

## RÉSULTATS DE RECHERCHE

---

### ÉVALUATION DE L'IMPLANTATION DE LA PHILOSOPHIE *NURTURE* DANS LES CLASSES D'ÉLÈVES DONT LE TROUBLE RELÈVE DE LA PSYCHOPATHOLOGIE À LA COMMISSION SCOLAIRE DES RIVES-DU-SAGUENAY

**Danielle Maltais et Sabrina Tremblay**

Département des sciences humaines  
Université du Québec à Chicoutimi

**Fabienne Boudreault, Julie Palin et Catherine Gagné**

Commission scolaire des Rives-du-Saguenay

**Caroline Couture**

Département de psychoéducation  
Université du Québec à Trois-Rivières

#### Activités et résultats de recherche

##### **Problématique et éléments théoriques**

Enseigner à des élèves qui présentent de graves difficultés d'apprentissage et qui sont aux prises avec des problèmes de santé psychologique demeure un défi de taille que plusieurs enseignantes et enseignants, année après année, relèvent avec brio. Certaines journées sont plus difficiles que d'autres en raison de la désorganisation découlant de problèmes reliés aux carences dans les différentes sphères de leur vie. Depuis plusieurs années, de nombreux spécialistes proposent la mise en place de diverses stratégies d'intervention visant à mieux répondre aux besoins des élèves dont les troubles relèvent de la psychopathologie. Les ***Nurture Groups (NG)*** et les **classes kangourous** sont l'une des alternatives possibles qui sont expérimentées en Angleterre et au Québec et qui ont démontré des résultats positifs (Couture et Lapalme, 2007). Ce type de service prend sa source dans la théorie de l'attachement de Bowlby (1978-1984) selon laquelle le lien parent-enfant est nécessaire au développement et même à la survie du nourrisson. Cet attachement est la base sur laquelle s'appuie le jeune enfant pour explorer et découvrir le monde, sachant qu'un refuge rassurant l'attend en cas de besoin (Bowlby, 1978-1984).

Partant de ce raisonnement, les fondateurs des *NG* ont postulé que certains enfants, n'ayant pu bénéficier du lien d'attachement à la suite de l'effritement de leur milieu de vie et de l'inconstance des soins reçus, n'ont pu développer la confiance suffisante en eux et en l'autre pour évoluer selon le cheminement habituel, et donc recourir à des « outils » adéquats pour entrer en relation avec l'autre et avec leur environnement. N'ayant pu acquérir ces compétences sociales, affectives et cognitives, les performances à l'école seraient grandement affectées (Boxall, 2002). En conséquence, ces enfants auraient besoin d'expériences appropriées pour traverser les stades de développement préalables à l'apprentissage dans un environnement scolaire ordinaire (Bennathan et Boxall, 1996). Selon ces auteurs (Boxall, 2002 ; Bennathan et Boxall, 1996), les carences affectives, l'environnement instable et l'inconsistance des soins pourraient être comblés au sein des classes *Nurture*. Dans ce type de classe, on met entre autres l'accent sur un environnement stable et sur la création d'un lien entre l'enfant et les intervenants (un enseignant et un assistant).

Selon la philosophie *Nurture*, on retrouve dans les *NG* deux adultes (un enseignant et un assistant) qui tentent de revivre avec l'enfant

l'expérience éducative et le contact chaleureux qui lui ont manqué au cours de ses premières années de vie. Leur mode de fonctionnement se fonde sur la relation qui existe normalement entre la mère et le jeune enfant, et leurs actions suivent de façon intuitive. Les adultes se basent sur les premières années de vie de l'enfant et interagissent avec lui comme une mère le ferait lors d'une relation normale, en lui donnant des soins et un soutien continu dans un environnement protecteur soigneusement géré (Boxall, 2002). L'organisation du groupe est de nature mixte, combinant les caractéristiques accueillantes d'un foyer et les éléments nécessaires à l'apprentissage et à la réussite scolaire. On y trouve un éventail d'activités assez vaste pour vivre des expériences au rythme du jeune enfant. Dans sa forme originale (en Angleterre), un NG est une classe regroupant de 10 à 12 enfants accompagnés d'un enseignant et d'un aide-enseignant. Ce type de classe fait partie intégrante de l'école de quartier. La classe est équipée pour exercer des activités domestiques et scolaires dans un contexte invitant et rassurant. Par exemple, le déjeuner est partagé par le groupe et les tâches scolaires sont adaptées aux apprentissages de la maternelle et du premier cycle du primaire (Boxall, 2002). Un NG consiste en une ressource provisoire que fréquentent les enfants durant une période allant de deux à quatre trimestres, pour ensuite retourner à leur classe ordinaire. Une des particularités des NG est d'ailleurs que les élèves passent au moins une demi-journée par semaine dans leur classe ordinaire tout en fréquentant le NG le reste du temps, combinant ainsi les avantages de l'intégration à ceux d'une approche plus spécialisée.

Au Québec, le modèle *Nurture* a été adapté et a pris forme à partir du projet des classes kangourous (Couture et Lapalme, 2007). Tout comme un NG, une classe kangourou (CK) est le plus souvent une classe spéciale qui fait partie d'une école primaire ordinaire et qui regroupe une dizaine d'élèves éprouvant des troubles du comportement ou d'ordre psychopathologique. Certaines caractéristiques de ces classes les différencient cependant d'autres classes spécialisées destinées au même type de clientèle. Notons cependant que, contrairement aux élèves des NG des écoles d'Angleterre, les enfants admissibles aux CK du Québec doivent éprouver des problèmes majeurs qui durent depuis assez longtemps pour répondre aux critères définis par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec (MELS).

Le modèle québécois adopte donc une visée davantage curative que préventive puisque, contrairement au modèle britannique, il n'offre pas ce service à l'entrée scolaire des élèves, mais le réserve plutôt à ceux qui répondent à des critères administratifs. Cela s'explique par le fait que les commissions scolaires à l'origine des CK cherchaient un modèle pour remplacer leurs classes spéciales pour les élèves éprouvant des troubles du comportement (TC). Elles ont donc préféré « convertir » leurs classes existantes plutôt que développer des classes à vocation préventive dans plusieurs écoles. De plus, au Québec, les élèves fréquentant les CK proviennent de plusieurs écoles différentes à l'intérieur de la commission scolaire et, pour certains, ces classes sont géographiquement éloignées de l'école de quartier. De ce fait, il est donc difficile de conserver dans le modèle québécois la particularité des NG selon laquelle chaque élève qui les fréquente continue d'appartenir à sa classe d'origine. Bien que le lien avec la classe et l'école d'origine des élèves des CK ne puisse être maintenu de façon constante, un effort particulier a été entrepris afin qu'une grande partie des élèves des CK puissent vivre une expérience d'intégration dans une classe ordinaire de leur école

d'adoption ou, du moins, qu'ils soient fréquemment mis en contact avec des élèves de ces classes lors d'activités structurées.

L'intégration constitue une variable majeure qui différencie les CK des autres types de classes spéciales pour troubles du comportement. C'est pourquoi on s'efforce d'offrir à chaque élève des expériences lui permettant d'intégrer une image juste du fonctionnement attendu dans une classe ordinaire. Pour arriver à faire vivre aux élèves des CK de telles expériences d'intégration, le modèle développé stipule que des places doivent leur être réservées à l'intérieur des classes ordinaires de l'école d'accueil. Ainsi, dès que l'enfant est prêt pour cette expérience, il peut passer un peu de temps dans sa classe d'intégration sans que l'enseignant ne dépasse son quota d'élèves.

Les classes kangourous sont aménagées de façon à offrir différentes sections réservées à des activités propres à chacune. On y trouve tout d'abord un coin salon, où un fauteuil confortable, une chaise berçante et des coussins permettent aux petits comme aux grands de se retrouver parfois face à eux-mêmes, de dénouer des moments d'angoisse, d'extérioriser un gros chagrin, ou simplement de lire une histoire, confortablement installés. Dans certaines classes, c'est aussi un endroit privilégié pour se retrouver tous ensemble le matin et prendre le temps de commencer la journée du bon pied en découvrant la façon dont elle se déroulera.

Un deuxième coin important est la cuisine, où se trouve une grande table et suffisamment de chaises pour que tous se regroupent en avant-midi afin de partager un déjeuner ou une collation. C'est l'endroit où les élèves apprennent à attendre leur tour, à partager avec leurs pairs et à vivre ensemble des moments privilégiés. Évidemment, les CK possèdent également un coin de travail qui, d'une classe à l'autre, peut prendre différentes formes. Dans certaines classes, chaque élève possède son bureau de travail et le coin classe occupe une bonne partie du local. Dans d'autres classes, le coin travail regroupe quelques tables sur lesquelles les élèves peuvent travailler sans qu'une place leur soit assignée. Dans d'autres classes encore, les élèves sont libres de choisir l'endroit où ils désirent travailler (coin salon, table de cuisine, coin classe, table de jeu). Dans ces derniers cas, les enseignantes utilisent différents moyens pour s'assurer que le choix des places n'occasionne pas de conflit.

Enfin, chaque CK comporte un coin jeu. Selon l'âge des élèves de la classe, les jeux peuvent varier. Cependant, il est nécessaire de retrouver des jeux qui correspondent à un niveau de développement inférieur à l'âge chronologique des élèves, en plus de ceux qui correspondent à leur âge réel.

## **Méthodologie de la recherche**

L'objectif général de cette étude était d'évaluer les retombées de l'implantation de la philosophie *Nurture* dans des classes de niveaux primaire et secondaire du service Tremplin de la Commission scolaire des Rives-du-Saguenay. Plus spécifiquement, cette recherche visait à répondre aux interrogations suivantes : 1) Quels sont les changements de pratique et les interventions réalisés auprès des jeunes par les enseignantes à la suite de l'implantation de la philosophie *Nurture*? 2) Quels sont les facteurs personnels, contextuels et organisationnels qui ont facilité ou perturbé les changements de pratique des enseignantes? 3) Quels sont les avantages et les inconvénients éprouvés par les enseignantes lors de l'application du modèle *Nurture*? 4) Quel est le point de vue des

enseignantes concernant les retombées de la philosophie *Nurture* sur le développement des enfants et sur leurs apprentissages scolaires et sociaux (y compris leur intégration dans les classes régulières)?

Pour répondre aux objectifs de la recherche, des méthodes de collecte des données qualitatives ont été retenues (tenue d'un journal de bord, entrevue individuelle semi-dirigée pré et post intervention, entrevue de groupe à mi-parcours). La collecte des données s'est réalisée entre les mois de septembre 2007 et juin 2008.

Au total, cinq enseignantes ont participé à la recherche : trois pour chacune des trois classes du niveau primaire et deux pour la seule classe du niveau secondaire. Comme cette étude est du type qualitatif mais porte sur différentes dimensions de l'expérience des enseignantes face à l'implantation de la philosophie *Nurture* dans leur classe, quatre outils de mesure ont été développés, soit un journal de bord et trois guides d'entrevue. Le journal de bord permettait de systématiser et de standardiser pendant 34 semaines les informations obtenues des participantes (Chauchat, 1985) concernant les comportements des enfants et le climat de la classe, lors d'une journée spécifique de la semaine, prédéterminée au hasard par les chercheurs de l'étude. Le format retenu, soit des cases à cocher, visait à alléger au maximum la charge de travail des enseignantes lorsqu'elles complétaient leur journal. On compte trois sections pour chacune de ces semaines : 1. Principaux événements de la journée (accueil, avant-midi, après-midi, récréations, départ) ; 2. Description détaillée d'un événement marquant de la semaine ; 3. Présence des élèves et comportement ou rendement durant la journée.

En ce qui a trait aux entrevues individuelles, deux guides d'entrevue ont permis d'explorer les perceptions des enseignantes sur la philosophie *Nurture* avant et après son implantation. Un troisième guide d'entrevue a été utilisé à mi-chemin, lors d'une rencontre de groupe auprès des mêmes participants. Les informations des journaux de bord ont été compilées et traitées avec le tableur Excel 2003. Quant aux données provenant des entrevues de recherche, elles ont été analysées à l'aide du logiciel N'Vivo 2.0 en utilisant la technique d'analyse de contenu par thèmes en fonction des groupes distincts (primaire versus secondaire) et des groupes réunis. Dans le but de faciliter la compilation des données des deux premières sections des journaux de bord (événements marquants de la journée ou de la semaine), un système de classement par catégories a été établi conjointement entre les chercheurs de l'UQAC et les responsables de la Commission scolaire. Ainsi, quatre grandes catégories d'événements (événement positif, événement très positif, événement négatif, événement très négatif) ont été créées, et chacun des événements recensés dans les journaux de bord a été placé dans l'une ou l'autre de ces catégories. À la suite de cette étape, les comportements ou les événements ont pu être comptabilisés dans le tableur Excel XP. Les opérations statistiques réalisées sur les données sont surtout de type descriptif, soit une distribution des fréquences et des pourcentages ainsi que quelques mesures de tendance centrale (moyenne). Pour la troisième section du journal de bord, les données ont été compilées dans le tableur Excel XP pour chacun des élèves. Ainsi, pour les 34 semaines à l'étude, il est possible de connaître le nombre de fois où les élèves ont été présents ou absents, quelle a été leur humeur (content, neutre, mécontent), s'il y a eu crise, si les élèves ont été intégrés en classe régulière, s'ils ont eu du travail scolaire à accomplir, s'ils ont

fait des confidences à leur enseignante, s'ils ont vécu des conflits et si les récréations se sont bien déroulées. Tout comme pour les première et deuxième sections du journal de bord, des statistiques descriptives et des mesures de tendance centrale ont été effectuées sur les données.

### Résultats et interprétation

En ce qui a trait aux changements de pratiques et d'interventions réalisés, les données recueillies démontrent qu'en début d'année les changements concernaient surtout l'environnement physique des classes. Des tables de cuisine, des coussins, de nouveaux jeux et des divans ont été installés dans les quatre classes ayant implanté la philosophie *Nurture*. En ce qui a trait aux changements dans les interventions, les enseignantes n'ont remarqué que très peu de changements, insistant sur le fait que des interventions s'inspirant de la philosophie *Nurture* étaient déjà en place dans les classes. Par contre, en fin d'année, elles ont constaté que les ameublements ajoutés dans les classes ont été énormément utilisés par les enfants et les adolescents et très appréciés par les enseignantes. C'est surtout le « coin salon » et le « coin cuisine » qui ont été populaires auprès des élèves. Toute la dynamique a alors été transformée, les discussions de groupe étant plus nombreuses et plus chaleureuses que lorsque les élèves étaient assis à leurs pupitres. Au cours de l'année, de nouvelles activités, comme les « déjeuners en classe », ont été expérimentées par la plupart des enseignantes et jugées comme étant extrêmement populaires. Les enseignantes ont affirmé se sentir plus libres d'organiser des activités (par exemple, jeux ou discussions de groupe) ne faisant pas partie de la routine d'une classe régulière. Elles ne ressentent plus le besoin de justifier de telles activités, car elles sont préconisées par la philosophie *Nurture*.

Au chapitre des facteurs facilitant l'implantation de la philosophie *Nurture*, les répondantes ont noté que l'ajout d'ameublement (coins salon et cuisine) a créé une ambiance familiale propre à cette philosophie. Également, l'investissement en temps et les compétences professionnelles de divers acteurs (responsables de la Commission scolaire, directeurs d'école, équipes multidisciplinaires, etc.) ont permis aux enseignantes de se sentir appuyées ou de se ressourcer en cas de problème. Ce sont particulièrement les rencontres mensuelles entre les enseignantes et divers spécialistes formateurs qui ont été appréciées. Ces rencontres ont permis aux participantes d'acquérir de nouvelles connaissances et de pouvoir discuter avec des collègues vivant des difficultés semblables. Pour ce qui est des éléments ayant nui à l'implantation de la philosophie *Nurture*, on note les difficultés parfois profondes de certains élèves menant à des comportements perturbateurs pour l'ensemble de la classe (forte désorganisation). L'exiguïté des locaux a aussi été ciblée comme étant une des difficultés éprouvées, la proximité qui en découle étant difficile à vivre pour certains jeunes. Enfin, les élèves des classes régulières ont parfois été moqueurs, voire durs envers les élèves des classes *Nurture*.

En ce qui a trait aux avantages de l'implantation de la philosophie *Nurture* liés aux pratiques des enseignantes, les répondantes estiment que les formations spécialisées qui leur ont été offertes au cours de l'expérimentation sont l'un des avantages importants liés au démarrage de ce projet. Elles se sentent désormais mieux outillées pour faire face aux diverses problématiques de leurs élèves. De même, la tenue des rencontres mensuelles des enseignantes participant au projet pilote a également été perçue comme un avantage découlant de leur participation au projet de recherche. Selon les dires des professionnelles de la commission scolaire, ces

rencontres devraient se poursuivre dans les années futures. Enfin, le soutien financier, nécessaire à l'aménagement des classes, a constitué un avantage certain. Le seul inconvénient relié à l'implantation de la philosophie *Nurture* a été l'obligation de compléter un journal de bord distribué aux enseignantes au début de l'année. D'abord perçu comme une charge de travail supplémentaire, certaines répondantes ont admis en fin d'année que cet outil a finalement été utile pour dresser un bilan de leurs semaines et assurer un suivi du comportement de leurs élèves.

Concernant les retombées de l'implantation de la philosophie *Nurture* sur les comportements des élèves, il semble que la fréquence des crises et le niveau d'anxiété général aient connu une baisse marquée. Par contre, l'application de cette nouvelle méthode d'intervention ne semble pas avoir eu d'effet anxiolytique dans le cas d'événements inattendus ou lorsque la routine de la classe a été bouleversée, comme dans le cas de la présence d'une suppléante ou d'une stagiaire. Ainsi, les données provenant des journaux de bord révèlent que les élèves demeurent fébriles et plus à risque de présenter des troubles du comportement lors de ces événements. Les conflits entre élèves, ou à tout le moins la tolérance des uns envers les autres, semble avoir connu une amélioration notable à la suite de l'implantation de la philosophie *Nurture*. Les enseignantes ont aussi remarqué, à l'instar de Couture et Lapalme (2007), que les jeunes étaient plus enclins à se tolérer dans des situations de proximité dans les lieux qui ont été aménagés pour favoriser l'instauration d'une ambiance familiale (à la table, sur les poufs dans le salon) que dans les lieux habituels destinés à l'exécution des travaux scolaires (pupitres). Seule l'intégration des enfants en classe régulière a déçu les répondantes. En entrevue qualitative, ces dernières ont souligné que ce nombre n'a pas changé entre le début et la fin de l'année scolaire ni par rapport aux années antérieures.

Par contre, dans les journaux de bord, on a remarqué que l'intégration des élèves des classes Tremplin dans les autres sphères de leur milieu scolaire a été beaucoup plus fréquente sans qu'aucun événement négatif notable n'ait été rapporté. Considérant cet écart manifeste entre la perception des enseignantes et les données quantitatives, on suppose que les intégrations notées dans les journaux de bord concernent à la fois celles faites en classe régulière et celles qui concernent les activités générales des écoles (par exemple pièce de théâtre, dîner à la cafétéria, sortie à l'extérieur de la classe, etc.). En bref, il est probable que les enseignantes ont noté toutes les occurrences où leurs élèves ont eu des contacts avec l'environnement extérieur de la classe du service Tremplin et non seulement l'intégration en classe régulière.

Les résultats des analyses des journaux de bord et des entrevues semi-dirigées démontrent plusieurs éléments. D'abord, on note que les participantes étaient, en début d'année, plutôt réticentes, voire résistantes à l'implantation d'une nouvelle méthode d'intervention. En effet, les enseignantes avaient l'impression de déjà mettre en application plusieurs éléments préconisés par la philosophie *Nurture* et ne croyaient pas en la pertinence d'ajouter certaines tâches ou activités à réaliser (par exemple journaux de bord, discussion avec les élèves sur divers sujets). Mais au fil de l'expérimentation de la philosophie *Nurture* elles ont appris à apprécier sa valeur et à reconnaître ses apports. Malgré tout, même en fin d'année (post-test), on remarque que la plupart des répondantes ont hésité à attribuer les changements positifs constatés dans leur classe à l'implantation de la philosophie *Nurture*. Selon ces dernières, il est possible que ces changements découlent du lien qui s'établit

normalement entre une enseignante et un élève durant toute une année scolaire, le développement du sentiment de sécurité et la baisse de la fréquence de désorganisations ou de colères ayant déjà été observés au cours des années antérieures.

Par contre, s'il est un point sur lequel toutes les répondantes s'entendent, c'est celui des avantages découlant de l'ajout d'ameublement dans les classes, surtout les coins salon et cuisine, jugés extrêmement pratiques et aidants. Cette aide financière et matérielle a été accueillie comme un soulagement, une sorte de reconnaissance du travail qu'elles effectuent et des nombreux besoins des enfants. Sans les éléments physiques qui ont été ajoutés en début de classe, les enseignantes n'auraient probablement pas eu l'impression de changer quoi que ce soit dans leur pratique. Pour elles, les divans, les tables de cuisine, les poufs, les chaises berçantes et autres ont été cruciaux dans l'instauration d'un climat familial propre à la philosophie *Nurture*. Cette dernière constituerait donc un ensemble de «savoir-être» et de «savoir-faire» plutôt que d'«avoirs».

Un autre aspect qui ressort particulièrement des entrevues semi-dirigées est celui de l'appréciation des rencontres mensuelles entre enseignantes. Unanimement, ces rencontres ont été très bénéfiques sous deux aspects. Le premier est celui de ménager un espace de temps pour que les enseignantes œuvrant auprès des enfants dont le trouble relève de la psychopathologie puissent discuter ensemble de leur réalité quotidienne. Les répondantes ont déclaré qu'aucune rencontre du genre n'avait auparavant été mise sur pied et, malgré la proximité physique de certaines d'entre elles (trois travaillant dans la même école), les moments pour se rencontrer et échanger étaient très peu nombreux. Cette activité mensuelle a donc été appréciée, d'abord pour sa capacité d'apporter une forme de soutien social, et ensuite pour l'accès à de nouveaux outils, à des renseignements sur les aspects biopsychosociaux de la réalité des jeunes qu'elles encadrent. De plus, elles ont aimé être mises au courant des derniers développements théoriques ou pratiques en éducation.

## Conclusion

La présente étude contribue de manière intéressante à l'avancement des connaissances dans le domaine des sciences de l'éducation. D'abord, l'approche *Nurture* est encore peu connue et peu utilisée dans les écoles primaires et secondaires du Québec. De ce fait, son application dans le milieu est encore peu documentée, tant sur ses effets que sur la manière de la réaliser. En dépit de la reconnaissance de ses apports, cette étude comporte certaines limites. La première concerne la taille de l'échantillon, qui interdit toute généralisation à d'autres classes spécialisées du Saguenay/Lac-Saint-Jean ou de la province. Également, la surreprésentation des classes de niveau primaire ( $n=3$ ) comparativement à celles du niveau secondaire ( $n=1$ ) exige de la prudence dans l'interprétation des données. Nous ne pouvons certifier que la réalité décrite dans la classe du secondaire aurait été la même dans d'autres classes du même niveau.

Néanmoins, rappelons que l'implantation de la philosophie *Nurture* semble avoir été d'une efficacité certaine sur le comportement général des élèves, particulièrement sur la fréquence des crises et des conflits entre eux. L'effet « familial » de cette philosophie a fourni un environnement stable et réconfortant, imprégné d'une ambiance de tolérance envers tous.

## RÉFÉRENCES

Bennathan, M. et Boxall, M. (1998). *The Boxall Profile. Handbook for Teachers*. Londres: The Nurture Group Network.

Bennathan, M. et Boxall, M. (1996). *Effective Intervention in Primary Schools. Nurture Groups*. Londres: David Fulton Publishers.

Bowlby, J. (1978-1984). *Attachement et perte (Tomes 1 à 3)*. Paris: Presses universitaires de France.

Boxall, M. (2002). *Nurture Groups in School. Principles & Practice*. Londres: Paul Chapman Publishing.

Cooper, P.W. (2004). «Nurture Groups: the Research Evidence» dans J. Wearmouth, R.C. Richmond et T. Glynn (édit.), *Addressing Pupils' Behaviour : Responses at District, School and Individual Levels* (p. 176-196). Londres: David Fulton.

Couture, C. et Lapalme, M. (2007). «Les retombées de la première année d'implantation des classes kangourous au Québec». *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 10, 63-81.