

Sherbrooke, le 21 mars 2008

Madame Michèle Courchesne
Ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
1035, rue De La Chevrotière
Édifice Marie Guyart, 16^e étage
Québec (Québec) G1R 5A5

Objet : L'intégration des élèves à risque dans les classes régulières

Madame la Ministre,

Par la présente nous souhaitons vous soumettre notre opinion face à un enjeu actuel du système d'éducation du Québec, soit l'intégration des élèves à risque dans les classes régulières. Cette situation nous tient à cœur puisque nous sommes de futures diplômées du Baccalauréat en enseignement au préscolaire et au primaire (BEPP) de l'Université de Sherbrooke, en voie de vivre notre insertion professionnelle dans le monde de l'enseignement. Nos diverses expériences de stage en milieu de pratique nous ont effectivement amenées à nous questionner sur l'application de la politique d'adaptation scolaire (Gouvernement du Québec, 1999). Afin de faire le point sur la question, nous présentons un énoncé de la situation, puis notre position appuyée sur des arguments variés pour terminer avec des propositions de pistes d'amélioration.

D'abord, afin de situer nos propos, nous faisons état de la situation en présentant un bref historique ainsi que les points majeurs de la politique de l'adaptation scolaire. Bien que l'intégration des élèves en difficulté en classe ordinaire soit l'objet d'un enjeu actuel, ce phénomène n'est pas nouveau au Québec. En effet, si le rapport Parent au début des années 1960 proposait d'assurer l'accessibilité à l'éducation pour tous, le rapport Copex, en 1976, soutenait qu'il fallait favoriser l'intégration des élèves en difficulté (Lavallé, 1986). Depuis lors, des débats n'ont plus cessé au sujet de l'intégration. Par exemple, le Groupe de recherche en évaluation des curriculums (GREC), dans une étude menée en 1982,

montre que les professionnels du domaine de l'éducation sont favorables à une telle intégration, mais sous certaines conditions, dont l'amélioration du ratio enseignant/élèves et l'augmentation du nombre de personnes ressources, d'enseignants, du budget ainsi que du matériel didactique adapté (Lavallé, 1986, p. 237). Le Conseil supérieur de l'éducation émet par ailleurs un avis à la ministre de l'Éducation en 1996 stipulant entre autres que « des progrès indéniables ont été accomplis au cours des deux dernières décennies sur le plan de la scolarisation des élèves handicapés ou en difficultés », mais il constate aussi que l'intégration « progresse, mais de façon variable » selon les milieux (Conseil supérieur de l'éducation, 1996, p. 6). Plus récemment, avec la réforme du système d'éducation au Québec, certains défis sont lancés, notamment celui de « passer de l'accès du plus grand nombre au succès du plus grand nombre » (Gouvernement du Québec, 1999, p. 1). Ce défi requiert notamment l'adoption de différentes modalités dans le cas de l'intégration afin d'assurer la réussite de l'élève en fonction des trois missions du système d'enseignement québécois: instruire, socialiser et qualifier.

À la suite du rappel de ces quelques faits, il paraît pertinent de se questionner sur l'état actuel de cette situation. Pour notre part, nous croyons que les bases de la politique sont bonnes et que l'intégration en classe régulière a son lot d'avantages pour les élèves vivant des difficultés particulières. Toutefois, selon nous, son application demeure déficiente sous plusieurs aspects que nous présentons ci-dessous.

En premier lieu, certains aspects de l'application de la politique d'intégration étaient déjà dénoncés en 1996. Après avoir évolué dans différents milieux de stage de 2004 à 2008, nous sommes en mesure de constater que plus d'une dizaine d'années plus tard, les principales lacunes dénoncées à l'époque sont toujours d'actualité. En effet, « selon le Conseil supérieur de l'éducation, des irritants persistent et même s'aggravent avec le temps » (Gouvernement du Québec, 1999, p. 6). La nature de ces irritants serait notamment liée au soutien offert aux enseignants, à leur préparation face à la tâche d'intégration ainsi qu'à leur habileté à planifier et à évaluer les interventions. Ce dernier point rappelle les propos de la Loi sur l'instruction publique lorsqu'elle stipule que la politique d'intégration doit assurer la présence de modalités pour l'élaboration et l'évaluation de plans d'intervention personnalisés pour les élèves en difficulté. Par contre, nos expériences dans différents milieux scolaires nous ont permis de constater que, malgré que les élèves en difficulté soient effectivement intégrés en classe régulière, les écoles ne disposent pas toujours d'un modèle de plan d'intervention personnalisé, ainsi que le prescrit cette loi. De plus, nous avons été à même de constater le manque flagrant de professionnels dans les écoles. Par exemple, dans une petite école de campagne où une quinzaine d'élèves sur les 150 bénéficient d'un plan d'intervention personnalisé et où trois situations de crise par semaine sont observées en moyenne, la psycho-éducatrice y passe environ une demi-journée par mois sur rendez-vous seulement, alors que la psychologue n'y a été vue qu'une fois en deux mois, après les heures de classe dans le cadre d'une rencontre avec les parents et différents intervenants. Les enseignants se sentent en conséquence laissés à eux-mêmes dans la tâche de soutenir les élèves en difficulté d'apprentissage ou

de comportement, alors que des professionnels pourraient les faire bénéficier de leur expertise en la matière pour le plus grand bien de tous, principalement des élèves concernés. Enfin, les échos du milieu de l'enseignement ainsi que nos diverses expériences professionnelles nous permettent de dire qu'une diminution du ratio enseignant/élèves serait des plus appréciée. Nous croyons qu'il n'est pas réaliste de pouvoir répondre adéquatement aux besoins de 28 élèves de sixième année dans une optique de différenciation visant à assurer un développement maximal. D'autant plus que sur ces 28 élèves, il peut y en avoir un souffrant d'une dyslexie sévère nécessitant une adaptation de tout le matériel, un autre démontrant des troubles majeurs du comportement et nécessitant une attention soutenue et une autre aux prises avec un trouble envahissant du développement. Notez bien que ce portrait d'une classe n'est pas inventé ou même exagéré, mais qu'il correspond exactement à ce que nous avons vécu en situation de stage. Nous croyons donc qu'un réajustement du nombre d'élèves dans une classe pourrait donner davantage de possibilités aux enseignants de pouvoir mieux accompagner chacun des élèves tout en les respectant dans leur individualité.

En second lieu, malgré que nous graduons de l'université dans la 2^e cohorte d'étudiants ayant bénéficié d'un programme de formation revu et corrigé, nous pouvons affirmer que la formation des enseignants en lien avec les élèves à risque et en difficulté est toujours déficiente. En effet, au cours de ses quatre années de formation où nous avons accumulé 120 crédits, seulement deux cours pour un total de six crédits portaient sur le sujet des élèves à risque. Il va sans dire que ceci est nettement insuffisant pour permettre d'aborder tous les genres de problématiques et les stratégies d'intervention à privilégier avec les élèves en difficulté. Bien sûr, les enseignants doivent s'assurer de suivre une formation continue, que ce soit par eux-mêmes ou par des cours, conférences ou colloques pendant leur carrière. Cependant, nous croyons que des enseignants mieux outillés pendant la formation initiale seraient plus aptes à intervenir, se sentiraient plus compétents et auraient davantage le goût de poursuivre leur formation dans ce domaine. Au contraire, un enseignant qui ne se sent pas compétent pour intervenir avec les élèves en difficulté, quelle que soit la nature de ces dernières, éprouvera un sentiment d'échec et sera porté davantage à abandonner les tentatives d'intervention pour se concentrer sur toutes les autres tâches complexes dont est constitué le métier d'enseignant.

Enfin, nous ne pourrions nous contenter de dénoncer une situation avec un esprit professionnel sans proposer des pistes d'amélioration. Les améliorations suggérées touchent deux pôles principaux : le soutien dans les écoles ainsi que la révision de la formation initiale des enseignants. Nous avons vu que le manque de professionnels et d'outils de soutien est flagrant dans les écoles, ou plutôt dans certaines écoles. Nous pouvons alors nous demander s'il pourrait être pertinent d'élaborer au minimum un canevas de plan d'intervention personnalisé et de le rendre disponible dans toutes les écoles, à défaut d'en avoir un meilleur ou plus adapté. De tels canevas existant déjà, il n'en coûterait pas un grand effort au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport pour répondre à la Loi sur l'instruction publique en dotant toutes les écoles de modalités d'élaboration et d'évaluation de plans d'intervention adaptés aux élèves en difficulté. Mais nous sommes d'avis

qu'une telle démarche n'est pas totalement efficace sans l'appui de professionnels tels les psycho-éducateurs, psychologues, orthopédagogues, orthophonistes, etc. C'est pourquoi il faudrait revoir les divisions de territoire et de tâches de ces professionnels afin de les rendre plus disponibles pour l'élaboration de plans d'intervention ou pour des rencontres avec les enseignants et les élèves qui en ont besoin. Aussi, nous croyons qu'une amélioration de la formation initiale des enseignants dans le domaine devrait être une priorité. Par exemple, une certaine uniformité dans les formations au Québec obligeant notamment un nombre plus élevé de cours portant sur les élèves à risque pourrait être une solution bénéfique. Tel que nous l'avons mentionné précédemment, les enseignants devraient se sentir plus compétents pour intervenir avec ces types d'élèves. Ce sentiment de compétence permettrait non seulement de donner confiance aux élèves concernés, mais aussi à l'enseignant lui-même qui risquerait moins de souffrir d'épuisement professionnel prématurément. Finalement, notre expérience nous fait dire que les cours sur les élèves à risque devraient être donnés plus tard dans la formation pour permettre de faire davantage de liens entre la théorie et la pratique en milieu de stage.

En somme, malgré que nous croyons au bien-fondé de la politique d'intégration des élèves en difficulté, il semble évident à nos yeux que les modalités de son application demeurent déficientes. Il importerait de porter une plus grande attention au soutien offert aux écoles et aux enseignants par l'entremise de ressources documentaires et de l'intervention des professionnels, ainsi qu'à la qualité de la formation initiale, ce qui permettrait de former des futurs enseignants davantage compétents pour répondre aux besoins variés des élèves qu'ils rencontreront sur leur route. Puisque nous avons tous à cœur le même objectif, celui de permettre aux élèves de progresser cognitivement et socialement dans un environnement favorable, nous sommes certaines que nos propos seront accueillis avec ouverture et intérêt par vous et par le Ministère dont vous avez la responsabilité.

Veillez agréer, madame la Ministre, nos salutations les meilleures,



Jacinthe Langlois
Finissante 2008 au BEPP
Université de Sherbrooke



Marie-Andrée Riendeau
Finissante 2008 au BEPP
Université de Sherbrooke

RÉFÉRENCES

- Commission des états généraux sur l'éducation (1996). *Exposé de la situation*. Québec : Ministère de l'Éducation.
- Conseil supérieur de l'éducation (1996). *L'intégration scolaire des élèves handicapés et en difficulté*. Avis à la ministre de l'Éducation. Québec : Conseil supérieur de l'éducation
- Gable, R. *et al.* (1995). *L'intégration des élèves en difficulté de comportement en classe ordinaire*. Québec : La corporation École et Comportement.
- Gouvernement du Québec (2001). *Programme de formation à l'école québécoise*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec.
- Gouvernement du Québec (1999). *Politique d'adaptation scolaire*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec.
- Lavallé, M. (1986). *Les conditions d'intégration des enfants en difficulté d'adaptation et d'apprentissage*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Perreault, F. (2007). *Intégration scolaire des élèves en difficulté – Replaçons le débat dans sa juste perspective*. Montréal : Journal Le Devoir.