

Le Soutien au Comportement Positif et l'enseignement efficace

Steve Bissonnette, Ph. D.

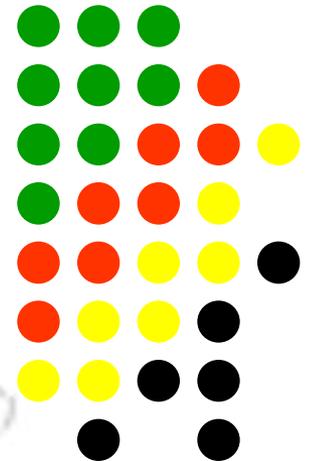
Mario Richard, Ph. D.

Téluq

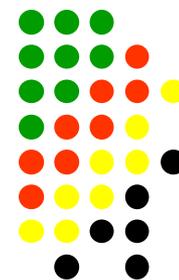
Unité d'enseignement

et de recherche en

Éducation



SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF



Plan de la présentation

1. Contexte éducatif
2. Partie 1 : le système SCP, ses composantes et son efficacité
3. Partie 2 : l'enseignement efficace et ses modalités de formation
4. Questions

SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF

Mise en contexte

Élèves en difficulté



Intervenir sur le comportement oui mais également sur l'apprentissage

Lane, K. L., Gresham, F. M., & O'Shaughnessy, T. E. (2002). *Interventions for children with or at risk for emotional and behavioral disorders*. Boston: Allyn & Bacon.

Nelson, J. R., Benner, G. J., Lane, K., & Smith, B. W. (2004). An investigation of the academic achievement of K-12 students with emotional and behavioral disorders in public school settings. *Exceptional Children*, 71, 59-73.

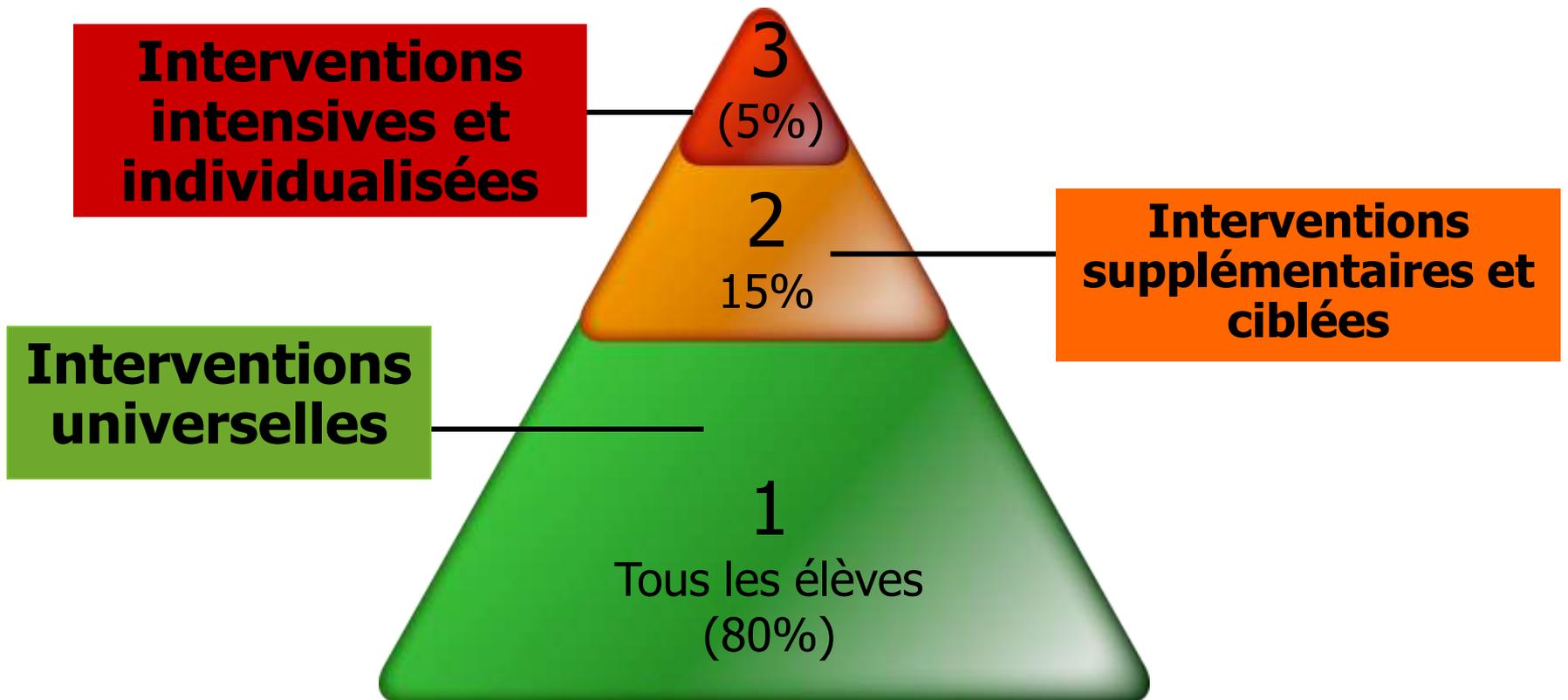
KIMBERLY J. VANNEST, (2009).

Interventions for Learning and Behavior, National Association of School Psychologists (NASP)

- 38% des élèves TC ont redoublé avant leur entrée au secondaire (Wagner, Kutash, Duchnowski, Epstein and Sumi, 2005);
- La majorité des élèves TC accuse un retard d'apprentissage variant de 1.5 à 3 années comparativement aux élèves du même âge (Coutinho, 1986, Trout, Nordness, Pierce, Epstein, 2003);
- Plus de 60% des élèves du primaire et du début secondaire (1&2) ayant un trouble du comportement ont des difficultés en lecture. Leurs résultats en lecture les situent dans le dernier quartile* (Wagner, Kutash, Duchnowski, Epstein and Sumi, 2005)
- Nelson, Benner, Lane et Smith (2004) rapportent que 83% des élèves TC ont des difficultés en lecture (lorsqu'ils sont évalués à l'aide d'épreuves standardisées en lecture)

*un **quartile** est chacune des valeurs qui divisent les données triées en 4 parts égales, de sorte que chaque partie représente 1/4 de l'échantillon de population

MODÈLE D'INTERVENTION À 3 NIVEAUX (Réponse à l'Intervention) *Response to Intervention-RTI*



Concevoir un système destiné à l'ensemble de l'école pour assurer la réussite des élèves

Interventions pédagogiques

Interventions individualisées et intensives

- Un élève à la fois
- Basées sur une évaluation
- Intensives

Interventions auprès de groupes restreints

- Certains élèves (à risque)
- Occasions d'enseignement-apprentissage supplémentaires
- Interventions ciblées

Interventions universelles

- Auprès de tous les élèves
- Préventives, proactives

Interventions comportementales

Interventions individualisées et intensives

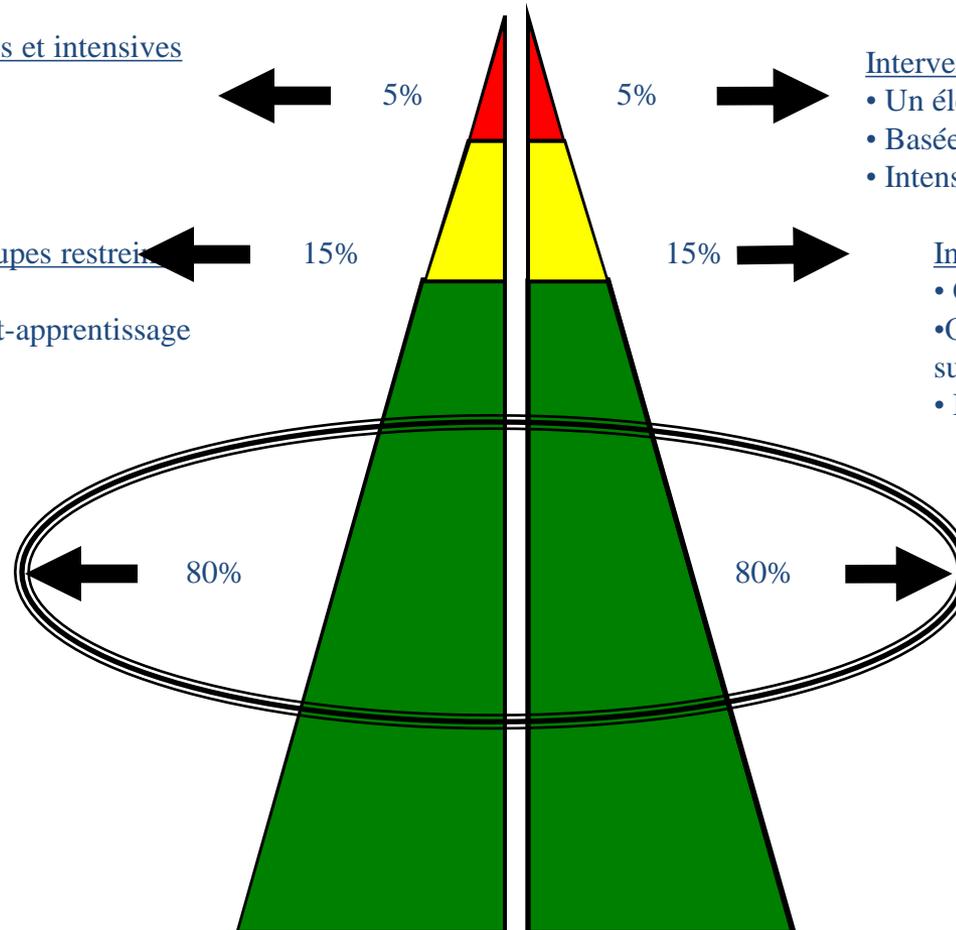
- Un élève à la fois
- Basées sur une évaluation
- Intensives

Interventions auprès de groupes restreints

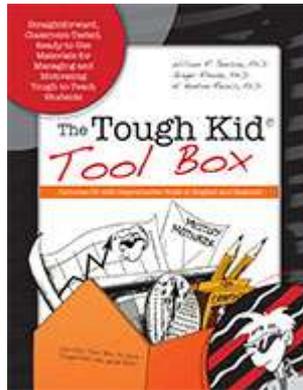
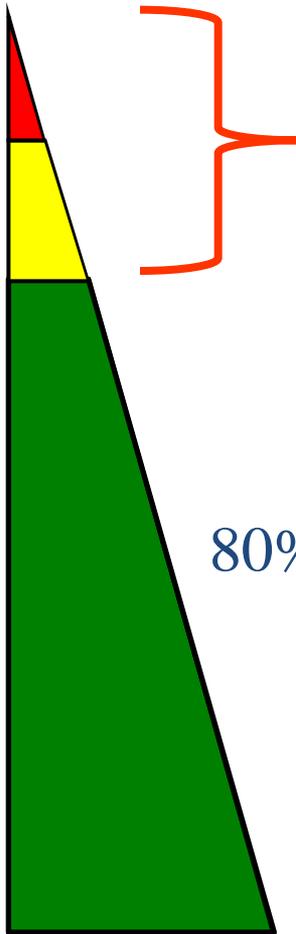
- Certains élèves (à risque)
- Occasions d'enseignement-apprentissage supplémentaires
- Interventions ciblées

Interventions universelles

- Auprès de tous les milieux/élèves
- Préventives, proactives



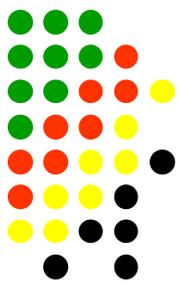
Volet comportement



80% → Interventions universelles

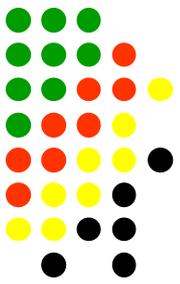
- Tous les élèves
- Préventives, proactives





Qu'est-ce que SCP? survol

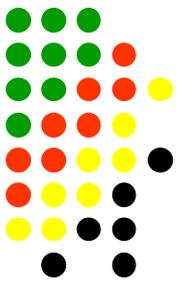
- Un système qui restructure la gestion des comportements dans l'ensemble de l'école;
- Un système qui implique que l'ensemble du personnel travaille en équipe pour élaborer une approche cohérente et positive de la discipline dans l'école;
- Objectif visé : créer et de maintenir un milieu propice à l'apprentissage;
- Les comportements souhaités et les compétences comportementales attendues en classe et hors classe sont définis précisément, enseignés explicitement en contexte et renforcés lors de leurs manifestations.



Qu'est-ce que SCP? survol

- Un continuum d'interventions défini afin d'agir rapidement et efficacement auprès des problématiques comportementales
- Chaque école détermine ses propres besoins en notant et en analysant de façon systématique des données sur les problèmes comportementaux vécus
- Un système qui propose un modèle d'interventions à 3 niveaux (Modèle de réponse à l'intervention ou *Response to Intervention*) ;

SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF



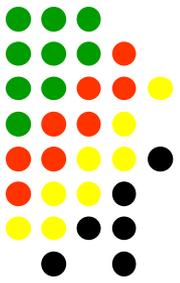
Positive Behavioral Interventions and Supports (PBIS)

Les cofondateurs de **PBIS** sont:

- George Sugai de l'Université du Connecticut
- Rob Horner de l'Université de l'Oregon

SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF

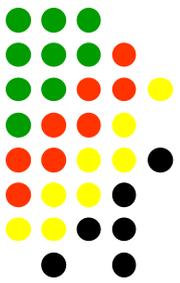
PBIS



- Le système est en place dans 44 états américains (plus de 18 300 écoles).
- Il est également utilisé dans plusieurs autres pays du monde.
- Il est le seul organisme subventionné par le département fédéral d'éducation des États-Unis.

SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF

Le Soutien au comportement positif en contexte francophone



Vancouver

- Quelques écoles

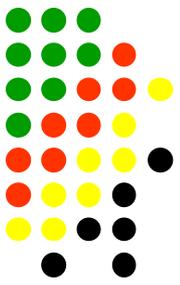
Ontario

- CEPEO: 10 écoles SCP
- CSDCEO: 11 écoles SCP
- CECCE: 26 écoles SCP

Québec

- CS Rivière-Du-Nord : 7 écoles primaires et 1 école secondaire (trouble comportement et apprentissage);
- CS Sorel-Tracy: 1 école secondaire;
- CS des Laurentides : 3 écoles primaires;
- CS Pierre-Neveu: 1 école secondaire
- CS de Montréal : 1 école secondaire pour élèves TC

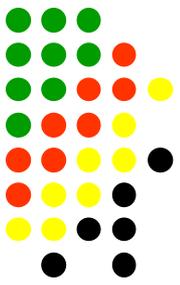
Éléments essentiels



- 9 éléments jugés essentiels à une mise en œuvre efficace et fidèle du système SCP ont été identifiés par les cofondateurs du système.

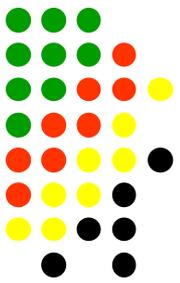
SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF

1. Susciter l'engagement de la direction et du personnel scolaire (enseignants, TES, psychoéd., etc)



- Soutien et participation active de la direction
- Leadership de la direction reconnu et bonne relation avec le personnel (questionnaire à compléter par le personnel scolaire)
- L'amélioration du comportement des élèves est une priorité de l'école
- 80 % du personnel (minimum) s'engage à mettre l'initiative en place (par vote secret)
- Période de 3 à 5 ans

2. Former une équipe SCP

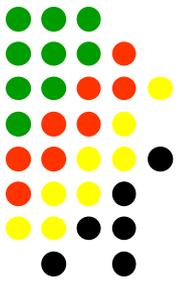


- **Le choix des membres de l'équipe assure le succès du changement. Choisir les membres en s'assurant de :**
 - la représentation de tous les domaines
 - la représentation de tous les niveaux
 - la présence de la direction et l'engagement des membres de l'équipe de direction
- **Rencontres mensuelles de l'équipe SCP**
 - Planification des activités
 - Analyse des données
 - Révision des éléments essentiels
 - Autres tâches jugées prioritaires par l'équipe



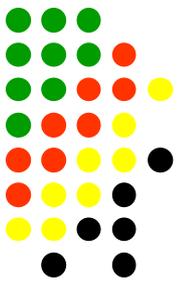
SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF

3. Auto-évaluation



- Le personnel doit compléter une auto-évaluation permettant:
 - d'évaluer le climat actuel de l'école en matière de comportement et de discipline
 - d'identifier et de prioriser les éléments à améliorer
 - de rédiger un plan d'action

SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF



4. Identifier des valeurs pour l'ensemble de l'école

- être respectueux
- être responsable
- être présent/prêt
- suivre les directives
- l'altruisme
- etc.

SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF

Au royaume du Petit Prince:



- * Sois sécuritaire!
- * Sois responsable!
- * Sois respectueux!



la Responsabilité

- Comportement
- Assiduité
- Sécurité

le Respect

- De soi
- Des autres
- De l'environnement

Un Viking vit :

la Réussite

- Académique
- Professionnelle
- Personnelle
- Francophone
- Catholique

4 a) Attentes comportementales

- Définir les valeurs en attentes comportementales observables, enseignables et formulées positivement pour l'ensemble de l'école

Matrice d'une école

Attentes comportementales		Aires de vie						
		Toilettes	Corridors	Aires de jeu	Dîner	Biblio/ Labo d'info	En classe	Autobus
Valeurs	Fierté	Je garde les lieux propres.	Je garde mon environnement propre.	Je parle français.	J'ai de bonnes manières. Je chuchote en français à mon voisin	Je garde mon environnement propre et sécuritaire.	Je parle en français.	Je parle en français.
	Responsabilité	Je vais directement à la salle de bain et je retourne directement en classe/rang.	Je marche à la droite	J'utilise l'équipement adéquatement. J'accepte les conséquences. Je demeure dans mon aire de jeu.	Je reste assis. Je garde ma place propre. Je jette les déchets à la poubelle.	Je fais attention aux livres et à l'équipement . Je remplace les livres et les chaises au bon endroit.	Je suis ponctuel. J'ai le matériel nécessaire..	Je m'assoie correctement.
	Respect	Je respecte l'intimité des autres et la mienne.	Je garde le silence.	Je me tiens occupé. J'inclus les autres.	Je garde ma nourriture pour moi.	J'étudie. Je lis. Je travaille à l'ordinateur	Je lève la main pour demander la parole ou pour répondre.	Je prend une voix calme et respectueuse.

4 b) Support visuel

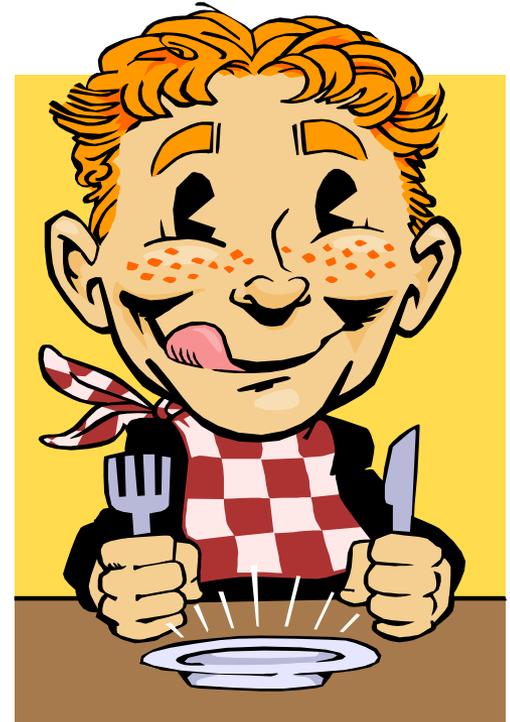
- Préparer des affiches qui présentent les valeurs et attentes comportementales pour chacune des aires de vie

SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF

Responsabilité

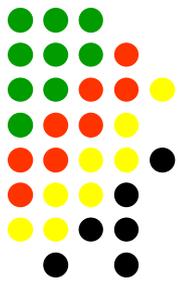
Au dîner

- Je reste assis.
- Je garde mon environnement propre.
- Je jette les déchets à la poubelle quand elle passe ou à la cloche.



4 c) Enseignement explicite

- Enseignement explicite des valeurs et attentes comportementales en contexte naturel au début de l'année scolaire
- Révisions ponctuelles des valeurs et attentes comportementales au cours de l'année



La puissance de l'enseignement

- « Si un enfant ne sait pas lire, nous lui *enseignons*. »
- « Si un enfant ne sait pas nager, nous lui *enseignons*. »
- « Si un enfant ne sait pas multiplier, nous lui *enseignons*. »
- « Si un enfant ne sait pas se comporter, nous... *lui enseignons? Le punissons?* »

Pourquoi ne sommes-nous pas capables de finir la dernière phrase aussi automatiquement que les autres?

« Les élèves n'apprennent pas ce qu'on leur dit, ils apprennent ce qu'on leur enseigne ! »
(Boynton et Boynton, 2012, p. 27)



4 d) Élaborer des plans de leçons

- Préparation de plans de leçon
 - Durée de 10 à 15 minutes
 - Préparation des enseignants
 - Calendrier de formation pour l'école

SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF

Corridors

Étape 1: Identifier le comportement désiré.

Respect:	Je chuchote. Je garde mes mains pour moi.
Responsabilité:	Je circule à droite en rang avec ma classe. Je range bien mes effets personnels.
Réussite:	Nous sommes en sécurité et nous ne dérangeons pas les autres en salle de classe.

Étape 2: Raisonnement pour enseigner ce comportement

Pour faciliter les déplacements en assurant la sécurité de tout le monde et permettre aux personnes de circuler sans déranger les salles de classe.

Étape 3: Identifier des exemples.

Exemples positifs

1. Marcher à la droite de la ligne médiane seul ou en rang
2. Communiquer en chuchotant
3. Circuler sans toucher les autres
4. Ranger ses effets aux bons endroits

Exemples négatifs

1. Marcher à la gauche de la ligne médiane.
2. Trébucher les autres autour de toi.
3. Communiquer en parlant fort
4. Laisser ses effets personnels traîner
5. Marcher côte à côte

Étape 4: Pratiquer / Activités de jeu de rôle

- Faire un dessin pour démontrer comment marcher dans le corridor.
- Modelage par l'adulte des exemples positifs et négatifs dans le corridor
- Pratiquer avec tous les élèves les exemples positifs

Étape 5: Réaffirmer les comportements attendus

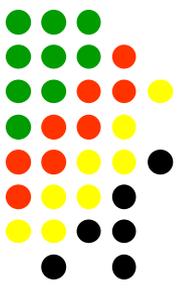
- Apposer les affiches des attentes de comportements
- De rappeler aux élèves de marcher à la droite avant de sortir de la classe ou lorsqu'ils sont énervés (refaire un modelage)
- De rappeler les attentes comportementales aux moments stratégiques de l'année (Prévention)

Étape 6: Vérifier les progrès des élèves

- Remettre les coupons pour reconnaître les comportements attendus de façon stratégique
- Reconnaître la présence d'un comportement attendu en donnant un renforcement à toute la classe lorsque le moment est approprié
- Comptabiliser les renforcements donnés aux élèves

Les valeurs et attentes comportementales sont enseignées et renforcées en contexte naturel

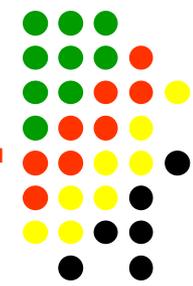




5. Système de renforcements

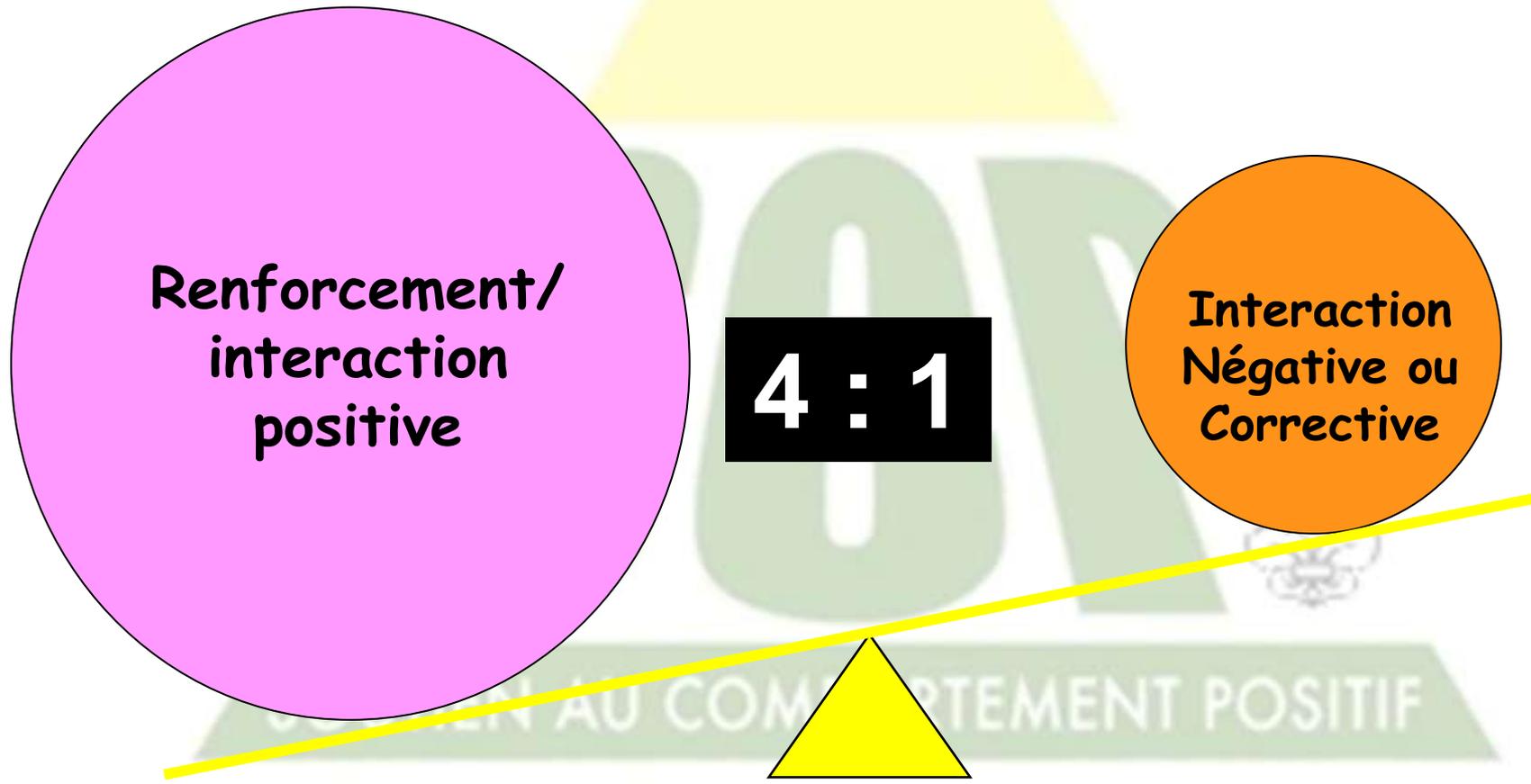
- Élaborer un système de renforcements
 - Le système doit être adapté aux valeurs et à la culture de l'école

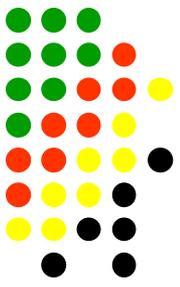
SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF



La discipline fonctionne quand...

- La prévention entraîne plus de conséquences positives que négatives.



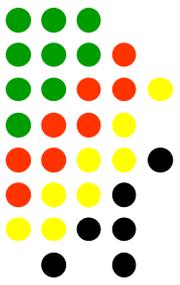


Pourquoi le renforcement positif?

«Un comportement adapté qui n'est suivi d'aucun renforcement ou d'aucune attention ni approbation de la part de l'enseignant a toutes les chances de ne pas se reproduire».

(Massé & Lanaris 2006)

SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF



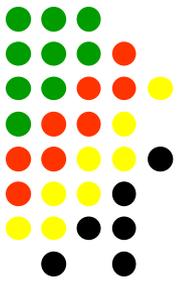
Le négativisme = un cercle vicieux

Si vous donnez de l'attention à un élève seulement lorsqu'il agit de façon négative, il aura tendance à agir négativement pour obtenir votre attention.

SOUTIEN AU COMPORTEMENT POS



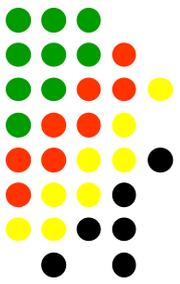
Éléments clés d'un bon système de renforcements



- Définir les comportements attendus, enseigner explicitement ces comportements et les faire pratiquer par les élèves;
- Renforcer socialement les comportements attendus le plus souvent possible;
- Renforcer stratégiquement de façon tangible (à l'aide de renforcements secondaires) les comportements attendus:
 - utiliser des jetons, coupons, étoiles, etc.
 - ces jetons sont échangeables contre des privilèges individuels et de groupe déterminés préalablement avec les élèves.

SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF

Éléments clés d'un bon système de renforcements

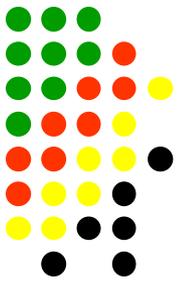


Implanter un système avec des renforcements tangibles de types :

1. Individuel pour l'élève (ex: 5 jetons = chaise du prof. pour 15 minutes)
2. Classe pour tous les élèves (ex: lorsque la classe aura accumulé 100 jetons)
3. École pour tous les élèves (ex: lorsque l'école aura accumulé 1000 jetons)

Contingences de groupe = célébration des efforts et tous participent! (ex : jouer à la cachette, danser sur ses bas)

Éléments clés d'un bon système de renforcements



- Renforcer stratégiquement de façon tangible (à l'aide de renforcements secondaires) les comportements attendus:
 - les renforcements tangibles seront fournis occasionnellement, et ce de façon stratégique (sans que l'élève le prévoit ou le demande, principe de la machine à sous!)
- Toujours fournir un renforcement social en concomitance avec le renforcement tangible;
- Fournir beaucoup plus de renforcements sociaux que tangibles.

SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF



Disruptive Classroom Behavior

Table 2

Overall Effect Size and Effect Size by Intervention, Educational or Clinical Category, Grade Level, Setting, Contingency, Design, and Instrument

	No. of Effect Sizes	Mean Effect Size	<i>SD</i>
Overall Effect Size	223	-.78	.58
<i>Effect Size by Intervention</i>			
Teacher Behavior	24	-.77	.46
Punishment	3	-.58	.13
Token Economies	7	-.90	.40
Differential Reinforcement	26	-.95	.52
Response Cost	15	-.53	.67
Group Contingency	25	-1.02	.63
Peer Management	16	-.79	.43
Home-Based Contingency	6	-.55	.47
Stimulus Cue	11	-.83	.48
Functional Assessment	11	-.51	.36
Self-Management	30	-.97	.64
Cognitive-Behavioral	16	-.36	.41
Individual Counseling	3	-.31	.23
Parent Training	3	-.60	.23
Multimodal Interventions ^a	20	-.82	.79
Exercise Program	7	-.72	.60

Stage, S. A., Quiroz, D. R., (1997). A meta-analysis of interventions to decrease disruptive classroom behavior public education settings. *School Psychology Review*, 26 (3), 333-368.

Est-il malsain de remettre des renforcements?

Re-Examining the Overjustification Effect

K. Angeleque Akin-Little^{1,2} and Steven G. Little¹

The purpose of the present investigation was to extend the research related to the possible negative side effects of extrinsic reinforcement on children's compliant behavior, particularly the overjustification effect. Specifically, this study examined the effects of a token reinforcement procedure in a naturalistic environment (third grade classroom) on children's compliance with classroom rules. Three students exhibiting high compliance with classroom rules were selected. Results indicated that the introduction of a token reinforcement program contingent on the occurrence of rule compliance had no detrimental effect on their rule compliant behavior following the withdrawal of the token procedure (i.e., comparison of Baseline I and Baseline II). Thus, the overjustification effect was not supported.

SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF

Est-il malsain de remettre des renforcements?

The Behavior Analyst

2005, 28, 1–14

No. 1 (Spring)

Extrinsic and Intrinsic Motivation at 30: Unresolved Scientific Issues

Steven Reiss
The Ohio State University

The undermining effect of extrinsic reward on intrinsic motivation remains unproven. The key unresolved issues are construct invalidity (all four definitions are unproved and two are illogical); measurement unreliability (the free-choice measure requires unreliable, subjective judgments to infer intrinsic motivation); inadequate experimental controls (negative affect and novelty, not cognitive evaluation, may explain “undermining” effects); and biased metareviews (studies with possible floor effects excluded, but those with possible ceiling effects included). Perhaps the greatest error with the undermining theory, however, is that it does not adequately recognize the multifaceted nature of intrinsic motivation (Reiss, 2004a). Advice to limit the use of applied behavior analysis based on “hidden” undermining effects is ideologically inspired and is unsupported by credible scientific evidence.

Key words: intrinsic motivation, cognitive evaluation theory

SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF



The Power of Reinforcement

STEPHEN RAY FLORA

REWARDS AND INTRINSIC MOTIVATION

Resolving the Controversy

Judy Cameron and W. David Pierce

À faire

À éviter

Renforcer tangiblement de façon occasionnelle

Renforcer tangiblement un comportement à chaque fois qu'il se produit

Expliquer clairement à l'élève pourquoi vous le renforcez

Faire du chantage

Renforcer l'effort (différenciation comportementale)

Fixer des attentes trop élevées pour l'élève

Varié les renforcements tangibles utilisés

Utiliser toujours le même renforcement tangible

Renforcer de façon immédiate

Menacer d'enlever un renforcement

Adapter le renforcement à l'âge de l'élève

Avoir des privilèges identiques pour tous les élèves (avoir un menu de privilèges selon l'âge, les intérêts, etc.)

Donner plus de renforcements sociaux et être authentique

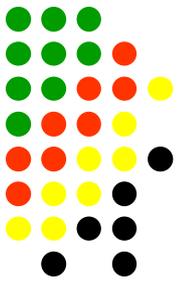
Utiliser uniquement des renforcements tangibles

Impliquer les élèves dans le choix des renforcements

Retirer un renforcement tangible déjà gagné

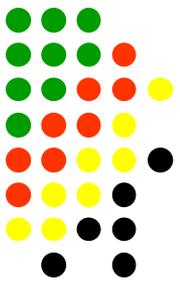


Ne jamais utiliser le système de renforcements pour gérer les écarts de conduite des élèves!



Il faut considérer ces deux composantes comme deux rails d'une voie ferrée, elles ne se croisent jamais!

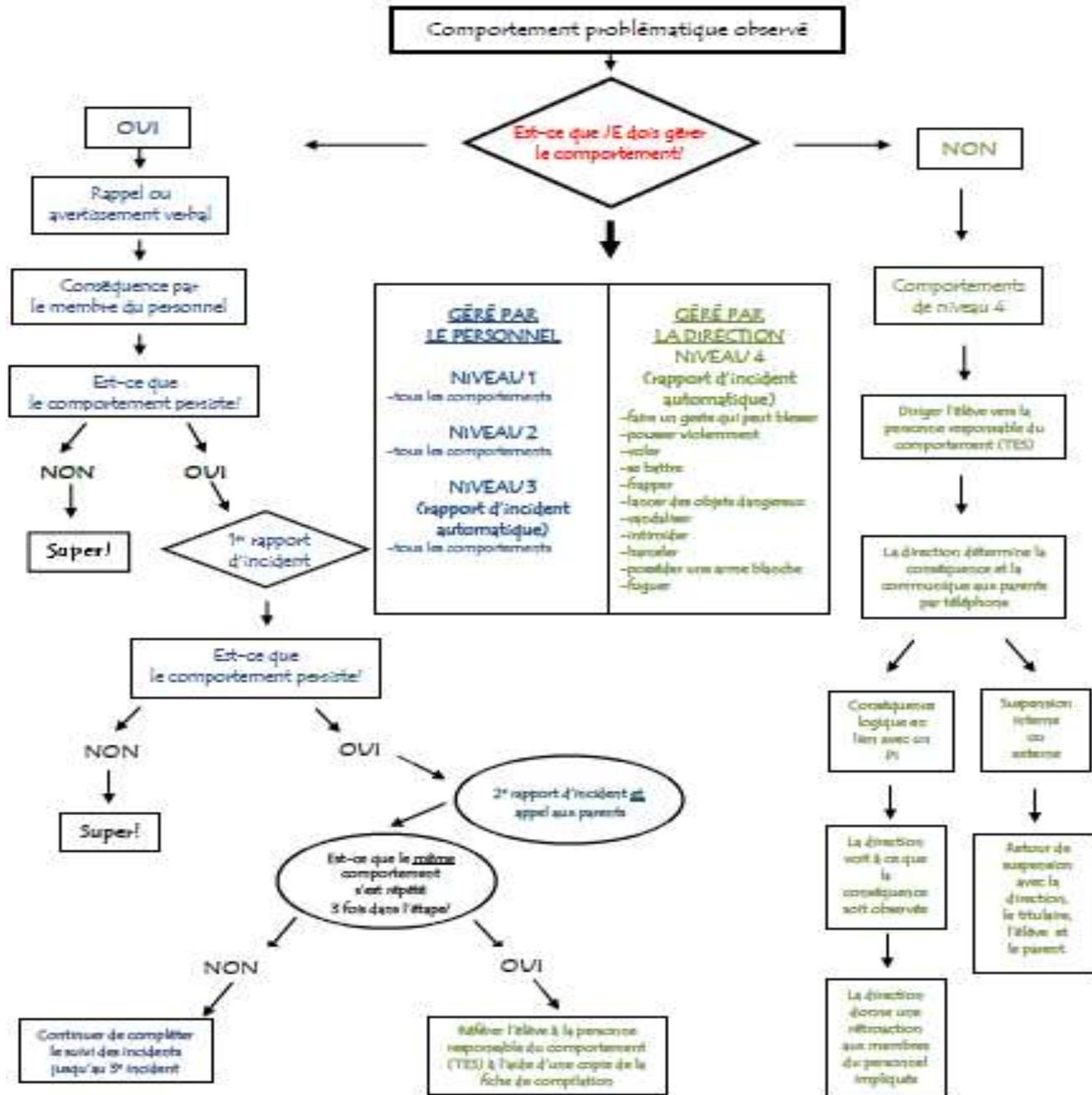
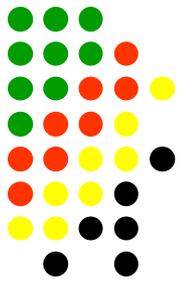
6. Système pour gérer les écarts de conduite



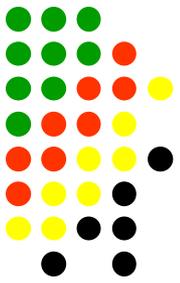
- Élaborer un système régissant les écarts de conduite
 - Il est *toujours essentiel* de gérer les comportements problématiques
 - Faire une classification des comportements et un arbre décisionnel

Niveau 1 Environnement personnel	Niveau 2 Environnement de la salle de classe	Niveau 3 Environnement en général	Niveau 4 Environnement sécuritaire
Comportements qui nuisent personnellement à l'élève	Comportements qui nuisent à l'apprentissage des autres	Comportements qui nuisent à l'ordre en général	Comportements qui blessent ou illégaux
<ul style="list-style-type: none"> ~ n'a pas son matériel ~ n'est pas à son siège ~ brise du matériel scolaire ~ ne suit pas les directives ~ se plaint ~ joue dans son pupitre ~ ne complète pas ses travaux ou ses devoirs ~ ne circule pas en rang ~ imite des mauvais comportements ~ n'écoute pas ~ ne s'assoie pas correctement ~ n'assume pas ses responsabilités ~ parle une autre langue que le français ~ refuse de travailler ~ refuse de coopérer <p>Si ces comportements perdurent, ils peuvent devenir des comportements de niveau 2.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ~ parle à des moments inappropriés ~ brise le matériel scolaire ~ dérange les autres ~ fait des bruits inappropriés ~ touche ~ provoque ~ se lève debout sur les meubles ~ se déplace sans autorisation ~ n'est pas à son siège et empêche les autres d'apprendre ~ ignore constamment les directives ~ parle une autre langue que le français ~ exclue les autres ~ quitte la salle sans permission <p>Si ces comportements perdurent, ils peuvent devenir des comportements de niveau 3.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ~ répond impoliment à l'adulte ~ lance des objets ~ provoque les autres ~ ment ~ triche ~ forge ~ blasphème ~ fait des crises de colère ~ coupe les cheveux des autres ~ grimpe dans les salles de toilettes ~ regarde sous les cloisons des toilettes ~ pousse les autres ~ insulte ~ a un comportement inadéquat dans le corridor ou les cages d'escaliers ~ pince ~ crie au personnel enseignant ~ crache sur les autres ~ fait des graffitis ~ participe à des jeux agressifs ~ bouscule, pousse, trébuche <p>Si ces comportements perdurent, ils peuvent devenir des comportements de niveau 4.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ~ fait toute action qui blesse physiquement (mord, pousse, coup de pied ou de poing, etc.) ~ lance des objets avec l'intention de blesser ~ vole ou brise la propriété d'autrui ~ se bagarre ~ est en possession de drogues ou d'alcool ~ est en possession d'armes ~ lance un meuble ~ menace de blesser ou d'endommager ~ harcèle sexuellement ~ humilié ~ faire peur ~ fait des graffitis menaçants ~ émet des commentaires racistes, sexistes ou autres ~ sort des limites de la cour
Les interventions peuvent être :	Les interventions peuvent être :	Les interventions peuvent être :	Les interventions peuvent être :
<ul style="list-style-type: none"> ~ établir un contact visuel ~ rapprochement ~ discussion ~ l'occuper autrement (lui changer les idées) ~ rappel des directives 	<ul style="list-style-type: none"> ~ établir un contact visuel ~ rapprochement ~ discussion (avec enseignante, éducatrice) ~ l'occuper autrement (lui changer les idées) ~ rappel des directives 	<ul style="list-style-type: none"> ~ discussion (avec enseignante, éducatrice, surveillante du dîner, direction) ~ rappel des directives ~ appui externe (travailleur social, policier) 	<ul style="list-style-type: none"> ~ rencontre avec la direction ~ appui externe (policier, travailleur social, etc.)
Les conséquences possibles:	Les conséquences possibles:	Les conséquences possibles:	Les conséquences possibles:
<ul style="list-style-type: none"> ~ avertissement verbal ~ geste réparateur ~ perte de privilège(s) ~ fiche de réflexion ~ isolement ~ note dans l'agenda 	<ul style="list-style-type: none"> ~ avertissement verbal ~ geste réparateur ~ perte de privilège(s) ~ fiche de réflexion ~ isolement ~ perte d'une récréation ~ contact avec le parent ~ contrat de modification du comportement (en informer les parents) ~ information donnée à la direction ~ rencontre avec la direction, le parent, l'élève, le membre du personnel 	<ul style="list-style-type: none"> ~ avertissement verbal ~ geste réparateur ~ perte de privilège(s) ~ fiche de réflexion ~ isolement ~ perte d'une récréation ~ contact avec le parent ~ contrat de modification du comportement (en informer les parents) ~ information donnée à la direction ~ rencontre avec la direction, le parent, l'élève, le membre du personnel ~ retrait de sa salle de classe (avec travail supervisé) ~ suspension 	<ul style="list-style-type: none"> ~ geste réparateur ~ fiche de réflexion ~ perte de privilège(s), de récréation(s) ~ rencontre avec la direction, le parent, l'élève, le membre du personnel ~ retrait de sa salle de classe (avec travail supervisé) ~ suspension ~ sanctions selon les politiques du CECLFCE

Gestion du comportement de l'élève



Rapport d'incident mineur et majeur



- Il est important de créer un système de documentation pour nous permettre de bien comprendre ce qui se passe dans le but de guider nos interventions.
- Pour ce faire, des formulaires de rapport d'incident mineur et majeur doivent être mis en place.

SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF

**Formulaire de référence au bureau
École Sainte-Marguerite-Bourgeois
Incident majeur**

Nom: _____
 Date: _____ Heure: _____
 Enseignant: _____
 Niveau: M J 1 2 3 4 5 6
 Personnel référant: _____

- Endroit :
- Cour d'école
 - Bibliothèque/informatique
 - Dîner
 - Salle de toilette
 - Corridors/casiers/escaliers
 - Salle de classe
 - Activités spéciales et sorties
 - Secrétariat
 - Autobus
 - Gymnase et rassemblements

- Valeur :
- Fierté
 - Responsabilité
 - Respect

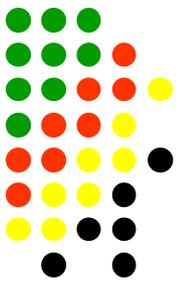
Comportement problématique	Motivation possible	Conséquence
<input type="checkbox"/> Bousculade, boule de neige <input type="checkbox"/> Mauvais langage, parole blessante <input type="checkbox"/> Dérangement (classe ou autre) <input type="checkbox"/> Bataille/agression physique <input type="checkbox"/> Menaces <input type="checkbox"/> Refuse de respecter une consigne <input type="checkbox"/> Intimidation <input type="checkbox"/> 4è incident mineur : _____ <input type="checkbox"/> Autre : _____	<input type="checkbox"/> Attention des pairs <input type="checkbox"/> Attention de l'adulte <input type="checkbox"/> Évitement, protection <input type="checkbox"/> Pouvoir, contrôle <input type="checkbox"/> Expression de soi <input type="checkbox"/> Acceptation, affiliation <input type="checkbox"/> Tangibilité, gratification <input type="checkbox"/> Justice, revanche <input type="checkbox"/> Sensorielle <input type="checkbox"/> Renforcement automatique	<input type="checkbox"/> Perte de privilèges <input type="checkbox"/> Rencontre avec l'élève <input type="checkbox"/> Contact avec les parents/tuteurs/tutrice <input type="checkbox"/> Lettre d'excuse <input type="checkbox"/> Réparation, remboursement <input type="checkbox"/> Contrat <input type="checkbox"/> Retrait de la salle de classe (____heures/jours) <input type="checkbox"/> Suspension (____jours) <input type="checkbox"/> Autre _____

Autres personnes impliquées dans l'incident: Aucune Pair Enseignant
 Suppléant.e Autre

Commentaires et interventions (stratégies) de la direction :

Signature des parents/tuteurs/tutrices: _____
 Date: _____

7. Banque de données

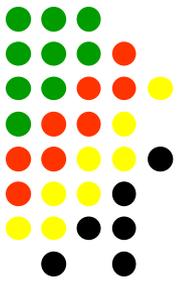


- Établir un système pour collecter les données comportementales
 - Un système informatisé de collecte de données est en place dans les écoles SCP.



SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF

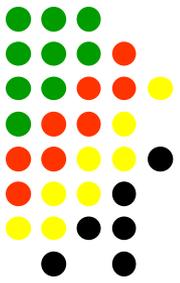
Prise de décision



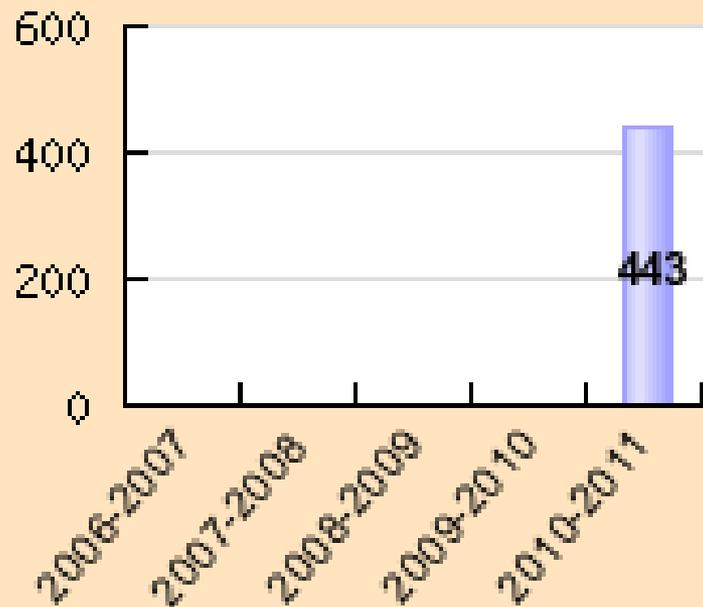
- Existe-t-il un problème?
- Quel secteur est impliqué?
- Est-ce que beaucoup d'élèves sont impliqués ou seulement quelques-uns?
- Quand apparaissent ces comportements en général?

SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF

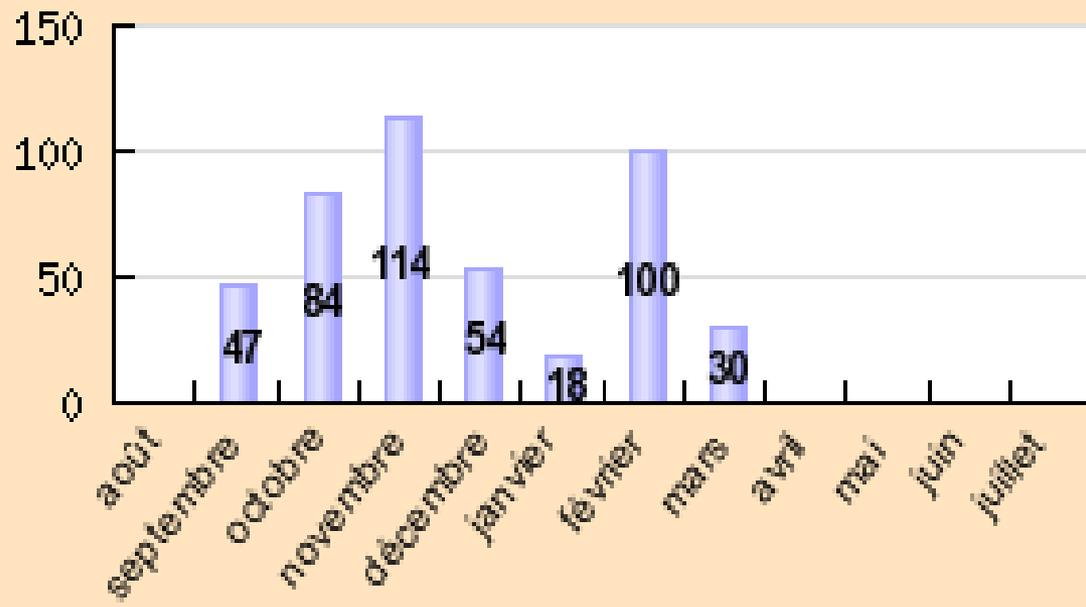
Le Profileur (Base de données SCP)



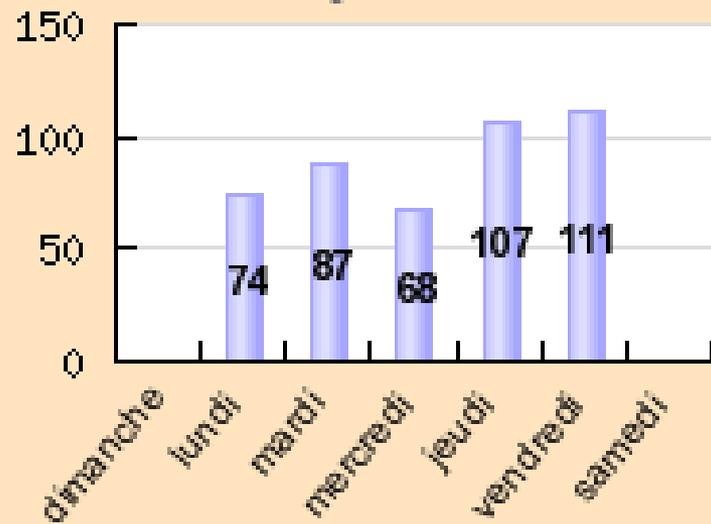
Par années



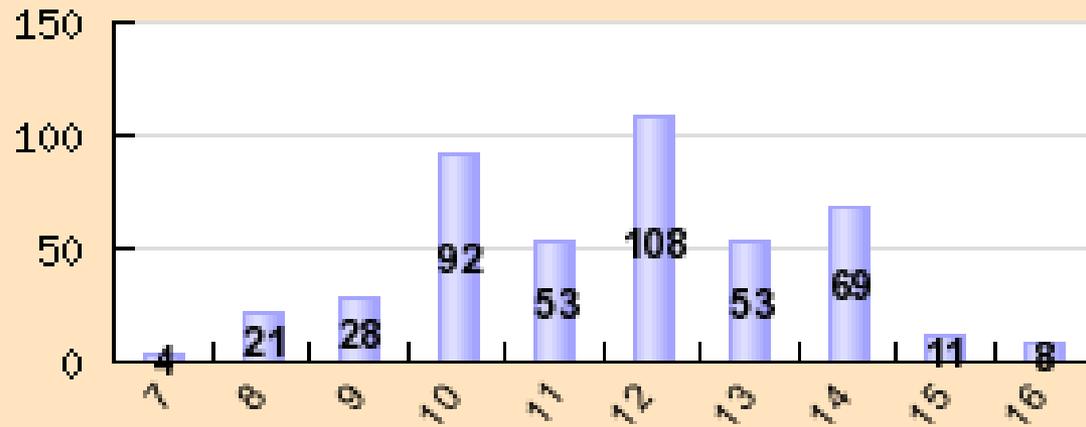
Par mois



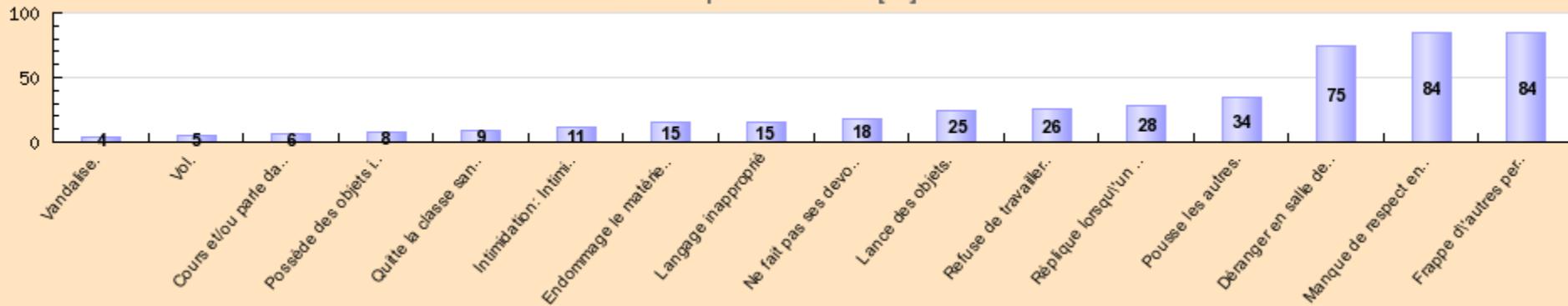
Par jours



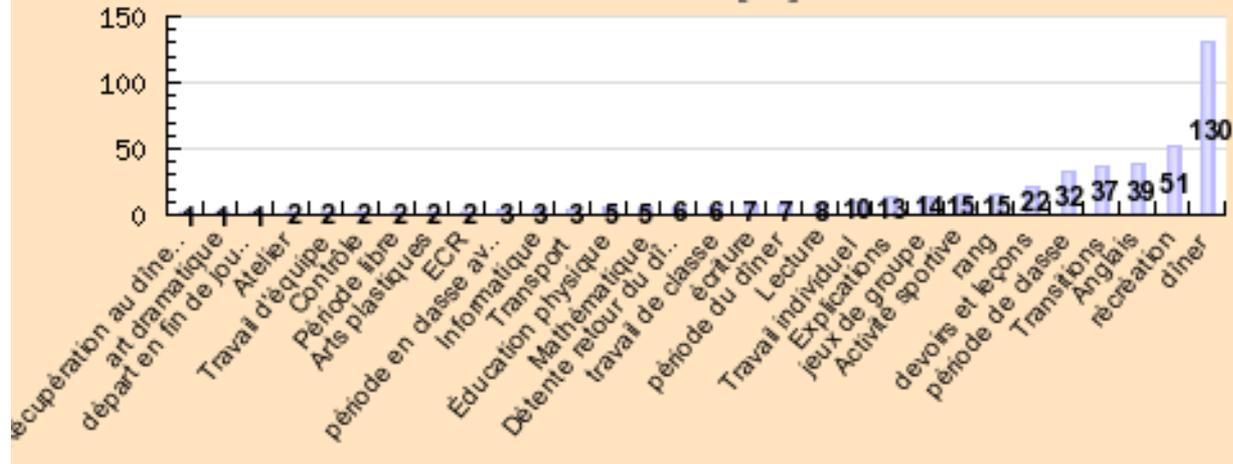
Par heures



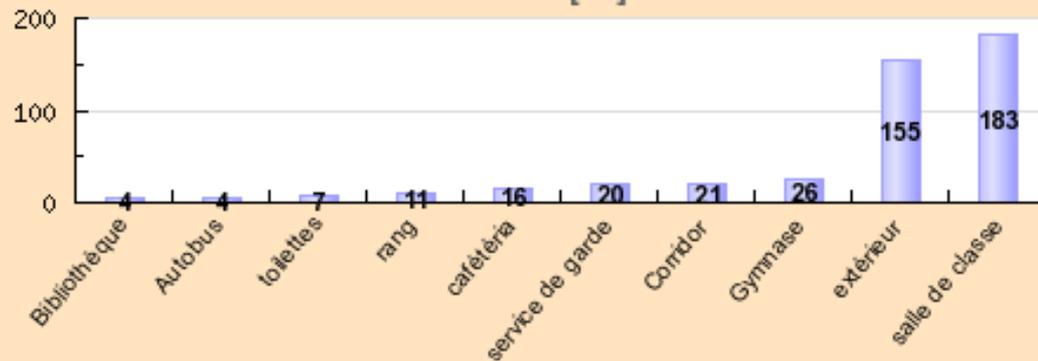
Par comportements TOP[16]



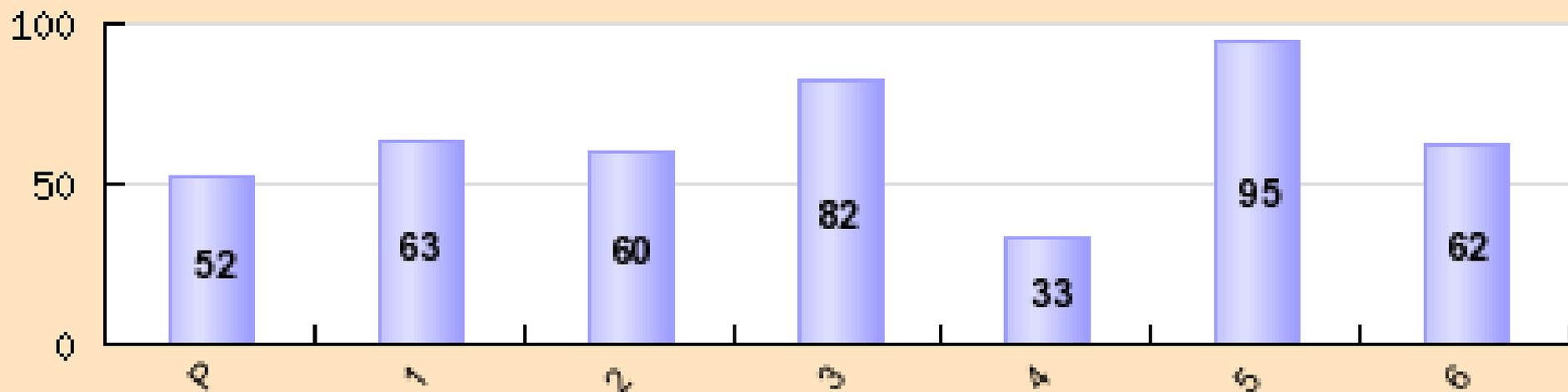
Par activités TOP[30]



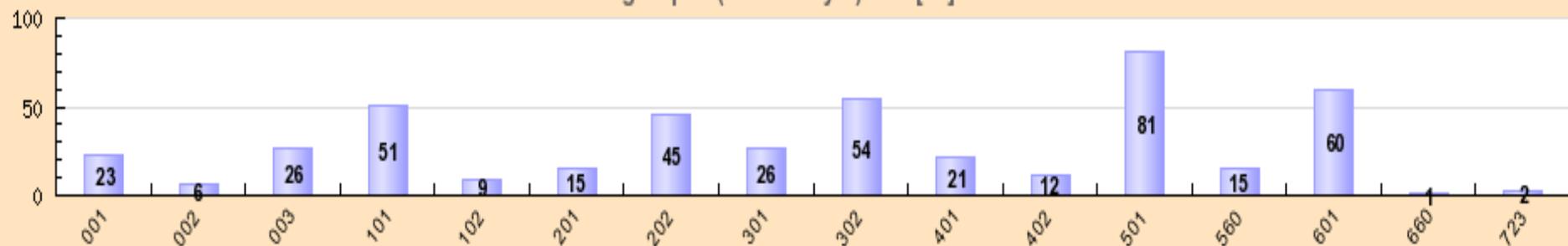
Par lieux TOP[10]

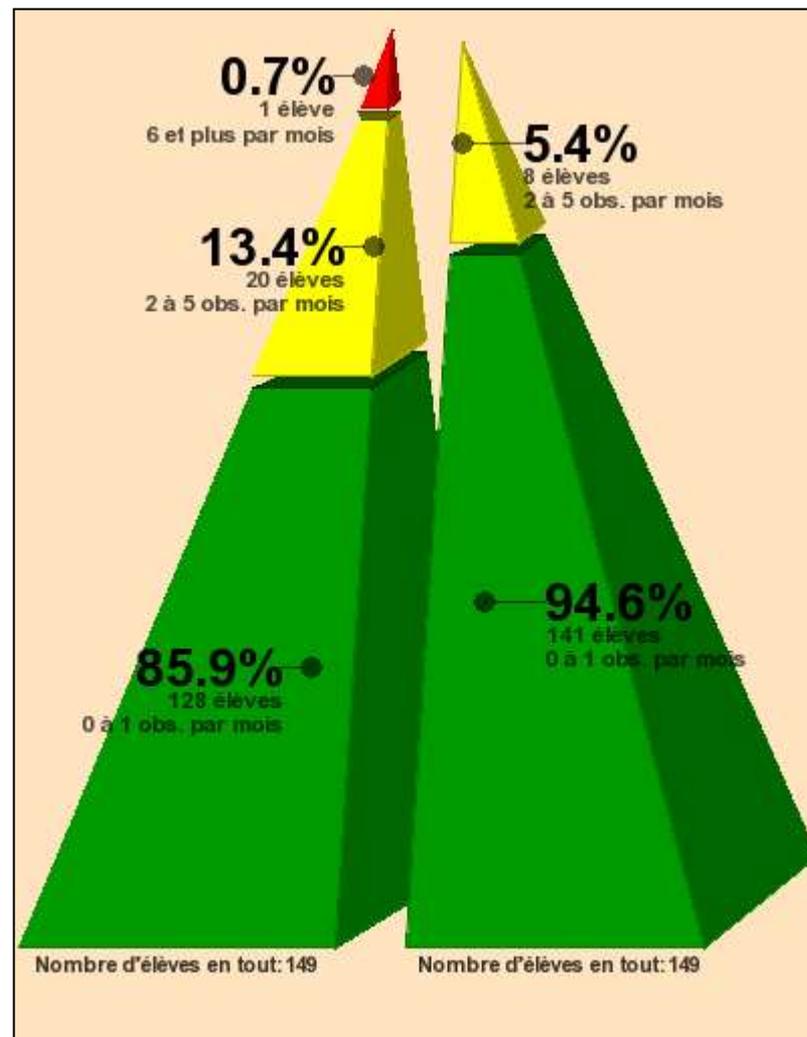
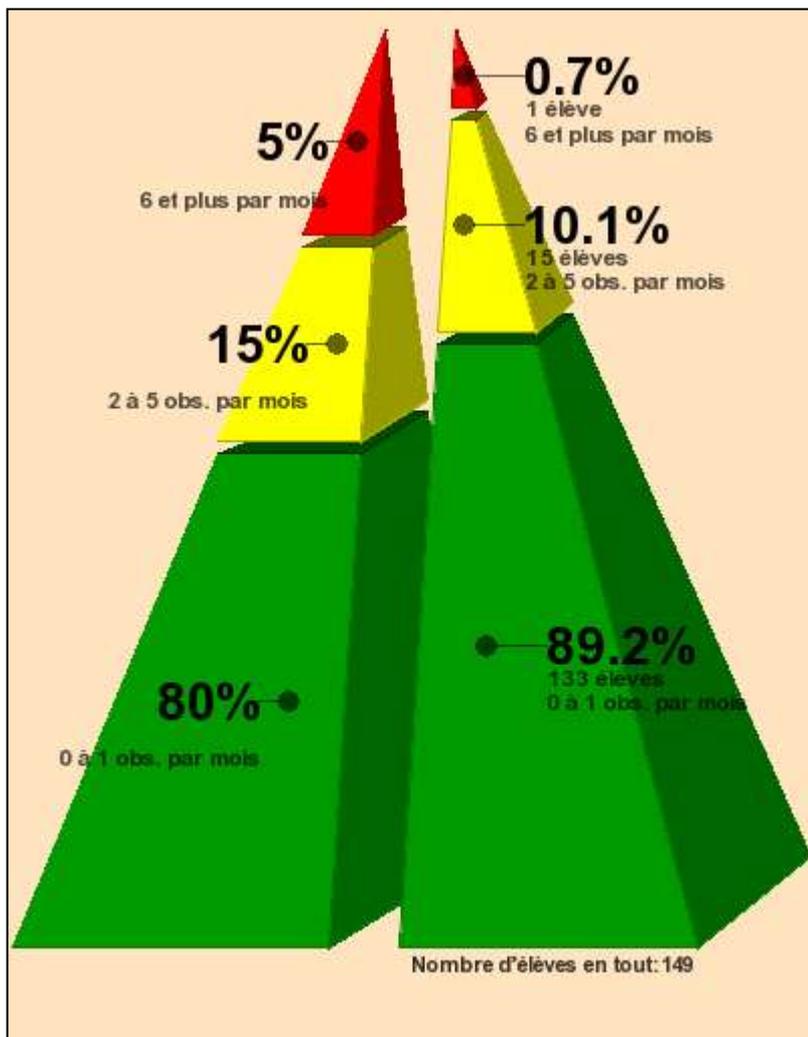


Par niveaux scolaires



Par groupes (classe-foyer) TOP[16]

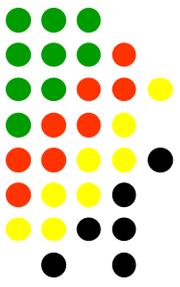




8. Appui systémique axé sur la fonction

- L'évaluation de la fonction du comportement constitue la base pour aborder les problèmes de comportement.
 - Pourquoi l'élève agit-il de cette façon? Cherche-t-il à obtenir quelque chose ou à éviter quelque chose?





9: Système d'appui aux écoles SCP

- Organiser du soutien

La présence d'entraîneurs SCP pour les écoles qui mettent en œuvre SCP

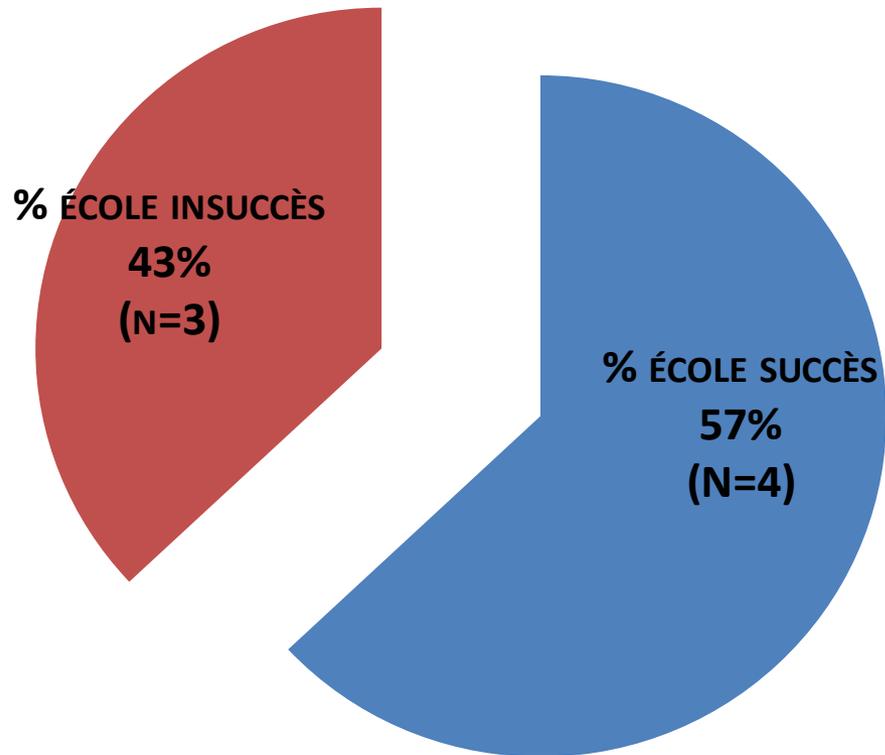
Un service de coordination des activités de formation et d'évaluation



**Efficacité du
système dans
quelques écoles?**

SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF

Implantation SCP écoles québécoises (N=7)



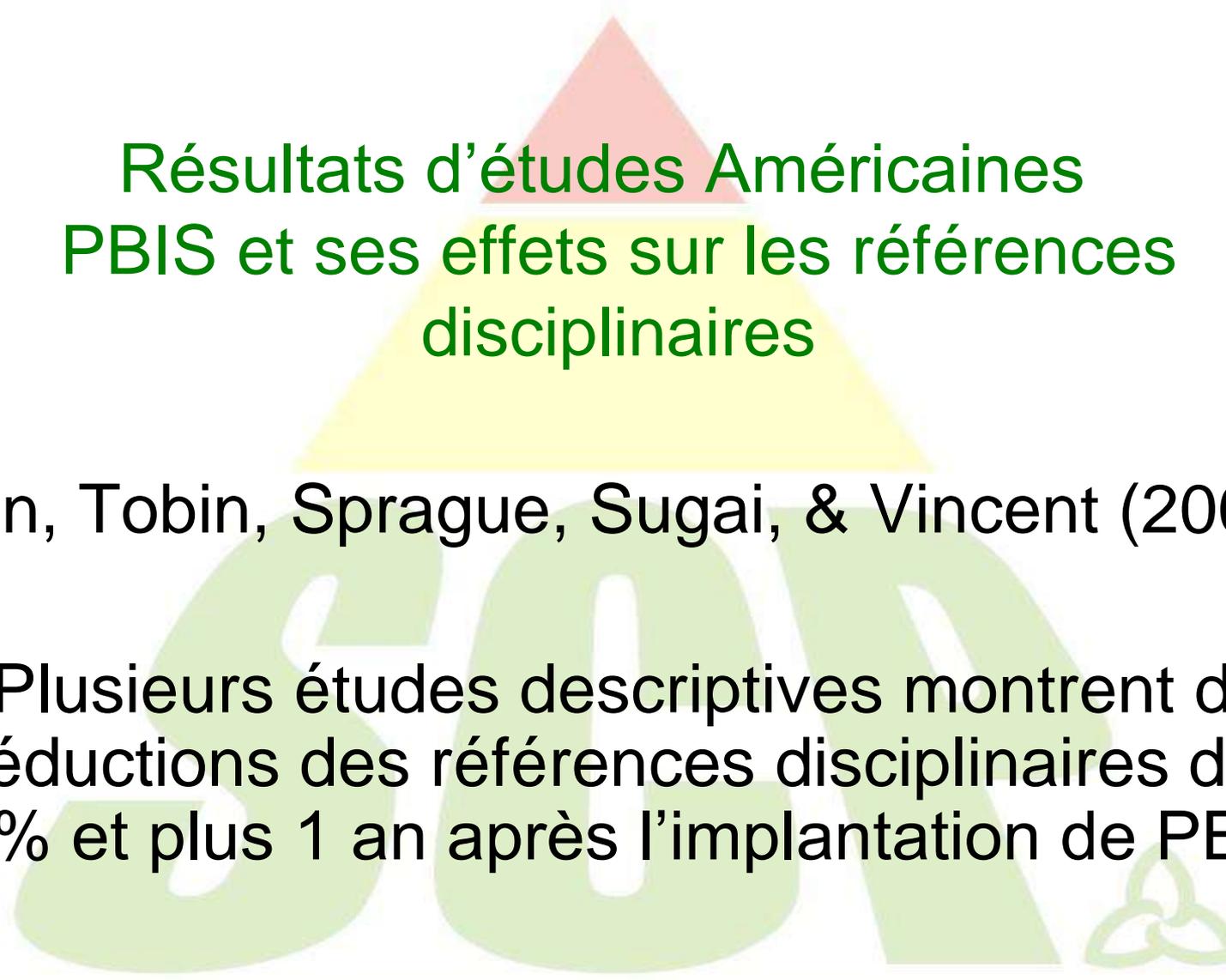
Le niveau d'implantation du système SCP est en relation directe avec le niveau de leadership de la direction de l'école ou de l'équipe de direction!

- 1. Leadership élevé et reconnu de la direction par les enseignants = niveau d'implantation élevé du SCP**
- 2. Leadership de piètre qualité et non reconnu de la direction par les enseignants = niveau d'implantation peu élevé du SCP!**

Résultats d'études Américaines PBIS et ses effets sur les références disciplinaires et les résultats scolaires méta-analyses

Marquis, J. G., Horner, R. H., Carr, E. G., Turnbull, A. P., Thompson, M., Behrens, G. A., et al. (2000). *A meta-analysis of positive behavior support*. In R. M. Gersten, E. P. Schiller, & S. Vaughn (Eds.), *Contemporary special education research : Syntheses of the knowledge base on critical instructional issues* (pp. 137 – 178). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Solomon, B. G., Klein, S. A., Hintze, J. M., Cressey, J. M. and Peller, S. L. (2012). A meta-analysis of school-wide positive behavior support: An exploratory study using single-case synthesis. *Psychology in the Schools*, 49(2), 105–121.



Résultats d'études Américaines PBIS et ses effets sur les références disciplinaires

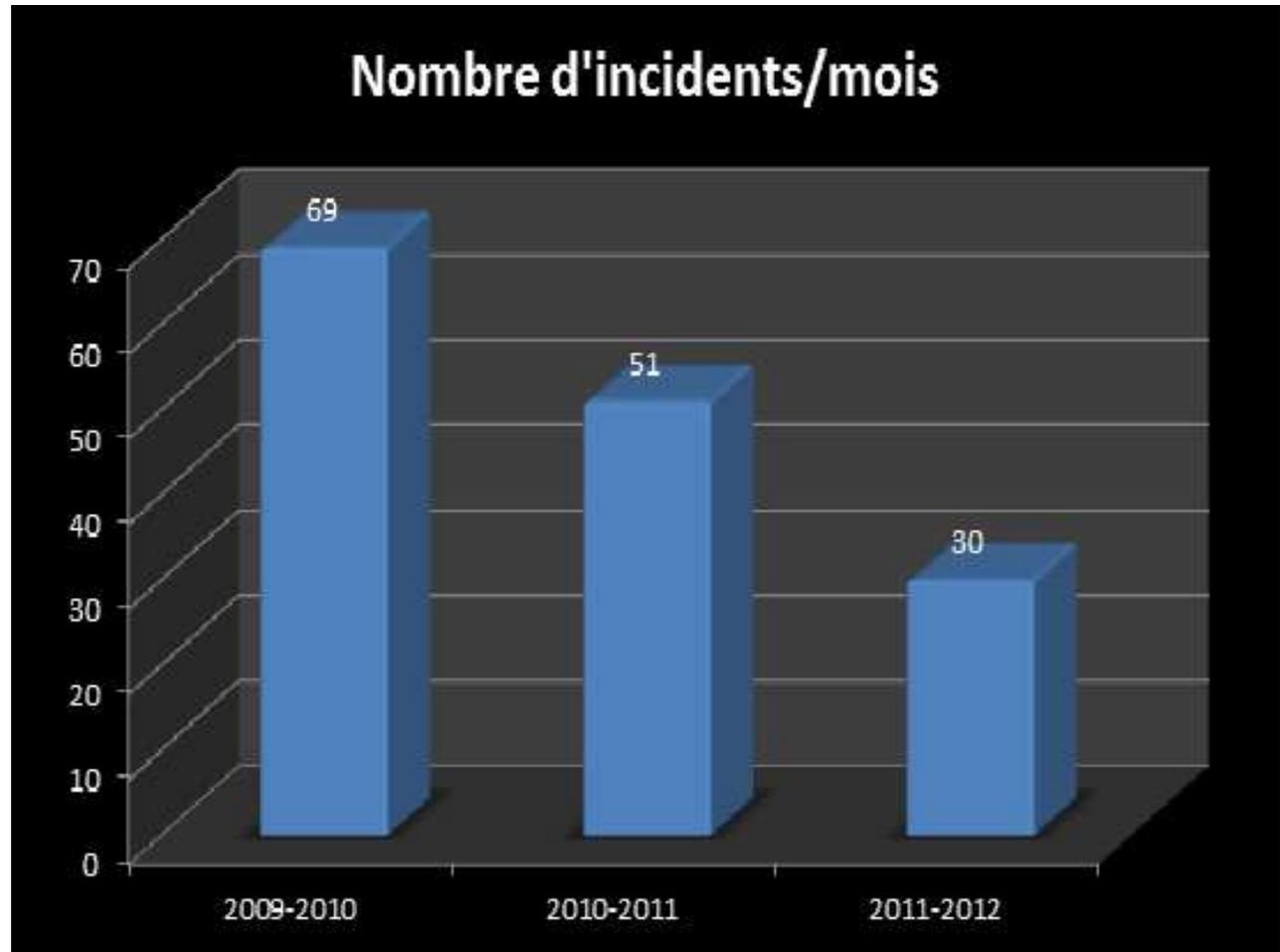
Irvin, Tobin, Sprague, Sugai, & Vincent (2004)

- Plusieurs études descriptives montrent des réductions des références disciplinaires de 50% et plus 1 an après l'implantation de PBIS

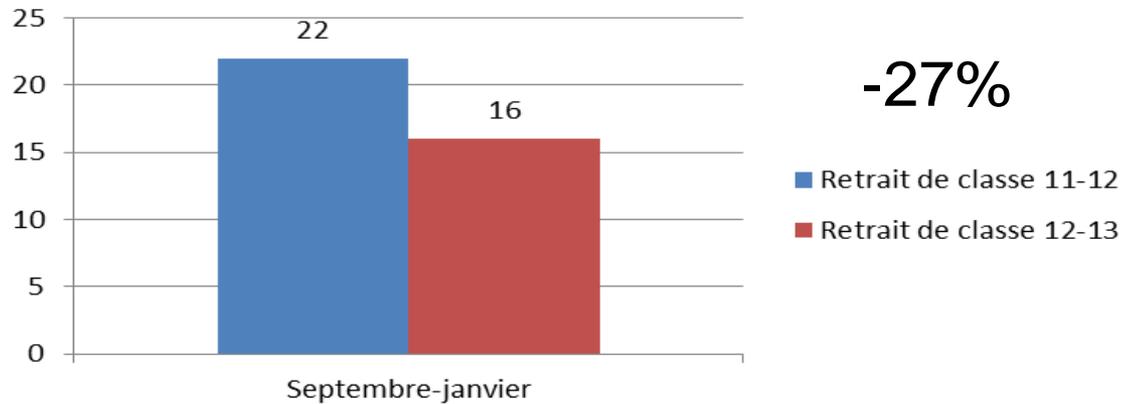
SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF

Interventions comportementales

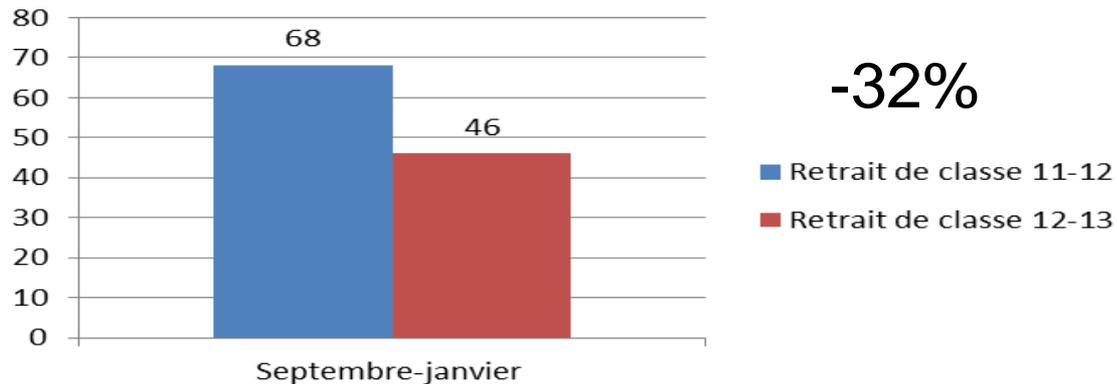
École primaire 1 CS Saint-Jérôme



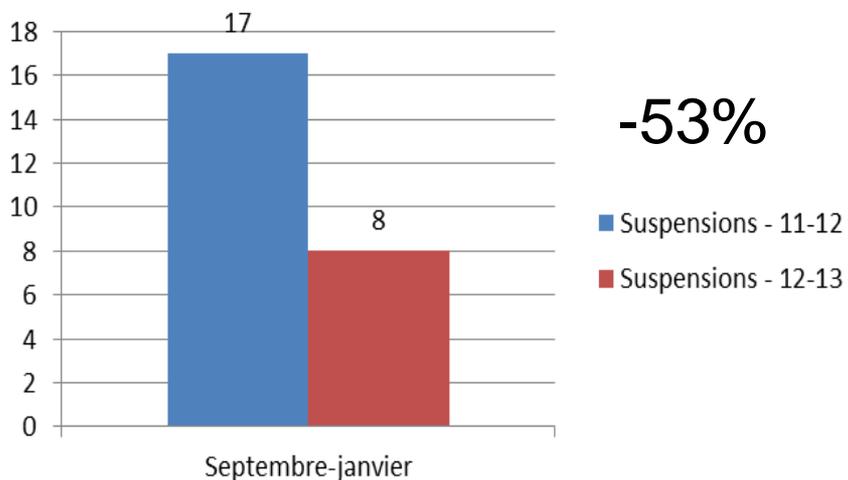
École primaire 1 Cs Saint-Jérôme Retraits de classe



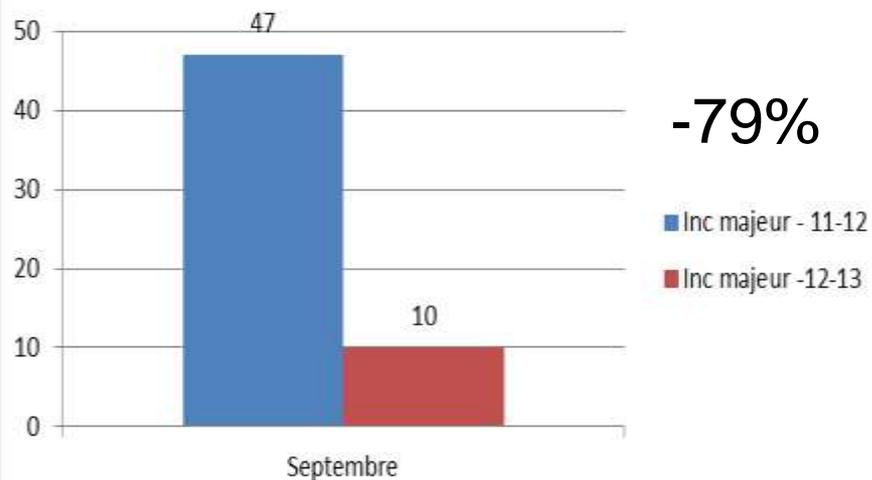
École primaire 2 Cs Saint-Jérôme Retraits de classe



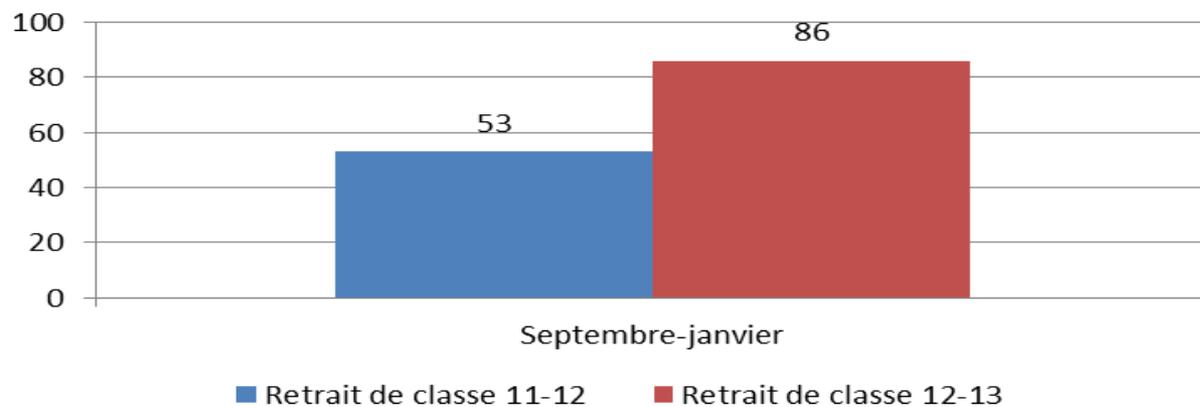
École TC secondaire CS Saint-Jérôme Suspensions



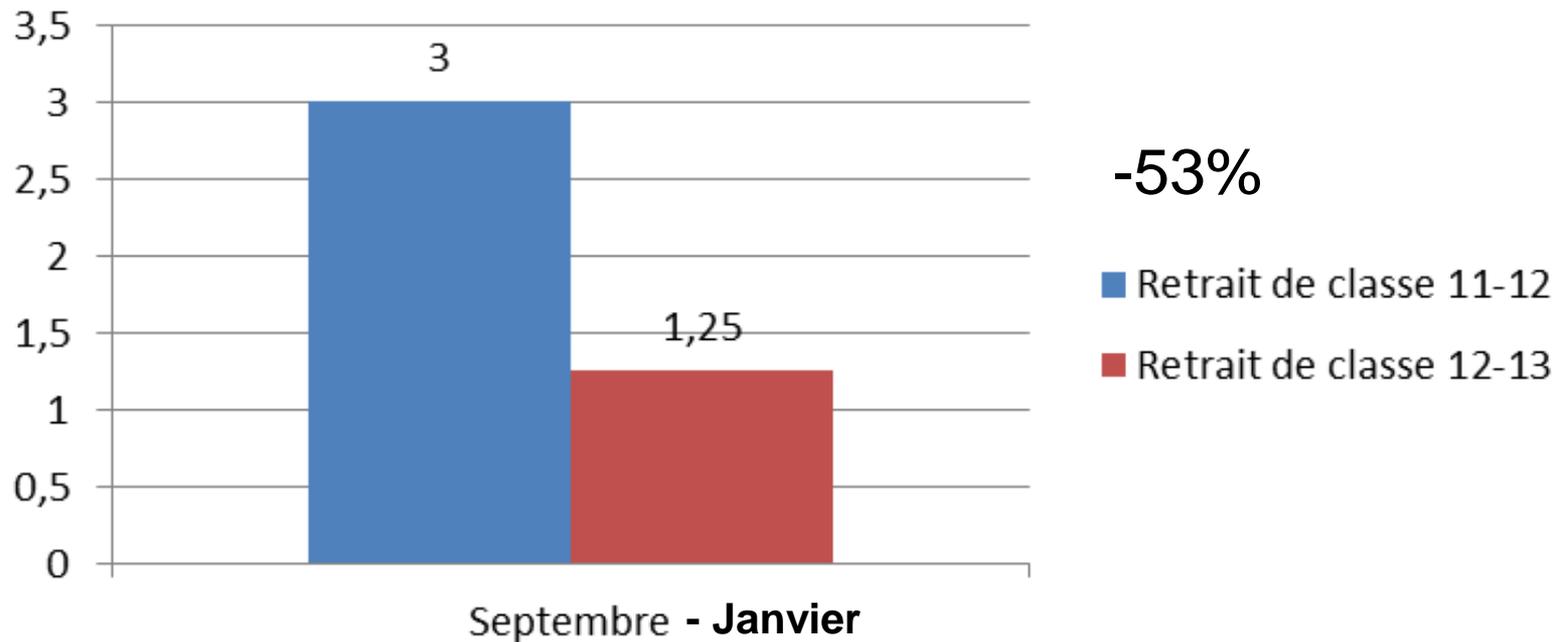
École TC secondaire CS Saint-Jérôme Incidents majeurs



École TC Cs Saint-Jérôme Retraits de classe

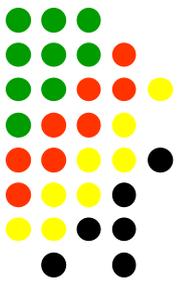


Centre de jour Cs Saint-Jérôme Retraits de classe/élève/mois



Les mesures PBIS/SCP

CSDL Effets perçus



DEPUIS L'IMPLANTATION DU SYSTÈME SCP DANS MON ÉCOLE EN SEPTEMBRE 2012 :

1. Le climat de ma classe s'est :

1) beaucoup détérioré	2) un peu détérioré	3) est demeuré stable	4) un peu amélioré	5) beaucoup amélioré
-----------------------	---------------------	-----------------------	--------------------	----------------------

2. Les comportements des élèves dans ma classe se sont :

1) beaucoup détériorés	2) un peu détériorés	3) sont demeurés stables	4) un peu améliorés	5) beaucoup améliorés
------------------------	----------------------	--------------------------	---------------------	-----------------------

3. La gestion des comportements dans ma classe s'est :

1) beaucoup détériorée	2) un peu détériorée	3) est demeurée stable	4) un peu améliorée	5) beaucoup améliorée
------------------------	----------------------	------------------------	---------------------	-----------------------

4. Le climat hors classe (corridor, escalier, cafétéria, récréation, etc.) s'est :

1) beaucoup détérioré	2) un peu détérioré	3) est demeuré stable	4) un peu amélioré	5) beaucoup amélioré
-----------------------	---------------------	-----------------------	--------------------	----------------------

5. Les comportements des élèves hors classe (corridor, escalier, cafétéria, récréation, etc.) se sont :

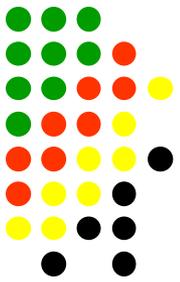
1) beaucoup détériorés	2) un peu détériorés	3) sont demeurés stables	4) un peu améliorés	5) beaucoup améliorés
------------------------	----------------------	--------------------------	---------------------	-----------------------

6. La gestion des comportements hors classe (corridor, escalier, cafétéria, récréation, etc.) s'est :

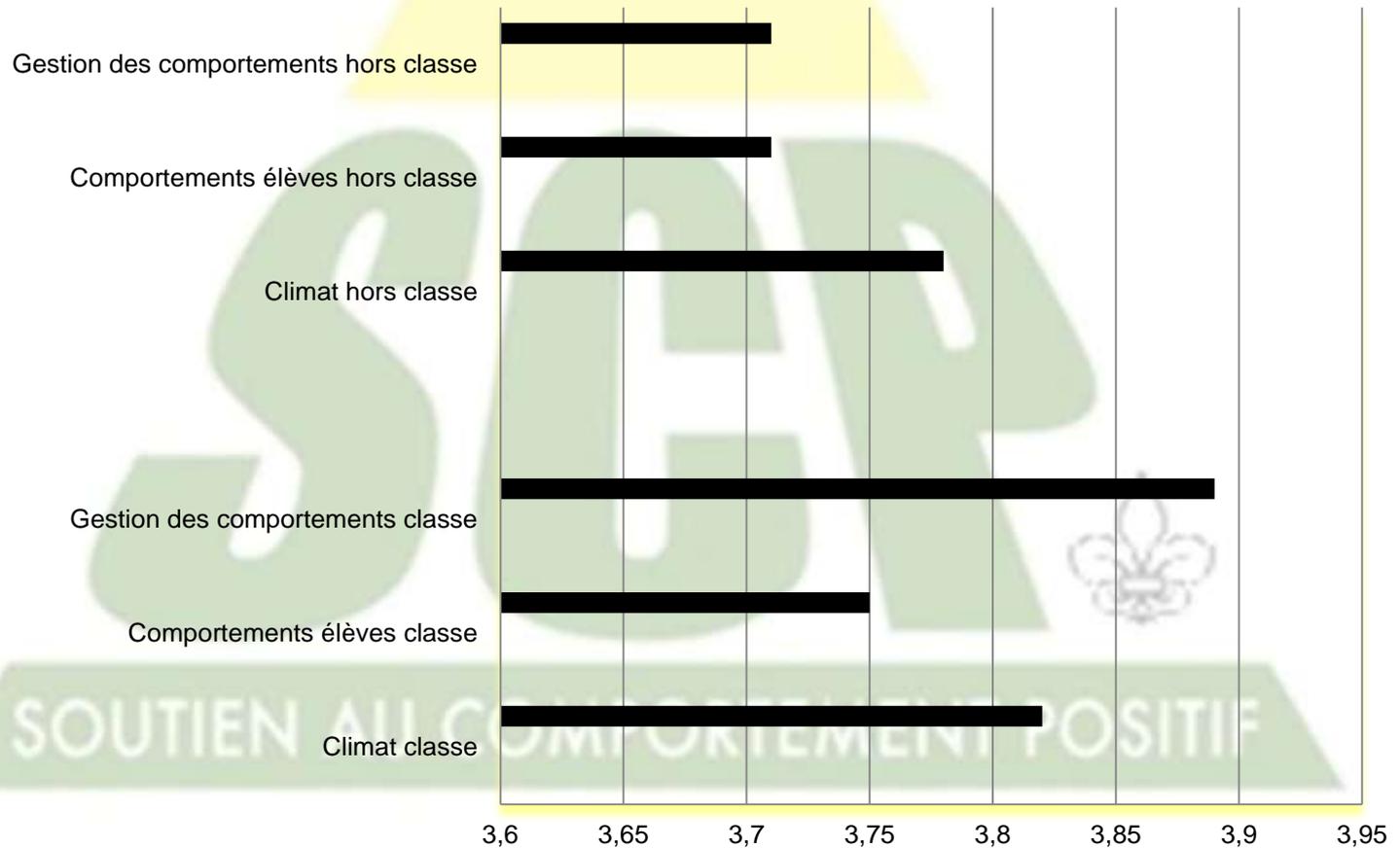
1) beaucoup détériorée	2) un peu détériorée	3) est demeurée stable	4) un peu améliorée	5) beaucoup améliorée
------------------------	----------------------	------------------------	---------------------	-----------------------

Les mesures PBIS/SCP

CSDL Effets perçus

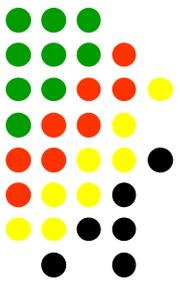


École 1

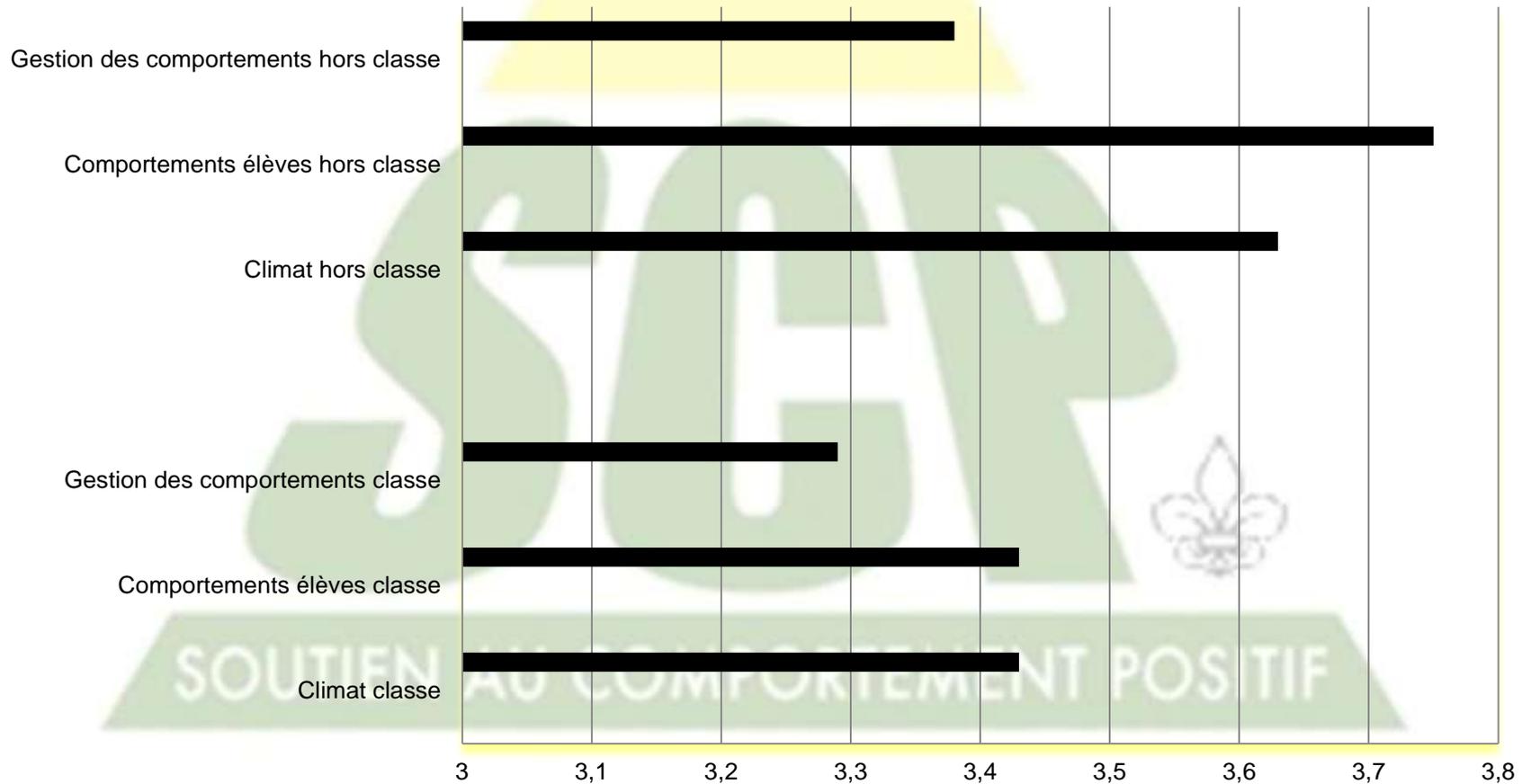


Les mesures PBIS/SCP

CSDL Effets perçus

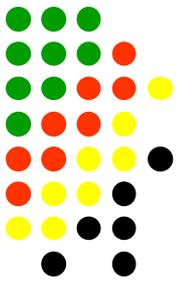


École 2



Les mesures PBIS/SCP

CSDL Effets perçus



École 3



SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF

The Impact of Schoolwide Positive Behavioral Interventions and Supports on Bullying and Peer Rejection

A Randomized Controlled Effectiveness Trial

Tracy E. Waasdorp, PhD; Catherine P. Bradshaw, PhD; Philip J. Leaf, PhD

Arch Pediatr Adolesc Med. 2012;166(2):149-156. doi:10.1001/archpediatrics.2011.755.

Text Size: **A** A A

Article

Figures

Tables

References

Comments

ABSTRACT

[ABSTRACT](#) | [METHODS](#) | [RESULTS](#) | [COMMENT](#) | [AUTHOR INFORMATION](#) | [REFERENCES](#)

Objective To build on prior research documenting the impact of School-wide Positive Behavioral Interventions and Supports (SWPBIS) on school climate and discipline problems to examine the extent to which it affects bullying and peer rejection during the transition into early adolescence.

Design Three-level models were fit using hierarchical linear modeling to determine the effect of SWPBIS on children's involvement in bullying.

Setting Thirty-seven Maryland public elementary schools.

Participants Data involved 12 344 children (52.9% male, 45.1% African American, 46.1% white) followed up longitudinally across 4 school years.

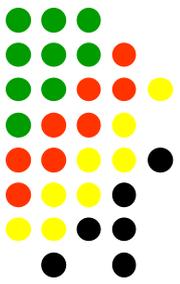
Intervention A randomized controlled effectiveness trial of SWPBIS.

Outcome Measures Reports from teachers on bully-related behaviors were assessed through the Teacher Observation of Classroom Adaptation–Checklist.

Results Analyses indicated that children in schools that implemented SWPBIS displayed lower rates of teacher-reported bullying and peer rejection than those in schools without SWPBIS. A significant interaction also emerged between grade level of first exposure to SWPBIS and intervention status, suggesting that the effects of SWPBIS on rejection were strongest among children who were first exposed to SWPBIS at a younger age.

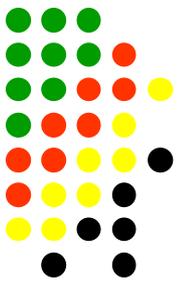
Conclusions The results indicated that SWPBIS has a significant effect on teachers' reports of children's involvement in bullying as victims and perpetrators. The findings were considered in light of other outcomes for students, staff, and the school environment, and they suggest that SWPBIS may help address the increasing national concerns related to school bullying by improving school climate.

Engagement de 80% des membres du personnel de l'école



- **Définition de l'engagement:**

- Partager mes opinions dans le but de déterminer quels sont les problèmes de l'école et quels devraient être les buts de l'équipe.
- Prendre des décisions face aux règlements, aux attentes et aux procédures propres aux aires communes de l'école en considérant celle-ci comme une communauté scolaire.
- Appliquer toutes les décisions propres au SCP (PBIS) école quelque soit mes sentiments personnels face à quelque décision que ce soit.
- Compléter les rapports d'incidents comportementaux (le profileur)
- S'engager à l'application des activités SCP (PBIS) de l'école.



- Pour les nouvelles écoles SCP intéressées

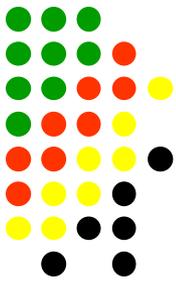
Prochains pas

Année 2012-2013

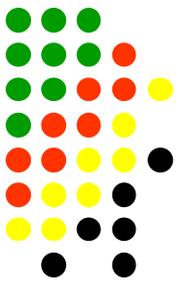
- ✓ Présentation aux directions des écoles et à l'ensemble du personnel
 - Vérifier l'intérêt de la direction et du personnel
 - Vote secret du personnel (80%, résultat minimal requis)
 - Évaluation du leadership de la direction par le personnel enseignant (3/4 résultat minimal requis)

✓ Année 2012-2013

- 4 à 5 jours de formation fournies par un entraîneur externe (coach) avec le comité SCP au cours de l'année précédant l'implantation du système.
- Présentation détaillée du système
- Création de toutes les composantes du système :
 - Choix des valeurs préconisées
 - Construction de la matrice comportementale
 - Élaboration des plans de leçon pour chacune des aires de vie de l'école
 - Élaboration du système de renforcement
 - Construction du système pour la gestion des écarts de conduite (qui gère quoi?)
 - Élaboration des outils pour la collecte des données et présentation du profileur
- Élaboration d'un guide SCP complet à l'intention de tout le personnel scolaire



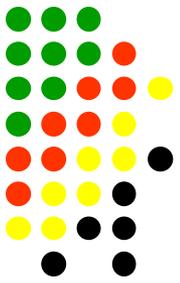
Accompagnement de l'équipe SCP



Année 2013-2014

- 10 rencontres mensuelles avec la présence de l'entraîneur externe SCP
 - Analyse des données comportementales disponibles et du système de renforcement;
 - Identification des bons coups à poursuivre, des défis à relever, des moyens pour y parvenir et des personnes responsables;
 - Formation du personnel selon les besoins : gestion classe, système renforcement, supervision active, etc.
 - Évaluation de l'implantation du système : motivation des élèves, climat de l'école, relation maître-élèves,

Rappelez-vous:



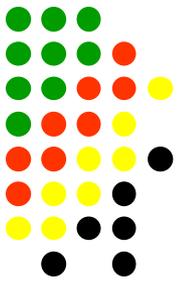
SCP est un marathon,
pas un sprint!

SOUTIEN AU COMPORTEMENT



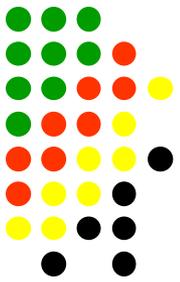
Ressources

- <http://scp-pbis.com/>
- www.pbis.org
- www.pbismaryland.org
- <http://flpbs.fmhi.usf.edu/>
- www.apbs.org



SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF

Informations



Steve Bissonnette

steve.bissonnette@teluq.ca

(418) 657-2747 # 5507

SCR



SOUTIEN AU COMPORTEMENT POSITIF

*L'enseignement efficace
et ses modalités de formation*

Mario Richard Ph. D, professeur
Steve Bissonnette, Ph. D., professeur

Unité d'enseignement
et de recherche en éducation

20 février 2013

Plan de la présentation

BUTS :

- Présenter un extrait du cours en ligne *L'enseignement efficace : fondements et pratiques* et ses modalités de formation à l'intention des enseignants et des directions d'école.
- Présenter les grandes lignes de la démarche de formation continue en enseignement efficace offerte depuis 2009 aux enseignants des collèges du Département d'instruction publique du Canton de Genève.

1. Activité de résolution de problème : les dés
2. Objectivation : présentation d'une stratégie d'enseignement efficace
3. Modalités de formation : Volet enseignement – Volet accompagnement
4. La formation en enseignement efficace à Genève
 - Exemple du collège des Coudriers : M. Léonard Morand, directeur

Avertissement

Cette présentation comporte
des séquences qui peuvent
provoquer de violentes
prises de conscience..!!





**L'ENSEIGNEMENT
EFFICACE :**
fondements et pratiques

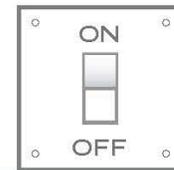
EDU 6510A – Volet Enseignement (3 crédits)

EDU 6510B – Volet Accompagnement (3 crédits)



Qu'est-ce que je me dis?

Commutateur



Comment je me comporte?

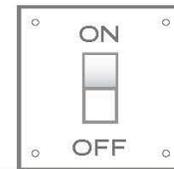


Comment je m'y prends?



• **Qu'est-ce que je me dis?**

Commutateur



• **Comment je me comporte?**

Démarche



• **Comment je m'y prends?**

LA DÉMARCHE



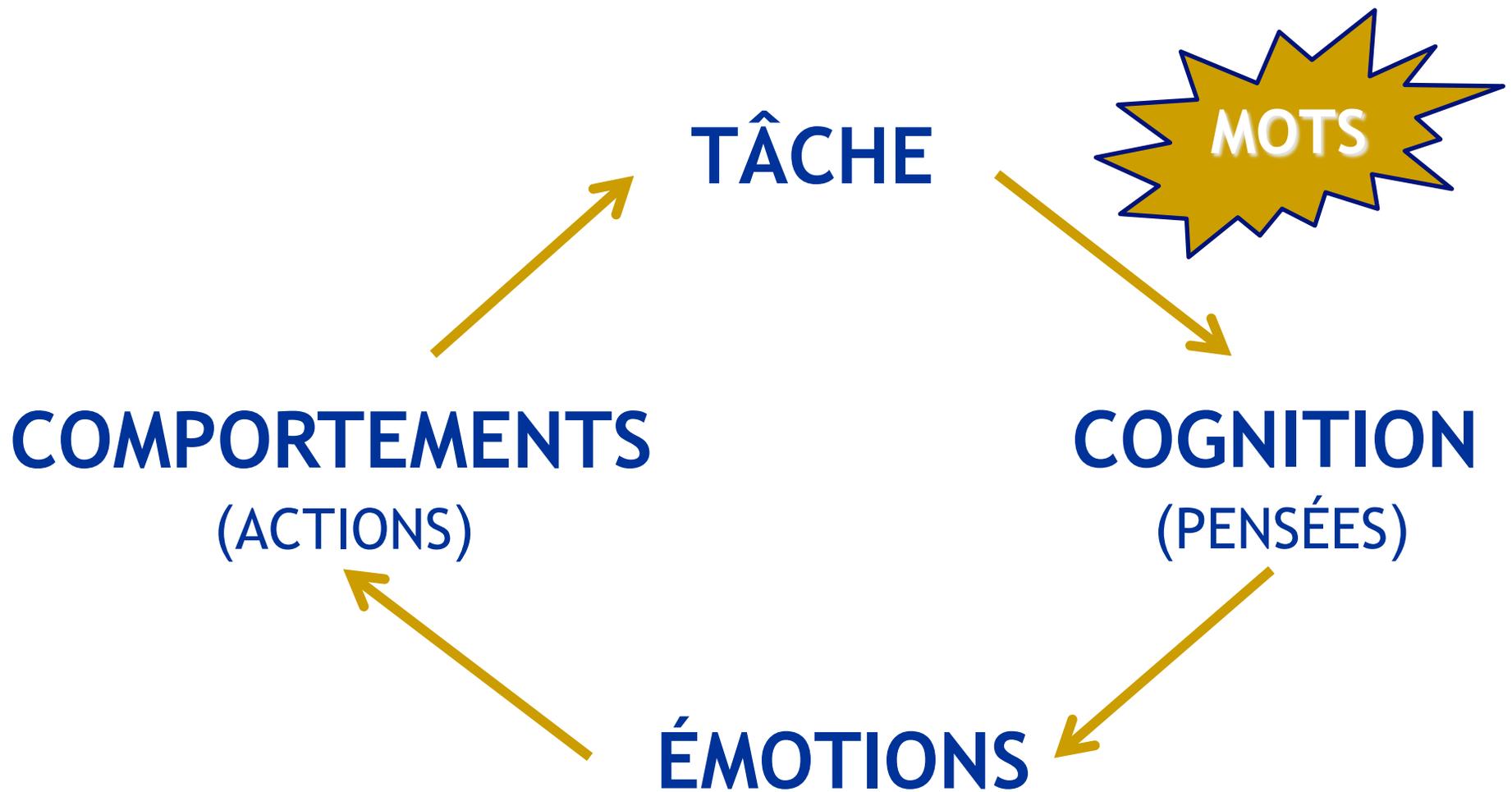
• Qu'est-ce que je me dis?



• Comment je me comporte?



• Comment je m'y prends?





Qu'est-ce que je me dis?

Je peux réussir à condition que :

Élève

Je fournisse l'effort nécessaire

Je m'y prenne d'une bonne façon



• Qu'est-ce que je me dis?

Je peux réussir à condition que :

Je fournisse l'effort nécessaire

Enseignant

Je m'y prenne d'une bonne façon

LA FORMULE DE LA RÉUSSITE

$$R = E \times S$$



Tous ensemble pour la réussite



Colloque sur la collaboration recherche-intervention en réussite éducative

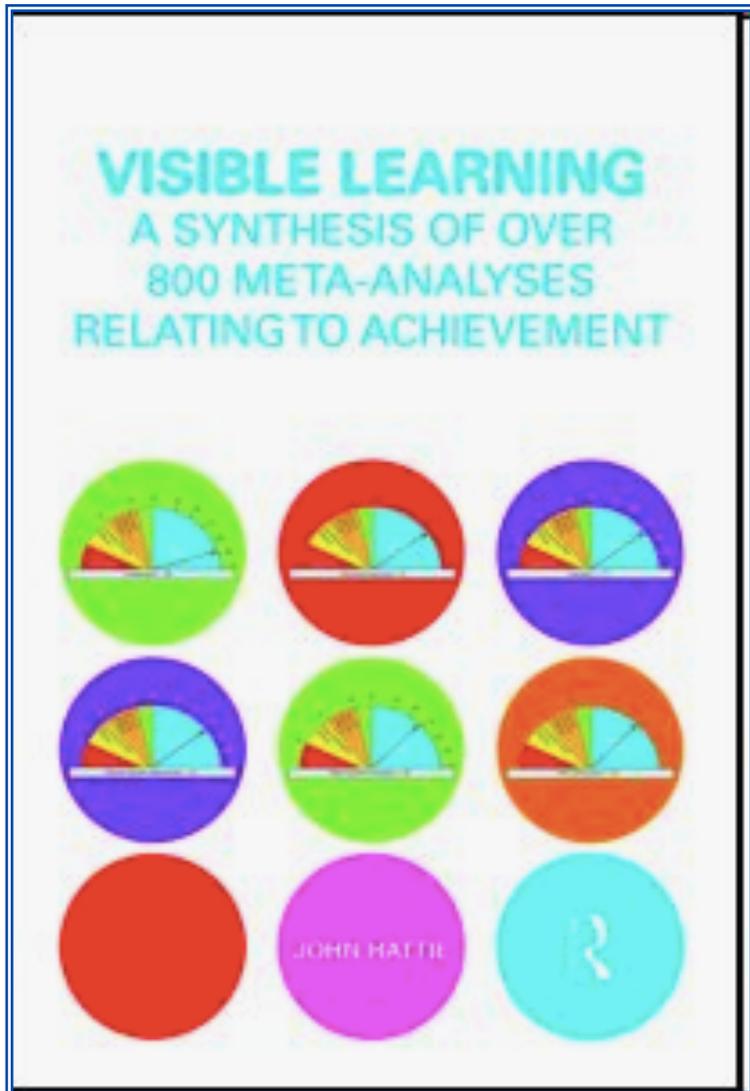
Thérèse Bouffard Ph.D. Université de Montréal (2004)

Le groupe de recherche auquel est rattachée Mme Bouffard a mené, depuis 12 ans, une série d'enquêtes auprès d'environ 5000 jeunes du primaire et du secondaire. Ces travaux établissent des liens entre affectivité, motivation et apprentissage scolaire. Une analyse des données en fonction de la réussite scolaire des garçons et des filles

- A) Les attitudes et perceptions des garçons envers le français pourraient occuper une place importante dans les difficultés qu'ils présentent, surtout au secondaire. En effet, le français est la matière où ils se sentent le moins compétents, en même temps que celle où ils se fixent les objectifs les moins élevés.
- B) Les garçons ont une faible capacité à faire des efforts quand une activité paraît peu intéressante ou ennuyeuse, quand la gratification n'est pas immédiate mais différée dans le temps. Une des manifestations de cette réalité : filles et garçons évaluent assez négativement leurs cours de français, ce qui n'empêche pas les filles de maintenir leur effort dans cette matière.
- C) Beaucoup de garçons considèrent que le besoin de faire des efforts est inversement proportionnel à l'intelligence (quand un élève est assez intelligent, il n'a pas à travailler fort pour réussir). En même temps, les garçons ont moins que les filles l'impression d'avoir un contrôle sur leur rendement et attribuent une part importante de ce rendement à la chance.



FACTEUR NO 1 SUR LES 138 FACTEURS IDENTIFIÉS



Anticipation, par l'élève, de sa capacité à réussir ($d = 1.44$).

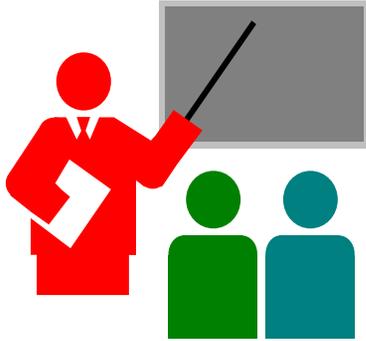
« Avant même de commencer à prendre part à une expérience d'apprentissage, les élèves ont une idée assez claire du niveau de réussite qu'ils parviendront à atteindre. Ce niveau correspond, au bout du compte, assez fidèlement à ce qu'ils avaient anticipé. Or, il y a des élèves qui sous-estiment leur potentiel comparativement à ce qu'ils seraient réellement capables de réussir. Cette sous-perception d'eux-mêmes les limite dans ce qu'ils accomplissent. On comprendra donc l'importance de développer des pratiques comme la métacognition et l'autoévaluation »

<http://stephaneallaire.serveblog.net:75/?p=286>

2 composantes fondamentales autour desquelles s'articule le cours

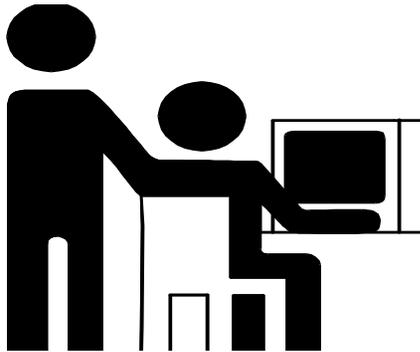
1. Gestion de la classe (gestion des comportements)
2. Gestion de l'enseignement-apprentissage (enseignement explicite)

L'enseignement explicite



ÉTAPE 1 MODELAGE

Lors de ses présentations et ses démonstrations, l'enseignant(e) s'efforce de rendre explicite tout raisonnement qui est implicite en enseignant les **quoi, pourquoi, comment, quand et où faire.**



ÉTAPE 2 PRATIQUE DIRIGÉE

(feed-back ou rétroaction)

L'enseignant(e) prend le temps de vérifier ce que les élèves ont **compris** de sa présentation ou de sa démonstration, en leur donnant des tâches à réaliser, en équipe, semblables à celles effectuées lors du modelage.



ÉTAPE 3 PRATIQUE AUTONOME

(rétroaction après 2 - 3 problèmes ou questions)

L'élève réinvestit **seul** ce qu'il a compris du modelage et appliqué en équipe, lors de la pratique dirigée, dans **quelques problèmes ou questions.**

Ce que c'est :

- Un cours composé d'activités, de lectures, de capsules d'animation et de capsules vidéos proposées dans un contexte multimédia interactif.
- Un cours qui se situe dans une perspective de développement professionnel faisant appel à une démarche de pratique réflexive.
- Un cours où l'étudiant est accompagné par un chargé d'encadrement.
- Un cours offrant un environnement d'apprentissage convivial.

L'enseignement efficace : Volet enseignement - EDU 6510A

Le contenu s'articule autour des 2 composantes fondamentales d'un enseignement efficace :

1. Gestion de la classe
2. Gestion de l'enseignement-apprentissage

Le cours vise à permettre aux enseignants en exercice de:

1. valider des stratégies d'enseignement efficaces qu'ils utilisent déjà et, à partir des recherches qui les supportent, de comprendre pourquoi elles sont plus efficaces que d'autres;
2. systématiser l'utilisation de stratégies qu'ils utilisent de façon irrégulière sans savoir qu'elles pouvaient obtenir un impact sur la réussite des élèves;
3. introduire de nouvelles stratégies dans leurs pratiques pédagogiques selon des principes qui favorisent leur implantation en salle de classe.

L'enseignement efficace : Volet accompagnement-EDU 6510B

Destiné en priorité aux directions d'école, aux conseillers pédagogiques ainsi qu'à tous les intervenants oeuvrant en soutien aux enseignants, ce cours vous permettra de vous approprier les fondements et les pratiques en efficacité de l'enseignement dans une perspective d'accompagnement en classe.

Plus spécifiquement, ce cours propose d'accompagner les enseignants dans la mise en place des principales stratégies de gestion de classe et de gestion de l'enseignement-apprentissage.

Pour prendre connaissance du site Web et expérimenter l'environnement d'apprentissage du cours :

L'enseignement efficace : fondements et pratiques

Volet enseignement

edu6510-a.telug.ca

Volet accompagnement

edu6510-b.telug.ca

Pour télécharger le dépliant d'information sur le cours :

<http://edu6510-a.telug.ca/ppt/>

Formation continue en enseignement efficace à Genève

2009-10

- Collèges des Coudriers et du Renard → Groupe 1 : formation 5 jours

2010-11

- Collèges des Coudriers et du Renard → Groupe 2 : formation 4 jours
 - Formation en coaching
 - Rencontre de suivi des anciens
 - Démarrage des CAP
- Regroupement de 6 collèges → Groupe 3 : formation 5 jours

2011-12

- Collèges des Coudriers et du Renard
 - Implantation des CAP + Prise en charge du suivi
- Regroupement de 7 collèges → Groupe 4 : formation 5 jours
 - Formation en coaching 2

2012-13

- Collèges des Coudriers et du Renard
 - CAP + formation maison aux Coudriers
- Regroupement de 6 collèges → Groupe 5 - Projet pilote : formation en ligne
 - Accompagnement en présentiel par des coachs dans chaque collège

Questions??

mario.richard@teluq.ca

Mario Richard, Ph.D.

Professeur UER Éducation

Domaines de spécialisation : enseignement efficace, formation continue et téléapprentissage

TÉLUQ