

Guide à l'intention des établissements en enseignement supérieur

Stimuler les liens sociaux favorables à la **santé mentale** des personnes étudiantes



Rédaction principale

Marie Massuard, coordonnatrice de recherche, Observatoire sur la santé mentale étudiante en enseignement supérieur (OSMÉES)

François Lauzier-Jobin, travailleur social, chercheur postdoctoral, coordonnateur de recherche, OSMÉES, Centre RBC d'expertise universitaire en santé mentale, Université de Sherbrooke.

Membres du comité consultatif et de suivi (ordre alphabétique)

Agathe Pierson, conseillère en promotion de la santé mentale et en prévention du suicide, ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS)

Annie Lévesque, agente de mobilisation et de recherche, Initiative sur la santé mentale étudiante en enseignement supérieur (ISMÉ)

Cat Tuong Nguyen, médecin-conseil, Direction générale adjointe de la prévention et de la promotion de la santé, Direction générale de la santé publique, MSSS

Catherine Roy-Boulanger, directrice, ISMÉ

Elizabeth Pépin, conseillère aux affaires étudiantes, Direction des affaires étudiantes et interordres, ministère de l'Enseignement supérieur

Émilie Cousineau, coresponsable étudiante, OSMÉES

Félix Guay-Dufour, coordonnateur, OSMÉES

Félix Racette, coresponsable étudiante (coordination aux affaires sociopolitiques, Fédération étudiante collégiale du Québec - FECQ jusqu'en mai 2024)

Guillaume D'Amours, directeur de la vie étudiante et de la réussite éducative, Collège de Bois-de-Boulogne

Julie Lane, codirectrice de l'OSMÉES, professeure, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke

Justine Pineault, étudiante au doctorat en sciences de la santé communautaire, Faculté de médecine et des sciences de la santé, Université de Sherbrooke

Louise Careau, directrice du Centre d'aide aux étudiants, Université Laval

Marc-Antoine Tourville, responsable à la mobilisation pour l'enquête nationale sur la santé mentale étudiante de l'OSMÉES (vice-présidence, Union étudiante du Québec - UEQ jusqu'en mai 2024)

Nathalie Bordeleau, agente de planification, de programmation et de recherche, Direction régionale de santé publique de Montréal, CIUSSS du Centre-Sud de l'Île-de-Montréal

Olivier Désy, coordination aux affaires sociopolitiques, FECQ

Renée Ouimet, directrice, Mouvement santé mentale Québec

Roxane de la Sablonnière, professeure, Département de psychologie, Université de Montréal

Tania Michaud, vice-présidence, UEQ

Graphisme

Audrey-Anne Marcotte, responsable des communications, OSMÉES

Référence suggérée

Massuard, M. et Lauzier-Jobin, F. (2025) *Stimuler les liens sociaux favorables à la santé mentale des personnes étudiantes*. Observatoire sur la santé mentale étudiante en enseignement supérieur.

TABLE DES MATIÈRES

Résumé	04
Pourquoi un tel guide?	05
Première section	09
A. Accompagner la transition	10
B. Accompagner le développement de compétences socioémotionnelles	13
C. Intégrer les liens sociaux dans les pratiques pédagogiques	16
D.Favoriser l'appartenance et l'engagement	21
E. Favoriser le soutien entre pairs	25
F. Renforcer le soutien social sur le campus	29
G.Créer des liens sociaux par le biais de services de soutien psychologique	32
Deuxième section	36
En quoi les liens sociaux influencent-ils la santé mentale?	37
Pourquoi les établissements gagnent-ils à stimuler les liens sociaux	38
Quels sont les principes généraux et pistes d'actions organisationnelles?	39
Outil d'aide à la prise de décision	40
Conclusion	47
Annexe A. Considérations méthodologiques	48
Annexe B. Pistes pour assurer le suivi et l'évaluation	50
Références	52

RÉSUMÉ

Les cégeps, collèges et universités gagnent à s'intéresser aux pratiques pour stimuler les liens sociaux favorables à la santé mentale, entre autres puisque les enjeux relatifs aux liens sociaux et à la santé mentale peuvent influencer le parcours académique de la personne étudiante. La qualité des liens sociaux a des répercussions tant pour la personne étudiante et ses proches que pour l'établissement d'enseignement et la société en général.

Le guide s'adresse en premier lieu aux responsables de la mise en œuvre du [Plan d'action sur la santé mentale étudiante en enseignement supérieur](#) (PASME) 2021-2026 et aux différentes parties prenantes qui œuvrent en collaboration et en complémentarité avec les responsables du PASME pour favoriser la santé mentale étudiante. L'objectif du guide est de sensibiliser ces personnes à l'importance de stimuler les liens sociaux favorables à la santé mentale sur les campus et d'inspirer la mise en place de pratiques qui sont éclairées par les résultats de la recherche et les savoirs expérientiels.

Le guide propose une première section qui présente sept groupes de pratiques pour stimuler les liens sociaux : accompagner la transition; accompagner le développement de compétences socioémotionnelles; intégrer les liens sociaux dans les pratiques pédagogiques; favoriser l'appartenance et l'engagement; favoriser le filet social sur le campus et créer des liens sociaux par le biais des services de soutien psychologique. Pour chacune des pratiques seront présentés les visées, les caractéristiques, les bénéfices des pratiques ainsi que la manière de les mettre en place. Une deuxième section propose des outils et compléments d'information au sujet des liens sociaux pour accompagner la réflexion des établissements qui souhaitent mettre en œuvre des pratiques ou bonifier celles déjà en place : en quoi les liens sociaux influencent-ils la santé mentale?; pourquoi les établissements gagnent-ils à stimuler les liens sociaux?; quels sont les principes généraux et pistes d'actions organisationnelles et un outil d'aide à la prise de décision.

Le *Guide de pratiques visant à stimuler les liens sociaux favorables à la santé mentale des personnes étudiantes des cégeps, collèges et universités* s'inscrit en cohérence avec le PASME qui souligne l'importance que la personne étudiante puisse « créer de nouveaux liens sociaux et de s'intégrer à la communauté de son établissement » (p.33). Il est réalisé par l'[Observatoire sur la santé mentale étudiante en enseignement supérieur](#) (OSMÉES) avec le soutien financier du ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS). Cette réalisation a été possible grâce à une collaboration entre le MSSS, le ministère de l'Enseignement supérieur (MES), l'[Initiative sur la santé mentale étudiante en enseignement supérieur](#) (ISMÉ) et les membres du comité consultatif et de suivi.

POURQUOI UN TEL GUIDE?

Un enjeu sociétal croissant et global

Il est maintenant clairement établi que les liens sociaux sont des déterminants importants de la santé physique et mentale des personnes (18–21). Les liens sociaux correspondent à l'ensemble des relations personnelles ainsi que des normes, valeurs et dimensions symboliques qui relient les personnes entre elles et avec la société (1–4). Les liens sociaux se transforment en fonction de différents changements dans la société, dans la sphère publique et privée (3) :

- Des reconfigurations des liens sociaux sont entraînées par le processus d'individualisation et des tendances démographiques, sociologiques, géopolitiques et technologiques (2, 3, 5, 6).
- Ces changements sont susceptibles de modifier des conceptions comme l'identité, la réciprocité et la confiance envers les autres et les institutions (5–7).
- Cela a une incidence potentielle sur les interactions dans les espaces publics, le sentiment d'incertitude et d'isolement de même que sur la polarisation des groupes (3, 6, 7).

Dans de nombreux pays, une portion importante de la population déclare se sentir isolée aux autres, se sentir parfois ou toujours exclue ou avoir l'impression de ne pas entretenir de relation significative (8). Cet état des liens sociaux est de plus en plus considéré comme étant un enjeu majeur de société et de santé publique (6, 9–11)¹.

En ce qui concerne les personnes étudiantes, le tiers d'entre elles rencontrerait au moins un trouble de santé mentale durant son parcours académique (12). Au Québec, les problèmes de santé mentale étudiante ont été mis en lumière par de nombreuses études et enquêtes (13–16). Ces problèmes peuvent avoir des conséquences comme affecter les fonctions cognitives des personnes étudiantes, leur adaptation psychosociale et leurs motivations (12, 17). Cela peut notamment se refléter dans l'échec, l'abandon des études et le risque suicidaire (12, 17).

Les missions des établissements d'enseignement supérieur

L'éducation contribue à l'épanouissement de la personne et est aussi un déterminant de la santé. Les établissements d'enseignement supérieur jouent un rôle central dans la société. En plus de l'éducation, ils ont aussi comme mission le développement des savoirs et des expertises, la croissance économique et l'engagement social (22, 23).

Les enjeux relatifs aux liens sociaux et à la santé mentale peuvent influencer le parcours académique de la personne étudiante (12, 23, 24). La qualité des liens sociaux a des répercussions tant pour la personne étudiante et ses proches que pour l'établissement d'enseignement et la société en général (23). Il est donc pertinent que les cégeps, les collèges et les universités s'intéressent aux liens sociaux favorables à la santé mentale.

Les liens sociaux permettent aux personnes et aux communautés d'être en bonne santé, résilientes et capables d'agir (5).

¹ À cet effet, l'Organisation mondiale de la Santé a créé la Commission pour favoriser le lien social. Dans le cadre de ses travaux, elle a publié une vaste recension des interventions visant à réduire l'isolement social et la solitude : <https://www.who.int/initiatives/decade-of-healthy-ageing/evidence-gap-map/sil-in-person>

Le cadre structurant des actions en santé mentale

Ce guide est réalisé par l'OSMÉES, financé par le Fonds de recherche du Québec (FRQ). La création de ce guide a été soutenue financièrement par le MSSS. Il est le fruit d'une étroite collaboration entre le MSSS, le MES, l'ISMÉ et les membres du comité consultatif et de suivi.

Le guide s'inscrit en cohérence avec le [Plan d'action sur la santé mentale étudiante en enseignement supérieur](#) (PASME) 2021-2026 qui souhaite répondre aux problématiques de santé mentale observées au sein de la communauté étudiante au Québec (25). Le PASME incite les établissements d'enseignement supérieur à favoriser la santé mentale étudiante, à travers plusieurs domaines d'action, dont le développement des liens sociaux (25). Il souligne notamment l'importance que la personne étudiante puisse « créer de nouveaux liens sociaux et de s'intégrer à la communauté de son établissement » (p.33).

L'OSMÉES a été créé dans le cadre du PASME. Un des objectifs de l'OSMÉES est de développer et de mobiliser les connaissances sur la santé mentale étudiante en enseignement supérieur. L'OSMÉES collabore étroitement avec l'ISMÉ dont la mission porte plus spécifiquement sur la mobilisation des connaissances sur la santé mentale étudiante en enseignement supérieur. Bien que ce guide s'intéresse spécifiquement aux liens sociaux, il importe de prendre en considération l'éventail des facteurs d'influence de la santé mentale étudiante. L'[Outil synthèse: les facteurs d'influence de la santé mentale étudiante](#), développé par la Direction régionale de la santé publique du CIUSSS du Centre-Sud, permet de les apprécier (voir [Qu'est-ce qui influence la santé mentale étudiante en enseignement supérieur?](#)). À cet effet, d'autres guides seront développés par l'OSMÉES pour aborder d'autres facteurs d'influence.

Finalement, le [Plan d'action pour la réussite en enseignement supérieur](#) (2021-2026) est complémentaire au PASME. Il mise sur quatre axes d'interventions pouvant être soutenus par le biais des pratiques visant à stimuler les liens sociaux des personnes étudiantes. Les pratiques de ce guide peuvent en effet contribuer à soutenir les démarches visant l'accessibilité, la transition, la persévérance et l'évaluation des pratiques favorables à la réussite.

À qui s'adresse ce guide?

Ce guide s'adresse en premier lieu aux responsables de la mise en œuvre du PASME qui mènent et coordonnent la mise en place d'actions favorables à la santé mentale étudiante au sein des établissements d'enseignement supérieur.

Le guide s'adresse également aux différentes parties prenantes qui œuvrent en collaboration et en complémentarité avec les responsables du PASME pour favoriser la santé mentale étudiante, p. ex., :

- Haute direction, directions, facultés, départements et programmes.
- Associations étudiantes et regroupements étudiants.
- Partenaires intersectoriels (milieu de la santé et des services sociaux, milieux associatifs et communautaires, secteur public, privé et caritatif, etc.).

Dans quel but ce guide est-il réalisé?

Le premier objectif du guide est de sensibiliser les responsables de la mise en œuvre du PASME et les différentes parties prenantes à l'importance de stimuler les liens sociaux favorables à la santé mentale dans les cégeps, collèges et universités.

Le deuxième objectif du guide est d'inspirer ces personnes dans la mise en place de pratiques qui sont éclairées par les résultats de la recherche et les savoirs expérientiels.

Que propose ce guide?

Ce guide propose **deux sections**. La première présente des pratiques favorisant les liens sociaux chez les personnes étudiantes. La deuxième présente des outils et informations complémentaires.

01

La **première section** présente les sept catégories de pratiques² visant à stimuler les liens sociaux favorables à la santé mentale étudiante. Le choix des pratiques s'appuie sur des résultats actuels de la recherche ainsi que sur les savoirs expérientiels et contextuels. Les pratiques sont déclinées en sept catégories et sont présentées selon les niveaux d'influence de l'approche écosystémique utilisée par la Direction régionale de santé publique du CIUSSS du Centre-Sud-de-l'Île-de-Montréal (20), soit le niveau de la personne étudiante, celui des relations interpersonnelles et celui du milieu d'enseignement (Figure 1). Les pratiques ne sont pas mutuellement exclusives, peuvent se combiner et peuvent répondre à plusieurs objectifs académiques, de santé mentale et de liens sociaux. À noter également que les catégories de pratiques peuvent être liées à plusieurs niveaux systémiques à la fois.

Pour chaque catégorie de pratiques, les éléments suivants sont présentés :

- **Quelles sont les visées et caractéristiques?** Cet élément explicite brièvement les buts, les pratiques ciblées dans le guide et leurs caractéristiques générales.
- **Quels sont les bénéfices potentiels?** Cet élément présente un aperçu des résultats de la recherche sur les bénéfices sur le plan académique, de la santé mentale et des liens sociaux.
- **Comment faire concrètement?** Cet élément présente quelques éléments pour structurer l'offre d'une activité.
- **Quels sont les principes d'action?** Cet élément expose brièvement des éléments à prendre en considération lors de l'implantation des pratiques.
- **Pour aller plus loin.** Cet élément propose des références utiles (p. ex., exemples de pratiques dans les établissements au Québec, outils d'implantation, guides sur le sujet, etc.).



Figure 1. Catégories des pratiques visant à stimuler les liens sociaux favorables à la santé mentale des personnes étudiantes. Adaptation de la « Carte des facteurs d'influence de la santé mentale étudiante » de la Direction régionale de santé publique du CIUSSS du Centre-Sud-de-l'Île-de-Montréal (2024, p.9).

Conception graphique via Canva selon la licence en vigueur.

² Dans ce guide, le terme « pratique » est utilisé au sens large pour désigner toute action structurée sur le plan clinique ou de gestion et dans le cadre d'intervention, programme ou orientation stratégique. Il peut s'agir d'une modification d'un élément existant ou de l'implantation d'une initiative complètement nouvelle.

La deuxième section présente des outils et informations complémentaires. Cette section vise à sensibiliser les établissements au sujet des liens sociaux et à les soutenir dans la mise en place des pratiques :

- **En quoi les liens sociaux influencent-ils la santé mentale?**
- **Pourquoi les établissements gagnent-ils à stimuler les liens sociaux?**
- **Quels sont les principes généraux et les pistes d'actions organisationnelles?**
- **Comment faire le choix des pratiques à mettre en place?** Un outil d'aide à la prise de décision est proposé pour accompagner la réflexion des établissements qui souhaitent mettre en œuvre des pratiques ou bonifier celles déjà en place.

Limites à considérer

Le guide ne recense pas l'ensemble des pratiques pouvant être mises en place. Les pratiques décrites repérées, qui sont suffisamment documentées et qui présentent des bénéfices potentiels pour contribuer aux liens sociaux favorables à la santé mentale étudiante. Le terme « potentiel » est important étant donné les limites méthodologiques des différentes études utilisées (p. ex., effets autorapportés, mesure indirecte, grande variabilité des populations et méthodes d'évaluation) (35). Le guide présente quelques conditions favorables à l'implantation des pratiques ciblées, il n'a toutefois pas la prétention d'être un guide d'implantation³ qui impliquerait de détailler des stratégies de planification, de mobilisation, d'adaptation, etc.

Pour aller plus loin

L'annexe A. Considérations méthodologiques présente la démarche qui a été suivie pour concevoir le guide (disponibilité des études; critères de sélection des pratiques et processus de réalisation du guide).

L'annexe B. Pistes pour assurer le suivi et l'évaluation propose quelques idées d'indicateurs, d'échelles de mesure ainsi que des outils pour soutenir des démarches d'évaluation. Ces exemples sont proposés en cohérence avec la culture d'amélioration continue des établissements.

³ Pour en savoir plus au sujet des stratégies d'implantation d'une pratique, il est possible de s'inspirer d'un guide adapté au milieu de la santé et des services sociaux au Québec <https://publications.msss.gouv.qc.ca/msss/fichiers/2023/23-516-04W.pdf>.

PREMIÈRE SECTION

PRATIQUES VISANT À STIMULER LES LIENS SOCIAUX FAVORABLES À LA SANTÉ MENTALE ÉTUDIANTE

- A. Accompagner la transition
- B. Accompagner le développement de compétences socioémotionnelles
- C. Intégrer les liens sociaux dans les pratiques pédagogiques
- D. Favoriser l'appartenance et l'engagement
- E. Favoriser le soutien entre pairs
- F. Renforcer le filet social sur le campus
- G. Créer des liens sociaux par le biais des services de soutien psychologique



A. ACCOMPAGNER LA TRANSITION

Quelles sont les visées et caractéristiques de ces pratiques?

Ces pratiques visent à **accompagner la transition académique et faciliter l'adaptation de la personne face aux inquiétudes couramment vécues durant cette période, notamment celles relatives à l'appartenance**. Elles tendent à :

- S'appuyer sur deux messages clés pour aider la personne à faire face aux moments d'adversité durant la période de transition (27, 28) :
 - » Les défis sont normaux et courants. Il est normal d'avoir des inquiétudes et de ne pas se sentir à sa place lorsqu'on arrive dans un nouveau milieu.
 - » Les défis et les inquiétudes ne signifient pas nécessairement un problème durable d'appartenance ou de potentiel académique. Avec le temps et les efforts, la majorité des personnes étudiantes développent un sentiment d'appartenance pour leur milieu d'étude. La personne possède un pouvoir d'agir pour surpasser les défis et inquiétudes.

La pratique ciblée dans le cadre de ce guide prend la forme **d'ateliers**⁴. Elle :

- S'adresse principalement aux personnes en période de transition interordres et celles issues de groupes sous-représentés, racialisés, historiquement marginalisés ou défavorisés (27).
- Soutient l'adoption d'une perspective alternative pour interpréter les situations perçues comme défavorables ou difficiles.
- Engage la personne dans un mode actif de réflexion de manière à contrecarrer les perceptions négatives des défis et à donner un sens à l'expérience sociale et académique vécue dans le nouveau milieu (29, 30).
- Est offerte pour des groupes de taille variable, entre 10 et 50 personnes.
- Est offerte sous différents formats (27, 28, 31) : en ligne, en présentiel ou une combinaison des deux; intégrées ou non au programme académique.
- Se déroule durant une ou quelques rencontres (32).

Quels sont les bénéfices potentiels de ces pratiques?

Les ateliers visant à accompagner la période de transition ont été évalués à plusieurs reprises en contexte d'enseignement supérieur depuis les années 1980 (29). **Les pratiques de ce type semblent globalement faciliter l'adaptation durant les périodes de transition**, et cela malgré l'hétérogénéité des résultats et le fait que les pratiques ciblent différentes populations et différents enjeux (28, 29). Des bénéfices à long terme sont également observés (29). Les pratiques seraient davantage porteuses lorsqu'elles sont accompagnées d'un rappel des messages clés à plusieurs reprises durant la session (28).

Pratiques complémentaires

- » B. Accompagner le développement de compétences socioémotionnelles
- » C. Intégrer les liens sociaux dans les pratiques pédagogiques
- » D. Favoriser l'appartenance et l'engagement
- » E. Favoriser le soutien entre pairs

⁴ La pratique ciblée pour cette catégorie aussi appelée *framing interventions*, *attribution-based interventions* ou encore *mindset interventions* (Harackiewicz et Priniski, 2018).

Les bénéfices pour les personnes participantes seraient les suivants (28, 29) :

- Amélioration du bien-être et du sentiment d'appartenance.
- Perception plus positive de leurs parcours et perception des expériences antérieures comme une force.
- Utilisation de stratégies favorables au plan académique (p. ex., contacter les membres du personnel pour poser des questions, accorder plus de temps à leurs études).
- Confiance dans leurs capacités de réussite professionnelle.
- Effet positif sur les résultats académiques des personnes étudiantes issues de contextes défavorisés ou vivant des difficultés liées à la transition. Cela contribuerait, entre autres, à la réduction des écarts de réussite en enseignement supérieur.

Comment faire concrètement?

- Offrir un atelier de discussion à un groupe de personnes étudiantes en début de session pour aborder leurs origines et expériences passées afin d'identifier comment celles-ci peuvent représenter une source de défis pour les études et comment celles-ci peuvent être une source pour y puiser des forces (28, 31, 33).
- Proposer à des personnes étudiantes de 2e ou 3e années d'offrir un témoignage à l'intention des nouvelles cohortes (28, 31, 33) dans le but de normaliser les difficultés rencontrées durant leur parcours et de détailler ce qui les a aidées à surpasser les défis aux plans académique et social.
- Inviter les personnes étudiantes à enregistrer ou à écrire un témoignage à l'intention des prochaines cohortes qui pourraient être confrontées à des défis similaires.
- Proposer à des membres du corps professoral de venir témoigner de leurs observations au sujet de la période de transition.
- Utiliser différentes formes d'expression par les arts pour partager leurs origines, défis et solutions.



Quels sont les principes d'action ?

L'implantation des ateliers visant à accompagner la transition gagne à prendre en compte des éléments tels que (27) :

- **La planification.** Une attention particulière à la planification des activités pour les discussions entre pairs, les témoignages et différentes formes d'expression (écrites, verbales, enregistrées ou en présentiel).
- **L'équilibre.** D'une part, les activités doivent être inclusives et contre-stéréotypées, c'est-à-dire qu'elles démontrent que les personnes de tous les profils peuvent vivre des inquiétudes liées à la transition et leur sentiment d'appartenance. D'autre part, elles doivent accueillir la différence identitaire et expérientielle et aborder les forces et les défis vécus par des groupes en particulier.
- **La clarté des objectifs.** Les objectifs de l'activité doivent être clairement annoncés aux personnes participantes.
- **La pertinence et la cohérence des activités.** Elles doivent permettre aux personnes d'établir des liens concrets entre le matériel fourni, les discussions, les témoignages et leurs propres expériences et ainsi les amener à percevoir autrement les défis et inquiétudes qu'elles vivent (27).
- **La création de liens.** Ces activités représentent des occasions pour la création de liens entre les personnes participantes et avec des personnes plus avancées dans leur cheminement (18).

Pour aller plus loin

- [Ateliers sur la transition interordres](#). Exemple québécois de témoignages et expressions par l'art pour accompagner la transition (Cégep Marie-Victorin).
- [Dossier ORES sur la transition](#). (Consortium d'animation sur la persévérance et la réussite en enseignement supérieur, 2020). Transitions interordres et intercycles en enseignement supérieur.
- [Mindset Kit](#). Outils pour les personnes enseignantes et matériel de formation continue pour les équipes de travail au sujet de l'appartenance des personnes étudiantes en période de transition.
- [Handbook of Wise interventions](#) (partie 1) (Walton et Crum, 2021). Pratiques issues de la psychologie sociale appliquée en contexte d'enseignement supérieur. Des stratégies de mises en œuvre sont présentées pour chaque pratique.

B. ACCOMPAGNER LE DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES SOCIOÉMOTIONNELLES

Quelles sont les visées et caractéristiques de ces pratiques?

Ces pratiques visent à favoriser le bien-être et la santé mentale durant les études en amenant les personnes étudiantes à utiliser des stratégies de réduction du stress et d'amélioration de la résilience. Les pratiques visant à réduire le stress et favoriser la résilience sont très nombreuses et fréquemment offertes par les établissements d'enseignement supérieur. Elles visent, entre autres, à (34, 35) :

- Fournir un climat de confiance où les personnes sont encouragées à communiquer et à porter un regard sur leurs expériences, pensées et émotions.
- Réduire les réponses physiologiques au stress.
- Identifier et modifier les pensées et les comportements qui peuvent créer du stress ou l'exacerber.
- Développer et maintenir des relations saines et soutenantes.

La pratique ciblée dans le cadre de ce guide prend la forme de **programmes** multithématiques offerts en groupe (série d'ateliers ou de séances de formation). Elle (34–37) :

- S'adresse à la population étudiante en général ou encore à des sous-groupes en particulier (personnes étudiantes au premier cycle ou aux cycles supérieurs, programmes d'études spécifiques, groupes marginalisés, etc.).
- Utilise une combinaison d'approches et de techniques, notamment la psychoéducation, l'approche de thérapie cognitivo-comportementale, le développement du soutien social, le développement de stratégies d'adaptation (*coping*), l'entraînement à la relaxation et l'approche de pleine conscience (*mindfulness* : notamment à l'aide du programme de réduction du stress basée sur la pleine conscience).
- Est offerte sous plusieurs formats : en ligne, en présentiel ou une combinaison des deux; intégrées ou non au programme académique.
- Se déroule sur une fréquence d'une fois par semaine et sur une période variable entre 2 et 12 semaines.

Quels sont les bénéfices potentiels?

Globalement, les pratiques de développement des compétences socioémotionnelles démontrent des bénéfices à court terme comme la réduction du stress, de la détresse émotionnelle et des symptômes de santé mentale, l'amélioration des compétences socioémotionnelles, du sentiment d'auto-efficacité et de bien-être (35–39).

Malheureusement, les liens sociaux demeurent davantage effleurés qu'approfondis dans ces programmes, bien qu'ils y soient abordés de diverses manières (34–36, 39) :

- » Comme thématiques dans le cadre de programmes visant la santé mentale (p. ex., importance des liens sociaux, stratégies pour les renforcer, ressources dans l'entourage).
- » Comme stratégies d'animation des activités pour tisser des relations avec les autres (p. ex., les discussions de groupe et jeux de rôles).
- » Comme effets recherchés du programme sur des facteurs protecteurs de la santé mentale et du bien-être (p. ex., soutien social, sentiment d'appartenance).

Les liens sociaux sont donc très peu explorés dans les études portant sur les bénéfices des programmes de développement de compétences socioémotionnelles. Le soutien social est largement reconnu comme ayant le potentiel d'atténuer les effets du stress lorsqu'il est offert en adéquation avec le besoin de la personne aidée (selon le degré de soutien, le moment, le type de soutien, la personne qui l'offre, etc.) (36).

Que faire concrètement?

- Offrir le programme de manière volontaire et former les groupes en visant une certaine homogénéité des personnes participantes (p. ex., dans un même programme, en contexte de transition interordres).
- Identifier une personne qui intervient dans le domaine psychosocial et qui possède les compétences pour l'animation des séances.
- Prévoir des premières séances plus magistrales avec quelques discussions générales pour progressivement intégrer des discussions plus personnelles en petits groupes dans les séances subséquentes (40).
- Intégrer graduellement des techniques de psychoéducation, de soutien social, de résolution de problèmes et de renforcement des compétences (40).
- Construire les activités autour de discussions, de jeux de rôles et d'observations, d'activités ludiques et de réflexions individuelles, etc. (34, 39).
- Aborder des thématiques comme la gestion des émotions, le contrôle de soi, les interactions sociales, le soutien social, la résilience et la reconnaissance des indicateurs de stress et d'anxiété (34, 39, 40). Pour les pratiques offertes aux groupes marginalisés, les thèmes d'oppression et de réconciliation peuvent aussi être abordés (40).



Quels sont les principes d'action ?

L'implantation de programmes de développement des compétences socioémotionnelles gagne à prendre en compte les éléments tels que :

- **Une perspective holistique.** Le développement des compétences gagne à surpasser les objectifs individuels de résilience et de réduction du stress pour cibler davantage l'épanouissement. Les établissements peuvent encourager l'ensemble des membres de la communauté à percevoir le campus comme un espace de croissance individuelle et sociale (35).
- **L'utilisation de stratégies et approches adéquates.** Il importe de fonder les programmes sur des approches reconnues comme l'approche cognitivo-comportementale (39).
- **L'adaptation au contexte.** Il est pertinent d'adapter la pratique selon les populations et de cibler le bon moment, soit avant que le stress augmente (36) (p. ex., selon les particularités des programmes d'études et périodes qui nécessitent des capacités d'adaptation).
- **La complémentarité.** Le développement des compétences socioémotionnelles repose en grande partie sur un processus individuel. En revanche, des stratégies complémentaires sont nécessaires puisque l'environnement académique compte pour beaucoup sur le contexte qui rend possible ce développement, notamment dans le cadre de pratiques pédagogiques (35).
- **Une durée brève** (entre 2 et 8 séances). Ce nombre de séances semble approprié en contexte d'enseignement supérieur sur le plan financier et logistique, moins contraignant pour les personnes sur le plan de la disponibilité et favorable pour la participation (limite le taux d'abandon) (36).

Pour aller plus loin

- **[A Guide to Incorporating Social-Emotional Learning in the College Classroom](#)** (Gallager et Stocker, 2018). Guide pour concevoir des ateliers de développement des compétences socioémotionnelles.
- **[Soutenir l'apprentissage socioémotionnel à l'adolescence](#)** (Beaumont et Boissonneault, 2023). Guide pour le personnel scolaire visant à intégrer l'apprentissage socioémotionnel et créer un climat d'apprentissage positif pouvant prévenir la violence et l'intimidation.
- **[Démarche HORS-PISTE en enseignement supérieur.](#)** Banque d'ateliers et d'outils pour développer les compétences socioémotionnelles des jeunes.
- **[Développement des compétences socioémotionnelles.](#)**

station
SME

C. INTÉGRER LES LIENS SOCIAUX DANS LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

Quelles sont les visées et caractéristiques de ces pratiques?

Ces pratiques visent à **améliorer la rétention et préparer l'intégration au milieu professionnel en misant sur l'engagement, la résilience et l'épanouissement** (35, 41). Elles tendent à :

- Comblent les besoins relationnels et d'appartenance des personnes étudiantes qui consacrent peu de temps aux liens sociaux en dehors des activités académiques (42).
- Soutenir le développement d'une identité professionnelle positive et de l'estime de soi par le biais des relations sociales (18, 41, 43).
- Augmenter le soutien social entre pairs, briser l'isolement et développer les comportements de recherche d'aide (41).
- Contribuer au soutien social par le corps professoral (sources d'information, de soutien pratique et émotionnel) (18).

Les pratiques ciblées dans le cadre de ce guide prennent la forme d'apprentissage par le service communautaire, d'activités de développement professionnel et de mentorat individuel ou de groupe⁵. Elles :

- Sont intégrées dans les activités pédagogiques ou de manière transversales dans le programme.
- Sont mises en place par le biais d'apprentissages collaboratifs entre pairs ou en contextes réels.
- Accompagnent l'épanouissement de la personne étudiante, consolident ses ressources et favorisent son engagement (35, 42) :
 - » Sur le plan académique (p. ex., sens accordé au projet d'études, investissement dans les tâches d'études).
 - » Sur le plan affectif (p. ex., persévérance, sentiment d'auto-efficacité, estime de soi, optimisme, comportements de recherche d'aide, satisfaction, etc.).
 - » Sur le plan social (p. ex., dans les relations avec les pairs, le personnel et la communauté).

Quels sont les bénéfices potentiels?

Les pratiques visant à intégrer les liens sociaux dans les pratiques pédagogiques ont fait l'objet de vastes études depuis de nombreuses années et sont reconnues pour avoir de nombreux bénéfices.

Globalement, les bénéfices pour les personnes étudiantes sont (26, 41, 42, 44, 45) :

- L'amélioration du succès, de la rétention et de l'adaptation académiques.
- Renforcement du sentiment d'appartenance au campus et au programme d'études, notamment pour les personnes étudiantes qui ont des difficultés, qui font partie de groupes marginalisés ou de première génération.
- Disposition à l'altruisme (p. ex., sensibilisation à la diversité, développement relationnel, motivation à créer des liens).

Des bénéfices sont également reconnus pour les programmes d'études et les établissements (44) :

- Renforcement du lien d'appartenance et satisfaction au travail chez les membres du personnel.
- Conservation de liens à long terme avec les cohortes diplômées.
- Accroissement des occasions d'innovation.
- Renforcement des relations positives avec la communauté environnante, etc.

⁵ Les pratiques pédagogiques favorables à la création de liens sociaux sont nombreuses et ne peuvent pas toutes être abordées dans le cadre de ce guide. La Fédération des cégeps a publié le rapport *La réussite au collégial : regards rétrospectifs et prospectifs (2023)* qui aborde entre autres les pratiques pédagogiques dites « à impact élevé » : <https://fedcegeps.ca/wp-content/uploads/2021/10/rapport-la-reussite-au-cegep.pdf>

Par contre, l'offre de ces pratiques tend à être inégalement distribuée en fonction des programmes d'études, de la capacité et de l'intérêt des établissements (44). De plus, certaines populations qui pourraient bénéficier de ces pratiques seraient moins enclines à y participer, soit les hommes, les personnes racisées et les personnes étudiantes de première génération (42).

L'apprentissage par le service communautaire peut avoir les bénéfices suivants (46–48) :

- Renforcement de la responsabilité sociale et civique, la sensibilisation à la justice sociale et l'ouverture à l'altérité (p. ex., raisonnement éthique et moral, valeurs et adoption de comportements positifs).
- Développement des compétences professionnelles et la confiance dans le choix de carrière.
- Développement des compétences d'ordre personnel (leadership, auto-évaluation, flexibilité, capacité d'adaptation, etc.).
- Développement des compétences d'ordre méthodologique (capacité d'analyse, résolution de problème, créativité, la capacité de réflexion critique, etc.).
- Développement des compétences d'ordre social (communication, travail d'équipe, gestion de conflit, capacité de négociation, etc.).

Les activités de développement professionnel peuvent avoir les bénéfices suivants (44, 49) :

- Réduction du sentiment d'imposteur et renforcement du sentiment de confiance et de compétence.
- Acquisition de connaissances et de compétences transférables en contextes réels et professionnels, dont les habiletés communicationnelles, la résolution de problème et la pensée analytique.
- Encouragement de la socialisation et le fait d'avoir des conversations entre pairs et avec des membres du personnel du programme.

Par contre, les activités de développement professionnel peuvent contribuer à augmenter la pression de performance lorsqu'elles sont volontaires, non évaluées et extracurriculaires. Le stress vécu peut s'ajouter au stress lié à la réussite des cours et aux autres responsabilités de la personne.

Le mentorat peut avoir les bénéfices suivants (18, 41, 45, 50) :

- Contribution à la confiance en soi, au développement d'attentes réalistes quant aux études et à la profession.
- Consolidation de compétences personnelles et professionnelles nécessaires à la réussite.
- Consolidation du sentiment d'appartenance, d'identité avec le programme académique et le soutien social.
- Augmentation du sentiment de bien-être lors de la transition vers le milieu professionnel.

Par contre, le mentorat serait moins bénéfique lorsque la personne étudiante perçoit un manque d'adéquation de personnalité avec celle qui lui offre le mentorat (41). Il est aussi important de souligner que des sous-groupes de population socialement défavorisés qui gagneraient à bénéficier du mentorat seraient moins bien rejoints par les programmes que les sous-groupes favorisés (44).

Que faire concrètement?

Au niveau de l'apprentissage par le service communautaire (46–48) :

- Favoriser l'engagement des personnes étudiantes dans des organismes communautaires, associations ou comités au sein du campus ou dans la communauté.
- Chercher à rejoindre les motivations de réussite et de développement professionnel des personnes étudiantes et des motivations d'ordre social et d'altruisme.
- Expliciter aux personnes étudiantes le fait que la pratique s'inscrit concrètement dans le rôle des établissements, soit celui :
 - » D'accompagner le développement de leurs compétences personnelles et leur accomplissement afin qu'elles aient une existence valorisante, enrichissante et socialement responsable.
 - » De soutenir leur employabilité et de les préparer au marché du travail à travers des expériences en contexte réel.
 - » De les accompagner dans leur développement en tant qu'acteurs sociaux.
- Mettre en valeur le principe de réciprocité sur lequel est fondé la pratique (bénéfices recherchés pour la personne étudiante, les bénéficiaires, le partenaire, l'organisme et l'établissement).

Au niveau des activités de développement professionnel (41, 42) :

- Offrir des occasions aux personnes étudiantes de s'exercer sur le plan professionnel dans un cadre sécurisant.
- Stimuler l'apprentissage entre pairs et entre personnes étudiantes et membres du personnel.
- Diversifier les activités pour rejoindre les besoins et intérêts des personnes étudiantes : séminaires et projets de recherche au niveau collégial et baccalauréat, cercles de lecture thématique, discussions de cas, ateliers de développement de compétences, symposiums, midis-conférences, etc.
- Inviter les personnes étudiantes à s'engager dans les comités organisateurs de ces activités.

Au niveau du mentorat :

- Mettre en place une structure formalisée de mentorat pour les personnes étudiantes. Il s'agit d'une forme de soutien qui s'actualise sur un long terme et à travers lequel un ou des membres du personnel développent une relation de soutien avec une personne étudiante ou un groupe (44, 51).
- Offrir le mentorat en individuel ou en groupe (41, 45).
- Dans le cas des personnes à la maîtrise et au doctorat, le mentorat devrait être offert indépendamment du soutien fourni par la direction de recherche (44).
- Assurer une participation pleine et entière des personnes mentorées en tenant compte des disparités sociales, de la diversité et de l'inclusion (44).
- Miser sur une diversité d'activités et de sujets : aborder des enjeux académiques ou personnels, donner accès à de l'information spécifique au champ d'études, guider vers les ressources disponibles, initier la personne à sa future profession par le biais de partage d'expériences, accompagner le développement du raisonnement critique dans la production du savoir (41, 44, 45, 51).

Quels sont les principes d'action?

De manière générale, l'intégration des liens sociaux dans les pratiques pédagogiques gagne à prendre en compte des éléments tels que :

- **Le leadership et l'engagement de l'établissement et des membres du personnel.** Ceux-ci sont essentiels pour planifier, animer et maintenir les activités ainsi que les ressources appropriées (41, 46, 48).
- **Le soutien aux personnes étudiantes.** Il est nécessaire à différents niveaux (42), par exemple en assurant la régularité des rétroactions, la clarté des directives et des liens entre les activités et les cibles d'apprentissages et la mise en place des conditions favorables pour encourager les personnes à sortir de leur zone de confort, etc.
- **Une intégration judicieuse et avec parcimonie.** Une attention particulière doit être portée sur le dosage et la qualité des actions pour contribuer positivement à la rétention et préparer l'intégration en milieu de stage ou en milieu professionnel.
- **La complémentarité.** Les compétences académiques et les compétences socioémotionnelles devraient être appréhendées de manière intégrée et complémentaire dans les différents programmes et les services de soutien de l'établissement (41).

L'implantation de pratiques liées à l'apprentissage par le service communautaire doit prendre en compte (46–48) :

- Le maintien d'une cohérence claire et spécifique entre les cibles d'apprentissage et la démarche d'engagement de la personne étudiante.
- Un soutien aux personnes étudiantes pour aborder le sentiment d'incertitude, assurer le maintien de leur engagement et gérer les difficultés de participation (surcharge des activités académiques, personnelles et d'engagement).
- Une structure de communication et d'accompagnement des partenaires des démarches d'engagement.
- Un équilibre entre les attentes et les besoins des partenaires ainsi que la capacité des personnes étudiantes à y répondre.

L'implantation d'activités de développement professionnel devrait impliquer une réflexion au sujet de la diversité et l'inclusion pour éviter d'augmenter les disparités notamment avec les personnes étudiantes qui composent déjà avec des enjeux d'adaptation (adaptation à la culture universitaire et à la langue, symptôme de santé mentale, etc.) (49). Elle gagne aussi à prévoir le soutien par le biais de mentorat ou de coaching (52).

L'implantation du mentorat fait souvent l'objet d'enjeux de disponibilité des personnes mentores et mentorées pour participer aux rencontres en individuel ou en groupe (41).

Pour aller plus loin

- **Le projet PAIE.** Programme de soutien et de formation pour les personnes enseignantes du Cégep de Shawinigan. Formation axée sur la communauté d'apprentissage visant à revisiter et explorer des pratiques pédagogiques et à transférer les apprentissages en contexte de classe. La page propose des informations sur la conception du programme, une macroplanification des ateliers et un outil de réflexion et d'auto-évaluation.
- **Une formation qui prône l'engagement social.** Programme de Comptabilité et gestion du Centre collégial de Mont-Laurier. Les personnes étudiantes organisent différentes activités au profit de la communauté de leur région, et ce, dans le cadre de leur cours « gestion de projets ».
- **PIC Programme d'intervention dans la communauté - Centre Lemaire en gestion responsable.** Dans le cadre d'un cours de premier cycle de l'École de gestion de l'Université de Sherbrooke, les personnes étudiantes travaillent en collaboration avec les organisations du milieu afin de les aider à prendre le virage de la gestion responsable et de développer leur responsabilité sociale.
- **Community Engagement and Service Learning Guidelines for Higher Education** (Matijevic et al., 2020). Guide qui explicite l'apprentissage par le service communautaire en milieu académique et les étapes d'implantation (rôles, défis, bénéfices, etc.).
- **Pratiques pédagogiques.**



D.FAVORISER L'APPARTENANCE ET L'ENGAGEMENT

Quelles sont les visées et caractéristiques de ces pratiques?

Ces pratiques visent à contribuer à la rétention, à l'engagement et au succès académiques des personnes étudiantes par l'entremise du développement du sentiment d'appartenance à la communauté et l'engagement, au-delà des pratiques pédagogiques (24, 53–56). Elles tendent à :

- Contribuer au développement de la pensée critique, au bien-être et à la satisfaction à l'égard de la vie (18, 55, 57).
- Influencer positivement l'environnement éducatif (environnement physique et organisationnel, climat entre pairs, etc.) (55) et favoriser le plaisir intrinsèque d'apprendre) (54).
- Faire appel à la responsabilité partagée de contribuer à une communauté d'apprentissage saine et enrichissante et au droit à une éducation de qualité (58).

Les pratiques ciblées dans le cadre de ce guide prennent la forme d'une pluralité d'actions et d'activités ayant un soutien institutionnel qui permettent la création d'environnements inclusifs et de liens sur le campus. Il peut s'agir d'activités de participation sociale, d'activités sportives, culturelles et artistiques ou de la mise en place de stratégies de mise en valeur de la diversité. Ces pratiques :

- Sont structurées et soutenues par l'établissement pour créer des espaces de socialisation et accompagner les aspirations d'associations et groupes d'intérêts (59).
- Incarnent les principes selon lesquels les établissements d'enseignement supérieur sont des espaces aux valeurs démocratiques et de liberté académique et sont des communautés d'apprentissage qui évoluent dans le respect du vivre ensemble (58).
- Rejoignent au moins une des composantes de l'appartenance et l'engagement (54, 60) :
 - » Les **occasions** de développer l'appartenance et de s'engager (lieux physiques et occasions de dialogues, structures et arrangements organisationnels).
 - » Les **motivations** à développer de l'appartenance et à s'engager (besoin de faire partie d'une communauté, besoins de sécurité, de reconnaissance et d'efficacité).
 - » Les **perceptions** relatives aux expériences (p. ex., sentiment d'écoute et d'acceptation, d'avoir une valeur au regard des autres, sentiment de réciprocité).
 - » Les **compétences** individuelles (p. ex., communication, gestion des émotions, résolution de problème).
- Impliquent d'accompagner les membres du personnel de l'établissement pour favoriser l'amélioration continue des pratiques (54, 59).

Quels sont les bénéfices potentiels?

La recherche a exploré les concepts d'appartenance et d'engagement sous plusieurs angles, mais elle s'est très peu penchée sur leur opérationnalisation et l'impact des interventions (53, 54, 57). Il y a toutefois de plus en plus d'évidences sur le fait que le sentiment d'appartenance peut être modifiable par le biais d'interventions et que le sentiment d'appartenance est lié à des bénéfices sur la santé mentale (18, 27, 54).

Les bénéfices généraux des pratiques visant l'appartenance et l'engagement social seraient les suivants (54, 55) :

- Amélioration de la motivation aux études, à l'engagement, à la rétention et au succès académiques.
- Renforcement du capital institutionnel des établissements et du capital social des personnes étudiantes (dispositions et capacités de mobiliser les réseaux et ressources à des fins diverses).
- Amélioration du bien-être des personnes étudiantes.
- À l'inverse, lorsqu'un engagement élevé dans les études n'est pas accompagné d'une forme d'engagement social, il serait négativement lié à la persévérance.

Soutien institutionnel et environnements inclusifs

- Contribution au sentiment d'appartenance à la communauté et à la réduction d'expériences de discrimination vécues par les groupes sous-représentés (61) :
 - » Lorsque le campus est manifestement engagé à promouvoir un climat valorisant la diversité et l'inclusion.
 - » Lorsqu'une formation portant sur l'inclusion et la diversité est complémentaire à des initiatives plus vastes (p. ex., intégrer la diversité et l'inclusion dans le cadre de l'accueil des nouvelles cohortes, offrir des cours optionnels du programme d'études ou des formations continues pour le personnel).
- Influence positive sur des comportements et attitudes des gestionnaires et personnes en poste de direction (p. ex., pratiques d'embauche équitables).

Création de liens pour une communauté d'apprentissage enrichissante

- Les groupes et communautés extracurriculaires sur le campus qui fournissent des occasions de rencontres interactives qui auraient les bénéfices suivants (41) :
 - » Amélioration de la rétention des personnes étudiantes.
 - » Réduction du sentiment d'isolement lorsqu'elles sont conçues pour offrir du soutien.
 - » Amélioration du soutien social par le partage et normalisation des expériences, soutien à la résolution de problèmes.
 - » Contribution à la collaboration et à l'échange de connaissances lorsqu'elles permettent la création d'un espace sécurisant dans lequel les personnes peuvent apprendre les unes des autres.
- La pratique d'activités sportives sur le campus pourrait avoir les bénéfices suivants :
 - » Diminution de symptômes de la dépression, de l'anxiété et du stress (62).
 - » Disposition à créer des liens avec autrui et contribuerait au sentiment d'appartenance et au sens de la communauté (63–65).
 - » Renforcement du soutien social et de l'engagement social lorsqu'elle implique des activités en équipe (62, 64, 65).
 - » Par contre, elle pourrait être difficile à intégrer pour des personnes étudiantes qui possèdent un faible soutien social (63).

Comment faire concrètement?

Le soutien institutionnel et les environnements inclusifs

- Soutenir activement les programmes d'engagement social extracurriculaire et valoriser la participation (54).
- Prendre en compte la voix étudiante dans les processus de décision de l'établissement à travers des démarches structurées et encouragées par une politique (54) (p. ex., pour l'amélioration continue des programmes de formations, des orientations de gestion et de gouvernance) (58).
- Organiser des événements et inaugurer des lieux qui mettent en valeur la diversité des savoirs, des traditions ethnoculturelles, des perspectives et des réalités (63).
- Offrir de la formation continue à l'intention des membres du personnel de l'établissement (p. ex., au sujet des bénéfiques de l'engagement et l'appartenance, de la sensibilisation à l'inclusion et à la diversité) (61).
- Mettre en valeur des modèles issus de la diversité (membres du personnel, du corps enseignant et des personnes étudiantes) et soutenir le partage de leurs expériences et expertises (54).

Le soutien à la création de liens sur le campus par une communauté d'apprentissage enrichissante :

- Soutenir et encourager la tenue d'activités et d'événements rassembleurs extracurriculaires sur le campus (63), soit :
 - » Des activités sportives, culturelles et artistiques de manière générale.
 - » Des activités qui viennent ponctuer des moments clés de la vie étudiante (l'intégration des nouvelles cohortes, le passage interordres et intercycles, la diplomation, etc.).
- Mettre en place des conditions favorables à l'expression des voix étudiantes (58), p. ex., :
 - » Encourager les initiatives « par et pour » les personnes étudiantes.
 - » Soutenir la participation aux élections étudiantes.
 - » Faire la promotion des lieux d'influence sur le campus.
 - » Soutenir les espaces de débats d'idées sur le campus.
- Faciliter l'implication conjointe des personnes étudiantes et celle des membres du personnel dans des comités (58).
- Susciter des occasions de dialogue et de rétroaction avec les personnes étudiantes ou avec les entités représentantes (p. ex., associations, fédérations, unions) et faire preuve d'ouverture et d'autocritique (58).

Quels sont les principes d'action?

L'implantation de pratiques visant l'appartenance et l'engagement gagne à prendre en compte des éléments tels que :

- **L'adéquation avec les besoins et contextes.** L'appartenance est un sentiment et une expérience dynamique, c'est-à-dire qu'elle n'est pas une caractéristique stable dans le temps et qu'elle est influencée par une multitude de facteurs intrinsèques et extrinsèques (53).
- **La complémentarité et la cohérence.** Les pratiques devraient s'actualiser à différents niveaux (les politiques institutionnelles, les activités ponctuelles, les pratiques pédagogiques) (54, 58).
- **La détermination d'objectifs clairs.** Les activités doivent avoir pour but de nourrir la culture d'engagement et d'appartenance sur le campus à travers les relations saines entre pairs et avec les membres du personnel. Elles doivent privilégier le développement de la confiance, de l'identité, la responsabilisation et l'autonomisation des personnes étudiantes.
- **Les effets indésirables.** Une attention particulière doit être portée sur les effets potentiellement négatifs de certaines formes d'engagement social pouvant mener à une stigmatisation, marginalisation, polarisation ou encore une radicalisation menant à la violence des personnes étudiantes.

Pour aller plus loin

La majorité des établissements au Québec encourage et soutient l'engagement étudiant. La reconnaissance et le soutien de l'engagement étudiant se réalisent, entre autres, à travers les politiques institutionnelles, les collaborations entre l'établissement et les associations étudiantes, les modalités structurées de soutien financier pour l'engagement étudiant, les attestations formelles de l'engagement et la mise en place d'événements de célébration. Pour aller plus loin, les établissements sont invités à réfléchir, planifier et évaluer la place de la dimension relationnelle dans ces pratiques de manière à ce que les personnes et la communauté en tirent le maximum de bénéfices.

- **L'engagement étudiant. Pourquoi s'impliquer et quelles sont les modalités de reconnaissance dans les universités du Québec.** État des lieux de la reconnaissance de l'engagement étudiant en contexte universitaire et répertoire des meilleures pratiques. (Union étudiante du Québec, 2017).
- **Trousse d'outils sur l'engagement étudiant.** (Centre d'innovation en santé mentale sur les campus, s.d). Trousse qui explore les dimensions de l'engagement étudiant et qui propose des recommandations et une liste de contrôle.
- **Strategies for Student Belonging: The Nexus of Policy and Practice in Higher Education. A Practice Report** (Mahoney et al., 2022). Rapport pratique pour les personnes enseignantes et les établissements d'enseignement supérieur visant à soutenir l'application concrète de politiques favorables à l'appartenance.
- **Comprendre pour mieux agir. La radicalisation menant à la violence chez les jeunes** (Audet et collaborateurs, 2024). Guide publié à l'intention du milieu académique qui propose des pistes d'action et des outils pour promouvoir le vivre ensemble.

E. FAVORISER LE SOUTIEN ENTRE PAIRS

Quelles sont les visées et caractéristiques de ces pratiques?

Ces pratiques visent à ce que les personnes étudiantes puissent bénéficier d'un soutien d'une autre personne ayant vécu une situation similaire. Ces pratiques ne remplacent pas les services professionnels (p. ex., en santé mentale ou en orientation) (66). Elles tendent à :

- Renforcer le sentiment d'appartenance, de bien-être et de compétence, la motivation et la rétention académiques par le biais d'une relation de confiance, d'écoute et d'empathie (67).
- Constituer un moyen de soutien complémentaire pour les personnes étudiantes (12) puisque plusieurs d'entre elles préfèrent se tourner et se tournent d'abord vers d'autres personnes étudiantes lorsqu'elles rencontrent des difficultés (66).

Les pratiques ciblées dans le cadre de ce guide prennent la forme du mentorat par les pairs et de la pair-aidance. Elles :

- Stimulent différentes formes de soutien (67) :
 - » Émotionnel (être à l'écoute et communiquer pour que la personne se sente valorisée).
 - » Social (faire des activités de loisirs).
 - » Pratique (aider à des tâches académiques).
 - » Informationnel (référer vers des ressources, fournir des conseils).
- Sont fondées sur le volontariat.
- Sont formalisées (18, 66, 68) et impliquent généralement un soutien et un encadrement institutionnel (p. ex., coordination et financement) (49).
- Peuvent aussi s'actualiser de manière informelle. Le soutien informel survient naturellement au sein des groupes et des communautés lorsqu'une personne en aide une autre à partir de son expérience vécue dans des circonstances similaires (66) (p. ex., entre collègues de classe, entre voisins de résidence sur le campus).

Pratiques complémentaires

- » C. Intégrer les liens sociaux dans les pratiques pédagogiques
- » D. Favoriser l'appartenance et l'engagement
- » Assurer un filet de sécurité



Quels sont les bénéfices potentiels?

Le soutien entre les pairs est une dimension importante de la réponse aux problèmes de santé mentale au Canada et ailleurs dans le monde (69–71). Il y aurait de plus en plus d'évidences sur la relation entre le soutien entre les pairs et le développement de compétences académiques (72). **Plusieurs initiatives de soutien par les pairs sont déployées dans les établissements d'enseignement supérieur, mais les évaluations de ces initiatives sont encore à leur début** (18, 67, 73) et comportent souvent des enjeux méthodologiques (18, 66, 68). Ceci fait en sorte que **les conclusions des études sont généralement positives, mais souvent avec peu ou pas d'effets significatifs** (12, 66–68). Malgré ces limites, de façon générale, les pratiques de soutien par les pairs auraient les bénéfices suivants :

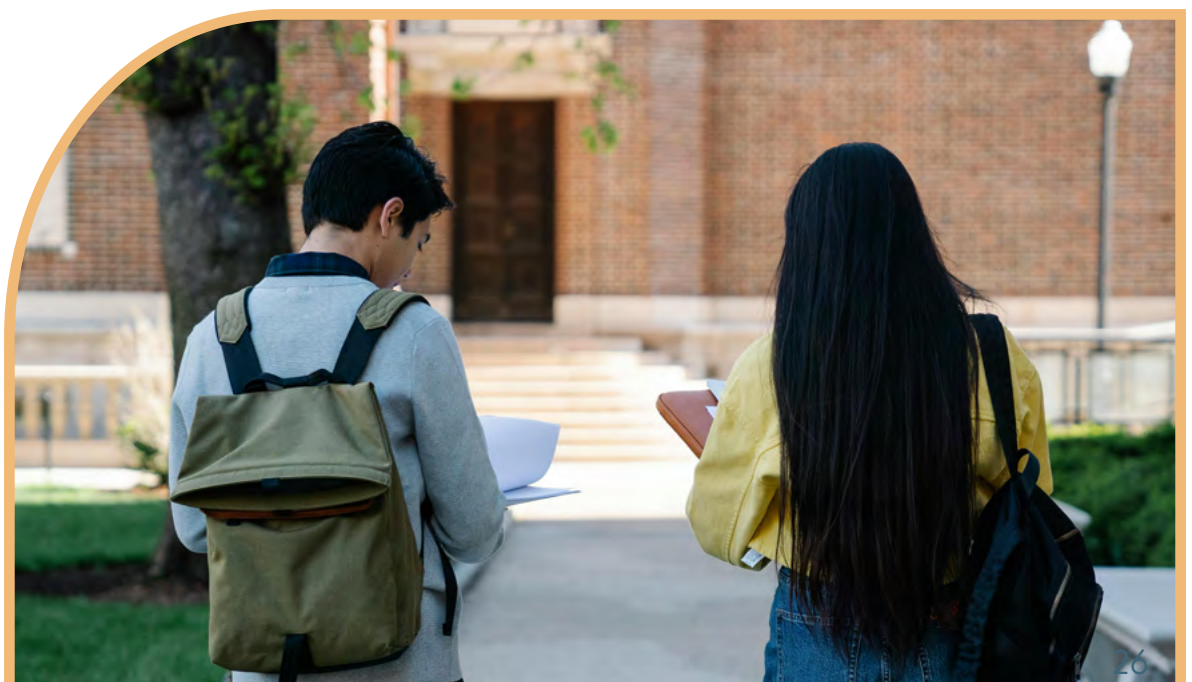
- » Amélioration de la motivation à l'apprentissage et sentiment d'auto-efficacité au plan académique pour les personnes qui rapportent s'être senties soutenues (72).
- » Réduction du niveau d'anxiété des personnes qui se sentent soutenues par les pairs (72).

Le mentorat par les pairs :

- Contribue au développement des capacités d'adaptation en période de transition, notamment en diminuant le sentiment de solitude (72).
- Renforce les compétences de communication, l'interdépendance, la pensée critique et l'autogestion (41).
- Développe des aptitudes à donner et à recevoir de la rétroaction constructive et à diminuer le stress qui y est associé (41).

La pair-aidance :

- Améliore le bien-être psychologique chez les personnes participantes (73, 74).
- Présente une grande satisfaction de la part des personnes participantes notamment car elle présenterait moins de barrières d'accès que les services traditionnels (75).
- Présente des bénéfices pour les personnes paires-aidantes (p. ex., développer une meilleure connaissance de soi et de nouvelles habiletés et poursuivre leur cheminement vers le rétablissement) (76).
- Contribue à l'offre de services pouvant être relativement peu coûteuse (18).



Comment faire concrètement?

Mentorat par les pairs

- Recruter comme mentors des personnes étudiantes plus expérimentées ou d'un niveau d'étude plus avancé que la personne aidée (66).
- Inviter les personnes étudiantes à consulter et demander des conseils dans le cadre du mentorat.
- Structurer le mentorat par les pairs autour des principes de base suivants (41) :
 - » Fournir un espace sécurisant pour favoriser la confiance et l'appartenance.
 - » Soutenir les personnes dans l'autonomie et la gestion du temps des études.
 - » Guider les personnes vers les ressources de soutien disponibles sur le campus.
 - » Faciliter la transition académique interordres et intercycles et la compréhension des attentes académiques.
- Cibler des occasions de collaboration, de dialogue entre pairs et de jumelage (intégration, transition, préparation aux examens, etc.). Le mentorat peut avoir lieu en classe ou en dehors des périodes de cours (77).
- Assurer une complémentarité avec les mesures de suivi et d'encadrement de l'établissement (77).

Pair-aidance

- Centrer la pair-aidance sur le principe de réciprocité entre des individus qui partagent des préoccupations ou identités ou qui vivent avec des enjeux similaires (66) (p. ex., qui vivent avec de jeunes enfants, avec des enjeux liés aux troubles du déficit de l'attention, avec une mobilité réduite, etc.).
- Recruter, former, encadrer et superviser les personnes paires aidantes, soit par des membres du personnel ou des personnes paires aidantes seniors (75).
- Mettre en place une diversité de modalités, selon les besoins et le contexte, soit un soutien ponctuel, suivi individuel, un suivi en groupe.
- Convenir, selon le contexte, si les membres du groupe de pair-aidance sont à la fois aidants et aidés ou si quelques-uns sont désignés pour avoir le rôle d'aider (66).
- Déterminer la complémentarité et l'arrimage de l'initiative de pair-aidance avec les services de soutien psychologique sur le campus ainsi que les activités d'un regroupement identitaire (p. ex., communauté LGBTQ+, personnes issues de l'international, personnes autistes).

Quels sont les principes d'action?

L'implantation des pratiques de soutien par les pairs gagne à prendre en compte des éléments tels que :

- **La collaboration.** Une réflexion en collaboration avec les personnes étudiantes et les acteurs clés est essentielle à faire dès le début de la conception de ces pratiques.
- **Une compréhension commune.** Il importe que les personnes concernées possèdent une vision partagée au sujet de la place du soutien par les pairs dans l'établissement (78)
- **La clarté de la démarche.** Ceci inclut la détermination des besoins, des objectifs du soutien, des effets visés et des limites de ce soutien (66, 78).
- **La précision des modalités.** Concernant la participation (pour qui, quand, comment) et la reconnaissance (p. ex., la rémunération) des personnes qui s'impliquent (78).
- **Le soutien et le suivi.** Notamment la détermination des modalités de supervision des pratiques et des mécanismes de référencement aux services de soutien psychologique sur le campus (78).

Il demeure toutefois un défi dans la définition de ce qu'est un « pair » (66). En contexte d'enseignement supérieur, la notion de « pair » renvoie au statut de personnes étudiantes et parfois avec l'ajout d'un autre élément identitaire (p. ex., diversité sexuelle et de genre, religieux ou culturel), un programme d'études en particulier ou un vécu expérientiel particulier (p. ex., personnes étudiantes de l'international, avec enfants en bas âge ou avec un enjeu de santé mentale). Ce manque d'uniformité peut amener des questionnements quant à la mise en place des initiatives (p. ex., qui recruter, qui servir, quel est le degré idéal de proximité entre la personne aidante et la personne aidée).

Pour aller plus loin

- **Trousse d'outils pour le soutien par les pairs sur le campus** (Centre d'innovation en santé mentale sur les campus, s.d.). Guide visant à accompagner les établissements dans la mise en œuvre et la gestion des pratiques de soutien par les pairs..
- **Trousse de mentorat interordres** (Cégep de Rimouski et Université du Québec à Rimouski, 2021). Trousse qui propose quatre guides interreliés pour accompagner le mentorat interordres par les pairs étudiants, soit un guide d'implantation, de mise en œuvre, de la personne mentore et mentorée.
- **Soutien par les pairs**



F. RENFORCER LE FILET SOCIAL SUR LE CAMPUS

Quelles sont les visées et caractéristiques de ces pratiques?

Ces pratiques visent à ce que le **milieu académique soit un environnement soutenant pour les personnes étudiantes** (79). Elles s'adressent à l'ensemble des membres de la communauté (personnes étudiantes et membres du personnel). Elles tendent à :

- Contribuer à un changement de culture et influencer la perception des membres de la communauté de l'établissement au regard de la santé mentale, de la demande d'aide et de l'importance des liens sociaux (18, 38, 79, 80).
- Soutenir le développement des compétences des membres de la communauté pour s'assurer que les personnes étudiantes dans le besoin ont accès à un soutien approprié (79, 81).

Les pratiques ciblées dans le cadre de ce guide prennent la forme de campagne d'information et de sensibilisation, et de campagne de formation sur les premiers secours psychologiques. Elles :

- Utilisent une approche s'inspirant de la santé publique, adaptée à la communauté étudiante (p. ex., prévention et promotion de la santé mentale, intervention précoce par les programmes, pratiques et politiques) (18).
- Misent sur les attitudes et les comportements d'aide envers autrui pour améliorer les normes socioculturelles au sujet de la santé mentale et du soutien social (18).
- Cherchent à améliorer l'accès à un soutien en santé mentale pour les personnes ayant besoin, et ce, par l'entremise de différents moyens (82).

Pratiques complémentaires

» D. Favoriser l'appartenance et l'engagement

» E. Favoriser le soutien entre pairs

Quels sont les bénéfices potentiels?

Les campagnes d'information et de sensibilisation

Les campagnes au sujet de la solitude et des liens sociaux sont assez récentes. Elles ciblent majoritairement les personnes âgées, mais s'adressent aussi à tous les groupes d'âge (83). À ce jour, **peu d'évaluations ont été répertoriées au sujet des initiatives d'éducation et de sensibilisation aux liens sociaux, à l'isolement et à la solitude** (84, 85).

Les campagnes d'information et de sensibilisation en santé mentale qui s'adressent aux jeunes et à la population de tous âges pourraient avoir les bénéfices suivants (11, 12, 86) :

- Augmente le niveau de littératie sur le sujet et apporte des changements positifs sur les croyances.
- Améliore les comportements de recherche d'aide.
- Encourage les discussions sur le sujet de la santé mentale entre pairs, avec la famille et sur les réseaux sociaux.

Les campagnes de formation sur les premiers secours psychologiques⁶

Le peu d'évaluations disponibles repose sur des résultats autorapportés après avoir suivi la formation, ce qui limite les preuves d'efficacité sur le changement de comportement à plus long terme (81). Les formations pourraient avoir les bénéfices suivants (12, 38, 81) :

⁶ La formation de premiers secours psychologiques est adaptée à un grand public et utile aux contextes du quotidien. Cette formation fait appel au système de soutien social. <https://apprendre.croixrouge.ca/p/premiers-secours-psychologiques>

- Amélioration de la littératie en santé mentale et des compétences des personnes formées.
- Augmentation de la confiance des personnes formées dans le fait d'offrir un soutien et d'augmenter l'intention d'offrir ce soutien.
- Diminution des tabous des personnes formées au regard de la santé mentale.
- En revanche, aucune information n'est disponible au sujet des bénéfiques pour les personnes qui reçoivent un soutien ou encore sur la qualité du soutien, la conformité du soutien offert selon la formation et sur la répercussion sur les demandes d'aide pour des services formels.

Comment faire concrètement?

Campagne d'information et de sensibilisation⁷

- S'inspirer et s'inscrire dans des mouvements initiés par d'autres organisations comme [Créer des liens et être bien entouré](#); [Loneliness Awareness Week](#); [Campaign to End Loneliness](#); [Ending Loneliness Together](#).
- Miser sur des thèmes comme la demande d'aide, l'autonomie et l'indépendance et les saines habitudes de vie qui incluent d'avoir des activités et relations sociales.
- Favoriser l'amélioration de la littératie en santé mentale avec des messages clés portant sur :
 - » Les bénéfiques des liens sociaux pour la santé mentale, les interactions avec les autres et la réussite académique.
 - » La différence entre isolement social et solitude.
 - » Les bénéfiques des moments de solitude et la variabilité du sentiment solitude selon les personnes et les contextes.
 - » La dimension positive et négative des liens sociaux.
- Faire connaître et référer vers des ressources (p. ex., soutien par les pairs, lignes d'écoute, services de soutien psychologique).
- Utiliser plusieurs stratégies pour rejoindre les personnes étudiantes (p. ex., affiches, dépliants, publications sur les réseaux sociaux).
- Inviter les membres de la communauté étudiantes à s'exprimer sur le développement de relations bénéfiques et authentiques (p. ex., prise de parole, photos, slam, vidéo).

Campagne de formation sur les premiers secours psychologiques

- Déterminer si la formation gagne à être offerte à l'ensemble du personnel de l'établissement ou à un groupe en particulier (p. ex., personnes ayant un rôle en enseignement, en entraînement sportif, en surveillance et sécurité sur le campus ou dans les services à la vie étudiante) (18).
- Utiliser une formation reconnue ou faire appel à un organisme qui a une expérience dans l'offre de ce type de formation : [Premiers soins en santé mentale standard](#); [Premiers soins psychologiques - formation continue de l'UQO](#); [Croix-Rouge - Premiers secours psychologiques](#).
- Déterminer la durée (1 h à 3 h) et la modalité (en ligne ou en présentiel) en fonction du contexte et de la population (87).
- Offrir périodiquement des modules de formation continue aux personnes formées pour assurer le renforcement et le maintien des compétences (38).

⁷ Les informations sur la nature des campagnes d'information et de sensibilisation sur les liens sociaux sont rarement disponibles et leur efficacité est encore à démontrer. Les actions proposées dans cette section sont principalement issues de documentation sur la campagne UK Campaign to End Loneliness (Li et al., 2023) et celle Créer des liens de Mouvement Santé mentale Québec.

Quels sont les principes d'action?

Le peu de données sur les bénéfices de ces pratiques ne signifie pas pour autant qu'elles ne sont pas potentiellement pertinentes et rien n'indique qu'elles puissent être néfastes (38, 86). L'implantation de pratiques visant à renforcer le filet social sur le campus gagne à prendre en compte des éléments tels que :

- **La perspective de long terme et holistique.** Les pratiques ont besoin d'être maintenues sur un long terme pour que des changements puissent être adoptés (85).
- **Le soutien institutionnel.** La mise en place de pratiques visant à renforcer le filet social peut nécessiter des ressources humaines et financières de la part des systèmes (88).
- **La complémentarité des actions.** Combiner plusieurs actions est nécessaire pour renforcer le filet social sur le campus et pour rejoindre les personnes ayant des besoins ou conditions diverses (18, 89).
- **L'adaptation culturelle et l'inclusion.** Il importe de valoriser et d'intégrer différentes perspectives identitaires et socioculturelles en lien avec la santé mentale, les stratégies de demandes d'aide, les formes de soutien, la prise en compte de l'intersectionnalité.
- **La prise en compte des risques associés aux traumas.** Il importe de s'assurer de ne pas perpétuer des préjugés, d'intégrer des actions favorables au sentiment de sécurité, de confiance, de collaboration et d'autonomisation (89).

Pour aller plus loin

- [Sensibilisation à la santé mentale et aux saines habitudes de vie](#) et de [Repérage et accompagnement par le personnel des établissements.](#)

station
SME

Certaines références abordent plus directement les liens sociaux, par exemple :

- [Communauté bienveillante de l'UQAM.](#) Campagne d'information et de sensibilisation qui intègre plusieurs initiatives, dont le soutien par les pairs et une formation aux premiers soins psychologiques.
- [Les Lucioles de l'Université Laval.](#) Ateliers de sensibilisation qui s'adressent à la communauté étudiante visant à reconnaître la détresse de leurs collègues et de les référer au besoin vers les ressources d'aide.
- [Interactions bienveillantes à l'Université de Montréal.](#) Outil pour les membres du personnel qui sensibilise aux interactions bienveillantes à l'Université de Montréal.
- [Système d'alerte pour la détection précoce de l'Université McGill.](#) À l'intention du personnel de l'établissement pour exprimer une inquiétude en regard d'une personne étudiante.

G. CRÉER DES LIENS SOCIAUX PAR LE BIAIS DES SERVICES DE SOUTIEN PSYCHOLOGIQUE

Quelles sont les visées et caractéristiques de ces pratiques?

Ces pratiques visent à **intégrer le soutien social dans les services offerts aux personnes vivant une difficulté**. Les pratiques tendent à :

- Favoriser le soutien social par le biais de ressources non médicales (90, 91).
- Miser sur une approche axée sur les besoins de la personne, ses forces et l'adoption de stratégies qui lui conviennent (90).
- Cibler des facteurs psychosociaux associés à la détresse et à la santé mentale (92).

Les pratiques ciblées dans le cadre de ce guide prennent la forme de **prescription sociale** et **d'intervention de groupe**. Elles (92, 93) :

- Sont offertes dans le contexte des services cliniques ou de soutien psychologique et sont coordonnées par des personnes ayant un rôle de gestionnaire de cas, d'agent ou d'agente de liaison ou de personne facilitatrice.
- Sont animées par des personnes ayant des compétences professionnelles en relation d'aide.
- Peuvent être considérées dans le cadre d'un plan d'intervention pour l'aide à la réussite ou d'interventions psychologiques.
- Peuvent être offerte de manière ponctuelle, à court terme ou se dérouler sur plusieurs mois.

Les services de soutien psychologique sont des endroits-clés pour favoriser le soutien social. Ils peuvent impliquer différents volets :

- » Une intervention individuelle, en groupe ou une combinaison des deux.
- » Une collaboration avec d'autres services de l'établissement d'enseignement ou des services offerts à l'extérieur du campus (p. ex., organismes communautaires, réseau de la santé et des services sociaux).
- » Un soutien par les pairs.
- » Un engagement actif des personnes concernées dans la mise en œuvre et l'ajustement des pratiques (p. ex., engagement dans des comités).

Quels sont les bénéfices potentiels?

De façon générale, la recherche appuie l'efficacité des interventions visant le développement du soutien social et la diminution du sentiment de solitude et d'isolement (9, 94, 95).

Prescription sociale

La **prescription sociale** est reconnue comme ayant un grand potentiel sur la santé et pour réduire les inégalités sociales et consolider le soutien social de la personne (90, 97, 98). Cette pratique est de plus en plus utilisée dans plusieurs pays, dont le Canada (90). Elle fait l'objet de vastes initiatives dont certaines actions concernent les personnes étudiantes et le milieu académique⁸.

Bien que la recherche doive se poursuivre afin de déterminer clairement les retombées (97, 99–101), les résultats actuels laissent croire que la prescription sociale peut avoir les bénéfices suivants (91, 97, 98) :

- Diminution du sentiment de solitude des personnes qui s'engagent dans une activité à la suite d'une prescription sociale.
- Amélioration du sentiment de bien-être.

Tous les groupes sociaux ou les activités ne possèdent pas nécessairement les éléments pour être favorables au soutien social.

⁸ <https://www.aoc.co.uk/policy/education-policy/higher-education/he-submissions-publications/higher-education-social-prescribing> ; <https://www.socialprescribing.ca/student-collective>

Les personnes qui ont le rôle de prescrire doivent être attentives à la qualité du soutien potentiel offert par les ressources proposées, à la crédibilité de la ressource et s'assurer qu'elle est sécuritaire pour la personne (102).

Intervention de groupe

Les interventions effectuées en groupe semblent particulièrement bénéfiques pour les personnes étudiantes (9). Malgré les limites des études (p. ex., grande variabilité des pratiques, des contextes et des méthodes d'évaluation), cette pratique pourrait avoir les bénéfices suivants (92, 93, 103) :

- Diminution des symptômes de dépression, amélioration de l'adaptation sociale et du soutien social.
- Amélioration des résultats académiques chez les personnes qui ont un risque d'échec.
- Développement des compétences relatives aux tâches académiques (p. ex., gestion du temps, stratégie de concentration).

Comment faire concrètement?

Prescription sociale (100, 102, 104)

- Co-produire un plan avec la personne étudiante lors d'une rencontre individuelle pour l'aider à identifier :
 - » Les priorités, intérêts, motivations, besoins de la personne étudiante.
 - » Les liens sociaux positifs déjà présents dans la vie de la personne avec des individus, des groupes ou organismes et sur lesquels elle peut compter.
 - » Les attentes de la personne étudiante au regard du soutien et des services.
- Identifier les différents groupes, services ou programmes
 - » Qui sont crédibles et disponibles pour répondre aux besoins de la personne (p. ex., jardin collectif, chorale, groupe de marche, bénévolat, etc.).
 - » Qui ont un potentiel pour renforcer les liens de la personne avec la communauté.
- Accompagner la personne dans sa prise de contact avec le service ou soutien qui répond à ses besoins.
- Assurer un suivi avec la personne pour déterminer si la prescription sociale est adéquate ou si elle doit être ajustée.

Intervention de groupe (92,103,105)

- Proposer l'intervention de groupe pour des personnes étudiantes qui :
 - » Ont des symptômes de santé mentale légers à modérés (p. ex., stress, dépression, anxiété).
 - » Vivent de l'isolement social ou de la solitude.
 - » Ont des comportements qui nuisent à leurs études.
 - » Ont de la difficulté à identifier leurs objectifs à long terme ou à gérer des difficultés de gestion du temps.
- Mener une première rencontre individuelle pour établir les besoins et les priorités de la personne et déterminer si une intervention de groupe convient à la personne (sinon, la personne étudiante est référée vers d'autres services et programmes).

- Cibler les objectifs pour faire en sorte que les personnes participantes :
 - » Acquièrent des connaissances et compétences psychosociales pour favoriser le parcours de manière autonome.
 - » Développent leur littératie par rapport à la santé mentale et aux services disponibles.
 - » Développent des stratégies pour préserver leur santé mentale.
- Utiliser des approches appropriées telles que l'approche cognitivo-comportementale et des techniques de psychoéducation.
- Collaborer avec les parties prenantes impliquées (p. ex., réseau de la santé, et des services sociaux, services d'aide à la réussite).



Quels sont les principes d'action?

L'implantation des pratiques de soutien par le biais des services de soutien psychologique gagne à prendre en compte des éléments tels que :

- **La collaboration et l'intégration.** Il importe de maximiser les arrimages avec les services et organismes existants sur le campus et dans la communauté au lieu d'en créer de nouveaux (91, 101, 102).
- **La relation de confiance.** Le succès de ces pratiques repose en grande partie sur la bonne relation entre la personne étudiante et la personne qui intervient pour planifier l'intervention, animer les rencontres de groupe et faire le suivi (91, 93, 101).
- **Le soutien aux personnes qui interviennent.** Les modèles et approches de même que les besoins des personnes étudiantes sont en constante évolution. Il importe que le personnel impliqué soit soutenu par de la formation continue (91, 101, 102).
- **Participation et engagement des personnes étudiantes.** Les pratiques gagnent à être planifiées et implantées en favorisant la participation des personnes étudiantes (92, 106), soit les personnes visées par les pratiques et les groupes représentant les personnes étudiantes (associations, unions, fédérations).

Pour aller plus loin

- **Outil pour soutenir l'implantation de la prescription sociale.** L'outil décrit brièvement et clairement les étapes pour comprendre la pratique et sa mise en place dans une équipe ainsi que les différentes actions pour accompagner la personne.
- **For Intention To Action** Manuel d'implantation à l'intention des personnes étudiantes en difficulté (Meissner, 2017).
- **Les soins par paliers.** Un guide pour les établissements d'enseignement postsecondaires (Centre d'innovation en santé mentale sur les campus, s.d.).
- **Organisation des services.**

station
SME



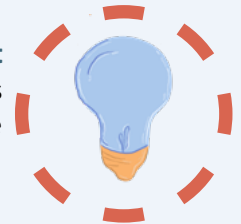
DEUXIÈME SECTION

OUTILS ET INFORMATIONS COMPLÉMENTAIRES

- Fiche synthèse 1 : En quoi les liens sociaux influencent-ils la santé mentale?
- Fiche synthèse 2 : Pourquoi les établissements gagnent-ils à stimuler les liens sociaux?
- Fiches synthèse 3 : Quels sont les principes généraux et pistes d'actions organisationnelles?
- Outil d'aide à la prise de décision : Comment faire le choix des pratiques à mettre en place?

EN QUOI LES LIENS SOCIAUX INFLUENCENT-ILS LA SANTÉ MENTALE?

Les liens sociaux correspondent à l'ensemble des relations personnelles ainsi que des normes, valeurs et dimensions symboliques qui relient les personnes entre elles et avec la société (1, 2). Les liens sociaux sont essentiels au fonctionnement, au développement et au bien-être des personnes (1, 6, 11). En contexte favorable, ils permettent la satisfaction de différents besoins fondamentaux, dont ceux de protection et de reconnaissance (1, 4).



Cercle des connexions sociales



Note. Adapté de Healthy Social Connections (p. 5), par J. Farmer, E. Gaylor, T. De Cotta, A.S. Panah, N. Jovanovski, V. Adler et J. Knox, 2018, Swinburne Social Innovation Research Institute. © Swinburne Social Innovation Research Institute.

Caractéristiques des liens sociaux (6, 107, 108)

- Quantité et variété des liens
- Type de relations (amitié, famille, etc.)
- Qualité des liens (positive, négative, neutre)
- Échanges sociaux significatifs et réguliers
- Soutien de la part des autres
- Appréciation et valorisation
- Avoir une personne vers qui se tourner en cas de besoin
- Sentiment d'appartenance

Influencés par (6, 107)

- Le contexte social et environnemental
- Facteurs individuels (motivations, capacités, parcours)
- Facteurs de risque (discrimination, marginalisation, violence, trouble de santé mentale, handicap, vivre seul, identité LGBTQ+, statut d'immigration, accès limité aux services et ressources)



Effets individuels des liens sociaux : sentiment de bien-être, santé mentale et physique et impact sur différents processus psychologiques, comportementaux et biologiques (6, 11)

Psychologiques

- Sentiment de sécurité
- Résilience
- Espoir
- Sentiment de raison d'être
- Stress
- Autorégulation
- Empathie

Comportementaux

- Activité physique
- Alimentation
- Sommeil
- Tabagisme
- Recherche d'aide
- Adhérence au traitement

Biologiques

- Hormones de stress
- Inflammation
- Expression des gènes
- Immunité



Impacts collectifs des liens sociaux : sentiment de sécurité, participation civique, cohésion sociale, résilience face aux catastrophes naturelles, vitalité économique, etc. (6)

Fiche synthèse 2

POURQUOI LES ÉTABLISSEMENTS GAGNENT-ILS À STIMULER LES LIENS SOCIAUX?

En plus de favoriser la santé mentale étudiante, le fait de stimuler et d'améliorer des liens sociaux permet aux établissements de contribuer aux aspects suivants :

Pour avoir un impact favorable sur les liens sociaux, les établissements peuvent mettre en place des pratiques qui ont des objectifs généraux tels que (116) :

01

La réussite et la persévérance académiques (109-112)

- Motivation
- Engagement dans les études
- Persévérance
- Intention de poursuivre le parcours scolaire

02

La perception du campus comme étant un milieu soutenant (19, 57, 100, 113)

- Résilience et réduction du stress perçu
- Stratégies d'adaptation favorables aux études
- Utilisation des ressources de soutien académique et social
- Diminution des symptômes de santé mentale
- Diminution du sentiment de solitude

03

Le sens de la communauté et le sentiment d'appartenance (19, 26, 54, 114, 115)

- Épanouissement global de la personne
- Participation civique
- Engagement social significatif
- Sentiment d'auto-efficacité et de raison d'être
- Diminution du sentiment de solitude et d'isolement social



Faciliter la création de liens sociaux et le maintien de ceux-ci à travers l'établissement de relations sociales ou groupes sociaux de manière à soutenir le besoin d'appartenance.



Aider les personnes à s'engager dans des groupes sociaux pour faciliter le développement des identités sociales et fournir des ressources bénéfiques.



Mettre à disposition un large éventail de ressources pour aider le développement de compétences socioémotionnelles.



Favoriser les relations de soutien et l'intégration dans des groupes (entre pairs et au sein des départements et facultés, en classe).



La diversité des pratiques est nécessaire pour rejoindre les profils variés des personnes étudiantes (116).

Il est fondamental de s'attarder à la qualité des liens tissés à travers ces pratiques pour avoir un effet significatif sur la santé et le bien-être (116).

Fiche synthèse 3

QUELS SONT LES PRINCIPES GÉNÉRAUX ET PISTES D'ACTION ORGANISATIONNELLES?

Quelques principes généraux sont à favoriser pour faciliter l'implantation des pratiques ciblées :

- **Adopter une perspective holistique de la personne** pour considérer la personne étudiante dans son entièreté et dans son contexte développemental (12, 41, 117).
- **Considérer l'hétérogénéité des parcours, des expériences et des objectifs des personnes** pour être sensible aux différentes perceptions de la réussite et au niveau variable des besoins de créer des liens et d'y contribuer (27, 116, 118).
- **Agir de manière proactive** puisque les personnes qui ont le plus besoin de soutien sont aussi souvent celles qui sont moins enclines à demander de l'aide (59).
- **S'inscrire en cohérence avec l'universalisme proportionné** pour accroître le soutien selon les besoins des différents sous-groupes et réduire les inégalités sociales en offrant un soutien à tous (universalisme) tout en offrant une intensité plus grande pour les plus vulnérables (proportionné) (119, 120).

Les organisations qui souhaitent stimuler les liens sociaux sont appelées à surpasser deux défis :

- » *Le travail en silos*
- » *Le développement d'un langage et d'outils communs*

Pistes d'action organisationnelles

01 Faire preuve de leadership institutionnel (48, 59)

- Déterminer les objectifs globaux, les rôles et les responsabilités.
- Attribuer les ressources et offrir un soutien organisationnel à différents niveaux. Sans cela, les pratiques risquent de ne pas avoir l'effet escompté ou même d'avoir des effets non désirables.

02

02 Collaborer pour développer une stratégie (59)

- S'inscrire en cohérence et en complémentarité avec ce qui existe déjà sur le campus et dans la communauté.
- Mobiliser l'ensemble des parties prenantes lors de la conception, la mise en place et le suivi des pratiques.
- Identifier les leviers et les barrières à l'acceptabilité et à la participation.
- Prioriser les pratiques selon leur pertinence pour le milieu et les besoins, intérêts et aspirations des personnes étudiantes.

03

03 Communiquer (59)

- Informer les personnes étudiantes et les membres du personnel visés par les pratiques mises en place.
- Assurer la gestion des communications auprès de la population étudiante (p. ex., quantité et cohérence des informations).
- Expliciter l'objectif des pratiques et leurs bénéfices potentiels.

04

04 Assurer un suivi (59)

- Cibler les pratiques qui gagnent à être suivies.
- Déterminer les indicateurs potentiels.
- Collaborer avec le milieu de la recherche et les services ayant la capacité d'évaluer les retombées.

OUTIL D'AIDE À LA PRISE DE DÉCISION

Cet outil présente un résumé des pratiques et de leurs objectifs, une synthèse des avantages et des défis de mise en œuvre ainsi que quelques exemples de réflexion pour aider les établissements dans la prise de décision quant au potentiel d'implantation de chaque pratique. Chaque pratique cible au moins un objectif au plan académique (p. ex., adaptation, réussite, épanouissement, engagement, motivation, persévérance).

Les pratiques ont des avantages et défis qui varient, elles ont aussi en commun :

- **Avantage commun des pratiques :** elles offrent un grand potentiel d'adaptation selon le contexte et le public cible.
- **Défi commun des pratiques :** leur mise en place implique l'attribution de ressources pour les planifier, les orchestrer et les maintenir.

Des exemples pour aider la prise de décision sont proposés afin que les établissements puissent estimer la cohérence de la pratique avec le contexte et la capacité de l'établissement à la mettre en place, l'orchestrer et la maintenir (121–123). Les établissements sont invités à ajouter des éléments de réflexion pour appuyer leur décision.

Pratiques et visées	Avantages	Défis	Questions sur l'implantation.	Décision pour la mise en place
A. Accompagner la transition				
Ateliers de groupe visant à faciliter l'adaptation de la personne face aux inquiétudes couramment vécues durant la période de transition (p. ex., inter-ordre, intercycle)	<ul style="list-style-type: none"> • Très bien appuyés par la recherche et l'expérimentation • Bénéfices : utilisation de stratégies favorables, confiance, sentiment d'appartenance, etc. • Approche brève (une ou quelques rencontres) 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilisation de témoignages et différentes formes d'expression pour illustrer les parcours, l'identité, les défis et les forces. • Équilibre entre universalisme des défis et reconnaissances des défis des identités particulières 	<ul style="list-style-type: none"> • Quel est le niveau actuel de mise en place sur le campus? • Quel est le niveau de rétroaction sur les actions actuelles ou antérieures (satisfaction, processus, retombées formelles ou non)? • Quel est le niveau de cohérence avec l'offre de services et les orientations? • Quel est le niveau de capacité de mise en place ou de bonification (besoins, acceptabilité, priorité, ressources, etc.)? 	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> À valider plus tard Notes (réflexions, discussions, alternatives) :

Pratiques et visées	Avantages	Défis	Exemples pour aider la prise de décision	Décision pour la mise en place
B. Accompagner le développement de compétences socioémotionnelles				
Programmes visant à favoriser le bien-être et la santé psychologique durant les études et amener les personnes étudiantes à utiliser des stratégies favorables à la réduction des symptômes de stress	<ul style="list-style-type: none"> • Bénéfices : adoption de comportements positifs d'adaptation, stress et potentiellement résilience, etc. • Approche brève (2 à 8 séances) 	<ul style="list-style-type: none"> • Peu d'études portant sur les bénéfices spécifiques aux liens sociaux • Complémentarité à d'autres pratiques pour l'application des compétences socioémotionnelles en contextes réels 	<ul style="list-style-type: none"> • Quel est le niveau actuel de mise en place sur le campus? • Quel est le niveau de rétroaction sur les actions actuelles ou antérieures (satisfaction, processus, retombées formelles ou non)? • Quel est le niveau de cohérence avec l'offre de services et les orientations? • Quel est le niveau de capacité de mise en place ou de bonification (besoins, acceptabilité, priorité, ressources, etc.)? 	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> À valider plus tard Notes (réflexions, discussions, alternatives) :
C. Intégrer les liens sociaux dans les pratiques pédagogiques				
L'apprentissage par le service communautaire visant l'épanouissement, la réussite et les motivations d'altruisme	<ul style="list-style-type: none"> • Très bien appuyé par la recherche et l'expérimentation • Bénéfices : succès académique, rétention, sentiment d'appartenance, etc. • Grand potentiel de complémentarité avec d'autres pratiques 	<ul style="list-style-type: none"> • Modifications potentielles au programme académique • Préparation du corps professoral (soutien aux personnes étudiantes et aux partenaires, modalités d'évaluation adaptées) 	<ul style="list-style-type: none"> • Quel est le niveau actuel de mise en place sur le campus? • Quel est le niveau de rétroaction sur les actions actuelles ou antérieures (satisfaction, processus, retombées formelles ou non)? • Quel est le niveau de cohérence avec l'offre de services et les orientations? • Quel est le niveau de capacité de mise en place ou de bonification (besoins, acceptabilité, priorité, ressources, etc.)? 	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> À valider plus tard Notes (réflexions, discussions, alternatives) :

Pratiques et visées	Avantages	Défis	Exemples pour aider la prise de décision	Décision pour la mise en place
<p>Activités de développement professionnel visant l'apprentissage collaboratif, l'estime de soi et le soutien social</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Très bien appuyées par la recherche et l'expérimentation • Actualisation de compétences professionnelles et sociales en contexte réel et sécurisant • Bénéfices reconnus sur l'engagement académique et la diplomation • Stimulantes pour l'équipe professorale 	<ul style="list-style-type: none"> • Attention requise pour ne pas accroître le stress et les iniquités structurelles et sociales • Intégrer ces activités avec dosage et en misant sur leur qualité et le soutien (rétroactions, clarté des liens avec cibles d'apprentissage, soutien pour sortir de sa zone de confort, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Quel est le niveau actuel de mise en place sur le campus? • Quel est le niveau de rétroaction sur les actions actuelles ou antérieures (satisfaction, processus, retombées formelles ou non)? • Quel est le niveau de cohérence avec l'offre de services et les orientations? • Quel est le niveau de capacité de mise en place ou de bonification (besoins, acceptabilité, priorité, ressources, etc.)? 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> À valider plus tard <p>Notes (réflexions, discussions, alternatives) :</p>
<p>Mentorat individuel ou de groupe visant le développement de l'identité professionnelle et le soutien social</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Très bien appuyé par la recherche et l'expérimentation • Bénéfices sur la consolidation du soutien social et du réseau académique et professionnel. • Facilite l'appartenance au programme et les transitions 	<ul style="list-style-type: none"> • Enjeu de disponibilité des personnes mentores et étudiantes pour participer • Adéquation des profils et personnalités potentiellement complexe à trouver • Attention requise pour ne pas renforcer les iniquités structurelles et sociales 	<ul style="list-style-type: none"> • Quel est le niveau actuel de mise en place sur le campus? • Quel est le niveau de rétroaction sur les actions actuelles ou antérieures (satisfaction, processus, retombées formelles ou non)? • Quel est le niveau de cohérence avec l'offre de services et les orientations? • Quel est le niveau de capacité de mise en place ou de bonification (besoins, acceptabilité, priorité, ressources, etc.)? 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> À valider plus tard <p>Notes (réflexions, discussions, alternatives) :</p>

Pratiques et visées	Avantages	Défis	Exemples pour aider la prise de décision	Décision pour la mise en place
D. Favoriser l'appartenance et l'engagement				
Actions de soutien institutionnel et de soutien aux environnements inclusifs visant l'engagement social et académique	<ul style="list-style-type: none"> • Développement de la responsabilité partagée pour contribuer au climat sain sur le campus • Bénéfices sur la motivation et l'engagement académiques • Renforcement du capital institutionnel (p. ex., rayonnement, attractivité) 	<ul style="list-style-type: none"> • Complémentarité et cohérence avec les pratiques, politiques, règlements et services • Équilibre entre liberté d'expression saine et formes d'expression pouvant mener à la violence 	<ul style="list-style-type: none"> • Quel est le niveau actuel de mise en place sur le campus? • Quel est le niveau de rétroaction sur les actions actuelles ou antérieures (satisfaction, processus, retombées formelles ou non)? • Quel est le niveau de cohérence avec l'offre de services et les orientations? • Quel est le niveau de capacité de mise en place ou de bonification (besoins, acceptabilité, priorité, ressources, etc.)? 	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> À valider plus tard Notes (réflexions, discussions, alternatives) :
Actions de soutien à la création de liens sur le campus visant le sentiment d'appartenance à la communauté	<ul style="list-style-type: none"> • Bénéfices sur la motivation et la rétention académiques • Contributif au sentiment de bien-être et satisfaction de la vie • Réduction des expériences de discrimination et du sentiment d'isolement 	<ul style="list-style-type: none"> • Choix à faire dans le soutien logistique et financier parmi les possibilités et arrimage avec les besoins, intérêts et contextes • Attention à la formation liens sociaux pouvant renforcer la stigmatisation ou la marginalisation 	<ul style="list-style-type: none"> • Quel est le niveau actuel de mise en place sur le campus? • Quel est le niveau de rétroaction sur les actions actuelles ou antérieures (satisfaction, processus, retombées formelles ou non)? • Quel est le niveau de cohérence avec l'offre de services et les orientations? • Quel est le niveau de capacité de mise en place ou de bonification (besoins, acceptabilité, priorité, ressources, etc.)? 	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> À valider plus tard Notes (réflexions, discussions, alternatives) :

Pratiques et visées	Avantages	Défis	Exemples pour aider la prise de décision	Décision pour la mise en place
E. Favoriser le soutien entre pairs				
Mentorat par les pairs visant à soutenir les transitions et l'autonomie académique	<ul style="list-style-type: none"> • Bénéfices : capacité d'adaptation, diminution du stress académique, compétences socioémotionnelles, etc. • Complémentaire aux mesures de suivi et d'encadrement de l'établissement 	<ul style="list-style-type: none"> • Peu d'effet significatif démontré à ce jour en milieu d'enseignement • Modalités de soutien des pratiques et d'arrimages 	<ul style="list-style-type: none"> • Quel est le niveau actuel de mise en place sur le campus? • Quel est le niveau de rétroaction sur les actions actuelles ou antérieures (satisfaction, processus, retombées formelles ou non)? • Quel est le niveau de cohérence avec l'offre de services et les orientations? • Quel est le niveau de capacité de mise en place ou de bonification (besoins, acceptabilité, priorité, ressources, etc.)? 	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> À valider plus tard Notes (réflexions, discussions, alternatives) :
Pair-aidance visant le soutien et la réciprocité entre personnes partageant des points communs	<ul style="list-style-type: none"> • Bénéfices pour la personne aidée et aidante • Contribution à une offre complémentaire de services • Stratégie bien acceptée et peu coûteuse 	<ul style="list-style-type: none"> • Peu d'effet significatif démontré à ce jour en milieu d'enseignement • Demande une planification importante en amont (p. ex., la détermination de ce qu'est un pair) • Modalités de soutien des pratiques 	<ul style="list-style-type: none"> • Quel est le niveau actuel de mise en place sur le campus? • Quel est le niveau de rétroaction sur les actions actuelles ou antérieures (satisfaction, processus, retombées formelles ou non)? • Quel est le niveau de cohérence avec l'offre de services et les orientations? • Quel est le niveau de capacité de mise en place ou de bonification (besoins, acceptabilité, priorité, ressources, etc.)? 	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> À valider plus tard Notes (réflexions, discussions, alternatives) :

Pratiques et visées	Avantages	Défis	Exemples pour aider la prise de décision	Décision pour la mise en place
F. Renforcer le filet social sur le campus				
<p>Campagne d'information et de sensibilisation visant à contribuer au changement de culture au regard de la santé mentale, la demande d'aide et l'importance des liens sociaux</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Augmentation de la littératie sur les thèmes abordés • Possibilités multiples d'actions pour rejoindre différents publics cibles 	<ul style="list-style-type: none"> • Aucune évaluation en milieu académique n'a été effectuée à ce jour • Adaptation culturelle des messages 	<ul style="list-style-type: none"> • Quel est le niveau actuel de mise en place sur le campus? • Quel est le niveau de rétroaction sur les actions actuelles ou antérieures (satisfaction, processus, retombées formelles ou non)? • Quel est le niveau de cohérence avec l'offre de services et les orientations? • Quel est le niveau de capacité de mise en place ou de bonification (besoins, acceptabilité, priorité, ressources, etc.)? 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> À valider plus tard <p>Notes (réflexions, discussions, alternatives) :</p>
<p>Campagne de formation sur les premiers soins psychologiques visant le développement des compétences pour prendre soin de soi et des autres qui vivent une situation difficile</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Bénéfices pour les personnes participantes aux formations (confiance, littératie) • Disponibilité de formations de qualité et adaptées 	<ul style="list-style-type: none"> • Aucun bénéfice à ce jour démontré par les études scientifiques pour les personnes soutenues • Perspective à long terme des changements 	<ul style="list-style-type: none"> • Quel est le niveau actuel de mise en place sur le campus? • Quel est le niveau de rétroaction sur les actions actuelles ou antérieures (satisfaction, processus, retombées formelles ou non)? • Quel est le niveau de cohérence avec l'offre de services et les orientations? • Quel est le niveau de capacité de mise en place ou de bonification (besoins, acceptabilité, priorité, ressources, etc.)? 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> À valider plus tard <p>Notes (réflexions, discussions, alternatives) :</p>

Pratiques et visées	Avantages	Défis	Exemples pour aider la prise de décision	Décision pour la mise en place
G. Créer des liens sociaux par le biais des services de soutien psychologique				
<p>Prescription sociale visant à favoriser le soutien par le biais de ressources non médicales et en misant sur les forces et intérêts de la personne</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Potentiel largement reconnu pour améliorer la santé et le bien-être, consolider le soutien social et réduire le sentiment de solitude • Relative simplicité d'implantation et grande acceptabilité 	<ul style="list-style-type: none"> • Désignation de personnes pour assurer la liaison avec le milieu • Détermination des ressources constituant un soutien social de confiance et de qualité 	<ul style="list-style-type: none"> • Quel est le niveau actuel de mise en place sur le campus? • Quel est le niveau de rétroaction sur les actions actuelles ou antérieures (satisfaction, processus, retombées formelles ou non)? • Quel est le niveau de cohérence avec l'offre de services et les orientations? • Quel est le niveau de capacité de mise en place ou de bonification (besoins, acceptabilité, priorité, ressources, etc.)? 	<p> <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> À valider plus tard </p> <p>Notes (réflexions, discussions, alternatives) :</p>
<p>Intervention de groupe visant à accompagner les personnes qui vivent de la détresse et qui ont des comportements qui nuisent à leur études</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Bénéfiques sur les symptômes de dépression, le soutien social et les stratégies favorables aux études 	<ul style="list-style-type: none"> • Ressources humaines nécessaires pour l'animation des groupes • Arrimage avec le réseau de la Santé et Services sociaux 	<ul style="list-style-type: none"> • Quel est le niveau actuel de mise en place sur le campus? • Quel est le niveau de rétroaction sur les actions actuelles ou antérieures (satisfaction, processus, retombées formelles ou non)? • Quel est le niveau de cohérence avec l'offre de services et les orientations? • Quel est le niveau de capacité de mise en place ou de bonification (besoins, acceptabilité, priorité, ressources, etc.)? 	<p> <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> À valider plus tard </p> <p>Notes (réflexions, discussions, alternatives) :</p>

CONCLUSION

Le Guide de pratiques visant à stimuler les liens sociaux favorables à la santé mentale des personnes étudiantes, à l'intention des établissements en enseignement supérieur, s'inscrit dans le contexte du PASME (2021-2026).

Il a pour objectif de 1) sensibiliser les responsables de la mise en œuvre du PASME et les différentes parties prenantes à l'importance de stimuler les liens sociaux favorables à la santé mentale dans les cégeps, collèges et universités et 2) d'inspirer ces personnes dans la mise en place de pratiques qui sont éclairées par les résultats de la recherche et les savoirs expérimentiels.

Les pratiques proposées sont issues de résultats actuels de la recherche et ont été priorisées avec la collaboration d'un comité de suivi et de consultation. Elles ont des bénéfices potentiels sur le plan académique et sur le plan de la santé mentale (engagement académique, persévérance, sentiment d'appartenance, sentiment d'auto-efficacité, soutien social, résilience, etc.).

Les pratiques pour stimuler les liens sociaux peuvent jouer un rôle unique pour agir sur la santé mentale et sur les inégalités socioculturelles présentes chez la population étudiante en enseignement supérieur. Les liens sociaux ne remplacent pas le soutien offert par les services de soutien psychologique. Cependant, ils possèdent l'avantage de pouvoir s'actualiser de manière plus ou moins formelle, sur un long terme et en complémentarité des services de soutien psychologique. Les liens sociaux créés en contexte d'enseignement supérieur peuvent contribuer à insuffler un changement de culture au regard de la santé mentale et faire en sorte que le campus soit un milieu soutenant pour les personnes étudiantes.



Finalement, la mise en place des pratiques ou leur bonification implique un engagement de l'établissement et son soutien. Pour cette raison, les établissements sont invités à prioriser les actions en fonction du contexte et des besoins du milieu. En effet, les liens sociaux favorables à la santé mentale étudiante se tissent déjà naturellement sur les campus et de plus en plus d'établissements ont pris conscience de leur importance. Le guide vise à encourager la poursuite des actions entamées et soutenir la prise de décision des personnes qui en sont porteuses.

ANNEXE A. CONSIDÉRATIONS MÉTHODOLOGIQUES

DISPONIBILITÉ DES ÉTUDES

Les liens sociaux sont clairement reconnus comme déterminants à la santé mentale et physique, mais les pratiques pour les stimuler sont assez peu décrites et évaluées (18). De plus, les études qui s'intéressent directement aux liens sociaux favorables à la santé mentale ciblent majoritairement des populations qui ont un trouble de santé mentale ou les personnes âgées (124). Les études qui ciblent les personnes étudiantes sont de plus en plus nombreuses, mais encore émergentes. Les pratiques sont généralement évaluées sur un court terme (retombées immédiates) et portent majoritairement sur des approches individuelles (9) (p. ex., à travers des services de soutien psychologique).

CRITÈRES DE SÉLECTION DES PRATIQUES PROPOSÉES DANS LE GUIDE

Pour ces différentes raisons, les pratiques visant à stimuler les liens sociaux favorables à la santé mentale peuvent difficilement être qualifiées d'efficaces, d'exemplaires ou de prometteuses (116). Étant donné ce contexte, les critères suivants ont été utilisés pour identifier les pratiques intégrées à ce guide, en cohérence avec les travaux de Walton (32). Les pratiques de ce guide (32) :

- Sont appuyées au plan théorique (approches, cadres ou modèles reconnus par les pairs).
- Sont centrées sur des facteurs et processus psychologiques de base qui peuvent interférer avec un fonctionnement académique optimal.
- Utilisent des leviers de changement présents dans le contexte académique.
- Prennent en compte le contexte, la personne et les interactions entre le contexte et la personne pour pallier des enjeux intrinsèquement psychosociaux.

PROCESSUS DE RÉALISATION DU GUIDE

Le processus de réalisation du guide prend en considération la disponibilité des études sur les pratiques visant à stimuler les liens sociaux favorables à la santé mentale étudiante en enseignement supérieur. Il s'inspire du *Cadre d'élaboration des guides de pratique dans le secteur des services sociaux* (125). La contribution des parties prenantes clés est cruciale dans une démarche de mobilisation des connaissances. Le contenu de ce guide s'appuie donc sur le croisement des savoirs académiques et expérientiels. En résumé, le processus de réalisation du guide a été le suivant :

- **Recherche de guides et outils existants en français ou en anglais.** Aucun guide ou outil portant spécifiquement sur les liens sociaux favorables à la santé mentale chez la population étudiante en enseignement supérieur n'a été repéré. Les guides/outils trouvés visent majoritairement les personnes âgées ou la population générale⁹.
- **Recherche d'articles scientifiques.** Une première recherche dans Google et Google Scholar a été effectuée de manière à préciser la recherche et les mots clés pertinents. Ensuite, une recension non exhaustive d'articles a permis d'identifier des pratiques et recommandations appuyées par des données scientifiques et issues d'évaluation.
 - » Les mots clés suivants ont été utilisés. Concept 1 – liens sociaux ["Social capital" OR "social support" OR "Social network" OR "Loneliness" OR "social relationships" OR "social inclusion" OR "social exclusion" OR "social isolation" OR "social integration" OR "sense of belonging" OR "belongingness" OR "sense of community" OR "social engagement" OR "social participation" OR "self-efficacy" OR "interpersonal interaction"]. Concept 2 – enseignement supérieur [student* AND (universit* OR colleg* OR postsecondar* OR post-secondar* OR undergrad* OR graduat* OR postgrad* OR postdoc* OR "high* education")] Concept 3 – pratiques mises en place ["intervention*" OR "evidence-based practice*" OR "promising practice*" OR "effective strategies" OR "effective strategy" OR "effectiveness" OR "best practice*" OR "evaluation"]
 - » Bases de données: APA Psycinfo; CINAHL; Education source; ERIC; Medline-full text
 - » Années de publication des articles entre 2004 et 2024
 - » Les types de publications privilégiées : revue de littérature, revue systématique, méta-synthèse, méta-analyse, études longitudinales.

- **Recherche de la littérature grise pertinente.** Parmi la littérature grise répertoriée se trouvent des thèses, chapitres de livres ou rapports pertinents.
- **Recherche de savoirs d'expérience.** Atelier de discussion d'une heure avec 25 personnes participantes de divers horizons portant sur les constats et observations sur le terrain, les pratiques en place, les conditions de succès et recommandations.
- **Détermination d'une catégorisation des pratiques** à partir de la théorie.
- **Recherche spécifique** d'articles scientifiques et littérature grise spécifiquement pour approfondir chaque catégorie de pratiques.
- **Recension non exhaustive de pratiques existantes dans les établissements.** La collaboration avec l'ISMÉ a permis d'identifier certaines pratiques actualisées dans les cégeps, collèges et universités du Québec portant directement ou indirectement sur les liens sociaux, dont certaines sont évaluées.
- **Consultation et suivi par un comité.** Le comité, composé d'une quinzaine de personnes, s'est rencontré à quatre reprises au cours du mandat pour assurer la pertinence et la qualité des livrables (p. ex., prodiguer des conseils stratégiques et scientifiques, valider le processus et le contenu en cours de rédaction).
- **Validation auprès d'utilisateurs potentiels du guide.** Une version préliminaire, validée par 14 personnes, a permis d'apporter des ajustements sur le contenu (clarté, utilité, niveau de synthèse adéquat, etc.).

ANNEXE B. PISTES POUR ASSURER LE SUIVI ET L'ÉVALUATION

Cette annexe offre un aperçu des échelles de mesure et indicateurs pouvant être utilisés pour assurer le suivi et évaluer les retombées de la mise en place des pratiques pour stimuler les liens sociaux favorables à la santé mentale. Elle propose également quelques outils disponibles pour accompagner une démarche d'évaluation.

Afin d'éviter le dédoublement des efforts et de réduire la sollicitation des personnes étudiantes, il importe que les établissements s'informent des démarches similaires pouvant avoir lieu sur le campus avant d'entreprendre de recueillir des informations (p. ex., éviter de dédoubler les efforts, vérifier la possibilité d'utilisation des résultats). À titre d'exemple, les démarches suivantes possèdent déjà des informations ou en recueillent auprès des personnes étudiantes et des membres du personnel :

- Enquête nationale sur l'engagement étudiant (NSSE). Enquête nord-américaine portant sur des dimensions de l'engagement (p. ex., défis académiques, apprentissage avec les pairs, expérience académique et climat sur le campus). Plusieurs établissements y participent, dont le réseau des Universités du Québec, Université de Montréal et Polytechnique.
- Sondage provincial sur les étudiants des cégeps (SPEC), mené annuellement et dont certaines questions abordent des aspects des liens sociaux.
- Réseau des répondants et des répondantes des données de la réussite (REPSTAT). Le réseau est une communauté de pratique de la Fédération des Cégeps. Les travaux des REPSTAT permettent de soutenir l'aide à la décision des établissements en ce qui a trait à la réussite.
- Enquête nationale périodique sur la santé mentale étudiante en enseignement supérieur de l'OSMÉES.

Outils et échelles de mesure pertinentes¹⁰. Les outils repérés sont utilisés pour la population en générale et potentiellement applicables au contexte académique.

- *Sense of Social Fit Scale* (126) (Walton et Cohen, 2007)
- *The 12-item Multidimensional Scale of Perceived Social Support* (127) (Zimet, Dahlem, Zimet & Farley, 1988)
- *The Social Connectedness Scale* (128) (Lee and Robbins, 1995)
- *A 6-Item Scale for Overall, Emotional, and Social Loneliness* (129) (Gierveld et al., 2006)
- *UCLA Loneliness Scale* (130) (Russell, 1996)
- *General Belongingness Scale* (131) (Malone, Pillow & Osman, 2011)
- *Social Provisions Scale* (Échelle de provisions sociales, ÉPS; Cutrona et Russel, 1987; Caron, 1996)
- [Liste d'outils de mesure de Foundation for Social Connection](#)

Indicateurs potentiels. Les indicateurs suivants sont susceptibles d'être modifiables au cours d'un an ou deux (38, 55) (liste non exhaustive) :

- Motivation, sentiment d'auto-efficacité, affirmation de soi
- Perception d'un climat de respect relativement à la santé mentale ou perception d'inclusion en général
- Sentiment d'appartenance
- Qualité des interactions et du soutien par le milieu
- Sensibilisation aux services et ressources disponibles sur le campus et offerts par les partenaires
- Comportements de recherche d'aide
- Utilisation et satisfaction des services et pratiques mises en place
- Performance et résultats académiques (moyenne cumulative)
- Taux d'inscription/ de rétention/ de diplomation

¹⁰ Concernant l'utilisation des outils : la majorité d'entre eux requiert la permission des auteurs, ces échelles mesurent la perception autorapportée des personnes répondantes et devraient être complémentaires à d'autres mesures. Finalement, les outils sont en anglais et une traduction requiert généralement l'approbation des auteurs.

Outils pour soutenir une démarche d'évaluation

- [Guide pour évaluer les démarches visant à stimuler les liens sociaux](#) (Social Connection Program Evaluation) (132).
- [Trousse d'évaluation conçue à l'intention des établissements d'enseignement supérieur](#) (OSMÉES, 2024). Elle peut être adaptée pour évaluer les retombées de différents types de pratiques.

Éthique et gestion des renseignements personnels. Les équipes qui souhaiteraient recueillir de l'information auprès des personnes étudiantes pour faire le suivi d'indicateurs ou évaluer les retombées d'une pratique mise en place doivent respecter les normes éthiques et de gestion des renseignements personnels. Il importe de s'informer auprès du comité responsable de l'éthique de l'établissement.

- [Guide concernant la protection des renseignements personnels et le partage d'information au collégial](#) conçu et rédigé par la Fédération des Cégeps (133).

RÉFÉRENCES

1. Cusset, Y. (2006). Les évolutions du lien social, un état des lieux. *Horizons stratégiques*, 2(2), 21-36. <https://doi.org/10.3917/hori.002.0021>
2. Paugam, S. (2012). « Compter sur » et « compter pour ». Les deux faces complémentaires du lien social. Dans R. Castel et C. Martin (dir.), *Changements et pensées du changement : Échanges avec Robert Castel* (2e éd., p. 215-230). La Découverte.
3. Rouquette, S. (2015). *Nouer le lien social : Pratiques de communication & lien social*. Presses universitaires Blaise Pascal.
4. Office of the U.S. Surgeon General. (2023). *Our epidemic of loneliness and isolation : The U.S. Surgeon general's advisory on the healing effects of social connection and community*. <https://www.hhs.gov/sites/default/files/surgeon-general-social-connection-advisory.pdf>
5. Horizons de politiques Canada. (2023). *Explorer l'évolution des connexions sociales*. <https://horizons.service.canada.ca/resources/wp-content/uploads/2023/02/Explorer-levolution-des-connexions-sociales-Horizons-de-politiques-Canada.pdf>
6. Putnam, R. D. (1995). Bowling alone : America's declining social capital. *Journal of Democracy*, 6(1), 65-78. <https://dx.doi.org/10.1353/jod.1995.0002>
7. Association canadienne pour la santé mentale. (2020, 7 mai). *Les liens sociaux comme remède*. <https://cmha.ca/fr/news/les-liens-sociaux-comme-remede/>
8. Ellard, O. B., Dennison, C. et Tuomainen, H. (2023). Interventions addressing loneliness amongst university students: A systematic review. *Child and Adolescent Mental Health*, 28(4), 512-523. <https://doi.org/10.1111/camh.12614>
9. Holt-Lunstad, J., Robles, T. F. et Sbarra, D. A. (2017). Advancing social connection as a public health priority in the United States. *American Psychologist*, 72(6), 517-530. <https://doi.org/10.1037/amp000103>
10. Welch, V., Tanjong Ghogomu, E., Dowling, S., Choo, W. Y., Yunus, R. M., Mohd, T. A. M. T., Haitas, N., Bomze, S., Dahrouge, S., Garcia, E., Holt-Lunstad, J., Lasgaard, M., Lim, M. H., Mulligan, K., Salzwedel, D. M., Qualter, P., Hébert, P. C. et Mikton, C. (2024). In-person interventions to reduce social isolation and loneliness: An evidence and gap map. *Campbell Systematic Reviews*, 20(2), e1408. <https://doi.org/10.1002/cl2.1340>
11. Bantjes, J., Hunt, X. et Stein, D. J. (2022). Public health approaches to promoting university students' mental health: A global perspective. *Current Psychiatry Reports*, 24(12), 809-818. <https://doi.org/10.1007/s11920-022-01387-4>
12. Centre intégré universitaire de santé et de services sociaux de l'Estrie – Centre hospitalier universitaire de Sherbrooke. (2023). *Enquête sur la santé psychologique des 12-25 ans*. https://www.santees-triee.qc.ca/clients/SanteEstrie/salle_de_presse/actualites/2023/faits_saillants.pdf
13. Fédération des cégeps. (2021). *Rapport de l'enquête nationale « Derrière ton écran » : Une enquête de la FECQ sur les impacts de la COVID-19 sur la condition étudiante au collégial*. https://docs.fecq.org/FECQ/Recherches/2020-2021/Rapport-final-DTE_109eCo_Zoom.pdf
14. Gosselin, M.-A. et Ducharme, R. (2017). Détresse et anxiété chez les étudiants du collégial et recours aux services d'aide socioaffectifs. *Service social*, 63(1), 92-104. <https://doi.org/10.7202/1040048ar>
15. Bérard, J., Bouchard, J., Roberge, V., LeBel, P., Allard, S. et Lessard, F.-E. (2019). *Enquête « Sous ta façade » : Enquête panquébécoise sur la santé psychologique étudiante*, Automne 2018. Union Étudiante du Québec. <https://unionetudiante.ca/Media/publicDocuments/Rapport-enquete-sous-ta-facade.pdf>
16. Martineau, M., Beauchamp, G. et Marcotte, D. (2017). Efficacité des interventions en prévention et en promotion de la santé mentale dans les établissements d'enseignement post-secondaire. *Santé mentale au Québec*, 42(1), 165-182. <https://doi.org/10.7202/1040249ar>
17. Abelson, S., Lipson, S. K. et Eisenberg, D. (2022). Mental health in college populations: A multidisciplinary review of what works, evidence gaps, and paths forward. Dans L. W. Perna (dir.), *Higher education: Handbook of theory and research* (vol. 37, p. 133-238). Springer International Publishing.

18. Campbell, F., Blank, L., Cantrell, A., Baxter, S., Blackmore, C., Dixon, J. et Goyder, E. (2022). Factors that influence mental health of university and college students in the UK: A systematic review. *BMC Public Health*, 22(1), article 1778. <https://doi.org/10.1186/s12889-022-13943-x>
19. Direction régionale de santé publique de Montréal. (2024). *Outil synthèse: Les facteurs d'influence de la santé mentale étudiante, des leviers pour agir!* Service Promotion de la santé mentale positive en milieux éducatifs de la Direction régionale de santé publique du CIUSSS du Centre-Sud-de-l'Île-de-Montréal. <http://www.santecom.qc.ca/bibliothequevirtuelle/Montreal/9782550970927.pdf>
20. Hefner, J. et Eisenberg, D. (2009). Social support and mental health among college students. *American Journal of Orthopsychiatry*, 79(4), 491-499. <https://doi.org/10.1037/a0016918>
21. McNaughton-Cassill, M. E., Lopez, S., Knight, C., Perrotte, J., Mireles, N., Cassill, C. K., Silva, S. et Cassill, A. (2021). Social support, coping, life satisfaction, and academic success among college students. *Psi Chi Journal of Psychological Research*, 26(2), 150-156. <https://doi.org/10.24839/2325-7342.JN26.2.150>
22. UNESCO Institute for Lifelong Learning and Shanghai Open University. (2023). *International trends of lifelong learning in higher education: Research report*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385339>
23. Walton, G. M. et Cohen, G. L. (2011). A brief social-belonging intervention improves academic and health outcomes of minority students. *Science*, 331(6023), 1447-1451. <https://doi.org/10.1126/science.1198364>
24. Ministère de l'Enseignement supérieur. (2021). *Plan d'action sur la santé mentale étudiante en enseignement supérieur 2021-2026*. <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/enseignement-superieur/PASME.pdf>
25. Chrobak, B. (2024). Narrowing (achievement) gaps in higher education with a social-belonging intervention: A systematic review. *Educational Psychology Review*, 36, article 33. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09867-0>
26. Walton, G. M. et Crum, A. (2022). *Handbook of wise interventions: How social psychology can help people change*. The Guilford Press.
27. Elmore, A. L. (2022). *A systematic review: Quantitative analysis of the relationship between receipt of a scalable belonging intervention and academic success at a community college in South Carolina* (publication no 30249629) [thèse de doctorat, Converse University]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
28. Harackiewicz, J. M. et Priniski, S. J. (2018). Improving student outcomes in higher education: The science of targeted intervention. *Annual Review of Psychology*, 69(1), 409-435. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-122216-011725>
29. Perry, R. P. et Hamm, J. M. (2017). An attribution perspective on competence and motivation: Theory and treatment interventions. Dans A. J. Elliot, C. S. Dweck et D. S. Yeager (dir.), *Handbook of competence and motivation: Theory and application* (2e éd., p. 61-84). The Guilford Press.
30. Walton, G. M. (2014). The new science of wise psychological interventions. *Current Directions in Psychological Science*, 23(1), 73-82. <https://doi.org/10.1177/0963721413512856>
31. Stephens, N. M., Townsend, S. S. M., Hamedani, M. G., Destin, M. et Manzo, V. (2015). A difference-education intervention equips first-generation college students to thrive in the face of stressful college situations. *Psychological Science*, 26(10), 1556-1566. <https://doi.org/10.1177/0956797615593501>
32. Brewer, Margo L., van Kessel, G., Sanderson, B., Naumann, F., Lane, M., Reubenson, A. et Carter, A. (2019). Resilience in higher education students: A scoping review. *Higher Education Research & Development*, 38(6), 1105-1120. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1626810>
33. Steinhardt, M. et Dolbier, C. (2008). Evaluation of a resilience intervention to enhance coping strategies and protective factors and decrease symptomatology. *Journal of American College Health*, 56(4), 445-453. <https://doi.org/10.3200/JACH.56.4.445-454>
34. Recabarren, R. E., Gaillard, C., Guillod, M. et Martin-Soelch, C. (2019). Short-term effects of a multidimensional stress prevention program on quality of life, well-being and psychological resources. A randomized controlled trial. *Frontiers in Psychiatry*, 10, 88. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2019.00088>
35. Yusufov, M., Nicolero-SantaBarbara, J., Grey, N. E., Moyer, A. et Lobel, M. (2019). Meta-analytic evaluation of stress reduction interventions for undergraduate and graduate students. *Inter-*

- national *Journal of Stress Management*, 26(2), 132-145. <https://doi.org/10.1037/str0000099>
36. Ando, M. (2011). An intervention program focused on self-understanding and interpersonal interactions to prevent psychosocial distress among Japanese university students. *Journal of Adolescence*, 34(5), 929-940. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2010.12.003>
 37. Jones, L. V. (2004). Enhancing psychosocial competence among black women in college. *Social Work*, 49(1), 75-84. <https://doi.org/10.1093/sw/49.1.75>
 38. Frantz, J., Cupido-Masters, J., Moosajee, F. et Smith, M. R. (2022). Non-cognitive support for postgraduate studies: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 12, 773910. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.773910>
 39. McDaniel, A. et Van Jura, M. (2022). High-impact practices: Evaluating their effect on college completion. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 24(3), 740-757. <https://doi.org/10.1177/1521025120947357>
 40. McAllister, M. et McKinnon, J. (2009). The importance of teaching and learning resilience in the health disciplines: A critical review of the literature. *Nurse Education Today*, 29(4), 371-379. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2008.10.011>
 41. Chittum, J. R., Enke, K. A. E. et Finley, A. P. (2022). The effects of community-based and civic engagement in higher education. *American Association of Colleges and Universities*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED625877.pdf>
 42. Orsini, J. (2023). Mentoring and well-being in higher education. *Journal of Leadership Studies*, 17(3), 74-80. <https://doi.org/10.1002/jls.21865>
 43. Whitehead, D. M., Vandermaas-Peeler, M., Sutton, S. B., Price, M. F., Patch, K. et Acheson, K. (2024). Mentored undergraduate research in global contexts : Integrated high-impact practices for student success. *American Association of Colleges and Universities*. <https://www.aacu.org/publication/mentored-undergraduate-research-in-global-contexts-integrated-high-impact-practices-for-student-success>
 44. Culcasi, I. et Paz Fontana Venegas, R. (2023). Service-Learning and soft skills in higher education : A systematic literature review. *Form@re - Open Journal Per La Formazione in Rete*, 23(2), 24-43. <https://doi.org/10.36253/form-14639>
 45. Salam, M., Awang Iskandar, D. N., Ibrahim, D. H. A. et Farooq, M. S. (2019). Service learning in higher education : A systematic literature review. *Asia Pacific Education Review*, 20(4), 573-593. <https://doi.org/10.1007/s12564-019-09580-6>
 46. Taylor, A., Butterwick, S., Raykov, M., Glick, S., Peikazadi, N. et Mehrabi, S. (2015). *Community service-learning in canadian higher education*. The University of British Columbia. <https://www.ualberta.ca/community-service-learning/media-library/documents/reports/ks-report-31-oct-2015-final.pdf>
 47. Caliskan, O. et Holley, K. (2017). Doctoral student support programs in diverse national contexts. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 9(4), 565-576. <https://doi.org/10.1108/JARHE-12-2016-0095>
 48. Eby, L. T. et Dolan, E. L. (2015). Mentoring in postsecondary education and organizational settings. Dans P. J. Hartung, M. L. Savickas et W. B. Walsh (dir.), *APA handbook of career intervention* (vol. 2., p. 383-395). American Psychological Association.
 49. Abelson, S., Lipson, S. K. et Eisenberg, D. (2023). *What works for improving mental health in higher education?* American Council on Education. <https://www.acenet.edu/Documents/What-Works-Mental-Health.pdf>
 50. Mullen, C.A., Fish, V.L. et Hutinger, J.L. (2010). Mentoring doctoral students through scholastic engagement : Adult learning principles in action. *Journal of Further and Higher Education*, 34(2), 179-197. <https://doi.org/10.1080/03098771003695452>
 51. Viđak, M., Tokalić, R., Marušić, M., Puljak, L. et Sapunar, D. (2017). Improving completion rates of students in biomedical PhD programs : An interventional study. *BMC Medical Education*, 17(1), article 144. <https://doi.org/10.1186/s12909-017-0985-1>
 52. Allen, K.-A., Slaten, C., Hong, S., Lan, M., Craig, H., May, F. et Counted, V. (2024). Belonging in higher education : A twenty years systematic review. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 21(05). <https://doi.org/10.53761/s2he6n66>
 53. Fernández, D. P., Ryan, M. K. et Begeny, C. T. (2023). Recognizing the diversity in how students define belonging : Evidence of differing conceptualizations, including as a function of students'

- gender and socioeconomic background. *Social Psychology of Education*, 26(3), 673-708. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09761-7>
54. Trolan, T. L. (2024). Student engagement in higher education: Conceptualizations, measurement, and research. Dans L. W. Perna (dir.), *Higher education: Handbook of theory and research* (vol. 39, p. 265-324). Springer.
 55. Vivekananda-Schmidt, P. et Sandars, J. (2018). Belongingness and its implications for undergraduate health professions education: A scoping review. *Education for Primary Care*, 29(5), 268-275. <https://doi.org/10.1080/14739879.2018.1478677>
 56. Maghsoodi, A. H., Ruedas-Gracia, N. et Jiang, G. (2023). Measuring college belongingness: Structure and measurement of the Sense of Social Fit Scale. *Journal of Counseling Psychology*, 70(4), 424-435. <https://doi.org/10.1037/cou0000668>
 57. Working Group on Student Engagement in Irish Higher Education. (2016). Enhancing student engagement in decision-making. Higher Education Authority. <https://www.thea.ie/contentfiles/HEA-IRC-Student-Engagement-Report-Apr2016-min.pdf>
 58. Thomas, L. (2012). *Building student engagement and belonging in Higher Education at a time of change: Final report from the What Works? Student Retention & Success programme*. Paul Hamlyn Foundation, Higher Education Funding Council for England, The Higher Education Academy & Action on Access. https://s3.eu-west-2.amazonaws.com/assets.creode.advancehe-document-manager/documents/hea/private/what_works_final_report_1568036657.pdf
 59. Boda, Z., Elmer, T., Vörös, A. et Stadtfeld, C. (2020). Short-term and long-term effects of a social network intervention on friendships among university students. *Scientific Reports*, 10, article 2889. <https://doi.org/10.1038/s41598-020-59594-z>
 60. U.S. Department of Education. (2016). *Advancing diversity and inclusion in higher education: Key data highlights focusing on race and ethnicity and promising practices*. <https://www2.ed.gov/rschstat/research/pubs/advancing-diversity-inclusion.pdf>
 61. Donnelly, S., Penny, K. et Kynn, M. (2024). The effectiveness of physical activity interventions in improving higher education students' mental health: A systematic review. *Health Promotion International*, 39(2), daae027. <https://doi.org/10.1093/heapro/daae027>
 62. Eime, R. M., Young, J. A., Harvey, J. T., Charity, M. J. et Payne, W. R. (2013). A systematic review of the psychological and social benefits of participation in sport for adults: Informing development of a conceptual model of health through sport. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 10, article 135. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-10-135>
 63. Eime, R. M., Young, J. A., Harvey, J. T., Charity, M. J. et Payne, W. R. (2013). A systematic review of the psychological and social benefits of participation in sport for children and adolescents: Informing development of a conceptual model of health through sport. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 10, article 98. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-10-98>
 64. Hinton, C., Hill, B. et Yemiscigil, A. (2024). Evidence-based interventions and initiatives to support student well-being in schools. Organisation for Economic Co-operation and Development. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/hpst/EHF_Evidence-based%20interventions%20and%20initiatives%20to%20support%20student%20well-being%20in%20schools_Hinton%20Hill_Yemiscigil.pdf
 65. Pointon-Haas, J., Waqar, L., Upsher, R., Foster, J., Byrom, N. et Oates, J. (2024). A systematic review of peer support interventions for student mental health and well-being in higher education. *BJPsych Open*, 10(e12), 1-16. <https://doi.org/10.1192/bjo.2023.603>
 66. John, N. M., Page, O., Martin, S. C. et Whittaker, P. (2018). Impact of peer support on student mental wellbeing: A systematic review. *MedEdPublish*, 7, 170. <https://doi.org/10.15694/mep.2018.0000170.1>
 67. Kirsch, D. J., Pinder-Amaker, S. L., Morse, C., Ellison, M. L., Doerfler, L. A. et Riba, M. B. (2014). Population-based initiatives in college mental health: Students helping students to overcome obstacles. *Current Psychiatry Reports*, 16, article 525. <https://doi.org/10.1007/s11920-014-0525-1>
 68. Bellamy, C., Schmutte, T. et Davidson, L. (2017). An update on the growing evi-

- dence base for peer support. *Mental Health and Social Inclusion*, 21(3), 161-167. <https://doi.org/10.1108/MHSI-03-2017-0014>
69. Davidson, L., Bellamy, C., Guy, K. et Miller, R. (2012). Peer support among persons with severe mental illnesses: A review of evidence and experience. *World Psychiatry*, 11(2), 123-128. <https://doi.org/10.1016/j.wpsyc.2012.05.009>
 70. Ibrahim, N., Thompson, D., Nixdorf, R., Kalha, J., Mpango, R., Moran, G., Mueller-Stierlin, A., Ryan, G., Mahlke, C., Shamba, D., Puschner, B., Repper, J. et Slade, M. (2020). A systematic review of influences on implementation of peer support work for adults with mental health problems. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 55(3), 285-293. <https://doi.org/10.1007/s00127-019-01739-1>
 71. Worley, J. T., Meter, D. J., Ramirez Hall, A., Nishina, A. et Medina, M. A. (2023). Prospective associations between peer support, academic competence, and anxiety in college students. *Social Psychology of Education*, 26(4), 1017-1035. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09781-3>
 72. Grégoire, S., Beaulieu, F., Lachance, L., Bouffard, T., Vezeau, C. et Perreault, M. (2024). An online peer support program to improve mental health among university students: A randomized controlled trial. *Journal of American College Health*, 72(7), 2001-2013. <https://doi.org/10.1080/07448481.2022.2099224>
 73. Byrom, N. (2018). An evaluation of a peer support intervention for student mental health. *Journal of Mental Health*, 27(3), 240-246. <https://doi.org/10.1080/09638237.2018.1437605>
 74. Suresh, R., Karkossa, Z., Richard, J. et Karia, M. (2021). Program evaluation of a student-led peer support service at a Canadian university. *International Journal of Mental Health Systems*, 15(1), 54. <https://doi.org/10.1186/s13033-021-00479-7>
 75. Gillard, S. et Holley, J. (2014). Peer workers in mental health services: Literature overview. *Advances in Psychiatric Treatment*, 20(4), 286-292. <https://doi.org/10.1192/apt.bp.113.011940>
 76. Université du Québec. (2021). *Trousse de mentorat interordres par les pairs étudiants (collégial-université) : Mentorat orienté vers l'accompagnement d'étudiants issus de milieux à faible capital scolaire et socioéconomique ou plus vulnérables sur le plan de la persévérance au collégial*. https://reseau.quebec.ca/fr/system/files/documents/Transitions-reussies/Outils/trousse_mentorat-ugar.pdf
 77. Osborn, T. G., Town, R., Ellis, R., Buckman, J. E. J., Saunders, R. et Fonagy, P. (2022). Implementing peer support in higher education: A feasibility study. *SSM - Mental Health*, 2, 100175. <https://doi.org/10.1016/j.ssmmh.2022.100175>
 78. Caporale-Berkowitz, N., A. (2022). Let's teach peer support skills to all college students: Here's how and why. *Journal of American College Health*, 70(7), 1921-1925. <https://doi.org/10.1080/07448481.2020.1841775>
 79. El-Den, S., Moles, R., Choong, H.-J. et O'Reilly, C. (2020). Mental health first aid training and assessment among university students: A systematic review. *Journal of the American Pharmacists Association*, 60(5), e81-e95. <https://doi.org/10.1016/j.japh.2019.12.017>
 80. Lattie, E. G., Adkins, E. C., Winkvist, N., Stiles-Shields, C., Wafford, Q. E. et Graham, A. K. (2019). Digital mental health interventions for depression, anxiety, and enhancement of psychological well-being among college students: Systematic review. *Journal of Medical Internet Research*, 21(7), e12869. <https://doi.org/10.2196/12869>
 81. MacIntyre, H. et Hewing, R. (2023). *Evaluation of interventions to tackle loneliness*. Department for Culture, Media & Sport, Government of UK. <https://www.gov.uk/government/publications/exploring-interventions-to-tackle-loneliness/evaluation-of-interventions-to-tackle-loneliness>
 82. Li, L., Carrino, L., Reinhard, E. et Avendano, M. (2024). Has the UK campaign to end loneliness reduced loneliness and improved mental health in older age? A difference-in-differences design. *The American Journal of Geriatric Psychiatry*, 32(3), 358-372. <https://doi.org/10.1016/j.jagp.2023.10.007>
 83. Campbell Collaboration. (s. d.). *In-person interventions for reducing social isolation and Loneliness*. World Health Organization. <https://www.who.int/initiatives/decade-of-healthy-ageing/evidence-gap-map/sil-inperson>
 84. Tam, M. T., Wu, J. M., Zhang, C. C., Pawliuk,

- C. et Robillard, J. M. (2024). A systematic review of the impacts of media mental health awareness campaigns on young people. *Health Promotion Practice, 25*(5), 907-920. <https://doi.org/10.1177/15248399241232646>
85. Morgan, A. J., Ross, A. et Reavley, N. J. (2018). Systematic review and meta-analysis of Mental Health First Aid training: Effects on knowledge, stigma, and helping behaviour. *PLoS ONE, 13*(5), e0197102. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0197102>
86. Bauer, A., Stevens, M., Purtscheller, D., Knapp, M., Fonagy, P., Evans-Lacko, S. et Paul, J. (2021). Mobilising social support to improve mental health for children and adolescents: A systematic review using principles of realist synthesis. *PLoS ONE, 16*(5), e0251750. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0251750>
87. MHW Advisory Groups. (2020). *Framework for evaluating mental health and wellness education and training resources*. BCcampus. <https://opentextbc.ca/mhwframework/>
88. Mulligan, K., Card, K. G. et Allison, S. (2024). Social prescribing in Canada: Health promotion in action, 50 years after the Lalonde report. *Health Promotion and Chronic Disease Prevention in Canada, 44*(6), 241-243. <https://doi.org/10.24095/hpcdp.44.6.01>
89. NHS England et NHS Improvement. (2020). *Social prescribing and community-based support: Summary guide*. <https://www.england.nhs.uk/wp-content/uploads/2020/06/social-prescribing-summary-guide-updated-june-20.pdf>
90. Devoe, D. J., Lange, T. C., MacPherson, P., Traber, D. K., Perry, R., Schraeder, K., Patten, S. B., Arnold, P. et Dimitropoulos, G. (2022). Supporting the transition to postsecondary institutions for students with mental health conditions: A scoping review. *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 31*(2), 64-74.
91. Meissner, J., Truelove, D. et McCloskey, L. (2017). *FITA manual: Translating institutional mental health intention into program action*. Carleton University. <https://campusmentalhealth.ca/wp-content/uploads/2018/03/FIT-Action-Manual.pdf>
92. Eccles, A. M. et Qualter, P. (2021). Alleviating loneliness in young people – a meta-analysis of interventions. *Child and Adolescent Mental Health, 26*(1), 17-33. <https://doi.org/10.1111/camh.12389>
93. Hogan, B. E., Linden, W. et Najarian, B. (2002). Social support interventions. *Clinical Psychology Review, 22*(3), 381-440. [https://doi.org/10.1016/S0272-7358\(01\)00102-7](https://doi.org/10.1016/S0272-7358(01)00102-7)
94. Aughterson, H., Fancourt, D., Chatterjee, H. et Burton, A. (2024). Social prescribing for individuals with mental health problems: An ethnographic study exploring the mechanisms of action through which community groups support psychosocial well-being. *Wellcome Open Research, 9*, 149. <https://doi.org/10.12688/wellcomeopenres.20981.1>
95. Vidovic, D., Reinhardt, G. Y. et Hammerton, C. (2021). Can social prescribing foster individual and community well-being? A systematic review of the evidence. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*(10), 5276. <https://doi.org/10.3390/ijerph18105276>
96. Ashe, M. C., dos Santos, I. K., Alfares, H., Chudyk, A. M. et Esfandiari, E. (2024). Outcomes and instruments used in social prescribing: A modified umbrella review. *Health Promotion and Chronic Disease Prevention in Canada: Research, Policy and Practice, 44*(6), 244-269. <https://doi.org/10.24095/hpcdp.44.6.02>
97. Davies, M., Elliott, M., Wallace, S. et Wallace, C. (2023). Enhancing student wellbeing through social prescribing: A rapid realist review. *Public Health Reviews, 44*, 1605189. <https://doi.org/10.3389/phrs.2023.1605189>
98. Wallace, S., Wallace, C., Elliott, M., Davies, M. et Pontin, D. (2022). Enhancing higher education student well-being through social prescribing: A realist evaluation protocol. *BMJ Open, 12*(3), e052860. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2021-052860>
99. Pescheny, J. V., Pappas, Y. et Randhawa, G. (2018). Facilitators and barriers of implementing and delivering social prescribing services: A systematic review. *BMC Health Services Research, 18*(1), article 86. <https://doi.org/10.1186/s12913-018-2893-4>
100. Conley, C. S., Broner, S. E., Hareli, M., Miller, L. et Rafaeli, A. K. (2023). Interpersonal psychotherapy for college students (IPT-CS): Feasibility, acceptability, and effectiveness of group modality. *Journal of College Student Mental Health, 38*(3), 719-745. <https://doi.org/10.1080/87568225.2023.2276621>
101. Muhl, C., Wadge, S. et Hussein, T. (2023). So-

- cial prescribing and students: A scoping review protocol. *PLoS ONE*, 18(8), e0289981. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0289981>
102. Worsley, J. D., Pennington, A. et Corcoran, R. (2022). Supporting mental health and well-being of university and college students: A systematic review of review-level evidence of interventions. *PLoS ONE*, 17(7), e0266725. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0266725>
103. Office for Students. (2023). *Higher education social prescribing: Impact report 2021-2023*. <https://d4hfzltwt4wv7.cloudfront.net/uploads/files/HESP-Impact-Report-21-23-2.pdf>
104. Paugam, S. (2022). *Le lien social* (5e éd.). Presses Universitaires de France.
105. U.S. Centers for Disease Control and Prevention. (2023, 8 mai). *How does social connectedness affect health?* <https://www.cdc.gov/emotional-wellbeing/social-connectedness/affect-health.htm>
106. Cohen, S., Underwood, L. G. et Gotlieb, B. H. (2000). *Social support measurement and intervention: A guide for health and social scientists*. Oxford University Press.
107. Dopmeijer, J. M., Schutgens, C. A., Kappe, F. R., Gubbels, N., Visscher, T. L., Jongen, E. M. M., Bovens, R. H. L. M., de Jonge, J. M., Bos, A. E. R. et Wiers, R. W. (2022). The role of performance pressure, loneliness and sense of belonging in predicting burnout symptoms in students in higher education. *PLoS One*, 17(12), e0267175. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0267175>
108. Freeman, T. M., Anderman, L. H. et Jensen, J. M. (2007). Sense of belonging in college freshmen at the classroom and campus levels. *The Journal of Experimental Education*, 75(3), 203-220. <https://doi.org/10.3200/JEXE.75.3.203-220>
109. McIntyre, J. C., Worsley, J., Corcoran, R., Harrison Woods, P. et Bentall, R. P. (2018). Academic and non-academic predictors of student psychological distress: The role of social identity and loneliness. *Journal of Mental Health*, 27(3), 230-239. <https://doi.org/10.1080/09638237.2018.1437608>
110. Romo, L., Nann, S., Scanferla, E., Esteban, J., Riazuelo, H. et Kern, L. (2019). La santé des étudiants à l'université comme déterminant de la réussite académique. *Revue québécoise de psychologie*, 40(2), 187-202. <https://doi.org/10.7202/1065909ar>
111. Procentese, F., Gatti, F. et Falanga, A. (2019). Sense of responsible togetherness, sense of community and participation : Looking at the relationships in a university campus. *Human Affairs*, 29(2), 247-263. <https://doi.org/10.1515/humaff-2019-0020>
112. Temperato, J. (2010). *Belongingness, school sense of community, and loneliness: Predictors of institutional mission and values* [thèse de doctorat, DePaul University]. Digital Commons@DePaul. <https://via.library.depaul.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1056&context=etd>
113. Andersen, L. M. B., Rasmussen, A. N., Reavley, N. J., Bøggild, H. et Overgaard, C. (2021). The social route to mental health: A systematic review and synthesis of theories linking social relationships to mental health to inform interventions. *SSM - Mental Health*, 1, 100042. <https://doi.org/10.1016/j.ssmmh.2021.100042>
114. Seary, K., Smith, A., Toth, G. et Flanders, M. (2023). STEPS, LEAPS and bounds: Is there a recipe for success?. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 20(4), article 08. <https://doi.org/10.53761/1.20.4.08>
115. De Clercq, M., Galand, B. et Frenay, M. (2020). One goal, different pathways : Capturing diversity in processes leading to first-year students' achievement. *Learning and Individual Differences*, 81, 101908. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101908>
116. Ferron, C. (2015, 17-18 mars). L'universalisme proportionné : De quoi parle-t-on? Comment peut-il être mis en œuvre concrètement? [communication orale]. Séminaire d'échanges entre acteurs « Partageons nos expériences pour agir sur les inégalités de santé », Paris, France. https://www.sfsp.fr/images/docs/lire_et_ecrire/les_actes_des_evenements_de_la_sfsp/diapo_ferron0315.pdf
117. Porcherie, M., Le Bihan-Youinou, B. et Pommier, J. (2018). À quelle échelle appliquer l'approche universelle proportionnée pour lutter contre les inégalités sociales de santé? Pour une approche contextualisée des actions de prévention et de promotion de la santé. *Santé Publique*, 30(1), S25-S32. <https://doi.org/10.3917/spub.184.0025>
118. Ben Charif, A., Hassani, K., Wong, S. T., Zomahoun, H. T. V., Fortin, M., Freitas, A., Katz, A., Kendall, C.

- E., Liddy, C., Nicholson, K., Petrovic, B., Ploeg, J. et Légaré, F. (2018). Assessment of scalability of evidence-based innovations in community-based primary health care: A cross-sectional study. *CMAJ Open*, 6(4), E520-E527. <https://doi.org/10.9778/cmajo.20180143>
119. Gagnon, M.-P., Attieh, R., Dunn, S., Grandes, G., Bully, P., Estabrooks, C. A., Légaré, F., Roch, G. et Ouimet, M. (2018). Development and content validation of a transcultural instrument to assess organizational readiness for knowledge translation in healthcare organizations: the OR4KT. *International Journal of Health Policy and Management*, 7(9), 791-797. <https://doi.org/10.15171/ijhpm.2018.17>
120. Glasgow, R. E., Harden, S. M., Gaglio, B., Rabin, B., Smith, M. L., Porter, G. C., Ory, M. G. et Estabrooks, P. A. (2019). RE-AIM planning and evaluation framework: Adapting to new science and practice with a 20-year review. *Frontiers in Public Health*, 7, 64. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2019.00064>
121. Wickramaratne, P. J., Yangchen, T., Lepow, L., Patra, B. G., Glicksburg, B., Talati, A., Adekanattu, P., Ryu, E., Biernacka, J. M., Charney, A., Mann, J. J., Pathak, J., Olfson, M., et Weissman, M. M. (2022). Social connectedness as a determinant of mental health: A scoping review. *PLoS ONE*, 17(10), e0275004. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0275004>
122. Beauchamp, S., Drapeau, M., Dionne, C. et Duplantie, J.-P. (2015). *Cadre d'élaboration des guides de pratique dans le secteur des services sociaux*. Institut national d'excellence en santé et en services sociaux. https://www.inesss.qc.ca/fileadmin/doc/INESSS/Rapports/ServicesSociaux/INESSS_Cadre_elaboration_guides_pratique_servicessociaux.pdf
123. Walton, G. M. et Cohen, G. L. (2007). A question of belonging: Race, social fit, and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(1), 82-96. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.1.82>
124. Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G. et Farley, G. K. (1988). *Multidimensional Scale of Perceived Social Support (MSPSS)* [Database record]. APA PsycTests. <https://doi.org/10.1037/t02380-000>
125. Lee, R. M. et Robbins, S. B. (1995). Measuring belongingness: The Social Connectedness and the Social Assurance scales. *Journal of Counseling Psychology*, 42(2), 232-241. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.42.2.232>
126. Gierveld, J. D. J. et Tilburg, T. V. (2006). A 6-item scale for overall, emotional, and social loneliness: Confirmatory tests on survey data. *Research on Aging*, 28(5), 582-598. <https://doi.org/10.1177/0164027506289723>
127. Shankland, R. et Gayet, C. (2021). *Développer la résilience et le bien-être des étudiants*. Elsevier Masson.
128. Seibel, D. K., Katsamaki, A., Stuart, A., Mochizuki, T., Hagerty, M. et Seibel, L. M. (2020). *Final report: Evaluation of resources for mental health and wellness training in the post-secondary context (students, staff, and faculty): phase one*. BCcampus. https://bccampus.ca/wp-content/uploads/2021/02/FINAL-Mental-Health-Wellness-Final-Report_Final.pdf
129. Cotta, T. D., Verhagen, J., Farmer, J., Karg, A., Sivasubramaniam, D., Savic, M. et Rowe, C. (2024). *Social connection program evaluation toolkit*. Swinburne University of Technology. https://apo.org.au/sites/default/files/resource-files/2024-05/apo-nid326948_0.pdf
130. Malone, G. P., Pillow, D. R. et Osman, A. (2012). The General Belongingness Scale (GBS): Assessing achieved belongingness. *Personality and Individual Differences*, 52(3), 311-316. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.10.027>
131. Russell, D. W. (1996). UCLA Loneliness Scale (Version 3): Reliability, validity, and factor structure. *Journal of Personality Assessment*, 66(1), 20-40. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa6601_2

RÉFÉRENCES DES RESSOURCES DE LA SECTION POUR ALLER PLUS LOIN

Beaumont, C. et Boissonneault, J. C. (2023). *Soutenir l'apprentissage socioémotionnel à l'adolescence : un guide pour le personnel scolaire*. Chaire de recherche Bien-être à l'école et prévention de la violence. https://umr-synergia.ulaval.ca/wp-content/uploads/2023/12/CSE_Ado_2023_webpdf.pdf

CAPRES. (2020). *Transitions interordres et intercycles en enseignement supérieur*. <https://oresquebec.ca/dossiers/transitions-interordres-et-intercycles-en-enseignement-superieur/>

Centre d'innovation en santé mentale sur les campus. (s.d.) *Les soins par paliers*. <https://campusmentalhealth.ca/wp-content/uploads/2019/09/Stepped-Care-Guide-FR-V3.pdf>

Centre d'innovation en santé mentale sur les campus. (s.d.) *Trousse d'outils sur le soutien par les pairs sur le campus*. CISM-C-Trousse-d-outils-pour-le-soutien-par-les-pairs-sur-le-campus. <https://campusmentalhealth.ca/wp-content/uploads/2020/03/CISM-C-Trousse-d-outils-pour-le-soutien-par-les-pairs-sur-le-campus.pdf>

Gallagher, K. M. et Stocker, S.L. (2018). *A Guide to Incorporating Social-Emotional Learning in the College Classroom*. Society for the Teaching of Psychology. <https://www.edu-links.org/sites/default/files/media/file/Gallagher%20and%20Stocker%20SEL%20Manual%20-%20FULL.pdf>

Massuard, M., Guay-Dufour, F., Lanoue, S., Charbonneau, A., Dugal, L., Gallais, B., Lane, J., Noiseux-Lescop, N. et Robert, E. (2024). *Trousse pour évaluer les retombées de formations visant le développement de compétences en matière de santé mentale*. https://osmees.ca/wp-content/uploads/2024/07/Trousse_OSMEES_VF_WEB.pdf

Matijević, A.S., Tomašević, T., Lindhagen et L. Begić, J. (2020). *Community Engagement and Service Learning Guidelines for Higher Education*. https://nexus4civics.eu/wp-content/uploads/sites/31/2022/05/Service-Learning-Guidelines_fv.pdf



© Observatoire sur la santé mentale étudiante en enseignement supérieur



Conception graphique des Figures sur Canva selon la license en vigueur.