

PERCEPTIONS D'ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ D'APPRENTISSAGE SUR LES SERVICES EN ORTHOPÉDAGOGIE

DENISE CORRIVEAU & GEORGETTE GOUPIL *Université du Québec à Montréal*

RÉSUMÉ. L'objectif de cette étude est de connaître chez 35 garçons en difficulté d'apprentissage de 5^e et 6^e années du primaire les perceptions des services d'orthopédagogie. Ces élèves ont été rencontrés en entrevue et ont alors répondu à un questionnaire semi-ouvert. Les résultats révèlent que les enfants semblent apprécier les services d'orthopédagogie et qu'ils souhaitent maintenir les modalités de services utilisées actuellement.

ABSTRACT. This study aims at identifying the perceptions of remedial instruction in 35 low achievement young male students in fifth and sixth grades at the elementary level. These students have undergone an interview during which they were asked to fill out a semi-open ended questionnaire. The results indicate that those children seem appreciative of remedial instruction services and wish to maintain the service procedures currently used.

CONTEXTE THÉORIQUE

Depuis plusieurs années, les façons d'offrir les services aux élèves en difficulté ont suscité de nombreux écrits. Les controverses se sont manifestés, entre autres, dans tout le débat sur l'intégration des enfants en difficulté. Selon les politiques éducatives, l'intégration en classe ordinaire des élèves en difficulté doit être réalisée selon un continuum de services où les mesures spéciales ne sont envisagées que lorsqu'il n'est pas possible de répondre aux besoins des élèves dans la classe ordinaire. Ce continuum suppose non seulement l'intégration des élèves, mais, également, des modifications importantes aux modalités de services. Ces services doivent eux aussi être intégrés dans la classe ordinaire. Cette situation a donc soulevé de nombreuses résistances ou hésitations (Archambault, 1993; Friend et Bauwens, 1988; Lerner, 1993).

La littérature sur la question présente plusieurs modèles différents d'intervention visant à maintenir, tout en offrant des services répondant à ses besoins, le plus possible l'enfant dans la classe ordinaire: modèles

basés sur la consultation du titulaire, interventions des spécialistes directement en classe ordinaire, intervention préventive, etc. Malgré le développement de ces modèles d'intervention (Archambault, 1992; Friend et Bauwens, 1988; Haight, 1984; Lerner, 1993; Wang et Zollers, 1990), quelques études indiquent qu'au Québec, la majorité des services offerts aux élèves ayant des difficultés d'apprentissage et fréquentant les classes ordinaires, le sont à l'extérieur de ces classes (Archambault, 1993; Goupil, Comeau, et Michaud, 1992). Les enfants sont retirés de ces classes, par un enseignant spécialisé (généralement un orthopédagogue) selon un horaire fixé à l'avance pour quelques périodes par semaine, généralement consacrées à l'enseignement du français ou des mathématiques.

Aux États-Unis, plusieurs auteurs (Wang et Birch, 1984; Wang, Reynolds, et Walberg, 1986) ont analysé, comparé ou critiqué les services donnés à l'extérieur de la classe ordinaire. Malheureusement, selon Wiederholt et Chamberlain (1989), il est difficile de tirer des conclusions fermes pour déterminer si les services donnés directement en classe ordinaire comparés à ceux dispensés à l'extérieur sous forme de classe ressource sont plus efficaces, les recherches dans ce secteur se heurtant, entre autres, à des problèmes méthodologiques.

Si plusieurs études ont porté sur la description ou l'efficacité des modèles de services, un nombre beaucoup moins élevé ont eu pour objet les perceptions qu'ont les élèves de ces services. Parmi les quelques études sur le sujet, notons celle de Vaughn et Bos (1987), qui ont évalué les perceptions et la connaissance qu'ont les élèves du primaire sur les programmes ressources. En général, tant les élèves sans difficulté que ceux qui ont des difficultés sont en mesure de décrire ces programmes. En effet, Vaughn et Bos (1987) observent peu de différence entre la connaissance des services qu'ont les élèves en difficulté d'apprentissage et celles des autres élèves. De plus, ils notent que les élèves plus âgés ont des perceptions plus positives des services offerts.

Jenkins et Heinen (1989) ont étudié les préférences de 686 élèves de 2^{ème}, 4^{ème} et 5^{ème} années avec et sans difficultés, recevant des services hors classe pour une partie d'entre eux, en classe ordinaire par un spécialiste pour un autre groupe et en classe ordinaire par le titulaire et un aide, pour le dernier groupe. Ces auteurs constatent que les élèves privilégient le type de service qu'ils reçoivent. Toutefois, s'ils avaient le choix, ces élèves préféreraient recevoir de l'aide de la part de leur titulaire plutôt que d'un enseignant spécialiste. Aussi, le choix peut être différent selon le degré de l'élève, les élèves plus vieux ayant tendance à privilégier les services hors classe.

L'étude exploratoire de Goupil et Comeau (1993) avait pour objet les perceptions de 18 élèves en difficulté d'apprentissage sur les services d'orthopédagogie. Selon les témoignages recueillis, ces enfants privilégient les services hors classe. Cette étude est cependant exploratoire et, au Québec, peu d'études systématiques ont porté sur les préférences des élèves quant aux lieux de services et aux personnes qui doivent les offrir et sur les perceptions qu'ils ont de l'aide apportée. Or, les enfants sont les premiers concernés par les services, et leurs perceptions ne sont pas nécessairement les mêmes que celles des adultes, comme le précisent Jenkins et Heinen (1989):

Les enfants ne voient pas nécessairement le monde de la manière que les adultes pensent qu'ils le voient. [...] les élèves devraient être consultés au sujet de leurs préférences, car il est hasardeux de présumer que les enfants ont la même perception que les adultes. (p. 523)

Objectifs de l'étude

Compte tenu du peu d'études sur le sujet et de l'importance de la clientèle d'enfants en difficulté d'apprentissage, cette étude a pour objectif de décrire les perceptions qu'ont les élèves en difficulté d'apprentissage des services d'orthopédagogie.

Sujets

Le groupe de sujets est constitué de 35 garçons identifiés comme étant en difficulté grave d'apprentissage par leur commission scolaire et âgés, en moyenne, de 12,1 ans (écart type: 0,9). Ces élèves proviennent de 14 écoles primaires de six commissions scolaires de la banlieue montréalaise.

Parmi les élèves, 20 sont en 5^e année, 15 en 6^e année, et 32 ont redoublé une ou deux années scolaires ou fait une classe de maturation. Ces enfants bénéficient des services d'orthopédagogie depuis 3,7 ans en moyenne. Ils reçoivent ces services pour le français (48,5 % des élèves), les mathématiques (12,1%), ou à la fois pour le français et les mathématiques (39,4%). La fréquence hebdomadaire moyenne des visites chez l'orthopédagogue est de 5,56 périodes/semaine, et la durée moyenne de 43,6 minutes par visite.

Instrument

L'interviewer a utilisé un questionnaire d'entrevue avec questions fermées et semi-ouvertes. Celui-ci contient des questions sur l'aide reçue, les plans d'intervention et les contacts avec les parents. Pour le présent article, seules les questions touchant les modalités des services offerts

par l'orthopédagogue ont été retenues. Le tableau 1 décrit ces questions. Les questions 11 et 12 sont adaptées de l'étude de Jenkins et Heinen (1989).

TABLEAU 1. Liste des questions

Sur l'annonce des services d'orthopédagogie

1. Qu'est-ce que ça t'a fait quand tu as su que tu irais voir (prénom de l'orthopédagogue)?
2. Comment te sentais-tu face à cette nouvelle?

Sur les services d'orthopédagogie

3. Est-ce que tu peux m'expliquer pourquoi tu vas chez (prénom de l'orthopédagogue)?
4. Est-ce que tu penses que ça change quelque chose dans tes résultats scolaires que tu ailles dans la classe de (prénom de l'orthopédagogue)?
5. Si je te demandais de me dire si ça t'aide pas du tout, un peu, beaucoup ou énormément, que choisirais-tu?
6. Tu dis que ça t'aide (un peu, beaucoup ou énormément, selon le cas), peux-tu me donner des exemples?

Sur les explications de l'orthopédagogue

7. Quand tu es dans la classe de (prénom de l'orthopédagogue), prend-elle assez de temps pour t'expliquer?
8. Comment trouves-tu qu'elle explique?

Sur les modalités de services souhaitées

9. Si tu avais le choix d'aller ou de ne pas aller chez (prénom de l'orthopédagogue), que ferais-tu?
10. Peux-tu m'expliquer pourquoi?
11. Si tu avais besoin de plus d'aide encore en français et en mathématiques, de qui aimerais-tu le plus recevoir de l'aide si tu avais le choix: d'un autre élève de ta classe, de l'orthopédagogue, de ton titulaire, ou d'une autre personne de ton choix? Pourquoi?
12. Si on te laissait le choix de l'endroit où tu pourrais recevoir des explications de (prénom de l'orthopédagogue), où préférerais-tu qu'elle aille t'aider: dans son local ou dans ta classe? Pourquoi?
13. Est-ce que tu te rappelles que (prénom de l'orthopédagogue) soit venue t'aider dans ta classe cette année?
14. Qu'est-ce que tu penserais si (prénom de l'orthopédagogue) venait t'aider dans ta classe? ou: Qu'est-ce que tu penses du fait que (prénom de l'orthopédagogue) vienne t'aider dans ta classe?

Sur les modifications souhaitées

15. Si tu pouvais changer une chose dans le fonctionnement de la classe de (prénom de l'orthopédagogue), que changerais-tu pour mieux travailler?

Le questionnaire a d'abord été soumis à une pré-expérimentation et à une évaluation par des experts. La pré-expérimentation comprenait quatre étapes. En premier lieu, l'interviewer a réalisé des entrevues individuelles auprès de cinq garçons de 6^e année qui étaient identifiés en difficulté d'apprentissage et bénéficiaient du service d'orthopédagogie. En deuxième lieu, on a revu le protocole et modifié les questions. Puis, ce nouveau protocole a été testé auprès de quatre autres élèves. Troisièmement, les questions corrigées à la suite des entrevues ont été soumises à cinq spécialistes : un orthopédagogue, deux directeurs d'école primaire et deux enseignantes, soit une de 5^e et une de 6^e année. On a ensuite modifié le protocole d'entrevue d'après les commentaires de

ces experts. Enfin, il a été testé une dernière fois auprès de deux élèves en difficulté d'apprentissage.

Mode de rencontre des élèves

La cueillette des données a lieu durant les deux dernières semaines de mai et les deux premières semaines de juin. Chaque rencontre individuelle, d'une durée moyenne de 25 minutes, a lieu à l'école de l'élève, dans un local tranquille, avec la permission écrite des parents. Avant d'administrer le questionnaire, l'expérimentatrice explique à l'enfant le but de l'étude et lui demande la permission d'enregistrer la conversation en l'assurant de sa confidentialité.

Mode d'analyse des données

Les réponses des élèves ont été transcrites textuellement, puis codifiées en deux étapes: 1) l'établissement de catégories de réponses; 2) le classement des réponses en fonction de leur contenu. Les données des questions fermées sont décrites sous forme de pourcentages, moyennes et écarts types. Afin d'assurer la fidélité du classement des réponses, une étudiante au doctorat en psychologie a vérifié le classement de 20% des réponses. La concordance entre les deux classifications est la même.

RÉSULTATS

Réactions à l'annonce des services d'orthopédagogie

Deux questions touchent les réactions des élèves lorsqu'ils ont appris qu'ils recevraient l'aide de l'orthopédagogue. La première question se formule ainsi: "Qu'est-ce que ça t'a fait quand tu as su que tu irais voir (prénom de l'orthopédagogue)?" Sur les 35 élèves, 20 (57,1%) répondent: "Ça ne m'a rien fait", 10 (28,6%) affirment qu'ils étaient contents, quatre (11,4%) disent avoir été déçus et, enfin, un élève (2,9%) répond qu'il était énervé.

La deuxième question porte sur les sentiments suscités par cette nouvelle. Elle s'énonce comme suit: "Comment te sentais-tu face à cette nouvelle?" Le tableau 2 présente les données obtenues. Parmi les répondants, 15 mentionnent ne pas avoir eu de réactions particulières. Ils donnent des réponses comme: "Ça ne m'a rien fait," "C'est normal, c'est comme les années passées", "Je suis habitué", etc. Par ailleurs, 12 enfants indiquent qu'ils étaient contents, et quatre, qu'ils étaient tristes; un enfant dit que cela lui a causé de la gêne de sortir de sa classe et un qu'il ne se sentait "plus assez bon pour être dans sa classe".

TABLEAU 2. Réactions à l'annonce de l'aide de l'orthopédagogue durant l'année

Catégories de réponses	Nombre de sujets (N = 35)	% des répondants
Pas de réaction particulière	15	42,9%
Sentiment de joie	12	34,3%
Sentiment de tristesse	4	11,3%
Sentiment de gêne	1	2,9%
Sentiment d'infériorité	1	2,9%
Autres	2	5,7%

Perceptions générales concernant les services d'orthopédagogie

Une série de questions concernent les perceptions générales qu'ont les élèves des services d'orthopédagogie; le tableau 3 présente les résultats obtenus. Premièrement, on demande aux enfants pourquoi ils se rendent chez l'orthopédagogue. Tous répondent en évoquant des raisons d'ordre scolaire, c'est-à-dire des difficultés en français ou en mathématiques.

TABLEAU 3. Perceptions générales des élèves concernant les services d'orthopédagogie

Thème de la question	Réponses obtenues	N	% des répondants
1. Motifs pour aller chez l'orthopédagogue	Difficultés ou retard en français ou en lecture	18	51,4%
	Difficultés en mathématiques	13	37,1%
	Difficultés en français et en mathématiques	4	11,5%
2. Changements dans les résultats scolaires	Changement notable	24	68,6%
	Aucune modification	2	5,7%
	Un peu de changement	9	25,7%
3. Efficacité de l'aide	N'aide pas du tout	0	0
	Aide un peu	9	25,7%
	Aide beaucoup	20	57,1%
	Aide énormément	6	17,1%

Ensuite, la majorité des élèves dit constater des changements dans ses résultats scolaires à la suite des services reçus. La majorité estime également que ces services l'aident. Seuls deux élèves indiquent que l'aide de l'orthopédagogue ne change pas leurs résultats.

La question suivante se formule ainsi: "Tu dis que ça t'aide (un peu, beaucoup ou énormément, selon le cas), peux-tu me donner des exemples?" Il est à noter que, les élèves pouvant donner plus d'un exemple, 39 réponses ont été compilées. Ainsi, 12 élèves disent

s'améliorer. Cette catégorie comprend des réponses telles que: "Quand je lis, je suis plus vite et je prononce mieux les mots", "J'ai plus d'idées en communication écrite", "J'ai des trucs pour mes fractions et ça va mieux". Dix répondants mentionnent que leurs notes ont augmenté dans les examens ou les exercices faits en classe. Cinq répondants mentionnent que l'orthopédagogue a plus de temps que le titulaire pour expliquer. Quatre élèves disent mieux comprendre le français et les mathématiques. Trois élèves disent mieux réfléchir. Enfin, deux élèves mentionnent que l'orthopédagogue les aide "à passer leur année", un élève évoque une autre raison, alors que deux élèves répondent ne pas avoir d'exemples.

Perceptions concernant les explications de l'orthopédagogue

Les questions suivantes concernent les explications de l'orthopédagogue. Voici la première: "Quand tu es dans la classe de (prénom de l'orthopédagogue), prend-elle assez de temps pour t'expliquer?" Sur les 35 répondants interrogés, 31 (88,6%) disent que oui; aucun élève ne donne de réponse négative et quatre (11,4%) disent que l'orthopédagogue va quelquefois trop vite.

La question suivante s'énonce ainsi: "Comment trouves-tu qu'elle explique?" Les 35 réponses ont été classées en cinq catégories: 14 élèves (40%) disent que l'orthopédagogue explique bien; 12 (34,3%) indiquent: "Elle explique pour qu'on comprenne"; deux élèves (5,7%) disent que l'orthopédagogue explique clairement; deux élèves (5,7%) mentionnent: "Elle t'aide quand tu ne comprends pas". Enfin, cinq élèves (14,3%) évoquent d'autres raisons.

Modalités de services souhaitées

Cinq questions portent sur les préférences des élèves quant à l'aide reçue et aux personnes devant la donner. La première question est ainsi formulée: "Si tu avais le choix d'aller ou de ne pas aller chez (prénom de l'orthopédagogue), que ferais-tu?" Sur les 35 répondants, 30 (85,7%) disent qu'ils iraient chez l'orthopédagogue et cinq (14,3%) répondent qu'ils n'iraient pas.

Les 30 élèves qui choisiraient d'aller chez l'orthopédagogue donnent les raisons suivantes: "Ça m'aide en classe" (neuf élèves, 30%); "J'ai de meilleures notes" (huit élèves, 26,7%); "Je comprends et j'apprends mieux" (trois élèves, 10%); "Pour passer mon année" (deux élèves, 6,7%); "Pour avoir plus d'aide, d'explications" (deux élèves, 6,7%). Enfin, six élèves (20%) ont donné d'autres réponses, telles que: "J'ai

plus de temps pour apprendre”, “Je veux m’améliorer”, “Je suis plus sage depuis que je vais là”.

Voici les commentaires des cinq élèves qui choisiraient de ne pas aller chez l’orthopédagogue: “Le groupe est trop petit”, “J’aime les gros groupes”, “Je suis tout mêlé quand je reviens en classe”, “Je n’aime pas aller là”, “J’aimerais comprendre tout seul”.

Les questions suivantes concernent les lieux et les personnes privilégiés par les élèves pour les services d’orthopédagogie. Le tableau 4 présente les données obtenues.

TABLEAU 4. Perceptions des élèves concernant les modalités de services

Thème de la question	Réponses obtenues	N	% des répondants
1. Personne de qui l’élève aimerait recevoir de l’aide	Orthopédagogue	22	62,9%
	Titulaire	4	11,4%
	Élèves de la classe	4	11,4%
	Autres personnes	5	14,3%
2. Lieu privilégié pour les services	Le local de l’orthopédagogue	31	88,6%
	La classe ordinaire	4	11,4%
3. Aide reçue, en cours d’année, dans la classe ordinaire	Non	32	91,4%
	Oui	1	2,9%
	Ne se rappelle pas	2	5,7%
4. Perceptions d’une aide éventuelle de l’orthopédagogue en classe ordinaire	Aimerait être aidé directement en classe ordinaire	6	17,1%
	Ne serait pas dérangé	5	14,3%
	N’aimerait pas	5	14,3%
	Serait gêné	5	14,3%
	Serait dérangé par les autres élèves	3	8,6%
	Autres raisons	6	17,1%
	Ne sait pas	5	14,3%

La lecture du tableau permet de constater que la majorité des élèves privilégie la situation actuelle. En effet, 62,9% préfèrent recevoir l’aide de l’orthopédagogue. Parmi ces élèves, 10 précisent que l’orthopédagogue explique clairement, quatre qu’elle est plus spécialisée, trois qu’elle prend son temps; deux élèves indiquent que l’orthopédagogue les connaît bien, et trois évoquent d’autres raisons, par exemple que l’orthopédagogue les aime beaucoup. Par ailleurs, 13 élèves préféreraient recevoir l’aide d’une autre personne: quatre préféreraient l’aide du titulaire et quatre, celle d’élèves de leur classe. Parmi ces élèves, les cinq autres préféreraient recevoir l’aide d’une personne autre que l’orthopédagogue, le titulaire

ou un autre élève. Ces enfants mentionnent leurs parents (quatre répondants) ou un professeur privé (un répondant).

Le tableau 4 permet également de constater que les élèves préfèrent recevoir les services à l'extérieur de la classe ordinaire, dans le local de l'orthopédagogue (88,6%). Les principales raisons pour justifier ce choix sont les suivantes : le local de l'orthopédagogue est plus calme (45,1%), il est plus facile d'obtenir les explications dans le local de l'orthopédagogue (12,9%) et ils veulent éviter les situations gênantes (25,8%). Notons cependant que la majorité des élèves dit ne pas avoir reçu d'aide en classe ordinaire au cours de l'année scolaire. En effet, la majorité des élèves, non seulement n'a pas reçu d'aide dans la classe ordinaire, mais à la question "Que penserais-tu si (prénom de l'orthopédagogue) venait t'aider dans ta classe?", seulement six élèves ont répondu qu'ils aimeraient cela.

Modifications souhaitées

La dernière question s'énonce ainsi: "Si tu pouvais changer une chose dans le fonctionnement de la classe de (prénom de l'orthopédagogue), que changerais-tu pour mieux travailler?" Les réponses des 35 sujets sont les suivantes: 17 (48,6%) affirment qu'ils ne changeraient rien, quatre (11,4%) voudraient être plus longtemps chez l'orthopédagogue, trois élèves (8,6%) souhaiteraient pouvoir travailler avec un ami en équipe, deux élèves (5,7%) aimeraient changer les heures de rencontre, deux (5,7%) voudraient faire plus d'exercices amusants (comme des jeux). Enfin, sept élèves (20%) apportent des suggestions différentes, rangées dans la catégorie "Autres", telles que: "être une personne à la fois chez l'ortho", "avoir de la musique", "être seul à sa table de travail", "changer des dictionnaires pour des moins vieux", etc.

DISCUSSION ET CONCLUSION

Au Québec, tout comme aux États-Unis, la modalité de services la plus utilisée pour les élèves en difficulté d'apprentissage consiste à retirer ces élèves à l'extérieur des classes ordinaires, quelques périodes par semaine (Friend et McNutt, 1987). Si de nombreuses recherches (Wiederholt et Chamberlain, 1989) ont tenté de comparer ces services avec ceux donnés directement en classe ordinaire, peu d'études ont cherché à connaître l'opinion des élèves eux-mêmes sur l'efficacité des services. Cette étude apporte donc un éclairage différent en ce sens qu'elle évalue les perceptions des enfants sur les effets de l'aide offerte. Ainsi, les données recueillies ici semblent indiquer que les élèves de cinquième

et sixième années apprécient les services d'orthopédagogie. En effet, si on leur offre le choix de recevoir ou pas cette aide, la majorité des enfants choisissent de se rendre chez l'orthopédagogue. De plus, la majorité des élèves indique que cet appui les aide et améliore leurs résultats scolaires. Cependant, quelques élèves affirment n'être aidés qu'un peu et observent peu de changements. Il pourrait donc être intéressant d'étudier, auprès d'une population plus élevée et dans plusieurs milieux scolaires, les perceptions des élèves sur l'efficacité des services et comment ces élèves expliquent les effets de l'orthopédagogie sur leur rendement.

Des auteurs (Meyers, Gelzheiser, Yelich, et Gallagher, 1990) indiquent que de nombreux problèmes sont associés aux services hors classe: temps réduit sur la tâche, insuffisance de liens entre les programmes ressources et ceux de la classe ordinaire, lacunes dans la communication entre les intervenants, etc. . . . Si la littérature est critique sur le sujet, les enfants rencontrés ici semblent donc avoir un point vue différent puisque la majorité dit apprécier ces services et observer une amélioration de leur rendement scolaire. Bien sûr, il est possible que la désirabilité sociale ou la dissonance cognitive les aient orientés dans leurs réponses, mais d'autres dimensions influencent peut-être aussi les réponses de ces élèves. Ainsi, dans une étude exploratoire, Goupil et Comeau (1993) ont souligné l'importance des échanges et de la relation personnelle avec l'orthopédagogue. Ces éléments sont d'autant plus à prendre en considération, que pour certains élèves, les composantes affectives peuvent être un blocage à leurs apprentissages (Tardif et Couturier, 1993).

Tout comme la recherche de Jenkins et Heinen (1989), cette étude démontre que les élèves ont effectivement des préférences sur le lieu de services ou la personne qui les offre. Les élèves interrogés ici reçoivent les services d'orthopédagogie à l'extérieur des classes. Les élèves souhaitent maintenir les modalités actuelles, c'est-à-dire continuer à recevoir les services dans le local de l'orthopédagogue. La préférence du local de l'orthopédagogue est justifiée par plusieurs facteurs: le calme, la facilité d'obtenir des explications et l'évitement de situations gênantes. Ce dernier point souligne, encore une fois, l'importance pour l'enfant de se sentir accepté par ses pairs. Cependant, Jenkins et Heinen notent que bien que les choix des élèves soient influencés par la modalité de services utilisée auprès d'eux, les élèves de la fin du primaire ont néanmoins tendance à privilégier les services hors classe. Les données obtenues ici ne sont donc pas en contradiction avec celles de ces auteurs. Compte tenu des résultats obtenus aux États-Unis et de ceux présentés ici, il serait sans doute intéressant de pousser plus loin les

études afin de voir si des modalités différentes dans les façons d'offrir les services d'orthopédagogie ne seraient pas souhaités par les élèves du premier et du deuxième cycles du primaire.

Nos données diffèrent cependant de celles de Jenkins et Heinen (1989) en ce qui concerne la personne privilégiée pour donner les services d'aide supplémentaire. Dans l'étude de ces auteurs, la majorité des élèves a dit préférer recevoir de l'aide de l'enseignant titulaire, plutôt que d'un enseignant spécialiste. La majorité des enfants (62,9%) rencontrés ici préfère recevoir l'aide de l'orthopédagogue. Il est à noter ici que les orthopédagogues interviennent généralement avec des groupes beaucoup moins nombreux que les titulaires en classe ordinaire. Pour certains élèves, cette situation favorise sans doute l'établissement d'une relation personnelle plus facile que dans un groupe plus nombreux d'élèves. Cependant, quatre élèves ont mentionné vouloir recevoir l'aide d'autres élèves, quatre autres, du titulaire et cinq autres, de personnes diverses. On constate donc que les préférences peuvent varier. Quel est l'effet de ces perceptions sur la motivation de l'enfant? Serait-il souhaitable, réaliste, dans certaines situations, de demander aux élèves par qui ils veulent être aidés et de mettre en place des projets permettant différentes formules d'aide? Là encore, d'autres recherches semblent souhaitables.

Cette étude demeure exploratoire. Il y aurait lieu de pousser plus loin les recherches, auprès d'un plus grand nombre d'élèves des deux cycles du primaire et auprès d'élèves recevant des services d'orthopédagogie directement dans la classe ordinaire. Bien que limitée par le nombre de sujets, cette étude décrit les perceptions des enfants sur l'aide apportée en orthopédagogie et suscite plusieurs questions pour les milieux scolaires québécois ou autres. Parmi celles-ci, il y a les perceptions des enfants sur les motifs qui, pour eux, rendent les services efficaces ou souhaitables. Ces éléments sont susceptibles d'éclairer les pratiques à l'intention des élèves en difficulté d'apprentissage.

NOTE

1. La production de cet article a été facilitée par une subvention du Conseil de recherche en sciences humaines, no: 410-91-0634.

RÉFÉRENCES

Archambault, J. (1992). *Les services aux élèves en difficulté d'apprentissage au primaire: Perceptions de responsables des services de commissions scolaires québécoises*. Thèse de doctorat inédite, Université de Montréal, Montréal.

Archambault, J. (1993). Un nouveau rôle pour les orthopédagogues. *Vie pédagogique*, 85, 24-25.

- Friend, M. et Bauwens, J. (1988). Managing resistance: An essential consulting skill for learning disabilities teachers. *Journal of Learning Disabilities*, 21, 556-561.
- Friend, M. et McNutt, G. (1987). A comparative study of resource teacher job descriptions and administrators' perceptions of resource teacher responsibilities. *Journal of Learning Disabilities*, 20, 224-228.
- Goupil, G. et Comeau, M. (1993). Les difficultés d'apprentissage: La parole aux enfants. *Vie pédagogique*, 85, 17-20.
- Goupil, G., Comeau, M. et Michaud, P. (1992). *Étude des pratiques des directions d'école et de leurs perceptions sur les services aux élèves en difficulté d'apprentissage*. Rapport de recherche. Montréal, QC.: Université du Québec à Montréal.
- Haight, S.L. (1984). Special education teacher consultant: Idealism versus realism. *Exceptional Children*, 50, 507-515.
- Jenkins, J.R. et Heinen, A. (1989). Students' preferences for service delivery: Pull-out, in-class, or integrated models. *Exceptional Children*, 55, 516-523.
- Lerner, J. (1993). *Learning disabilities*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Meyers, J., Gelzheiser, L., Yelich, G. et Gallagher, M. (1990). Classroom, remedial and resource teachers' views of pullout programs. *The Elementary School Journal*, 90, 533-545.
- Vaughn, S. et Bos C.S. (1987). Knowledge and perception of the resource room: The students' perspective. *Journal of Learning Disabilities*, 20, 218-223.
- Wang, M.C. et Birch, J.W. (1984). Comparison of a full-time mainstreaming program and a resource room approach. *Exceptional Children*, 51, 33-40.
- Wang, M.C., Reynolds, M.C. et Walberg, H.J. (1986). Rethinking special education. *Educational Leadership*, 44, 26-31.
- Wang, M.C. & Zollers, N.J. (1990). Adaptive instruction: An alternative service delivery approach. *Remedial and Special Education*, 11, 7-21.
- Wiederholt, J.L. et Chamberlain, S.P. (1989). A critical analysis of resource programs. *Remedial and Special Education*, 10, 15-37.

DENISE CORRIVEAU est étudiante à la maîtrise au département de psychologie de l'Université du Québec à Montréal.

GEORGETTE GOUPIL est professeure au département de psychologie de l'Université du Québec à Montréal.

DENISE CORRIVEAU is a Master's student in the psychology department at the University of Quebec in Montreal.

GEORGETTE GOUPIL is a professor in the psychology department at the University of Quebec in Montreal.