation à la sexualité dans une démarche structurée et coordonnée :

- S'assurer du **leadership de la direction** pour la mise en œuvre d'une démarche d'éducation à la sexualité;
- Mobiliser l'équipe-école;

ÉCOLE

- Mandater des personnes **motivées et volontaires** pour coordonner les actions en matière d'éducation à la sexualité;
- Prévoir des conditions qui facilitent le travail des personnes mandatées;
- Déterminer des priorités en matière d'éducation à la sexualité et ne pas se limiter à la gestion des urgences.

Afin de maintenir leur engagement et leur intérêt tout au long des interventions, **sensibiliser, former, superviser et soutenir le personnel scolaire et les bénévoles** concernés sur :

- L'état de situation de la santé sexuelle et des activités sexuelles des élèves (âge des premières relations, taux de prévalence des ITSS, etc.);
- Les habiletés de communication en matière de sexualité;
- Les facteurs de risque et de protection;
- La démarche en éducation à la sexualité;
- La promotion d'une sexualité saine et responsable;
- La prévention des conduites sexuelles à risque et de la violence.

Établir clairement le **rôle du personnel scolaire, des parents et des membres de la communauté** en matière d'éducation à la sexualité :

- Identifier qui est responsable des activités, qui intervient et comment;
- Assurer la cohérence et la coordination des activités et du traitement des thèmes.

Faire appel aux personnes ressources qualifiées selon le contexte (sexologue, psychologue, infirmière).

ÉCOLE

ENVIRONNEMENT SOCIAL



Climat scolaire (atmosphère, valeurs, relations sociales, sentiment d'appartenance, comportement attendu des élèves)



Attention : Porter une attention particulière au climat de l'école et aux sentiments de sécurité et d'appartenance dans les écoles de grande taille, ce climat tendant à se détériorer lorsque le nombre d'élèves est élevé.

Au secondaire, s'assurer de mettre en place dans l'école des **mesures de sensibilisation sur le sexisme, l'hétérosexisme, la violence dans les relations amoureuses et les comportements responsables, sains et sécuritaires.**

Créer un **climat scolaire favorisant les sentiments de sécurité et d'appartenance ainsi que l'ouverture, la communication et des relations de qualité** (voir la fiche *Santé mentale*) :

- Assurer un climat favorisant l'équité, l'expression positive des sentiments et la communication :
 - Être attentif aux gestes, à l'affichage et aux activités qui pourraient favoriser le sexisme, une image corporelle non réaliste, l'hypersexualisation (ex. : concours de beauté, défilé de mode avec des mannequins répondant seulement aux standards de beauté).
- Favoriser la coopération et le soutien (ex. : conseil de coopération) :
 - Aider les élèves à valoriser l'honnêteté et la compassion par la mise en pratique de ces comportements et de ces valeurs sur un plan individuel et dans l'école en général :
 - Prendre des mesures pour réduire l'isolement social des élèves.
 - Modéliser l'écoute active et montrer aux élèves comment l'intégrer au quotidien.
- Donner aux élèves la chance de se sentir importants et de percevoir que l'on s'occupe d'eux;

- Favoriser **l'ouverture et l'inclusion** au sein de l'école :

- Développer, en collaboration avec les élèves, une culture de respect, d'égalité, de non-violence et d'ouverture à la diversité (culturelle, religieuse, sexuelle, physique).

Exemples :

- Éviter de faire la promotion d'un seul format corporel. Tous doivent être respectés;
- Être attentif aux gestes ou activités qui pourraient être discriminatoires;
- Encourager l'acceptation et l'insertion de nouveaux membres;
- Encourager les actions communautaires.

Règles, normes, politiques



Élaborer et appliquer, en collaboration avec les élèves, des **règles de conduite favorisant le respect, la tolérance (genre, orientation sexuelle, différences corporelles), l'équité, l'expression positive des sentiments et la communication** :

- Définir les principes menant aux règles et aux modalités d'application :
 - Encourager le respect et les relations positives entre tous les membres de l'école;
 - Miser sur une approche globale axée sur le renforcement des compétences personnelles et sociales des élèves ainsi que sur leur sentiment d'appartenance à l'école;
 - Miser sur un processus participatif : impliquer les élèves, les parents et le personnel pour l'élaboration des règles et le choix des mesures de respect des règles;
 - Favoriser une culture de recherche de solutions de la part de l'ensemble de la communauté scolaire plutôt qu'une culture de blâme;
 - S'assurer que les élèves croient en la pertinence et en la justesse des règles ou du code de vie.

ÉCOLE

- S'assurer de connaître la situation relative à la discrimination et l'équité :
 - Connaître les manifestations de non-respect entre les élèves et entre les élèves et le personnel;
 - Comparer les différentes sources d'information (perceptions des élèves et perceptions des adultes de l'école);
 - Répertoire des actions réalisées et les moyens mis en place pour favoriser le respect et la tolérance, l'équité, l'expression positive des sentiments et la communication.
- En collaboration avec les élèves, identifier la position de l'école relativement au respect et à la tolérance, à l'équité, à l'expression positive des sentiments et à la communication.
- Préciser comment les écarts de conduite seront gérés
 - Recourir au renforcement positif, pas seulement à l'application de sanctions.
- Faire connaître les règles et les modalités d'application aux élèves, aux parents et au personnel scolaire : affiches, notes de service, messages.
- Appliquer les règles et le code de conduite de façon cohérente et constante

Exemple :

- Intervenir lors de moqueries au sujet de la taille, de la forme du corps ou du poids, de l'orientation sexuelle, chaque fois que la situation se présente.

Se doter d'une **politique pour prévenir l'exploitation sexuelle des élèves** dans le cadre d'activités sportives, culturelles et de loisirs comprenant des mesures de vérification lors de l'embauche et répétées de façon régulière.

Organisation scolaire (horaires, structures, gestion)



Mettre en place des **structures facilitant la consultation confidentielle** de professionnels.

Exemple :

- Système de motivation d'absence (en classe et auprès des parents) lors de consultation avec l'infirmière, le médecin ou le psychologue, etc.

Consolider des corridors de services avec les Centres de santé et des services sociaux.

Exemples :

- Mécanisme pour faciliter le transport vers la clinique du CSSS (distribution de ticket d'autobus);
- Mécanisme de concertation entre la secrétaire de l'école et celle du CSSS pour la prise de rendez-vous.

ÉCOLE

ENVIRONNEMENT PHYSIQUE



Conditions des lieux et aménagement de l'espace (propreté; normes de sécurité des bâtiments; qualité de l'air, de l'eau, etc.; agents physiques, biologiques, chimiques, organisation spatiale, mobilier, espaces communs, cour d'école, esthétique, disposition permettant la supervision des élèves, etc.)



Assurer un **environnement physique sécurisant** afin d'éviter l'intimidation et la violence sexuelle :

- Regrouper les bureaux des professionnels dans les corridors où passent les élèves et laisser les portes ouvertes le plus souvent possible;
- Faire surveiller les lieux habituels de manifestation de comportements violents par un nombre suffisant d'adultes;
- Contrôler l'accès à l'école.

Exemples :

- Limiter l'entrée à l'école à un chemin;
- Verrouiller les portes de l'école durant les heures de classe
- Favoriser un environnement qui maximise la surveillance naturelle et qui réduit l'isolement potentiel des élèves, tout en respectant leur intimité.

Exemples :

- Organiser la cour d'école;
- Surveillance des vestiaires, aménagement des toilettes;
- Éliminer, sur le terrain de l'école, ce qui empêche de voir les élèves.

Ressources matérielles (équipement récréatif, sportif, distributrices, etc.)



Au secondaire : rendre les moyens de protection et de contraception accessibles (condoms, combinaison pilule-condoms, contraception orale d'urgence).

Exemples :

- Clinique jeunesse, dans l'école ou à proximité, offrant des horaires compatibles, local propice à la consultation professionnelle avec équipement médical requis;
- Distributrices de condoms dans les toilettes;
- Condoms accessibles auprès de personnes-ressources.

ÉCOLE

SERVICES AUX JEUNES

Soutien social (aide, écoute, entraide offerte aux jeunes)

Maintenir une **collaboration étroite entre la famille, l'école et la communauté.**

Informer clairement et constamment les élèves **des services, des ressources et des occasions de soutien social et émotif** offerts à l'école et dans la communauté.

Assurer aux élèves le **respect de la confidentialité** dans toute démarche de soutien entreprise.

Être **sensible aux besoins des élèves et de leur famille** (notamment en fonction de leur genre, de leur orientation sexuelle, de leur appartenance ethnique et religieuse et de leur niveau de vie), et **assurer le suivi adéquat** :

- Porter une attention particulière aux élèves présentant des difficultés dans le développement de leurs compétences psychosociales;
- Au secondaire, porter une attention particulière aux élèves homosexuels ou à ceux qui expriment des questionnements ou qui éprouvent des difficultés au niveau de leur orientation sexuelle.

Assurer un **soutien social et émotif** par des intervenants scolaires qualifiés, autant au primaire qu'au secondaire.

- Prendre le temps de discuter avec les élèves, être à leur écoute;
- Veiller à ce que chaque élève soit connu plus intimement d'au moins un adulte dans l'école;

- Offrir des moments et des lieux où les élèves peuvent exprimer leurs sentiments et leurs émotions ou faire part d'un événement de vie de façon confidentielle;
 - S'assurer qu'il y a des occasions spécialement réservées aux garçons.
- Donner l'occasion aux élèves de coopérer et de s'entraider; renforcer le soutien social par les pairs **supervisés par un adulte.**

Exemples :

 - Équipe de médiation composée d'élèves et de membres du personnel scolaire;
 - Parrainage ou mentorat des plus jeunes élèves par les plus grands ou des nouveaux élèves par des pairs, équipe de miniprofs.
- Lorsque l'élève en éprouve le besoin, encourager la consultation sans jugement auprès des intervenants scolaires qualifiés;
- Faciliter l'intégration des élèves en difficulté.

Services préventifs

Services éducatifs de soutien et d'aide à l'élève¹

Lorsque requis, offrir les services suivants aux **élèves concernés** :

- Services pour les élèves présentant des difficultés d'adaptation scolaire, des problèmes de comportement ou des difficultés d'apprentissage.
- **Encadrement scolaire** : programme d'aide aux devoirs, périodes de récupération, périodes d'études à l'horaire, équipe de miniprofs (*élèves plus âgés qui aident des plus jeunes avec l'appui d'un adulte*).

¹ Se référer aux programmes des services éducatifs complémentaires mis en place par la commission scolaire et l'école.

Clinique jeunesse²

Au primaire, et en l'absence de clinique jeunesse au secondaire, mettre en place des mécanismes pour diriger les élèves vers des ressources et des professionnels qualifiés du CSSS ou de la communauté.

Au secondaire, offrir des services de type cliniques jeunesse à proximité des milieux de vie des élèves (soit dans les écoles secondaires ou dans les CSSS à proximité) et se caractérisant par la dispensation prioritaire de services préventifs et curatifs en réponse à leurs besoins spécifiques.

• Modalités :

- Assurer la confidentialité;
- Assurer l'accès à du personnel en qui les élèves ont confiance;
- Assurer un consentement libre et éclairé;
- Offrir un environnement privé, accueillant et évitant la stigmatisation;
- Assurer un horaire de services compatible avec celui des élèves : avant ou après les heures de cours;
- Assurer une accessibilité dans les milieux de vie ou à proximité. Sinon, diminuer l'effort à déployer par l'élève pour se déplacer d'un endroit à un autre : accès à un transport simple, rapide, peu coûteux, par exemple en taxi payé ou avec un billet d'autobus gratuit;
- Offrir des corridors de services simples et rapides pour toutes les problématiques physiques ou psychosociales qui ne peuvent être prises en charge par la clinique jeunesse.

• Services spécifiques :

Dans le cadre de la clinique jeunesse, voici les services spécifiques à offrir en lien avec la santé sexuelle :

- Questionner le jeune sur sa santé sexuelle : relations amoureuses, activité sexuelle, préoccupations, etc.;
- Être alerte aux signes et symptômes de violence dans les relations amoureuses;
- Counseling en matière de comportements sexuels sécuritaires et de contraception autant chez les filles que chez les garçons;
- Assurer l'accès à des condoms gratuits ou à prix modique.

Lorsque l'évaluation clinique décèle une **condition particulière** en lien avec la santé sexuelle, procéder aux **pratiques cliniques requises** :

- Dépister les ITSS selon les recommandations québécoises³;
- Assurer l'accès à la contraception orale d'urgence (COU);
- Assurer l'accès au dépannage (contraceptifs oraux);
- Assurer l'accès aux tests de grossesse;
- Assurer l'accès aux services d'interruption volontaire de grossesse;
- Adresser les jeunes mères à risque et leurs enfants aux services intégrés en périnatalité et en petite enfance (SIPPE);
- Faire l'intervention préventive auprès des personnes atteintes d'une ITSS et auprès de leurs partenaires selon les recommandations du *Programme québécois d'intervention préventive auprès des personnes atteintes d'une infection transmissible sexuellement auprès de leurs partenaires* (Fournier, Dupont et Venne 2004).

² Recommandations issues du Programme national de santé publique 2003-2012 (MSSS, 2008) et du *Cadre de référence pour les services préventifs en clinique jeunesse* de l'Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie, 2006. L'efficacité des interventions recommandées est basée sur la solidité des études épidémiologiques sous-jacentes. Les recommandations sont issues d'une révision effectuée par le Groupe d'étude canadien sur les soins de santé préventifs et le US Preventive Task Force.

³ *Complément québécois aux lignes directrices canadiennes sur les infections transmissibles sexuellement*, édition 2006 (INSPQ, 2007) et *Complément québécois L'essentiel*, édition 2006 (Gouvernement du Québec, 2007); *Programme québécois d'intervention préventive auprès des personnes atteintes d'une infection transmissible sexuellement auprès de leurs partenaires* (Fournier, Dupont et Venne 2004).

ÉCOLE

- **Services généraux :**

Les services en cliniques jeunesse sont dispensés dans la perspective d'une approche globale du jeune. Au moment de la consultation ou lors d'un autre rendez-vous, il faut saisir l'occasion pour offrir à l'élève un ensemble de **services préventifs jugés prioritaires** en plus des services liés à sa raison de consultation (**voir la fiche *Sommeil, hygiène et santé buccodentaire* pour l'ensemble des services à offrir**).

JEUNES DU PRIMAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES PERSONNELLES



ATTENTION, cette section présente de façon **non hiérarchique** et **non séquentielle** un ensemble de **savoirs** (contenu), **savoir-faire** (habiletés) et **savoir-être** (attitudes) **distincts**. Pour se traduire en **compétence** (savoir-agir), ces savoirs, savoir-faire et savoir-être doivent être mobilisés et utilisés efficacement en contexte réel et non simplement juxtaposés.

	Cycles				Cycles		
Développer son estime de soi							
<i>Divers éléments de la fiche Estime de soi se retrouvent dans la présente fiche. Toutefois, le développement de l'estime de soi impliquant des éléments complémentaires, il est suggéré de se référer à la fiche Estime de soi.</i>	1	2	3	→ Prendre conscience de l'existence d'images féminines et masculines stéréotypées et fabriquées à des fins de marketing et de consommation;			
				→ Prendre conscience de l'effet négatif des modèles stéréotypés et idéalisés du corps sur l'acceptation de sa propre image corporelle;			
				→ Découvrir comment les images sont créées, retouchées.			
Développer une image de soi positive				• Prendre conscience du phénomène de croissance et de développement de son corps , dont la puberté :	1	2	3
Se connaître, s'accepter et développer une image de soi positive, dont son image corporelle :	1	2	3	- Comprendre les transformations de son corps, les changements anatomiques, psychologiques et affectifs liés à la puberté;			3
• Prendre conscience de son unicité , à partir de ses caractéristiques, de ses qualités, de ses compétences, de ses forces (talents), de ses limites, de ses besoins et de ses sentiments :	1	2	3	- Apprivoiser progressivement et accepter son image corporelle en transition;			3
- Avoir des attentes réalistes par rapport à soi-même;				• Prendre conscience de l'importance de se donner le droit à l'erreur .	1	2	3
- Comprendre que chaque individu est différent;							
- Comprendre l'apport des rôles sexuels, de son appartenance culturelle, sociale et religieuse dans la construction de son identité;				Développer son affirmation de soi			
- Reconnaître la grande diversité de l'apparence des corps et des représentations de la beauté et du corps;		2	3	Élaborer ses opinions et expliquer ses choix.	1	2	3
- Manifester un sens critique à l'égard des représentations stéréotypées et idéalisées du corps masculin et féminin dans les médias :			3	Assumer la responsabilité de ses actions.	1	2	3
				Résister à la pression négative des pairs éloignant d'une sexualité saine et responsable :	1	2	3
				• Reconnaître l'influence du regard des autres sur ses comportements et sur ses choix :	1	2	3
				- Distinguer la pression négative de la pression positive des pairs.		2	3

JEUNES DU PRIMAIRE

	Cycles		
	1	2	3
• Éviter de se laisser influencer négativement par les attitudes, les paroles, les gestes des pairs :			
- Pratiquer et analyser différentes façons de dire « non », de répondre à la pression.			
• Reconnaître les pairs qui exercent une influence positive et se joindre à eux.			3

Apprendre à **résister à la pression négative des médias** éloignant d'une sexualité saine et responsable :

• Prendre conscience de la place et de l'influence des médias par rapport à la sexualité;	1	2	3
• Analyser les représentations médiatiques de la sexualité : comparaison entre les faits et les opinions, écart avec la réalité;		2	3
• Déterminer les intérêts sous-jacents derrière les messages économiques, politiques, sociaux ou culturels.		2	3

Structurer son identité sexuelle

Développer une **meilleure connaissance de soi comme fille ou garçon** sur le plan physique, psychologique, affectif et social dans le respect des différences :

• Connaître son corps : ses caractéristiques uniques, ses capacités, ses besoins;	Prés.*	1	2
• Connaître les ressemblances et les différences entre le corps des filles et celui des garçons;		1	2
• Connaître les mécanismes liés à la grossesse et à la naissance;	Prés.	1	2 3
• Connaître les mécanismes liés à la conception;			

* Préscolaire.

	Cycles		
	1	2	3
• Comprendre l'apport des rôles sexuels dans l'acquisition de son identité;			
• Déterminer les aspects pluridimensionnels de la sexualité (biologique, psychologique, affectif, socioculturel, moral);	1	2	3
• Reconnaître les effets des stéréotypes sexuels sur le développement personnel.		2	3

Gérer ses émotions et ses comportements

Comprendre ses émotions :

• Développer sa compréhension du vocabulaire des émotions et l'utiliser adéquatement;	1	2	3
• Reconnaître ses émotions simples (joie, tristesse, peur, colère);	1	2	
• Reconnaître ses émotions complexes ou ses sentiments (culpabilité, jalousie, fierté, etc.);		2	3
• Reconnaître l'intensité de ses émotions et leur variation dans le temps;		2	3
• Reconnaître l'influence de ses émotions sur ses comportements :		2	3
- Ne pas juger ses émotions, mais plutôt leur expression (ex. : « J'ai le droit d'être en colère, mais pas de frapper. »).			
• Déterminer les facteurs externes et internes qui affectent et modifient ses émotions.		2	3

Maîtriser ses émotions :

• Gérer les frustrations (le fait de perdre, de se faire taquiner, les accusations, l'exclusion);	1	2	3
• Se calmer et réfléchir avant d'agir;			

JEUNES DU PRIMAIRE

- Cycles**
- Utiliser la technique du monologue intérieur (*self-talk*) positif, notamment pour gérer sa **colère** :
 - Transformer ses pensées négatives en pensées neutres ou positives;
 - Se motiver, avoir des anticipations positives;
 - Éviter les termes négatifs.
 - Développer son sens de l'humour et de l'humilité pour dédramatiser les situations qui déclenchent les émotions.

Partager adéquatement ses émotions.**1 2 3****Résoudre des problèmes**

Appliquer le processus de résolution de problème :

1 2 3

1. Identifier le problème et ses causes;
2. Trouver des solutions;
3. Choisir la ou les solutions les plus appropriées :
 - Établir les conséquences d'un problème;
 - Faire le lien entre la solution à un problème et la modification de ses conséquences.
4. Appliquer les solutions;
5. Les évaluer.

1 2**2 3**

Accepter sa responsabilité dans l'apparition et la résolution d'un problème :

- Accepter les conséquences de ses comportements;
- Distinguer la notion d'accident de la notion d'intention.

1 2 3**2 3****Exercer son jugement critique**

Évaluer les situations d'abus, d'exploitation et de violence sexuelle (harcèlement, agression, etc.) et se protéger de ces situations :

1 2 3

- Reconnaître les manifestations d'abus, d'exploitation ou de violence sexuelle :
 - Identifier des règles de sécurité de base en matière de prévention de l'exploitation sexuelle; **Prés.**
 - Réfléchir sur ces règles.
- Développer des attitudes et des comportements qui permettent de prévenir des situations d'exploitation sexuelle; **Prés.**
- Analyser une situation pour agir;
- Demander de l'aide :
 - Prendre conscience de l'importance de briser le silence et de signaler des situations de violence sexuelle pour éviter la répétition des abus;
 - Développer la capacité de briser le silence si l'on est victime ou témoin de harcèlement ou d'exploitation sexuelle.

Prés.**1 2 3****3****2 3****1 2 3****Exprimer sa sexualité de façon responsable**Développer son **sens de la responsabilité** dans **l'expression de sa sexualité** sur le plan affectif et en matière de santé sexuelle :

- Exprimer ses interrogations, ses perceptions, ses craintes, ses déceptions et ses espoirs par rapport à l'amour;

2 3

JEUNES DU PRIMAIRE

	Cycles
• Prendre conscience de l'émergence du désir de plaire et de l'envie d'être amoureux, comprendre l'universalité du processus d'attraction lié à la puberté;	3
• Prendre conscience graduellement de ce qu'implique la responsabilisation en matière de sexualité au niveau affectif : respect de soi, de l'autre, maturité, habileté à communiquer;	3
• Prendre conscience du rôle actif que chacun peut jouer dans la préservation de sa santé sexuelle :	3
- Analyser les effets de ses habitudes de vie sur sa santé et son bien-être sexuels;	
- Identifier certains événements pouvant affecter sa santé sexuelle (ITSS, grossesse non désirée, etc.).	3



Apprendre à socialiser

Prendre conscience de l'importance des relations interpersonnelles pour une vie affective riche (famille, amis, personnel scolaire, entourage, etc.).

2 3

Reconnaître l'importance des amis et pourquoi nous avons besoin d'eux.

1 2

Identifier ce qu'il faut faire pour se faire des amis et pour les conserver.

1 2

Adopter des attitudes et des comportements prosociaux

Pratiquer l'entraide :

- Déterminer des façons d'aider nos amis.

1 2 3

Être ouvert aux autres, accepter et respecter leurs différences :

- Adopter des attitudes respectueuses à l'égard des différences;
- Choisir ses comportements en respectant ses sentiments, ses besoins et ceux des autres.

1 2 3

2 3

Donner et recevoir des compliments.

1 2 3

Gérer les secrets et les confidences.

1 2 3

S'excuser.

1 2 3

Développer son empathie

Comprendre le point de vue, les opinions des autres :

2 3

- Reconnaître les émotions des autres et leur intensité à partir de signes non verbaux ou verbaux (expressions faciales, langage corporel).

1 2 3

Reconnaître l'effet de nos gestes et de nos paroles sur les autres.

2 3

Résoudre des conflits

Anticiper des sources et des situations de conflits.

2 3

Appliquer les différentes étapes de résolution de problème aux conflits interpersonnels :

2 3

- Arrêter le conflit et se calmer;
- Identifier le problème et les sentiments en cause :
 - Interpréter adéquatement les paroles et les signes non verbaux.
- S'entendre sur un but commun;
- Trouver des solutions;
- Déterminer leurs conséquences;
- Choisir la meilleure solution;
- Établir un plan de solution au conflit;
- Essayer le plan;
- Évaluer le plan et les apprentissages réalisés.

JEUNES DU PRIMAIRE

Communiquer efficacement

Partager efficacement ses idées, ses points de vue, ses valeurs, ses émotions :

- Pratiquer le langage corporel et la communication non verbale;
- Parler au « je »;
- Demander la permission, discuter, entreprendre et conclure une conversation;
- Négocier dans le respect;
- Éviter les malentendus;
- Émettre et recevoir les messages de façon constructive.

Pratiquer l'écoute active et passive.

Cycles

❶ ❷ ❸

❶ ❷

❸

JEUNES DU SECONDAIRE : DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES PERSONNELLES

ATTENTION, cette section présente de façon **non hiérarchique** et **non séquentielle** un ensemble de **savoirs** (contenu), **savoir-faire** (habiletés) et **savoir-être** (attitudes) **distincts**. Pour se traduire en **compétence** (savoir-agir), ces savoirs, savoir-faire et savoir-être doivent être mobilisés et utilisés efficacement en contexte réel et non simplement juxtaposés.

	Cycles			Cycles	
Développer son estime de soi <i>Divers éléments de la fiche Estime de soi se retrouvent dans la présente fiche. Toutefois, le développement de l'estime de soi impliquant des éléments complémentaires, il est suggéré de se référer à la fiche Estime de soi.</i>	1	2	- Prendre conscience de l'existence d'images féminines et masculines stéréotypées et fabriquées à des fins de marketing et de consommation; → Analyser l'effet négatif des modèles stéréotypés et idéalisés du corps sur l'acceptation de sa propre image corporelle; → Découvrir comment les images sont créées, retouchées. • Prendre conscience du phénomène de croissance et de développement de son corps, dont la puberté : - Comprendre les transformations de son corps, les changements anatomiques, psychologiques et affectifs liés à la puberté; - Exprimer ses sentiments par rapport à ces changements; - Apprivoiser progressivement et accepter son image corporelle en transition. • Prendre conscience de l'importance de se donner le droit à l'erreur; • Prendre conscience de ses projets de vie, de ses aspirations.	1	2
Développer une image de soi positive Se connaître, s'accepter et développer une image de soi positive, dont son image corporelle : • Prendre conscience de son unicité, à partir de ses caractéristiques, de ses qualités, de ses compétences, de ses forces (talents), de ses limites, de ses besoins, de ses sentiments, de ses intérêts, des ses idées et de ses valeurs : - Avoir des attentes réalistes par rapport à soi-même; - Reconnaître que chaque individu est différent; - Reconnaître l'apport des rôles sexuels, de son appartenance culturelle, sociale et religieuse dans la construction de son identité; - Reconnaître la grande diversité de l'apparence des corps et des représentations de la beauté et du corps; - Manifester un sens critique à l'égard des représentations stéréotypées et idéalisées du corps masculin et féminin dans les médias :	1	2	Structurer son identité sexuelle Développer une meilleure connaissance de soi, comme fille ou garçon, sur les plans physique, psychologique, affectif et social, dans le respect des différences : • Connaître les aspects pluridimensionnels de sa sexualité (biologique, psychologique, affectif, socioculturel, moral).	1	2

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles			Cycles	
Développer son affirmation de soi					
Élaborer ses opinions et expliquer ses choix.	❶	❷			
Assumer la responsabilité de ses actions.	❶	❷			
Résister aux pressions négatives des pairs et des médias :					
• Analyser l'influence des autres et des médias sur ses comportements, ses attitudes, ses valeurs, ses choix :	❶	❷			
- Reconnaître comment la pression des pairs (attitudes, paroles, gestes) et celle des médias peuvent affecter son estime et son image de soi, ses comportements et sa santé.		❷			
• Se fixer des objectifs pour résister aux pressions négatives des pairs et des médias;	❶	❷			
• Choisir diverses stratégies de réponses à la pression de pairs isolés ou en groupe (stratégies verbales et non verbales) et à celle des médias :					
- Anticiper les conséquences de la résistance aux pairs et aux médias;		❷			
- Apprendre à négocier, à refuser, à articuler et à communiquer son point de vue;	❶	❷			
- Justifier sa position.	❶	❷			
• Évaluer l'efficacité de ses stratégies de résistance.	❶	❷			
Gérer ses émotions et ses comportements					
Comprendre ses émotions :	❶	❷			
• Développer sa compréhension du vocabulaire des émotions et l'utiliser adéquatement;					
			• Reconnaître ses émotions complexes ou ses sentiments (culpabilité, jalousie, fierté, etc.);		
			• Reconnaître l'intensité de ses émotions et leur variation dans le temps;		
			• Reconnaître l'influence de ses émotions sur ses comportements :		
			- Ne pas juger ses émotions, mais plutôt leur expression (ex. : « J'ai le droit d'être en colère, mais pas de frapper »).		
			Maîtriser ses émotions :	❶	❷
			• Identifier les facteurs externes et internes qui affectent et modifient ses émotions;		
			• Gérer les frustrations (le fait de se faire taquiner, le rejet, la jalousie);		
			• Se calmer et réfléchir avant d'agir;		
			• Utiliser la technique du monologue intérieur (<i>self-talk</i>) positif notamment pour contrôler sa colère :		
			- Transformer ses pensées négatives en pensées neutres ou positives;		
			- Se motiver, avoir des anticipations positives;		
			- Éviter les termes négatifs.		
			• Développer son sens de l'humour et de l'humilité pour dédramatiser les situations qui déclenchent les émotions;		
			• Identifier ses façons de déformer négativement la réalité, de percevoir la réalité plus objectivement.		
			Partager adéquatement ses émotions.	❶	❷

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles			Cycles	
Résoudre des problèmes			Exercer son jugement critique		
Établir les enjeux reliés à diverses situations problématiques.	❶	❷	Analyser les facteurs susceptibles d'influencer l'expression de sa sexualité :	❶	❷
Faire des choix entre différents besoins lors de la prise de décisions difficiles.	❶	❷	• Démythifier la recherche exclusive de sensations sexuelles fortes (le plaisir à tout prix) par rapport à la découverte graduelle de la satisfaction sexuelle (le plaisir garanti); • Réfléchir sur le désir de plaire, l'attraction et la séduction à l'adolescence; • Réfléchir sur le rôle de parent et ses exigences, notamment à l'adolescence; • Réfléchir sur les enjeux de la grossesse à l'adolescence et de l'interruption volontaire de la grossesse (IVG); • Réfléchir sur les stéréotypes véhiculés par les médias en matière d'attitude et de comportements sexuels; • Réfléchir sur la dépendance affective; • Réfléchir sur l'effet négatif et positif des rôles sexuels sur le développement personnel et sur la collectivité : - Faire preuve de discernement quant aux rôles exclusivement dévolus à l'un ou l'autre sexe.		
Évaluer les conséquences de ses choix.	❶	❷	Évaluer les situations d'abus, d'exploitation et de violence sexuelle (harcèlement, drogue du viol, agression, etc.) et se protéger contre ces situations :	❶	❷
Demander de l'aide			• Reconnaître les manifestations d'abus, d'exploitation ou de violence sexuelle : - Prendre conscience de l'effet des mythes associés à la violence sexuelle (agression, harcèlement, viol) sur les individus et sur la collectivité.		
Déterminer les situations ou les comportements, les attitudes qui nécessitent de l'aide pour soi et pour les autres :	❶	❷			
• Faire la différence entre demander formellement de l'aide et envoyer des signaux, des indices.		❷			
Déterminer des stratégies pour demander de l'aide pour soi et pour les autres :	❶	❷			
• Établir les ressources d'aide au sein de sa famille, de ses pairs, à l'école et dans la communauté; • Faire appel à des personnes de confiance : parents, amis, pairs plus âgés, membres du personnel scolaire.					
Identifier les barrières ou les facilitateurs à la demande d'aide pour soi ou pour les autres :	❶	❷			
• Considérer positivement la demande d'aide; ne pas la percevoir comme un signe de faiblesse; • Connaître ses propres limites dans sa capacité à soutenir les autres; • Explorer le rôle de la confiance et du courage dans la demande d'aide pour soi ou pour les autres.		❷			

JEUNES DU SECONDAIRE

Cycles

- Identifier les attitudes, les comportements et les stratégies qui permettent de prévenir l'abus, l'exploitation et la violence;
- Analyser une situation pour agir;
- Demander de l'aide :
 - Prendre conscience de l'importance de briser le silence et de signaler des situations de violence sexuelle pour éviter la répétition des abus;
 - Développer la capacité de briser le silence si l'on est victime ou témoin de harcèlement ou d'exploitation sexuelle;
 - Prendre conscience du rôle de tout citoyen dans la prévention de la violence sexuelle.

Exprimer sa sexualité de façon responsable

Développer son **sens de la responsabilité dans l'expression de sa sexualité** sur le plan affectif et en matière de santé sexuelle :

- Prendre conscience des enjeux affectifs et relationnels des premières relations amoureuses et sexuelles;
- Prendre conscience des éléments à privilégier pour bien vivre l'intimité affective et l'intimité sexuelle;
- Adopter des attitudes et des comportements responsables qui valorisent le respect de ses propres limites et de celles de l'autre dans ses relations amoureuses et dans l'expression de sa sexualité;
- Identifier les comportements à risque (et leur niveau de risque) et les comportements de prévention :
 - Connaître l'effet des drogues et de l'alcool sur l'expression de la sexualité;

1

2

1

2

1

2

1

2

Cycles

- Connaître les ITSS : modes de transmission, symptômes, traitements;
- Connaître les ressources en matière de prévention de la grossesse et des ITSS;
- Comprendre les diverses méthodes de contraception et connaître celles qui sont le mieux adaptées à la réalité adolescente;
- Comprendre l'importance de la double protection (pilule et condom) pour prévenir la grossesse et se protéger contre les ITSS;
- Envisager le report de la première relation sexuelle lorsqu'elle n'est pas souhaitée.



	Cycles			Cycles	
Adopter des attitudes et des comportements prosociaux			Développer des relations amoureuses harmonieuses et égalitaires :	1	2
Prendre conscience de l'importance des relations interpersonnelles pour une vie affective riche (famille, amis, personnel scolaire, entourage, etc.).	1	2	• Discuter des notions d'amour, de relations saines, d'égalité entre les sexes, de difficultés dans les relations amoureuses, de domination, de pouvoir et de violence dans les relations; • Définir et reconnaître la violence dans les relations amoureuses : - Reconnaître les dynamiques de domination, d'intimidation, d'agression et de harcèlement au sein des relations amoureuses; - Distinguer une relation amoureuse saine d'une relation conflictuelle et inégalitaire, et en évaluer les conséquences; - Identifier des modèles de relations de couple respectueuses et harmonieuses. • Établir les causes de la violence amoureuse et les moyens de la prévenir; • Trouver d'autres solutions que la violence pour résoudre des conflits ou exprimer sa colère, sa déception dans une relation amoureuse; • Connaître la conduite à tenir relativement à des comportements violents de la part du ou de la partenaire.		
Pratiquer l'entraide.	1	2			
Être ouvert aux autres, accepter et respecter leurs différences :	1	2			
• Adopter des attitudes respectueuses à l'égard des différences, dont l'orientation sexuelle; • Choisir ses comportements en respectant ses sentiments et ses besoins et ceux des autres.					
Donner et recevoir des compliments.	1	2			
Gérer les secrets et les confidences.	1	2			
S'excuser.	1	2			
Développer des attitudes et des comportements favorisant l'égalité et l'inclusion :	1	2	Développer son empathie		
• Comprendre les notions d'égalité, d'inclusion, de discrimination (sexisme, hétérosexisme) et de stigmatisation ainsi que leurs causes; • Identifier les conséquences de la discrimination (sexisme, hétérosexisme) et de la stigmatisation sur les individus et la société; • S'impliquer dans la lutte pour l'égalité et l'inclusion : - Suggérer des façons de favoriser l'égalité et l'inclusion et de contrer la discrimination (sexisme et hétérosexisme) et la stigmatisation.	1	2	Comprendre et apprécier la perspective de l'autre, être attentif à ses sentiments et à ses besoins.	1	2
			Comprendre les conséquences de ses propres comportements.	1	2
			Développer sa capacité à soutenir émotionnellement les autres.	1	2

JEUNES DU SECONDAIRE

	Cycles			Cycles	
Résoudre des conflits					
Percevoir les conséquences nuisibles d'une mauvaise résolution de conflits et de la violence sur soi et sur les autres.	❶	❷	• Utiliser le niveau de communication approprié, selon les situations :		
Établir et analyser les sources de conflits.	❶	❷	- Distinguer les différents niveaux de communication (familier, superficiel, formel, informatif, émotionnel).		
Mettre en action des stratégies efficaces de prévention de l'escalade d'un conflit :	❶	❷	Évaluer l'efficacité de sa communication.	❶	❷
• Appliquer les différentes étapes de résolution de problème aux conflits interpersonnels (voir <i>Primaire</i>).					
<i>Exemples :</i>					
- Apprendre à négocier de façon constructive, à faire des compromis et à bâtir un consensus;					
- Pratiquer du « reflet du comportement » ou de « l'évitement » (« mirroring », « fogging »).					
Reconnaître que certains conflits peuvent demeurer irrésolus.	❶	❷			
• Accepter que la résolution de certains conflits soit hors de son contrôle.					
Communiquer efficacement					
Développer sa maîtrise des règles de communication :	❶	❷			
• Émettre et recevoir les messages de façon constructive;					
• Éviter une mauvaise compréhension, les malentendus :					
- Clarifier ses propos, être précis;					
- Développer l'écoute active (poser des questions, reformuler les propos des autres, utiliser des questions ouvertes).					

FAMILLE

Informations pertinentes à transmettre aux parents



Portrait actuel de la santé et de l'activité sexuelle des jeunes, mythes et réalités, par exemple : âge moyen des premières relations sexuelles, moyens de contraception et fréquence d'utilisation, moyens de protection utilisés contre la transmission des ITSS, violence dans les relations amoureuses.

Stades de développement psychosexuel chez les garçons et les filles.

Compétences à développer chez l'enfant en lien avec un comportement sain et responsable dans les relations affectives, amoureuses, sexuelles (avant le début de la vie sexuelle active) :

- Développer une meilleure connaissance de soi;
- Affirmer son identité sexuelle dans le respect des différences;
- Développer une image corporelle positive;
- Identifier, exprimer, gérer adéquatement ses émotions et ses comportements;
- Développer son empathie;
- Adopter une attitude et des comportements prosociaux;
- Résoudre des conflits;
- Communiquer efficacement;
- Apprendre à socialiser;
- Développer son sens de la responsabilité dans l'expression de sa sexualité;
- Développer des relations amoureuses harmonieuses et égalitaires (adolescents).

Informations pertinentes sur les comportements sains et responsables en lien avec la **prévention des grossesses et les ITSS** (incluant l'aspect de l'immunisation contre le virus du papillome humain [VPH] et l'hépatite B).

Comment intervenir auprès d'un jeune d'orientation homosexuelle ou bisexuelle qui présente des difficultés.

Comment intervenir en cas de violence ou de harcèlement sexuel subis par l'enfant (voir la fiche *Relations harmonieuses et prévention de la violence*).

Liens entre certaines pratiques éducatives parentales et une sexualité saine et responsable chez l'enfant : relation sécurisante, stable et chaleureuse, communication ouverte, supervision cohérente, approbation positive à l'égard des moyens de contraception.

Activités éducatives et mesures mises en place à l'école et dans la communauté en lien avec une sexualité saine et responsable.

Ressources scolaires et communautaires disponibles.

Documentation pertinente et de qualité disponible : livres, fascicules, sites internet, vidéos, etc.

Conseils et pratiques parentales à privilégier



Établir un **climat familial** chaleureux favorisant les sentiments de sécurité, d'identité, d'appartenance et de compétence ainsi que **l'ouverture** et la **communication** (voir la fiche *Santé mentale*) :

- Manifester sa confiance envers l'enfant;

FAMILLE

- Accepter et respecter l'enfant comme il est, le valoriser, éviter de le comparer avec d'autres;
 - Favoriser le développement d'une **image de soi positive** chez l'enfant :
 - Aider l'enfant à prendre conscience de son unicité : caractéristiques, qualités, talents, etc.;
 - Aider l'enfant à comprendre le processus de croissance et de développement de son corps, dont la puberté;
 - Normaliser la diversité des modèles corporels;
 - Renforcer positivement l'image corporelle de l'enfant : messages positifs sur son corps, ses habiletés, ses capacités;
 - Comme parent, ne pas faire de commentaires négatifs sur son propre poids, sa taille, sa diète ou son régime;
 - Aider l'enfant à développer un sens critique à l'égard des représentations stéréotypées et idéalisées du corps masculin et féminin dans les médias;
 - Si l'enfant se préoccupe de façon excessive de son poids, l'adresser à un professionnel de la santé compétent pour évaluer la situation;
 - Être sensible aux préjugés pouvant être véhiculés involontairement sur l'image corporelle ou aux attitudes et croyances par rapport aux aliments, aux exercices, au contrôle du poids, etc.;
 - S'assurer de soutenir et d'accompagner l'enfant d'orientation homosexuelle ou bisexuelle qui présente des difficultés :
 - Aller chercher du soutien au besoin.
 - Établir et maintenir une communication efficace avec l'enfant pour aborder la sexualité en fonction de son stade de développement :
 - Aller chercher de l'information pertinente, de l'aide, assister à des ateliers, etc., pour se sentir plus à l'aise;
 - Aborder la sexualité avec franchise à partir des questions de l'enfant;
 - Créer un climat de confiance qui permet à l'enfant de poser des questions;
 - Présenter à l'enfant une vision positive de la sexualité humaine;
 - Aborder les aspects pluridimensionnels de la sexualité : affectif; psychologique, biologique, physique, moral, etc.;
- Assumer un rôle proactif au niveau des connaissances et des compétences :
 - Amorcer les discussions en saisissant les occasions propices (ex. : événement déclencheur, contexte d'intimité avec l'enfant, climat calme, etc.);
 - Anticiper les questions selon la phase de développement de l'enfant;
 - Livrer des **messages explicites, clairs, non ambigus** et dépourvus de sensationnalisme tout en tenant compte du contexte et de l'âge de l'enfant;
 - Fournir une information simple et précise avant d'aborder des questions plus émotives;
 - Soutenir le développement des compétences en lien avec un comportement sain et responsable dans les relations affectives, amoureuses, sexuelles (avant le début de la vie sexuelle active), voir la section *Jeunes* de cette fiche.
 - Établir avec l'enfant des règles et des limites claires (selon les phases de développement) et s'assurer qu'elles sont comprises et respectées :
 - Mettre en place des règles de vie favorisant le respect, la tolérance (genre, orientation sexuelle, différences corporelles), l'équité, l'expression positive des sentiments et la communication :
 - Appliquer ces règles avec constance et cohérence.
 - Aider l'enfant à gérer son stress.
Exemple :
 - L'aider à recourir à un éventail de moyens de gestion du stress et de l'anxiété (activités physiques, artistiques, techniques, visualisation, méditation).
- Être **conscient de l'influence de ses comportements**, comme parent, sur ceux de son enfant; adopter des comportements cohérents avec les messages véhiculés.

FAMILLE

Contribuer à l'établissement dans la communauté, d'une **culture favorisant le respect, la tolérance** (genre, orientation sexuelle, différences corporelles), **l'équité, l'expression positive des sentiments et la communication**.

Soutien aux familles (informations, activités, services)



Soutenir tous les parents dans le **développement de leur enfant**, et **faciliter le recours à ce soutien pour les familles vivant des difficultés**.

Offrir des **programmes, formations, ateliers** organisés par l'école ou par les organismes communautaires **pour soutenir les parents** dans l'exercice de leur rôle :

Attention : *Outiller les parents sur le développement global des enfants en insistant sur certains thèmes, selon les besoins ou selon les stades de développement, plutôt que d'aborder les problématiques en silo.*

- Les informer sur le développement des enfants et des adolescents (estime de soi, relations sociales, développement physique et sexuel, habitudes de vie, hygiène, dépendances, violence, etc.);
- Les informer de l'existence des ressources scolaires et communautaires disponibles et en favoriser le recours :
 - Maisons de jeunes, CSSS.
- Les conseiller sur les façons de demander de l'aide;
- Les soutenir dans le développement d'un sentiment de compétence parentale et d'une estime de soi positive en tant que parent en matière de sexualité (connaissances, compétences, sentiments de confiance et de confort, etc.) :
 - Comment discuter de sexualité avec leur enfant ou leur jeune (compétences en communication);
 - Les aider à superviser leur enfant ou leur jeune et à composer avec l'influence des pairs en matière de sexualité;

- Examiner les valeurs et les mythes positifs et négatifs qui influencent leurs attitudes et leurs comportements ainsi que ceux de leur enfant ou leur jeune (égalité des sexes, santé reproductive, relations sexuelles, etc.);
- Favoriser l'entraide entre les parents.
- Les conseiller sur les façons d'assurer un milieu sécuritaire et stimulant à leur enfant;
- Les soutenir dans le recours aux **pratiques parentales privilégiées** pour :
 - Favoriser la relation et la communication positive parents-enfants et le maintien de rapports chaleureux :
 - Favoriser une discipline positive (encouragement des comportements positifs, encadrement) et la supervision parentale;
 - Gérer les problèmes et les conflits avec leur enfant.
 - Accompagner leur enfant dans son cheminement scolaire; création d'un environnement d'apprentissage positif;
 - Favoriser le développement de compétences liées à la réussite, la santé et le bien-être (en lien avec les facteurs clés du développement);
 - Interventions en promotion et en prévention de la santé sexuelle avec les parents seulement ou avec les parents et leurs enfants.
 - Impliquer leur enfant dans les activités familiales;
 - Gérer l'horaire, les activités, la vie scolaire, les transitions (ex. : familiales, scolaires).

Moyens pour impliquer les parents¹



Établir une **relation de confiance avec la famille**.

¹ Se référer à la fiche *Collaboration école-famille-communauté*.

FAMILLE

Porter une **attention particulière aux parents d'élèves du secondaire** (plus faible taux de participation).

Faciliter la participation des parents au soutien de la réussite éducative et du **développement** de leur enfant :

- Dialoguer avec les parents sur le cheminement de leur enfant : ses forces, ses défis, ses progrès;
- Impliquer les parents dans la détermination des objectifs d'apprentissage de leur enfant;
- Inviter les parents à assumer leur rôle parental à l'école;
- Faciliter la communication avec l'école;
- Faciliter les rencontres avec les membres du personnel scolaire;
- Soutenir l'implication des parents dans le suivi des apprentissages de leur enfant;
- Informer les parents sur le *Programme de formation de l'école québécoise*, sur le développement de compétences et sur le projet éducatif de l'école.

Échanger avec les parents sur la **pertinence et l'efficacité de faire de l'éducation à la sexualité un projet commun**.

Inviter les **parents à participer à la vie scolaire** en les intégrant aux différents comités et aux activités de l'école (voir la fiche *Estime de soi*) :

- Participer aux activités scolaires et parascolaires – volontariat;
 - Inviter les parents à participer à l'élaboration ou à la tenue d'activités de promotion d'une sexualité saine, sécuritaire et responsable et en prévention des ITSS et des grossesses non désirées.

Exemples :

- Projet interdisciplinaire sur l'amour et la sexualité (français, anglais, arts, science et technologie, histoire avec réinvestissement des apprentissages à la maison;
- Rédaction de matériel pour les autres parents.

- Participer aux prises de décision de l'école;
- Collaborer aux services préventifs dispensés à l'école et dans la communauté.

Demander aux parents qui le désirent de servir de **mentor** ou de **tuteur** auprès d'élèves, de **mettre en place et d'animer diverses activités parascolaires ou activités de perfectionnement scolaire** (cours d'informatique, de gestion de projet, de philosophie, etc.).

Inviter les **parents à participer avec leur enfant aux activités de la communauté**.

Inviter les parents à **recourir aux services** de l'école et de la communauté.

COMMUNAUTÉ

Règles, normes, politiques



Collaborer avec les médias et les commerçants locaux pour adopter des messages positifs et respectueux envers l'image corporelle des jeunes : se préoccuper de la discrimination, de l'hypersexualisation, des stéréotypes sexuels.

Collaborer avec les organismes communautaires de promotion et de prévention en sexualité présents à l'école pour **assurer une cohérence des messages et des approches**.

Collaborer à l'élaboration et à la mise en œuvre des politiques favorisant le développement des jeunes et le soutien à leur famille :

- Politiques familiales et socioéconomiques : accès au logement, à l'alimentation et à l'emploi, lutte contre les inégalités sociales et de santé, conciliation travail-famille;
- Politiques pour limiter l'accessibilité à l'alcool, aux drogues, au tabac et aux jeux de hasard et d'argent;
- Politiques pour des environnements et des déplacements sains et sécuritaires.

Impliquer les médias locaux dans la transmission d'informations sur les activités réalisées par l'école en promotion et en prévention en matière de sexualité saine et responsable.

Soutien aux jeunes et à leur famille (ressources, activités, services)



Collaborer à l'offre **d'activités d'information-formation pour les parents, en matière d'éducation à la sexualité**, livrées par des personnes qualifiées.

Faciliter l'accès et le déploiement des services préventifs à l'école et dans la communauté :

- Instaurer un climat de coopération entre les divers organismes de soutien aux jeunes et à leur famille;
- Mettre en place un réseau, entre les différents organismes fréquentés par les jeunes afin de faciliter le recours aux services spécialisés (contraception, dépistage, IVG, lignes d'écoute, ressources pour les jeunes homosexuels, etc.) :
 - Collaborer avec les Maisons de jeunes et les autres organismes jeunesse pour des activités et pour le suivi des jeunes adressés aux services spécialisés;
 - Préciser les termes des ententes de confidentialité (non-divulgence de renseignements personnels).
- Se doter d'un plan d'évaluation et d'amélioration de la disponibilité des services offerts aux jeunes en matière de santé sexuelle, ainsi que de leur accessibilité (proximité, horaire approprié, confidentialité, gratuité).

Diffuser les services offerts dans la communauté en promotion et prévention liés à une sexualité saine et responsable.

Collaborer à l'offre de **soutien aux familles ayant des conditions de vie difficiles** (ressources insuffisantes, logement inadéquat, manque d'espace de vie et de jeux, problème de santé mentale ou de dépendance, etc.).

Exemples :

- Offre d'ateliers pour soutenir les parents dans l'exercice de leur rôle parental : le développement des jeunes (dont l'estime de soi), les compétences parentales.

Participer aux instances de concertation intersectorielle jeunesse.

COMMUNAUTÉ

Participation sociale des jeunes



Offrir aux jeunes des occasions de participation à des approches communautaires en matière de sexualité utilisant l'éducation par les pairs en assurant une supervision par du personnel qualifié.

Favoriser et valoriser l'implication des jeunes et des familles par leur participation :

- À l'élaboration et à la réalisation d'interventions de promotion d'une sexualité saine et responsable;
- À l'élaboration, à la planification et à la tenue d'activités communautaires stimulantes et significatives : (exemples : campagnes médiatiques, activités civiques et politiques, etc.);
- Aux diverses instances de la communauté;
- À l'amélioration de l'accessibilité aux services destinés aux jeunes (services de loisirs, sports et culture, services d'aide en lien avec les préoccupations des jeunes : amour, amitié, sexualité, drogues, violence, etc.).

Respecter et valoriser le point de vue et les idées des jeunes et de leurs parents et démontrer une attitude d'ouverture, de compréhension et d'intérêt à leur égard.

Projets de collaboration école-famille-communauté



Mettre en place des **projets de collaboration** école-famille-communauté favorisant une sexualité saine et responsable.

Impliquer des **membres significatifs de la communauté**, pour les jeunes et leur famille, dans les projets de collaboration.

RÉFÉRENCES

- Agence de la santé publique du Canada. (2008). *Lignes directrices nationales pour l'éducation en matière de santé sexuelle*. (Édition révisée). Ottawa : gouvernement du Canada.
- Agence de santé publique du Canada (Éd.), (2006). *Lignes directrices canadiennes sur les infections transmissibles sexuellement*. (Édition 2006, mise à jour en octobre 2007). Ottawa : gouvernement du Canada.
- Akers, A. Y., Corbie-Smith, G. et Coyne-Beasley, T. (2007). Barriers and facilitators of adolescent adoption of behaviors that reduce sexually transmitted infection risk. *Journal of Adolescent Health*, 40 (2, Supp.), S49.
- Alvin, P. (2006). Contraception chez l'adolescente : le grand paradoxe. *Archives de pédiatrie*, 13(4), 329-332.
- Azdouz, R. (2004). Traditions culturelles et religieuses : influence sur les relations amoureuses des jeunes. Dans *Projet Relations amoureuses des jeunes* et Direction de santé publique de Montréal (Ed.), *Actes du colloque Diversité culturelle et relations amoureuses – Accompagner les jeunes, 26 novembre 2004*, (p. 23-32). Montréal : Direction de santé publique de Montréal.
- Barker, G. (2000). *Et si on parlait des garçons. Compte-rendu de publications sur la santé et le développement des garçons adolescents*. Genève : Département Santé et développement de l'enfant et de l'adolescent, Organisation mondiale de la santé.
- Barnett, J. E. et Hurst, C. S. (2004). Do adolescents take "Baby think it over" seriously? *Adolescence*, 39(153), 65-75.
- Bernier, I. (2004). *Filles et garçons... Accordons-nous! Guide pédagogique pour instaurer des rapports égaux entre les sexes au primaire*. Québec : Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires, ministère de l'Éducation.
- Bérard, A.-M. (2007). Désirer ou avoir un enfant à l'adolescence : mieux saisir le sens et les enjeux. *Ça s'exprime, Le magazine des intervenants menant des activités d'éducation à la sexualité auprès des jeunes du secondaire*, 8, 1-16.
- Black, A., Francoeur, D. et Rowe, T. (2004). Consensus canadien sur la contraception. Directives cliniques de la Société d'obstétrique et de gynécologie du Canada. *Journal of Obstetrics and Gynaecology Canada*, 26(2), 158-174.
- Blais, J. (2005). La grossesse à l'adolescence : un phénomène qui persiste! *Ça s'exprime, Le magazine des intervenants menant des activités d'éducation à la sexualité auprès des jeunes du secondaire*, 2, 1-8.
- Blake, S. M., Ledsy, R., Goodenow, C., Sawyer, R., Lohrmann, D. et Windsor, R. (2003). Condom availability programs in Massachusetts high schools: relationships with condom use and sexual behavior. *American Journal of Public Health*, 93(6), 955-962.
- Boden, J. M. et Horwood, J. L. (2006). Self-esteem, risky sexual behavior and pregnancy in a New Zealand birth cohort. *Archives of Sexual Behavior*, 35(5), 549-560.
- Boler, T. et Aggleton, P. (2005). *Life skills-based education for HIV prevention: a critical analysis*. Londres : Save the Children and Action-Aid International.
- Bond, K. C. (2003). *Building connections: understanding relationships and networks to improve adolescent sexual and reproductive health programs*. Seattle: Program for Appropriate Technology in Health (PATH).

RÉFÉRENCES

- Bossé, M. A., Laramée, N., Venne, D. et Blanc, A. (2003). Amour et sexualité chez les jeunes. Quand les parents font la différence... Joliette, Québec : Direction de santé publique et d'évaluation de Lanaudière.
- Bossé, M. A. (2007). *Implication des parents dans l'éducation à la sexualité de leur préadolescent : évaluation d'un outil incitatif et exploration de leurs besoins*. Joliette, Québec : Service de prévention et de promotion de la Direction de santé publique et d'évaluation de l'Agence de la santé et des services sociaux de Lanaudière.
- Bossé, M.-A. (2002). Les relations sexuelles des adolescentes, est-ce banal? *Le petit Magazine de la formation personnelle et sociale, Printemps*, 1-6.
- Bourget, A. (2005). La dépendance affective et sexuelle. Un phénomène à discuter avec les jeunes. *Ça s'exprime, Le magazine des intervenants menant des activités d'éducation à la sexualité auprès des jeunes du secondaire*, 1(hiver), 1-8.
- Boyce, W., Doherty, M., Fortin, C. et MacKinnon, D. (2003). *Étude sur les jeunes, la santé sexuelle, le VIH et le sida au Canada*. Toronto : Conseil des ministres de l'Éducation (Canada).
- Boyce, W. F., Warren, W. K. et King, A. J. C. (2000). The effectiveness of a school-based HIV education program: A longitudinal comparative evaluation. *The Canadian Journal of Program Evaluation*, 15(2), 93-116.
- Boyce, W. F., Craig, W., Elgar, F., Freeman, J., Janssen, I., King, M. et al. (2008). *Des cadres sains pour les jeunes canadiens*. Ottawa : Agence de la santé publique du Canada.
- Boyer, C. B., Sieverding, J., Siller, J., Gallaread, A. et Chang, Y. J. (2007). Youth united through health education: community-level, peer-led outreach to increase awareness and improve noninvasive sexually transmitted infection screening in urban African American youth. *Journal of Adolescent Health*, 40(6), 499-505.
- Brabin, L. (2004). *Sexually transmitted infections. Issues in adolescent health and development*. Genève : Department of Child and Adolescent Health and Development, World Health Organization.
- Brindis, C. (2002). Advancing the adolescent reproductive health policy agenda: issues for the coming decade. *Journal of Adolescent Health*, 31(6), 296-309.
- Brown, J. D. et Melchiono, M. W. (2006). Health concerns of sexual minority adolescent girls. *Current Opinion in Pediatrics*, 18(4), 359-364.
- Buhi, E. R. et Goodson, P. (2007). Predictors of adolescent sexual behavior and intention: a theory-guided systematic review. *Journal of Adolescent Health*, 40(1), 4-21.
- Campanelli, N. (2006). Où en est l'intimité dans les relations sexuelles des adolescents? La particularité des relations orales-génitales. *Ça s'exprime, Le magazine des intervenants menant des activités d'éducation à la sexualité auprès des jeunes du secondaire*, 6, 1-12.
- Campbell, C. et MacPhail, C. (2002). Peer education, gender and the development of critical consciousness: participatory HIV prevention by South African youth. *Social Science and Medicine*, 55(2), 331-345.

RÉFÉRENCES

- Card, J. J., Lessard, L. et Benner, T. (2007). PASHA: facilitating the replication and use of effective adolescent pregnancy and STI/HIV prevention program. *Journal of Adolescent Health*, 40, 275.e1-275.e14.
- Caron, F., Godin, G., Otis, J. et Lambert, L. D. (2002). Evaluation of a theoretically based AIDS/STD peer education program on postponing sexual intercourse and on condom use among adolescents attending high school. *Health Education Research*, 19(2), 185-197.
- Clermont, M., Demczuk, Savard, G., Vigneau, B., Fontaine, M. et Rocque, D. (1999). Bien vivre son orientation sexuelle. Les hommes et l'homosexualité. Québec : ministère de la Santé et des Services sociaux.
- Clift, S. et Jensen, B. B. (Éds), (2006). *The health promotion school: international advances in theory, evaluation and practice*. Copenhagen: Danish University of Education Press.
- Communities and Schools Promoting Health (2005). *Renseignements généraux au sujet de l'éducation sexuelle*. Communities and Schools Promoting Health, Canada, portail de l'éducation sexuelle. Site consulté à l'hiver 2008 [en ligne] : <http://www.safehealthyschools.org/sexualite/background.htm>.
- Courchesne, M. (2001). Les pairs aidants. *Le petit Magazine de la formation personnelle et sociale*. Été, 1-6.
- Courtois, R. (1998). Conceptions et définitions de la sexualité : les différentes approches. *Annales médico-psychologiques*, 156(9), 613-620.
- Côté, P.-B. (2007). Jeux vidéo et rôles sexuels : du virtuel à l'éducation sexuelle. *Ça s'exprime, Le magazine des intervenants menant des activités d'éducation à la sexualité auprès des jeunes du secondaire*, 7, 1-12.
- DiClemente, R. J. et Crosby, R. A. (2006). Preventing sexually transmitted infections among adolescents: the glass is half full. *Current Opinion in Infectious Diseases*, 19(1), 39-43.
- Dittus, P., Miller, K. S., Kotchick, B. A. et Forehand, R. (2004). Why parents matter!: The conceptual basis for community-based HIV prevention program for the parents of African American youth. *Journal of Child and Family Studies*, 13(1), 3-20.
- Duquet, F. (2003). *L'éducation à la sexualité dans le contexte de la réforme de l'éducation*. Québec : ministère de l'Éducation.
- Duquet, M. (2008). *L'éducation à la sexualité en milieu scolaire : oui, mais comment? Guide de soutien à la mise en œuvre d'une démarche d'éducation à la sexualité au préscolaire, au primaire et au secondaire. Document inédit*. Québec : ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- Eisenberg, M. E., Sieving, R. E., Bearinger, L. H., Swain, C. et Resnik, M. D. (2006). Parents' communication with adolescents about sexual behavior: a missed opportunity for prevention? *Journal of Youth and Adolescence*, 35(6), 893-902.
- Escobar-Chaves, S. L., Tortolero, S. R., Markham, C. M., Low, B. J., Eitel, P. et Thickstun, P. (2005). Impact of the media on adolescent sexual attitudes and behaviors. *Pediatrics*, 116(1), 303-326.
- Family Guide : Keeping Youth Mentally Healthy and Drug Free (2008). *Talk with your child; get involved; set rules; be a good role model; teach kids to choose friends wisely; monitor your child's activities*. SAMHSA, United States Department of Health and Human Services. Site consulté à l'automne 2008 [en ligne] : <http://www.family.samhsa.gov/main/map.aspx>.

RÉFÉRENCES

- Fernet, M., Imbleau, M. et Pilote, F. (2002). Sexualité et mesures préventives contre les MTS et la grossesse. Dans Institut de la statistique du Québec (Ed.), *Enquête sociale et de santé auprès des enfants et des adolescents québécois, 1999*, (p. 274-291). Québec : Les Publications du Québec.
- Fernet, M., Hamel, C., Rondeau, L. et Tremblay, P. H. (2003). *Aperçu de la situation – Amour, violence et jeunes*. Montréal : Direction de la santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre.
- Fournier, B., Dupont, M. et Venne, S. (2004). *Programme québécois d'intervention préventive auprès des personnes atteintes d'une infection transmissible sexuellement et auprès de leurs partenaires*. Québec : ministère de la Santé et des Services sociaux du Québec.
- Fournier, L. (2007). *Sortons l'homophobie du placard... et de nos écoles secondaires*. Québec : Conseil permanent de la jeunesse.
- Frye, V., Latka, M. H., Koblin, B., Halkitis, P. N., Putnam, S., Galea, S. et al. (2006). The urban environment and sexual risk behavior among men who have sex with men. *Journal of Urban Health: Bulletin of the New York Academy of Medicine*, 83(2), 308-324.
- Gagnon, G. (2006). Quand la séduction chez les adolescents = pouvoir, agir sexuel et provocation. *Ça s'exprime, Le magazine des intervenants menant des activités d'éducation à la sexualité auprès des jeunes du secondaire*, 5, 1-12.
- Gagnon, G. (2007). La pornographie sur Internet et ses conséquences pour les jeunes : comment intervenir? *Ça s'exprime, Le magazine des intervenants menant des activités d'éducation à la sexualité auprès des jeunes du secondaire*, 9, 1-12.
- Garneau, D., Guilbert, É. et Michaud, F. (2006). *La prévention des problèmes liés à la sexualité chez les adolescents et les adolescentes*. Québec : Direction régionale de santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de la Capitale-Nationale.
- Giami, A., Ohlrichs, Y., Quilliam, S., Wellings, K., Pacey, S. et Wylie, K. R. (2006). Sex education in schools is insufficient to support adolescents in the 21st century. *Sexual and Relationship Therapy*, 21(4), 485-490.
- Gilbert, A. (2005). L'examen médical préventif chez les adolescents. Intervenir selon leur profil de risques. *Prévention en pratique médicale, février*, 1-6.
- Gilbert, L. K., Ray E., Temby, J. R. et Rogers, S. E. (2005). Evaluating a teen STD prevention web site. *Journal of Adolescent Health*, 37(3), 236-242.
- Godin, G., Alary, M., Lévy, J. et Otis, J. (2003). *Bilan analytique des initiatives de prévention primaire des ITS et du VIH*. Québec : Groupe de recherche sur les comportements dans le domaine de la santé, Université Laval et Unité de recherche en santé des populations, Hôpital Saint-Sacrement et Département de sexologie, Université du Québec à Montréal.
- Gosselin, C., Lanctôt, N. et Paquette, D. (2003). La grossesse à l'adolescence. Conséquences de la parentalité, prévalence, caractéristiques associées à la maternité et programmes de prévention en milieu scolaire. Dans F. Vitaro et C. Gagnon (Eds.), *Prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents. Tome II : les problèmes externalisés*, (p. 461-492). Sainte-Foy, Québec : Les Presses de l'Université du Québec.

RÉFÉRENCES

- Guzman, B. L., Casad, B. J., Schlehofer-Sutton, M. M., Villanueva, C. M. et Fera, A. (2003). Community awareness motivation partnership (CAMP): A community-based approach to promoting safe sex behaviour in adolescence. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 13(4), 269-283.
- Hamel, M., Blanchet, L. et Martin, C. (Éds.), (2001). *6-12-17, nous serons bien mieux! : les déterminants de la santé et du bien-être des enfants d'âge scolaire*. Sainte-Foy, Québec : Les Publications du Québec.
- Harden, A., Brunton, G., Fletcher, A., Oakley, A., Burchett, H. et Backhans, M. (2006). *Young people, pregnancy and social exclusion: a systematic synthesis of research evidence to identify effective, appropriate and promising approaches for prevention and support*. Londres : EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London.
- Howard, M., Evans-Ray, D., Mitchell, M. et Apomah, M. (2004). Young males' sexual education and health services. *American Journal of Public Health*, 94(8), 1332-1335.
- Imbleau, M. (2004). *Stratégie québécoise de lutte contre l'infection par le VIH et le SIDA, l'infection par le VHC et les infections transmissibles sexuellement*. Orientations 2003-2009. Québec : ministère de la Santé et des Services sociaux.
- Initiative sur la santé de la population canadienne (2005). *Améliorer la santé des jeunes Canadiens*. Ottawa : Institut canadien d'information sur la santé.
- Jeammet, P. (2005). La dimension psychique de la sexualité des adolescents d'aujourd'hui. *Gynécologie obstétrique et fertilité*, 33(9), 624-626.
- Joint Committee on National Health Education Standards and American Cancer Society (2007). *National health education standards: achieving excellence*. (2^e Ed.). Atlanta, GA: American Cancer Society.
- Jonnaert, P. (Éd.), (2002). *Compétences et socioconstructivisme : un cadre théorique*. (2^e éd.). Bruxelles : De Boeck.
- Katzenstein, J., Hensel, D., Temkit, M. et Zimet, G. (2007). Parent communication and sexual behavior in adolescent romantic couples. *Journal of Adolescent Health*, 40 (2, suppl.), S29.
- Kirby, D. B., Laris, B. A. et Roller, L. A. (2007). Sex and HIV education programs: their impact on sexual behaviors of young people throughout the world. *Journal of Adolescent Health*, 40(3), 206-217.
- Klaue, K. (2004). *Populations particulières pour la prévention du VIH/sida. Jeunes : revue de littérature*. Lausanne : Institut universitaire de médecine sociale et préventive.
- Kolburn Kowal, A. et Blinn-Pike, L. (2004). Sibling influences on adolescents' attitudes toward safe sex practices. *Family Relations*, 53(4), 377-384.
- Kosciw, J. G. (2004). *The 2003 National School Climate Survey: the school-related experiences of our nation's lesbian, gay, bisexual and transgender youth*. New York: Gay, Lesbian and straight Education Network.
- La table ronde de la Nouvelle-Écosse sur la santé sexuelle des jeunes (2006). *Cadre d'action : améliorer la santé sexuelle des jeunes en Nouvelle-Écosse*. Nouvelle-Écosse : La table ronde de la Nouvelle-Écosse sur la santé sexuelle des jeunes.

RÉFÉRENCES

- Laberge, C., Steben, M., Labbé, A.-C., Fortin, C., Parent, R. et Babin, C. (2007). *Lignes directrices canadiennes sur les infections transmissibles sexuellement*. (Édition 2006. Complément québécois). Québec : Institut national de santé publique du Québec.
- Lacroix, C. et Cloutier, R. (2006). La santé sexuelle, ça se protège! *Ça s'exprime, Le magazine des intervenants menant des activités d'éducation à la sexualité auprès des jeunes du secondaire*, 4, 1-24.
- Lacroix, C. et Blais, J. (2007). Les jeunes et la sexualité. Dans *Éduquer à Internet plutôt que censurer. Guide pratique des technologies 2007*, (p. 17-24). Québec : L'école branchée, Infobourg, agence de presse pédagogique.
- Lajoie, E. (2001). *Portrait de l'utilisation des services cliniques en matière de sexualité chez les Montérégiens de 5^e secondaire et impact des cliniques jeunesse scolaires sur cette utilisation*. Mémoire présenté à la Faculté de médecine en vue de l'obtention du grade de maître ès sciences (M. Sc.) en sciences cliniques. Département des sciences de la santé communautaire, Faculté de médecine, Université de Sherbrooke.
- Lajoie, M. (2003). Prévenir la grossesse à l'adolescence. Défi ou illusion? *Prévention en pratique médicale*, septembre 1-6.
- Lambert, G., Markowski, F. et Minzunza, S. (2006). *Portrait des infections transmissibles sexuellement et par le sang (ITSS) au Québec. Année 2005 et projections 2006*. Québec : ministère de la Santé et des Services sociaux.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Paris : Les Éditions d'organisation.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. (3^e éd.). Montréal : Guérin Éditeur.
- Lévesque, S., Bossé, M.-A. et Paiement, M. (2007). *Implication des parents dans l'éducation à la sexualité de leur préadolescent : étude exploratoire des besoins des parents et évaluation de la satisfaction et des répercussions d'une brochure intitulée « Amour et sexualité chez les jeunes : quand les parents font la différence »*. Rapport de recherche. Terrebonne : Centre de santé et de services sociaux du sud de Lanaudière et Direction de santé publique et d'évaluation de l'Agence de la santé et des services sociaux de Lanaudière.
- Mangrulkar, L., Vince Whitman, C. et Posner, M. (2001). *Life skills approach to child and adolescent healthy human development*. Washington, DC: Pan American Health Organization.
- Manlove, J., Terry-Humen, E., Romano Papillo, A., Franzetta, K., Williams, S. et Ryan, S. (2002). *Preventing teenage pregnancy, childbearing and sexually transmitted diseases: what the research shows*. Washington, DC: Child Trends.
- Mann, M., Hosman, C. M. H., Schaalma, H. P. et de Vries, N. K. (2004). Self-esteem in a broad-spectrum approach for mental health promotion. *Health Education Research*, 19(4), 357-372.
- Marchand, V. et Cloutier, R. (2009). L'enseignant en science et technologie, un acteur-clé pour favoriser des apprentissages auprès des élèves au sujet des infections transmissibles sexuellement et par le sang. *Spectre*, février-mars, 1-3.
- McCall, D. et McKay, A. (2004). School-based and school-linked sexual health education in Canada. *Journal of Obstetrics and Gynaecology Canada*, 26(6), 596-605.

RÉFÉRENCES

- Meschke, L. L., Bartholomae, S. et Zentall, S. R. (2002). Adolescent sexuality and parent-adolescent processes: promoting healthy teen choices. *Journal of Adolescent Health*, 31(6), 264-279.
- Michaud, P.-A. (2003). Prevention and health promotion in school and community settings: a commentary on the international perspective. *Journal of Adolescent Health*, 33(4), 219-225.
- Ministère de l'Éducation (2001). *Programme de formation de l'école québécoise : éducation préscolaire, enseignement primaire (version approuvée)*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation (2002). *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, deuxième cycle (version approuvée)*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de la Santé et des Services sociaux (2007). *Lignes directrices canadiennes sur les infections transmissibles sexuellement*. (Édition 2006. Complément québécois : L'essentiel). Québec : ministère de la Santé et des Services sociaux du Québec.
- Ministère de la Santé et des Services sociaux (2008). *Programme national de santé publique 2003-2012* (mise à jour 2008). Québec : gouvernement du Québec.
- Mitchell, A., Ollis, D. et Watson, J. (2000). Talking sexual health: a national application of the health promoting school framework for HIV/AIDS education in secondary schools. *Journal of School Health*, 70 (6), 262.
- Monahan, D. J. (2002). Teen pregnancy prevention outcomes: implications for social work practice. *Families in Society: The Journal of Contemporary Human Services*, 83(4), 431-439.
- Monast, D. (2004). Écouter les jeunes. Dans *Projet Relations amoureuses des jeunes* et Direction de santé publique de Montréal (Ed.), *Actes du colloque Diversité culturelle et relations amoureuses – Accompagner les jeunes*, 26 novembre 2004, (p. 73-78). Montréal : Direction de santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de Montréal.
- Mueller, T. E., Gavin, L. E. et Kulkarni, A. (2008). The association between sex education and youth's engagement in sexual intercourse, age at first intercourse, and birth control use at first sex. *Journal of Adolescent Health*, 42(1), 89-96.
- Narboni, F., Picod, C. et Urcun, J.-M. (2008). *L'éducation à la sexualité. Guide d'intervention pour les collèges et les lycées*. Paris : Eduscol, ministère de l'Éducation nationale.
- O'Dea, J. (2007). *Everybody's different. A positive approach to teaching about health, puberty, body image, nutrition, self-esteem and obesity prevention*. Camberwell, Australie : ACER Press.
- Otis, J., Médico, D. et Lévy, J. J. (2003). La prévention des maladies transmissibles sexuellement et de l'infection par le VIH chez les adolescents. Dans F. Vitaro et C. Gagnon (Eds.), *Prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents. Tome II : les problèmes externalisés*, (p. 493-555). Sainte-Foy, Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Pelletier, J. (2007). *Entre les transformations, les frissons, les passions... et toutes les questions. Petit guide à l'usage des parents pour discuter de sexualité avec leur adolescent*. Québec : ministère de la Santé et des Services sociaux.
- Perrenoud, P. (1997). *Construire des compétences dès l'école*. Paris : ESF éditeur.

RÉFÉRENCES

- Peters, L. W. H., Wiefferink, C. H., Hoekstra, F., Buijs, G. J., Ten Dam, G. T. M. et Paulussen, T. G. W. M. (2009). A review of similarities between domain-specific determinants of four health behaviors among adolescents. *Health Education Research*, 24(2), 198-223.
- Pigozzi, M. J. (2006). *Quality education and HIV et AIDS*. Paris : Inter-Agency Task Team on education, UNAIDS, UNESCO.
- Purdy, R. (1998). *Involving youth in reproductive health education*. Family Health International. YouthNet, Partners in Reproductive Health and HIV Prevention. Site consulté en mars 2009 [en ligne] : <http://www.fhi.org/en/Youth/YouthNet/Publications/FOCUS/InFOCUS/involveyouth.htm>.
- Ramsay, S. (2005). Embrasser d'autres cultures : l'éducation sexuelle auprès d'une clientèle multiculturelle. *Ça s'exprime, Le magazine des intervenants menant des activités d'éducation à la sexualité auprès des jeunes du secondaire*, 3, 1-12.
- Regnerus, M. D. et Luchies, L. B. (2006). The parent-child relationship and opportunities for adolescents' first sex. *Journal of Family Issues*, 27(2), 159-183.
- RESOLVE (2002). *La violence amoureuse chez les adolescents*. Programmes scolaires de prévention de la violence, manuel de documentation. RESOLVE, Université de Calgary, Santé Canada, Stratégie nationale sur la sécurité communautaire et la prévention du crime. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : <http://www.ucalgary.ca/resolve/violenceprevention/Francais/examenprog/aadolintro.htm>.
- Réseau éducation-médias (2009). *L'éducation aux médias*. Réseau éducation-médias, Canada. Section pour les enseignants. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : http://www.media-awareness.ca/francais/enseignants/education_aux_medias/index.cfm.
- Risi, C., Caron, F. et Milette, L. (2006). *Services préventifs en clinique jeunesse. Cadre de référence*. Longueuil, Québec : Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie.
- Rivera, R. (2004). *Contraception. Issues on Adolescent health and Development*. Genève : Department of Child and Adolescent Health and Development, World Health Organization.
- Rondeau, L., Hamel, C., Guillon, J., Fernet, M. et Tremblay, P. H. (2008). *Les relations amoureuses des jeunes, écouter pour mieux accompagner*. Montréal : Direction de santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre.
- Ross, J., Godeau, E., Gabhainn, S. N. et Aszmann, A. (2002). Focus area rationale: sexual health. Dans *HBSC Protocol for 2001/2002 Survey*, (p. 93-110). Edinburg: HBSC International Coordinating Centre, Child and Adolescent Health Research Unit (CAHRU), World Health Organization.
- Rousseau, C. (2004). La rencontre amoureuse et le métissage des mondes : repenser la prévention et l'intervention. Dans *Projet Relations amoureuses des jeunes et Direction de santé publique de Montréal (Ed.), Actes du colloque Diversité culturelle et relations amoureuses – Accompagner les jeunes, 26 novembre 2004*, (p. 33-45). Montréal : Direction de santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de Montréal.
- Salazar, L. F., Crosby, R. A., DiClemente, R. J., Wingood, G., Lescano, C. M., Brown, L. K. et al. (2005). Self-esteem and theoretical mediators of safer sex among African American female adolescents: implications for sexual risk reduction interventions. *Health Education and Behavior*, 32(3), 413-427.

RÉFÉRENCES

- Santelli, J., Ott, M. A., Lyon, M., Rogers, J., Summers, D. et Schleifer, R. (2006). Abstinence and abstinence-only education: a review of US policies and programs. *Journal of Adolescent Health*, 38(1), 72-81.
- Schouten, B. C., Van den Putte, B., Pasmans, M. et Meeuwesen, L. (2007). Parent-adolescent communication about sexuality: the role of adolescents' beliefs, subjective norm and perceived behavioral control. *Patient Education and Counseling*, 66(1), 75-83.
- Senderowitz, J. (1997). *Les jeunes et les MTS/SIDA. Deuxième section : programmes pour traiter le problème*. Family Health International. YouthNet, partners in reproductive health and HIV prevention. Site consulté en mars 2009 [en ligne] : <http://www.fhi.org/en/Youth/YouthNet/Publications/FOCUS/InFOCUS/part2programsFR.htm>.
- Sexuality Information and Education Council of the United States (SIECUS) (2002). *Innovative approaches to increase parent-child communication about sexuality: Their impact and examples from the field*. New York, N : SIECUS.
- Sieving, R. E., Bearinger, L. H., Resnick, M. D., Pettingell, S. et Skay, C. (2007). Adolescent dual method use: relevant attitudes, normative beliefs and self-efficacy. *Journal of Adolescent Health*, 40(3), 275.e15-275.e22.
- Smith, L. H., Guthrie, B. J. et Oakley, D. J. (2005). Studying adolescent male sexuality: where are we? *Journal of Youth and Adolescence*, 4(August), 361-377.
- Society for Adolescent Medicine (2006). Abstinence-only education policies and programs: a position paper of the Society for Adolescent Medicine. *Journal of Adolescent Health*, 38(1), 83-87.
- Société des obstétriciens et gynécologues du Canada (2007). *Le sexe c'est quoi? Les infections transmissibles sexuellement. La contraception. Orientation sexuelle et identité de genre*. Masexualite.ca pour accéder au mieux-être sexuel. Société des obstétriciens et gynécologues du Canada. Site consulté à l'été 2007 [en ligne] : <http://www.masexualite.ca/adolescents/index.aspx>.
- Spencer, J. M., Zimer, G. D., Aalsma, M. C. et Orr, D. P. (2002). Self-esteem as a predictor of initiation of coitus in early adolescents. *Pediatrics*, 109, 581-584.
- St Leger, L., Kolbe, L., Lee, A., McCall, D. S. et Young, I. M. (2007). School health promotion. Achievements, challenges and priorities. Dans D. V. McQueen et C. M. Jones (Eds.), *Global perspectives on health promotion effectiveness*, (p. 107-124). New York : Springer New York.
- Suzuki, L. K. et Calzo, J. P. (2004). The search for peer advice in cyberspace: an examination of online teen bulletin boards about health and sexuality. *Applied Developmental Psychology*, 25(6), 685-698.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Éducation.
- The Cape Breton Wellness Centre. University College of Cape Breton (1999). *Faire sauter le plafond. L'élaboration d'un programme d'éducation sexuelle qui incorpore la promotion de la santé mentale*. Ottawa : Santé Canada.
- Treppers, P. (2004). *Adolescent pregnancy. Issues in adolescent health and development*. Genève : Department of Child and Adolescent Health and Development, World Health Organization.

RÉFÉRENCES

- Trenholm, C., Devaney, B., Forston, K., Quay, L., Wheeler, J. et Clark, M. (2007). *Impacts of four title V, Section 510 Abstinence education programs*. Princetown, NJ: Mathematica Policy Research, Inc.
- Tucker Halpern, C., Kaestle, C. E. et Dion Halfors, D. (2007). Perceived physical maturity, age of romantic partner, and adolescent risk behavior. *Prevention Science*, 8(1), 1-10.
- US Preventive Services Task Force (2009). *Child and adolescent health recommendations*. Agency for Healthcare Research and Quality, United States Department of Health and Human Services. Site consulté au printemps 2009 [en ligne] : <http://www.ahrq.gov/CLINIC/tfchildcat.htm>.
- UNESCO (2004). *Characteristics of successful health education programmes to prevent HIV/AIDS*. UNESCO, Focusing resources on effective school health. Site consulté le 11 mai 2009 [en ligne] : http://portal.unesco.org/education/admin/ev.php?URL_ID=35179etURL_DO=DO_TOPICetURL_SECTION=201.
- UNESCO (2009). *International guidelines on sexuality education: an evidence-informed approach to effective sex, relationships and HIV/STI education. Draft*. Paris : UNESCO.
- Walker, J. et Milton, J. (2006). Teachers' and parents' roles in the sexuality education of primary school children: a comparison of experiences in Leeds, UK and in Sydney, Australia. *Sex Education*, 6(4), 415-428.
- Warwick, I., Mooney, A. et Oliver, C. (2009). *National Healthy Schools programme: developing the evidence base*. Londres, Royaume-Uni : Thomas Coram Research Unit, Institute of Education, University of London.
- Weber-Shifrin, E. M. (2009). Parental monitoring and risky sex: the impact of parental efficacy and perceived parental attitudes. *The Sciences and Engineering*, 64 (4-B), 1919.
- Wild, L. G., Flisher, A. J., Bhana, A. et Lombard, C. (2004). Associations among adolescent risk behaviours and self-esteem in six domains. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 45(8), 1454-1467.
- Williams, C. R. et Wimberly, Y. (2006). Sexually transmitted disease prevention in adolescents and young adults. *Journal of the National Medical Association*, 98(2), 275-276.
- World Health Organization (1999). *Programming for adolescent health and development*. (WHO Technical Report Series, 886). Genève : World Health Organization.
- World Health Organization (2001). *Skills for health. Skills-based health education including life-skills: an important component of a child-friendly/health-promoting school*. (Information series on school health, document 9). Newton, MA: World Health Organization.
- World Health Organization (2004). *Key issues in the implementation of programmes for adolescent sexual and reproductive health*. Genève : Department of Child and Adolescent Health and Development, World Health Organization.
- Yakers, A. Y., Fortenberry, J. D. et Adimora, A. A. (2007). Longitudinal variation in sexual behaviors among young, urban women. *Journal of Adolescent Health*, 40 (2, suppl.), S21.

