

*Rapport  
de recherche*  
PROGRAMME ACTIONS CONCERTÉES

**Portrait des pratiques éducatives utilisées pour les élèves présentant des troubles du  
comportement et conditions de mise en place**

**Chercheuse principale**

Line Massé, Université du Québec à Trois-Rivières

**Cochercheurs**

Claudia Verret, Université du Québec à Montréal

Nancy Gaudreau, Université Laval

Marie-France Nadeau, Université de Sherbrooke

**Établissement gestionnaire de la subvention**

Université du Québec à Trois-Rivières

**Numéro du projet de recherche**

2014-RP-179132

**Titre de l'Action concertée**

Programme de recherche sur la persévérance et réussite scolaires

**Partenaires de l'Action concertée**

Le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES)  
et le Fonds de recherche du Québec - Société et culture (FRQSC)

## **RÉSUMÉ**

### **1. Titre promotionnel**

Portrait des pratiques éducatives utilisées pour les élèves présentant des troubles du comportement et conditions de mise en place

### **2. Principales questions et/ou hypothèse de la recherche**

Ce projet vise trois objectifs : 1) dresser le portrait des pratiques des enseignants québécois pour gérer les comportements difficiles des élèves dans les secteurs réguliers et d'adaptation scolaire du préscolaire, du primaire et du secondaire; 2) vérifier le lien entre les pratiques utilisées pour la gestion des comportements difficiles et certaines variables, dont l'attitude envers l'inclusion scolaire des élèves PDC, le sentiment d'auto-efficacité, les croyances normatives à l'égard de l'inclusion scolaire des élèves PDC, les perceptions de contrôle par rapport à l'enseignement et à la gestion des comportements difficiles; 3) cerner les conditions qui favorisent ou qui entravent la mise en œuvre et l'appropriation de ces pratiques jugées probantes pour la gestion des comportements.

### **3. Principaux résultats et principales pistes de solution**

**Résultats.** Conformément à ce qui est recommandé, les données de l'enquête provinciale indiquent que les enseignants québécois du primaire et du secondaire rapportent utiliser plus fréquemment les pratiques proactives et positives que les pratiques réactives négatives, en particulier les pratiques liées à l'établissement de règles, de consignes et de routines claires et à la planification et la gestion des ressources. Les pratiques liées à l'évaluation fonctionnelle des comportements problématiques et à l'autorégulation sont moins utilisées, en particulier au secondaire.

Les enseignants en adaptation scolaire utilisent plus fréquemment que les autres les pratiques recommandées. Bien que les enseignants débutants ont généralement des attitudes plus positives envers l'inclusion scolaire des élèves PDC, leur sentiment d'auto-efficacité est moins élevé et ils utilisent moins fréquemment les pratiques efficaces. Il en est de même pour les enseignants spécialistes au primaire. Il existe une relation positive entre le nombre d'heures de formation initiale ou continue reçues sur les élèves PDC et le sentiment d'auto-efficacité des enseignants, leurs attitudes envers l'inclusion des élèves PDC et l'utilisation de pratiques proactives.

Selon les groupes de discussion, les conditions qui influencent le plus positivement l'inclusion scolaire des élèves PDC sont leur motivation liée à l'école et la reconnaissance de leurs difficultés. Toutefois, une méconnaissance de celles-ci, l'absence de motivation, l'adoption de problèmes de comportements extériorisés liés à l'opposition ou à la provocation ainsi que la concomitance des différentes manifestations comportementales constitueraient des conditions défavorables. Sur le plan de l'environnement scolaire, trois grandes catégories sont liées au bien-être et à la réussite des élèves PDC : 1) les pratiques enseignantes (en particulier la qualité des relations établies entre les élèves PDC et le personnel enseignant ainsi que l'établissement d'attentes claires); 2) les services et mesures d'aide à l'élève; et 3) l'environnement humain, physique et matériel. Les enseignants du secondaire exerçant en milieu socio-économique moyen rapportent que l'inclusion des élèves PDC est plus exigeante pour eux en raison du manque de ressources comparativement aux écoles de milieux défavorisés. Les groupes de discussion font ressortir que plusieurs pratiques reconnues efficaces utilisées ne le sont pas en respectant les conditions d'efficacité, en particulier les systèmes d'émulation, le

recours aux activités privilégiées et les retraits d'élèves. L'analyse des codes de vie d'écoles primaires et secondaires révèle qu'une proportion élevée de règles ne sont pas formulées de façon positive et que des conséquences non recommandées pour le non-respect des règles comme la retenue ou l'expulsion externe sont encore utilisées.

**Pistes de solution.** En regard des besoins de formation exprimés par les enseignants et de l'influence positive de la formation reçue, le nombre d'heures de formation concernant les élèves PDC devrait être augmenté, tant lors de la formation initiale que lors de la formation continue. Une attention particulière devrait être portée aux pratiques favorisant l'autorégulation des élèves, à l'évaluation fonctionnelle et à l'établissement d'une relation de qualité enseignant-élève. Aussi, plusieurs participants des groupes de discussion ont rapporté ne pas utiliser les pratiques recommandées, soit parce qu'ils jugeaient que ce n'était pas leur rôle, que cela allait contre leurs valeurs (en particulier l'utilisation des systèmes d'émulation) ou qu'ils ne croyaient pas que cela était nécessaire. Ces éléments devraient donc être adressés lors des formations ou des accompagnements offerts. La participation à l'élaboration de plan d'intervention influence également positivement l'adoption des pratiques recommandées. Cette participation permet une forme d'accompagnement des enseignants et suggère l'importance de leur offrir un soutien pour les aider à choisir les meilleures interventions. Les enseignants ont aussi rapporté que les intervenants scolaires spécialisés en adaptation scolaire et les directions d'école exerçaient une grande influence pour le choix de pratiques. À cet égard, ces derniers devraient exercer un leadership plus grand. Les enseignants en adaptation scolaire pourraient aussi jouer aussi un rôle dans le l'accompagnement des enseignants. Pour la formation et l'accompagnement, une attention plus grande devrait être portée aux

enseignants débutants, aux enseignants spécialistes du primaire ainsi qu'aux enseignants qui vivent un stress plus élevé lié à l'inclusion scolaire des élèves PDC. Le cadre de référence ministériel concernant les élèves PDC devrait également être promu dans les écoles, car il est peu connu et peu utilisé.

Sur le plan des conditions favorisant l'inclusion scolaire des élèves PDC, les mesures de soutien individuel devraient être axées sur le soutien à la motivation scolaire, sur la reconnaissance des difficultés de même que sur le développement de l'autorégulation comportementale et émotionnelle des élèves PDC. L'aménagement des écoles et des classes devrait également être envisagé lorsque possible afin de les rendre plus agréables et de prévoir des espaces en classe pour permettre aux élèves d'autoréguler leurs comportements ou leurs émotions (coin d'apaisement, espace entre les bureaux, etc.). Les codes de vie de certaines écoles devraient être revus afin que les règles soient toutes formulées positivement, que plus de conséquences positives soient intégrées pour le respect des règles et que les conséquences non recommandées comme les expulsions externes soient enlevées.

#### **4. Contexte et historique du projet en lien avec l'appel de propositions et les besoins exprimés par les partenaires**

Le projet était en lien direct avec l'axe 3 *Les pratiques enseignantes, les pratiques de gestion et les services éducatifs*, en particulier la priorité 3.1, soit les conditions qui facilitent et les facteurs qui entravent la mise en œuvre et l'appropriation des approches et des pratiques pédagogiques jugées efficaces dans la prise en compte des besoins diversifiés des élèves à risque. Il s'intéressait particulièrement aux élèves à risque sur le plan comportemental. Il a rejoint des praticiens (titulaires et spécialistes) de différents ordres d'enseignement et de différentes régions du Québec.