

PRATIQUES ENSEIGNANTES EFFICACES ET PROMETTEUSES FAVORISANT L'INTÉGRATION DES ÉLÈVES PRÉSENTANT DES DIFFICULTÉS COMPORTEMENTALES EN CLASSE ORDINAIRE AU PRIMAIRE

Andréanne Gadbois, candidate doctorat

Anne Lessard, Ph. D.

Manon Beaudoin, Ph. D

Plan de la présentation

Problématique, question de recherche et principaux concepts

Obstacles et effets liés à l'intégration scolaire d'ÉPDC

Cadre de recherche : *Classroom Assessment Scoring System (CLASS)* (Hamre et Pianta, 2007)

Objectifs de recherche

Méthodologie : recension des écrits

Présentation des résultats et analyse des données

Discussion et bibliographie

Problématique et question de recherche

78 % des élèves handicapés et en difficultés d'apprentissage ou d'adaptation (EHDA) sont intégrés.
22 % de la classe régulière sont des EHDA
(Gouvernement du Québec, 2021).

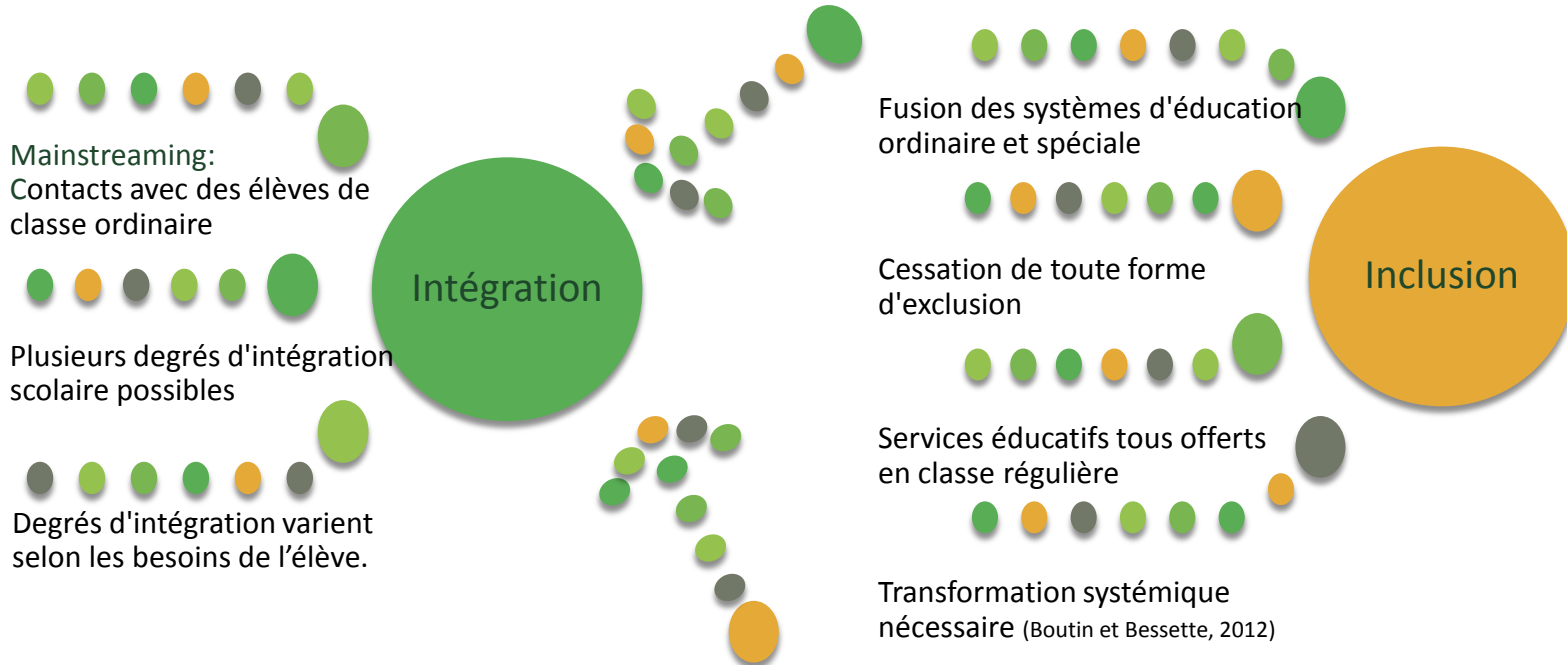
Les **élèves présentant des difficultés comportementales (ÉPDC)** sont davantage exclus de la classe ordinaire et risquent de se retrouver en classe spéciale (Gaudreau et al., 2008).

Un élève est considéré présenter des difficultés comportementales lorsque **des interventions spécialisées et intensives sont nécessaires** pour faire cesser des comportements perturbateurs (Gouvernement du Québec, 2015).

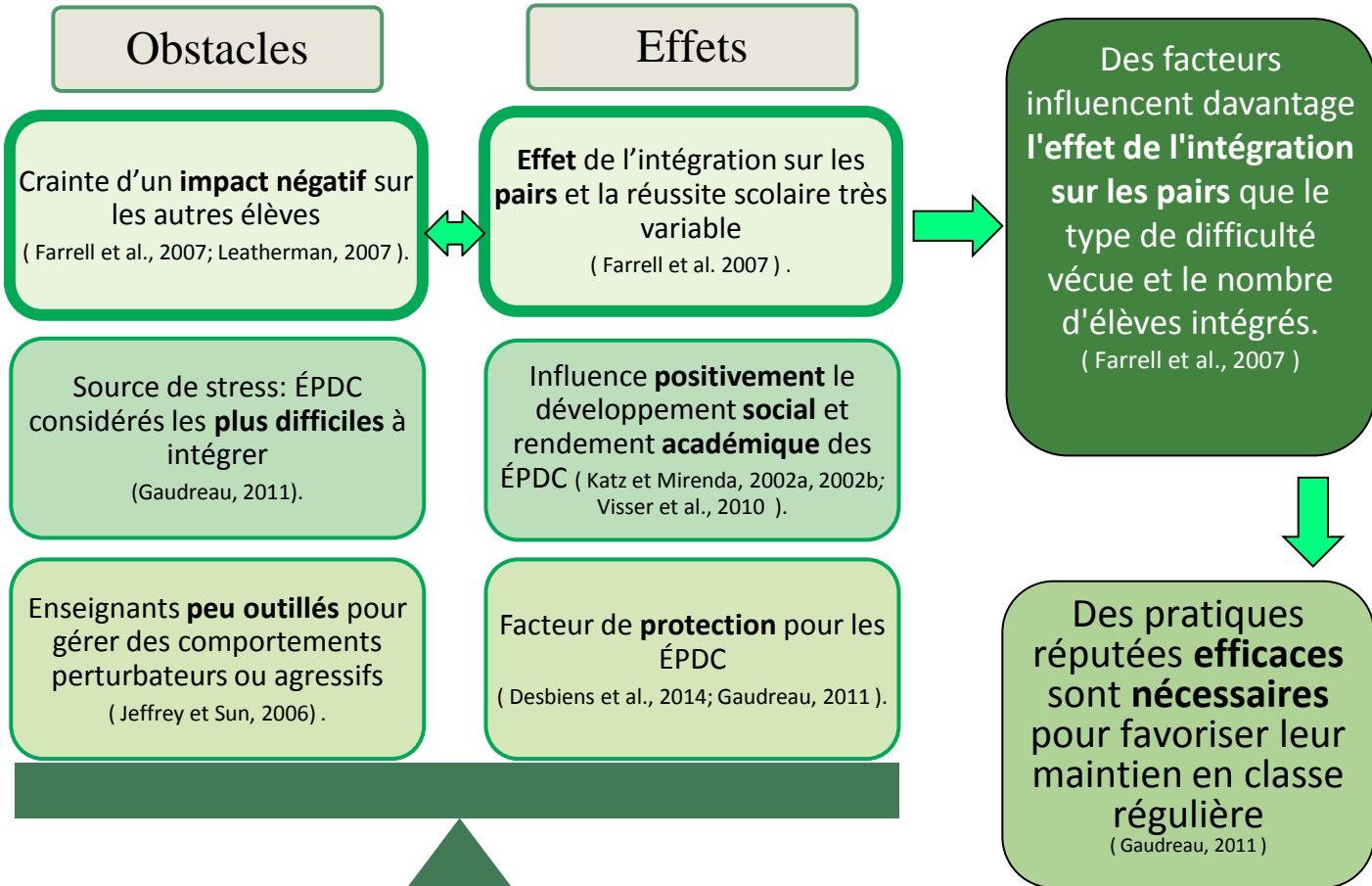
Quels sont les **obstacles** et les **effets** documentés de l'intégration à la fois pour **l'ÉPDC** et ses **pairs**?



INTÉGRATION OU INCLUSION ? (Saint-Laurent, 2008; Vienneau, 2006)



OBSTACLES ET EFFETS DE L'INTÉGRATION SCOLAIRE DES ÉPDC



CADRE THÉORIQUE

Teaching Through Interactions (Hamre et Pianta, 2007)

Classroom Assessment Scoring System (CLASS) (Pianta et al., 2008)

Domaines

Dimensions

Indicateurs : comportements observables

Pratiques enseignantes

Disponibilité des professionnels limitée

Efficaces auprès des ÉPDC

Effet protecteur pour les élèves réguliers

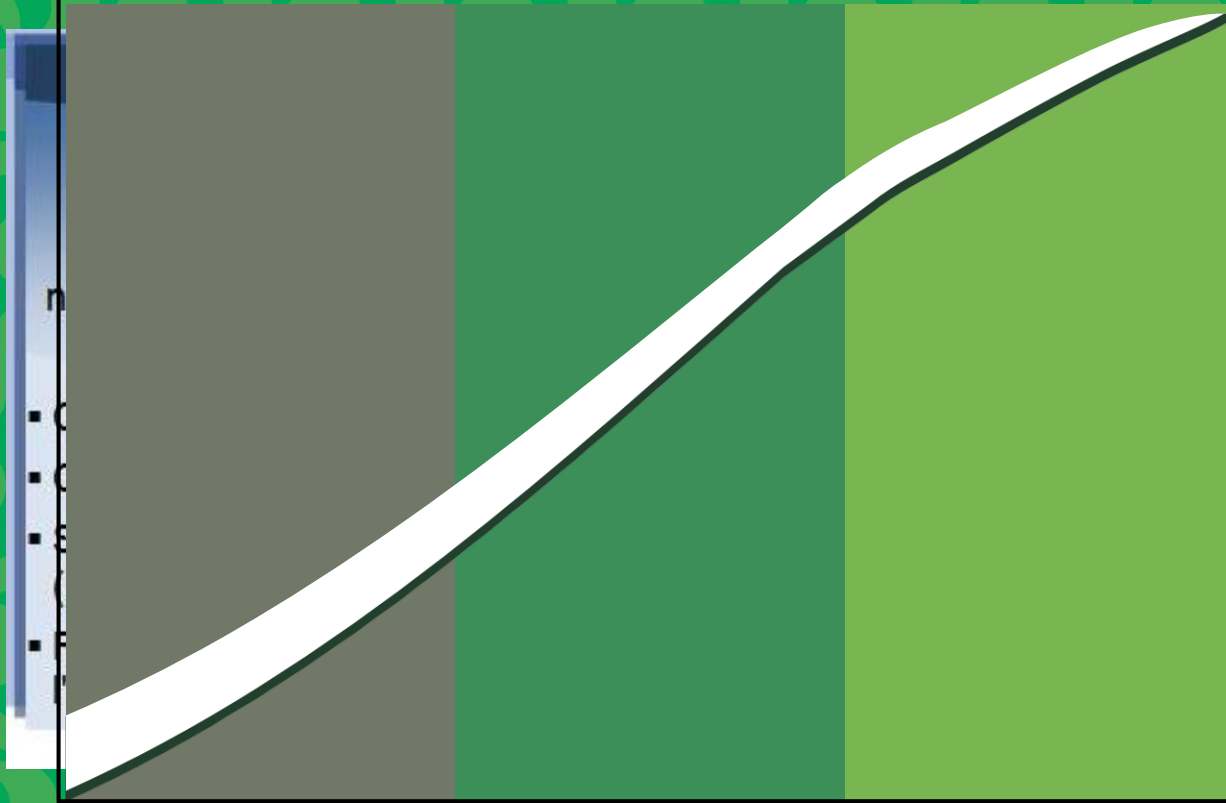
Favorise intégration des ÉPDC

Interactions positives en classe favorisent le développement et l'apprentissage des élèves et diminuent les comportements négatifs

(Hamre et Pianta, 2005, 2007)

OUTIL CLASS (PIANTA ET AL., 2008)

Réussite scolaire



Plus le niveau de soutien émotionnel et pédagogique offert par l'enseignant est élevé, plus la réussite scolaire est grande

(Hamre et Pianta, 2005).

OBJECTIFS DE RECHERCHE



Identifier les pratiques enseignantes favorisant la présence en classe régulière des élèves présentant des difficultés comportementales au primaire. **1**

Classifier ces pratiques selon le domaine du modèle CLASS auquel elles s'apparentent. **2**

MÉTHODOLOGIE – RECENSION DES ÉCRITS

Bases de données

- ERIC, FRANCIS, PsycINFO et Érudit

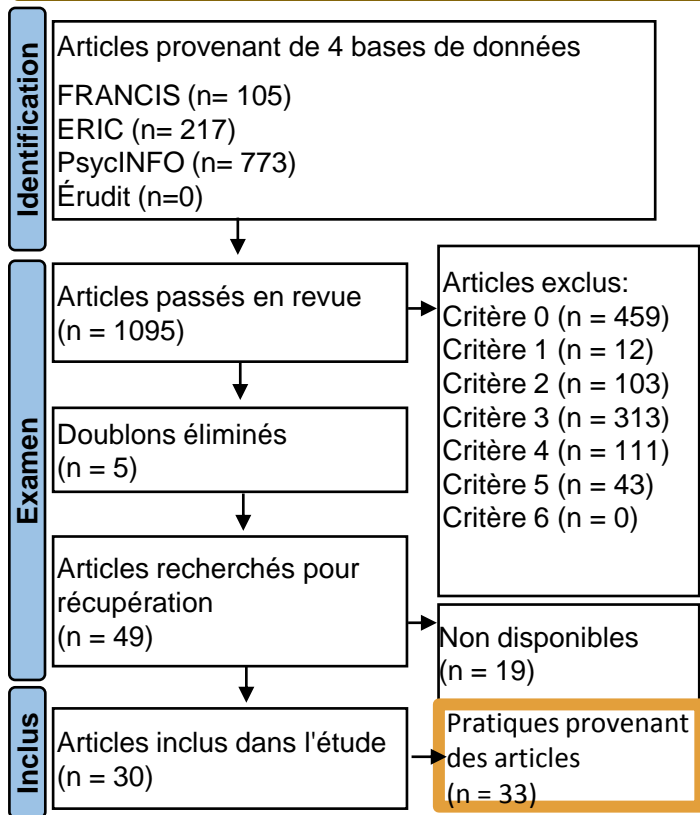
Mots clés

- Bilingues et proviennent des thesaurus
- **Concepts clés:** difficultés de comportement; intégration scolaire; pratiques enseignantes

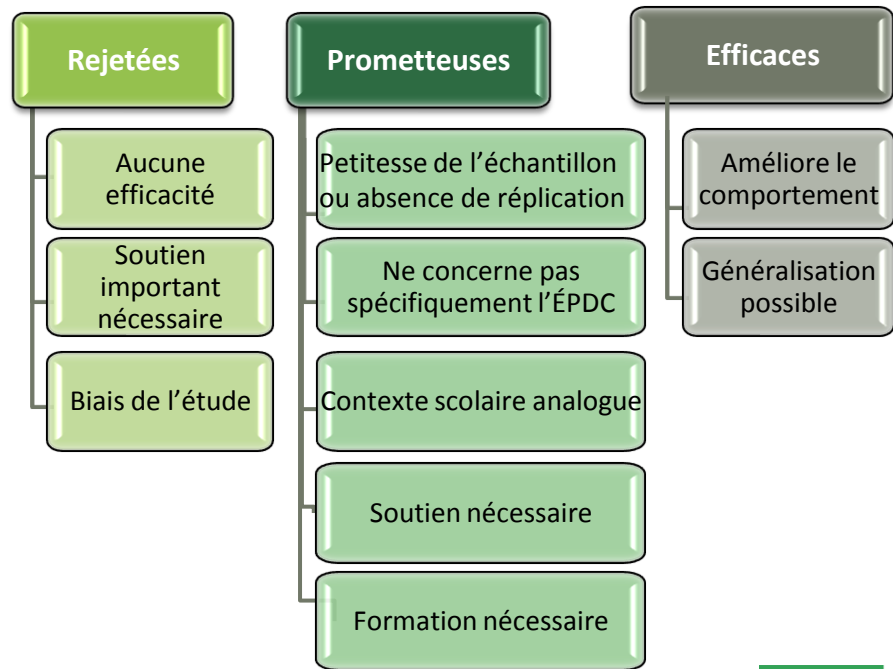
Critères d'inclusion

- 1. Langue anglaise ou française;
- 2. Publication entre 1995 et 2017;
- 3. Contexte d'intégration scolaire d'ÉPDC au primaire;
- 4. Pratiques employées par l'enseignant.e
- 5. Mesures quantitatives de l'efficacité de la pratique;
- 6. Mesures sur l'amélioration comportementales des ÉPDC, idéalement par des éléments observables.

Résultats du processus d'identification des articles



Analyse des 33 pratiques Attribution d'un statut

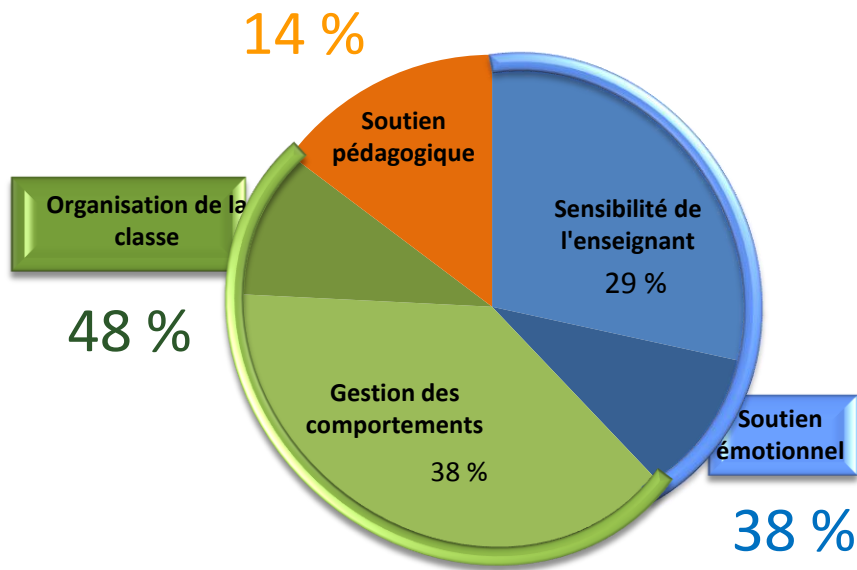


	Soutien émotionnel	Organisation de la classe	Soutien pédagogique	Total
Rejetées	6	5	1	12
Prometteuses	6	7	3	16
Efficaces	2	3	0	5
Total	14	15	4	33

36 % Rejetées
48 % Prometteuses
15 % Efficaces

42 % Émotionnel
45 % Organisation
12 % Pédagogique

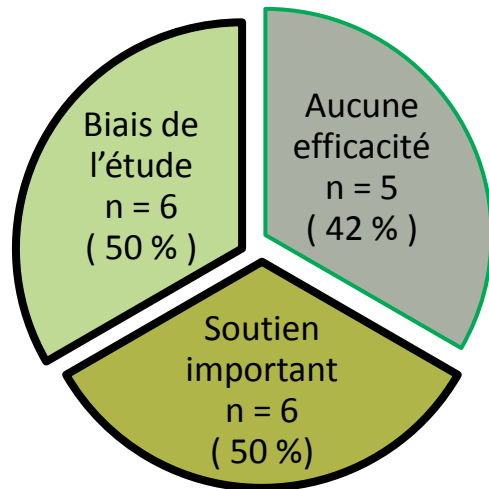
Répartition des pratiques entre les domaines et dimensions



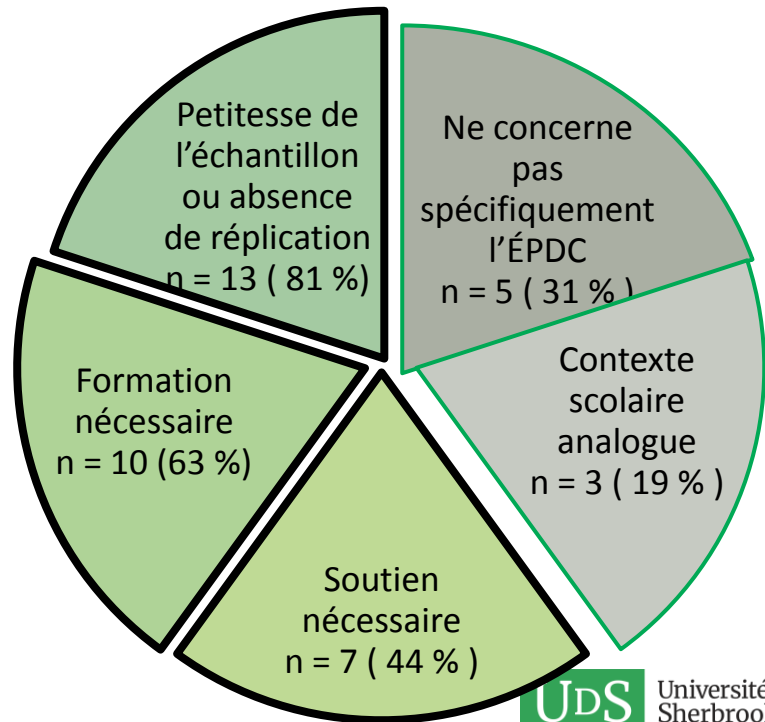
Domaine du soutien émotionnel	
Efficaces	<ul style="list-style-type: none"> • (RE) et (AP) L'offre de choix académiques (Skerbetz et Kostewicz, 2013) • (SE) Considérer les anomalies dans le processus de récompense/punition (Byrd et al., 2014)
Prometteuses	<ul style="list-style-type: none"> • (SE) Rochester Social Problem Solving Program (Evans et al., 2004) • (SE) Découverte de soi (Powel et al., 2008) • (SE) Le retrait de type observation contingente (Vegas et al., 2007) • (SE) Le programme Strong Start Pre-K (Gunter et al., 2012) • (SE) Généralisation des habiletés sociales (Herring et Northup, 1997) • (RE) L'inversion des rôles (Evans et al., 2004)
Domaine de l'organisation de la classe	
Efficaces	<ul style="list-style-type: none"> • (P) Disposition des sièges dans la classe (Evans et al., 2004) • (GC) Autocontrôle (Barry et Messer, 2003; Busacca et al., 2015) • (GC) Utilisation de récompenses (DuPaul et al., 1997; Skerbetz et Kostewicz, 2015)
Prometteuses	<ul style="list-style-type: none"> • (GC) Interventions basées sur la fonction du comportement (Nahgahgwon et al., 2010) • (GC) Support positif et universel au comportement (Algozzine et Algozzine, 2007) • (GC) Auto-Graph (Jull, 2006) • (GC) Protocole d'interventions combinées (DuPaul et al., 1997) • (GC) Enseigner une technique d'auto-instruction (Evans et al., 2004) • (GC) Renforcement sous forme de félicitations (Allday et al., 2012) • (P) Le temps consacré à l'enseignement (Scott et al., 2014)
Domaine du soutien pédagogique	
Prometteuses	<ul style="list-style-type: none"> • (ML) Intervenir sur les habiletés communicationnelles (Law et al., 2012) • (ML) et (SE) Programme « Social Story™ » (Schneider et Goldstein, 2009) • (DC) Programme de TCC (Liber et al., 2013)

PRÉSENTATION DES RÉSULTATS ET ANALYSE DES DONNÉES

Pratiques rejetées
n = 12



Pratiques prometteuses
n = 16



5

L'éventail des pratiques efficaces que l'enseignant peut employer seul sans ressource additionnelle semble limité.

60 %

Ressources additionnelles nécessaires

+ 7

Lorsqu'un intervenant est disponible

+ 10

Lorsque des formations sont disponibles

Pratiques coercitives (Gaudreau, 2011)

↑ Échec scolaire

↑ Décrochage

↑ Criminalité

Déclarées efficaces par plusieurs chercheurs

Evans et al., 2004

Vegas et al., 2007



CONCLUSION

Besoin de recherche sur les pratiques spécifiques pour les ÉPDC

- Evans et al., 2004

Importance de la formation continue des enseignants

- Bergeron et St-Vincent, 2011
- Gaudreau et al., 2008
- Gaudreau, 2011
- Rousseau et Prud'homme, 2010

Importance de la disponibilité des mesures de soutien

- Evans et al., 2004
- Gaudreau, 2011

Les pratiques prometteuses pourraient guider les prochaines études et être investiguées en priorité puisque leurs résultats préliminaires sont encourageants.

- Bergeron, G. et St-Vincent, L.-A. (2012). L'intégration scolaire au Québec : regard exploratoire sur les défis de la formation à l'enseignement au primaire et préscolaire. *Éducation et francophonie*, 39(2), 272-295. <https://doi.org/10.7202/1007738ar>
- Desbiens, N., Levasseur, C. et Roy, N. (2014). Élèves en troubles du comportement et climat de classe: comparaison entre deux environnements éducatifs. *Enfance en difficulté*, 3, 25-46.
- Farrell, P., Dyson, A., Polat, F., Hutcheson, G. et Gallannauhg, F. (2007). Inclusion and achievement in mainstream school. *European Journal of Special Needs Education*, 22(2), 131-145.
- Gaudreau, L., Legault, F., Brodeur, M., Hurteau, M., Dunberry, A., Séguin, S.-P. et Legendre, R. (2008). *Rapport d'évaluation de la politique de l'adaptation scolaire*. Gouvernement du Québec.
- Gaudreau, N. (2012). La gestion des problèmes de comportement en classe inclusive : pratiques efficaces. *Éducation et francophonie*, 39(2), 122-144. <https://doi.org/10.7202/1007731ar>
- Gouvernement du Québec. (2021) *Effectif scolaire handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) et effectif scolaire ordinaire de la formation générale des jeunes, selon les handicaps et difficultés et la fréquentation ou non d'une classe ordinaire, Québec, de 2012-2013 à 2019-2020*. Banque de données des statistiques officielles sur le Québec. https://bdso.gouv.qc.ca/pls/ken/ken213_afich_tabl.page_tabl?p_iden_tran=REPERGW795Q18-97627702445:|f4&p_lang=1&p_m_o=MEQ&p_id_ss_domn=825&p_id_raprt=3606
- Gouvernement du Québec (2015). *L'intervention auprès des élèves ayant de difficultés de comportement*. Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.
- Hamre, B. K. et Pianta, R. C. (2007). Learning opportunities in preschool and early elementary classrooms. Dans R. C. Pianta, M. Cox et K. Snow (dir.), *School readiness and the transition to kindergarten in the era of accountability* (p. 49-84). Brookes Publishing.
- Hamre, B. K. et Pianta, R.C. (2005). Can instructional and emotional support in the first-grade classroom make a difference for children at risk of school failure? *Child Development*, 76(5), 949-967. Jeffrey, D. et Sun, F. (2006). *Enseignants dans la violence*. Presses de l'Université Laval.
- Katz, J. et Mirenda, P. (2002a). Including students with developmental disabilities in general education classrooms: Educational benefits. *International Journal of Special Education*, 17(2), 14-24.
- Katz, J. et Mirenda, P. (2002b). Including students with developmental disabilities in general education classrooms: Social benefits. *International Journal of Special Education*, 17(2), 25-35.

BIBLIOGRAPHIE – ARTICLES RECENSÉS

- Algozzine, K. et Algozzine, B. (2007). Classroom instructional ecology and school-wide positive behavior support. *Journal of Applied School Psychology, 24*(1), 29-47.
- Allday, R. A., Hinkson-Lee, K., Hudson, T., Neilsen-Gatti, S., Kleinke, A. et Russel, C. S. (2012). Training general educators to increase behavior-specific praise: Effects on students with EBD. *Behavioral Disorders, 37*(2), 87-98. <https://doi.org/10.1177/019874291203700203>
- Barry, L. M. et Messer, J. J. (2003). A practical application of self-management for students diagnosed with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Positive Behavior Interventions, 5*(4), 238-248. <https://doi.org/10.1177/10983007030050040701>
- Busacca, M. L., Anderson, A. et Moore, D. W. (2015). self-management for primary school students demonstrating problem behavior in regular classrooms: Evidence review of single-case design research. *Journal of Behavioral Education, 24*(4), 373-401. <https://doi.org/10.1007/s10864-015-9230-3>
- Byrd, A. L., Loeber, R. et Pardini, D. A. (2014). Antisocial behavior, psychopathic features and abnormalities in reward and punishment processing in youth. *Clinical Child and Family Psychology Review, 17*(2), 125-156. <https://doi.org/10.1007/s10567-013-0159-6>
- Cefai, C., Ferrario, E., Cavioni, V., Carter, A. et Grech, T. (2014). Circle time for social and emotional learning in primary school. *Pastoral Care in Education, 32*(2), 116-130.
- DuPaul, G. J., McGoey, K. E. et Yugar, J. M. (s. d.). Mainstreaming students with behavior disorders: The use of classroom peers as facilitators of generalization. *School Psychology Review, 26*(4).
- Ellis, J. et Magee, S. K. (1999). Determination of environmental correlates of disruptive classroom behavior: Integration of functional analysis into public school assessment process. *Education and Treatment of Children, 22*(3), 291-316.
- Evans, J., Harden, A. et Thomas, J. (2004). What are effective strategies to support pupils with emotional and behavioural difficulties (EBD) in mainstream primary schools? Findings from a systematic review of research. *Journal of Research in Special Educational Needs, 4*(1), 2-16. <https://doi.org/10.1111/J.1471-3802.2004.00015.x>
- Fenstermacher, K., Olympia, D. et Sheridan, S. M. (2006). Effectiveness of a computer-facilitated interactive social skills training program for boys with attention deficit hyperactivity disorder. *School Psychology Quarterly, 21*(2), 197-224. <https://doi.org/10.1521/scpq.2006.21.2.197>
- Gunter, L., Caldarella, P., Korth, B. B. et Young, K. R. (2012). Promoting social and emotional learning in preschool students: A study of Strong Start Pre-K. *Early Childhood Education Journal, 40*(3), 151-159. <https://doi.org/10.1007/s10643-012-0507-z>
- Hanley, G. P., Iwata, B. A. et McCord, B. E. (2003). Functional analysis of problem behavior: A review. *Journal of Applied Behavior Analysis, 36*(2), 147-185.
- Herring, M. et Northup, J. (1998). The generalization of social skills for a child with behavior disorders in the school setting. *Child & Family Behavior Therapy, 20*(3), 51-66.
- Jull, S. K. (2006). Auto-Graph: Considering the utility of student behaviour self-monitoring for inclusive schools. *Journal of Research in Special Educational Needs, 6*(1), 17-30. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2006.00056.x>

- Law, J., Plunkett, C. C. et Stringer, H. (2012). Communication interventions and their impact on behaviour in the young child: A systematic review. *Child Language Teaching and Therapy*, 28(1), 7-23. <https://doi.org/10.1177/0265659011414214>
- Liber, J. M., De Boo, G. M., Huizenga, H. et Prins, P. J. M. (2013). School-based intervention for childhood disruptive behavior in disadvantaged settings: A randomized controlled trial with and without active teacher support. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 81(6), 975-987. <https://doi.org/10.1037/a0033577>
- Nahgahgwon, K. N., Umbreit, J., Liaupsin, C. J. et Turton, A. M. (2010). Function-based planning for young children at risk for emotional and behavioral disorders. *Education and Treatment of Children*, 33(4), 537-559. <https://doi.org/10.1353/etc.2010.0005>
- Pierce, C. D., Reid, R. et Epstein, M. H. (2004). Teacher-mediated interventions for children with EBD and their academic outcomes: A review. *Remedial and Special Education*, 25(3), 175-188. <https://doi.org/10.1177/07419325040250030501>
- Powell, L., Gilchrist, M. et Stapley, J. (2008). A journey of self-discovery: An intervention involving massage, yoga and relaxation for children with emotional and behavioural difficulties attending primary schools. *European Journal of Special Needs Education*, 23(4), 403-412. <https://doi.org/10.1080/08856250802387398>
- Reder, F., Stephan, E. et Clément, C. (2007). L'économie de jetons en contexte scolaire : risque d'un effet délétère sur la motivation ? *Journal de Thérapie Comportementale et Cognitive*, 17(4), 165-169. [https://doi.org/10.1016/S1155-1704\(07\)78391-X](https://doi.org/10.1016/S1155-1704(07)78391-X)
- Renwick, Fran et Spalding, B. (2002). 'A Quiet Place' project: An evaluation of early therapeutic intervention within mainstream schools, 29(3), 7.
- Renwick, Franc. (2005). The 'A Quiet Place' programme: Short-term support for pupils with social, emotional and behavioural difficulties in mainstream schools. *Educational and Child Psychology*, 22(3), 78-88.
- Schneider, N. et Goldstein, H. (2009). Social Stories™ improve the on-task behavior of children with language impairment. *Journal of Early Intervention*, 31(3), 250-264.
- Scott, T. M., Hirn, R. G. et Alter, P. J. (2014). Teacher instruction as a predictor for student engagement and disruptive behaviors. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 58(4), 193-200. <https://doi.org/10.1080/1045988X.2013.787588>
- Skerbetz, M. D. et Kostewicz, D. E. (2013). Academic choice for included students with emotional and behavioral disorders. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 57(4), 212-222. <https://doi.org/10.1080/1045988X.2012.701252>
- Skerbetz, M. D. et Kostewicz, D. E. (2015). Consequence choice and students with emotional and behavioral disabilities: Effects on academic engagement. *Exceptionality*, 23(1), 14-33. <https://doi.org/10.1080/09362835.2014.986603>
- Stichter, J. P., Sasso, G. M., Jolivet, K. et Carr, E. G. (2004). Structural analysis and intervention in a school setting: Effects on problem behavior for a student with an emotional/behavioral disorder. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 6(3), 166-177. <https://doi.org/10.1177/10983007040060030401>
- Sucuoglu, B., Akalin, S. et Sazak-Pinar, E. (2010). The effects of classroom management on the behaviors of students with disabilities in inclusive classrooms in Turkey, 12.
- Sucuoglu, N. B., Akalin, S. et Pinar, E. S. (2014). Instructional variables of inclusive elementary classrooms in turkey. *International Journal Of Special Education*, 29(3), 19.
- Vegas, K. C., Jenson, W. R. et Kircher, J. C. (2007). A single-subject meta-analysis of the effectiveness of time-out in reducing disruptive classroom behavior. *Behavioral Disorders*, 32(2), 109-121. <https://doi.org/10.1177/019874290703200204>



MERCI

[10:32] nancy gaudreau

question/commentaires andréanne: pour cette recherche une limite importante devrait être nommée: il manque les recherches qualitative qui rapportent le point de vue des élèves en difficulté de comportement. Bien que leur échantillon soit plus réduit, ces recherches s'avèrent extrêmement riches puisque le point de vue des principaux intéressés est considérés. Dans ces recherches, notamment celle de bernier, 2021), le soutien pédagogique ressort comme un facteur déterminant de leur inclusion scolaire. Bref, ces jeunes veulent de l'aide, du soutien pour apprendre et réussir en classe. Ils ont besoin aussi de sentir que l'on croit en leur capacité de réussir. Plusieurs recherches empiriques visent à mesurer les effets de dispositifs/stratégies précises (p. Ex. Un programme) en faisant abstraction des stratégies usuelles mises en place en classe. Il nous faut davantage de recherches pour brosser un portrait complet. Cela dit, belle présentation qui présente un bel éventail de stratégies à mettre en oeuvre pour soutenir la réussite des élèves. Merci andréanne de m'avoir invitée, j'ai beaucoup apprécié votre séminaire de recherche!

Question pour andréanne: dans certains CSS, le personnel de soutien n'est pas très important (ou n'est pas considéré comme tel par les employeurs (ex. Cela coute cher, manque d'enseignants donc il faut les remplacer au lieu de privilégier les services professionnels, etc.). Serait-il pertinent donc de faire de la prévention auprès des css pour amener les employeurs à reconnaître notre importance en tant que personnel de soutien ?

[10:31] marie-france nadeau

je dois quitter mais je voulais féliciter les présentations et l'organisation qui a su rassembler des thèmes fort complémentaires! D'autre part, j'aurais une question pour gabrielle: - comment interpréter les scores des élèves en classe spéciale qui ont plus de défis sur le plan du vocabulaire réceptif? Avez-vous des données sur les troubles associés (p. Ex., Trouble primaire du langage - niveau réceptif)? M'apparaît être une piste fort novatrice et avec beaucoup de potentiel pour sensibiliser les enseignants à ces défis, sur le plan des besoins d'autonomie et de compétences face aux activités/tâches - lié au fait que besoin de plus de soutien à cet égard.... Fait un lien avec "soutien pédagogique" issue des travaux d'andréanne - soutien au développement des habiletés liés à la communication réceptive - même en lien avec le besoin de relation où les élèves pourraient mal interpréter situation sociale (biais cognitif souvent identifié chez les élèves pdc).

Like 4