



## Du côté de la recherche

# Implantation du Soutien au Comportement Positif au Centre de services scolaire Marguerite-Bourgeoys<sup>1</sup>

Marie Émond<sup>2</sup>, Steve Bissonnette<sup>3</sup>, Normand St-Georges<sup>4</sup> et Marie-Michèle Asselin<sup>2</sup>

Le monde scolaire a été frappé de plein fouet, en mars 2020, par la pandémie de COVID-19. Cette situation semble avoir exacerbé les problèmes de comportement des élèves. À ce sujet, l'Institut National de Santé Publique du Québec (INSPQ, 2021) a montré des effets négatifs de la pandémie sur le développement des enfants de 2 à 12 ans.

En effet, l'INSPQ (2021) a recensé 14 études internationales ayant examiné le domaine du développement social et affectif, principalement en ce qui concerne les problèmes de comportements intériorisés et extériorisés. Dans ces études, les problèmes de comportements intériorisés réfèrent aux difficultés émotionnelles comme la dépression ou l'anxiété. Les comportements extériorisés sont associés aux problèmes de conduite, à l'irritabilité et la mauvaise humeur, à l'hyperactivité/l'inattention, aux problèmes relationnels avec les pairs, à la manifestation d'agressivité ou à un trouble de l'opposition. L'INSPQ (2021) indique qu'une majorité d'études rapportent une augmentation significative des problèmes de comportements intériorisés et extériorisés, comparativement à la période pré-pandémie.

L'INSPQ (2021) indique qu'une majorité d'études rapportent une augmentation significative des problèmes de comportements intériorisés et extériorisés, comparativement à la période pré-pandémie.

Étant donné ce contexte d'adversité provoqué par la pandémie, il importe, plus que jamais, d'établir dans nos écoles un milieu de vie : bienveillant, sécuritaire, ordonné et prévisible créant ainsi un climat scolaire positif favorisant l'enseignement et l'apprentissage. Une recension systématique d'écrits scientifiques (Charlton et al., 2021) réalisée sur les effets des programmes d'intervention à l'échelle de



l'école sur la perception du climat scolaire par les élèves et les enseignants a montré les effets positifs du School-wide Positive Behavioral Interventions and Supports (SWPBS), nommé en français Soutien au Comportement Positif (SCP). Or, le SCP a été implanté au Centre de services scolaire Marguerite-Bourgeoys (CSSMB).

Dans cet article, nous décrivons brièvement le SCP et son implantation au CSSMB. Par la suite, nous montrons ses effets bénéfiques sur la réduction du nombre d'écarts de conduite majeurs auprès de plus de 4 000 élèves provenant de trois écoles secondaires et d'une école primaire, et ce, même en contexte pandémique.

### Le Soutien au Comportement Positif (SCP)

Le SCP est un modèle de la réponse à l'intervention (RAI) comportementale. Ce modèle RAI propose, à divers paliers d'interventions, un ensemble de pratiques et de stratégies afin de prévenir et de gérer efficacement les écarts de conduite des élèves (Bissonnette et al., 2016). Le SCP propose trois paliers d'interventions à l'intérieur de son modèle RAI. Au premier palier, le SCP propose la mise en place

de mesures de prévention universelles au sein de l'école et de chacune des classes. Ces mesures universelles impliquent le déploiement d'interventions préventives et la mise en place d'interventions correctives. L'implantation de ces différentes interventions au palier 1 du SCP est généralement suffisante pour permettre à la majorité des élèves ( $\pm 80\%$ ) d'adopter les comportements désirés. Toutefois, un pourcentage d'élèves ( $\pm 20\%$ ) aura besoin d'interventions supplémentaires des paliers 2 et 3 pour se comporter conformément aux attentes du milieu. Nous décrivons les interventions du palier 1 car elles sont celles les plus utilisées lors des deux années suivant l'implantation du SCP.

### Les interventions préventives au palier 1 du SCP

Les interventions préventives ont pour but de favoriser l'adoption des comportements attendus auprès de tous les élèves. Pour y arriver, un comité de comportement est formé. Ce comité identifie des valeurs à préconiser auprès des élèves. Ces valeurs sont ensuite transformées en comportements attendus pour chacun des

1. Le directeur général du Centre de services scolaire Marguerite-Bourgeoys (CSSMB), M. Dominic Bertrand, a donné son accord à la publication de cet article.

2. Agentes de réadaptation, CSSMB.

3. Ph. D., professeur, Département d'éducation, Université TÉLUQ.

4. Professionnel de recherche, Département d'éducation, Université TÉLUQ.

lieux de l'école. Les comportements désirés seront objet d'enseignement explicite avec la démarche : modelage, pratique guidée et pratique autonome. Les élèves adoptant les comportements enseignés sont alors reconnus et renforcés par le personnel de l'école.

Malgré la mise en place des interventions préventives dans l'école, certains élèves manifesteront des écarts de conduite nécessitant le recours aux interventions correctives.

### Les interventions correctives au palier 1 du SCP

Les interventions correctives représentent un continuum d'interventions prévues afin d'agir efficacement auprès des élèves qui manifestent des écarts de conduite. Pour y parvenir, le comité Comportement élabore une classification des écarts de conduite en deux catégories :

- **Écart de conduite mineur** : Cet écart consiste en un comportement qui dérange l'élève lui-même ou quelques élèves autour de lui ;
- **Écart de conduite majeur (ECM)** : Cet écart se rapporte à un comportement qui perturbe le bon fonctionnement de la classe. L'élève qui manifeste un écart de conduite majeur doit alors être retiré temporairement de la classe et des mesures doivent être prévues pour le prendre en charge.

Les écarts de conduite peuvent également se manifester à l'extérieur de la classe. Un billet de communication est élaboré par le comité comportement afin de documenter les ECM. S'ajoute à cette classification de

comportements, un menu d'interventions et de conséquences possibles proposé par le comité comportement.

À la suite de ce travail, le comité a créé un arbre décisionnel, c'est-à-dire un schéma de procédés indiquant clairement à l'ensemble du personnel de l'école « qui gère quoi ». Dans un tel schéma, les écarts de conduite mineurs sont habituellement gérés par le personnel enseignant et les surveillants, tandis que les écarts de conduite majeurs nécessitant un retrait de l'élève et une prise en charge sont gérés par l'équipe de direction et les services complémentaires de l'école.

Le travail réalisé par le comité comportement permet d'harmoniser dans l'école des interventions cohérentes et efficaces. Toutefois, l'implantation des interventions préventives et correctives nécessite la prise en compte de conditions spécifiques liées à la mise en œuvre du SCP.

### Les conditions spécifiques liées à la mise en œuvre du SCP

La prise en compte des conditions spécifiques liées à la mise en œuvre du système augmente considérablement les probabilités d'obtenir une implantation réussie des interventions du palier 1 préconisées par le SCP (Bissonnette et St-Georges, 2014). Les conditions spécifiques favorisant une implantation réussie du SCP sont les suivantes :

- L'adhésion du personnel (minimum 80 %) à l'implantation du système au sein de l'école et des classes. Cette adhésion doit être mesurée par un vote anonyme du personnel à la suite d'une présentation du SCP ;

- Le leadership de la direction d'école et sa reconnaissance par le personnel scolaire. Le leadership de la direction d'établissement est également évalué par le personnel à l'aide d'un questionnaire prévu à cet effet ;
- La compilation informatisée des écarts de conduite majeurs ;
- La création d'un comité comportement assurant l'implantation du système ainsi que son suivi et sa régulation ;
- La tenue de rencontres mensuelles du comité comportement pour analyser les données comportementales compilées et identifier des solutions aux difficultés rencontrées.

Il faut souligner que la mise en place des interventions préventives et correctives ainsi que le respect des conditions spécifiques liées à l'implantation nécessitent l'accompagnement d'un professionnel expérimenté du SCP.

Ce professionnel devrait être formé par compagnonnage auprès d'intervenants experts du SCP. Ce transfert d'expertise s'est effectué au CSSMB par un accompagnement de l'équipe universitaire TÉLUQ<sup>5</sup>.

### Implantation du SCP au CSSMB

L'implantation du SCP dans ce centre de services a débuté au cours de l'année scolaire 2016-2017 dans deux écoles pilotes de niveau primaire à la suite d'une entente de recherche signée avec l'équipe universitaire de la TÉLUQ. Ces deux écoles ont été accompagnées pendant trois années par l'équipe universitaire au cours desquelles des professionnelles du CSSMB ont été formées au SCP par compagnonnage dans ces dites écoles. Dans les années suivantes, 15 autres écoles ont implanté le SCP (primaires = 9, secondaires = 5, centre d'éducation aux adultes = 1). La majorité de ces nouvelles écoles ont été formées au SCP par les professionnelles du CSSMB<sup>6</sup> selon les mêmes conditions d'implantation.

Même si le SCP est actuellement implanté dans 17 écoles du CSSMB, nous disposons du nombre total d'ECM observés dans les classes précédant l'implantation du SCP pour seulement quatre établissements.



5. Deux auteurs de cet article, Steve Bissonnette et Normand St-Georges sont membres de cette équipe de recherche.

6. Deux auteures de cet article, Mmes Marie Émond et Marie-Michèle Asselin, sont les professionnelles assurant actuellement l'implantation du SCP et l'accompagnement au sein du CSSMB.

Or, les résultats obtenus dans ces écoles permettent de comparer les effets du SCP avant et à la suite de son implantation. Ce type de protocole est très difficile à produire au Québec, car généralement, les écoles ne disposent pas de données comportementales compilées avant d'implanter le SCP.

Le Tableau 1 décrit quelques caractéristiques des quatre écoles SCP. Ainsi, trois écoles secondaires sont représentées et une école primaire. Le nombre d'élèves dans ces établissements varie de 453 à 1674 et l'indice de milieu socio-économiques (IMSE) varie de 1 à 9. L'implantation du SCP dans ces écoles a débuté entre les années scolaires 2016-2017 et 2019-2020. Au total c'est donc plus de 4 000 élèves qui ont été exposés au système SCP.

### Mesure utilisée pour l'évaluation des effets

Les effets du système SCP sont mesurés généralement à l'aide du nombre d'ECM rapporté par le personnel scolaire. Ainsi, lorsqu'un élève manifeste un comportement qui nécessite qu'il soit retiré de la classe, un rapport d'écart de conduite majeur est rédigé par l'intervenant impliqué ; il s'agit du billet de communication créé par le comité comportement. Les rapports d'écarts de conduite majeurs sont inscrits dans une base de données informatisée afin d'être compilés et analysés. La synthèse de recherches produite par Irvin et ses collaborateurs (2004) a montré que l'utilisation de ces rapports représente une mesure valide pour évaluer le climat et le portrait comportemental de l'école.

**Tableau 2**  
Nombre d'ECM pré SCP et suite à son implantation

Écoles	ECM		
	Pré-test	An 1	An 2
École secondaire 1	1509	514	108
	2017-2018	2018-2019	2019-2020
École secondaire 2	586	322	441
	2017-2018	2018-2019	2019-2020
École secondaire 3	1156	815	665
	2018-2019	2019-2020	2020-2021
École primaire 1	1741	595	292
	2015-2016	2016-2017	2017-2018
Total ECM (n)	4992	2246	1506

**Tableau 1**  
Caractéristiques des écoles SCP

Écoles	Élèves (n)	IMSE	Implantation SCP
École secondaire 1	1674	3	2018-2019
École secondaire 2	825	9	2018-2019
École secondaire 3	1226	7	2019-2020
École primaire	453	1	2016-2017

### Résultats

Les effets du SCP sur le nombre d'ECM observés dans les classes de quatre écoles du CSSMB à la suite de l'implantation des interventions du palier 1 sont présentés ici. Le Tableau 2 montre le nombre d'ECM nécessitant un retrait de la classe avant l'implantation du SCP et au cours des deux années suivant sa mise en œuvre. Étant donné la fermeture des écoles en mars 2020 causée par la COVID-19, nous présentons les résultats compilés entre les mois de septembre et février inclusivement pour chacune des années scolaires analysées (avant l'implantation du SCP et à la suite de son implantation pour deux années scolaires consécutives).

L'école secondaire 1 montre une réduction de 93 % du nombre d'ECM à l'an 2 du SCP. L'école secondaire 2 montre une réduction de 25 % du nombre d'ECM à l'an 2 du SCP. L'école secondaire 3 montre une réduction de 43 % du nombre d'ECM à l'an 2 du SCP. L'école primaire 1 montre une réduction de 83 % du nombre d'ECM à l'an 2 du SCP. Au total, ces quatre écoles montrent une réduction de 70 % du nombre d'ECM à l'an 2 du SCP, ce qui représente une taille d'effet importante (- 2,36 écarts-type).

### Discussion

Les résultats pour les quatre écoles montrent une réduction du nombre d'ECM à la suite de l'implantation du SCP, et ce, tant lors de la première année d'implantation que la seconde année. Ces résultats sont comparables à ceux rapportés par Irvin et ses collègues (2004), qui ont montré des réductions du nombre d'écarts de conduite majeurs dans les écoles étatsuniennes, et ce, après une année d'implantation du système SWPBIS.

Les réductions du nombre d'ECM les plus importantes (école sec 1 = 93 % et école primaire 1 = 83 %) sont observées dans les établissements où ce nombre était le plus élevé avant l'implantation du SCP (école sec 1 = 1509 ECM ; école primaire 1 = 1741 ECM). La même observation a été montrée dans l'étude de Bissonnette et al. (2020) réalisée auprès de 11 écoles.

Il importe de souligner la réduction du nombre d'ECM observée dans l'école secondaire 3 en 2020-2021. Ainsi, même en contexte d'adversité créé par la pandémie, il est possible de constater une réduction du nombre d'ECM dans cette école de 18 % entre la première année d'implantation du SCP (2019-2020) et la seconde (2020-2021).

Les résultats rapportés montrent les effets positifs du SCP sur la réduction du nombre d'ECM, toutefois certaines limites doivent être soulignées. Il est possible de supposer que, dépendamment des différences individuelles du personnel scolaire, il existe des variations lorsque vient le temps de sanctionner les comportements problématiques des élèves (Kern et Manz, 2004). De plus, le nombre d'écoles à l'étude est peu élevé ( $n = 4$ ), il importe d'évaluer les effets du SCP dans un nombre d'écoles plus élevé.

## Conclusion

L'INSPQ (2021) a montré dans une recension des écrits une augmentation significative des problèmes de comportements chez les jeunes, comparativement à la période pré-pandémie.

Ce contexte d'adversité nécessite, plus que jamais, de créer dans nos écoles un climat scolaire positif favorisant l'enseignement et l'apprentissage. L'étude de Charlton et ses collègues (2021) a révélé des effets positifs du SWPBIS sur la perception du climat scolaire tant du côté des élèves que des enseignants. Or, nous tenons à rappeler que les succès du SCP sont tributaires des conditions spécifiques liées à son implantation ainsi qu'à l'accompagnement soutenu d'un professionnel expérimenté du système.

Nous sommes d'avis que les réductions du nombre d'ECM observées dans les quatre écoles de la CSSMB totalisant plus de 4 000 élèves à la suite de l'implantation du SCP, et ce, même en contexte pandémique, contribuent à la création d'un milieu de vie bienveillant dont nous avons tant besoin. ■



---

**Mots-clés :** Soutien au Comportement Positif (SCP), écarts de conduite, implantation, centre de services scolaires, effets.

### Références

- Bissonnette, S., Bouchard, C., St-Georges, N., Gauthier, C. et Bocquillon, M. (2020). Un modèle de réponse à l'intervention (Ràl) comportementale : le soutien au comportement positif (SCP). *Enfance en difficulté*, 7, 131–152. <https://doi.org/10.7202/1070386ar>
- Bissonnette, S., Gauthier, C. et Castonguay, M. (2016). *L'enseignement explicite des comportements. Pour une gestion efficace des élèves en classe et dans l'école*. Chenelière Éducation.
- Bissonnette, S. et St-Georges, N. (2014). Implantation du soutien au comportement positif (SCP) dans les écoles québécoises : influence des directions d'écoles. *Canadian Journal of School Psychology*, 29(3), 177-194. <https://doi.org/10.1177/0829573514542219>
- Charlton, C. T., Moulton, S., Sabey, C. V. et West, R. (2021). A systematic review of the effects of schoolwide intervention programs on student and teacher perceptions of school climate. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 23(3), 185–200. <https://doi.org/10.1177/1098300720940168>
- Institut national de santé publique du Québec (2021). *COVID-19 : Impacts de la pandémie sur le développement des enfants de 2 à 12 ans*. Gouvernement du Québec. <https://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/3157-impacts-pandemie-developpement-enfants-2-12-ans.pdf>
- Irvin, L. K., Tobin, T., Sprague, J., Sugai, G. et Vincent, C. (2004). Validity of office discipline referral measures as indices of school-wide behavioral status and effects of school-wide behavioral interventions. *Journal of Positive Behavioral Interventions*, 6(3), 131-147. <https://doi.org/10.1177/10983007040060030201>
- Kern, L. et Manz, P. (2004). A look at current validity issues of schoolwide behavior support. *Behavioral Disorders*, 30(1), 47-59. <https://doi.org/10.1177/019874290403000102>