



La présence d'élèves en difficulté de comportement dans une classe peut-elle nuire aux autres élèves ?¹



Laurie Hébert

B. Éd., étudiante à la maîtrise
en psychopédagogie, Faculté des sciences
de l'éducation, Université Laval



Aude Gagnon-Tremblay

M. A., étudiante au doctorat
en psychopédagogie, Faculté des sciences
de l'éducation, Université Laval



Marie-Claude Salvat

Ph. D., professeure agrégée,
Département de psychoéducation
et de psychologie,
Université du Québec en Outaouais.

Cette question revient fréquemment dans les écoles et suscite, à juste titre, des discussions soutenues. Elle touche à la fois les enseignants, les parents, les directions d'établissement et les élèves, qui doivent tous composer avec des réalités parfois exigeantes. Plusieurs s'interrogent : comment concilier le droit de chaque enfant à une éducation de qualité et les défis très concrets que peuvent représenter certains comportements en classe ?

À la demande de partenaires du milieu, la professeure en psychoéducation Marie-Claude Salvat a mobilisé la littérature scientifique sur l'inclusion scolaire afin d'examiner ce que l'on sait – et ce que l'on ignore encore – des effets possibles de la présence d'élèves en difficulté de comportement en classe sur les apprentissages des autres élèves.

L'objectif de sa présentation réalisée dans le cadre de la 4^e Journée *Question de l'heure sous la loupe de l'UMR Synergia* n'était pas de trancher un débat sensible, mais d'offrir un regard nuancé, éclairé par les données disponibles, sur une question qui interpelle profondément la mission éducative de l'école québécoise. Il s'agissait de reconnaître les préoccupations légitimes exprimées sur le terrain tout en présentant, avec prudence, ce que la recherche permet de constater à ce jour.

¹ Cet article a été bonifié à la suite d'échanges avec un groupe de psychologues scolaires du CSS des Découvreurs de manière à y apporter certaines précisions permettant aux lecteurs de mieux saisir la portée des résultats et la procédure de recension d'écrits effectuée par la chercheuse en vue de tenter de répondre à la question qui lui était adressée.

Cet article synthétise les propos de la conférencière quant aux conclusions d'écrits portant sur l'inclusion scolaire. Il souhaite poser un regard neutre sur les défis liés à la présence des élèves en difficulté de comportement en classe ordinaire, en lien avec les apprentissages scolaires et le développement social et affectif des élèves dits « ordinaires », soit ceux ne présentant pas de difficulté de comportement.

L'article définit d'abord la population ciblée par cette recension et présente ensuite les fondements de l'éducation inclusive, avant de survoler les résultats de recensions systématiques, d'études empiriques et d'une méta-analyse qui abordent les effets associés à la présence des élèves en difficulté de comportement en classe ordinaire en s'attardant aux apprentissages scolaires et socioaffectifs des élèves ordinaires. En conclusion, il souligne des conditions pouvant être mise en œuvre et susceptibles d'aider à mieux composer avec la présence des élèves en difficulté de comportement, soutenir leur participation active de même que les apprentissages de tous les élèves en classe ordinaire. Les limites associées à ce corpus de recherche sont aussi soulevées afin de pouvoir apprécier la portée des résultats présentés.



Les difficultés de comportement en milieu scolaire

Les élèves présentant des difficultés de comportement (DC) à l'école incluent à la fois les élèves à risque sur le plan comportemental et ceux présentant des troubles du comportement (Gaudreau, 2024). Les difficultés de comportement impliquent une grande diversité de manifestations extériorisées (p. ex. hyperactivité, agitation, intolérance à la frustration, colère, agressivité, opposition) et intériorisées (p. ex. anxiété, symptômes dépressifs, retrait social) (Massé et al., 2020). Cela étant dit, lorsque la littérature fait référence aux élèves en difficulté de comportement, il est largement accepté qu'il est question d'élèves présentant des problèmes de comportement sur le plan extériorisé. Les difficultés de ces élèves peuvent représenter un défi en classe. Elles demandent souvent des ajustements de la part du personnel scolaire, puisqu'elles peuvent interférer avec les activités d'enseignement et d'apprentissage, rendent la gestion de classe plus complexe et accaparent souvent l'attention de l'enseignant (Déry et al., 2007; Plouffe et al., 2019). La conférencière reconnaît d'ailleurs à ce sujet que les élèves en DC sont souvent perçus comme ceux qui sont le plus susceptibles de perturber la dynamique de classe et le climat de groupe. Pour les fins de ce travail de recension, la population des élèves en difficulté de comportement, c'est-à-dire ceux manifestant des difficultés sur le plan extériorisé, a été retenue.

L'éducation inclusive au service de tous les élèves

L'éducation inclusive vise une participation active de tous les élèves, peu importe leurs besoins, leurs défis ou leur réalité. L'éducation inclusive soutient le droit des élèves de recevoir une éducation de qualité dans leur école de quartier et dans la classe ordinaire². Elle se base sur la justice sociale et le respect des droits, ce qui signifie que les élèves en DC, tout comme les élèves ordinaires, ont droit à un environnement scolaire favorable aux apprentissages. En ce qui concerne les élèves en DC, cela suppose qu'ils ont le droit d'être scolarisés avec leurs pairs, en classe ordinaire. Comme tous les élèves ont droit à la meilleure éducation possible et que la présence des élèves en difficulté de comportement dans les classes ordinaires peut poser des défis, des partenaires du milieu scolaire ont souhaité partager leur questionnement, à savoir si la présence de ces élèves pourrait en venir à nuire aux apprentissages des élèves sans difficulté de comportement identifiée. Les partenaires souhaitaient mieux comprendre dans quelle mesure les élèves scolarisés dans une classe avec des élèves en difficulté de comportement performant plus ou moins bien, tant sur le plan scolaire que socioaffectif, que s'ils étaient réunis dans un groupe-classe plus homogène.

Afin d'apporter un éclairage à cette question, la conférencière a proposé d'appuyer la réflexion sur les données empiriques issues des recherches menées en contexte d'inclusion scolaire, dont nous disposons à ce jour. Les recensions d'écrits systématiques portant sur l'inclusion des enfants en difficulté de comportement et plus largement, celles portant sur l'inclusion des enfants à besoins particuliers, ont donc été examinées en s'attardant aux effets potentiellement négatifs, neutres ou même positifs de leur inclusion sur l'apprentissage de leurs

² Pour en savoir plus sur les pratiques d'éducation inclusive à l'école, consultez: Hébert, L., Gagnon-Tremblay, A., et Paré, M. (2024). Les pratiques d'éducation inclusives à l'école. *Journal Questions de l'heure*, 1(1), p. 6-9. https://umr-synergia.ulaval.ca/app/uploads/2024/05/Question_heure_vol1-1-VF.pdf

pairs. Les recensions distinguant les élèves en difficulté de comportement des autres élèves à besoins particuliers ont été privilégiées dans l'analyse des écrits. Néanmoins, les recensions portant sur l'ensemble des élèves à besoins particuliers ont été considérées, notamment pour repérer les conditions les plus favorables à une inclusion réussie.

Survol des recensions systématiques, d'une méta-analyse et d'études empiriques

Force est de constater qu'il existe peu de travaux empiriques qui portent spécifiquement sur la question à l'étude et qui permettent, hors de tout doute, d'y répondre. Un nombre intéressant d'études aborde la question des effets associés à l'inclusion des élèves à besoins particuliers, mais elles ne distinguent pas toutes, systématiquement, les élèves en difficulté de comportement des autres élèves à besoins particuliers (ne présentant pas nécessairement de telles difficultés de comportement).

En s'appuyant sur la littérature existante, cinq recensions d'écrits et une méta-analyse s'intéressant à cette question ont pu être identifiées. La recension d'écrit est une méthode de recherche qui a recours à une méthodologie rigoureuse (basée sur un protocole qu'on peut reproduire) pour identifier toutes les preuves publiées et non publiées (études empiriques primaires) sur un sujet en particulier. La méta-analyse a de particulier qu'elle propose également une synthèse statistique des études. Les recensions utilisées dans cet article se penchaient sur les effets de diverses formules d'inclusion scolaire sur les apprentissages scolaires et socioaffectifs des autres élèves de la classe en envisageant qu'ils puissent être potentiellement négatifs (nuire aux autres élèves), être positifs (bénéfiques) ou neutres (sans effet, ni positif ni négatif).

Parmi l'ensemble de ces travaux de recherche, il est important de garder en tête que seulement quatre des six recensions systématiques distinguaient les élèves en difficulté de comportement à travers la catégorie plus large des élèves à besoins particuliers (voir Tableau 1). Les principaux résultats de ces études sont résumés dans le tableau 1. La conférencière souligne aussi que la majorité de ces études a été réalisée ailleurs qu'au Québec (c.-à-d., aux États-Unis ou en Europe).



Tableau 1.

Portrait de recensions d'écrits et d'études empiriques portant sur les effets de l'inclusion d'élèves en difficulté de comportement et à besoins particuliers sur les apprentissages des autres élèves de la classe ordinaire

ÉTUDES	RÉSULTATS ET CONCLUSIONS
Recension systématique de Kalambouka et al. (2007)	• 26 études (dont 15 études distinguant les élèves en DC des autres élèves à besoins particuliers). • Les résultats suggèrent que la présence d'élèves présentant des difficultés comportementales ou émotionnelles ne semble pas avoir d'effets négatifs sur leurs pairs. • Une étude suggère toutefois des effets négatifs au primaire (Brown, 1982) et une autre au secondaire (Cawley et al., 2002).
Recension systématique de Ruijs et Peetsma (2009)	• 27 études (incluant 12 études distinguant les élèves en DC). • Les résultats suggèrent que l'inclusion scolaire d'élèves ayant des difficultés de comportement en classe ordinaire n'entraîne pas d'effets négatifs au primaire et peut même, dans certains cas, améliorer la performance des autres élèves. • Au secondaire, deux études soulignent la possibilité d'effets négatifs chez les autres élèves de la classe (Cawley et al., 2002; Dyson et al., 2004). • Sur le plan des apprentissages sociaux, deux études suggèrent des effets positifs chez les élèves ordinaires, deux études constatent l'absence d'effets et une seule étude suggère des effets négatifs chez les élèves ordinaires (Brown et al., 1982).
Recension systématique de Dyssegard (2013)	• 43 études. • Les résultats de la majorité des études (c.-à-d., 88%) indiquent que l'inclusion des élèves à besoins particuliers ne semble pas avoir d'effet négatif sur les autres élèves au niveau des apprentissages scolaires et sociaux.
Méta-recension de Vienneau et Thériault (2015)	• 7 recensions d'écrits et 9 études empiriques primaires (ainsi qu'une recension d'écrits distinguant les élèves en DC). • Les résultats suggèrent que mieux comprendre la réalité des enfants à besoins particuliers est perçu comme un avantage de l'inclusion scolaire par leurs pairs. Toutefois, les interactions en classe entraîneraient parfois des inconforts et pourraient poser des défis. • Une étude qualitative suggère que la majorité des élèves ne considèrent pas que la présence d'élèves à besoins particuliers puisse nuire à leurs apprentissages (Litvack et al., 2011). • Cette même étude indique que certains élèves doués estiment que la présence d'élèves à besoins particuliers peut nuire à leurs apprentissages car ils tendent à ralentir le rythme du groupe.
Méta-analyse de Szumski et al. (2017)	• 47 études (dont 23 études distinguant les élèves en DC). • Les résultats suggèrent que la présence d'élèves à besoins particuliers est associée à une amélioration des apprentissages scolaires des autres élèves (mais faiblement). • L'inclusion scolaire semble entraîner des effets positifs chez les élèves au primaire et des effets neutres au secondaire. • Il ne semble pas y avoir de différence selon le type de problématique étudié : les résultats soulignent l'absence de différences entre les classes avec des élèves en DC et celles sans eux.
Recension systématique de Kart et Kart (2021)	• 35 études. • Les résultats suggèrent des effets principalement positifs ou neutres sur les apprentissages des autres élèves en contexte préscolaire et primaire. • Des effets neutres ou négatifs, mais faibles, sont observés au secondaire.

Que retenir de ces résultats ?

Les résultats présentés dans le portrait des recensions d'écrits peuvent surprendre, surtout compte tenu des défis bien réels vécus dans certaines classes. Ils ne minimisent en rien ces réalités; ils illustrent plutôt ce que montrent, en moyenne, les études réalisées dans divers contextes.

En s'appuyant sur les conclusions tirées de ce corpus d'études, il est possible d'avancer que la présence des élèves en DC en classe ordinaire ne semble pas avoir d'impact nocif sur les apprentissages sociaux et scolaires des élèves ordinaires. Ce constat s'appuie sur le fait qu'une majorité d'études (celles distinguant les élèves en DC des autres élèves à besoins particuliers, comme les études ne permettant pas cette distinction) penchent en faveur de l'absence d'effets défavorables. Bien que ces résultats ne constituent pas une vérité absolue et doivent être interprétés avec nuance, la tendance générale observée dans la littérature est la suivante : les auteurs des différents travaux de recension identifiés pour répondre à la question de l'heure penchent en faveur de reconnaître que la présence des élèves en difficulté de comportement ne semble pas nuire aux apprentissages scolaires et socioaffectifs des autres élèves de la classe. À noter qu'un petit nombre d'études rapportent bel et bien des effets délétères associés à l'inclusion scolaire, en particulier chez les élèves scolarisés au secondaire.

Les auteurs de ces études soulignent aussi l'importance de s'attarder aux conditions dans lesquelles l'éducation inclusive est réalisée, le contexte y étant certainement pour quelque chose dans les réussites observées. En prenant connaissance des résultats rapportés, d'aucuns rétorqueraient : oui, mais ça dépend ! Les auteurs invitent donc à réfléchir aux conditions pouvant faciliter la participation des élèves en difficulté de comportement et favoriser les apprentissages de l'ensemble des élèves, en particulier chez ceux du secondaire.

Quelques pistes de réflexion pouvant expliquer les différences entre le primaire et le secondaire

Il est possible que les services et les politiques visant à favoriser l'inclusion scolaire au préscolaire et au primaire (p. ex. le programme Agir tôt) permettent de mieux soutenir l'inclusion des élèves en DC en classe ordinaire. Des auteurs constatent aussi que les élèves sans difficulté comportementale identifiée peuvent bénéficier des pratiques inclusives qui sont déployées dans les classes du préscolaire et du primaire (Dyssegard et al., 2013; Kart et Kart, 2021).

En outre, la formation initiale des enseignants pourrait également contribuer à expliquer les différences observées dans les études menées au primaire et au secondaire. En effet, la formation des enseignants du secondaire semble plus axée sur le contenu disciplinaire, alors que celle des enseignants au préscolaire et au primaire viserait davantage à favoriser le développement global de l'enfant (Kalambouka et al., 2007). Les enseignants du secondaire, généralement spécialistes d'un domaine, passent aussi moins de temps par semaine avec leurs élèves, contrairement à ceux du primaire. Certains auteurs soulignent que la

collaboration entre les enseignants du secondaire et ceux en adaptation scolaire, lorsqu'elle est limitée, pourrait rendre plus complexe la mise en œuvre de l'inclusion scolaire pour les élèves présentant des difficultés d'adaptation (Kalambouka et al., 2007; Szumski et al., 2017). Enfin, la conférencière souligne que peu d'études se sont intéressées à l'inclusion scolaire des élèves en DC au secondaire, ce qui limite notre compréhension des effets pouvant être associés à leur présence en classe ordinaire.

Pistes d'action pour amorcer un changement

Afin d'assurer que la classe soit un lieu propice aux apprentissages et au développement des élèves quel qu'ils soient, la conférencière propose de s'attarder à certaines conditions pouvant favoriser l'inclusion scolaire.

1. Cultiver une **attitude favorable** à l'égard de l'inclusion scolaire (Kart et Kart, 2021).
2. Utiliser des **stratégies différenciées**, comme le coenseignement, en partenariat avec les enseignants en adaptation scolaire (Kart et Kart, 2021).
3. S'assurer d'établir une **compréhension commune** des fondements de l'inclusion scolaire au niveau des parents, des élèves et du personnel scolaire (Kalambouka et al., 2007).
4. Avoir accès au **soutien et la formation** nécessaire, faire preuve de flexibilité et travailler en équipe (Kalambouka et al., 2007).
5. Favoriser un **environnement** de classe **socialement inclusif** (Mikami et al., 2013).

Les limites de la recherche

Mesurer de manière quantitative les effets de l'inclusion scolaire sur l'ensemble des élèves n'est pas chose facile. Derrière les chiffres, il y a des expériences individuelles qui méritent d'être entendues, surtout lorsque des élèves vivent des situations d'intimidation ou d'agressivité en classe. Les données présentées ne visent donc pas à minimiser ces réalités. Comme pour tout travail de recherche, il importe de bien saisir les particularités et de considérer les limites associées aux résultats rapportés. Ces derniers sont à considérer avec prudence comme il existe une grande variabilité au niveau des devis de recherche utilisés et du contexte dans lequel l'inclusion a été réalisée (p. ex. avec ou sans soutien de professionnels compétents). La manière d'implanter l'éducation inclusive variant significativement d'une école à l'autre, la pertinence et la quantité des moyens déployés risquent de varier d'une étude à l'autre. Par ailleurs, il est à noter que la qualité des études identifiées à travers les recensions d'écrits est rapportée par les auteurs comme étant variable.

Pistes pour les recherches futures

En tenant compte de l'ensemble de ces travaux – et tout en reconnaissant leurs limites – une conclusion se dégage : dans la majorité des contextes étudiés, la présence d'élèves en difficulté de comportement en classe ordinaire ne semble pas indiquer d'effets défavorables sur les apprentissages scolaires ou socio-affectifs des autres élèves.

Pour poursuivre cette réflexion, nous aurons besoin, notamment, de plus d'études rigoureuses et longitudinales menées en contexte québécois. Ces futures études devraient s'attarder spécifiquement à l'inclusion des élèves en difficulté de comportement, de même qu'au point de vue de leurs camarades de classe sur le climat d'apprentissage et la dynamique de leur groupe. Serez-vous des nôtres pour élargir notre compréhension de cette problématique et mieux orienter nos efforts par la suite?

MOTS-CLÉS :

éducation inclusive, élèves en difficulté de comportement, classe ordinaire, recension d'écrits

BIBLIOGRAPHIE

- Brown, W. (1982). Classroom climate: possible effects of special needs on the mainstream. *Journal for Special Educators*, 19(1), 20–27.
- Cawley, J., Hayden, S., Cade, E. et Baker-Kroczyński, S. (2002). Including students with disabilities into the general education science classroom. *Exceptional Children*, 68(4), 423–425. <https://doi.org/10.1177/001440290206800401>
- Déry, M., Lapalme, M., Toupin, J., Verlaan, P. et Pauzé, R. (2007). Hétérogénéité des troubles du comportement au primaire et perceptions de la situation sociale et familiale des élèves. *Revue des sciences de l'éducation*, 33(1), 109–126. <https://doi.org/10.7202/016191ar>
- Dyson, A., Farrell, P., Polat, F., Hutcheson, G. et Gallannaugh, F. (2004). *Inclusion and pupil achievement*. Department for Education and Skills. <https://doi.org/10.53841/bpsdeb.2004.1.109.6>
- Dyssegaard, C. B. et Sogaard Larsen, M. (2013). *Evidence on inclusion*. Danish Clearinghouse for Educational Research.
- Gaudreau, N. (2024). *Gérer efficacement sa classe : les ingrédients essentiels* (2^e édition). Presses de l'Université du Québec.
- Kalambouka, A., Farrel, P., Dyson, A. et Kaplan, I. (2007). The impact of placing pupils with special educational needs in mainstream schools on the achievement of their peers. *Educational Research*, 49 (4), 365-382. <https://doi.org/10.1080/00131880701717222>
- Kart, A., et Kart, M. (2021). Academic and Social Effects of Inclusion on Students without Disabilities: A Review of the Literature. *Education Sciences*, 11(16). <https://doi.org/10.3390/educsci11010016>
- Litvack, M. S., Ritchie, K. C. et Shore, B. M. (2011). High- and Average-Achieving Students' Perceptions of Disabilities and of Students with Disabilities in Inclusive Classrooms. *Exceptional Children*, 77(4), 474-487. <https://doi.org/10.1177/001440291107700406>
- Massé, L., Desbiens, N., et Lanaris, C. (2020). *Les troubles du comportement à l'école* (3^e édition). Chenelière éducation.
- Mikami, A. Y., Griggs, M. S., Lerner, M. D., Emeh, C. C., Reuland, M. M., Jack, A., et Anthony, M. R. (2013). A randomized trial of a classroom intervention to increase peers' social inclusion of children with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 81(1), 100–112. <https://doi.org/10.1037/a0029654>
- Plouffe, T., Couture, C., Massé, L., Bégin, J.-Y. et Rousseau, M. (2019). Intégration scolaire d'élèves présentant des difficultés d'ordre comportemental : liens entre attitude des enseignants, stress et qualité de la relation enseignant-élève. *Revue de psychoéducation*, 48(1), 177-199. <https://doi.org/10.7202/1060011ar>
- Ruijs, N. M., et Peetsma, T. T. D. (2009). Effects of inclusion on students with and without special educational needs reviewed. *Educational Research Review*, 4(2), 67-79. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2009.02.002>
- Szumski, G., Smogorzewska, J., et Karwowski, M. (2017). Academic achievement of students without special educational needs in inclusive classrooms: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 21, 33-54. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.02.004>
- Vienneau, R., et Thériault, C. (2015). Les effets de l'inclusion scolaire: Une recension des écrits (2000 à 2014). Dans N. Rousseau (dir.), *La pédagogie de l'inclusion scolaire* (3^e édition). Presses de l'Université du Québec.