

Québec 

Fonds de recherche – Nature et technologies
Fonds de recherche – Santé
Fonds de recherche – Société et culture

Comité de suivi PRS-C
- Action concertée :
Programme de
recherche sur la
persévérance et la
réussite scolaires

31 octobre 2022



UNIVERSITÉ DE
SHERBROOKE

The **Li** lab



GRISE

Groupe de recherche et d'intervention
sur les adaptations sociales de l'enfance (GRISE)
de l'Université de Sherbrooke

Inclusion des élèves en situation de HDAA: mieux répondre aux besoins d'autodétermination pour favoriser la réussite et la persévérance scolaires

Gabrielle Garon-Carrier, Ph.D

Anne-Marie Tougas, PhD

Anne Lessard, PhD

Mélanie Lapalme, PhD

Chaire sur la préparation à l'école, l'inclusion des populations vulnérables et l'adaptation sociale

Mise en contexte de l'appel de propositions

Thème III : persévérance et réussite scolaires et l'approche inclusive auprès d'élèves ayant des besoins particuliers

Besoin 7 :

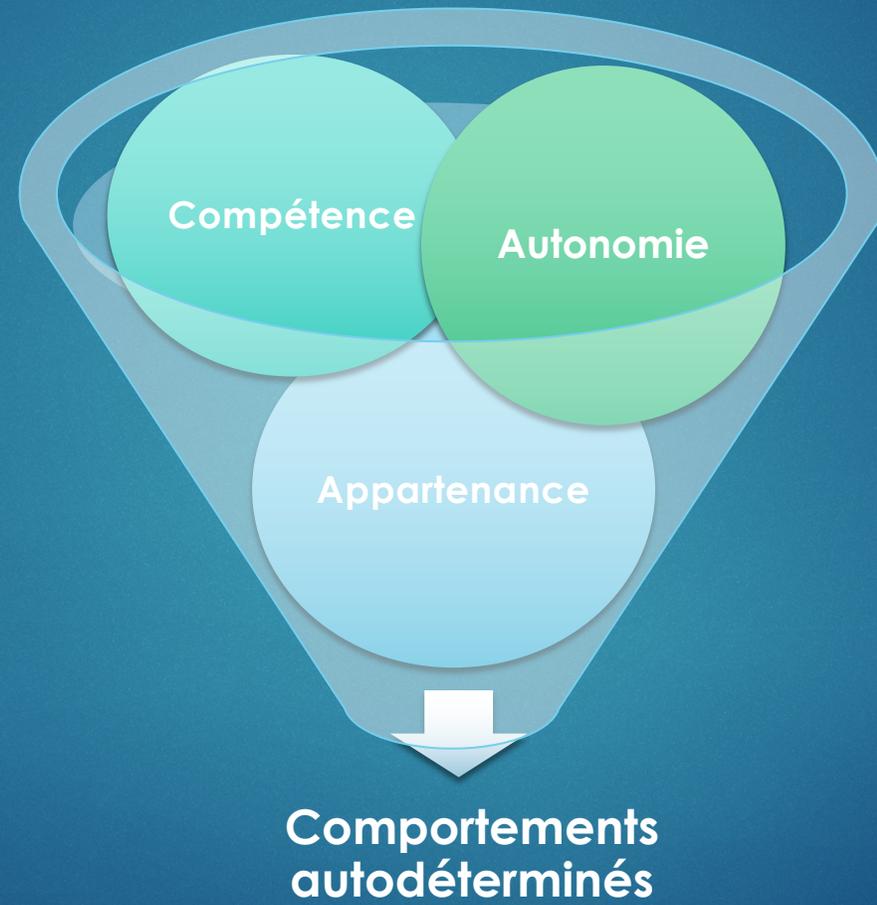
- ▶ À l'enseignement primaire ou secondaire, quelles sont les caractéristiques des élèves qui retournent en classe ordinaire après un séjour de plus de trois ans en classe spéciale?
- ▶ Quels services doivent être mis en place pour soutenir et favoriser leur retour en classe ordinaire?
- ▶ Comment doivent-ils être organisés pour favoriser la persévérance et la réussite scolaires?

1. Le défi d'inclusion des élèves en situation de HDAA

- ▶ Le passage de la classe spéciale à la classe ordinaire est un processus interactif qui demande une adaptation pour les élèves en situation de HDAA, l'enseignant et les autres élèves de la classe ordinaire



2. La théorie de l'autodétermination



3. L'autodétermination : les grands constats

Comportements et attitudes qui favorisent la persévérance et la réussite scolaires



Centaines d'études qui témoignent de l'universalité des besoins d'autodétermination



Favorise aussi le bien-être des élèves



4. Le contexte de la classe inclusive

Contexte éducatif : pratiques pédagogiques, gestion de classe, services reçus

Contexte social : climat de classe, qualité des relations avec les pairs et avec l'enseignant

Caractéristiques des élèves: types de difficultés présentées par les élèves en situation de HDAA (intellectuelles, langagières, comportementales, etc.)



Contribution à l'avancement des connaissances

► Trois composantes essentielles



Capter l'adéquation des contextes scolaires (éducatif et social) aux caractéristiques des élèves en situation de HDAA



Prendre la perspective des élèves en situation de HDAA



Tenir compte des différences liées au sexe

Objectifs : Étude 1

Collecte de données auprès d'élèves de 5^e et 6^e année en milieu scolaire primaire, qui ont un PI actif (N= 350)

Décrire les caractéristiques des élèves en situation de HDAA en classe ordinaire

Examiner l'effet modérateur des caractéristiques des élèves

Mieux comprendre comment les élèves en situation de HDAA perçoivent leur retour en classe ordinaire après avoir été scolarisés en classe spéciale (3 années et plus, si possible)

Avancement de l'étude 1

Démarrage du volet qualitatif
N= 30 élèves + 30 enseignants

Analyses des données et rédaction
d'articles, rapports, et matériel de
transfert des connaissances

Oct.

Oct./
Déc.

Janv./
Juin

Août/
Déc.

N= 190 familles
évaluées
(89% participation
enseignants)

Poursuite de la collecte de données
volet quantitatif (N visé = 350)

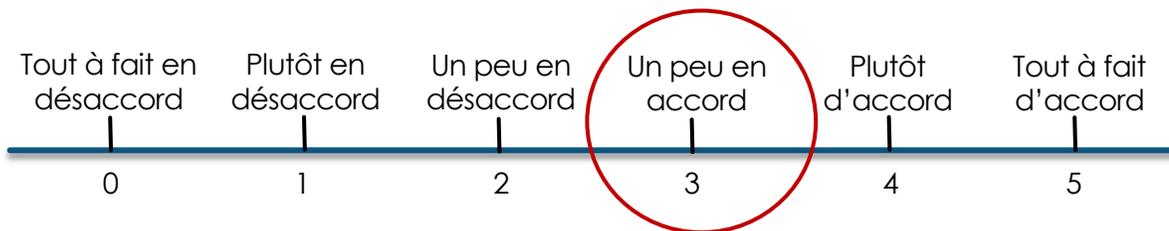
Qui sont les élèves en situation de HDAA?

► Les participants ont tous un PI actifs

	Type	Durée	Fréquence	Nombre
Type de classe	10% en classe spéciale (90% en classe ordinaire)	M= 4.07 SD= 1.64	Seulement 2 élèves ont vécu un retour en classe ordinaire après 3 ans classe spéciale	
Reçoit au moins un type de service (80.4%)	Orthopédagogie (67.0%)	< 2 ans (51.4%)	1x / semaine (49.4%)	23.0% > 1 type de services
Diagnostic (78.0%)	TDAH (71.0%) Tr. d'apprentissage (50.0%)			54.0% > 1 diagnostic
Cote de difficultés (44.7%)	Non déterminé (45.7%)			Tous les enfants ont une seule cote

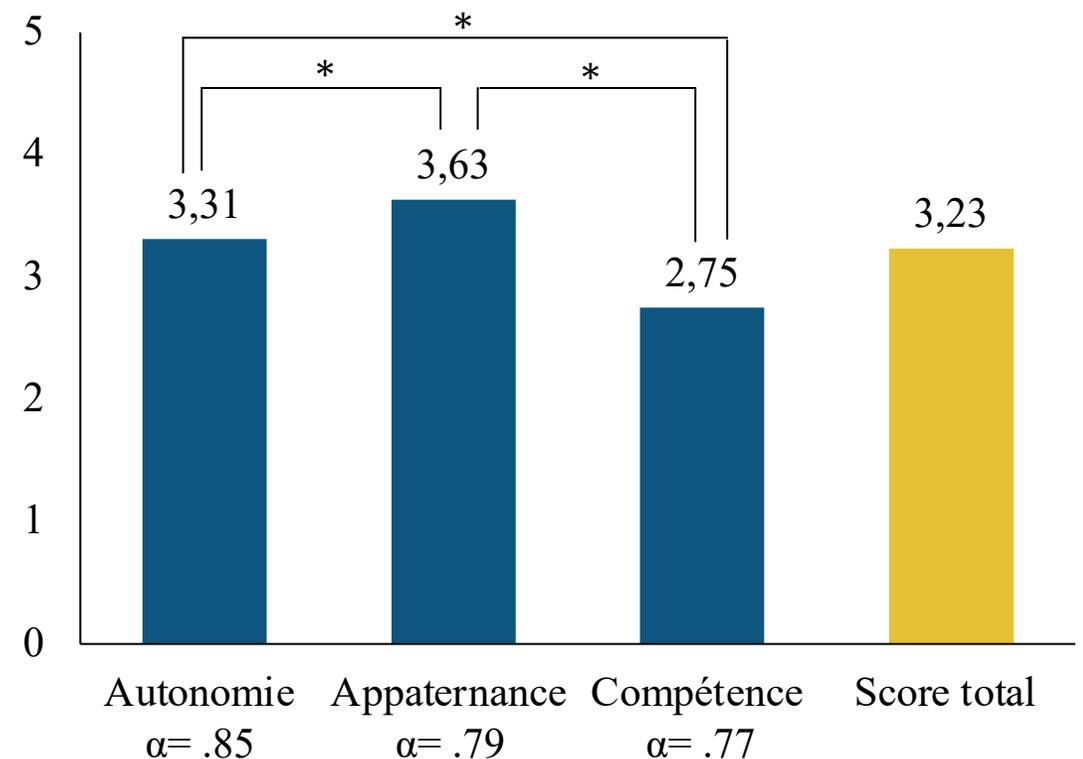
Satisfaction des besoins d'autodétermination

- ▶ 6 items pour chaque échelle
- ▶ Échelle en 5-point :



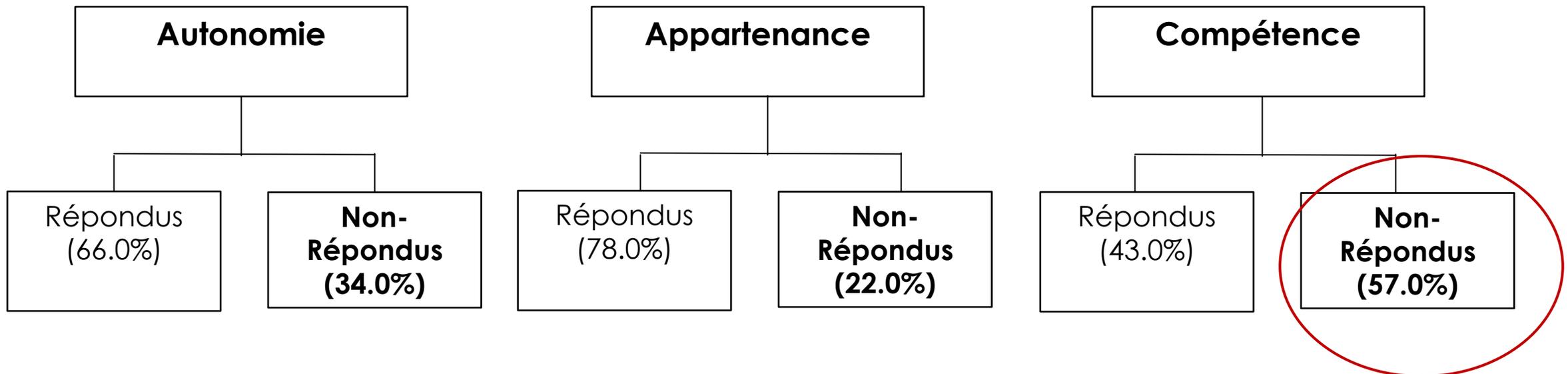
- ▶ Corrélations entre les besoins
 - $r = .32$ à $.45$

Score moyen aux échelles des besoins d'autodétermination



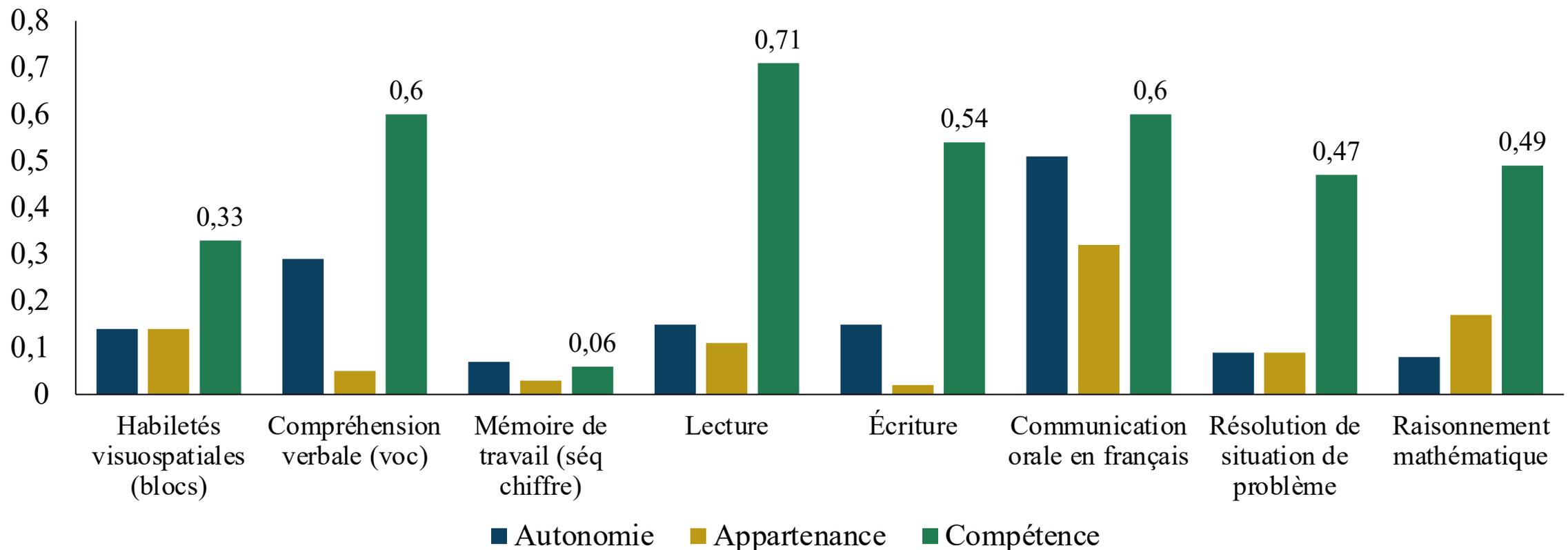
Satisfaction des besoins d'autodétermination

Création de groupes d'élèves avec besoins d'autodétermination répondus (score moyen entre 3 et 5) et besoins non-répondus (score moyen entre 0 et 2.99)



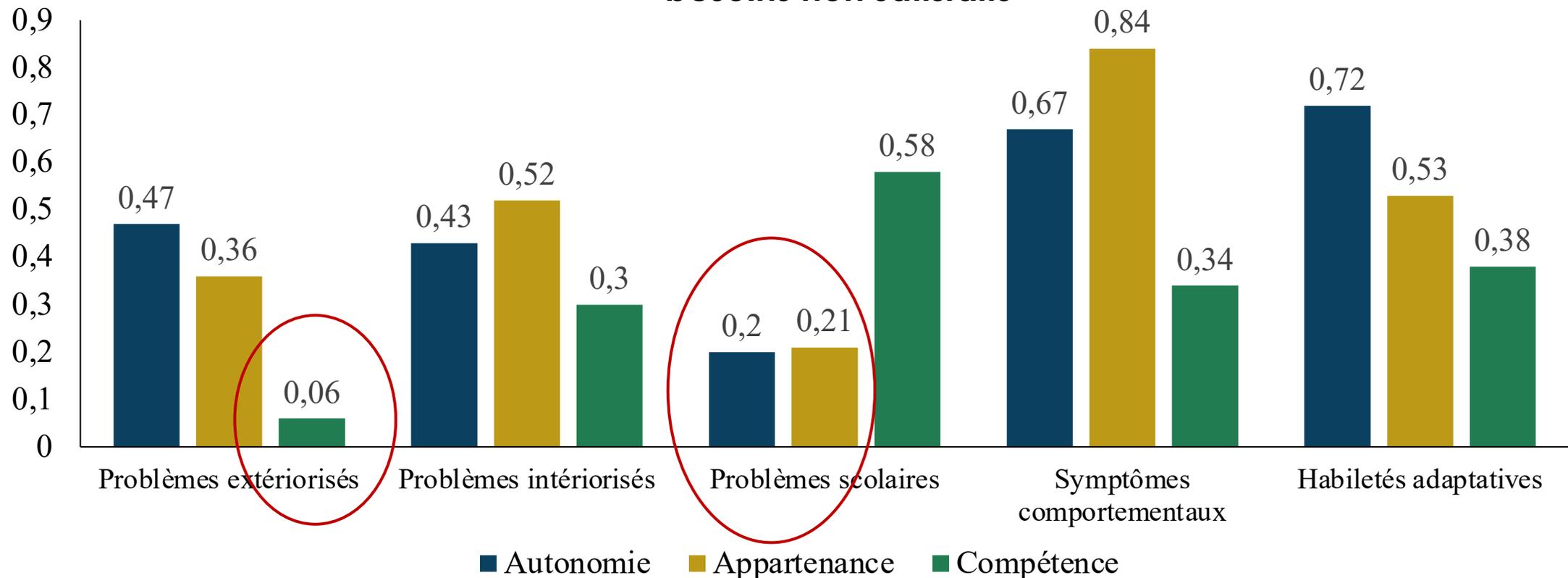
Caractéristiques cognitives des élèves en situation de HDAA

Tailles d'effets : différences entre les élèves avec besoins satisfaits et ceux avec besoins non satisfaits



Caractéristiques comportementales des élèves en situation de HDAA

Tailles d'effets : différences entre les élèves avec besoins satisfaits et ceux avec besoins non satisfaits



Contribution des facteurs contextuels éducatifs et sociaux

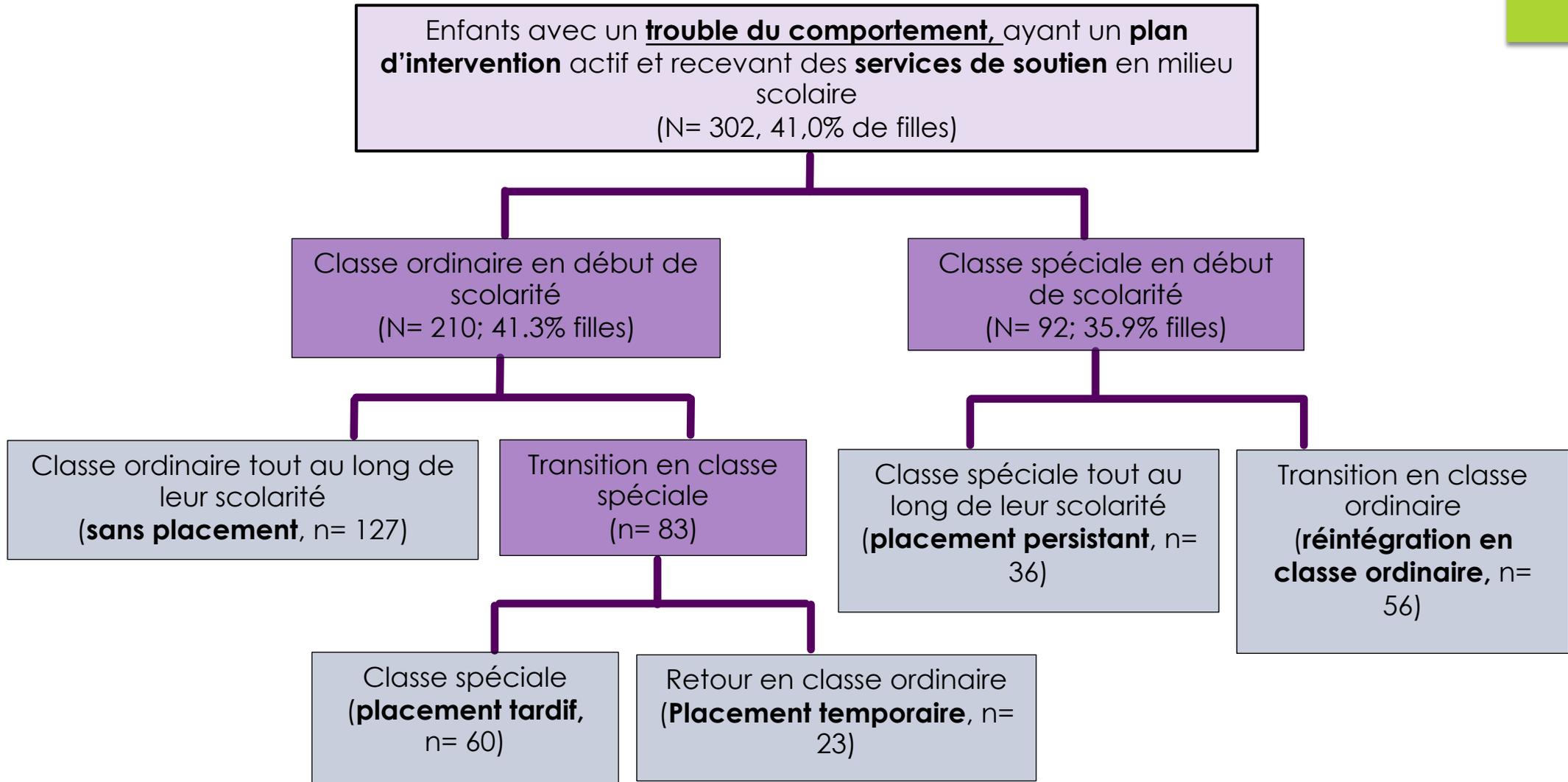
	Besoins d'autonomie		Besoins d'appartenance		Besoins de compétence	
	OR	95% CI	OR	95% CI	OR	95% CI
Age de l'enfant	0.54	0.32; 0.92	1.31	0.66; 2.59	0.44	0.27; 0.73
Sexe de l'enfant	2.90	1.25; 6.74	1.44	0.51; 4.06	0.88	0.43; 1.82
Indice de défavorisation (IMSE)	0.96	0.81; 1.15	1.01	0.82; 1.25	1.08	0.92; 1.26
Revenu familial	1.17	0.94; 1.46	0.94	0.70; 1.25	0.99	0.80; 1.24
Qualité de la relation élève-enseignant	1.04	1.02; 1.07	0.98	0.95; 1.02	0.99	0.97; 1.03
Climat de classe	1.63	0.77; 3.46	4.97	1.86; 13.32	2.29	1.06; 4.94
Acceptation par les pairs	1.91	1.26; 2.92	4.57	2.34; 8.95	1.95	1.28; 2.96
Gestion des comportements : pratiques proactives/positives	1.43	0.47; 4.32	1.63	0.42; 6.25	0.75	0.26; 2.15
Gestion des comportements : pratiques réactives punitives	0.89	0.31; 2.61	1.72	0.48; 6.17	1.33	0.52; 3.42

Objectifs : Étude 2

Étude longitudinale sur les troubles du comportement des filles et des garçons (Déry et al., 2007-2021; Lapalme et al., 2018-2023)

Capturer les facteurs du contexte éducatif et social et les caractéristiques des élèves qui prédisent les parcours scolaires

Examiner la satisfaction des besoins d'autodétermination, la réussite et la persévérance scolaires à la transition à l'âge adulte (diplôme/qualification, insertion professionnelle)



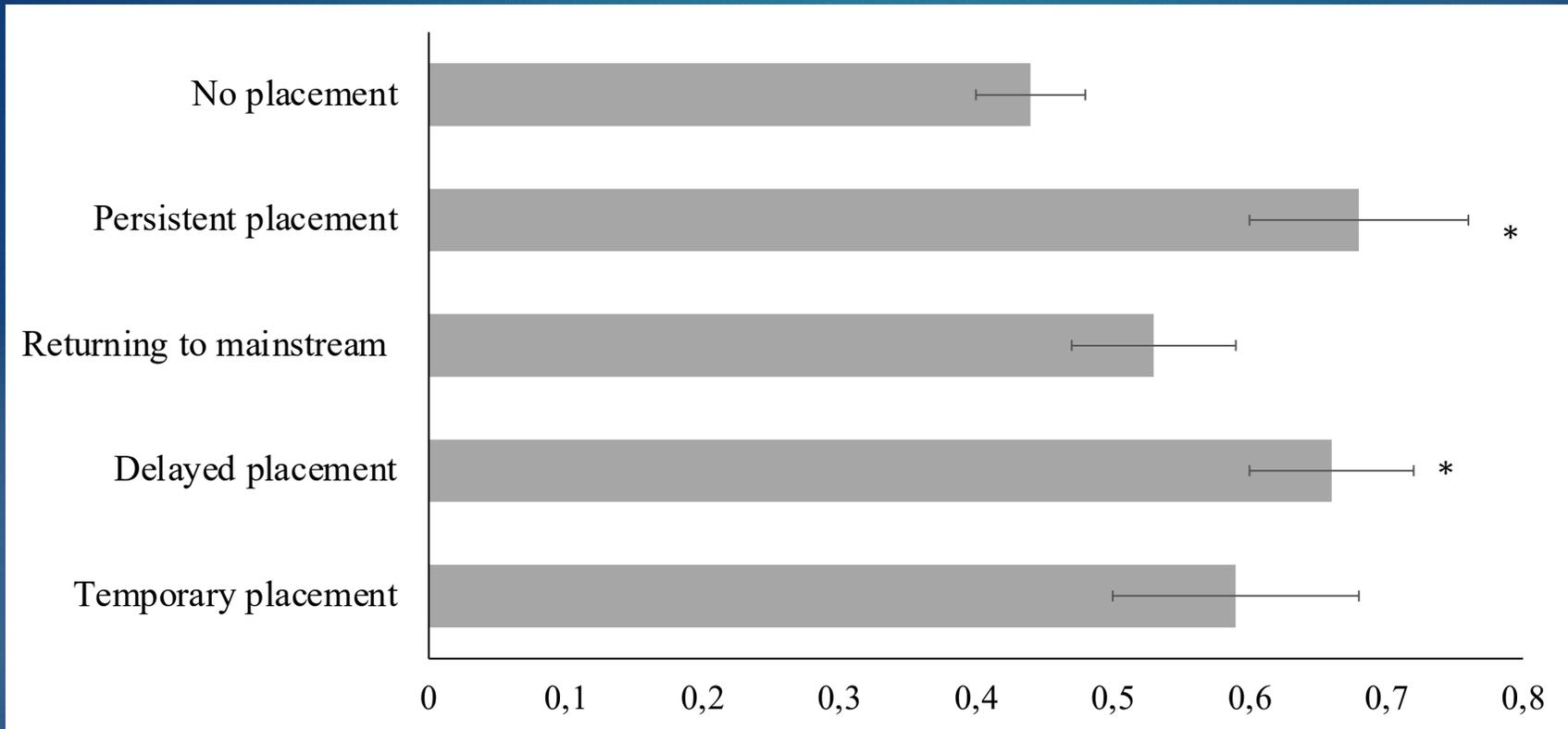
Prédire les parcours alternatifs comparativement au parcours en classe ordinaire

Table 2

Predicting patterns of classroom placement during compulsory education, in comparison to children with no placement history

	Continual placement		Returning to mainstream		Mainstream to permanent placement		Temporary placement		
	OR	95% CI	OR	95% CI	OR	95% CI	OR	95% CI	
Mother educational attainment (ref= postsecondary education)	1.45	0.58; 3.64	1.61	0.80; 3.23	1.72	0.80; 3.72	1.19	0.44; 3.19	
Externalizing score (T-score)	1.13	1.03; 1.23	1.04	0.98; 1.10	0.99	0.94; 1.05	1.02	0.95; 1.11	
Victimization	1.84	0.95; 3.56	0.86	0.49; 1.50	1.32	0.76; 2.31	1.13	0.53; 2.39	
Receptive vocabulary	0.94	0.90; 0.98	0.99	0.96; 1.02	0.95	0.92; 0.98	0.94	0.90; 0.98	
Academic performance	0.76	0.58; 0.99	0.79	0.65; 0.96	0.52	0.40; 0.67	0.82	0.62; 1.08	
Student-teacher dependency	1.07	0.97; 1.19	1.10	1.01; 1.19	1.07	0.98; 1.17	0.97	0.86; 1.09	
Interaction with sex of the child									
Externalizing × sex	0.56	0.16; 1.95	0.97	0.46; 2.05	0.51	0.24; 1.11	1.25	0.43; 3.61	
Victimization × sex	0.92	0.36; 2.36	1.60	0.73; 3.50	0.70	0.32; 1.52	1.48	0.49; 4.47	
Receptive vocabulary × sex	3.10	1.02; 9.37	1.06	0.50; 2.26	1.31	0.53; 3.26	0.81	0.25; 2.63	
Academic performance × sex	0.55	0.19; 1.57	0.53	0.24; 1.16	1.04	0.34; 3.13	0.66	0.20; 2.19	
Dependency × sex	0.51	0.20; 1.31	0.75	0.36; 1.57	0.86	0.39; 1.91	0.93	0.30; 2.85	

OR, odds ratio; 95% CI, confidence intervals. Bolded coefficients indicate statistically significant values. The main effect estimates are from models without interactions. Each interaction was tested separately in regression models.



Risque de décrochage scolaire

Diagnostic de santé mentale à l'âge adulte?



Absence de différences significatives selon les parcours quant à la proportion de participants ayant un diagnostic d'anxiété, de dépression ou de trouble de la personnalité

Avancement de l'étude 2



Rôle médiateur des parcours (VM) entre les contextes et les caractéristiques des élèves (VI) et l'autodétermination à l'âge adulte (VD)

Oct/
Déc

Poursuivre les analyses :
Examiner l'association entre les parcours et l'autodétermination à l'âge adulte

Janv
/Juin

Première ébauche d'un modèle théorique de l'inclusion scolaire

Rédaction des articles, rapport final, activités de transfert et mobilisation des connaissances

2024



Retombées attendues

