

L'exclusion temporaire

Guide-ressource
à l'intention
des écoles



BRITISH
COLUMBIA

Ministry of Education
Special Programs Branch

L'EXCLUSION TEMPORAIRE

Guide-ressource
à l'intention des écoles

Ministry of Education
Special Programs Branch
1999

Pour commander d'autres exemplaires de ce guide-ressource

Écoles

Les écoles peuvent commander d'autres exemplaires de ce guide-ressource pour un temps limité, en s'adressant au :

Office Products Centre
4248 Glanford Avenue
Victoria BC V8W 9V7

Tél. : (250) 952-4460
Télec. : (250) 952-4442
Tél. sans frais : 1-800-282-7955

Veillez mentionner le numéro de catalogue RB0171 lorsque vous passerez votre commande.

Membres du public

Vous pouvez obtenir des exemplaires de ce document auprès de l'organisme suivant :

Crown Publications
521 Fort Street
Victoria, BC, V8W 1E7

Tél. : (250) 386-4636
Télec. : (250) 386-0221

Veillez mentionner le numéro de catalogue RB0171 lorsque vous demanderez votre exemplaire.

Données de catalogage avant publication de la Bibliothèque et Archives Canada

Vedette principale au titre:

L'exclusion temporaire : guide-ressource à l'intention des écoles.

Trad. de: Focus on Suspension.
Également offert sur Internet.
ISBN 0-7726-5044-6

1. Élèves – Suspension – Colombie-Britannique. I. British Columbia. Ministry of Education.

LB3089.4.C3E9214 1995 371.54309711 C2003-960199-4

REMERCIEMENTS

Le ministère de l'Éducation tient à remercier toutes les personnes qui ont participé à la préparation et à la révision de ce document :

Barry Clarke, directeur d'école (District scolaire n° 58, Nicola-Similkameen)

Valerie Coopersmith, directrice d'école (District scolaire n° 57, Prince George)

David Elmore, directeur d'école (District scolaire n° 68, Nanaimo-Ladysmith)

Judy Harrison, directrice d'école (District scolaire n° 61, Greater Victoria)

Val London, gestionnaire des services communautaires, Upper Fraser Valley Region, Ministry for Children and Families

Mary Ann Lyall, directrice d'école (District scolaire n° 57, Prince George)

Helen Myers, consultante en services offerts dans les écoles, Ministry for Children and Families

Philip Stoochnoff, directeur d'école (District scolaire n° 75, Mission)

Elizabeth Thompson, directrice d'école (District scolaire n° 43, Coquitlam)

Sandra Umpieby, directrice d'école (District scolaire n° 85, Vancouver Island North)

Anne Willcocks, directrice de district (District scolaire n° 41, Burnaby)

Le Ministère tient aussi à exprimer sa gratitude au personnel et aux membres de la British Columbia Principals' and Vice-Principals' Association, de la Fédération des enseignantes et des enseignants de la Colombie-Britannique, de la British Columbia Confederation of Parent Advisory Councils et des districts scolaires ci-dessous qui, par leurs conseils ou leur travail de documentation, ont apporté leur concours à l'élaboration de ce guide-ressource :

District scolaire n° 22 (Vernon)

District scolaire n° 23 (Central Okanagan)

District scolaire n° 27 (Cariboo-Chilcotin)

District scolaire n° 36 (Surrey)

District scolaire n° 38 (Richmond)

District scolaire n° 39 (Vancouver)

District scolaire n° 52 (Prince Rupert)

District scolaire n° 57 (Prince George)

District scolaire n° 61 (Greater Victoria)

District scolaire n° 62 (Sooke)

District scolaire n° 64 (Gulf Islands)

District scolaire n° 68 (Nanaimo-Ladysmith)

District scolaire n° 79 (Cowichan Valley)

District scolaire n° 85 (Vancouver Island North)

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	1
Raison d'être	1
Objet de cette ressource	3
Chapitre 1 : Questions juridiques afférentes à l'exclusion temporaire ...	5
L'exclusion temporaire et la <i>School Act</i> (Loi scolaire) de la Colombie-Britannique	5
Préoccupations relatives à l'accessibilité et à la pertinence	7
Protéger le personnel de l'école contre les actes de violence	9
Chapitre 2 : L'exclusion temporaire : Qui et pourquoi?	11
Facteurs associés à l'exclusion temporaire	11
Motifs invoqués dans les cas d'exclusion temporaire	12
Données sur le recours à l'exclusion temporaire en C.-B.	13
Chapitre 3 : Examen de solutions de remplacement à l'exclusion temporaire et suivi efficace après une telle sanction	17
Exclusion temporaire et mesures disciplinaires de nature éducative	17
Aspects utiles de l'exclusion temporaire comme stratégie disciplinaire	17
L'exclusion temporaire et le traitement équitable	18
Aspects négatifs de l'exclusion temporaire comme stratégie disciplinaire	20
Préoccupations interministérielles au sujet de l'exclusion temporaire	22
Nécessité d'une évaluation en bonne et due forme	24
Suivi consécutif à une exclusion temporaire	25
Chapitre 4 : Interventions à l'échelle de l'école	29
Plan d'action visant à améliorer le climat de l'école et les comportements des élèves	29
Codes de conduite et mesures disciplinaires pouvant remplacer l'exclusion temporaire	32
Programmes de prévention du harcèlement et de l'intimidation	35

T A B L E D E S M A T I È R E S

L'aide des pairs : counselling, médiation, résolution de conflits	35
Mentorat	36
École du samedi	36
Exclusion-inclusion à l'arrière d'une autre classe	37
Horaire flexible	37
Suspension au sein de l'établissement scolaire	38
La justice réparatrice	39
Éducation alternative	40
Éducation à distance et programmes en ligne	41
Chapitre 5 : Stratégies relatives à la classe	43
Gestion de classe	43
Enseignement	44
Cadre de la classe	45
Surveillance adéquate	45
Évaluation de la classe	46
Style de communication	46
Perfectionnement du personnel	48
Chapitre 6 : Exemples de pratiques prometteuses susceptibles de réduire le nombre d'exclusions temporaires de l'école	49
Interventions de l'école et de la collectivité locale	49
Interventions à l'échelle de l'école	51
Programmes spécialisés ou programmes d'éducation alternative	55
Chapitre 7 : Ressources	59
Annexe : Dispositions législatives se rapportant à l'exclusion temporaire dans les provinces et les territoires canadiens	65
Formulaire de commentaires	71

INTRODUCTION

Au cours de l'année scolaire 1997-1998, le ministère de l'Éducation et le Ministry of Attorney General ont lancé conjointement l'initiative « BC Safe Schools ». Dans le cadre de cette initiative, le gouvernement provincial a créé à Burnaby le Safe School Centre qui aide à coordonner les efforts conjugués des deux ministères et des collectivités de la province. Les activités inhérentes à cette initiative consistent, entre autres, à apporter un appui :

- aux services liés à l'école;
- aux programmes communautaires;
- à l'obtention de ressources pouvant aider à faire de l'école un milieu encore plus sain et sûr, en favorisant :
 - un soutien au développement mental, affectif et social de l'élève;
 - une sensibilisation accrue et l'acquisition d'un savoir-faire sur des thèmes qui concernent la sécurité de l'élève, les habiletés sociales et la lutte contre la violence et le racisme;
 - le respect de la diversité culturelle;
 - la création de programmes de prévention dans des domaines qui préoccupent particulièrement les élèves (p. ex. la violence et la criminalité chez les jeunes, dans les écoles et les collectivités; les jeunes et le leadership; la lutte contre le racisme et la discrimination; la prévention de l'intimidation dans les écoles; l'instauration d'un climat sûr dans les écoles; la médiation par les pairs; le counselling par les pairs; la sensibilisation au multiculturalisme).

Il est possible que les méthodes de discipline traditionnelles ne suffisent plus pour gérer certains comportements dans les écoles d'aujourd'hui.

L'exclusion temporaire : Guide-ressource à l'intention des écoles fait partie des ressources qui sont destinées aux éducateurs. Elle a pour objet de les sensibiliser davantage et de renforcer le savoir-faire nécessaire à la création d'écoles saines et sûres.

Raison d'être

En Colombie-Britannique, comme dans le reste de l'Amérique du Nord, les écoles ont un même défi à relever, à savoir la mise en oeuvre de programmes disciplinaires efficaces. Le personnel des écoles se plaint du fait qu'il est de plus en plus difficile de contenir les problèmes de comportement — et en particulier les phénomènes de violence — dans la classe, dans l'école et sur le terrain de l'école. Il est possible que les méthodes de discipline traditionnelles ne suffisent plus pour gérer certains comportements dans les écoles d'aujourd'hui.

Jusqu'à présent, une des mesures disciplinaires le plus couramment employées pour remédier à des problèmes de comportement a été l'exclusion temporaire. À une époque où les problèmes de comportement des enfants et des jeunes diffèrent par leur nature et où les structures familiales et communautaires changent, l'emploi de l'exclusion temporaire comme mesure disciplinaire n'a peut-être plus autant d'effet que par le passé. Dans certains cas, il est possible qu'au lieu de contenir le problème, cette mesure n'ait aucun effet sur le comportement de l'élève ou même, qu'elle augmente les risques de récidive.

Dans certains cas, les autorités scolaires ont eu recours à l'exclusion définitive pour régler le cas d'enfants et de jeunes qui avaient des problèmes de comportement graves. Pour ces enfants qui déjà étaient sans attaches sociales, cette mesure signifiait qu'une fois de plus, on les rejetait. Pour certains, le fait de se voir retirer par ce geste ultime le soutien de l'école et de la collectivité a eu des conséquences dévastatrices.

— extrait des recommandations contenues dans le document *Report to the Attorney General* de Cynthia Morton, Children's Commissioner, à la suite de l'enquête qu'elle a menée en 1997 sur les décès d'enfants.

Un des objectifs du système d'éducation de la Colombie-Britannique est de faire en sorte que tous les élèves terminent leurs études secondaires avec succès. Des enquêtes menées auprès d'élèves qui ont quitté l'école avant d'avoir terminé leur secondaire ont révélé que l'échec et l'aliénation scolaires constituent des facteurs majeurs dans la décision de quitter l'école. L'exclusion temporaire de l'école peut contribuer au sentiment d'aliénation de l'élève vis-à-vis de l'école et augmenter le risque de décrochage. L'absentéisme, y compris les jours passés en exclusion temporaire, est une des principales causes de l'échec scolaire. Il semble également que les élèves mis en exclusion temporaire soient plus susceptibles d'être tentés par des conduites à risque ou antisociales.

De fait, des exclusions temporaires répétées peuvent être la cause immédiate de crises plus graves dans la vie de l'élève, et cela pourrait avoir des répercussions dans la collectivité. C'est pourquoi il est essentiel que les écoles :

- instaurent dans leurs murs un climat qui vise avant tout à prévenir les comportements ayant pour issue l'exclusion temporaire;
- substituent à l'exclusion temporaire des mesures disciplinaires susceptibles d'encourager l'élève à modifier son comportement déviant;
- prévoient pour les cas où l'exclusion temporaire est la mesure de discipline qui s'impose, des interventions de suivi qui réduiront les risques d'aliénation scolaire chez l'élève.

Les comportements susceptibles d'entraîner une exclusion temporaire de l'école devraient être considérés comme un signe que des problèmes sous-jacents existent, et l'école devrait réagir en adoptant une stratégie utile et constructive pour les régler.

Objet de cette ressource

L'exclusion temporaire : Guide-ressource à l'intention des écoles a pour objet d'aider les écoles à élaborer des stratégies axées sur des mesures disciplinaires pouvant être substituées à l'exclusion temporaire de l'école. Ce document présente diverses stratégies de prévention et d'intervention qu'une école peut adopter et il renseigne le lecteur sur les programmes visant à améliorer les comportements en classe et dans le reste de l'école. Il contient aussi des renseignements sur les sujets suivants :

- les questions d'ordre juridique afférentes à l'exclusion temporaire;
- les mesures disciplinaires et les interventions de soutien efficaces pouvant remplacer l'exclusion temporaire;
- l'importance d'instaurer, au sein de l'école, un climat à la fois sain et constructif et une gestion de classe efficace qui contribueront à prévenir les situations qui pourraient nécessiter le recours à l'exclusion temporaire.

Cette ressource comprend, en outre, des exemples de programmes et de pratiques utilisés dans des écoles de la province ou extraits de documents portant sur la discipline. Enfin, elle offre des recommandations visant à donner à l'exclusion temporaire une valeur éducative, c'est-à-dire pouvant servir à enseigner aux élèves des comportements acceptables.

Il est recommandé au lecteur d'aborder les suggestions offertes dans cette ressource à la lumière des politiques et des procédures élaborées localement par les écoles et les districts scolaires en matière de discipline. L'information qu'elle contient pourra être utile au moment de réviser et de modifier ces politiques et procédures. Cette ressource vise essentiellement à enrichir les approches relatives aux régimes disciplinaires des écoles.

L'exclusion temporaire et la *School Act* (Loi scolaire) de la C.-B.

De manière générale, il est important de comprendre le contexte législatif de l'exclusion temporaire. Il incombe aux conseils scolaires, aux directeurs généraux et aux directeurs d'école d'établir pour les écoles et les districts scolaires des régimes disciplinaires qui sont conformes aux dispositions de la *School Act*. Les conseils scolaires de la province ont le pouvoir, sans y être nécessairement obligés, d'élaborer des procédures en matière de discipline et d'exclusion temporaire.

Toute mesure disciplinaire prise à l'encontre d'un élève inscrit à un programme d'études offert par un conseil scolaire ou par une école de la province doit être de nature semblable à une punition que donnerait tout parent bon, ferme et raisonnable, et elle ne doit comprendre aucun châtiment corporel. [par. 76 (3)]

En Colombie-Britannique, lorsqu'un élève âgé de moins de 16 ans est frappé d'exclusion temporaire, l'école est quand même tenue de lui offrir un programme d'éducation. La nature et la teneur de ce programme peuvent varier en fonction des décisions et des politiques locales, mais l'accès lui en est garanti aux termes de la loi.

La School Act (Loi scolaire) confère aux gestionnaires le pouvoir de prononcer l'exclusion temporaire d'un élève.

[...] le conseil scolaire a le pouvoir et la capacité juridique d'établir les règles devant constituer un code de conduite destiné aux élèves qui suivent les programmes d'éducation qu'il met en oeuvre ou qui sont mis en oeuvre en son nom; (et) concernant l'exclusion temporaire d'élèves et la prestation de programmes d'éducation à ces élèves; [...] à condition que le conseil scolaire continue d'offrir un programme d'éducation à ces élèves [...] [sous-alinéas 85 (2) c) (i), (ii), alinéa 85 (2) d)]

La *School Act* confère aux gestionnaires (y compris aux directeurs d'école) le pouvoir de prononcer l'exclusion temporaire d'un élève.

Un gestionnaire d'école ou un directeur général a le droit d'exclure temporairement un élève de l'école, pour autant que les règles établies en vertu de l'alinéa 85 (2), c) par le conseil scolaire responsable de cette école ne contiennent pas de dispositions contraires à cet effet, et que l'exclusion soit prononcée conformément à ces règles. [alinéas 26 a), b)]

Comme le stipulent les *School Regulations*, il appartient, entre autres, au gestionnaire d'une école d'assurer la gestion et la surveillance générales de

son établissement, et particulièrement de voir à la conduite des élèves tant à l'école que durant les activités scolaires tenues à l'extérieur de l'école. (Ce qui précède ne s'applique cependant pas à la conduite qu'ont les élèves dans la collectivité, alors qu'ils ne sont pas sous la surveillance de l'école.)

[...] la conduite générale des élèves, tant sur le terrain de l'école qu'à l'extérieur durant des activités que cette dernière organise ou parraine, et il aura, en conformité avec les politiques du conseil scolaire, une autorité suprême au sein de l'école en ce qui concerne les questions relatives à la discipline. [B.C. Reg. 281/98, par. 7 (g)]

En outre, la *School Act* énonce comme suit les devoirs des élèves en ce qui a trait à leur conduite :

Tout élève doit se conformer aux règles autorisées par le directeur de l'école [...] qu'il fréquente ainsi qu'au code de conduite et autres règles et politiques mises en place par le conseil scolaire [...] [alinéas 6 (1) a), b)]

Élèves âgés de plus de 16 ans

En Colombie-Britannique, les conseils scolaires peuvent, aux termes de la Loi, refuser d'offrir des services éducatifs à des élèves âgés de plus de 16 ans.

[...] nonobstant toute autre disposition de cette Loi, un conseil scolaire peut refuser d'offrir un programme d'éducation à un élève âgé de 16 ans ou plus si ce dernier refuse de se conformer à son code de conduite ainsi qu'aux autres règles et politiques mentionnées à l'article 6 (devoirs de l'élève précités) ou s'il ne s'applique pas à ses études. [par. 85 (3)]

Renvoi pour des raisons de santé

Il arrive qu'un élève soit renvoyé de l'école, sans pour autant être exclu temporairement. Un tel renvoi peut être effectué pour des raisons de santé. Chaque district scolaire a son médecin attitré qui est nommé par le ministre de la Santé et que la Loi désigne par l'expression « médecin agréé du district scolaire ». Ce médecin a pour tâche de présenter au conseil scolaire des rapports sur l'état de santé des élèves et sur la foi de ces rapports, le conseil est tenu, lorsqu'il y a lieu, d'agir avec célérité :

Si le médecin agréé juge que l'état de santé d'un élève est tel qu'il compromet la santé ou le bien-être des autres élèves ou des employés du conseil scolaire, il est tenu de le signaler au conseil scolaire et de déclarer le nom de l'élève concerné. En vertu du paragraphe 91 (2) de la Loi, le conseil scolaire se doit alors d'agir promptement et de renvoyer de

l'école l'élève dont l'état de santé est jugé dangereux par le médecin agréé. Tout élève qui est renvoyé de l'école en vertu du paragraphe 91 (3) de la Loi ne pourra retourner en classe qu'après avoir remis au conseil scolaire un certificat signé par le médecin agréé, attestant qu'il peut réintégrer l'établissement scolaire. [par. 91 (4)]

La Loi confère aussi au personnel de l'école le pouvoir de renvoyer un élève pour des raisons de santé :

Si un enseignant ou un gestionnaire soupçonne qu'un élève est atteint d'une maladie transmissible ou encore est dans un état physique, mental ou affectif susceptible de compromettre la santé ou le bien-être des autres élèves, il doit signaler la chose au médecin agréé, à la direction de l'école et à la direction générale des écoles du district; il peut en outre renvoyer cet élève de l'école et ce, jusqu'à ce que ce dernier obtienne un certificat signé par le médecin agréé ou par un médecin du privé attestant qu'il peut réintégrer l'école. [alinéas 91 (5) a), b)]

Si un élève est renvoyé ou exclu de l'école en vertu du paragraphe 91 (3) ou (5), le conseil scolaire doit continuer de lui offrir un programme d'éducation. [par. 91 (6)]

Préoccupations relatives à l'accessibilité et à la pertinence

Souvent, lorsqu'une école examine la possibilité de recourir à l'exclusion temporaire, des valeurs divergentes apparaissent. L'une d'elles veut que les gestionnaires veillent avant tout à ce que le milieu scolaire soit un milieu sûr et discipliné pour les apprenants et pour les éducateurs. Une autre met au premier plan le principe fondamental de la politique provinciale en matière d'éducation, à savoir que tous les enfants d'âge scolaire ont droit aux services d'éducation.

Bien qu'il ne soit pas facile de concilier ces divergences, il est important que les éducateurs soient conscients de leur existence et qu'ils réfléchissent bien à la façon dont l'école réagira à la mauvaise conduite d'un élève.

Il arrive que des élèves qui font l'objet d'une exclusion temporaire de l'école aient des besoins d'apprentissage auxquels ne répondent pas les programmes d'éducation qui leur sont offerts. De fait, les élèves qui ne peuvent pas ou ne veulent pas se conformer au code de conduite en vigueur dans leur école ou leur district scolaire peuvent être des élèves qui ont des besoins d'ordre psychologique, affectif ou éducatif auxquels le système n'a pu satisfaire. Lorsque de tels élèves sont frappés d'exclusion temporaire, il se pourrait que la réaction de l'école face à leurs comportements inadmissibles ou à leur manque d'effort ne concorde pas avec le mandat de la province en



Attributes of the Public School System, B.C. Order in Council 1290/89 (1989)

Michael E. Bernard, *You Can Do it: Leader's Guide* (Tampa, Fla.: Education, Inc., 1994).

matière d'éducation. Deux des cinq attributs officiels du système d'écoles publiques de la province s'appliquent particulièrement à l'exclusion temporaire :

- Accessibilité — divers programmes sont disponibles dans la province de façon à répondre à la gamme complète des besoins de la population scolaire.
- Pertinence — les programmes d'éducation sont actuels et ils répondent aux besoins de l'apprenant.

Lorsqu'une école oppose à l'inconduite d'élèves des sanctions telles que des exclusions temporaires répétées ou qu'elle refuse de leur offrir un programme d'éducation à temps plein, il y a lieu de se poser de sérieuses questions :

- Les programmes d'éducation disponibles répondent-ils à la gamme complète des besoins des élèves?
- Les élèves mis en exclusion temporaire ont-ils été retirés du programme d'études parce qu'ils ont des besoins particuliers auxquels l'école ne répond pas, bien qu'elle soit apte à le faire?
- Est-il réaliste de penser que le système scolaire peut offrir un programme d'éducation adéquat à un élève qui a des besoins d'ordre comportemental si ce dernier est exclu temporairement de l'école?

Depuis les années 1970, des études montrent que les élèves qui n'ont pas les habiletés essentielles pour communiquer avec les autres, raisonner et prendre des décisions risquent davantage d'avoir des problèmes de comportement à l'école et des difficultés liées aux relations interpersonnelles dans le milieu scolaire. Or, il est impossible d'aider un élève à acquérir ces habiletés essentielles s'il est exclu de l'école pour de longues périodes ou de façon répétée.

Protéger le personnel de l'école contre les actes de violence

Le comportement agressif d'un élève peut causer des dommages physiques au personnel de l'école. Lorsque les employés d'un conseil scolaire se trouvent en danger parce qu'un élève a un comportement violent, l'incident peut être considéré comme de la violence en milieu de travail. En vertu du règlement 8.94 de la Workers' Compensation Board, dans un tel cas, l'employeur est tenu :

- d'évaluer la « nature et l'étendue » du risque;
- d'informer les employés du danger auquel ils sont exposés;
- de réagir au risque de violence en élaborant un plan d'action visant à l'éliminer ou à le réduire.

Étant donné qu'aux yeux de la loi, la violence à l'école est considérée comme un risque pour la santé en milieu de travail, les conseils scolaires doivent veiller à ce que les écoles prennent les mesures nécessaires pour établir un plan d'action en vue de faire face aux incidents violents. Dans certains cas, cela signifie qu'un directeur d'école ou un directeur général pourra examiner la possibilité de prononcer l'exclusion temporaire d'un élève pour assurer la sécurité des employés. Cela ne veut pas dire cependant que l'élève devra automatiquement faire l'objet d'une exclusion temporaire de l'école.

Plans de sécurité

Afin de réduire les risques potentiels pour les employés, l'école peut élaborer des plans de sécurité comprenant des mesures d'intervention en cas d'urgence. Elle évaluera d'abord les risques, puis mettra en oeuvre des plans visant à les atténuer; elle prendra aussi les mesures qui s'imposent pour préparer le personnel à réagir en cas de violence. L'école peut faire en sorte que les enseignants et les autres membres du personnel demeurent en sécurité, en leur offrant une formation spéciale qui les aidera à gérer les comportements pouvant dégénérer en violences physiques.

La sécurité et les élèves ayant des besoins particuliers

Certains élèves ayant des besoins particuliers présentent des défis hors du commun en raison de la nature de leur déficience. Un des problèmes qu'on rencontre couramment chez les élèves ayant un trouble du comportement ou une déficience quelconque est qu'ils ont du mal à réprimer leurs impulsions.

« [...] un programme de prévention de la violence en milieu de travail est un gage de cohérence et d'uniformité et il contribue à créer une école plus sûre pour tous, c'est-à-dire les adultes, enseignants ou non, et les élèves. »

« Une évaluation du risque vous aidera [...] à élaborer un programme proactif de prévention de la violence en milieu de travail comprenant, entre autres, un éventail de mesures visant à prévenir des actes de violence possibles ou à réagir à ceux qui existent déjà. Votre programme doit :

prévoir la création de codes de conduite et aider les élèves à apprendre d'autres façons de se comporter grâce à des programmes tels que l'Effective Behaviour Support (EBS) et les stratégies de résolution de conflit. »

— extrait de *Keeping Teachers Safe*, une vidéo produite par la Fédération des enseignantes et des enseignants de la Colombie-Britannique (FECB), 1998



Pour de plus amples renseignements sur la façon de faire de votre école un endroit sûr, veuillez consulter le document *BC Safe School Planning Guide* publié par le BC Safe School Centre. Ce guide est disponible auprès du Centre. Pour en obtenir un exemplaire ou vous procurer une liste des ressources comprises dans le service de prêts du Centre, veuillez composer le 1-888-224-SAFE (1-888-224-7233).

Les élèves qui ont des besoins particuliers graves peuvent se comporter de façon violente en raison de ces besoins. Au moment d'établir des plans d'apprentissage personnalisés pour ces élèves, il est essentiel que l'école prévoie des dispositions visant à assurer la sécurité des autres élèves et du personnel.

Facteurs qui influent sur le recours à l'exclusion temporaire

Facteurs associés à l'exclusion temporaire

La documentation portant sur l'exclusion temporaire révèle certaines tendances intéressantes. Une étude menée par le Toronto Board of Education a permis d'établir que les cinq facteurs suivants sont le plus souvent associés aux cas d'exclusion temporaire de l'école :

- des antécédents de mauvais comportement;
- un rendement scolaire inférieur à celui des élèves de la même année;
- le redoublement à un moment quelconque du cheminement scolaire;
- de nombreux changements d'écoles (plus de quatre en moyenne);
- la fréquentation d'écoles qui ont un taux élevé d'exclusions temporaires.

Ces facteurs ne sont pas surprenants. Il semble que la combinaison de deux d'entre eux, à savoir les difficultés d'apprentissage et les nombreux changements d'écoles, soit significative, car elle contribue probablement à accroître le sentiment de frustration et d'aliénation de l'élève. Il est essentiel que l'élève éprouve de la satisfaction face à son travail scolaire et qu'il ait un sentiment d'appartenance à son école. Le recours à l'exclusion temporaire varie grandement selon les écoles. Certaines ont tendance à maintenir les élèves au sein de l'établissement et à employer d'autres stratégies; d'autres sont portées à recourir fréquemment à l'exclusion temporaire. L'élève qui s'inscrit dans une école connue pour sanctionner la mauvaise conduite par l'exclusion temporaire risque davantage de recevoir une telle sanction que s'il allait dans une autre école.

Cette étude a aussi révélé que les écoles qui avaient des taux d'exclusion temporaire plus bas que la moyenne présentaient les qualités suivantes :

- un bon climat au sein de l'établissement;
- l'absence d'apathie — c'est-à-dire des élèves et des membres du personnel enthousiastes;
- des membres du personnel qui ont une bonne opinion des élèves;
- une décentralisation des prises de décisions en matière de discipline;
- une forte participation des élèves aux activités scolaires;



Jo Oppenheimer et Suzanne Ziegler, *Suspension, Alternatives to Suspension and Other Approaches to Discipline* (Toronto, Ont.: Toronto Board of Education Research Services, 1988).

- une approche proactive ou préventive en matière de discipline, plutôt qu'une orientation axée sur les punitions;
- une politique bien définie en matière de discipline, qui énonce clairement les sanctions pouvant être imposées à ceux qui enfreignent le code de conduite;
- une participation active des parents;
- la collaboration du personnel à la conception du programme d'études (aux termes de la *School Act* : « conception du programme d'éducation »);
- des contrôles effectués auprès des élèves pour s'assurer que les programmes d'éducation sont adaptés à leurs domaines d'intérêts, à leurs capacités et à leur style d'apprentissage.

Fait à noter, cette étude a révélé que des facteurs tels que l'emplacement ou l'âge de l'établissement scolaire, l'expérience du personnel et l'effectif par classe n'avaient pas d'incidence sur le taux d'exclusion temporaire.

Motifs invoqués dans les cas d'exclusion temporaire

Une étude menée récemment en Californie montre que l'exclusion temporaire et l'exclusion définitive sont employées principalement pour renforcer l'autorité des personnes responsables de l'application de la politique d'encadrement au sein de l'école, de même que pour protéger la santé et assurer la sécurité des élèves et du personnel. Cette étude a aussi recensé par ordre décroissant les 10 motifs les plus invoqués dans les cas d'exclusion temporaire. Ce sont :

1. le défi à l'autorité;
2. le fait de ne pas se présenter en retenue ou de ne pas exécuter une autre sanction;
3. un comportement perturbateur;
4. des problèmes d'assiduité scolaire ou de ponctualité;
5. la participation à une bagarre;
6. l'utilisation d'un langage grossier;
7. la dégradation des biens de l'école;
8. la transgression du code vestimentaire (en Californie, cela revient souvent à porter les couleurs d'une bande de rue);
9. le vol;
10. le fait de s'absenter de l'école sans permission.



Louis Rosen, "Wanted: Alternatives to suspension and expulsion", *School Safety Journal* (Automne 1997): 8-11.

En 1997, une vaste enquête a été menée aux États-Unis auprès des directeurs d'école pour déterminer ce qui, selon eux, constituait des problèmes de discipline dans leur établissement. Parmi les problèmes de comportement qu'ils ont mentionnés, les trois cités le plus souvent en raison de leur gravité sont :

1. le manque de ponctualité des élèves (40 % des répondants);
2. l'absentéisme ou le saut de cours (25 % des répondants);
3. les conflits de nature physique entre les élèves (21 % des répondants).

Données sur le recours à l'exclusion temporaire en Colombie-Britannique

En 1998, des chercheurs de l'Université de la Colombie-Britannique ont effectué une étude sur les pratiques des écoles de cette province en matière de discipline. Les résultats préliminaires d'un aperçu des pratiques en vigueur dans les écoles qui ont participé à cette enquête, le taux de participation s'élevant à 38 %, semblent indiquer que les écoles élémentaires ont recours moins souvent à l'exclusion temporaire que les écoles secondaires et les écoles alternatives. Il y a lieu de noter que ces dernières accueillent habituellement des élèves qui ont des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage reconnues. Les résultats de cette étude indiquent, entre autres, ce qui suit :

Suspension au sein de l'établissement scolaire

- Des 636 écoles ayant participé à l'étude, 557 écoles (88%) ont indiqué avoir eu recours à la suspension au sein de l'établissement scolaire dans le passé.
- De ce groupe de 557 écoles, 1340 élèves en tout ont fait l'objet d'une telle suspension au cours du mois de janvier 1998.
- Parmi ces 557 écoles :
 - 38 % ont déclaré qu'aucun de leurs élèves n'avait fait l'objet d'une telle suspension durant cette période;
 - 35 % ont indiqué qu'entre 1 et 2 élèves en avaient fait l'objet;
 - 25 % ont déclaré entre 3 et 14 élèves;
 - 5 % ont signalé 10 élèves ou plus;
 - 2 % (14 écoles) ont déclaré entre 15 et 88 élèves.



National Centre for Educational Statistics, U. S. Department of Education, *Principal/School Disciplinarian Survey on School Violence* (Washington, DC; Fast Response Survey System, 63, 1997).

Exclusion temporaire de l'école

- Des 636 écoles ayant participé à l'étude, 556 écoles (87%) ont indiqué avoir eu recours à l'exclusion temporaire dans le passé.
- De ce groupe de 556 écoles, 1 072 élèves en tout ont été mis en exclusion temporaire de l'école au cours du mois de janvier 1998.
- Parmi ces 556 écoles :
 - 52 % ont indiqué qu'aucun de leurs élèves n'avait été mis en exclusion temporaire de l'école durant cette période;
 - 25 % ont signalé qu'entre 1 et 2 élèves avaient été mis en exclusion temporaire de l'école;
 - 21 % ont signalé entre 3 et 13 élèves;
 - 4 % ont déclaré 10 élèves ou plus;
 - 2 % (12 écoles) ont indiqué qu'entre 14 et 35 élèves avaient été mis en exclusion temporaire de l'école.

Exclusion pour raisons médicales à l'encontre d'un comportement

- Des 636 écoles ayant participé à l'étude, 486 écoles (76%) ont indiqué avoir eu recours à l'exclusion pour raisons médicales à l'encontre d'un comportement dans le passé.
- De ce groupe de 486 écoles, 149 élèves ont fait l'objet d'une exclusion pour raisons médicales relativement à des problèmes de comportement, durant l'année scolaire 1996-1997.
- Parmi ces 486 écoles :
 - 84 % ont déclaré qu'aucun de leurs élèves n'avait fait l'objet d'une telle exclusion durant cette période;
 - 12 % ont signalé qu'entre 1 et 2 élèves avaient fait l'objet d'une telle exclusion durant cette période;
 - 4 % (18 écoles) ont déclaré entre 3 et 11 élèves;
 - une seule école (<1 %) a indiqué qu'au moins dix de ses élèves avaient fait l'objet d'une telle exclusion durant l'année scolaire 1996-1997.

Soixante-seize pour cent des répondants ont indiqué qu'ils avaient prononcé des exclusions pour raisons médicales à l'encontre de certains comportements.

Exclusion définitive de l'école

- Des 636 écoles ayant participé à l'étude, 510 écoles (80%) ont indiqué avoir eu recours à l'exclusion définitive dans le passé.
- De ce groupe de 510 écoles, 1 266 élèves ont été frappés d'exclusion définitive de l'école à cause de problèmes de comportement, durant l'année scolaire 1996-1997.
- Parmi ces 510 écoles :
 - 68 % ont déclaré qu'aucun de leurs élèves n'avait été frappé d'une exclusion définitive à cause de problèmes de comportement, durant cette période;
 - 15 % ont signalé qu'entre 1 et 2 élèves avaient été frappés d'exclusion définitive pour cette raison;
 - 15 % ont déclaré entre 3 et 15 élèves;
 - 4 % ont signalé 10 élèves ou plus;
 - 2 % (12 écoles) ont indiqué qu'entre 18 et 60 élèves avaient été frappés d'une exclusion définitive durant l'année scolaire 1996-1997.

Élèves dirigés vers des services communautaires de santé mentale

- Des 636 écoles ayant participé à l'étude, 518 écoles (81%) ont indiqué avoir dirigé des élèves vers des services communautaires de santé mentale dans le passé.
- De ce groupe de 518 écoles, 1 935 élèves ont été dirigés vers des services communautaires de santé mentale durant l'année scolaire 1996-1997.
- Parmi ces 518 écoles :
 - 28 % ont déclaré qu'elles n'avaient dirigé aucun de leurs élèves vers des services communautaires de santé mentale durant cette période;
 - 33 % ont signalé qu'elles avaient dirigé entre 1 et 2 élèves vers de tels services;
 - 37 % ont indiqué en avoir dirigé entre 3 et 20;
 - 8 % ont déclaré en avoir dirigé au moins 10;
 - 2 % (14 écoles) ont indiqué en avoir dirigé entre 25 et 85, durant cette période.



P. Mirenda et W. McKee, *A Survey of Discipline Policies and Practices in BC Schools*, manuscrit en cours de rédaction, University of British Columbia, 1999.

Exclusion temporaire et mesures disciplinaires de nature éducative

L'énoncé des objectifs de la Colombie-Britannique en matière d'éducation établit que le système scolaire a pour objectif premier de favoriser le développement intellectuel des élèves et ce, avec l'aide des familles et de la collectivité. Cet énoncé souligne également qu'il incombe aux écoles, aux familles et à la collectivité d'unir leurs efforts pour rendre les élèves aptes à s'épanouir sur les plans social et humain et à acquérir les qualités nécessaires à l'exercice d'une carrière.

C'est dans cette optique que nous devrions envisager les mesures disciplinaires que nous destinons à nos élèves — c'est-à-dire qu'elles devraient elles aussi contribuer à leur développement intellectuel et social. L'objet de l'exclusion temporaire ou de toute autre stratégie disciplinaire devrait être de satisfaire à ces objectifs provinciaux et de contribuer à former des adultes autonomes.

Pour ce qui est des stratégies disciplinaires, il existe une différence importante entre les stratégies proactives qui ont pour objet de renforcer le développement social de l'enfant et les stratégies répressives qui visent essentiellement à punir les mauvais comportements. Les pratiques efficaces en matière de discipline sont celles qui sont axées sur l'éducation à la responsabilité sociale et sur l'enseignement d'un comportement approprié et non celles qui s'appuient sur l'autorité arbitraire ou la contrainte extérieure.

En ce qui concerne les stratégies servant uniquement à punir et ne comportant aucune composante éducative, il n'existe aucune preuve qu'elles réduisent, à long terme, la fréquence des comportements inadmissibles. Les punitions peuvent, par ricochet, avoir des effets négatifs, même dans les cas où elles semblent atténuer le comportement qui a entraîné l'exclusion temporaire de l'élève. Employée isolément, la punition ne modifie habituellement pas les circonstances qui ont suscité le comportement inadmissible.

Aspects utiles de l'exclusion temporaire comme stratégie disciplinaire

L'exclusion temporaire est une stratégie qui s'inscrit dans une démarche plus complexe de résolution de problèmes destinée à aider l'élève à corriger son comportement inadmissible. Employée judicieusement, l'exclusion temporaire peut avoir, entre autres, les effets positifs suivants :

- elle permet d'assurer la sécurité de chaque membre du milieu scolaire;

En 1997, la Children's Commissioner de la province a présenté au gouvernement ses recommandations concernant la politique relative à l'utilisation de l'exclusion temporaire et elle a notamment demandé :

que le ministère (de l'Éducation) révise sa politique actuelle en matière d'exclusion temporaire de l'école afin de déterminer de quelle façon cette mesure disciplinaire peut être utilisée dans le meilleur intérêt de l'élève concerné.



British Columbia
Ombudsman, *Fair Schools*,
Public Report No. 35
(Victoria, B.C.: Queen's
Printer, 1995).

- elle incite à établir des mesures disciplinaires précises pour un éventail de comportements inadmissibles;
- elle donne aux responsables le temps de planifier les ressources qui aideront l'élève à modifier son comportement;
- elle favorise la collaboration entre la famille, l'école et les services communautaires pertinents afin de résoudre les problèmes de l'élève.

La plupart des conseillers scolaires, des directeurs généraux, des directeurs d'école et des enseignants reconnaissent que, dans certains cas, l'exclusion temporaire est une stratégie nécessaire et justifiée. Bien que la discipline doive être considérée dans son contexte éducatif, il est aussi primordial d'assurer la sécurité de tous les élèves et des membres du personnel. L'école doit donc prendre les mesures qui s'imposent pour garantir la sécurité de tous les membres du milieu scolaire. Parfois, l'exclusion temporaire de l'établissement est le seul moyen pouvant permettre à l'école de redevenir un endroit sûr. Au moment d'aborder la question des mesures disciplinaires, les gestionnaires scolaires devraient envisager l'exclusion temporaire de l'école comme faisant partie intégrante d'une démarche et comme une stratégie parmi tout un éventail d'options.

De temps à autre, il peut être judicieux de prononcer l'exclusion temporaire d'un élève dans le cadre d'une démarche continue visant à modifier son comportement inadmissible. Au moment de recourir à l'exclusion temporaire de l'école, il est crucial de se rappeler que ce type de sanction ne constitue qu'un élément de la démarche à laquelle devraient être associées d'autres personnes telles que la famille, un conseiller en services de counselling, l'équipe scolaire ou des intervenants des services communautaires. L'exclusion temporaire de l'école sera peut-être l'incident qui déclenchera une collaboration entre la famille, l'école et des organismes communautaires en vue de résoudre un problème.

Les enseignants et les élèves signalent que dans certains cas, une exclusion temporaire de courte durée donne à chacun la chance de calmer ses émotions, avant de se revoir et d'essayer de trouver des solutions au problème de comportement. Cette brève période de réflexion peut être bénéfique aussi bien pour l'élève que pour le personnel. L'école peut aussi avoir besoin de ce délai pour organiser certaines ressources ou prévoir d'autres stratégies en vue d'aider l'élève. Enfin, le personnel de l'école peut employer ce temps pour rencontrer les parents et établir avec eux une approche coopérative.

L'exclusion temporaire et le traitement équitable

Selon l'ombudsman de la Colombie-Britannique, tous les enfants et les jeunes ont le droit de participer aux prises de décisions qui les touchent

personnellement. Il convient de permettre aux élèves d'exprimer leur point de vue et d'en tenir compte au moment de prendre des décisions concernant leurs études (p. ex. l'exclusion temporaire de l'école). L'une des 12 suggestions présentées par l'ombudsman au sujet des écoles justes portait sur la discipline et sur les exclusions temporaires, et elle se lisait comme suit :

Que les districts scolaires veillent à ce que les enfants et les jeunes qui ont des problèmes de comportement soient considérés, dans leurs politiques et procédures en matière de discipline, comme des personnes ayant des besoins uniques ou exceptionnels, et qu'au lieu de recourir à l'exclusion temporaire de l'école pour des comportements inadmissibles ou difficiles, ils trouvent des solutions de remplacement fondées sur un modèle intégré de prestation de services.

Lorsqu'une école a des problèmes avec un élève, il est recommandé qu'elle les résolve par elle-même. Cependant, la *School Act* accorde à tout élève le droit d'en appeler d'une décision qui a été prise à son sujet. En vertu de l'article 11 de la Loi, l'élève ou ses parents peuvent interjeter appel lorsqu'une exclusion temporaire de l'école a été prononcée contre l'élève :

Si une décision prise par un employé du conseil scolaire influe grandement sur l'éducation, la santé ou la sécurité d'un élève, le parent de l'élève ou celui-ci peut, dans un délai raisonnable suivant la date à laquelle l'un ou l'autre a été informé de cette décision, en appeler de ladite décision devant le conseil scolaire. [par. 11 (2)]

Cet appel devrait être vu non pas comme une démarche visant à jeter le blâme sur quelqu'un, mais plutôt comme une demande de réexamen de la décision. Chaque district scolaire de la Colombie-Britannique est tenu d'avoir ses propres politiques et procédures concernant l'audition des appels. Dans un rapport qu'il a présenté en 1995, l'ombudsman de la province énonce à l'intention des districts scolaires des lignes directrices sur les procédures d'appel équitables dont ces derniers peuvent tenir compte au moment de réviser leurs procédures. Ces lignes directrices soulignent en particulier les droits des parents et des élèves :

- d'être entendus;
- de connaître les motifs des décisions prises à l'encontre de l'élève;
- de recevoir toute l'information pertinente;
- d'être traités de façon impartiale;
- d'être protégés contre toutes représailles.

Dans le cadre de son Advocacy Project, la Confederation of Parent Advisory Councils (BCCPAC) fournit aux élèves et à leurs parents aide et conseils en matière de traitement équitable.

— pour de plus amples renseignements, veuillez composer le 1-888-351-9834

Aspects négatifs de l'exclusion temporaire comme stratégie disciplinaire

Les études et la documentation portant sur l'exclusion temporaire indiquent que cette sanction — et particulièrement les exclusions temporaires répétées — peut avoir des effets négatifs. Le tableau ci-après présente quelques-uns des effets pervers que peuvent avoir les exclusions temporaires de l'école.



J. Fagan, *Recent Perspectives on Youth Violence*, discours d'ouverture de la Pacific Northwest Conference on Youth Violence qui a eu lieu à Seattle en 1996.

Ministry of Women's Equality, British Columbia, *Women Count: A Statistical Profile of Women in British Columbia* (Victoria, B.C.: Queen's Printer, 1998).

L'exclusion temporaire peut :

- indiquer à l'élève qu'il ne fait plus partie du milieu scolaire
- signaler à l'élève que sa présence est indésirable ou qu'il n'est pas apprécié — que le personnel de l'école se soucie peu de lui
- porter atteinte à la dignité de l'élève
- rendre l'élève davantage tributaire d'un mode d'autorité fondé sur la contrainte extérieure
- empêcher l'élève d'intérioriser un ensemble de règles qui le rendront apte à maîtriser ses propres comportements
- stresser davantage l'élève et de ce fait, intensifier la colère qu'il peut ressentir
- augmenter les risques que l'élève adopte des comportements délinquants et violents (l'agressivité manifestée à des degrés élevés laisse présager un comportement violent plus tard)
- fournir à l'élève un moyen de se soustraire à des interactions sociales pénibles ou à des difficultés d'ordre scolaire
- renforcer le comportement inadmissible au lieu de contribuer à le corriger

Effets pervers possibles de l'exclusion temporaire du point de vue de l'élève. Elle peut :

- porter atteinte à l'estime de soi
- diminuer l'habileté à s'autodiscipliner
- renforcer les comportements agressifs
- accroître les comportements d'évitement

L'exclusion temporaire peut :

- priver l'élève de l'accès à l'enseignement
- augmenter le risque que l'élève ait un échec scolaire ou des notes basses
- indiquer à l'élève que les adultes le considèrent comme un raté sur le plan scolaire ou de façon plus générale

- donner lieu à des situations où l'élève n'est pas sous la surveillance d'adultes pour une partie ou la totalité de la journée scolaire
- accroître le danger que l'élève consomme des produits tels que l'alcool, le tabac ou des stupéfiants et qu'il adopte des comportements sexuels à risque
- augmenter les risques de violence familiale ou de mauvais traitements
- accroître les risques de suicide

- alimenter un sentiment de découragement
- constituer bien souvent un facteur dans la décision de quitter l'école

- inciter l'élève à adopter des comportements qui font de la collectivité locale un milieu moins sûr

Effets pervers possibles de l'exclusion temporaire du point de vue de l'élève. Elle peut :

- nuire à la réussite scolaire

- augmenter le risque que l'enfant ou le jeune subisse de mauvais traitements ou qu'il adopte un comportement dangereux

- contribuer à une augmentation du taux de décrochage

- contribuer à l'accroissement de la criminalité chez les jeunes



Russell Rumberger, "High School Dropouts: A review of issues and evidence", *Review of Educational Research* 57, no. 2 (1998): 101-121.

Gary G. Wehlage et Robert A. Rutter, "Dropping out: How much do schools contribute to the problem?" *Teachers College Record* 87, no. 3 (1986): 374-392.

Le rôle du milieu

Employée isolément, l'exclusion temporaire de l'école éloigne l'apprenant de son milieu d'apprentissage, sans changer quoi que ce soit à ce milieu. Par conséquent, il est encore plus probable que ces mêmes conditions amèneront l'élève à répéter son comportement inadmissible lorsqu'il réintégrera l'école — particulièrement s'il considère ces conditions comme négatives. À moins que quelque chose ne change, il continuera de réagir à ce milieu en

récidivant. L'école pourrait effectuer tout un éventail de changements, dont ceux-ci :

- changer la démarche pédagogique employée dans le milieu d'apprentissage;
- utiliser d'autres documents pédagogiques, ou encore modifier les tâches en classe ou dans une matière;
- faire travailler l'élève avec un groupe de pairs différent;
- faire changer l'élève de place dans la classe;
- donner à l'élève des occasions de s'exercer à adopter des comportements de rechange appropriés, dans le même milieu.

Préoccupations interministérielles au sujet de l'exclusion temporaire

La façon dont se comportent les enfants et les jeunes est un sujet qui préoccupe à la fois le personnel des districts scolaires et celui du Ministry for Children and Families (MCF) et de ce fait, il est essentiel qu'ils trouvent des moyens efficaces de collaborer.

- Bien des directeurs d'école et des enseignants affirment qu'ils auraient besoin d'un soutien accru de la part des travailleurs sociaux et des professionnels du secteur de la santé mentale pour pouvoir s'occuper des élèves qui ont des problèmes de comportement graves.
- Le personnel du MCF a des réserves concernant le recours à l'exclusion temporaire de l'école, particulièrement dans le cas des familles qui n'ont pas les ressources nécessaires pour prendre soin de leurs enfants durant les heures de classe normales.
- Le personnel du système scolaire et les travailleurs sociaux s'entendent pour dire que les problèmes empirent lorsque les parents ne sont pas disponibles ou que l'élève est issu d'une famille dysfonctionnelle.

Il est essentiel que les intervenants concernés de l'école et des services communautaires travaillent de concert pour coordonner les interventions visant à aider les élèves.

L'école, un milieu qui apporte un soutien à d'autres services

La plupart des travailleurs sociaux considèrent l'école comme un milieu généralement positif puisque d'une part elle aide les élèves qui sont aux prises avec des difficultés et que d'autre part elle permet au personnel du MCF d'avoir un contact immédiat avec les enfants qui ont besoin de ses services.

Il est essentiel que les intervenants de l'école et des services communautaires concernés travaillent de concert pour coordonner les interventions visant à aider les élèves.

Lorsqu'un élève quitte l'école, parce qu'il est mis en exclusion temporaire ou qu'il a décroché, il n'a plus autant accès aux services offerts non seulement par le système scolaire, mais aussi par le MCF (p. ex. les travailleurs des services à l'enfance). En outre, les travailleurs sociaux signalent que le personnel de l'école est une source d'information cruciale quand vient le moment d'évaluer les risques et d'élaborer des plans d'intervention. Lorsqu'un élève fait l'objet d'une exclusion temporaire de l'école, il est plus difficile pour les travailleurs sociaux, les travailleurs en santé mentale ou les agents de probation de surveiller de près sa situation.

Services intégrés et gestion de cas

De même, il est important pour le personnel du district scolaire de pouvoir compter sur l'appui des fonctionnaires du Ministry for Children and Families (MCF) et des intervenants des services communautaires au moment d'établir un plan de soutien approprié pour l'élève qui a des problèmes de comportement. Les travailleurs sociaux ou les parents de familles d'accueil sont souvent de précieux collaborateurs lorsqu'il s'agit d'établir un plan d'intervention qui permettra d'aider l'élève à la charge du MCF à changer de comportement. Des problèmes de comportement à l'école peuvent être un indice révélateur de mauvais traitements à la maison et si tel est le cas, un travailleur social préposé à la protection de la jeunesse devra intervenir. Dans le cas d'un élève ayant des problèmes de comportement graves, il se peut que l'école doive consulter les services communautaires de santé mentale pour établir s'il y aurait lieu de le soumettre à une évaluation plus poussée qui permettrait de déterminer une façon pertinente de lui venir en aide. Une gestion de cas intégrée, dans le cadre de laquelle tous les professionnels concernés collaborent à l'établissement d'un plan visant à aider l'élève, et parfois même sa famille, est souvent la meilleure approche.

Il arrive que le conseil scolaire, le médecin agréé de l'école, le directeur général ou le directeur de l'école prononce une exclusion temporaire à l'encontre d'un élève dont le comportement est particulièrement troublant ou dangereux, en attendant qu'une évaluation de la santé mentale soit effectuée. Quand le moment est venu d'examiner la possibilité de recourir à une telle sanction, il faudrait le faire en collaboration avec des professionnels de la santé mentale. Les résultats de l'évaluation peuvent avoir une importance déterminante, puisqu'ils permettent d'établir la gravité des troubles mentaux de l'élève et d'élaborer un plan d'action visant à assurer la sécurité de l'élève et celle des autres élèves et du personnel de l'école.

D'autre part, les professionnels de la santé mentale ne sont pas nécessairement des spécialistes de la gestion du comportement; leur spécialité est la maladie mentale. Par conséquent, le district scolaire devra peut-être s'assurer qu'il a accès aux services d'un spécialiste du comportement parmi ses propres intervenants ou par l'entremise d'un organisme communautaire.

La Children's Commissioner a présenté au gouvernement ses recommandations au sujet de l'exclusion temporaire et des préoccupations des deux ministères concernés :

« [...] lorsqu'une école prononce une exclusion temporaire à l'encontre d'un élève, elle devrait communiquer avec les intervenants extérieurs pour établir avec eux un plan coordonné visant à faciliter la réintégration éventuelle de l'élève ou à le préparer à un changement d'établissement éducatif. »

« Lorsqu'un élève est frappé d'exclusion temporaire, le ministère de l'Éducation devrait encourager l'école à déterminer si le Ministry for Children and Families s'occupe déjà du cas de cet élève [...] »

Lorsqu'un élève est frappé d'exclusion temporaire, surtout s'il est sous la charge du MCF ou s'il a déjà reçu des services de ce Ministère, il se peut que sa famille ou les personnes qui en ont la garde tentent d'obtenir de ce Ministère d'autres services susceptibles de les aider à s'occuper de l'élève durant les heures d'école et ce, pour toute la durée de l'exclusion temporaire. Le personnel du MCF affirme que, dans la plupart des cas, il lui est impossible de fournir de tels services. Ces problèmes, qui surviennent lorsque l'élève est frappé d'exclusion temporaire de l'école, montrent combien une collaboration entre l'école et divers organismes communautaires est nécessaire pour tout l'éventail de questions concernant les besoins d'ordre comportemental.

Nécessité d'une évaluation en bonne et due forme

Les comportements dont la gravité ou la répétitivité est telle qu'ils pourraient entraîner une exclusion temporaire peuvent indiquer qu'il y aurait lieu d'effectuer une évaluation en bonne et due forme des besoins de l'élève en matière de comportement et d'apprentissage. Ces problèmes de comportement pourraient être symptomatiques d'un problème grave sur lequel l'école, la famille et, le cas échéant, des professionnels de la santé doivent se pencher. Les élèves qui font l'objet d'exclusions temporaires répétées ou prolongées, sans avoir subi une évaluation préalable, peuvent se retrouver dans une situation plus à risque.

Élèves ayant des besoins particuliers

Des recherches ont montré que le taux d'exclusion temporaire est plus élevé parmi les élèves qui ont des perturbations affectives, des troubles du comportement ou des difficultés d'apprentissage que dans le reste de la population scolaire. Une étude menée au Kansas a révélé notamment que les élèves ayant des déficiences risquent deux fois plus que les autres d'être frappés d'exclusion temporaire ou définitive. Dans cette étude, les élèves qui avaient des troubles du comportement ou des difficultés d'apprentissage reconnus constituaient 5,5 % de la population scolaire; néanmoins, ces deux catégories représentaient 22 % des exclusions temporaires et définitives.

Qu'est-ce que cela signifie? Il serait tentant de conclure, à partir de cette étude, que ces deux groupes ont davantage tendance à se comporter de façon inadmissible et qu'il est donc logique qu'ils soient exclus de l'école plus souvent que leurs pairs. En revanche, cela peut aussi vouloir dire que les élèves ayant des déficiences ont des besoins auxquels il faudrait répondre différemment.

Une évaluation supplémentaire peut fournir à l'école et à la famille une information et des indications qui leur permettront d'établir des stratégies en

vue d'aider l'élève à demeurer à l'école, au lieu de renforcer les attitudes et les sentiments négatifs qu'il a déjà envers cette dernière. En outre, certains élèves qui font l'objet d'exclusion temporaire peuvent avoir des besoins particuliers qui n'ont pas encore été déterminés. Une évaluation du rendement scolaire, un bilan psychopédagogique ainsi qu'un bilan fonctionnel de l'élève permettront à l'école, à la famille et aux professionnels de la santé de trouver des moyens de venir en aide à ce jeune.

La démarche d'évaluation doit permettre de répondre aux questions suivantes :

- Ce comportement est-il un incident isolé ou correspond-il à un mode de comportement?
- Le programme d'éducation ou le milieu éducatif convient-il à l'élève du point de vue de son âge, de ses capacités, de ses besoins particuliers ou d'autres caractéristiques?
- L'élève a-t-il besoin de consulter le conseiller en services de counselling ou y aurait-il lieu de le diriger vers des organismes communautaires (p. ex. des services de santé mentale ou le MCF)?
- Devrait-on établir un plan visant à offrir à l'élève une aide ou des services spécialisés, ou encore un nouveau placement scolaire?

Au moment d'expliquer aux élèves ayant des déficiences les attentes relatives aux comportements au sein du milieu scolaire, le personnel de l'école doit tenir compte de leurs besoins d'apprentissage établis en vertu d'une évaluation. L'enseignant devra peut-être adapter considérablement ou même modifier la méthode dont il se sert pour enseigner les règles de conduite et les habiletés sociales pertinentes, de façon que certains élèves comprennent le comportement requis et parviennent à l'assimiler. Il importe que les changements apportés soient fondés sur les besoins reconnus de l'élève. Le personnel de l'école et les parents peuvent travailler de concert à l'élaboration de plans relatifs à l'enseignement des règles de conduite et au renforcement de l'apprentissage dans ce domaine.

Suivi consécutif à une exclusion temporaire

Lorsqu'un élève fait l'objet d'une exclusion temporaire de l'école ou d'une suspension au sein de l'établissement scolaire, les expériences qu'il vit durant la période passée en dehors de l'école ou des cours et lors de sa réintégration sont importantes dans les deux cas. Selon des études menées sur l'efficacité de diverses stratégies disciplinaires, lorsque des sanctions telles que l'exclusion temporaire sont employées isolément, il est peu probable qu'elles amènent l'élève à changer de comportement. L'élève qui a des activités non structurées et non surveillées pendant la période d'exclusion ne passe



Sid Cooley, *Suspension/Expulsion of Regular and Special Education Students in Kansas: A Report to the Kansas State Board of Education*, 1995.

habituellement pas grand temps à réfléchir sur son comportement ou à prévoir des façons de l'améliorer. De fait, cette période de temps non structurée constitue plutôt une invitation à d'autres problèmes.

Lorsqu'on réintègre un élève dans un milieu scolaire où rien n'a changé — que ce soit le milieu lui-même ou la réaction habituelle de l'élève à ce milieu — on ne peut guère s'attendre à ce qu'il modifie sensiblement son comportement. En fait, dans un tel cas, il arrive souvent que l'élève se mette à accumuler des exclusions temporaires plus longues d'une fois à l'autre, avec toutes les conséquences négatives que cela peut avoir.

Chaque fois que cela est possible, les parents, l'école et dans certains cas, le personnel du MCF peuvent élaborer ensemble un plan d'intervention qui permettra à l'élève d'amorcer une démarche visant à résoudre les problèmes qui ont entraîné son exclusion temporaire de l'école. Pendant la période où l'élève est absent, ces parties peuvent collaborer pour mettre au point des mesures de réintégration dans la classe ou dans l'école.

Lorsqu'on réintègre un élève dans un milieu scolaire où rien n'a changé, on ne peut guère s'attendre à ce qu'il modifie sensiblement son comportement.

Lorsqu'un élève qui a déjà fait l'objet de nombreuses exclusions temporaires retourne en classe sans autre intervention qu'une brève entrevue d'accueil avec le directeur ou le conseiller, il est probable qu'il répétera le type de comportement pour lequel il a reçu cette sanction. Si l'école est organisée de façon à offrir un soutien supplémentaire à l'élève qui réintègre la classe après une exclusion temporaire, ce dernier a davantage de chances de parvenir à modifier son comportement. Enfin, le maintien d'un contact avec l'élève durant son absence facilite également le processus de réinsertion.

En ce qui a trait au suivi, les deux principaux types d'intervention suivants semblent prometteurs :

- des activités éducatives dont l'objet est d'enseigner à l'élève des comportements pouvant remplacer son comportement inadmissible (p. ex. on pourrait, entre autres, préparer un plan d'apprentissage personnalisé pour l'élève);
- des séances de counselling au cours desquelles l'élève aura l'occasion d'établir une marche à suivre qui lui permettra d'aborder des situations qui posent des problèmes et de travailler les comportements requis.

Rôle de l'équipe scolaire

L'équipe scolaire peut faire office de groupe de résolution de problèmes afin d'organiser le soutien qui sera offert à l'élève après son exclusion temporaire. Dans bien des cas, l'élève a tout à gagner de l'aide offerte pour parvenir à vaincre le sentiment de frustration qu'il éprouve face à son rendement scolaire ou aux problèmes qu'il peut avoir avec ses pairs ou avec les personnes qui représentent l'autorité. Le conseiller en services de counselling, un aide-

éducateur ou l'orthopédagogue de l'école pourra peut-être lui apporter le soutien nécessaire. Un membre du personnel compréhensif pourra l'aider à élaborer un plan d'action pour faire face à ses difficultés. Des activités éducatives centrées sur l'amélioration des habiletés sociales ou sur des stratégies de résolution de conflit pourront également lui être d'un grand secours. Des activités d'apprentissage portant sur des sujets liés à ses problèmes de comportement pourront l'aider à assimiler des façons plus acceptables de réagir à des sources de stress, de conflit et de frustration. Enfin, il pourra s'avérer utile d'organiser à son intention un soutien orthopédagogique ou des activités de tutorat par les pairs.

Les dirigeants scolaires qui font de l'exclusion temporaire leur principale mesure disciplinaire, ou ceux qui estiment que le nombre d'exclusions dépasse un seuil acceptable, devraient peut-être examiner le climat qui règne au sein de l'école. Des études menées sur l'efficacité en milieu scolaire ont montré qu'une école est efficace lorsqu'elle réussit, entre autres, à créer un milieu où l'ordre et la sécurité règnent. Pour favoriser l'instauration d'un tel milieu, le milieu scolaire doit s'autoévaluer avec soin et établir un plan d'action visant à apporter les changements qui feront de l'école un lieu davantage propice à l'apprentissage, tant sur le plan scolaire que social. L'élaboration de ce plan devrait porter, entre autres, sur les éléments suivants :

- établir des objectifs pour l'ensemble du milieu scolaire;
- créer un esprit de collaboration qui permettra d'atteindre ces objectifs;
- doter l'école des ressources nécessaires pour exécuter ce plan et atteindre les objectifs fixés.

Un des principaux objectifs que doit avoir un dirigeant scolaire est de créer au sein de l'école un bon climat qui contribuera à la sécurité des enfants et des adultes. Cependant, cet objectif ne pourra être atteint que si on s'attend à ce que les apprenants puissent apprendre et si on reconnaît les réalisations des élèves et des membres du personnel.

Plan d'action visant à améliorer le climat de l'école et les comportements des élèves

Chaque fois qu'une école entreprend une démarche d'évaluation telle que la procédure d'agrément, le milieu scolaire, c'est-à-dire les élèves, les membres du personnel et les parents, examine tout ce qui concerne la culture scolaire. Pour comprendre la culture qui règne au sein d'une école et établir un plan d'action visant à l'améliorer, il est essentiel d'examiner les éléments suivants dans le cadre de la démarche d'évaluation :

- les taux de retenue et d'exclusion temporaire;
- la façon dont l'école réagit aux comportements des élèves.

Habituellement, une partie importante du processus d'élaboration de ce plan consiste à réviser le code de conduite et le régime disciplinaire de l'école. Une école ne peut établir des normes en matière de comportement et s'attendre à ce que les élèves y satisfassent simplement parce qu'elles existent. Le personnel de l'école, les élèves et les parents qui collaborent à l'élaboration et à la diffusion des règles de conduite doivent aussi prévoir un programme

Le personnel de l'école, les élèves et les parents doivent prévoir un programme visant à reconnaître les efforts des élèves et de l'ensemble du milieu scolaire relativement à l'observation de ces règles (de conduite).

visant à reconnaître les efforts des élèves et de l'ensemble du milieu scolaire relativement à l'observation de ces règles ou à souligner les progrès réalisés face aux objectifs d'amélioration des comportements. Les écoles ne doivent pas tenir pour acquis que les élèves se conformeront automatiquement aux codes de conduite.

Pour accroître son efficacité, une école doit reconnaître les efforts des élèves et des membres du personnel. Le fait d'organiser l'année scolaire autour d'un thème et de prévoir des activités visant à le promouvoir peut permettre de bâtir une identité et de développer un sentiment d'appartenance à l'école. Voici d'autres moyens d'avoir une école efficace :

- reconnaître les succès et les progrès scolaires des élèves (p. ex. au moyen d'un tableau d'honneur ou d'un programme « L'élève de la semaine »);
- obtenir une plus grande participation des parents à la vie du milieu scolaire, dans le cadre d'activités dirigées et non dirigées;
- mettre en oeuvre des programmes visant à promouvoir une meilleure assiduité scolaire et à reconnaître les niveaux d'assiduité et la ponctualité;
- établir un programme visant à reconnaître l'esprit civique, la participation, l'attitude positive et le respect d'autrui;
- prévoir des occasions de célébrer et de récompenser les réalisations des élèves dans les domaines précités.

Objectifs proactifs pouvant permettre d'améliorer le climat de l'école et de réduire le nombre d'exclusions temporaires

La mise au point des plans actuellement en place à l'échelle de l'école ou l'établissement de nouveaux objectifs en vue d'améliorer le climat de l'école peut nécessiter un certain engagement de la part du milieu scolaire. La mise en oeuvre d'un nouveau plan d'action demande de l'énergie, mais les résultats positifs qu'il produira encourageront le personnel, les élèves et les familles à persévérer dans leurs efforts.

Une école est efficace lorsqu'elle met l'accent sur la prévention de l'inconduite en offrant à tous ses élèves un enseignement valable sur les plans scolaire et comportemental. Quand tous les membres du personnel et tous les élèves élaborent un plan d'action visant à améliorer les comportements des élèves, l'engagement et l'esprit de collaboration qui en découlent servent d'assise solide au changement. Force est de constater que les communautés scolaires qui concentrent leur énergie sur de tels programmes proactifs ont beaucoup moins besoin de recourir à l'exclusion temporaire que les autres.

Pour porter fruit, toute initiative visant à améliorer les comportements des élèves doit comporter, entre autres, les éléments fondamentaux suivants :

- faire de l'amélioration des comportements un des principaux objectifs de l'école;
- mettre en place un programme doté de ressources suffisantes pour avancer dans cette direction;
- instaurer, à l'échelle de l'école, une approche qui favorise les habiletés sociales;
- enseigner les habiletés sociales à tous les élèves et accompagner cet enseignement d'activités de renforcement;
- inviter tous les adultes de l'école à donner, par leurs comportements, l'exemple d'habiletés sociales prédéterminées;
- offrir aux élèves des occasions de s'exercer à ces habiletés sociales et reconnaître leur mérite lorsqu'ils réussissent.

Obtenir la participation des parents

Au moment d'établir des objectifs comportementaux en vue d'améliorer le climat de l'école et de diminuer le nombre d'exclusions temporaires, le personnel de l'école ne doit pas sous-estimer l'atout que constitue la participation des parents et d'autres partenaires de la collectivité. Des rapports constructifs avec les parents et la participation active de ces derniers à la vie du milieu scolaire contribuent à l'efficacité de l'école. Quand les parents et les éducateurs unissent leurs efforts pour atteindre des objectifs d'amélioration, cette collaboration a des effets positifs tant sur les résultats scolaires que sur le comportement des élèves.

Le personnel de l'école ne devrait pas sous-estimer l'atout que constitue la participation des parents.

Les problèmes que certains élèves ont en classe peuvent, de fait, faire écho à des problèmes que leurs parents ont éprouvés durant leurs études. Les efforts déployés pour tendre la main aux parents et bien les accueillir seront tout à l'avantage de leurs enfants. À cet égard, les directeurs d'école ont un important rôle de leadership à jouer lorsqu'il s'agit de travailler efficacement avec les parents et de les inviter à participer de façon significative à la vie du milieu scolaire. Des comités consultatifs de parents ont mis sur pied des programmes visant à faciliter les contacts avec des parents qui traditionnellement ne s'intégraient pas à des associations de parents, et à obtenir leur participation. Certaines écoles ont aménagé une salle où elles ont mis à la disposition des parents des rafraîchissements, des ressources documentaires, et même des programmes organisés conjointement avec des organismes communautaires. D'autres écoles ont demandé à des parents d'enseigner aux élèves, en faisant appel au processus d'apprentissage par

observation, des activités et des comportements qu'il convient d'avoir dans la cour d'école. Enfin, l'équipe scolaire peut inviter les parents à collaborer, en qualité de partenaires, à la résolution de certains problèmes.

Codes de conduite et mesures disciplinaires pouvant remplacer l'exclusion temporaire

Il se peut que les écoles qui s'appêtent à réviser leur politique en matière de discipline et leur code de conduite veuillent remplacer l'exclusion temporaire par des mesures disciplinaires ayant pour objet d'enseigner de nouveaux comportements au lieu de simplement punir les mauvaises conduites. Le tableau ci-dessous présente quelques exemples de mesures disciplinaires de cet ordre.

Exemples de problèmes de comportement	Exemples de mesures disciplinaires de nature éducative : résultats d'apprentissage	Exemples de mesures disciplinaires possibles	Exemples de mesures intégrées à un programme
<ul style="list-style-type: none"> • Se bagarrer dans la cour d'école ou le terrain de jeu 	<ul style="list-style-type: none"> • L'élève devra établir une marche à suivre pour réagir différemment aux actions de ses pairs; il devra s'y exercer au moyen de jeux de rôles avec le conseiller en services de counselling ou l'enseignant. 	<ul style="list-style-type: none"> • Perdre le privilège d'aller en récréation ou d'avoir une pause • Passer la récréation ou la pause à l'écart des autres 	<ul style="list-style-type: none"> • Avoir avec le conseiller en services de counselling de l'école des séances de formation sur des stratégies de résolution de conflits ou sur des techniques relatives à la maîtrise de la colère
<ul style="list-style-type: none"> • Taquiner ses pairs durant les repas pris à la cantine 	<ul style="list-style-type: none"> • L'élève devra montrer oralement ou par écrit au directeur adjoint (ou à l'enseignant, au surveillant de la pause de midi, etc.) qu'il comprend de quelle façon il est censé se comporter lorsqu'il est dans la cantine. 	<ul style="list-style-type: none"> • Passer la pause de midi dans un autre endroit • Prendre son repas de midi dans le bureau de l'école, sous la surveillance d'un adulte • Demeurer dans la classe pour la pause de midi 	<ul style="list-style-type: none"> • Prendre part à des activités centrées sur la lutte contre l'intimidation ou sur la prévention de l'intimidation

Exemples de problèmes de comportement	Exemples de mesures disciplinaires de nature éducative : résultats d'apprentissage	Exemples de mesures disciplinaires possibles	Exemples de mesures intégrées à un programme
<ul style="list-style-type: none"> • Refuser d'obéir lorsque l'enseignant demande de se concentrer et de terminer son travail 	<ul style="list-style-type: none"> • L'élève devra préparer des plans à court et à long terme pour satisfaire aux exigences du cours ou du programme d'études. 	<ul style="list-style-type: none"> • S'asseoir dans une autre partie de la classe, loin de ceux qui se concentrent sur leur travail • Aller passer du temps dans une classe située près de la sienne • Perdre des privilèges accordés aux élèves de la classe (activités libres, temps à l'ordinateur, possibilité de faire des choix, etc.) • Perdre des points pour les travaux non terminés 	<ul style="list-style-type: none"> • Recevoir, s'il y a lieu, un enseignement sur les stratégies d'apprentissage ou tout autre soutien orthopédagogique susceptible de l'aider à surmonter des difficultés d'ordre scolaire • Rencontrer le conseiller en service de counselling pour se fixer des objectifs de vie ou de carrière et déterminer avec ce dernier un programme de cours qui lui permettra de les atteindre
<ul style="list-style-type: none"> • Fumer dans les toilettes 	<ul style="list-style-type: none"> • L'élève devra montrer qu'il comprend les règles de l'école et les lois provinciales relatives au tabagisme 	<ul style="list-style-type: none"> • Perdre le privilège de pouvoir passer du temps sans surveillance sur le terrain de l'école • Perdre le privilège de pouvoir utiliser les toilettes sans surveillance 	<ul style="list-style-type: none"> • Prendre part à un programme d'abandon du tabac
<ul style="list-style-type: none"> • Sauter des cours 	<ul style="list-style-type: none"> • L'élève devra manifester des habiletés à prendre des décisions positives montrant qu'il comprend les conséquences à long terme du saut de cours 	<ul style="list-style-type: none"> • Passer l'heure du midi en retenue pour rattraper le temps perdu • Perdre le privilège de pouvoir passer du temps avec ses pairs (si le saut de cours a été fait en groupe) 	<ul style="list-style-type: none"> • Fréquenter l'école du samedi pour effectuer les travaux manqués • Rencontrer le conseiller en services de counselling ou un mentor pour réfléchir sur ce qui a motivé le saut de cours

Il se peut que les mesures disciplinaires adoptées par une école ne conviennent pas à une autre école ou à un autre milieu scolaire. Les milieux scolaires doivent élaborer des mesures qui conviennent à leur situation. Il est essentiel que les politiques en matière de discipline contiennent des procédures que les gestionnaires pourront suivre lorsqu'un élève refuse de se plier à la mesure disciplinaire de nature éducative prévue pour un problème donné.

Sanction consécutive à un mauvais comportement

Quelle que soit la stratégie disciplinaire employée, il importe que le personnel de l'école donne l'exemple d'un comportement juste et cohérent. Les sanctions devraient être conçues de façon telle qu'elles n'aient pas pour effet de renforcer le comportement inadmissible, par inadvertance. Si en se comportant mal un élève tente d'attirer l'attention, même de façon négative, toute sanction qui lui apportera cette attention négative pourra se retourner contre l'école. À titre d'exemple, lorsqu'un élève est exclu de la cantine pour mauvaise conduite, à l'heure du midi, et qu'il est envoyé au bureau de l'école, cette sanction lui donne de nombreuses occasions d'attirer sur lui-même l'attention négative de ses pairs, des membres du personnel ou même du directeur. Le titulaire de classe ou le directeur d'école qui s'occupe d'un élève qui a une mauvaise conduite doit prendre les dispositions nécessaires pour que ce dernier reçoive une attention positive, tout en lui imposant une sanction pour s'être comporté de façon à attirer sur lui-même une attention négative.

Lorsqu'une sanction comprend la suppression d'un privilège, le privilège perdu doit être corrélatif au mauvais comportement. Si on supprime, par exemple, des privilèges liés à la pause du midi, parce que l'élève s'est mal comporté dans l'autobus scolaire, on emploie une mesure disciplinaire qui a un rapport ténu avec le fait. Il serait plus logique de faire changer l'élève de place dans l'autobus ou de le faire voyager dans un autre autobus pour une partie du trajet, puis à pied jusque chez lui, au lieu de le laisser monter dans l'autobus habituel. Si l'élève ne peut faire le lien entre son comportement et la conséquence qui en découle, celle-ci aura peu d'effet et elle pourra même avoir un effet négatif. Lorsque l'élève ne peut voir le caractère logique d'une punition qu'on lui impose, il risque fort de récidiver.

Programmes de prévention du harcèlement et de l'intimidation

Un des problèmes de comportement les plus graves qui préoccupent les écoles est l'intimidation. Les parents et le personnel des écoles s'entendent pour dire que la sécurité des élèves est une question de première importance et que l'intimidation peut entraîner des incidents violents si on ne fait rien pour la contenir. Les écoles qui ont le souci d'améliorer les comportements au sein de leur établissement ont mis en oeuvre avec succès des programmes de lutte contre l'intimidation qui font partie intégrante de leurs initiatives en matière de discipline et de sécurité. Les programmes qui portent fruit comprennent habituellement les trois composantes suivantes :

- une information visant à renseigner l'école et la collectivité sur les caractéristiques des comportements de harcèlement et d'intimidation et sur les raisons pour lesquelles ils sont inacceptables;
- des suggestions susceptibles d'aider l'école à établir une stratégie en vue de diminuer le nombre d'incidents de harcèlement et d'intimidation;
- des activités de nature éducative à l'intention des élèves.

L'aide des pairs : counselling, médiation, résolution de conflits

Dans bien des endroits en Amérique du Nord, on constate le succès remporté par les programmes scolaires et communautaires faisant appel à des élèves qui s'engagent volontairement à aider les enfants ou les jeunes ayant des difficultés. Ces programmes peuvent offrir divers types de soutien allant du tutorat à la médiation en cas de conflit.

Les programmes de médiation ou de résolution de conflits par les pairs mettent à contribution des groupes d'élèves bénévoles qui ont été formés pour aider d'autres élèves à régler leurs disputes. Grâce à cette formation, les élèves-médiateurs peuvent aider leurs camarades à résoudre leurs conflits avant qu'ils ne dégénèrent en affrontements ou en violence physique. Les élèves qui reçoivent cette formation doivent, dans un premier temps, s'initier au concept de la médiation et comprendre les diverses façons de résoudre des conflits et, dans un deuxième temps, assimiler grâce à des jeux de rôles les étapes inhérentes à la résolution de conflit. Ces enfants ou ces jeunes peuvent ensuite démontrer par l'exemple à leurs camarades des stratégies d'interaction efficaces. Les programmes de médiation par les pairs ont des taux de réussite variant entre 58 % et 93 %.



Pleins feux sur l'intimidation : Programme de prévention à l'intention des écoles élémentaires

Le ministère de l'Éducation a distribué à toutes les écoles élémentaires de la province un guide-ressource qu'il a publié en collaboration avec le Ministry of Attorney General et le Safe School Centre. Ce programme offre aux écoles un cadre de travail qui leur permet d'établir des plans d'action visant à prévenir l'intimidation et à réagir face à cette dernière.

TROO: Total Respect of Others

Le Ministry of Attorney General parraine un programme de formation avec ressources qui a pour objet d'aider les écoles à créer des milieux scolaires qui favorisent l'empathie et le respect et qui règlent efficacement les questions liées à la discrimination, aux préjugés et aux stéréotypes.

Pour de plus amples renseignements, veuillez communiquer avec le Safe School Centre au 1-888-224-SAFE (1-888-224-7233).



David W. Johnson,
Roger T. Johnson et Bruce
Dudley, "Effects of peer
mediation training on
elementary school students"
Mediation Quarterly 10
(1992): 89-99

À l'élémentaire, les médiateurs travaillent habituellement dans le terrain de jeu où ils s'emploient à régler sans délai les conflits qui surviennent entre leurs camarades. Au secondaire, les élèves-médiateurs rencontrent habituellement les élèves dont on leur a donné le nom à la suite d'une altercation. Leur travail est plus encadré et il s'effectue souvent sous la surveillance du conseiller en services de counselling ou d'un gestionnaire. Les élèves qui, face à un conflit, réagissent de façon telle qu'ils risquent l'exclusion temporaire peuvent apprendre auprès de leurs pairs des techniques qui leur permettront de résoudre les conflits sans recourir à la violence. Au début, les élèves-médiateurs servent de modèles aux autres, mais avec le temps, l'école espère que tous les élèves acquerront les habiletés nécessaires pour mettre fin aux disputes de façon pacifique.

Mentorat

Certaines écoles savent par expérience que le fait de jumeler un élève qui a un comportement difficile à un mentor adulte issu du milieu scolaire peut aider l'élève à ne pas décrocher. Le mentorat réussit le mieux lorsque l'adulte choisi possède une formation relative aux techniques de comportement positif. Les mentors qui font partie du personnel de l'école établissent des rapports avec les élèves qui éprouvent des difficultés d'ordre affectif ou comportemental, ou qui risquent d'avoir des problèmes éventuellement. Ils aident les élèves à résoudre les conflits, à prendre des décisions constructives, à prévoir les étapes de la modification des comportements et à obtenir l'aide nécessaire en cas de problèmes d'ordre scolaire. Les programmes de mentorat ont donné d'excellents résultats en ce qui a trait aux comportements et au rendement scolaire et ce, avant que les situations n'atteignent un point où l'école serait forcée de recourir à l'exclusion temporaire.



Pour de plus amples renseignements sur tous les types de programmes d'aide par les pairs, veuillez communiquer avec le Peer Resources Network. Ce réseau tient à jour une base de données concernant de tels programmes; il offre des ressources documentaires sur support papier ou sur Internet ainsi que des possibilités de formation et de réseautage relativement à l'aide par les pairs.

Peer Resource Network
1052 Davie Street
Victoria, B.C. V8S 4E3
<http://www.peer.ca/helping.html>

École du samedi

La documentation portant sur l'exclusion temporaire accorde de plus en plus de place à l'école du samedi. Cela s'explique en partie par le fait que le recours à l'exclusion temporaire pour punir un élève qui a fait l'école buissonnière, qui a refusé de travailler ou qui a une attitude de défi constitue une sanction illogique dont le résultat est de lui faire manquer encore plus de cours. Les élèves et leurs parents comprennent le bien-fondé des sanctions visant essentiellement à permettre à l'élève de rattraper le temps perdu parce qu'il a sauté des cours ou qu'il n'a pas participé à des activités pédagogiques en raison d'un comportement inadmissible ou d'un refus de travailler. Il semble que l'école du samedi et l'exclusion temporaire de l'école soient perçues de façons bien différentes par les élèves.

À l'école du samedi, les élèves doivent rattraper le temps perdu, sous la surveillance d'un membre du personnel du district scolaire. Certains programmes d'école du samedi sont le fruit d'une collaboration entre des écoles et des groupes communautaires. Les élèves qui y sont envoyés exécutent soit des travaux scolaires réguliers, soit des activités d'apprentissage particulières qui ont un lien avec leurs problèmes de comportement. Au lieu de rejeter les élèves ou de leur donner une occasion supplémentaire d'éviter les travaux scolaires, l'école du samedi permet de les maintenir dans le milieu scolaire et elle leur offre la possibilité de faire les travaux qu'ils ont manqués, tout en les privant du privilège d'avoir du temps libre en ce début de fin de semaine.

Exclusion-inclusion à l'arrière d'une autre classe

Pour remplacer l'exclusion temporaire, certaines écoles ont adopté une stratégie qui a donné de très bons résultats : lorsqu'un élève dérange toute la classe, l'enseignant l'envoie s'asseoir à l'arrière d'une autre classe pour y travailler pendant une période déterminée. Il est plus facile pour un enseignant d'employer cette stratégie s'il a préalablement jumelé sa classe avec celle d'un autre enseignant. De cette façon, lorsqu'un élève a un comportement inadmissible et qu'il empêche les autres de travailler, il est conduit dans cette classe située non loin de la sienne. Bien qu'il soit exclu du cours, il ne peut se soustraire à l'obligation de faire ses travaux scolaires. Il semble que ce type d'intervention soit particulièrement efficace lorsque la classe qui accueille l'élève est composée d'élèves beaucoup plus vieux ou beaucoup plus jeunes que lui. Il permet de faire passer le message suivant, sans vraiment interrompre les activités de la classe, à savoir : l'apprentissage est important et l'école ne tolérera pas qu'il soit interrompu. Plus tard, l'enseignant fait un suivi auprès de l'élève et ensemble, ils s'efforcent de trouver une solution à la situation qui a entraîné cette exclusion temporaire du cours.

Horaire flexible

Des écoles ont constaté que l'horaire habituel de la journée d'école ne convient vraiment pas à certains élèves; elles ont donc aménagé un horaire ou un emploi du temps flexible à l'intention de ceux qui travaillent et apprennent mieux vers la fin de la journée qu'au début. Certains élèves ont des obligations familiales ou un emploi qui empiètent sur leurs heures de sommeil et cela les empêche d'être efficaces tôt le matin; cette situation se traduit souvent par un manque de ponctualité, des absences non autorisées, ou encore par une attitude irritable ou instable. D'autres élèves ont une horloge biologique qui les prédispose à être plus ouverts et efficaces à mesure que la journée avance. Le fait d'essayer divers horaires modifiés de façon à

répondre aux besoins variés des apprenants peut aider certains milieux scolaires à accroître l'assiduité et à réduire la fréquence de certains faits tels que l'école buissonnière, le manque de ponctualité, le saut de cours, l'attitude irritable ou l'inattention — bref, des situations qui peuvent devenir des problèmes chroniques et entraîner une exclusion temporaire de l'école.

Suspension au sein de l'établissement scolaire

Une autre solution de rechange à l'exclusion temporaire de l'école est la suspension au sein de l'établissement scolaire. Ce type de programme offre plusieurs avantages, dont ceux-ci :

- L'élève demeure soumis à la surveillance d'un adulte dans le cadre de l'école; de cette façon, il n'est pas seul à la maison ou ailleurs dans la collectivité.
- L'élève exécute quand même les activités prescrites du programme d'études; la suspension ne peut donc constituer un moyen d'échapper aux tâches scolaires.
- Lorsqu'il y a lieu, l'école peut intégrer à ce programme l'enseignement d'habiletés sociales et des occasions pour l'élève de s'y exercer.
- Étant à l'école, l'élève peut concentrer son esprit sur son comportement et en assumer la responsabilité, puis, avec le soutien de membres du personnel, trouver des solutions à ses problèmes.
- L'élève peut obtenir l'aide dont il a besoin s'il a des difficultés d'ordre scolaire et concevoir des façons d'améliorer ses techniques d'étude.
- Lorsque l'élève est frappé d'une suspension au sein de l'établissement scolaire, les enseignants doivent continuer de lui offrir un enseignement et d'évaluer son travail. L'enseignant ne peut se décharger de la responsabilité du programme d'éducation de l'élève en envoyant ce dernier au bureau du directeur pour la durée de la suspension.

La suspension au sein de l'établissement scolaire ne doit pas être considérée comme une simple retenue. L'objet de cette approche est de renforcer les trois faits suivants :

- Même s'il a eu un comportement inadmissible qui doit faire l'objet d'une sanction, l'élève n'en demeure pas moins un membre apprécié du milieu scolaire.
- L'école est un lieu d'apprentissage et malgré sa mauvaise conduite, l'élève ne peut échapper à ses devoirs d'apprenant.
- La durée de la suspension doit constituer pour l'élève une occasion de modifier son comportement.



C. MacWilliams,
*Positive Measures: An
In-School Alternative to
Suspension*. Summit
Educational Services, 1992.

S. Hochman et W. Worner.
"In-School suspension and
group counseling: Helping
the at-risk student." *NASSP
Bulletin* 71, no. 501 (1987):
93-96.

Cette approche ne réussira que si elle s'inscrit dans un cadre philosophique auquel tout le personnel de l'école adhère. Un programme de suspension au sein de l'établissement scolaire doit être conçu de façon à répondre aux besoins particuliers de l'école et de la collectivité concernées. Comme pour tout autre plan d'intervention à l'échelle de l'école, il importe que le personnel prenne le temps nécessaire pour concevoir et établir les meilleurs moyens de mettre ce programme en oeuvre. L'école ou le district scolaire prévoit, en fonction de ses priorités ou de la disponibilité des locaux, les ressources en personnel qui seront chargées de surveiller l'endroit où les élèves passeront ce temps de mise à l'écart. Il arrive que deux écoles partagent le même endroit lorsqu'elles sont suffisamment rapprochées pour pouvoir coordonner leurs activités. D'autres écoles font équipe pour s'échanger leurs élèves mis en suspension, de façon que ces derniers passent un peu de temps dans une école différente de la leur. Par ailleurs, l'école peut aussi choisir d'établir un partenariat avec des organismes extérieurs. Dans certains cas, par exemple, le personnel de l'école et celui du Ministry for Children and Families (MCF) peuvent décider de travailler ensemble à la mise sur pied de centres de supervision des suspensions en milieu scolaire.

L'aiguillage d'un élève vers ce programme doit s'inscrire dans une démarche systématisée dont les étapes doivent être bien connues du milieu scolaire, y compris des parents. Enfin, il importe que la surveillance des élèves soit confiée à des personnes qualifiées et que l'endroit prévu soit suffisamment grand pour que les élèves aient chacun un espace de travail.

La justice réparatrice

Dans les cas plus graves de transgression des règles, certaines écoles et collectivités locales ont établi des programmes de justice communautaire fondés sur le concept de justice réparatrice. Les programmes de justice réparatrice peuvent permettre de résoudre des conflits et de responsabiliser davantage les jeunes face à leurs actes.

Tout comportement de nature criminelle doit être porté à la connaissance de la police. Ensemble, l'école, la police et les organismes communautaires pertinents pourront peut-être adopter une approche de justice réparatrice. Dans les cas où le comportement d'un élève a causé un tort physique à une personne ou la dégradation de ses biens, la justice réparatrice offre à la victime et à l'élève qui a un problème de comportement la possibilité de déterminer ensemble la meilleure façon d'aborder les conséquences de cet acte. L'objectif de cette démarche est d'atténuer le tort causé et de réduire au minimum le risque que l'élève adopte à nouveau un comportement inacceptable.



John McDonald et coll. *Real Justice Training Manual: Coordinating Family Group Conferences* (Sidney, Australia: Transformative Justice Australia, 1995).

Cette idée a d'abord été mise à l'essai en Australie et en Nouvelle-Zélande, et elle a maintenant fait son chemin jusque dans plusieurs localités de la Colombie-Britannique. Conçus initialement pour de jeunes contrevenants qui admettent leur culpabilité, les programmes de justice communautaire réunissent des représentants de la police et du système de justice pour les jeunes, et ils reposent sur la méthode de la « concertation des familles ». Ces programmes comprennent, entre autres, les éléments suivants :

- ils offrent une solution de remplacement à l'exclusion temporaire de l'école ou aux accusations formelles en cour criminelle pour des infractions qui ont été commises au sein du milieu scolaire ou pour des faits liés à l'école;
- ils sont basés sur la perte du respect des amis, qui constitue une sanction plus efficace qu'une réprobation officielle;
- ils permettent la participation des familles à cette démarche, lorsque cela est possible;
- ils permettent de remettre en question les comportements inacceptables et de négocier une sanction satisfaisante pour tous;
- ils favorisent la réconciliation du contrevenant et de la victime; ainsi, lorsqu'ils réintégreront le milieu scolaire, il y a moins de chances que des incidents semblables se reproduisent.

Enfin, les parents des deux parties impliquées ont le sentiment d'avoir fait leur part dans cette démarche et ils sont par la suite davantage portés à collaborer avec l'école pour aider l'élève à modifier son comportement. La famille, l'école, et dans certains cas la police, peuvent travailler conjointement à résoudre des difficultés de comportement.

Éducation alternative

Certains élèves qui ont du mal à s'habituer à un milieu scolaire traditionnel peuvent très bien réussir dans des écoles alternatives. Il faut prendre garde cependant de ne pas voir dans l'éducation alternative une panacée pour tous les élèves qui ne parviennent pas à s'adapter à l'école traditionnelle. Il se peut que ces écoles n'offrent pas une gamme complète de programmes et de services; et il est possible qu'elles aient des listes d'attente pour les admissions, ce qui veut dire qu'un élève sera privé d'enseignement pendant qu'il attend d'y être admis.

Les programmes d'éducation alternative offerts dans les écoles ou ailleurs dans les collectivités locales permettent aux élèves d'avoir des situations d'apprentissage différentes de celles de l'école traditionnelle. Ces programmes sont habituellement conçus pour répondre aux besoins affectifs et éducatifs des apprenants qui ont des difficultés d'adaptation. Ils varient énormément



Pour vous renseigner davantage sur les programmes de justice réparatrice en Colombie-Britannique, vous pouvez consulter la trousse d'information *Community Accountability Programs Information Package* qui est offerte par le Ministry of Attorney General, à l'adresse suivante :

Community Programs
Division
Ministry of Attorney General
401 - 5021 Kingsway
Burnaby, B.C., V5H 4A5
Tél. : (604) 663-2605

d'un bout à l'autre de la province; ils vont des programmes conçus par les écoles comme solution à court terme ou comme mesure préventive à des programmes communautaires destinés aux élèves qui ont quitté l'école ou à qui on a refusé un programme d'éducation. En Colombie-Britannique, ce sont en majorité des adolescents qui fréquentent les écoles alternatives, bien qu'il semble que de plus en plus de jeunes élèves soient inscrits à des programmes d'éducation alternative. Ces programmes accordent tous une importance prioritaire à l'acquisition d'habiletés sociales et d'une formation préemploi. Nombre d'entre eux mettent l'accent sur l'expérience de travail, et celle-ci constitue souvent un des éléments clés du programme de l'élève.

Éducation à distance et programmes en ligne

Une autre solution qui permet de maintenir un élève à l'école consiste à l'inscrire à des cours par correspondance; ces cours proviennent d'écoles de tous les coins de la province qui offrent l'enseignement à distance d'une partie du programme scolaire. Le service Open Schools a pour mandat de préparer du matériel d'enseignement et d'apprentissage à l'intention des élèves de la maternelle à la 12^e année.

De plus en plus, Internet constitue un outil de prestation de programmes d'études pour les élèves qui ne pourraient terminer leur scolarité sans l'aide d'une éducation alternative. Ces programmes en ligne offrent à l'élève une certaine latitude — puisqu'il y a accès à l'endroit et au moment de son choix et qu'il peut progresser à son propre rythme. BC CONNECT est un programme d'éducation à distance assisté par ordinateur. Les élèves peuvent se servir d'Internet pour suivre des cours qui ont été élaborés à partir du programme d'éducation à distance normalement dispensé au moyen de matériel imprimé; ces cours comprendront éventuellement des liens avec les adresses électroniques d'enseignants, de pairs et même de spécialistes de l'extérieur. Il est fort probable que le nombre de cours offerts par BC CONNECT augmentera à mesure que d'autres écoles et élèves auront accès au Provincial Learning Network (réseau provincial d'apprentissage). D'autres provinces canadiennes ont aussi des programmes d'études par Internet. En Ontario, par exemple, le service Virtual High School offre tous les cours dont un élève a besoin pour obtenir son diplôme de fin d'études secondaires.

Bien des écoles secondaires ont des activités d'apprentissage qui sont assistées ou gérées par ordinateur grâce à des programmes tels que Pathfinder ou Plato. Ceux-ci et une gamme toujours croissante de systèmes d'enseignement automatisé offrent des possibilités d'apprentissage aux élèves qui ont besoin d'un cours ou d'un programme individualisé. Dans certains cas, des élèves qui autrement feraient peut-être l'objet d'une exclusion temporaire de l'école choisissent de suivre quelques cours ou parfois tous leurs cours par ordinateur.



Pour obtenir de plus amples renseignements sur l'éducation à distance et sur BC CONNECT, veuillez communiquer avec une des écoles dispensant ce genre d'enseignement ou consulter le document *Distance Education K-12 Guidebook* dont chaque district scolaire possède un exemplaire et dont une version est publiée sur Internet à l'URL : <http://www.openschool.bc.ca/de/>

Les stratégies d'enseignement et la gestion de classe influent grandement sur le comportement des élèves et par conséquent, elles ont aussi une incidence sur le nombre d'exclusions temporaires. Bien des comportements inadmissibles qui donnent lieu à des mesures disciplinaires telles que l'exclusion temporaire ont leur origine dans les interactions qui se produisent en classe entre les élèves ou entre l'enseignant et les élèves.

Gestion de classe

Afin de prévenir les comportements inadmissibles, il est essentiel d'établir pour la classe des règles et des attentes claires en matière de comportement et de les faire respecter de manière uniforme pour tous les élèves :

- Établir clairement les règles et le déroulement des activités routinières de la classe et les communiquer aux élèves en termes positifs.
- Lorsque cela est possible, élaborer en collaboration avec les élèves les règles régissant le déroulement des activités habituelles et les attentes en matière de comportement.
- Faire en sorte que les attentes soient simples, faciles à apprendre et adaptées au stade de développement des élèves.
- Afficher les règles dans la classe, en les accompagnant de dessins ou de symboles pour aider les apprenants visuels ou les élèves qui n'ont pas tout à fait les compétences requises en lecture.

Il est important de prévoir des sanctions raisonnables et cohérentes et de reconnaître les comportements positifs. Lorsque les élèves ne peuvent pas voir dans les mesures disciplinaires une réaction logique et juste à certains comportements, il est possible qu'ils coopèrent moins ou qu'ils adoptent plus fréquemment des attitudes de défi, amorçant un cycle qui trop souvent se termine par l'exclusion temporaire de l'école. Presque tous les élèves répondent de façon négative à une réaction qu'ils perçoivent comme injuste de la part d'un membre du personnel. En règle générale, les enseignants doivent donner par leurs comportements l'exemple des attentes inhérentes au code de conduite de l'école et ce, partout et en tout temps. Dans les classes où les élèves ont un comportement positif, les enseignants reconnaissent volontiers les efforts des élèves en ce sens et renforcent activement les comportements qui répondent aux attentes.

Même dans les cas où les règles sont des plus limpides et efficaces, des problèmes de comportement peuvent survenir de temps à autre. Néanmoins, il existe un certain nombre de stratégies qu'une école peut employer pour

Dans les classes où les élèves ont un comportement positif, les enseignants reconnaissent volontiers les efforts des élèves en ce sens et renforcent activement les comportements qui répondent aux attentes.

faire en sorte que les élèves se comportent de façon appropriée. La présente section en offre une description.

Enseignement



Veillez consulter les guides-ressources suivants que le Ministère a publiés à l'intention des enseignants :

Enseigner aux élèves ayant des difficultés d'apprentissage et de comportement : Guide de l'enseignant

Teaching Students with Attention Deficit/Hyperactivity Disorder: A Resource Guide for Teachers

Teaching Students with Fetal Alcohol Syndrome/Effects: A Resource Guide for Teachers

Bien souvent, lorsqu'un enseignant est confronté à un comportement inadmissible, il ne doit pas simplement supposer que l'élève a agi de façon délibérée, mais y voir plutôt une indication qu'il serait peut-être temps de songer à employer d'autres stratégies d'enseignement. Un programme d'études centré sur l'élève qui capte l'intérêt des apprenants diminue le risque que s'installe un sentiment d'aliénation et encourage ces derniers à coopérer et à s'investir dans leur travail scolaire. Les activités qui favorisent le respect et la bienveillance envers autrui peuvent être propices aux comportements positifs et à l'engagement. Les stratégies d'enseignement qui facilitent les réalisations à la fois individuelles et collectives (p. ex. l'apprentissage coopératif) peuvent promouvoir la coopération et offrir aux élèves des occasions d'acquérir des habiletés sociales et des techniques de résolution de problèmes utiles. Tous ces éléments peuvent contribuer à l'amélioration des comportements.

L'enseignement devrait être donné à un rythme stimulant, tout en demeurant à la portée de tous. Le manque de concentration et le refus de suivre les directives de l'enseignant sont des comportements que l'élève adopte parfois lorsqu'il trouve les tâches scolaires trop difficiles ou qu'il les considère comme inintéressantes. Ce genre de réaction peut être difficile à déceler chez des élèves qui maîtrisent parfaitement les comportements d'échappement et d'évitement. Il se peut qu'il soit nécessaire d'évaluer plus avant les besoins d'apprentissage des élèves qui présentent un comportement difficile. Il est possible qu'ils se sentent dépassés par les concepts et les habiletés inhérents aux tâches exigées et qu'ils dissimulent leur gêne ou leur frustration en adoptant un comportement inadmissible.

Souvent, le fait de changer de stratégie d'enseignement aide à éluder une difficulté de comportement. Les classes bien disciplinées sont celles où l'enseignant a un style d'enseignement qui met l'accent sur les points forts des élèves et qui favorise leur épanouissement au lieu de souligner leurs lacunes et leurs échecs. Les stratégies qui donnent de bons résultats s'appuient, entre autres, sur les éléments suivants :

- présenter les tâches scolaires de façon plus structurée;
- scinder les travaux scolaires en étapes réalisables;
- donner à certains élèves des directives individualisées;
- adapter le matériel didactique ou recourir à l'aide de pairs;
- transmettre plus souvent aux élèves des commentaires positifs sur leurs progrès.

Il est essentiel que l'école offre à tous les élèves la possibilité de réussir. L'élève qui défie l'enseignant en qualifiant le travail de « stupide » ou d'« ennuyeux » essaie peut-être de lui dire que ce travail est trop difficile. Par exemple, un élève qui fait de nombreuses fautes d'orthographe refusera de réviser un brouillon mal écrit. Ce qui à priori semble être une attitude de défi est en réalité une indication qu'il faudrait changer de stratégie d'enseignement.

Cadre de la classe

Le cadre de la classe peut être propice aux bons comportements ou au contraire être un facteur de stress pour les élèves et l'enseignant. Lorsqu'elles sont soumises à de tels facteurs, certaines personnes sont davantage susceptibles de devenir irritables ou même d'avoir un comportement agressif. Pour créer un milieu d'apprentissage moins stressant, il est bon, en général, de veiller à ce que la classe ne soit pas trop en désordre et à ce que le déroulement des activités soit plus prévisible pour les élèves.

Il n'existe pas de stratégie universelle pour avoir une classe où règne l'ordre, mais il est important que l'enseignant fasse preuve de souplesse et qu'il se montre réceptif à la façon dont les élèves réagissent aux différents aménagements d'une salle de classe. Certains élèves, par exemple, ont de la difficulté à se concentrer lorsqu'ils sont assis près d'un endroit très passant ou d'un centre d'apprentissage bruyant. Des enseignants affirment que le fait de laisser, dans des limites raisonnables, les élèves s'asseoir où ils le veulent au gré de leur humeur peut être un élément propice à l'adoption de bons comportements. Par conséquent, lorsqu'un élève demande la permission d'aller s'asseoir à une autre place pour travailler, l'enseignant devrait l'écouter et réagir de façon positive.

Il importe que les décisions relatives à l'environnement physique de la salle de classe soient fondées sur les besoins des élèves et de l'enseignant qui utilisent cet espace. Par exemple, pendant les périodes de travail personnel, bien des élèves auront une attitude positive si on leur met une musique de fond instrumentale. On peut s'attendre à ce que les enseignants et les élèves puissent travailler plus efficacement lorsqu'ils ne sont pas soumis à des facteurs de stress.

Surveillance adéquate

Lorsque les écoles examinent la nature des difficultés de comportement auxquelles elles sont confrontées, elles s'aperçoivent souvent que des problèmes de surveillance ont contribué à aggraver ces difficultés. En classe, les comportements agressifs entre élèves se manifestent habituellement lorsque l'enseignant est absent ou qu'il relâche sa vigilance. Parfois, les



Les éducateurs peuvent commander les ressources publiées par le Ministère en s'adressant au :

Office Products Centre
4248 Glanford Avenue
Victoria B.C., V8Z 4B8
Tél. : 1-800-282-7955

Les ressources destinées aux éducateurs sont aussi disponibles en ligne, dans le site du Ministère (Special Education) :

<http://www.bced.gov.bc.ca/specialed/>

problèmes qui surviennent entre élèves dans les endroits réservés à la récréation ou à la pause de midi se prolongent jusque dans la classe. Les enseignants doivent prêter attention au fait que leurs élèves sont à des stades différents de l'acquisition d'une autodiscipline et organiser leur surveillance en conséquence.

Évaluation de la classe

De nos jours, les enseignants ont la lourde tâche d'avoir à répondre aux besoins d'apprentissage diversifiés des élèves qui leur sont confiés. Pour relever ce défi, ils ont besoin de solutions créatrices. Les méthodes d'évaluation en classe qui sont conçues de façon à renforcer l'apprentissage et à montrer aux élèves qu'ils peuvent réussir à apprendre favorisent les comportements positifs. Les enseignants qui se servent de l'évaluation comme partie intégrante d'un plan systématique visant à recueillir des données sur ce que les élèves ont besoin d'apprendre plutôt que sur ce qu'ils ne savent pas constateront que cette orientation positive est perçue par les apprenants et que ceux-ci l'adoptent à leur tour. Il importe que ces méthodes d'évaluation :

- reconnaissent la diversité des apprenants;
- tiennent compte des différents rythmes, styles et capacités d'apprentissage des élèves;
- comprennent les éléments de l'évaluation critérielle;
- permettent de communiquer clairement aux élèves et à leurs parents les normes de réussite auxquelles les élèves doivent satisfaire.

Il y aurait lieu également que l'enseignant informe clairement les élèves des attentes auxquelles ils doivent satisfaire pour réussir les activités d'apprentissage. Enfin, le fait de communiquer fréquemment avec les élèves au sujet de leurs progrès personnels et de les encourager à réfléchir sur leur parcours d'apprentissage peut contribuer à les motiver davantage ainsi qu'à diminuer le manque d'assiduité à l'étude et les comportements inadmissibles.

« La relation
interpersonnelle entre
l'adulte et l'élève constitue
la variable la plus importante
du processus de
changement. »

— extrait de *Teaching Children and
Youth With Behaviour Disorders*, Thomas
M. Shea et Anne M. Bauer (Englewood
Cliffs, N.J.: Prentice Hall, Inc., 1987)

Style de communication

La documentation qui traite de la discipline et des comportements renferme également de l'information sur la communication efficace entre l'enseignant et l'élève. La communication avec les élèves devrait s'appuyer sur l'adhésion plutôt que sur l'obtention d'une obéissance machinale. En employant des stratégies de communication inefficaces, le personnel enseignant et non enseignant peut renforcer le comportement inadmissible d'un élève, par inadvertance. Il est possible que les enseignants ou d'autres éducateurs

doivent améliorer leurs habiletés à communiquer et en donner l'exemple lorsqu'ils communiquent entre eux ou avec les élèves. Certains élèves ont tendance à devenir agressifs quand ils se retrouvent dans une épreuve de force avec une personne qui symbolise l'autorité. L'attitude de défi de l'élève peut atteindre un point où l'école n'a d'autre choix que de recourir à l'exclusion temporaire comme mesure disciplinaire.

La qualité des rapports personnels entre l'enseignant et les élèves contribue énormément au maintien de la discipline dans la classe. Les élèves affirment que les enseignants qui « se soucient de leur sort » constituent la variable la plus importante dans la qualité de leur formation scolaire. Des rapports personnalisés entre les élèves et les adultes de l'école peuvent contribuer à la création d'un bon climat dans les classes et à l'amélioration des comportements.

Dans certains cas, les membres du personnel de l'école devront s'efforcer de prendre davantage conscience de leurs propres réactions face à l'inconduite des élèves. Sans le vouloir, l'enseignant ou un autre membre du personnel peut pousser un élève à réagir de façon agressive ou à perdre la maîtrise de soi, en exigeant qu'il lui réponde ou encore en demandant un acquiescement ou l'obéissance de sa part, en se disputant avec lui ou en lui posant un ultimatum. Un mauvais comportement dépasse rarement le refus d'obéir si l'élève n'a personne avec qui interagir. Pour éviter que le comportement d'un élève ne dégénère en comportement agressif, l'enseignant devrait se distancier et offrir une alternative acceptable à ce qu'il lui demandait initialement. Il est reconnu, par exemple, que la proximité est une technique d'encadrement efficace; cependant, certaines personnes se sentent menacées lorsqu'elles sont trop proches de quelqu'un d'autre. Certains élèves peuvent avoir vécu des situations qui les ont amenés à associer la proximité à des expériences pénibles — par exemple, des situations où ils ont été victimes de mauvais traitements ou d'intimidation. Un élève en colère pourrait envoyer un violent coup de poing ou coup de pied à un pair ou à l'enseignant si on le touche ou s'il se sent menacé.

Lorsqu'un élève est angoissé ou en colère, le moment n'est probablement pas bien choisi pour entamer une vive discussion avec lui. Un adulte peut, sans le faire exprès, pousser l'élève à adopter un comportement qu'il n'aurait pas eu autrement. Si tel est le cas, il est nettement préférable que l'enseignant s'adresse à l'élève calmement, sur un ton neutre et qu'il se place de biais avec lui plutôt qu'en face. C'est seulement après une crise qu'un élève peut véritablement tirer parti d'un plan d'action visant à changer son comportement. Habituellement, il vaut mieux essayer de calmer les émotions et d'aborder le sujet plus tard. L'enseignant a ainsi le temps d'analyser les faits objectivement et de déterminer les motifs de cette mauvaise conduite. Il peut aussi former le projet d'enseigner aux élèves des comportements qu'ils

« Souvent, nous parlons, mais nous n'enseignons pas. Nous devons montrer aux enfants à réagir correctement lorsqu'ils se trouvent dans des situations qui sont de nature à provoquer leur colère. »

— extrait de *As Tough as Necessary: Countering Violence, Aggression, and Hostility in Our Schools*, Richard Curwin (Baltimore, Md.: ASCD, 1997)

pourront substituer aux attitudes de non-respect des règles. De cette façon, l'élève peut être maintenu à l'école et il peut travailler ces comportements acceptables, au lieu d'être exclu temporairement et de ne pouvoir les apprendre, ni les mettre en pratique dans le milieu pertinent.

Perfectionnement du personnel

Tout comme les élèves ont besoin d'un soutien pour acquérir les comportements appropriés, il se peut que les membres du personnel de l'école aient besoin de cours de perfectionnement pour apprendre de nouvelles stratégies proactives qui permettront d'améliorer le comportement des élèves et de mieux réagir face aux inconduites. Il incombe aux dirigeants scolaires de déterminer de façon continue les besoins de leurs collègues enseignants en matière de perfectionnement professionnel et de leur offrir des occasions de parfaire leurs connaissances dans les domaines suivants : la gestion de classe, l'évaluation, l'adaptation du programme d'études, l'apprentissage coopératif, ou tout autre domaine où des personnes ou des groupes de personnes semblent avoir des lacunes.

Il importe que tous les adultes de l'école montrent par leur exemple les habiletés sociales et les usages pertinents et que l'enseignement de ces derniers fasse partie intégrante de leur tâche d'éducateurs. Ils auront peut-être besoin d'aide pour élaborer un cadre de travail dans lequel les problèmes de comportement ne seront pas considérés comme une atteinte à leur autorité d'adulte, mais plutôt comme des occasions d'enseigner. En offrant à l'élève la possibilité de choisir d'autres comportements, l'école réaffirme que sa vocation est de soutenir l'apprentissage et non pas de punir.

EXEMPLES DE PRATIQUES PROMETTEUSES SUSCEPTIBLES DE RÉDUIRE LE NOMBRE D'EXCLUSIONS TEMPORAIRES DE L'ÉCOLE

Chapitre 6

Interventions de l'école et de la collectivité locale

Youth Action Teams (YAT)

Ce programme communautaire, qui est parrainé par le Ministry of Attorney General, a pour objet d'aider des jeunes à créer des programmes à l'intention d'autres jeunes. Ces équipes créent et mettent en oeuvre des projets récréatifs et des projets de lutte contre la violence. Elles favorisent le mentorat constructif et la résolution de conflits par les pairs, et elles aident les jeunes à faire preuve de leadership au sein de la collectivité.

Il est indéniable que des relations positives entre pairs peuvent avoir un effet profond sur les jeunes et sur leur capacité à satisfaire aux attentes établies par l'école et la collectivité. Les équipes YAT s'attachent principalement à favoriser de telles relations de façon à contrer l'influence négative de groupes de pairs qui préconisent des comportements hostiles. Ce programme est actuellement offert dans 65 localités de la Colombie-Britannique et plus de 700 jeunes y participent.

All Together Now, General Brock Elementary School (Vancouver, C.-B.)

Ce programme d'intervention précoce fait partie de quelques-uns des programmes pilotes destinés aux élèves de l'élémentaire. Il prévoit la création de deux comités consultatifs — l'un composé de représentants de la collectivité et l'autre d'élèves — qui ont pour tâche d'aider les élèves d'une école à établir des programmes d'activités dirigés par des jeunes. Grâce à ce programme, les élèves de la General Brock Elementary School ont créé des activités qui, entre autres, visaient à proposer des modèles de comportements positifs aux enfants. Dans le cadre des activités qui étaient centrées sur le « passeport du héros », les élèves ont invité des personnalités locales, pouvant servir de modèles aux enfants, à venir parler de leurs expériences personnelles. Ils ont organisé la visite de sites consacrés à des héros (p. ex. le monument à la mémoire de Terry Fox) ainsi que des rencontres interactives qui ont permis aux parents et aux élèves d'avoir des échanges sains au sujet de héros choisis. Les jeunes ont aussi organisé, au sein de la collectivité, une campagne de nettoyage de graffitis à laquelle plus de 400 citoyens, dont des policiers et des gens d'affaires, ont participé d'une façon ou d'une autre. Enfin, les travailleurs de projets communautaires et le personnel de l'école ont uni leurs efforts pour aider les élèves à élaborer et à réaliser leurs programmes.



Pour de plus amples renseignements sur les programmes Youth Action Teams ou All Together Now, veuillez communiquer avec le bureau suivant :

Youth Action Team
Community Programs
Division
Ministry of Attorney General
401-5021 Kingsway
Burnaby, B.C. V5H 4A5
Tél. : (604) 660-2605



Michael Grice, *Positive Alternatives to School Suspension (P.A.S.S.): Portland Public Schools Evaluation Report* (Portland, Ore.: Portland Public Schools, 1986)

Le programme Positive Alternatives to School Suspension (PASS)

Le projet PASS a été créé en Floride durant les années 70 en vue de prévenir les exclusions temporaires de l'école. Initialement, ce programme comprenait les quatre volets suivants :

- donner au personnel des écoles une formation leur permettant d'acquérir des stratégies efficaces pour interagir avec des jeunes ayant des comportements déviants;
- offrir aux parents une formation leur permettant de mieux communiquer avec leurs enfants et de résoudre des problèmes les concernant de concert avec ces derniers;
- mettre sur pied des salles de ressources où des personnes qualifiées peuvent accueillir tout élève exclu d'un groupe pour mauvaise conduite;
- offrir des services de counselling aux élèves et à leurs familles.

Des écoles secondaires de Portland (Oregon) ont mis sur pied un programme semblable durant les années 80. Elles aménageaient, au sein de leur établissement, une salle de ressources dont elles confiaient la charge à un coordonnateur qui était secondé par un aide-enseignant ayant reçu une formation appropriée. Dans certains cas, ce coordonnateur était le directeur adjoint qui était chargé de la discipline au sein de l'école. Grâce à ce programme, les bagarres et les exclusions temporaires consécutives à ces dernières ont diminué de moitié. Les écoles attribuent le succès de cette intervention à l'emploi de méthodes préventives de résolution de problèmes, à l'acquisition de techniques de communication efficaces par les élèves et les parents, et aux services de counselling mis à la disposition des élèves et de leurs familles.

Pour que ce programme puisse être utilisé en Colombie-Britannique, il faudrait que le personnel des écoles et des organismes gouvernementaux unissent leurs efforts pour mettre sur pied le volet se rapportant à la famille et s'assurer que les interventions effectuées auprès de l'école et des familles soient coordonnées et qu'elles se renforcent mutuellement.

Youth Conference Committee, Ridge Meadows Youth and Justice Advocacy Association (Maple Ridge et Pitt Meadows, C.-B.)

Il arrive qu'en transgressant le code de conduite de l'école, un élève se trouve aussi à commettre une infraction au Code criminel (p. ex. le vol ou la possession de stupéfiants). Pour lutter contre la criminalité chez les jeunes, des municipalités telles que Maple Ridge et Pitt Meadows ont mis sur pied un programme d'intervention basé sur la justice réparatrice. Dans ces municipalités, le programme est en place depuis 1994 et son taux de réussite

est de 90 %. (La réussite dans ce cas se mesure au nombre de jeunes qui n'ont pas récidivé et ce, sur une période d'au moins un an.)

La supervision du programme a été confiée à un conseil communautaire composé des personnes suivantes : les maires des deux municipalités, un représentant de la police et de la GRC, un agent de probation, un directeur d'école et un membre du clergé représentant l'association locale des ministres du culte. Ce conseil nomme un comité de bénévoles; ceux-ci composent ensuite les groupes chargés d'entendre les cas. Le contrevenant, trois bénévoles (dont un qui sera par la suite le mentor de l'élève) et dans certains cas, la victime se réunissent pour examiner l'incident. Les parents participent aussi à cette démarche. Le groupe de bénévoles entend chaque personne impliquée, puis il propose une solution qui est en rapport avec l'infraction. Si l'incident s'est produit à l'école, il se peut que d'autres élèves, des enseignants ou le directeur assistent aussi à cette rencontre. Les solutions vont de l'excuse à la réparation. Le mentor doit veiller à ce que la solution adoptée soit mise à exécution, et pendant une période de trois à six mois, il aidera l'élève à travailler des techniques de résolution de problèmes. Il est rare qu'une exclusion temporaire soit prononcée; les solutions de rechange semblent donner de bons résultats, puisque de cette façon, l'élève conserve des liens avec l'école et que son apprentissage n'est pas interrompu.



Pour de plus amples renseignements sur le programme de justice réparatrice de Ridge Meadows, veuillez communiquer avec la personne suivante :

Program Coordinator
Youth Conference
Committee
208 - 11939 224th St.
Maple Ridge, B.C.
V2X 6B2
Tél. : (604) 467-5889

Interventions à l'échelle de l'école

Behaviour and Discipline Program, Mt. Prevost Middle School (Duncan, C.-B.)

En 1997, le personnel de l'école Mt. Prevost a formé un groupe de travail à qui il a confié la tâche d'améliorer le climat de l'école et les comportements des élèves. Ce milieu scolaire était aux prises avec des situations stressantes : des membres-pivots du personnel avaient quitté l'école, le bâtiment subissait d'importants travaux de rénovation et l'école était surpeuplée. Le nombre d'exclusions temporaires de l'école commençait à devenir inquiétant. Le groupe de travail a donc mis sur pied un programme proactif qu'il a appelé Behaviour and Discipline Program ou « B.A.D. ». Ce dernier est inspiré du programme de formation Effective Behaviour Support que le ministère de l'Éducation et le Council of Administrators of Special Education avaient offert à l'Université de la Colombie-Britannique, l'été précédent.

Un des éléments de ce programme d'intervention à l'échelle de l'école a été l'élaboration d'un code de conduite basé sur les quatre règles suivantes : Sois respectueux, sois préparé, sois ponctuel et sois enthousiaste. Le programme comprend aussi des directives sur la façon de suivre ces règles, ainsi qu'un régime de reconnaissance des comportements positifs. Chaque

« Chacun semble bien réagir à ce programme. Je pense que le fait de récompenser les élèves pour leur bonne conduite contribue grandement à développer leur sentiment d'appartenance à l'école. »

— un élève de l'école Mt. Prevost

semaine, l'école récompense les élèves pour avoir suivi les règles, en organisant un tirage où ils peuvent gagner des laissez-passer pour le cinéma, des pizzas, et d'autres prix.

Le programme B.A.D. rayonne maintenant dans la collectivité locale. En effet, de nombreux organismes communautaires et entreprises ont contribué généreusement au régime de reconnaissance des comportements positifs de l'école, en offrant du temps, de l'argent et des prix. Comme ce programme n'est en place que depuis un an, il est encore trop tôt pour en évaluer l'incidence sur le nombre d'exclusions temporaires de l'école.

École du samedi (Prince George, C.-B.)

Au lieu de recourir à l'exclusion temporaire, les écoles de Prince George ont adopté la formule de l'école du samedi pour sévir contre l'école buissonnière et le manque de ponctualité chronique. Dans le cadre de ce programme, la direction de l'école astreint les élèves coupables de tels manquements à quatre heures de classe le samedi pour leur permettre de rattraper le temps perdu, ainsi que pour les responsabiliser et les aider à acquérir une autodiscipline. L'école avise aussi les parents de cette mesure et ce sont eux qui doivent s'occuper du transport de l'élève jusqu'à l'école, si ce dernier habite trop loin pour faire le trajet à pied. La responsabilité des classes du samedi est confiée à des enseignants contractuels qualifiés. Parfois, des écoles organisent conjointement la tenue des classes du samedi dans un lieu central. Les élèves doivent apporter le travail scolaire qu'ils n'ont pas pu terminer durant la semaine ou encore ils travaillent à l'aide de troupes didactiques portant, entre autres, sur la prise de décision ou sur des sujets visant à leur faire comprendre le code de conduite de l'école. L'école du samedi est parfois employée comme mesure disciplinaire à l'encontre d'autres types de comportements inadmissibles, mais elle n'est pas conçue pour accueillir des élèves qui ont un comportement agressif ou une attitude de défi. Elle a donné de bons résultats, puisqu'elle a permis de diminuer l'emploi de l'exclusion temporaire pour sanctionner l'école buissonnière et le manque de ponctualité chronique, et qu'elle a eu pour effet d'améliorer l'assiduité scolaire et la ponctualité chez la plupart des élèves concernés.

Le programme Second Step

Ce programme, dont l'initiative est laissée aux écoles, a pour objet d'enseigner aux élèves des attitudes et des comportements nouveaux en vue de réduire les comportements agressifs. Il va de pair avec des résultats d'apprentissage prescrits du programme d'études qui portent, entre autres, sur l'acquisition d'habiletés sociales telles que la maîtrise des impulsions, l'empathie et la gestion des sentiments de colère. Ce programme s'articule autour de cours destinés aux classes du niveau préscolaire et de la maternelle,

ainsi qu'à celles de la 1^{re} à la 3^e année et de la 4^e et 5^e année. Ces cours proposent des activités d'apprentissage par observation, des possibilités de travailler des habiletés nouvellement acquises et des idées de renforcement positif pour les élèves qui mettent ces habiletés en pratique. Un autre volet de ce programme s'appuie sur une vidéo qui vise à aider les familles à travailler ces habiletés à la maison. Bien des écoles de la Colombie-Britannique et des États-Unis ont adopté le programme Second Step et elles en vantent les mérites.

Le programme SOAR, Sea View Elementary-Secondary School (Port Alice, C.-B.)

Au cours de l'année scolaire 1997-1998, le personnel et les élèves de la Sea View Elementary-Secondary School ont mis sur pied un programme à l'échelle de l'école inspiré du modèle Effective Behaviour Support. Dans le cadre de ce programme, l'école a élaboré un nouveau code de conduite centré sur l'acronyme SOAR (Sécurité, Organisation, Attitude et Responsabilité), qui énonce les droits et les responsabilités de l'élève. Il établit, entre autres, le droit de vivre en sécurité à l'école et la responsabilité de ne pas compromettre la sécurité d'autrui. Des règles de conduite convenant à différents cadres au sein de l'école ont été élaborées, puis enseignées. Les élèves ont tenu des assemblées au cours desquelles ils ont fait la démonstration des règles de base du code SOAR. Ceux qui observent ce code peuvent gagner des coupons pour leur bonne conduite. Bien que ce programme soit tout nouveau et qu'il n'ait pas encore donné de résultats concluants, on constate une diminution considérable du nombre d'incidents liés au défi de l'autorité et à des manquements aux règles.

Honour Level Discipline Program

L'école Frank Lloyd Wright Middle School du Minnesota a mis sur pied un programme à l'échelle de l'école pour s'attaquer au problème des élèves qui ont un comportement perturbateur. Au cours de l'année scolaire 1992-1993, l'école dénombrait 3 000 renvois disciplinaires à l'issue desquels 1 300 exclusions temporaires et 400 suspensions au sein de l'établissement ont été prononcées. Voyant ces résultats, les enseignants et la direction ont décidé qu'il était temps de changer du tout au tout leur façon d'aborder les problèmes de comportement. Ils ont alors mis sur pied un programme d'encouragement destiné à récompenser les comportements positifs. Fondé sur une échelle du mérite, il permet aux élèves de gagner leur place au tableau des distinctions de l'école. Ce programme est inspiré du livre *Reclaiming Youth at Risk* de Branto, Brokenleg et Van Bockern, qui traite des quatre besoins fondamentaux de l'enfant : le sentiment d'appartenance, la maîtrise de la situation, l'indépendance et la générosité. Cette ressource a



Pour de plus amples renseignements au sujet du programme Second Step, veuillez consulter le site Web du Committee for Children :

<http://www.cfchildren.org/violence.htm>

Vous pouvez obtenir le programme Second Step en vous adressant au bureau suivant :

Committee for Children
2203 Airport Way South
Suite 500
Seattle WA
98134 – 2027 USA
Tél. : 1-800-634-4449



Conrad Farner et Frank Lloyd, "Proactive alternatives to school suspension", *Journal of Manitoba Association of Resource Teachers* 16, no. 2 (1996): 25-30.

aussi la faveur des éducateurs qui travaillent avec des élèves autochtones dans les écoles de la Colombie-Britannique.

Outre les aspects positifs de cette initiative, l'école a repensé son programme de suspension et elle a établi un Centre d'apprentissage. Les élèves qui y sont envoyés reçoivent des services basés sur les quatre besoins précités. Loin d'être simplement un lieu où les élèves exaspérants passent du temps, ce centre est un endroit où ils peuvent faire les travaux qu'ils ont manqués, se fixer des objectifs personnels relativement à leur comportement et à leur carrière, recevoir une aide supplémentaire sur le plan scolaire et des séances de counselling par les pairs.

Deux ans après le début de la mise en oeuvre de ce programme, les exclusions temporaires de l'école avaient diminué de 46 % dans cet établissement.

Le programme Project Achieve, Ron Brent Elementary School (Prince George, C.-B.)

Project Achieve est un programme d'intervention à l'échelle de l'école qui a été créé par George Bach et Howard Knoff de l'Université de la Floride. Il permet aux élèves d'acquérir des habiletés sociales, tout en mettant l'accent sur un éventail de comportements appropriés qu'ils n'ont peut-être pas acquis à la maison.

Les comportements acceptables sont enseignés dans le cadre des diverses situations de la vie écolière. Tous les membres du personnel se sont engagés à donner cet enseignement non structuré dans l'ensemble de l'école. Au moment de planifier leurs cours, les enseignants choisissent dans le programme d'enseignement des habiletés sociales conçu par Arnold Goldstein et ses collaborateurs les parties qui conviennent le mieux aux besoins de leurs élèves. Ces habiletés portent sur la maîtrise de soi et la résolution de problèmes.



Pour de plus amples renseignements sur le programme Lions-Quest, veuillez vous adresser au bureau suivant :

Lions-Quest Canada —
Life Skills Education
515 Dotzert Court, Unit 7
Waterloo, ON N2L 6A7
Tél. : 1-800-265-2680

Les programmes Lions-Quest Life Skills et Skills for Adolescence

Conçu pour les élèves des classes élémentaires et intermédiaires, le programme Lions-Quest Life Skills comprend des activités qui visent à aider les élèves à acquérir une autodiscipline, le sens des responsabilités, l'habileté à prendre des décisions judicieuses et à s'entendre avec autrui ainsi que d'autres habiletés sociales. Par ailleurs, le programme Skills for Adolescence est le fruit d'un partenariat avec l'American Association of School Administrators. C'est l'Association internationale des Lions Clubs qui a élaboré et parrainé les programmes d'études et de formation que de nombreuses écoles de la Colombie-Britannique ont adoptés. Ces programmes permettent aussi une participation des parents et facilitent les partenariats entre les collectivités et les écoles.

Programme de suspension au sein de l'établissement scolaire, Carney Hill Elementary (Prince George, C.-B.)

Les enseignants et la direction de l'école Carney Hill Elementary ont aménagé une salle destinée à accueillir les élèves qui ont été frappés d'une suspension au sein de l'établissement scolaire pour avoir eu des comportements inadmissibles, tels que le refus d'obéir au personnel, la violence physique, la destruction de biens et l'emploi d'un langage grossier. Ce programme n'a pas pour objet de remédier à des comportements plus graves, tels que la possession d'armes ou de stupéfiants, ou à des comportements qui constituent un danger immédiat pour la vie des élèves et des adultes de l'école.

L'objectif poursuivi en envoyant les élèves passer un certain temps dans cette salle est de les maintenir à l'école pour qu'ils fassent leur travail scolaire, et de les encourager à réfléchir sur leurs comportements inadmissibles. Lorsqu'ils sont dans cette salle, les élèves se trouvent sous la surveillance d'un membre du personnel de l'école; celui-ci veille à ce qu'ils interagissent au minimum et à ce qu'ils s'adonnent à des travaux que l'enseignant leur a donnés ou à des tâches contenues dans du matériel pédagogique pour leur année, rangé dans cette salle. Dans certains cas, les élèves peuvent choisir de rédiger des lettres d'excuses ou des « notes de réflexion » qui leur donnent l'occasion de songer à des façons d'améliorer leurs comportements. Lorsque l'élève réintègre la classe, il fait l'objet d'un suivi de la part de l'enseignant ou du conseiller en services de counselling.

Programmes spécialisés ou programmes d'éducation alternative

S.J. Willis Educational Centre, Alternative School (Victoria, C.-B.)

Cette école alternative de la 9^e à la 12^e année offre un certain nombre d'options et de services destinés à aider des élèves en rupture avec l'école régulière, ou que des écoles secondaires régulières lui ont envoyés. Ce programme leur permet de poursuivre leurs études, et surtout d'acquérir des habiletés qui les aideront à atteindre les objectifs d'apprentissage et de carrière qu'ils se sont fixés. Les élèves qui fréquentent cette école n'ont pu réussir dans le système scolaire régulier; dans bien des cas, il s'agit d'élèves qui ont fait l'objet d'exclusions temporaires ou à qui d'autres écoles de la ville ont demandé de partir. À l'école S.J. Willis, ils peuvent dès la 9^e et jusqu'à la 12^e année, développer leurs aptitudes professionnelles en acquérant une expérience en milieu de travail et en prenant part à des programmes d'accréditation des compétences relatives à l'employabilité. Divers services de soutien — p. ex. counselling, tutorat, et initiation à la vie quotidienne —

Les écoles offrant des programmes d'éducation alternative travaillent conjointement avec des ministères provinciaux et des organismes communautaires en vue d'apporter aux élèves le soutien dont ils ont besoin.

font aussi partie intégrante de ce programme. Cette nouvelle forme de prestation des programmes d'éducation est utile pour les élèves qui ont été frappés d'exclusion temporaire ou qui ont décroché, car elle leur donne une autre chance.

Le programme de l'école S.J. Willis, comme ceux d'autres écoles alternatives de la province, a pour assise l'idée suivante : pour retenir les jeunes dans le système scolaire, les écoles doivent s'efforcer de mieux comprendre certains facteurs sous-jacents à leur conduite. Quelques-uns de ces programmes comprennent des services de counselling et une initiation à la vie quotidienne visant à aider les élèves à changer leurs comportements agressifs et perturbateurs, et ils ont pour but de maintenir la participation des élèves aux programmes scolaires.

Open Learning Co-op (Duncan, C.-B.)

L'Open Learning Co-op (OLC) est un programme d'éducation alternative destiné aux élèves du secondaire qui sont en situation d'échec scolaire dans les écoles régulières ou qui ne peuvent suivre un programme régulier en raison de leur situation personnelle. Ce programme qui accueillait 60 élèves initialement, en comptait 190 en 1998. Il offre un programme d'études que les élèves peuvent suivre selon leur rythme. Il comporte un régime disciplinaire fondé sur une « économie à base de jetons » qui encourage les élèves à maintenir un comportement approprié. De plus, les écoles qui offrent ce programme travaillent conjointement avec des ministères provinciaux et des organismes communautaires en vue d'apporter aux élèves le soutien dont ils ont besoin pour atteindre leurs objectifs personnels. Dans certains cas, l'OLC sert de programme-relais, en attendant que l'élève réintègre l'école secondaire régulière.

Un volet de ce programme porte sur l'éducation au multiculturalisme afin d'aider les élèves à mieux comprendre et à accepter des cultures et des traditions différentes des leurs. À ce propos, des élèves de ce programme ont réalisé une vidéo sur la lutte contre le racisme, qu'ils ont présentée à Vancouver, au cours de la National Anti-Racism Conference parrainée par l'entreprise Much Music. De nombreuses personnalités et vedettes y participaient. Les élèves ont remporté un prix pour avoir produit une des meilleures vidéos présentées à cette conférence.

EQUIP — Programme destiné aux jeunes qui ont un comportement agressif

EQUIP est un programme d'intervention globale qui a été mis en marché par l'entreprise Research Press et qui vise à enseigner aux jeunes ayant un comportement agressif à penser et à agir de façon responsable. Ce programme a été utilisé avec succès par des maisons de détention pour jeunes; des écoles l'ont aussi mis en oeuvre partiellement. S'appuyant sur l'enseignement par les pairs, il aide les jeunes dans des domaines tels que la maîtrise de la colère, l'apprentissage d'habiletés sociales et la résolution de problèmes. Un des éléments clés de ce programme est la croyance voulant que chaque jeune ait les aptitudes nécessaires pour se réaliser pleinement. Tous les jours, des groupes composés de sept à neuf jeunes chacun se rencontrent pendant une heure à une heure et demie pour partager leur vécu et discuter de leurs problèmes respectifs. On dresse ensuite une liste de problèmes et on enseigne aux élèves d'autres façons de réagir à des situations problématiques. Les élèves apprennent à classer les situations selon des catégories générales de problèmes — comment se comporter avec les personnes qui représentent l'autorité, accepter la critique, maîtriser sa colère, éviter de se laisser entraîner facilement, régler les problèmes liés au mensonge, et ainsi de suite. De cette façon, ils sont plus aptes à analyser une situation avant qu'elle ne devienne un problème. Une des principales stratégies d'enseignement du programme EQUIP est le jeu de rôles.

Selon une étude menée dans un établissement correctionnel pour les jeunes, le taux de récidence parmi les inscrits au programme EQUIP était de 15 % après six mois et un an, respectivement. Le groupe témoin qui n'avait pas participé au programme EQUIP avait un taux de récidence de 30 % après six mois et de 45 % après un an.



Gibbs et coll., *The EQUIP Program: Teaching Youth to Think and Act Responsibly Through a Peer-Helping Approach* (Champaign, Ill.: Research Press, 1995).

- Anderson, J. "Pupil suspension policy reviewed." *Canadian School Executive* 5, no. 7 (1986): 18–20.
- Bernard, M. E. *You Can Do It: Leader's Guide*. Tampa, Fla.: Education, Inc., 1994.
- Billings, W. et J. Enger. *Perceptions of Missouri High School Principals Regarding the Effectiveness of In-School Suspension as a Disciplinary Procedure*. Document présenté à la réunion annuelle de la Mid-South Educational Research Association, 1995.
- British Columbia. BC Safe School Centre. *BC Safe School Planning Guide*. Victoria, B.C.: Queen's Printer, 1999.
- British Columbia. Ministry of Attorney General. *TROO: Total Respect of Others*. Victoria, B.C.: Queen's Printer, 1998.
- British Columbia. Ministry of Education. *Teaching Students with Attention Deficit/Hyperactivity Disorder: A Resource Guide for Teachers*. Victoria, B.C.: Queen's Printer, 1997.
- British Columbia. Ministry of Education. *Teaching Students with Fetal Alcohol Syndrome/Effects: A Resource Guide for Teachers*. Victoria, B.C.: Queen's Printer, 1996.
- British Columbia. Ministry of Education. *Enseigner aux élèves ayant des difficultés d'apprentissage et de comportement : Guide de l'enseignant*. Victoria, B.C.: Queen's Printer, 1996.
- British Columbia. Ministry of Women's Equality. *Women Count: A Statistical Profile of Women in British Columbia*. Victoria, B.C.: Queen's Printer, 1998.
- British Columbia. Ombudsman. *Fair Schools*. Public Report No. 35. Victoria, B.C.: Queen's Printer, 1995.
- British Columbia School Trustees Association. *Safe School Communities: An Information and Policy Guide For the Prevention of Violence*. 1994.
- British Columbia School Trustees Association et British Columbia Principals' and Vice-Principals' Association. *Safe School Communities: The Practitioner's Guide for the Prevention of Violence*. 1994.

- British Columbia Teachers' Federation (Fédération des enseignantes et des enseignants de la C.-B.). *Keeping Teachers Safe*. Vidéo. 1998.
- Canter, L. "Discipline alternatives: First, the rapport—then, the rules." *Learning* 24, no. 5 (1996), 12–14.
- Carruthers, W. *Doubly Damned: What Happens When Students Are Suspended From School for the Remainder of the Year*. Document présenté à la réunion annuelle de l'American Educational Research Association, 1997.
- Colvin, G., E. J. Kameenui, et G. Sugai. "Re-conceptualizing behaviour management and school-wide discipline in general education." *Education and the Treatment of Children* 16, no. 4 (1993): 361–381.
- Commission for Positive Change in Oakland Public Schools. *Keeping Children in School: Sounding the Alarm on Suspensions*. 1992.
- Cooley, S. *Suspension/Expulsion of Regular and Special Education Students in Kansas: A Report to the Kansas State Board of Education*. 1995.
- Curwin, R. *As Tough as Necessary: Countering Violence, Aggression, and Hostility in Our Schools*. Baltimore, Maryland: Association for Supervision and Curriculum Development, 1997.
- Dattio, C., J. Northup, L. Lafleur et S. Spera. "Toward prescriptive alternatives to suspensions: A preliminary evaluation." *Behavioral Disorders* 21, no. 2 (1996): 190–200.
- De Riddler, L. M. "The impact of school suspensions and expulsions on dropping out." *Educational Horizons* 68, no. 3 (1988).
- Dupper, D., et L. Bosch. "Reasons for school suspensions: An examination of data from one school district and recommendations for reducing suspensions." *Journal for a Just and Caring Education* 2 (1996): 140–150.
- Durr, R. "Implementing a successful Saturday school program." *NAS Bulletin* 77 (1993): 111–12.
- Ekstrom, R. B., M. E. Goertz, J. M. Pollack, et D. A. Rock. "Who drops out of high school and why?" *Teachers College Record* 87 (1986): 357–373.
- Ewashen, G., D. Porter et K. Samuals. "School suspension alternatives." *Education Canada* (Spring 1988): 4–9.

- Fagan, J. *Recent perspectives on youth violence*. Discours d'ouverture de la Pacific Northwest Conference on Youth Violence. Seattle, 1996.
- Farner, C. D. "Discipline alternatives: mending the broken circle." *Learning* 25, no. 1 (1996): 27–29.
- and F. Lloyd. "Proactive alternatives to school suspension." *Journal of Manitoba Association of Resource Teachers* 16, no. 2 (1996): 25–30.
- Garibaldi, A. M. "Street academics and in-school alternatives to suspension." Dans *Making a Difference for Students at Risk: Trends and Alternatives*, publié sous la direction de M.C. Wang et M.C. Reynolds. Thousand Oaks, Cal.: Corwin Press, 1995.
- Gibbs, J. C., G. B. Potter et A. Goldstein. *The EQUIP Program: Teaching Youth to Think and Act Responsibly Through a Peer-Helping Approach*. Champaign, Ill.: Research Press, 1995.
- Goldstein, A. *The PREPARE Curriculum: Teaching Prosocial Competencies*. Champaign, Ill.: Research Press, 1988.
- et E. McGinnis. *Skillstreaming the adolescent: New strategies and perspectives for teaching prosocial skills*. Champaign Ill.: Research Press, 1997.
- Grice, M. *Positive Alternatives to School Suspension (P.A.S.S.): Portland Public Schools Evaluation Report*. Portland, Ore.: Portland Public Schools, 1986.
- Guetzole, E. "Zero reject and zero tolerance: The best of both. CEC's revised policy on educational rights and responsibilities." *Behavioral Disorders: Journal of the Council for Children with Behavioral Disorders* 10, no. 6 (1997): 8–9.
- Hochman, S. et W. Worner. "In-school suspension and group counseling: Helping the at-risk student." *NASSP Bulletin* 71, no. 501 (1987): 93–96.
- Hoyle, John R. "Our children: Dropouts, pushouts, and burnouts." *People and Education* 1, no. 1 (1993): 26–41.
- Johns, B. H. et coll. *Reduction of School Violence: Alternatives to Suspension*. LRP Publications, 1995.

- Johnson, D.W. et R. Johnson. *Teaching Students to Be Peacemakers*. Edina, Minn.: Interaction, 1991.
- , R. T. Johnson et B. Didley. “Effects of peer mediation training on elementary school students.” *Mediation Quarterly* 10 (1992): 89–99.
- Kameenui, E. J. et C. B. Darch. *Instructional Classroom Management: A Proactive Approach to Behaviour Management*. White Plains, N. Y.: Longman, 1995.
- Kamps, D. M. et M. Tankersley. “Prevention of behavioral and conduct disorders: Trends and research issues.” *Behavioral Disorders* 22 (1996): 41–48.
- Lawrence, P. A. et S. K. Olvey. “Discipline: A skill not a punishment.” *American School Board Journal* 181, no. 7 (1994): 31–32.
- Lewis, T. *Responsible Decision Making About Effective Behavioral Support*. Eugene, Ore.: National Centre to Improve the Tools of Educators, 1995.
- MacWilliams, C. *Positive Measures: An In-School Alternative to Suspension*. Summit Educational Services, 1992.
- McDonald, J. et coll. *Real Justice Training Manual: Coordinating Family Group Conferences*. Sidney, Australia: Transformative Justice Australia, 1995.
- Martin, B. et L. Mickler. “Saturday school: One alternative to suspension.” *NASSP Bulletin* 73 (1989): 117–119.
- Mellard, D. et L. Seybert, L. *Voices About School Suspension, Expulsion, and Safety*. Kansas University, Lawrence: Center for Research and Learning, 1996.
- Minnesota. Department of Children, Families and Learning. *Student Suspension and Expulsion: Report to the Legislature*. 1996.
- Morton, C. *Report to the Attorney General*. Children’s Commission Report, 1997.
- Nelson, J., L. Lott et H. S. Glenn. *Positive Discipline in the Classroom: How to Effectively Use Class Meetings and Other Positive Discipline Strategies*. Rocklin, Cal.: Prima, 1993.

- Nelson, R. et coll. "Teaching good behavior in the whole school." *Teaching Exceptional Children* 30, no. 4 (1998): 4–9.
- Newfoundland. Department of Education. Division of Student Support Services. *Programming for Individual Needs: Policy, Guidelines, and Resource Guide on Discipline, School Violence, and Safe School Teams*. 1996.
- Oppenheimer, J. et S. Ziegler. *Suspension, Alternatives to Suspension, and Other Approaches to Discipline*. Toronto, Ont.: Toronto Board of Education Research Services, 1988.
- Pappas, G. et coll. *Voices From the Heart: The Community Speaks Out About Student Expulsions and Suspensions in Colorado*. ERIC, 1995.
- Pathfinder Learning Systems Corporation, 668 Carnarvon St,
New Westminister BC V3M 5Y6
- PLATO, www.plato.com
- Rhode, G. W. et H. R. Jenson. *The Tough Kid Book*. Longmont, Co.: Sopris West, 1995.
- Rosen, L. "Wanted: Alternative to suspension and expulsion." *School Safety* (Fall 1997): 8–11.
- Rumberger, R. "High school dropouts: A review of issues and evidence." *Review of Educational Research* 57, no. 2 (1987): 101–121.
- Schrumpf, E. D. Crawford et C. Usadel. *Peer Mediation: Conflict Resolution in Schools*. Champaign, Ill.: Research Press, 1991.
- Shea, T. M. et A. M. Bauer. *Teaching Children and Youth With Behaviour Disorders*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, 1987.
- Stage, S. "A preliminary investigation of the relationship between inschool suspension and the disruptive classroom behavior of students with behavioral disorders." *Behavioral Disorders* 23, no. 1 (1997): 57–74.
- et D.R. Quiroz. "A meta-analysis of interventions to decrease disruptive classroom behavior in public education settings." *School Psychology Review* 26 (1997): 333–368.

- “Student suspension: Policy-making and implantation.” *EduLaw for Canadian Schools* 8, no. 9 (1997): 67–69.
- Sugai, G. “A decision model for social skills curriculum analysis.” *Remedial and Special Education* 12, no. 4 (1994): 33–42.
- et T. Lewis. “Preferred and promising practices for social skills instruction.” *Focus on Exceptional Children* 29, no. 4 (1996): 1–16.
- Uchitelle, S., D. Bartz, D. et L. Hillman. “Strategies for reducing suspension.” *Urban Education* 24 no. 2 (1989): 163–176.
- U. S. Department of Education. National Centre for Educational Statistics. *Principal/School Disciplinarian Survey on School Violence*. Washington, D. C.: Fast Response Survey System, 63, 1997.
- Walker, H. M. “First steps to prevent antisocial behavior: Discipline behavior intervention.” *Teaching Exceptional Children* 30, no. 4 (1998): 16–19.
- , G. Colvin et E. Ramsey. *Antisocial behaviour in school: Strategies and best practices*. Toronto: Brooks/Cole, 1995.
- Wang, M. et M. Reynolds. *Making a Difference for Students at Risk: Trends and Alternatives*. Thousand Oaks, Cal.: Corwin, (1995).
- Wehlage, G. G. et R. A. Rutter. “Dropping out: How much do schools contribute to the problem?” *Teachers College Record* 87, no. 3 (1986): 374–392.

DISPOSITIONS LÉGISLATIVES

SE RAPPORTANT À L'EXCLUSION TEMPORAIRE DANS LES PROVINCES ET LES TERRITOIRES CANADIENS

Annexe

À l'heure actuelle (1998), les provinces et territoires canadiens ont des lois qui confèrent aux directeurs d'école le pouvoir de prononcer une exclusion temporaire à l'encontre d'un élève. La durée autorisée de ces exclusions temporaires varie d'un bout à l'autre du pays. Dans certaines provinces, le directeur général du district scolaire a le pouvoir de prononcer des exclusions temporaires plus longues de même que des exclusions définitives. Dans d'autres provinces, ce pouvoir est attribué au conseil scolaire.

Abrége des lois scolaires canadiennes par province et territoire

Province	Échelon de l'école (directeur d'école)	Échelon du directeur général/ directeur de l'éducation/conseil du district
Colombie-Britannique	<ul style="list-style-type: none"> • le directeur peut prononcer une exclusion temporaire • aucune ligne directrice relativement à la durée de cette exclusion (article 103) 	<ul style="list-style-type: none"> • le directeur général a aussi le pouvoir de prononcer une exclusion temporaire • les parents et les élèves ont le droit d'en appeler devant le conseil scolaire (article 11)
Alberta	<ul style="list-style-type: none"> • l'enseignant peut prononcer l'exclusion temporaire d'un cours • le directeur peut prononcer une exclusion temporaire et réintégrer l'élève • le directeur doit informer le conseil de toute exclusion temporaire supérieure à cinq jours (article 19) 	<ul style="list-style-type: none"> • le conseil peut réintégrer l'élève ou prononcer son exclusion définitive • les parents peuvent être entendus par le conseil avant que la décision définitive ne soit prise (article 19)

Province	Échelon de l'école (directeur d'école)	Échelon du directeur général/ directeur de l'éducation/conseil du district
Saskatchewan	<ul style="list-style-type: none"> • le directeur ne peut prononcer d'exclusion temporaire supérieure à trois jours, sans en aviser le conseil • le directeur de l'école doit faire rapport au directeur général de toute exclusion temporaire supérieure à trois jours et ne dépassant pas 10 jours (articles 153, 154) 	<ul style="list-style-type: none"> • le directeur de l'éducation a le droit de confirmer, de modifier ou d'annuler une exclusion temporaire • le conseil peut prononcer une exclusion temporaire pouvant aller jusqu'à un an • le conseil a le pouvoir de prononcer l'exclusion définitive d'un élève, ou les parents ont le droit d'en appeler de la décision devant le conseil • dans les cas de conflits entre l'école et l'élève, celui-ci et ses parents ont droit à un service de médiation (articles 147, 153, 154)
Manitoba	<ul style="list-style-type: none"> • l'enseignant peut prononcer une exclusion temporaire d'un cours ne dépassant pas deux jours • dans les districts scolaires qui n'ont pas de directeur général, le directeur de l'école peut prononcer une exclusion temporaire ne dépassant pas six semaines • dans les districts scolaires qui ont un directeur général, le directeur de l'école peut prononcer une exclusion temporaire d'une durée maximale d'une semaine, sans approbation (articles 40.3, 40.5) 	<ul style="list-style-type: none"> • le conseil peut donner au directeur général le pouvoir de limiter à une semaine tout au plus le droit des directeurs d'école de prononcer une exclusion temporaire sans approbation • le conseil peut prononcer une exclusion temporaire ou définitive • les parents peuvent en appeler d'une décision du directeur de l'école ou du conseil (articles 40.5, 40.6, 40.8, 48)

Province	Échelon de l'école (directeur d'école)	Échelon du directeur général/ directeur de l'éducation/conseil du district
Ontario	<ul style="list-style-type: none"> • le directeur de l'école doit aviser son supérieur immédiat de toute exclusion temporaire qu'il a prononcée • le directeur de l'école peut prononcer une exclusion temporaire ne dépassant pas 20 jours (article 23) 	<ul style="list-style-type: none"> • le conseil peut prononcer l'exclusion définitive d'un élève ou le réintégrer • l'élève ou ses parents peuvent en appeler devant le conseil d'une décision portant sur l'exclusion temporaire ou définitive de l'élève • si l'élève est mis en exclusion temporaire pour la période maximale autorisée, ou s'il a fait l'objet d'exclusions temporaires répétées, son dossier doit être transmis à un conseiller en services de counselling qui l'informerá, de même que sa famille, des services qui pourront l'aider (article 23)
Québec	<ul style="list-style-type: none"> • aucune ligne directrice précise relativement à l'exclusion temporaire prononcée par un directeur d'école (article 242) 	<ul style="list-style-type: none"> • le directeur général a le pouvoir de prononcer une exclusion définitive une fois que la procédure d'examen équitable a été suivie, et il doit en faire part aux services de protection de la jeunesse (article 242)
Nouveau-Brunswick	<ul style="list-style-type: none"> • le directeur de l'école doit aviser le directeur de l'éducation de toutes les exclusions temporaires qu'il a prononcées • le directeur de l'école peut prononcer une exclusion temporaire ne dépassant pas cinq jours • les exclusions temporaires supérieures à cinq jours doivent être soumises à l'approbation du directeur de l'éducation (article 24) 	<ul style="list-style-type: none"> • le directeur de l'éducation révisé les dossiers d'exclusions temporaires dépassant cinq jours ou les dossiers d'exclusion définitive • les parents peuvent en appeler d'une décision devant le conseil (article 24)

Province	Échelon de l'école (directeur d'école)	Échelon du directeur général/ directeur de l'éducation/conseil du district
Nouvelle-Écosse	<ul style="list-style-type: none"> • le directeur peut prononcer une exclusion temporaire ne dépassant pas cinq jours • le directeur doit aviser le conseil de toute exclusion temporaire qu'il a prononcée (articles 122, 123, 124) 	<ul style="list-style-type: none"> • le conseil confirme ou annule les exclusions temporaires ou définitives • le conseil peut prolonger une exclusion temporaire d'une année scolaire à l'autre si cette exclusion a été prononcée moins de deux mois avant la fin de l'année scolaire • les parents peuvent demander au conseil une révision de la décision portant sur l'exclusion (article 124)
Terre-Neuve	<ul style="list-style-type: none"> • l'enseignant peut prononcer l'exclusion temporaire d'un cours, conformément aux règlements du conseil • le directeur de l'école peut prononcer à l'encontre d'un même élève des exclusions temporaires ne dépassant pas 30 jours d'école pour toute l'année scolaire • toutes les exclusions temporaires doivent être signalées au directeur de l'éducation • le directeur de l'école peut, avec l'approbation du directeur de l'éducation, prolonger une exclusion temporaire (article 36) 	<ul style="list-style-type: none"> • le directeur de l'éducation peut approuver une exclusion temporaire dépassant 30 jours • le directeur de l'éducation a le pouvoir de maintenir, de modifier ou d'annuler une exclusion temporaire (article 36)

Province	Échelon de l'école (directeur d'école)	Échelon du directeur général/ directeur de l'éducation/conseil du district
Île-du-Prince-Édouard	<ul style="list-style-type: none"> • l'enseignant peut prononcer une exclusion temporaire ne dépassant pas une demi-journée d'école • le directeur de l'école ou le directeur général peut prononcer une exclusion temporaire d'une durée maximale de cinq jours, sans en aviser le conseil • l'exclusion temporaire ne peut être prolongée sans l'approbation du conseil (article 74) 	<ul style="list-style-type: none"> • le directeur général est responsable devant le conseil • le conseil peut prononcer une exclusion temporaire ou définitive • le conseil entend les appels concernant les exclusions temporaires ou définitives (article 74, 75)
Yukon	<ul style="list-style-type: none"> • le directeur de l'école peut prononcer une exclusion temporaire ne dépassant pas 10 jours • le directeur de l'école doit en informer le directeur général et le conseil (article 41) 	<ul style="list-style-type: none"> • les exclusions temporaires dépassant 10 jours doivent être soumises à l'approbation du conseil (article 41)
Territoires du Nord-Ouest	<ul style="list-style-type: none"> • le directeur de l'école peut prononcer une exclusion temporaire • si l'exclusion temporaire dépasse cinq jours, le directeur de l'école doit en aviser la District Education Authority, le conseiller en services de counselling et le directeur général • lorsqu'un élève est frappé d'exclusion temporaire plus d'une fois durant l'année scolaire, son dossier doit être transmis à un conseiller en services de counselling qui en fera l'examen (articles 34, 35) 	<ul style="list-style-type: none"> • la District Education Authority peut prononcer une exclusion définitive en attendant les résultats de la procédure d'examen équitable d'un élève (article 36)

FORMULAIRE DE COMMENTAIRES

Dites-nous comment améliorer ce guide-ressource

Nous espérons que ce guide-ressource a pu aider tous ceux qui ont entrepris une réflexion sur des questions liées à l'exclusion temporaire. Puisque les utilisateurs d'un manuel sont souvent ceux qui peuvent le mieux en indiquer les forces et les faiblesses, vous pourriez nous dire de quelle façon vous le trouvez utile et comment il peut être amélioré. Pour nous faire part de vos suggestions et commentaires, veuillez remplir le questionnaire ci-dessous et le faire parvenir à la Direction des programmes spécialisés du ministère de l'Éducation.

Veillez renvoyer ce formulaire au :

Coordinator
Special Programs Branch
Ministry of Education
PO Box 9165 STN PROV GOVT
Victoria BC V8W 9H4

1. Utile? Oui Non

Veillez expliquer :

2. Facile à comprendre? Oui Non

Veillez expliquer :

3. Bien organisé? Oui Non

Veillez expliquer :

4. Complet? Oui Non

Veillez expliquer :

Autres commentaires :

