

# Élèves à risque... oui, mais de quoi?

Alain Cadieux



Ce modèle d'évaluation et d'intervention, influencé par la médecine et appliqué dans le milieu scolaire, a été fortement critiqué par le COPEX<sup>1</sup> et les chercheurs de l'époque dont les études expérimentales remettaient en question l'efficacité des classes spécialisées. Avec l'émergence du mouvement de la désinstitutionnalisation aux États-Unis et dans certains pays scandinaves, on observe une valorisation croissante des rôles sociaux des personnes vivant avec une déficience ou une difficulté. En 1978, l'Office des personnes handicapées du Québec (OPHQ) nouvellement créé se porte à la défense des droits des personnes handicapées. Il fait la promotion et la valorisation des rôles sociaux et fait prendre conscience que le plus important c'est la personne et non sa déficience. Ces années signalent le début d'une prise de conscience qui permettra aux intervenants scolaires et sociaux d'accorder moins d'importance à la difficulté et surtout de voir la personne avec ses caractéristiques et ses besoins particuliers. C'est également à cette époque que l'on commence à parler d'adapter l'école à l'élève plutôt que l'inverse.

Cette idéologie amène graduellement des changements politiques (notamment, avec la Loi 107 sur l'instruction publique) et le développement de services aux élèves qui

**D**epuis quelques années, les enfants dits « exceptionnels » sont appelés « élèves à risque ». Pour comprendre l'idéologie derrière cette nouvelle désignation scolaire, faisons un peu d'histoire.

Avec les années soixante, on assiste à une démocratisation de l'éducation et à l'accès à une formation de qualité pour toutes les personnes d'âge scolaire sans égard à leurs différences au plan ethnique, culturel, psychologique ou intellectuel. À cette époque, de nombreux élèves handicapés recevaient des soins et des services à l'intérieur des milieux hospitaliers. Lorsque le milieu scolaire commence à prendre en charge leur scolarisation, l'éducation et les services qu'il leur offre, ainsi qu'aux élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, sont grandement influencés par le modèle médical. Entre autres, on met un accent particulier sur l'évaluation des faiblesses des élèves et le diagnostic. Il en résulte pour les élèves des étiquettes telles que mésadapté socio-affectif, dyslexique, trouble grave d'apprentissage, trouble de la conduite et du comportement, et ainsi de suite. Il faut plusieurs mois, voire plusieurs années, avant de formaliser un diagnostic. Une fois le diagnostic posé, l'élève « coté » se retrouve dans le circuit des classes spéciales où il demeure habituellement jusqu'à la fin de ses études.

Depuis quelques années, les enfants dits « exceptionnels » sont appelés « élèves à risque ».

visent leur intégration dans un milieu scolaire qui est le plus normal possible. Par ailleurs, jusqu'à septembre 2000, tous les élèves qui avaient des besoins particuliers étaient étiquetés à partir d'une évaluation diagnostique centrée sur leurs difficultés. Avec le dépôt du document *Élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage : Définitions*, le ministère de l'Éducation du Québec<sup>2</sup> a aboli les procédures d'identification basées sur le diagnostic, et ce, pour près de 90% des élèves dits « exceptionnels ». En effet, un élève est dit « à risque » lorsque ce dernier a « besoin d'un soutien particulier » parce qu'il présente des difficultés d'apprentissage ou d'adaptation de nature variée. Ainsi, le fait de mettre l'accent sur le « besoin » plutôt que sur l'étiquetage d'une difficulté a pour effet de focaliser davantage l'attention sur les transformations, les adaptations ou les modifications scolaires ou sociales qui vont faciliter la réussite de l'élève sur les plans de l'instruction, de la socialisation et de la qualification. Les



# YMCA Ceder Glen Outdoor Discovery Campus

*Outdoor programs - Retreats*

*Initiatives - Ropes - Orienteering - Earthkeepers*

*Year Round Fun and Adventure*

**13300 11th Concession, Nobleton, ON**

Please call for your Adventure Package or  
RSVP for our next complementary lunch at  
(905) 859 9622

## RECAP

In the last few years, governments and educators have begun to classify exceptional children as students at risk. This new classification, it is believed, will have positive benefits in the long run. Resources will be mobilized and directed toward creating conditions that are favourable to educating the greatest number of students rather than towards establishing a diagnostic of exceptionality for the purpose of determining if a child is eligible for funded specialized services. To satisfy the special needs of all children, it is important to create conditions that will allow all of them to succeed, from the very to the less gifted.

valeurs éducatives qui mettent l'accent sur la réussite et la valorisation des rôles sociaux du plus grand nombre devraient donc être mieux servies par cette philosophie. De plus, on peut entrevoir que le fait de mettre l'accent sur le besoin encouragera l'adoption d'attitudes de tolérance et de respect face à la différence par le plus grand nombre comparativement à une approche du diagnostic qui met en exergue les difficultés ou les problèmes de l'élève.

Certains intervenants scolaires critiquent cette façon d'identifier l'élève, car ils n'ont plus de portrait ou d'image « toute faite » de ses difficultés. L'élève est à risque... mais à risque de quoi ? Il suffit de rappeler les recherches sur l'effet Pygmalion<sup>3</sup> pour se rendre compte à quel point les perceptions négatives qui résultent de l'étiquetage ont des conséquences défavorables sur l'apprentissage et la réussite de l'élève. En effet, l'enseignant qui perçoit tous les élèves de sa classe comme des apprenants ayant un bon potentiel dont certains ont des besoins particuliers aura un effet bien différent de celui qui, devant le même groupe d'élèves, se dit : « Ma classe comprend des élèves moyens en général mais plusieurs d'entre eux ont une déficience... J'ai un hyperactif, un trouble oppositionnel, deux dyslexiques et un déficient intellectuel léger ». Si j'étais parent d'un enfant ayant des besoins particuliers, je préférerais de loin que mon enfant soit dans la classe du premier enseignant. Ce dernier se soucierait de répondre aux besoins particuliers de mon enfant et serait fort probablement mieux disposé à trouver tous les moyens nécessaires pour y parvenir. Dans l'autre cas, je craindrais que l'enseignant ne passe plus de temps à observer et à constater les problèmes afin de « valider » son jugement ou les

diagnostics. Je craindrais aussi, parce qu'il est plus centré sur les problèmes, qu'il ajuste à la baisse ses exigences, reformule moins souvent lorsque les élèves ne comprennent pas ou qu'il passe beaucoup plus de temps à souligner les erreurs ou les problèmes de comportement plutôt que les progrès ou les réussites, si minimes soient-elles.

Le concept d'élève à risque n'est pas uniforme et son sens varie selon les chercheurs. Ainsi, Hixson et Tinzmann<sup>4</sup> définissent cinq catégories d'approche par rapport aux élèves à risque, à savoir : l'approche prédictive, l'approche descriptive, l'approche institutionnelle, l'approche unilatérale et l'approche écologique. Bien que ces approches ne soient pas mutuellement exclusives, chacune définit différemment la nature du concept de « risque ». L'approche prédictive met l'accent sur des facteurs intrinsèques ou extrinsèques de l'élève ayant un impact plus ou moins élevé sur la probabilité de problèmes d'adaptation. L'approche descriptive s'intéresse aux manifestations des comportements qui entravent l'adaptation de l'élève. L'approche institutionnelle cherche à élucider les facteurs liés à l'environnement scolaire qui nuisent à l'adaptation scolaire ou sociale de l'élève. L'approche unilatérale part du principe que tous les élèves sont à risque et ont des besoins particuliers. Elle ne fait pas de discrimination sur la base des caractéristiques personnelles ou environnementales de l'élève. Finalement, l'approche écologique met l'accent sur les interactions entre les facteurs intrinsèques liés à l'individu et l'ensemble des facteurs extrinsèques, tels que les environnements familial, scolaire et social. Dans cette approche, le risque est lié autant à l'individu qu'à l'environnement scolaire ou sociétal dans lequel il évolue.

Bien que le MEQ semble opter pour une approche descriptive du risque, la prédominance de l'une ou l'autre des approches susmentionnées n'est pas encore clairement établie dans les commissions scolaires. En effet, certains intervenants scolaires ayant appris à travailler avec un modèle fondé sur le diagnostic continuent d'évaluer et de planifier leurs tâches selon cette méthode. Pour les autres qui abondent dans le sens de la réforme et de la conception des élèves à risque, l'approche descriptive n'est pas mauvaise en soi. Cependant, elle postule que seuls les élèves ayant des caractéristiques particulières (à partir de descriptions variées de difficultés) doivent être considérés à risque. Cette approche est

*Suite à la page 31*

La série **Plein feu sur...** vise l'amélioration des échanges entre enseignants, directeurs d'écoles, décideurs et chercheurs, et ce, afin de promouvoir une compréhension accrue des questions d'importance en éducation.

Le premier thème à être élaboré, **Plein feu sur les TIC**, promeut l'intégration des technologies de l'information et des communications (TIC) aux programmes d'apprentissage.

Branchez-vous à [www.cea-ace.ca](http://www.cea-ace.ca) le 17 octobre 2003 pour le lancement.

Plein feu sur les TIC a été rendu possible en partie grâce au soutien financier du programme Rescol d'Industrie Canada.



probablement celle qui est la plus proche des anciennes procédures d'identification des élèves en difficulté. En effet, on s'efforce de bien cerner et décrire les problèmes des élèves, puis on investit dans des actions préventives ou correctives.

D'autres approches sont probablement plus prometteuses. Par exemple, les conceptions unilatérale et écologique sont plus susceptibles de répondre aux besoins particuliers de tous les élèves, sans faire de discrimination liée aux difficultés ou aux déficiences. L'approche unilatérale, par exemple, part du principe que si tous les élèves ont des besoins différents, ils ont les mêmes droits de réussir sur les plans de l'instruction, de la socialisation et de la qualification. Cette vision amène les intervenants à mettre en place des conditions qui permettent à tous les élèves d'optimiser leurs chances de succès, les plus forts comme les plus faibles, les plus « sages » comme les plus « turbulents ». L'évaluation ne vise pas un élève en particulier, mais tous les élèves de manière à dépister les forces et les faiblesses de chacun, et d'élaborer des plans d'action qui visent à optimiser les chances de réussite. *Tous les élèves courent un risque plus ou moins élevé d'échec et tous ont une chance plus ou moins élevée de réussir.* Bref, il s'agit de mettre en place les conditions gagnantes pour que le plus grand nombre d'élèves puisse se sentir inclus dans un système scolaire et social donné.

Peu importe l'approche, le concept d'élèves à risque doit engendrer des modifications dans les pratiques afin de les rendre cohérentes avec les structures et les philosophies axées sur la réussite. Cela ne signifie pas faire abstraction des problèmes ou des difficultés. En effet, il faut utiliser la connaissance spécifique des difficultés ou les observations cliniques pour repérer et répondre aux besoins particuliers des élèves plutôt qu'à des fins diagnostiques ou d'étiquetage. Une fois ces besoins déterminés, il faut élaborer un plan d'action pour mettre en place tous les éléments nécessaires pour les satisfaire de la façon la plus adéquate possible.

Il faut peu de temps pour adhérer à une telle idéologie. Par ailleurs, c'est l'organisation scolaire, communautaire et sociétale qui doit relever le défi de planifier, de mettre en place et d'assurer une gestion efficace des ressources et des plans d'action stratégiques afin de remplir la mission éducative de la réussite du plus grand nombre. Le présent article est trop court pour permettre autre chose qu'une présentation sommaire du problème. Signalons néanmoins les bons résultats obtenus dans divers essais grâce à des approches fondées sur la différenciation pédagogique, la coopération, le tutorat, le décloisonnement des cycles d'apprentissage et les programmes impliquant l'école entière, les programmes d'intervention précoces avec ou sans la collaboration des parents et autres partenaires, l'inclusion scolaire, etc.

En résumé, on peut croire ou anticiper que le concept d'élèves à risque entraînera des effets positifs à plus ou moins long terme. En effet, les ressources seront mobilisées et orientées davantage vers la recherche des conditions facilitant la réussite éducative du plus grand nombre plutôt que d'un diagnostic fondé sur les difficultés de l'élève afin de déterminer

son admissibilité à recevoir un financement pour des services spécialisés. Pour répondre aux besoins particuliers de tous les élèves, il importe de créer les conditions qui favoriseront la réussite de tous, des plus faibles comme des plus doués. Au cœur du processus, on retrouvera la compréhension des besoins de l'élève et l'adaptation des services éducatifs par une action concertée de l'enseignant, de l'élève et de ses parents, de la direction de l'école et, au besoin, du personnel professionnel ou de soutien. ☺

- 1 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'éducation de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Rapport du Comité provincial de l'enfance inadaptée (Copex)*, Québec, ministère de l'Éducation, 1976.
- 2 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Élèves handicapés ou élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) : Définitions*, Québec, ministère de l'Éducation, 2000.
- 3 R.A. ROSENTHAL et L. JACOBSON, *Pygmalion à l'école*, Tournai (Belgique), Casterman, 1971.
- 4 J. HIXSON et M.B. TINZMANN, *Reconnecting Students at Risk to the Learning Process. Video Conference 9. Restructuring To Promote Learning in America's Schools, A Guidebook*, Elmhurst (Illinois), PBS Video, 1990.

**Alain Cadieux** est professeur à l'Université du Québec en Outaouais. Entre autres, ses travaux d'enseignement et de recherche portent sur les caractéristiques des élèves handicapés ou à risque, l'intervention précoce en lecture avec la famille et l'intégration des technologies en pédagogie.

**FORUM DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS  
SUR LA DÉMOCRATIE PARLEMENTAIRE CANADIENNE**

**DU 31 OCTOBRE AU 5 NOVEMBRE 2004  
COLLINE DU PARLEMENT, OTTAWA**

- Observez de l'intérieur le système parlementaire canadien.
- Rencontrez des spécialistes de la politique, de la procédure et de l'enseignement.
- Analysez des aspects clés de la démocratie parlementaire.
- Élaborez des ressources pédagogiques pour l'enseignement de notions sur le Parlement, la démocratie, la gouvernance et le civisme.
- Pour être admissible, vous devez enseigner présentement les sciences humaines (ou une matière connexe) à des élèves de la 4e à la 12e année, ou du cégep (Québec).
- Soixante-dix candidats seront choisis par un comité d'éducateurs de tout le pays.
- Des frais d'inscription de 300 \$ sont exigibles au moment de la sélection.
- Le programme couvre les frais de déplacement et d'hébergement ainsi que la plupart des repas.

Pour obtenir des renseignements sur le programme ou pour remplir le formulaire d'inscription, prière de visiter le site Internet parlementaire [www.parl.gc.ca](http://www.parl.gc.ca) (Au sujet du Parlement) ou téléphoner au Service de renseignements de la Bibliothèque du Parlement, au (613) 992-4793 si vous êtes dans la région de la capitale nationale, ou sans frais au 1-866-599-4999.

Les demandes doivent être expédiées par la poste avant le 30 avril 2004 (cachet de la poste faisant foi).  
Information available in English.

