

*Association québécoise
des enseignantes et des enseignants
du primaire*

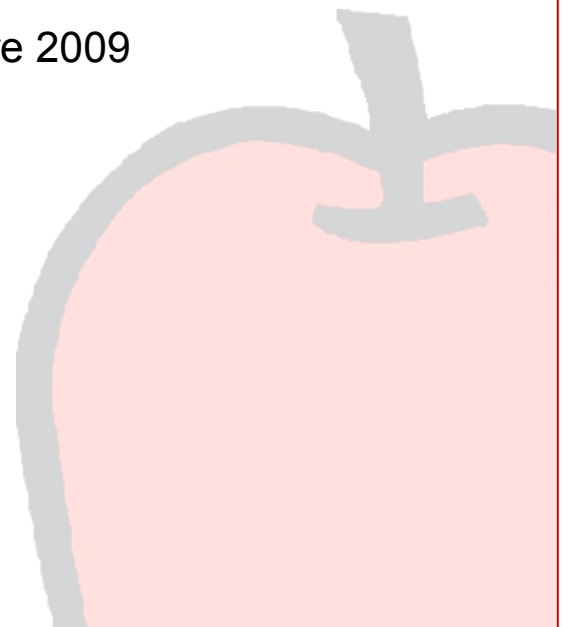
Mémoire sur l'intégration scolaire des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage

Mémoire sollicité par le Conseil supérieur de l'éducation dans le cadre de
l'élaboration du Rapport 2010 sur l'état des besoins de l'éducation

Novembre 2009

*Association québécoise
des enseignantes
et des enseignants
du primaire*

C.P. 65 002, Place Longueuil
Longueuil (Québec)
J4K 5J4
1-866-940-AQEP
www.agep.org
agep@agep.org



Ce mémoire est présenté au nom des enseignantes et enseignants du primaire membres de l'AQEP. Les éléments présentés dans le rapport sont le fruit de plusieurs consultations menées auprès d'eux. Le mémoire a été présenté et approuvé par le conseil d'administration de l'AQEP, lui-même composé d'enseignants du primaire et de formateurs impliqués dans leurs milieux. Le mémoire a été rédigé par Mélanie Paré, possédant une formation initiale en enseignement au primaire. Candidate au doctorat en éducation à l'Université de Montréal, ses études portent sur les pratiques des enseignants du primaire qui intègrent des élèves dans leurs classes.

Rédaction :

Mélanie Paré, responsable du dossier de l'intégration scolaire à l'AQEP

Collaboratrices :

Audrey Cantin, administratrice

Mylène Leroux, administratrice

Membres du conseil d'administration de l'AQEP au moment de la rédaction du mémoire :

Stéphan Lenoir (enseignant)	Président et responsable des communications
Sandra Thériault (enseignante)	Vice-présidente et directrice administrative <i>Vivre le primaire</i>
Lise Courtemanche (enseignante)	Trésorière
Julie St-Pierre (enseignante)	Secrétaire
Martin Lépine (enseignant)	Administrateur et rédacteur en chef <i>Vivre le primaire</i>
Josée Therrien (enseignante)	Administratrice et directrice du congrès
Audrey Cantin (enseignante)	Administratrice et responsable de la littérature jeunesse et du prix <i>Jacinthe</i>
Mélanie Paré (doctorante)	Administratrice et responsable du dossier de l'intégration scolaire
Mylène Leroux (doctorante)	Responsable des ressources et du développement (comité membership)

Table des matières

Introduction.....	4
Consultation des membres de l'AQEP.....	5
Question 1 : Quels sont les principaux obstacles à l'accès à l'éducation et à l'accès à la réussite éducative selon les membres de l'AQEP ?	7
OBSTACLE #1 : Plusieurs élèves handicapés ou en difficulté dans une même classe ordinaire .	9
OBSTACLE #2 : Accès limité aux services spécialisés pour les élèves intégrés.....	11
OBSTACLE #3 : Soutien aux enseignants peu développé	15
OBSTACLE #4 : Manque de préparation des enseignants	16
Questions 2 : Quelles sont les dimensions du système sur lesquelles il faudrait agir en priorité selon les membres de l'AQEP ?	18
PRIORITÉ #1 : L'établissement d'une structure d'aide immédiate à l'élève en difficulté et à l'enseignant	19
PRIORITÉ #2 : Le financement des services spécialisés selon l'évaluation des besoins de soutien de chaque élève effectuée par le milieu scolaire	21
PRIORITÉ #3 : Le développement des services de soutien aux enseignants dans chaque commission scolaire	22
PRIORITÉ #4 : Le renouvellement des pratiques enseignantes par une meilleure formation initiale et continue des enseignants.....	23
Références bibliographiques	24
Annexe 1 : Courriels d'invitation au sondage de 2008 et 2009	26

Introduction

L'AQEP existe depuis maintenant 22 ans. Depuis ses débuts, elle organise un congrès annuel et publie la revue *Vivre le primaire*. Une nouvelle orientation a été prise il y a environ 6 ans afin de modifier l'image de l'AQEP, de développer une variété de services de qualité auprès de ses membres et de jouer un rôle plus important dans les débats en éducation.

Présentement, l'AQEP compte environ 1 000 membres provenant des différentes régions du Québec regroupant des enseignants du primaire, des orthopédagogues, des conseillers pédagogiques, des directions d'école, des étudiants au baccalauréat en enseignement préscolaire et primaire ainsi qu'en adaptation scolaire, des étudiants de 2^e et 3^e cycle universitaire, des professeurs d'université et des enseignants retraités.

La mission de l'AQEP est d'être la source de référence et de ralliement pour la communauté enseignante du primaire dans le but de favoriser l'avancement de l'éducation au Québec.

Les buts auxquels adhèrent tous nos membres sont :

- Promouvoir et valoriser la profession enseignante.
- Développer et soutenir la formation continue.
- Contribuer aux débats actuels en éducation.
- Collaborer avec tout organisme poursuivant des buts similaires.

Ce mémoire répond à deux des quatre questions posées par le Conseil supérieur de l'Éducation dans le cadre de la consultation sur *L'accès à l'éducation et l'accès à la réussite éducative dans une perspective d'éducation pour l'inclusion*. La première question porte sur les obstacles à l'accès à l'éducation et à l'accès à la réussite éducative observés par les membres de l'AQEP. La deuxième question porte sur les interventions prioritaires pour améliorer la réussite des élèves handicapés et en difficulté.

Consultation des membres de l'AQEP

Le point de vue des enseignants membres de l'AQEP a été sondé à deux reprises concernant l'intégration scolaire¹ des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation et d'apprentissage (EHDA)². Le premier sondage a été distribué en avril 2008 (138 répondants) et le deuxième en septembre 2009 (105 répondants). Le tableau 1 résume les caractéristiques des enseignants qui ont répondu aux sondages.

Tableau 1 : Caractéristiques des membres de l'AQEP ayant répondu aux sondages

Caractéristiques des répondants	2009	2008
Nb. d'hommes	2	10
Nb. de femmes	103	128
Âge moyen	40	39
Nb. moyen d'années d'expérience	15	13
Nb. de commissions scolaires	32	35
Nb. d'enseignants au secteur privé	2	9
Nb. d'enseignant au secteur public	103	129
Nb. moyen d'élèves par groupe	22	23
Nb. moyen de plan d'intervention par groupe	5	4

Dans les sondages de 2008 et 2009, on constate que très peu d'hommes ont répondu au sondage. Ils sont effectivement peu nombreux en enseignement au

¹ Nous utilisons l'expression « intégration scolaire » dans ce mémoire pour faire référence au système québécois d'éducation qui comprend toute une gamme de services aux élèves en difficulté qui va de l'intégration en classe ordinaire à l'éducation spécialisée en contexte ségrégué.

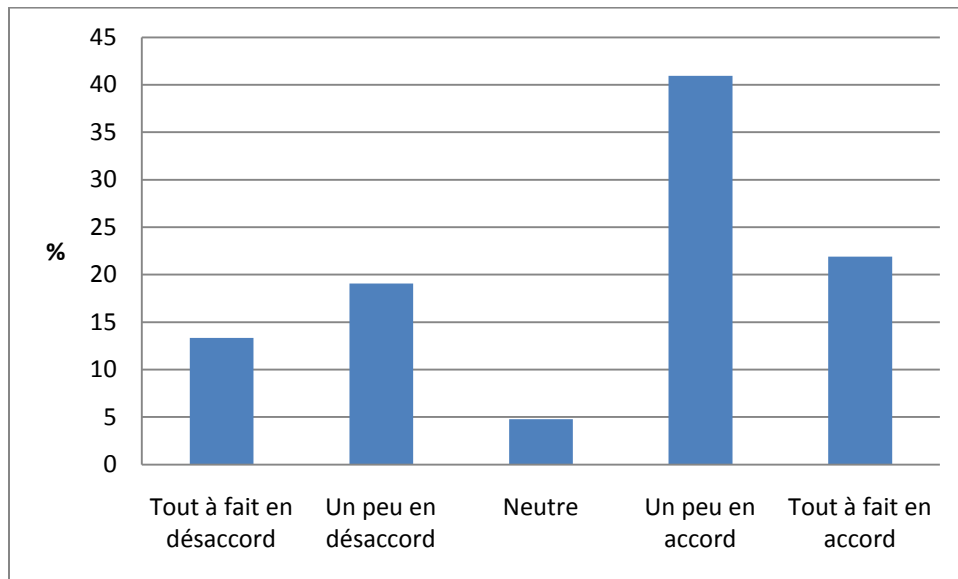
² Dans le mémoire et dans les documents de l'AQEP et dans les sondages auprès des membres, l'expression « élèves handicapés et en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) » est employée pour désigner tous les élèves qui ne cheminent pas de façon attendue, car ils éprouvent des difficultés à apprendre ou à socialiser dans un groupe d'élèves du même âge en raison d'un handicap ou d'une difficulté, qui soit diagnostiqué(e) par une équipe de professionnels ou non. Ces élèves ont habituellement un plan d'intervention (ou devrait en avoir un) pour coordonner les services adaptés qui ont été mis en place pour eux.

primaire. L'âge moyen des répondants se situe autour de 40 ans. Ces enseignants ont en moyenne 13 à 15 ans d'expérience. Dans les deux sondages, des enseignants de partout au Québec ont participé. En effet, 35 commissions scolaires sont représentées en 2008 et 32 en 2009, sur les 72 actuellement existantes. Des enseignants d'écoles privées ont également participé. L'ensemble des enseignants, de la première à la sixième année, a en moyenne 22 élèves dans leur classe. Parmi eux, 4 à 5 élèves ont un plan d'intervention. Ce plan d'intervention est établi en raison d'un handicap ou de besoins scolaires qui nécessitent la mobilisation de l'équipe-école et des parents pour trouver des solutions à leurs difficultés scolaires (Ministère de l'Éducation du Québec, 2004). Il constitue une mesure assez fiable du nombre d'élèves intégrés dans les classes des répondants, puisqu'il est élaboré en équipe et signé par la direction.

Les enseignants qui ont participé aux sondages ont été invités par courriel (Annexe 1). Un lien vers le site Internet du sondage leur était fourni. Les questionnaires de 2008 et 2009 comportaient des questions fermées et des questions ouvertes permettant aux enseignants d'expliquer leur perception et leur vécu quotidien. Dans le sondage de 2008, seuls les commentaires laissés par les enseignants à la fin du sondage ont été utilisés pour faire le mémoire. Ce sondage fait partie de la collecte de donnée réalisée par Mélanie Paré, doctorante à l'Université de Montréal. Les résultats complets de l'étude seront publiés dans sa thèse en 2010. En ce qui concerne le sondage de 2009, il a été mené exclusivement pour nourrir ce rapport. Il comportait 12 questions fermées sur les perceptions des enseignants concernant la situation actuelle de l'intégration scolaire. Les questions ont été formulées à l'aide des résultats du sondage de 2008 et en synthétisant la perception des enseignants membres du conseil d'administration. Les enseignants devaient ensuite classer six mesures qui pourraient les aider à adapter leur enseignement à leurs élèves intégrés. En plus de quelques questions d'ordre personnel et sociodémographique, ils pouvaient ensuite laisser leurs commentaires personnels sur la question. Les commentaires personnels ont été synthétisés et catégorisés de manière à faciliter l'écriture et la lecture de ce mémoire.

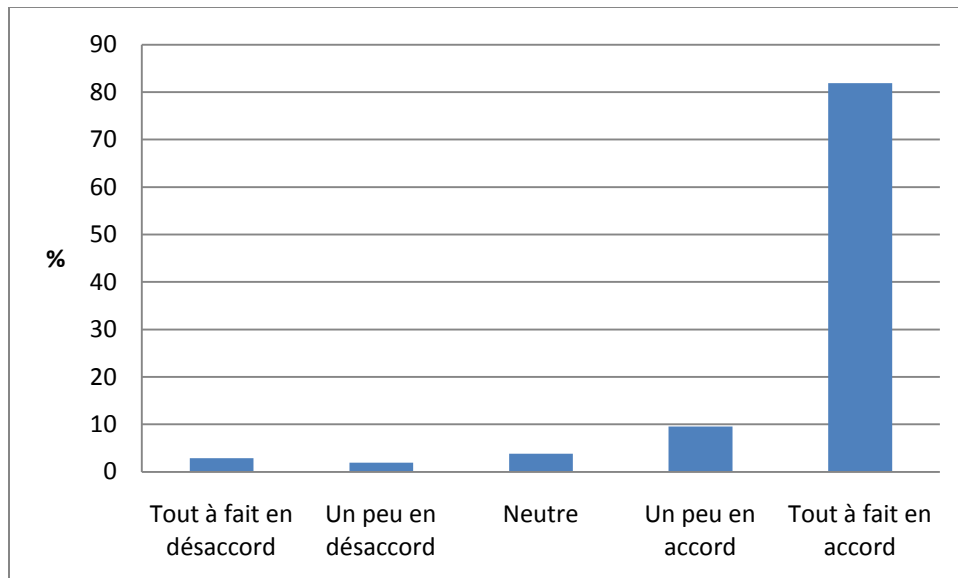
Question 1 : Quels sont les principaux obstacles à l'accès à l'éducation et à l'accès à la réussite éducative selon les membres de l'AQEP ?

Les résultats du sondage de 2009 montrent que la majorité des répondants croient à l'intégration scolaire des élèves HDAA en classe ordinaire au primaire. En effet, 63% ont choisi la réponse *Un peu en accord* et *Tout à fait d'accord* en lisant l'énoncé : « Je crois à l'intégration réussie en classe ordinaire d'un certain nombre d'élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) ».

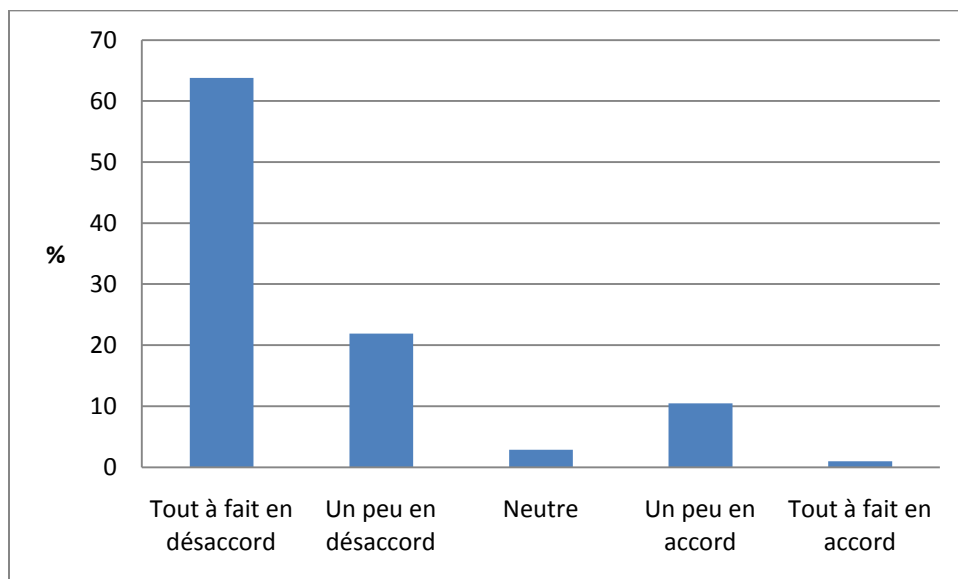


Histogramme 1 : *Je crois à l'intégration réussie en classe ordinaire d'un certain nombre d'élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA).*

Cependant, même si les enseignants sont majoritairement d'avis que ces élèves ont leur place en classe ordinaire, ils constatent que la situation actuelle est loin d'être satisfaisante. En effet, 92% des répondants pensent que de meilleures conditions d'intégration scolaire pourraient être mises en place pour assurer la réussite éducative de ces élèves (histogramme 2). Dans le même ordre d'idées, 88% les enseignants soutiennent que l'intégration, dans les conditions actuelles, ne favorise pas la réussite des élèves HDAA (histogramme 3).



Histogramme 2 : Je trouve que de meilleures conditions d'intégration scolaire pourraient être mises en œuvre afin d'assurer la réussite éducative des élèves HDAA.



Histogramme 3 : Réponses des enseignants de l'AQEP à la question : Je trouve que l'intégration scolaire, dans les conditions actuelles, favorise la réussite des élèves HDAA.

Plusieurs obstacles à l'accès à l'éducation et à l'accès à la réussite éducative sont observés quotidiennement par les membres de l'AQEP. Quatre obstacles se distinguent des autres dans les consultations menées auprès d'eux. Ces obstacles expliquent pourquoi ces enseignants sont d'avis que les conditions actuelles ne favorisent pas la réussite des élèves HDAA. Leur opinion, sondée

en 2009, est rapportée à l'aide de statistiques et de graphiques. Nous présentons ensuite plusieurs commentaires et récits d'expériences directes avec l'intégration scolaire pour illustrer leurs propos et permettre au lecteur d'avoir un accès direct à ceux qui vivent et observent les conditions d'intégration scolaire au quotidien.

OBSTACLE #1 : Plusieurs élèves handicapés ou en difficulté dans une même classe ordinaire

L'un des principaux obstacles à l'adaptation des services en classe ordinaire est la présence de plusieurs enfants ayant un handicap ou des difficultés dans une même classe ordinaire. Les enseignants qui ont répondu aux sondages de l'AQEP doivent appliquer en moyenne quatre ou cinq plans d'intervention simultanément. Chacun de ces plans comprend des objectifs d'intervention à poursuivre quotidiennement, des adaptations de l'enseignement et de l'évaluation à mettre en place ainsi qu'une liste des besoins particuliers dont l'enseignant doit tenir compte. Il va sans dire qu'il s'agit d'un travail exigeant, puisque les classes ordinaires ne contiennent pas que des élèves en difficulté. Plusieurs enseignants mentionnent cet obstacle dans nos sondages. Voici quelques commentaires parmi les plus représentatifs de cet obstacle :

- *L'intégration actuelle se fait de manière à essouffler le personnel enseignant, car le problème c'est souvent le nombre de cas.*
- *Nous avons vécu quelques succès en intégrant certains types d'élèves jugés comme des cas moins lourds avec l'aide d'une technicienne en éducation spécialisée. Mon groupe de l'an passé : sur 24 élèves en milieu défavorisé (9/10 d'indice de défavorisation) 12 ayant déjà doublé depuis leur entrée au primaire, 2 élèves ayant un trouble envahissant du développement dont un cas lourd, une cote 12 (trouble de comportement) et trois élèves ayant un trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité sans médication.*
- *Il ne me faut pas de formation, je manque de temps pour aider mes élèves à progresser. Les ratios sont trop élevés. L'année prochaine, la commission scolaire veut imposer à notre école une classe multiprogramme de 4e-5e-6e année à 31 élèves avec intégration... Ce n'est certainement pas là que j'y trouverai ce temps.*

Le dernier commentaire illustre les deux principales caractéristiques de la classe ordinaire : le ratio maître-élève plus grand qu'en classe spéciale pour élèves handicapés ou en difficulté et le rythme rapide d'enseignement utilisé pour

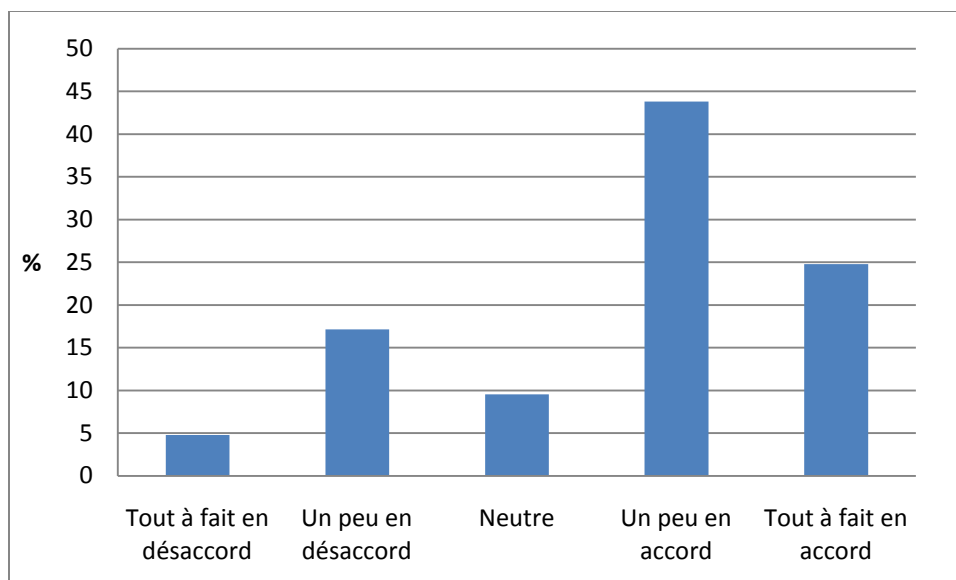
couvrir le programme de formation. Ces caractéristiques sont des contraintes importantes, c'est-à-dire des « exigences particulières ou conditions spécifiques objectives du milieu avec laquelle une personne devrait ou doit interagir » (Dion, 2002, p. 72). Lorsque plusieurs élèves HDAA sont intégrés à la classe ordinaire, ces contraintes complexifient considérablement la tâche des enseignants et la qualité, la quantité et l'intensité des contraintes font varier le niveau d'astreinte³ ressenti par l'enseignant. Ce niveau influence sa capacité de réaliser sa tâche ou son activité professionnelle.

Contrairement à ce qu'on pourrait croire, les enseignants qui œuvrent dans les écoles privées doivent également travailler avec plusieurs élèves handicapés ou en difficulté.

- *Dans mon établissement, nous avons le même pourcentage d'enfants handicapés ou en difficulté qu'au public, sinon plus. Certains parents d'enfants handicapés ou en difficulté envoient leur enfant à notre école sachant le soutien et l'encadrement y étant offert. Par contre, la lourdeur de la tâche des enseignants n'est pas reconnue par la direction et plusieurs enfants ne sont pas diagnostiqués parce que les parents ne sont pas ouverts.*

Le grand nombre d'élèves intégrés aux classes ordinaires n'auraient pas seulement un impact sur la capacité des enseignants à faire leur travail, mais également sur la réussite scolaire des autres élèves du groupe. En effet, près des trois quarts des répondants affirment que l'intégration nuit au cheminement des autres élèves.

³ Conséquences objectives et subjectives de l'activité sur une personne, compte tenu de sa capacité de travail et de ses caractéristiques, en interaction avec les contraintes de l'activité (Dion, 2002, p.103).



Histogramme 4 : Je trouve que l'intégration scolaire des élèves HDAA nuit à l'apprentissage des autres élèves de la classe.

Voici quelques commentaires d'enseignants qui illustrent la difficulté d'offrir des services adaptés en classe ordinaire sans perdre de vue les besoins de l'ensemble du groupe.

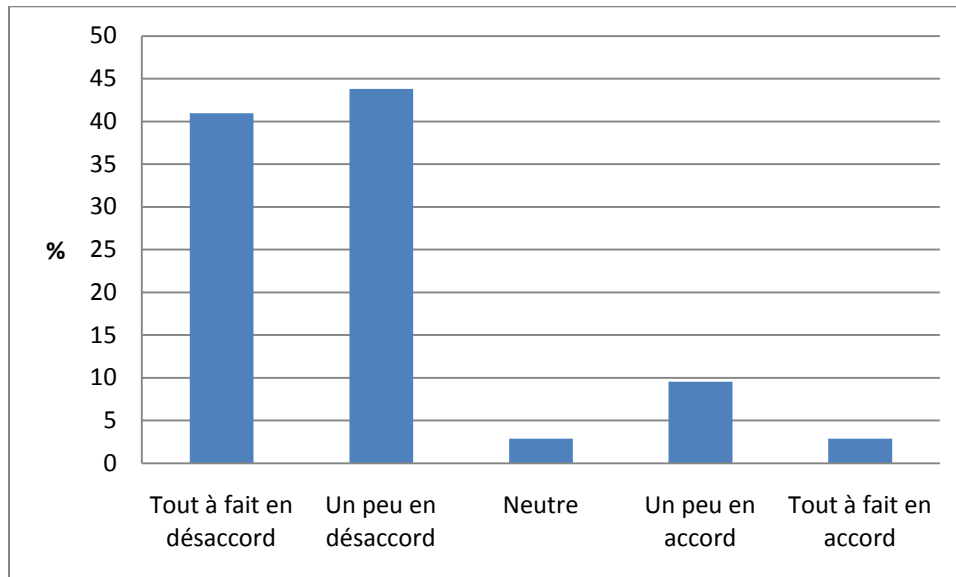
- *Un élève diagnostiqué et non aidé peut être nuisible aux autres. Les cas graves sont toutefois à considérer. Le bien de la majorité devrait primer ici.*
- *Quand un élève est en difficulté au point qu'un orthopédagogue n'arrive pas à le faire travailler dans un groupe de 4 enfants, je ne vois pas ce que je peux faire dans ma classe avec lui sans nuire aux autres enfants.*
- *Les autres élèves subissent un climat de classe et/ou un enseignement parfois déficient.*

OBSTACLE #2 : Accès limité aux services spécialisés pour les élèves

intégrés

Un des obstacles les plus mentionnés par les enseignants est la difficulté d'obtenir des services complémentaires pour les élèves HDAA et du soutien pour l'adaptation de l'enseignement en classe ordinaire. 85% des

enseignants affirment ne pas être en mesure d'obtenir des services adaptés pour leurs élèves lorsqu'ils en font la demande.



Histogramme 5 : Je pense que je peux obtenir les services adaptés nécessaires pour un élève lorsque j'en fais la demande.

Les enseignants remarquent qu'il manque de services spécialisés pour répondre aux besoins des élèves intégrés et pour les accompagner. Certains services ne sont pas disponibles du tout alors que d'autres ne sont disponibles que pour quelques élèves, ce qui laisse certains élèves sans soutien et oblige les enseignants à faire des choix qui n'assureront pas la réussite éducative de ces élèves.

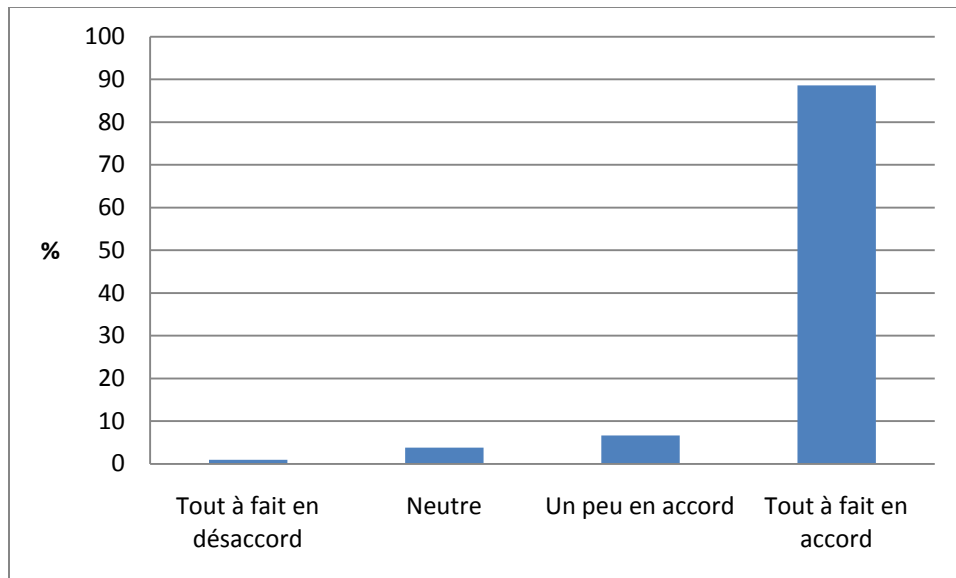
- *Je me suis déjà fait dire qu'un de mes élèves était si perturbé qu'il ne pouvait aller en classe transit. C'est ridicule, car avec mes 28 autres élèves, je devais le garder et faire progresser tout le monde avec 3 heures d'accompagnement par semaine.*
- *L'intégration des élèves EHDAA se fait assez bien lorsqu'un éducateur spécialisé accompagne cet élève sinon, c'est vraiment TRÈS difficile, les autres élèves sont pénalisés.*
- *Pour mes 12 élèves en grande difficulté, j'avais 4 places en orthopédagogie. Nous avons priorisé les élèves qui nous semblaient sur le point de s'en sortir... Pas d'intervenant, pas d'argent.*

Bien que cette situation ait été dénoncée depuis longtemps, il semble que les services soient encore accordés en fonction du modèle médical. Selon ce modèle, c'est à la suite d'une évaluation par un professionnel qu'un diagnostic de

handicap ou de trouble d'apprentissage ou de comportement peut être posé. Ce diagnostic doit être obtenu afin de justifier l'accès à des services spécialisés. La dernière Politique de l'adaptation scolaire (Ministère de l'Éducation du Québec, 1999) ainsi que la définition d'élèves à risque du ministère de l'Éducation (Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport du Québec, 2006a; Ministère de l'Éducation du Québec, 2000) demandaient au milieu scolaire d'accorder des services en fonction de l'identification des besoins des élèves et non en fonction d'un diagnostic souvent long à obtenir. Par contre, étant donné qu'une grande proportion d'enseignants observent un manque de services spécialisés et selon les commentaires qualitatifs que nous avons recueillis, il semble évident que le milieu scolaire n'est toujours pas en mesure d'appuyer son offre de services sur une évaluation individuelle des besoins de chaque élève. Les commentaires à cet effet sont éloquentes :

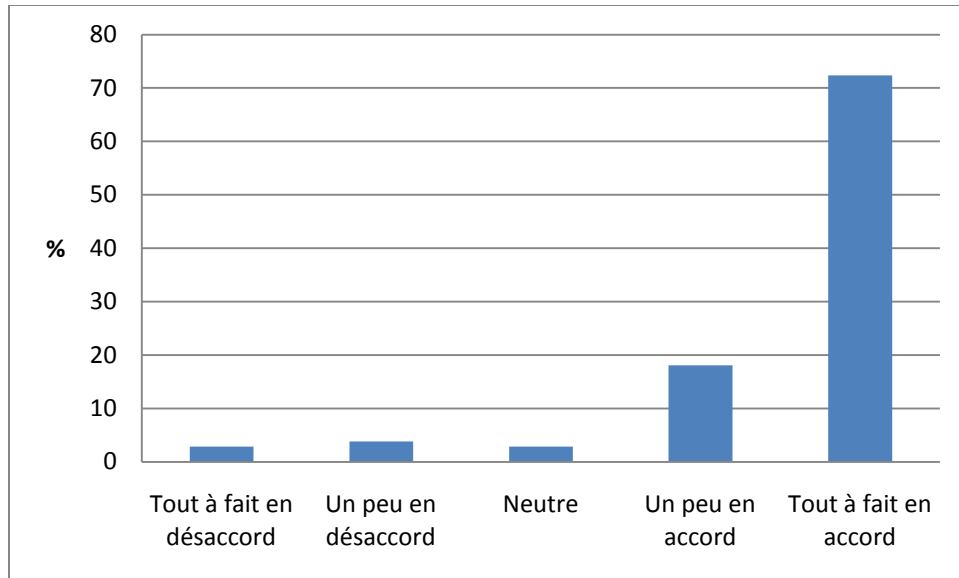
- *Toute cette façon, désordonnée (classement tardif: cote à obtenir...), nuit aux apprentissages des autres élèves dits réguliers qui sont nombreux.*
- *En première année, les enfants ne sont jamais ou presque identifiés Les psychologues ne veulent pas mettre des étiquettes. Donc nous n'avons jamais de techniciennes au début de l'année.*
- *Les élèves HDAA n'ont pas le soutien et les services auxquels ils devraient avoir droit LORSQUE LE BESOIN SE PRÉSENTE.*
- *Mes élèves sont en première année, ils ne sont pas encore cotés. Mais je dois avouer que je sens que déjà qu'une de mes élèves sera en DGA d'ici quelques années. Cela me fait réaliser à quel point nous sommes démunies dans notre classe.*

Ce dernier commentaire nous amène souligner que la difficulté d'accès aux services est telle, que les enseignants ressentent une grande insatisfaction à l'égard de leur enseignement et de l'intégration de ces élèves dans les classes ordinaires. En effet, le manque de ressources oblige les enseignants à continuer d'enseigner aux élèves qu'ils ne sont plus en mesure d'aider adéquatement. Bien que le ministère de l'Éducation reconnaisse le caractère professionnel de l'enseignement, leur jugement et leurs recommandations sont très souvent ignorés. Ainsi, près de 90 % des enseignants sondés sentent que leur avis professionnel devrait davantage être pris au sérieux lorsqu'un élève en difficulté ne peut plus être servi adéquatement dans leur classe.



Histogramme 6 : Je pense que l'avis professionnel des enseignants devrait davantage être pris au sérieux lorsqu'un élève en difficulté ne peut plus être servi adéquatement en classe ordinaire.

L'avis professionnel des enseignants a donc peu d'influence sur le choix d'une direction ou d'une commission scolaire d'intégrer ou non un élève et de lui offrir ou non des services spécialisés et adaptés dont il aurait besoin. Ainsi, des considérations d'ordres financières et organisationnelles amènent des élèves HDAA à être servis en classe ordinaire même si l'enseignant n'est plus en mesure d'adapter l'enseignement à ses besoins. De plus, certains parents limiteraient la capacité du système éducatif à répondre aux besoins des élèves HDAA en refusant des évaluations auprès de professionnels ou en refusant que leur enfant reçoive certains services. Les enseignants sont largement d'avis que les écoles sont impuissantes devant ces refus. Dans notre sondage, 90 % des enseignants sont d'avis que les écoles doivent avoir des recours lorsque des parents refusent une évaluation par un professionnel ou des services spécialisés jugés nécessaires par l'équipe multidisciplinaire (direction-enseignant-services complémentaires).



Histogramme 7 : Je pense que les écoles devraient avoir des recours lorsque des parents refusent une évaluation par des professionnels pour leur enfant ou refusent des services spécialisés jugés nécessaires par l'équipe multidisciplinaire (direction-enseignant-services complémentaires).

Ce commentaire illustre cette opinion largement répandue chez les enseignants :

- *Je trouve aussi inacceptable que les parents puissent, sans appuyer leur décision sur un expert différent, renverser la décision de 4 ou 5 professionnels de l'éducation/psychoéducation/psychologue, etc.*

Ces commentaires résument l'importance de la collaboration des parents, des professionnels et de la prise en compte de l'avis des enseignants dans la réussite éducative d'un élève intégré :

- *Quand le parent collabore et qu'un plan d'intervention est bien préparé avec l'aide de professionnels et que l'enseignant est écouté et respecté, nous allons souvent vers une réussite.*

OBSTACLE #3 : Soutien aux enseignants peu développé

L'obstacle suivant fait partie des nouveaux problèmes auxquels le domaine de l'éducation se doit de trouver des réponses rapidement. Il s'agit de développer des services de soutien adéquats pour les enseignants qui doivent modifier leurs pratiques et leurs exigences pour chaque élève HDAA intégré dans leur groupe. Bien que la Politique de l'adaptation scolaire précise que l'enseignant devrait être

soutenu par l'ensemble de l'équipe-école, ces mesures de soutien sont trop peu fréquentes.

En effet, le récent rapport d'évaluation de la Politique de l'adaptation scolaire en faisait état (Gaudreau, Legault, Brodeur, Hurteau, Dunberry, Séguin et Legendre, 2008). Les formes de soutien dont bénéficient les enseignants sont : les échanges d'information et de matériel entre intervenants (1,16), le *coaching* (0,71), l'enseignement conjoint (0,69), le matériel didactique adapté fourni à l'enseignant (0,62), l'information (0,43) et, finalement, la libération de temps (0,34) et la formation (0,10). Ces formes de soutien sont par contre très peu fréquentes puisqu'en moyenne, les enseignants en ont bénéficié moins d'un jour dans les quatre semaines précédant l'enquête. De plus, environ un enseignant sur cinq affirme avoir reçu une compensation financière pour la présence d'un surplus d'élèves dans sa classe ou bénéficie d'une pondération qui diminue le nombre d'élèves dans le groupe par rapport à celui imposé par le ratio élèves enseignants. Ces dernières mesures compensent pour la présence des élèves HDAA mais ne sont pas de nature à aider l'enseignant et l'élève intégré.

Il s'agit d'une situation décrite dans la littérature en éducation. Les écoles peinent à effectuer le passage entre des modèles des services direct à l'élève à des modèles de services indirects, c'est-à-dire de soutien à leur enseignant (Trépanier, 2005). Les commentaires suivants traitent de ce manque de soutien ressenti par les enseignants.

- *Les personnes ressources veulent bien nous aider, mais dans la classe, peu de temps nous est accordé. Il faut s'organiser seule.*
- *On a besoin d'aide! L'intégration se fait au prix de notre santé à nous.*
- *J'ai étudié en orthopédagogie et je suis titulaire d'une classe de deuxième année. Je trouve que nous manquons de ressources professionnelles pour faire face aux enfants qui éprouvent des difficultés de comportement ou autres difficultés spécifiques (langage, articulation, dysphasie, psychologie, etc.).*

OBSTACLE #4 : Manque de préparation des enseignants

L'impuissance vécue par un grand nombre d'enseignants devant le manque de services spécialisés engendre une grande insatisfaction à l'égard de leur

enseignement et de l'intégration de ces élèves dans les classes ordinaires. Plusieurs expriment ouvertement la difficulté que représente l'enseignement à ces élèves, des élèves pour lesquels ils doivent différencier et adapter leurs pratiques pédagogiques. Il semble que la préparation des enseignants à cet enseignement ne soit pas adéquate, pas plus que les possibilités de formation continue dans ce domaine.

En effet, de nombreux obstacles se dressent devant les enseignants qui voudraient poursuivre leur formation. De plus, certains enseignants sont insatisfaits des formations qu'ils reçoivent, car ils les trouvent trop abstraites (Leroux, Théorêt et Garon, 2008). Les libérations d'enseignement, nécessaires pour participer aux journées de formation et aux congrès et colloques professionnels, sont difficiles à obtenir pour beaucoup d'entre eux. La pénurie de suppléants qui touche plusieurs commissions scolaires n'est pas étrangère à cette situation, tout comme les budgets consentis à cette mesure (Leroux, Théorêt et Garon, 2008).

- *Ces enfants déstabilisent la dynamique de groupe et appellent de nouveaux modes de gestion auxquels nous ne sommes pas préparés.*
- *Il y a peu de formation, il faut se débrouiller seule ou presque.*
- *Nous vivons beaucoup d'insatisfaction face à notre profession. J'ai une classe de 27 élèves, 2 niveaux, 7 élèves en difficulté, dont 2 qui ont 3 et 4 ans de retard! Ça fait AU MOINS 3 préparations de classe différentes! Pensez-vous que j'ai le temps de toucher à l'ensemble du programme de formation?*
- *Je trouve la différenciation très difficile étant donné que j'ai une classe multiprogramme. J'ai une élève avec une déficience légère et je fais ce que je peux, mais je trouve très difficile de répondre à ses besoins, car elle n'en est pas au même stade que les autres élèves. Je lui fais faire ce qu'elle est capable de faire.*
- *Il n'y a pas assez de ressources dans le milieu scolaire alors les enseignants doivent s'improviser spécialistes des différences sans trop connaître les particularités de chacun.*

Questions 2 : Quelles sont les dimensions du système sur lesquelles il faudrait agir en priorité selon les membres de l'AQEP ?

La situation actuelle est décourageante pour beaucoup d'enseignants qui doivent composer avec un ratio maître-élève élevé, plusieurs élèves HDAA par groupe, dont plusieurs d'entre eux n'ont pas accès aux services spécialisés dont ils ont pourtant besoin. De plus, beaucoup de services spécialisés actuels sont destinés à l'élève HDAA. Ces services ne comportent pas de volet de soutien aux enseignants. L'absence d'aide aux enseignants limite la portée des efforts qu'ils consentent pour adapter les services en classe ordinaire. Plusieurs enseignants sont également d'avis que leur préparation à cet égard n'est pas adéquate et que la formation continue n'est pas suffisamment accessible.

Les membres de l'AQEP sont d'avis que les obstacles à l'accès à l'éducation sont si présents que certains élèves HDAA ne reçoivent pas un enseignement adapté à leurs besoins. La réussite éducative de ces élèves est nettement compromise, tout autant que la réussite éducative des autres élèves de la classe.

Considérant toutes ces contraintes liées à l'enseignement en classe ordinaire au primaire et les difficultés actuelles du système d'éducation à assurer l'accès à l'éducation et à la réussite éducative des élèves HDAA, nous vous présentons les quatre grandes priorités d'action des membres de l'AQEP. Ces priorités touchent à quatre dimensions différentes du système d'éducation.

Dimension 1 : Le mode d'intervention du Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

Les enseignants de l'AQEP applaudissent au récent Plan d'action de la ministre de l'Éducation Michelle Courchesne assurant une diminution progressive des ratios maître-élèves au primaire (Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport, 2008). Ces ratios doivent cependant être diminués autant dans les milieux favorisés que défavorisés étant donné la présence d'élèves HDAA dans tous les milieux et dans toutes les classes du primaire. Cette diminution du nombre d'élèves en classe permet aux enseignants d'accorder plus de temps à chacun, de mieux identifier leurs besoins et de planifier un enseignement qui favorisera la réussite de tous les élèves.

Cependant, les enseignants de l'AQEP constatent que cette seule diminution du nombre d'élèves par classe ne sera pas suffisante pour aider les élèves intégrés et leurs enseignants à relever les défis posés par l'accès à la réussite éducative.

PRIORITÉ #1 : L'établissement d'une structure d'aide immédiate à l'élève en difficulté et à l'enseignant

Tel que nous l'avons souligné dans la première partie, lorsque les services spécialisés tardent à s'organiser en contexte d'intégration scolaire, l'élève et l'enseignant sont laissés à eux-mêmes. Afin d'enclencher rapidement les démarches qui mèneront l'ensemble de l'équipe-école à soutenir chaque cas d'intégration scolaire, les enseignants doivent avoir accès une assistance immédiate. Cette assistance pourrait prendre diverses formes. Nous proposons d'explorer celle déployée au Nouveau-Brunswick, qui a su utiliser la recherche en éducation pour déployer un service de soutien essentiel : l'équipe de soutien à l'enseignant.

Le Nouveau-Brunswick est reconnu mondialement pour son système inclusif d'éducation (Organisation de coopération et de développement économiques, 2004). Tous les élèves handicapés et en difficulté sont intégrés aux classes ordinaires et le soutien spécialisé est disponible à l'école de quartier de l'élève. Dans cette province, le processus d'élaboration des plans d'intervention comprend des étapes destinées spécifiquement à soutenir les enseignants.

Les services sont accordés à l'élève et aux enseignants en fonction d'une procédure à suivre, uniforme dans toutes les écoles. La procédure d'élaboration des plans d'intervention débute dès que l'enseignant constate qu'il n'est pas en

mesure d'obtenir une progression satisfaisante avec un élève. L'enseignant utilise alors un outil, le plan d'action, qui prend la forme d'un formulaire⁴. L'enseignant met ensuite en application son plan d'action. Si l'élève ne progresse toujours pas, l'enseignant transmet son plan d'action à la direction de l'école. Cette dernière soumet le cas de l'élève à une équipe stratégique, composée des professionnels de l'adaptation scolaire, de la psychoéducation, de la psychologie, de l'orthophonie, bref, de toutes les ressources dont dispose l'école. Cette équipe se réunit hebdomadairement et invite les enseignants à venir présenter le plan d'action qu'ils ont élaboré. À la suite de cette rencontre, les membres de l'équipe stratégique et l'enseignant décident des évaluations à demander, des services à offrir et soutiennent l'enseignant dans ses actions (Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 2008).

Au Québec, les enseignants de classe ordinaire font déjà une évaluation des besoins de leurs élèves et adaptent leur enseignement, mais conservent peu de traces de leurs démarches puisqu'aucun outil n'est mis à leur disposition. Tel que le soulignait le rapport du Vérificateur général, beaucoup de dossiers d'élèves sont vides (Vérificateur général du Québec, 2004). Cette situation augmente le risque de répéter des actions inefficaces et limite la communication entre les enseignants qui se succèdent d'une année à l'autre. De plus, bien que l'enseignant connaisse les besoins et les difficultés de chacun de ses élèves, aucun document ne permet de recueillir et de conserver les demandes de soutien effectuées pour un élève. Un outil tel que celui utilisé au Nouveau-Brunswick permettrait pourtant aux enseignants de demander l'aide de l'équipe-école ou d'un autre type d'équipe de soutien dès que l'enseignant constate qu'il n'est pas en mesure d'obtenir une progression satisfaisante avec un élève. Le document permet aussi de consigner les dates de communications auprès des parents et la date à laquelle l'enseignant a demandé l'intervention de ses collègues.

⁴ Cet outil être consulté sur Internet dans le document du ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick *Le plan d'intervention et l'équipe stratégique : pour soutenir les élèves à besoins particuliers dans leurs apprentissages*. <http://www.gnb.ca/0000/publications/servped/pies.pdf>

Dimension 2 : Le mode de financement des services complémentaires

Bien que de nombreux efforts aient été consentis à réduire le nombre de catégories d'élèves handicapés en difficulté depuis 2000, dans le but d'obtenir plus rapidement des services adaptés, nos membres constatent que ce fonctionnement est toujours en vigueur et qu'il ralentit l'offre de services de manière inacceptable. Tels que nous l'avons décrit en première partie, les services sont peu disponibles lorsque les élèves sont jeunes, car ils n'ont pas encore obtenu de diagnostic de handicap ou de trouble d'apprentissage ou de trouble de comportement. De plus, un diagnostic ne peut être posé à l'heure actuelle que par une équipe multidisciplinaire composée de professionnels de l'école et de professionnels du domaine de la santé (neuropsychologue, pédopsychiatre, médecins spécialistes, etc.). Les membres de l'AQEP ne comprennent pas pourquoi les élèves et les enseignants doivent attendre des évaluations et des services pendant des mois en raison du manque de coordination entre les services éducatifs et les services de santé. De plus, les évaluations et les services doivent être demandés par les parents, dont certains ne sont pas en mesure de collaborer avec le milieu scolaire. Le diagnostic de handicap ou de difficulté, bien qu'utile pour orienter les interventions, n'est pas nécessaire pour intervenir en classe ordinaire, puisqu'avec un même diagnostic, deux élèves peuvent avoir des besoins de soutien scolaire très différents.

PRIORITÉ #2 : Le financement des services spécialisés selon l'évaluation des besoins de soutien de chaque élève effectuée par le milieu scolaire

Le milieu scolaire peut faire l'évaluation des besoins de soutien de chaque élève HDAA intégré en classe ordinaire. Cette évaluation est effectuée par l'équipe de professionnels des services complémentaires en collaboration avec tous les agents d'éducation de l'élève (enseignant, parent, accompagnateur, etc.). Elle peut avoir lieu bien avant qu'un diagnostic précis ne soit posé pour expliquer les difficultés de l'élève. C'est à l'aide de cette évaluation que les services spécialisés et le soutien en classe ordinaire devraient être fournis.

L'évaluation des besoins de chaque élève intégré nécessitera un ajout de services dans les écoles, notamment des services d'accompagnateurs formés en éducation spécialisée ou en accompagnement de personnes ayant un handicap. En effet, dans les pays et les régions du monde qui ont un système inclusif, l'utilisation d'un très grand nombre d'aides-enseignants est largement répandue (Ducharme, 2007).

Dimension 3 : L'organisation du travail dans le système d'éducation

Les services directs aux élèves ont longtemps été l'unique mode d'intervention en orthopédagogie. Ces services et leur financement sont organisés en classes spécialisées, en cheminement particulier de formation ou en dénombrement flottant (Trépanier, 2005). Dans ces modèles de services, l'élève intégré quitte son groupe pour recevoir une rééducation ciblée avec l'orthopédagogue. Ces modèles de service comportent l'avantage d'offrir un service individualisé de rééducation dont ont besoin un grand nombre d'élèves en difficulté. Ces services sont donc irremplaçables et le système d'éducation doit s'assurer que chaque élève intégré qui en a besoin puisse y avoir accès. Cependant, ces services limitent l'intégration sociale de l'élève en difficulté à son groupe d'appartenance, occasionne des absences répétées de la classe ordinaire qui peuvent nuire à ses apprentissages et rendent plus difficile pour l'élève en difficulté le transfert des apprentissages effectués en contexte de rééducation aux activités proposées par l'enseignant de la classe ordinaire (Trépanier, 2005).

<p style="text-align: center;">PRIORITÉ # 3 : Le développement des services de soutien aux enseignants dans chaque commission scolaire</p>

Bien que certaines interventions doivent être faites en retirant l'élève de la classe ordinaire, les membres des services complémentaires doivent également tenir compte des besoins de l'élève intégré et des besoins de son enseignant. C'est pourquoi des modèles de services indirects, c'est-à-dire de soutien aux enseignants, doivent être développés et rendus disponibles dans toutes les écoles. L'intégration scolaire appelle ainsi une offre de services de prévention, de rééducation ou de réadaptation qui privilégie la scolarisation en classe ordinaire (ou, à défaut, à l'école de quartier) en soutien à l'élève intégré et à son enseignant. Des services de consultation pour les enseignants doivent donc être développés. Le coenseignement, l'assistance professionnelle (coaching), les équipes de soutien à l'enseignant et la consultation professionnelle sont des exemples de services directs et indirects qui peuvent soutenir l'enseignant et l'élève intégré. Ces services devraient être mis en place dans chaque école, en fonction des besoins et des services offerts. Des modèles de soutien à l'enseignant et à l'élève ont vu le jour au Québec, par exemple, le modèle de l'orthopédagogue bohémienne à la Commission scolaire Marie-Victorin et le modèle de l'enseignant en soutien pédagogique spécialisé à la commission scolaire de la Pointe-de-l'Île (Debeurme, Nootens et Ferland-Dufresne, 2008; Paré et Trépanier, Sous presse). Cependant, ces modèles ne sont pas développés dans toutes les commissions scolaires.

Dimension 4 : Les pratiques pédagogiques et les pratiques d'évaluation des apprentissages

Tel qu'en font état les commentaires des enseignants à nos sondages, certains d'entre eux constatent que leur préparation n'est pas adéquate pour enseigner aux élèves HDAA. Les contraintes de la classe ordinaire (nombre élevé d'élèves, diversité de leurs besoins, grand nombre d'élèves intégrés) forcent les enseignants à modifier leurs pratiques, à individualiser leur enseignement et à travailler en collaboration avec les autres enseignants et les professionnels des services complémentaires. La formation continue actuelle n'est pas suffisamment disponible et ne répond pas entièrement à leurs besoins. En effet, les budgets accordés à cet effet ne sont pas suffisants selon les enseignants (Leroux, Théorêt et Garon, 2008).

<p>PRIORITÉ # 4 : Le renouvellement des pratiques enseignantes par une meilleure formation initiale et continue des enseignants</p>
--

Les enseignants membres de l'AQEP sont d'avis que la formation initiale des enseignants devrait davantage tenir compte de l'intégration scolaire des élèves HDAA. Des cours supplémentaires sur la différenciation pédagogique et l'enseignement aux élèves HDAA devraient être ajoutés à la formation initiale. De plus, les cours de didactique devraient amener les futurs enseignants à réfléchir à l'adaptation de l'enseignement aux élèves qui ne cheminent pas de façon attendue.

En ce qui concerne la formation continue, nos membres remarquent qu'elle n'est pas assez valorisée et peu disponible dans le milieu scolaire. De plus, beaucoup d'enseignants doivent défrayer eux-mêmes les coûts de leur formation continue et doivent se former durant leur temps personnel (le soir ou la fin de semaine). Il est donc nécessaire d'augmenter les budgets alloués à la formation continue des enseignants et à leur libération, le cas échéant. L'offre de formation continue sur l'enseignement aux élèves handicapés et en difficulté doit également être améliorée pour être davantage disponible à l'ensemble des enseignants. Cette formation devrait porter sur les pratiques de différenciation pédagogique, mais également sur les pratiques d'adaptation et de modification de l'enseignement et de l'évaluation (Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport du Québec, 2006b). Ces pratiques sont utilisées à l'heure actuelle de manière inégale d'une école à l'autre et d'un enseignant à l'autre en partie à cause du manque d'information et de formation des enseignants à cet égard.

Références bibliographiques

- Debeurme, G. ,Nootens, P. et Ferland-Dufresne, A. (2008). Des élèves à risque soutenus par le service d'orthopédagogues "bohémiennes". Dans J. Myre Bisailon & N. Rousseau (Éds.), *Les jeunes en grand difficulté : Contextes d'intervention favorables*. Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Dion, C. (2002). *L'ergonomie en intervention éducationnelle et sociale : analyse conceptuelle*. Mémoire de maîtrise inédit, Université de Montréal.
- Ducharme, D. (2007). *L'inclusion en classe ordinaire des élèves présentant une déficience intellectuelle : Proposition d'un cadre organisationnel*: Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse.
- Gaudreau, L. ,Legault, F. ,Brodeur, M. ,Hurteau, M. ,Dunberry, A. ,Séguin, S. P., et al. (2008). *Rapport d'évaluation de l'application de la Politique de l'adaptation scolaire*. Direction de l'Adaptation scolaire. Montréal : UQAM: Déposée au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- Leroux, M. ,Théorêt, M. et Garon, R. (2008). Qualité de vie au travail, stress et résilience d'enseignants du primaire œuvrant en milieux défavorisés au Québec. In *Actes du 15e Congrès de l'Association internationale de psychologie du travail de langue française (AIPTLF)* [CD ROM]. Québec: Presse de l'Université du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport. (2008). Des conditions pour mieux réussir! Plan d'action pour soutenir la réussite des élèves handicapés ou en difficulté d'adpatation ou d'apprentissage (EHDA). Gouvernement du Québec, Québec.
- Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport du Québec. (2006a). *L'organisation des services éducatifs aux élèves à risque et aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation et d'apprentissage (EHDA)*: Gouvernement du Québec,.
- Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport du Québec. (2006b). L'évaluation des apprentissages au secondaire : Cadre de référence. Version préliminaire. Dans Direction générale de la formation des jeunes (Éd.): Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (1999). *Une école adaptée à tous ses élèves: Politique de l'adaptation scolaire*: Québec, Ministère de l'Éducation.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2000). *Élèves handicapés ou élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) : Définitions*: Québec, Gouvernement du Québec. Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2004). *Le plan d'intervention... au service de la réussite de l'élève : Cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention*: Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation.
- Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick. (2008). *Le plan d'intervention et l'équipe stratégique*. Dans Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick (Éd.). Fredericton, NB.
- Organisation de coopération et de développement économiques. (2004). *Équité dans l'enseignement : élèves présentant des déficiences, des difficultés et des désavantages sociaux*. Paris: OCDE.
- Paré, M. et Trépanier, N. (Sous presse). La consultation en milieu scolaire : soutenir l'enseignant de la classe ordinaire. Dans N. Trépanier & M. Paré (Éds.), *Des modèles de services pour favoriser l'intégration scolaire*. Québec: Presses de l'Université du Québec.

Trépanier, N. (2005). *L'intégration scolaire des élèves en difficulté: Une typologie des modèles de service*. (2e^e éd.). Montréal: Éditions Nouvelles.

Vérificateur général du Québec. (2004). *Rapport à l'Assemblée nationale pour l'année 2003-2004, Tome 1*.

Annexe 1 : Courriels d'invitation au sondage de 2008 et 2009

Recherche sur l'intégration scolaire des élèves HDAA

Bonjour,

À titre de membre de l'Association québécoise des enseignantes et enseignants du primaire, vous êtes invité(e) à participer à une étude sur les pratiques des enseignants du primaire qui intègrent des élèves handicapés ou en difficulté dans leur classe.

Cette étude permettra de connaître des pratiques encore peu étudiées à grande échelle et servira à préciser de quelles manières ou sous quelles conditions peuvent être réalisées la différenciation pédagogique et l'adaptation de l'enseignement.

Pour participer à l'étude, vous devez simplement répondre à un sondage disponible en ligne sur notre site Internet (20 à 30 minutes). Vous devez être titulaire d'une classe ordinaire du primaire pour toute l'année scolaire 2007-2008. Par ailleurs, les enseignants qui n'ont pas d'élèves identifiés handicapés ou en difficulté sont également encouragés à participer à cette étude.

Vous bénéficierez rapidement des résultats de cette recherche, car si vous le souhaitez, vous recevrez un résumé des faits saillants de l'étude au mois d'octobre 2008. De plus, en participant à ce sondage, vous courrez la chance de gagner l'un des quatre abonnements ou renouvellement à la revue *Vive le Primaire* de l'Association québécoise des enseignantes et enseignants du primaire (AQEP) ou l'un des quatre certificats-cadeaux Renaud-Bray d'une valeur de 30\$.

Cliquez sur ce lien pour lire le formulaire de consentement et répondre au sondage :



Sondage auprès des membres de l'AQEP concernant l'intégration scolaire des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA)

L'Association québécoise des enseignants du primaire (AQEP) participe par ses activités à une meilleure intégration des élèves handicapés et en difficulté en classe ordinaire. Les congrès annuels et la revue *Vive le primaire* constituent des outils de réflexion et de partage qu'utilisent des milliers d'enseignants québécois. Par ses contributions à la formation continue des enseignants, l'AQEP contribue à les soutenir dans l'appropriation de la septième compétence professionnelle : « Adapter ses interventions aux besoins et aux caractéristiques des élèves présentant des difficultés d'apprentissage, d'adaptation ou un handicap » (MEQ, 2001). Cependant, les enseignants du primaire savent qu'il reste beaucoup de chemin à parcourir pour assurer la réussite éducative de ces élèves dans les classes ordinaires.

Cet automne, l'AQEP souhaite attirer l'attention des médias sur le travail quotidien des enseignants qui intègrent des élèves en difficulté dans leur classe en publiant une prise de position sur ce sujet. De plus, un mémoire rédigé au nom des enseignants membres de l'AQEP sera remis au Conseil supérieur de l'éducation à la fin du mois d'octobre 2009. Le mémoire portera sur l'accès à la réussite éducative dans une perspective d'inclusion. Vous pouvez faire connaître votre opinion sur le sujet en remplissant ce court sondage et, si vous le souhaitez, écrire vos propres réflexions sur la situation actuelle ou souhaitée dans les sections réservées aux commentaires.

Prenez note que le sondage s'adresse exclusivement aux enseignants membres de l'AQEP et que vos réponses demeureront confidentielles.

Participer au sondage ne vous demandera que 10 minutes de votre temps. La date limite pour répondre est fixée au **lundi 28 septembre 2009**.

Veuillez cliquer sur ce lien pour accéder au sondage.