

Rapport de recherche

PROGRAMME ACTIONS CONCERTÉES

L'accompagnement du processus d'appropriation par le personnel enseignant de pratiques efficaces d'intégration des élèves à risque en classe régulière

Chercheuse principale

Mirela Moldoveanu, Université du Québec à Montréal

Cochercheuses

France Dubé, Université du Québec à Montréal
France Dufour, Université du Québec à Montréal

Établissement gestionnaire de la subvention

Université du Québec à Montréal

Numéro du projet de recherche

2014-AP-179042

Titre de l'Action concertée

Les approches et pratiques favorables à la Persévérance et réussite scolaires

Partenaire(s) de l'Action concertée

Le ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
et le Fonds de recherche du Québec - Société et culture (FRQSC)

1. Quelques éléments du contexte et la question principale de recherche

La tendance à l'intégration totale ou partielle des élèves à risque en classe ordinaire va à la hausse depuis les deux dernières décennies (Dafna et coll., 2010). Le personnel enseignant perçoit cette situation comme un élément qui alourdit sa tâche professionnelle (Doudin et Curchod-Ruedi, 2010; Elhoweris et Alsheikh, 2006). Des mesures de soutien et d'accompagnement ont été mises en place dans plusieurs systèmes éducatifs au Canada et ailleurs dans le monde pour assurer l'appropriation par le personnel enseignant des pratiques identifiées comme gagnantes dans un contexte d'éducation inclusive. Cette synthèse de connaissances propose de brosser le tableau des principales mesures expérimentées ou implantées dans différents pays du monde, pour répondre à la question de recherche suivante : *Comment le personnel enseignant est-il accompagné dans les systèmes scolaires performants en vue de l'appropriation des pratiques efficaces d'intégration d'élèves à risque en classe ordinaire ?*

2. Principaux résultats et principales pistes de solution

2. 1. Quelles mesures de soutien et d'accompagnement du personnel scolaire les systèmes éducatifs inclusifs performants privilégient-ils ?

Des pays qui offrent des services éducatifs inclusifs (l'Australie, le Canada, la Nouvelle-Zélande, le Singapour, les États-Unis, la France, la Suisse et la Belgique), les systèmes les plus performants ont implanté sur une base systématique des mesures de soutien et d'accompagnement du personnel scolaire, notamment en début de carrière. Citons par ordre de fréquence : le mentorat, les groupes coopératifs et le plan de développement professionnel.

Le mentorat. Plusieurs États australiens, la Nouvelle-Zélande ou encore le Singapour ont mis sur pied des programmes obligatoires d'insertion professionnelle, dans le cadre desquels le mentorat constitue une activité privilégiée. La durée de ces programmes varie entre une (Nouvelle-Zélande, Singapour, certains États australiens) et deux années (l'État Western Australia) et ils s'adressent normalement à tout enseignant débutant qui occupe un emploi régulier. Si ces pratiques ne sont pas novatrices en elles-mêmes, elles acquièrent une signification particulière en sachant qu'elles sont accompagnées de l'aménagement des tâches du mentor et du mentoré: la participation au programme est systématiquement reconnue dans la tâche du mentor, tandis que les mentorés bénéficient de tâches allégées lors de leur première année d'enseignement. En plus de cette reconnaissance, les fonctions du mentor sont valorisées par des formations spécifiques à leur intention. Par exemple, l'Université de Notre Dame Australia en partenariat avec les milieux de pratique, offre des programmes de formation de « leaders de la pratique professionnelle ». Du point de vue du contenu de cette démarche de soutien, les cas où des pratiques innovantes sont mobilisées comptent parmi les réussites les plus notables de ce dispositif de soutien. Ainsi, en Nouvelle-Zélande, est privilégié le co-enseignement, qui implique une modélisation de la part du mentor et une analyse des pratiques du mentoré, avec un accent particulier sur certains aspects de la pratique du mentoré qui méritent d'être renforcés.

Les groupes coopératifs sont des formes d'accompagnement collectif qui peuvent prendre des formes différentes en fonction des modalités d'organisation et de fonctionnement ainsi que des buts poursuivis. Ils peuvent être réservés seulement à des enseignants débutants, devenant dans ce cas parties constitutives d'un

programme de mentorat à distance (Boyer, 2001) ou ouverts à tous les enseignants intéressés à des problématiques spécifiques. Les communautés d'apprentissage professionnel ou encore les communautés de pratiques comptent parmi les regroupements ouverts privilégiés en éducation. Plusieurs configurations sont possibles. Mentionnons premièrement les regroupements au sein d'une équipe-école, dont le leadership est assumé par un membre de l'équipe ou qui sont accompagnés par des experts externes, le plus souvent une équipe de chercheurs (Leclerc et Labelle, 2013). Par exemple, l'Ontario mise beaucoup sur le soutien mutuel au sein des équipes des établissements scolaires, en encourageant la mise sur pied systématique de communautés d'apprentissage professionnel qui ne font pas appel à des expertises externes. Deuxièmement, les regroupements en fonction de certains intérêts professionnels peuvent être accompagnés par des experts en présence ou virtuellement. Le gouvernement fédéral australien privilégie ainsi la mise sur pied de communautés virtuelles de pratiques, accompagnées par des chercheurs universitaires. Soutenus par les centres régionaux pour le développement professionnel des enseignants créés en 2006, de nombreux réseaux professionnels favorisent au Singapour le partage de savoirs et de pratiques exemplaires, étant considérés comme des moyens efficaces de formation initiale et continue.

Les plans de développement professionnel s'appuient sur un bilan de compétences établi par l'enseignant lui-même et validé soit par la direction d'établissement, soit par un responsable de formation continue et servent à identifier ses besoins d'apprentissage. Dans un contexte où des perspectives professionnelles très variées sont offertes aux enseignants au Singapour, ce pays a

implanté depuis 2001 le plan de perfectionnement et de planification de carrière qui aide le personnel scolaire à avoir un meilleur aperçu des cheminements possibles et à prendre les moyens appropriés pour atteindre leurs objectifs parmi les stratégies de développement professionnel à leur disposition. L'Ontario exige aussi que les enseignants rédigent un tel plan annuel.

2. 2. Des pratiques analysées dans des textes scientifiques et professionnels

Aux mesures susmentionnées, s'ajoutent des dispositifs prometteurs qui se dégagent des textes scientifiques et professionnels analysés : le co-enseignement (le titulaire de la classe et un spécialiste, notamment un orthopédagogue), le coaching par des spécialistes en intervention auprès d'élèves en difficulté (en présence ou à distance) et l'accompagnement par des équipes de chercheurs dans le cadre de recherches-actions.

2. 3. Quelques pistes de réflexion et d'action

Au Québec, toutes ces mesures de soutien du développement professionnel sont expérimentées, mais seulement sur des initiatives locales (Mukamurera et Martineau, 2014). Les résultats de cette recherche suggèrent que l'implantation systématique de mesures d'accompagnement et de soutien du personnel scolaire peut contribuer de façon significative à l'appropriation par ce dernier de pratiques efficaces d'intégration d'élèves à risque en classe ordinaire mais aussi, par ricochet, à son développement professionnel. Nous suggérons l'adoption sur une base régulière du plan de développement professionnel comme cadre général de fonctionnement, accompagné par des programmes d'insertion professionnelle et de soutien par les pairs selon le modèle des groupes coopératifs. Une valorisation du

rôle des orthopédagogues comme soutien à l'enseignement pourrait également être bénéfique.