



RÉALISER UNE INTÉGRATION-INCLUSION HARMONIEUSE, CONSEILS D'UN EXPERT

Entrevue avec Robert Doré¹, Ph. D.

Réalisée par Louise-Dupuy-Walker et Monique Brodeur²



Robert Doré est actuellement directeur du Département d'éducation et formation spécialisées à l'Université du Québec à Montréal (UQAM). Après avoir été directeur d'une école primaire et d'un pavillon pour des élèves présentant une déficience intellectuelle sévère ou profonde et avoir été titulaire d'une classe d'élèves étiquetés « lents intellectuels », il a été engagé comme professeur à l'UQAM en 1988. Il a reçu d'importantes subventions de recherche en provenance, entre autres, de la Fondation québécoise de la

déficience intellectuelle, de l'Institut Roeher, du Scottish Rite Charitable Foundation du Canada, du Centre de réadaptation Lisette-Dupras, du Centre de réadaptation de l'Ouest de Montréal, de l'Office des personnes handicapées du Québec (OPHQ), du Ministère de l'Éducation du Québec. Il est un des auteurs d'une monographie intitulée *Réussir l'intégration scolaire. La déficience intellectuelle*³ et d'une vidéo en collaboration avec les mêmes auteurs, intitulé *En secondaire 1 comme les autres*⁴.

Il a à son actif un grand nombre de participations à des colloques, articles de revue et conférences, au Canada, aux États-Unis, en Italie, en France, en Suisse, en Espagne, au Mexique, au Brésil et en Angleterre. Il a aussi été président du Chapitre québécois de l'*American Association on Mental Retardation*, membre du Conseil d'administration, à titre de représentant canadien, de l'*American Association on Mental Retardation*, membre du comité scolaire de la *COPHAN*, organisme provincial qui regroupe les organismes voués aux personnes handicapées du Québec, et membre du *Conseil d'orientation de l'Institut québécois de la déficience intellectuelle*. Partout, M. Doré est considéré comme un expert dans le domaine de l'intégration; aussi nous lui avons demandé de nous entretenir sur ce sujet afin qu'il nous livre le fruit de sa vaste expérience dans le domaine. Mais d'abord, nous avons voulu savoir comment s'était développé son intérêt pour la cause de l'intégration-inclusion des élèves qui présentent une déficience dans la classe ordinaire.

¹ Robert Doré est professeur à l'université du Québec à Montréal.

² Louise Dupuy-Walker est professeure retraitée à l'université du Québec à Montréal et Monique Brodeur est professeure à la même université.

³ DORÉ, Robert, WAGNER, Serge et BRUNET, Jean-Pierre. (1996). *Réussir l'intégration scolaire. La déficience intellectuelle*. Montréal QC: Éditions logiques. Traduit depuis en espagnol.

⁴ DORÉ, Robert, WAGNER, Serge et BRUNET, Jean-Pierre (1999). *En secondaire 1 comme les autres*. Document produit par les Services de l'audiovisuel de l'UQAM.



Votre curriculum vitae montre chez vous un intérêt constant pour le travail dans le domaine de la déficience intellectuelle et en particulier sur le sujet de l'intégration-inclusion des enfants handicapés dans la classe ordinaire. Pourriez-vous nous faire part de ce qui vous a amené à travailler sur ce sujet en particulier à l'intérieur de votre vie professionnelle.

« C'est toujours difficile à dire ce qui nous a amené à travailler dans un domaine. Disons qu'à la fin de l'adolescence, au début de l'âge adulte, j'étais préoccupé par les grands principes de la vie, par l'entraide humanitaire en général. À différents moments de ma vie, j'ai eu à me situer en tant qu'intervenant scolaire. J'ai d'abord été enseignant auprès d'élèves étiquetés « lents intellectuels », puis comme directeur d'école, j'ai eu à prendre position vis-à-vis des demandes de parents à l'effet d'intégrer un enfant handicapé en classe ordinaire. À partir de ce moment, cette question m'a un peu habité. Il faut dire que j'ai toujours contribué, sous différentes formes, à ce que les personnes handicapées soient mieux intégrées dans la vie de tous les jours et qu'elles soient mieux acceptées socialement. Cette préoccupation a contribué à ce que j'accepte la proposition de parents d'intégrer leur enfant dans une classe ordinaire. C'est ce qui, dès lors, m'a amené à m'intéresser à cette question

qui rejoint chez moi un idéal plus profond : celui de l'acceptation des personnes handicapées dans tous les aspects de la vie de tous les jours. L'intégration scolaire en est une manifestation et elle en découle.

De fil en aiguille, mes travaux de recherche ont porté sur ce sujet. À la suite d'une demande de l'Office des personnes handicapées, encouragé par un collègue de l'Université du Québec à Chicoutimi, Jean-Robert Poulin, j'ai finalement rédigé une synthèse de ces écrits. De là également est venu mon engagement à la cause de l'intégration scolaire. Beaucoup d'autres travaux de recherche ont suivi. C'est la forme que j'ai prise pour répondre à mes grands désirs d'acceptation sociale des personnes handicapées et pour réaliser ainsi mon engagement envers l'acceptation en général des personnes qui ont des différences. Pour moi, tout cela se rassemble sous le même chapeau. »

Pourriez-vous nous situer par rapport à ce qui pourrait constituer les principes directeurs de votre action professionnelle?

« Je vais d'abord exprimer une idée qui peut sembler au premier abord trop radicale, mais je vais la nuancer par la suite. Pour moi, **les personnes qui ont une différence doivent être acceptées inconditionnellement. C'est la notion d'acceptation in-**

conditionnelle. Ce sont des personnes comme les autres, qui devraient avoir la chance de se développer dans tous les domaines et de vivre comme les autres personnes dans toutes les situations de vie. Cela veut dire que l'on devrait leur faire de



la place dans tous les contextes de vie possibles. La personne la plus gravement handicapée, c'est mon frère et ma sœur. En ce sens, mon frère et ma sœur ont le droit comme moi de partager toutes les expériences de vie qui pourraient mener à leur développement maximal. C'est là l'idée de base.

Maintenant, voici les nuances que je pourrais apporter à cette notion d'acceptation inconditionnelle. Dans les faits, cette « acceptation inconditionnelle » ne se vit pas comme un tout ou un rien. On ne passe pas d'une situation où il n'y a pas d'acceptation à une autre qui serait « inconditionnelle ». La marche est trop haute et même parfois, celle de l'acceptation inconditionnelle totale devient très lointaine, tout à fait inaccessible dans l'immédiat. Ainsi, il faut parfois accepter qu'il ne puisse y avoir qu'une acceptation partielle. Tranquillement, on pourra se diriger vers une acceptation inconditionnelle.

Quant à moi, je crois qu'il faut faire cheminer les gens dans cette direction, mais cela ne peut constituer un a priori pour tous. Au moment présent, cela constitue plus un idéal et j'essaie le plus possible de le partager avec d'autres. Mais dans la réalité, on commence par des petites acceptations de plus en plus fréquentes. Il n'y a pas de généralisations soudaines. Cela se fait une situation à la fois, un élève à la fois, un contexte à la fois.

Malheureusement, cela fait partie de la nature humaine de compartimenter. C'est pourquoi il faut lentement faire cheminer ceux et celles qui n'accordent pas les mêmes privilèges à certaines personnes, afin que les droits des uns puissent être accordés aux autres de manière trans-versale. Normalement, ce principe ne devrait souffrir aucune exception, mais malheureusement il faut accepter que son application fasse partie d'une démarche progressive vers cet idéal. »

« Dans les faits, cette « acceptation inconditionnelle » ne se vit pas comme un tout ou un rien. On ne passe pas d'une situation où il n'y a pas d'acceptation à une autre qui serait « inconditionnelle ». La marche est trop haute et même parfois, celle de l'acceptation inconditionnelle totale devient très lointaine, tout à fait inaccessible dans l'immédiat. Ainsi, il faut parfois accepter qu'il ne puisse y avoir qu'une acceptation partielle. »

Comment voyez-vous l'application de ce principe dans le milieu scolaire?

« Ce principe fondamental a des ramifications dans le milieu scolaire. Il a des répercussions au niveau de la formation du personnel à l'école. Quand je travaille avec des enseignants, il y en a qui sont à différents endroits par rapport à l'idéal

d'une « acceptation inconditionnelle intégrale de toutes les personnes handicapées ». Certains sont même à l'opposé des valeurs défendues à l'heure actuelle. Là aussi, il faut accepter que l'intervenant ne partage pas ton point de vue sur la question.



Toutefois, cet intervenant pourrait accepter de cheminer avec toi vers une acceptation plus grande.

Il s'agit là d'une attitude, d'une valeur à développer non seulement avec une partie de la population scolaire, mais avec son ensemble. Il est évident que l'investissement à fournir pour arriver

à cette acceptation est moins grand avec des personnes qui partagent ton point de vue qu'avec celles qui vont à l'encontre de celui-ci. À la longue, en vieillissant, on cherche plutôt à travailler avec des personnes qui partagent minimalement ton point de vue, plutôt qu'avec celles qui y sont opposées. »

C'est donc que le principe dont vous parlez se développe plus harmonieusement dans un milieu où un ensemble de personnes partagent certaines valeurs, d'où émergent presque naturellement certaines attitudes.

« Exact, encore faut-il aussi avoir des moyens pour les exprimer et les développer. Il n'est pas suffisant que l'enseignant veuille intégrer un enfant dans sa classe. Il faut qu'il voit comment cela peut se concrétiser dans sa classe. Qu'est-ce que cela peut signifier pour lui au jour le jour? Est-ce un mandat réaliste à l'intérieur d'une semaine de travail?

Pour qu'il soit réaliste, il faut travailler à la fois sur les attitudes et sur les

moyens concrets pour les mettre en place. Il faut s'interroger sur la faisabilité de la chose et sur les moyens à mettre en place pour réaliser cette intégration. Toutefois, au départ, il faut qu'il existe une certaine adhésion à cette valeur, ou tout au moins, une acceptation minimale à bien vouloir se questionner par rapport à cela. Et là encore, il faudra que des outils accompagnent cette ouverture à faire autrement... »

Au niveau des moyens, y en a-t-il que vous pourriez qualifier d'« incontournables »?

« Pour moi, la formation du personnel est un moyen incontournable. C'est le moyen idéal qui peut prendre différentes formes. Il y a différentes formules possibles qui peuvent aller des cours universitaires, à des mémoires de maîtrise, à des projets de recherche dans une école. Je fais référence ici à des moyens que j'ai utilisés comme universitaire.

Ainsi, je travaille actuellement avec une école, l'école St-Étienne de la

Commission scolaire de Montréal (CSDM), une école qui a 5 classes spéciales d'élèves qui ont des troubles envahissants du développement (TED) et des classes ordinaires, une par niveau, de maternelle à 6e année. Dans cette école, située en milieu défavorisé, j'essaie de cheminer avec les personnels de l'école – direction, enseignants, psychologue – avec cette idée d'une acceptation inconditionnelle de tous les élèves en classe ordinaire et dans toutes les activités de l'école.



J'emploie un outil qui vient d'Angleterre : *Index for Inclusion. Developing Learning and Participation in Schools*, développé par les auteurs Tony Booth et Mel Ainscow⁵.

Ces derniers ont élaboré un outil qui permet à tous les membres du personnel d'une école de se questionner ensemble sur leurs pratiques et sur les moyens qu'ils mettent en oeuvre pour soutenir l'intégration de tous les élèves de l'école, que les élèves présentent des difficultés d'apprentissage ou des handicaps. Ce qui est fantastique là dedans, c'est que cet outil permet à tout le personnel qui accepte de le faire, de se questionner, de se mettre en marche vers la recherche de meilleures pratiques quant à ce que l'on appelle « l'éducation inclusive ». Cet instrument est un outil très puissant. Il a été utilisé ailleurs dans le monde, particulièrement en Angleterre où on le retrouve dans toutes les écoles.

À l'intérieur de notre projet de recherche, nous sommes en train de le traduire en français et de l'adapter au Québec. Nous espérons qu'il pourra être utilisé dans les écoles primaires.

Cette façon de travailler est nouvelle au Québec, parce qu'ici, l'intégration scolaire se fait ordinairement un élève à la fois, un enseignant à la fois, un directeur et une école à la fois, dans une commission scolaire à la fois. Cette façon de faire parcellise tout le processus d'intégration. Alors qu'avec l'outil fourni par Booth et Ainscow, on a un effet systémique, tout au moins

au niveau de l'école. Tout le monde est interrogé en même temps : ce qui est magnifique et louable. C'est un moyen qui, à mon avis, donne des fruits et qui pourrait être davantage utilisé.

D'autres recherches universitaires ont également eu des retombées intéressantes dans le milieu scolaire. Ainsi, celle qui a été réalisée avec Jean-Pierre Brunet a voulu montrer comment les enseignants adaptent leur gestion de classe ordinaire lorsqu'il y a la présence d'élèves qui ont soit une déficience intellectuelle soit des troubles de comportement. Je reproduis actuellement cette recherche avec des enseignants qui intègrent des élèves qui ont des troubles envahissants du développement. On essaie de comprendre puis de répertorier ce que font les enseignants pour les intégrer, pour ensuite transmettre ces façons de faire à de futurs enseignants afin que ces derniers profitent de l'expérience des enseignants chevronnés.

Un autre moyen, qui donne de bons résultats, tient aux étudiants et étudiantes qui réalisent un projet de recherche au niveau de la maîtrise en éducation. Leurs résultats contribuent à l'avancement des connaissances. C'est ainsi qu'un programme de perfectionnement pour les enseignants, quant à l'intégration scolaire des élèves handicapés en classe ordinaire, a pu être élaboré. Il a fallu se questionner sur la façon de procéder pour amener les enseignants à réfléchir aux questions relatives à l'intégration scolaire, à mieux les

⁵ Bristol UK: Centre for Studies on Inclusive Education. Édition révisée 2002



outiller tout en leur fournissant un programme de formation minimale.

D'autres exemples : une étudiante a cherché à améliorer la qualité des interactions sociales entre les élèves qui ont des troubles envahissants du développement (TED) et les élèves ordinaires alors qu'ils sont à la cour de récréation. Dans un autre projet, on a comparé les attitudes des étudiantes

et étudiants finissants, soient dans le programme du Baccalauréat en adaptation scolaire, dans celui d'enseignement primaire (BEP) ou celui d'enseignement au secondaire (BES). Ce sont là des façons de remettre en question ce qui se fait dans le milieu tout en essayant de mieux comprendre les implications de la notion d'intégration-inclusion dans la gestion de la classe régulière. »

« Pour moi, la formation du personnel est un moyen incontournable. C'est le moyen idéal qui peut prendre différentes formes. »

Il semble donc que tous ces projets non seulement transforment et outillent les personnels scolaires, mais ils ont également des retombées sur les conditions nécessaires à respecter pour que cette intégration soit réalisable

« Effectivement. C'est ainsi qu'il y aurait une trentaine de conditions à respecter.

Parmi celles-ci, certaines ont une importance plus capitale. »

Il y a toute une culture de coopération à établir entre les intervenants scolaires.

« On constate que très souvent les orthopédagogues n'ont pas nécessairement reçu une formation adéquate pour être capables de réaliser l'intégration en classe ordinaire. Ils ont plutôt privilégié le travail auprès de jeunes qui avaient des troubles d'apprentissages en les retirant par petits groupes de la classe ordinaire. Au départ, c'est le rôle qu'on a fait

jouer aux orthopédagogues en dénombrement flottant. Ce rôle ne convient plus lorsqu'il s'agit de travailler avec des élèves lourdement handicapés ou des élèves qui posent de sérieux problèmes d'intégration. À ce moment-là, ces personnels ne sont pas vraiment outillés eux-mêmes pour soutenir l'intégration. »

L'intégration-inclusion doit respecter le principe de base selon lequel le niveau d'exigences doit tenir compte des capacités de l'élève.

« Il est évident que si on place un élève handicapé à l'intérieur d'une classe ordinaire de quatrième année,

on n'aura pas pour lui un objectif de réussite de quatrième année comme pour les autres élèves. Si tel était le



cas, cet élève risquerait d'être constamment placé en situation d'échec. Au niveau de l'enseignement, il existe des méthodes comme l'enseignement coopératif, la pédagogie de la maîtrise, l'apprentissage par activités, le tutorat par les pairs, qui peuvent très facilement être mises à profit en situation d'intégration.

Des services de soutien à l'enseignant sont également nécessaires pour réussir l'intégration.

« Malheureusement, dans les situations d'intégration, la seule aide qu'on va donner aux enseignants qui acceptent des élèves qui ont une déficience intellectuelle, est, au mieux, la présence d'un éducateur spécialisé ou celle d'un bon père ou d'une bonne mère de famille. Leur rôle est alors d'aider l'élève à faire ses tâches et, dans certains cas, à les adapter pour lui. C'est le moyen habituel qu'on donne aux enseignants pour les soutenir, mais cette façon de faire est, à mon avis, très «marginalisante». Elle a un effet pervers. Elle contribue plutôt à l'exclusion de l'élève alors qu'elle devrait contribuer à son inclusion. L'aide technique devrait être une aide à la situation d'intégration, et non à l'élève. Si elle l'est à l'élève, il faut vraiment que ce soit là une situation extrême, comme une aide à l'habillage. Ce ne peut être une aide au développement social, car l'adulte,

Ces moyens qui favorisent l'enseignement à la diversité doivent nécessairement être maîtrisés par l'enseignant s'il veut intégrer des élèves. Tous ces outils représentent des « incontournables » majeurs que l'enseignant doit posséder. »

qui est en arrière ou à côté de l'enfant, devient une barrière entre cet enfant et les autres. Cela n'a aucun sens! De plus, un bon père ou une bonne mère de famille peuvent certainement être utiles, mais ils n'ont pas pour autant de formation en pédagogie. Or ce dont l'enseignant a vraiment besoin, c'est du temps ou d'un soutien pour l'aider à planifier des activités pédagogiques adaptées.

Lorsque c'est l'aide pédagogique qui adapte les activités d'enseignement pour l'élève intégré, il y a danger que l'enseignant se décharge de sa responsabilité envers cet élève au plan scolaire. Il ne s'implique plus dans la planification des activités pédagogiques pour lui, dans le processus même de l'intégration. Faut-il rappeler qu'une bonne intégration ne se limite pas à ajouter physiquement un élève dans une classe. »

L'intégration, c'est en grande partie dans la tête de l'enseignant.

« Ce n'est pas uniquement cela, mais c'est beaucoup cela. Quand un enseignant fait de la place à un élève intégré, quand il planifie les dif-

férentes activités pédagogiques, c'est comme si, à plusieurs égards, l'intégration se faisait. Il peut avoir besoin d'aide pour la réaliser. Il peut



avoir besoin d'un soutien additionnel, mais le soutien dont il devrait bénéficier devrait être dans la planification d'activités à l'attention d'une diversité d'élèves. C'est cela qui prend du temps. C'est là où l'enseignant devrait pouvoir compter sur un personnel qui est capable de faire cela, sur des enseignants qui

sont capables de planifier des activités où tous les élèves y trouveraient leur compte. C'est cela qui est exigeant : d'avoir à composer trois ou quatre sortes de devoirs, et non pas d'avoir un élève qui a une déficience intellectuelle dans sa classe. Avoir trois ou quatre préparations à faire, c'est là où il faut de l'aide. »

L'aide aux enseignants pourrait prendre différentes formes

« Elle pourrait prendre la forme d'un dégageant horaire. Il faut que le milieu scolaire se creuse les méninges pour trouver le meilleur moyen pour répondre aux besoins des enseignants, mais elle pourrait aussi utiliser des moyens qui se sont montrés efficaces dans d'autres pays. Ainsi aux États-Unis, Fuchs et Fuchs (1976) ont montré qu'un programme de tutorat par les pairs en situation d'intégration peut avoir des résultats très intéressants. Les résultats de leurs recherches indiquent en effet que le tutorat représente un excellent moyen pour améliorer la lecture de tous les élèves. J'estime pour ma part qu'une telle pratique devrait être répandue, d'autant plus que cette mesure n'est pas dispendieuse. L'enseignant doit d'abord échelonner ses élèves selon leur niveau d'habileté en lecture. Ensuite, il constitue des

dyades tantôt composées d'élèves dont le niveau de lecture est tantôt semblable tantôt différent afin de favoriser des échanges et de la réciprocité.

Mettre un tel dispositif en place, durant quinze minutes à tous les jours pendant trois mois, améliore le niveau de lecture de tous les élèves. Cette mesure, je le répète, ne coûte pas cher. De ce fait, elle pourrait être réalisée au Québec, demain matin. Du même coup, on vient d'augmenter de 15 % le niveau de lecture de tous les élèves. Aussi devrait-elle être plus connue et plus développée au niveau de la recherche en éducation. Moi, je me fais promoteur d'un tel type de pratique, d'une recherche comme celle-là. De tels moyens peuvent se vivre à l'avantage de tout le monde. »

L'interaction avec le milieu familial est également à considérer.

« Il est important que les parents fassent part de leur point de vue et même qu'ils participent à la vie de l'école. Ce sont des intervenants de premier plan avec leurs enfants, et il faut lutter contre les préjugés selon

lesquels le parent est « achalandé » et « fatigant ».

Trop souvent, cela se passe comme si pour les enseignants, le parent ne faisait pas partie du décor. On ne voit



pas la nécessité d'échanger avec les parents. Pour moi c'est une responsabilité morale que d'engager le dialogue avec eux et malheureusement, les enseignants ne le font pas ou si peu.

C'est très malheureux, car les parents sont des collaborateurs de premier plan. Je crois qu'il faut jeter des ponts, redemander leur participation, remettre en question leurs points de vue, mais aussi faciliter leur par-

ticipation. Et, ils le savent quand ils sont les bienvenus. Quand il s'agit d'intégration, la participation des parents est très importante, car lorsque ces derniers participent à la classe ordinaire, ils sont des «facilitateurs» pour tous les projets d'intégration scolaire, et **cela c'est majeur**. L'école doit parvenir à les inclure dans le plan d'intervention car l'école ne peut pas se féliciter de la situation actuelle. »

Je voudrais également souligner l'importance du « plan d'enseignement individualisé ».

« Certaines études tendent à démontrer que c'est un outil très peu utilisé, alors que l'enseignement individualisé constitue, pour un élève différent, son propre programme d'étude. En ce sens là, c'est un outil de toute première importance. C'est ce qui permet de planifier ce qui est à réaliser avec un jeune. Si tu n'as pas cet instrument, tu mènes le jeune n'importe où et de n'importe quelle façon sans plan d'ensemble. L'enseignant ne sait plus où il doit arriver avec l'élève.

Pour moi, ne pas avoir d'objectifs, c'est *marcher sans tête*. Il est indispensable d'identifier les forces et

les faiblesses de l'élève, mais surtout les objectifs que l'on doit viser avec un jeune. Ces objectifs-là doivent être partagés avec les parents et avec l'ensemble du personnel de l'école. Ces objectifs doivent être d'autant plus partagés que certains élèves, par exemple ceux qui ont des troubles de comportement, sont les plus difficiles à prendre en charge dans une école. Aussi, le recours à la concertation de tous est-il indispensable avec ces élèves, et le plan d'enseignement individualisé constitue alors l'outil même de la concertation. Là aussi, le milieu scolaire doit être conscient de cela et doit y consacrer du temps. C'est fondamental. »

Un autre élément: trop souvent oublié, le milieu scolaire ne se félicite pas de la réussite de l'intégration.

« Il ne le fait pas, peut-être parce qu'il ne sait pas comment distinguer une intégration qui est bien réussie. Il y a une multitude d'expériences d'intégration qui se déroulent actuellement

dans les écoles, et ce sans qu'on puisse être en mesure de considérer toutes ces expériences comme constituant de belles réussites dont on doit être fier! Tout se passe comme si



dans le milieu scolaire, on ne savait pas à quoi attribuer le succès d'une expérience ni pouvoir estimer s'il y a eu vraiment une réussite dans l'intégration d'un enfant. Conséquemment, on ne se félicite pas pour ses accomplissements. Dans le milieu scolaire, on aurait avantage à se questionner à ce sujet, afin que toute

réussite d'intégration soit aussi bien soulignée que celle d'un rendement scolaire particulièrement remarquable. Celui qui a des handicaps et qui les surmonte à sa mesure doit être tout autant louangé, fêté, que celui qui gagne des concours. Le milieu a à apprendre cela! »

Un dernier élément : la préparation des agents d'intervention.

« On m'accuse quelquefois d'être extrémiste. Pourtant, je me questionne lorsque je compare les mesures que l'on prend quand il s'agit d'introduire des ordinateurs dans l'école et celles qu'on adopte quand il s'agit d'intégration. En effet, on a minimalement formé le personnel scolaire à l'utilisation des machines, mais lorsqu'il a été question d'introduire des enfants handicapés dans les classes ordinaires, l'école n'a pas fait un minimum d'effort pour assurer la formation de son personnel. On va jusqu'à prétendre que les enseignants savent faire cela et c'est malheureux, parce que malgré qu'il y ait certains enseignants qui y arrivent

naturellement, d'autres n'y arrivent pas du tout. Il en est ainsi dans tous les domaines. L'ensemble des connaissances doit être partagé par tous les enseignants et une formation spécifique à cet égard est de rigueur.

On s'attend à ce que les enseignants se forment par eux-mêmes. Il n'y a pas de systématisation de la formation des enseignants par rapport à l'intégration scolaire. Il faut dire à la décharge des milieux scolaires que la Réforme va dans le sens d'une plus grande intégration des élèves différents, mais que cela n'est pas affirmé par rapport aux élèves handicapés. Il faut le déduire. »

Vous avez déjà évoqué certaines retombées que peuvent avoir vos recherches dans les milieux scolaires. Pourriez-vous préciser davantage les implications que celles-ci peuvent avoir sur les enseignants eux-mêmes?

« Si je cherche à toucher directement un enseignant qui aura à vivre une intégration, je vais d'abord tenter d'estimer sa connaissance de l'enfant à intégrer. Je vais chercher à préciser son degré d'aise avec les connaissances qu'il détient sur la déficience intellectuelle, les troubles envahissants du développement, etc.

Mais surtout je vais voir ce qu'il ou elle entend exiger de cet enfant-là, ce qu'il ou elle croit qu'il est capable de faire.

Cela veut dire : savoir ce qui doit être exigé, sans pour autant surprotéger cet enfant-là. C'est la connaissance de l'exact dosage d'effort à fournir par



rapport à ce qu'il est capable de faire et cela, sans le mettre en situation d'échec. À mon avis, l'approche de l'enseignant envers l'enfant, constitue un élément majeur dans la relation d'enseignement. Cela veut dire apprendre à voir ses forces et faiblesses, à observer comment il apprend. Tantôt il a besoin de concret, tantôt il a besoin d'autres formes d'aide. L'enseignant doit s'engager là-dedans comme il le fait pour chacun des enfants de sa classe.

C'est l'approche que je privilégie en adaptation scolaire au primaire. Il faut dire toutefois qu'au niveau secondaire, c'est la préoccupation entourant la matière qui a traditionnellement dominé. Moi, je leur demande de donner toute l'attention à l'élève. Les enseignants doivent pouvoir décrire comment il se comporte, comment il aménage ses apprentissages scolaires. Ils doivent pouvoir cibler les opérations à mettre en jeu.

L'enseignant doit regarder l'élève apprendre. Je pense que cela est un élément incontournable. Je crois qu'un bon enseignant fait cela. Quelle est l'étape suivante? L'enseignant doit pouvoir déterminer ce qui doit être appris. Il doit être en mesure de proposer une étape suivante qui est réaliste à atteindre par rapport aux paramètres de départ de l'élève en question.

Quant à l'organisation de la classe, l'enseignant doit être critique par rapport aux activités qu'il met en place. Est-ce que ce sont toujours les mêmes types d'activités qui sont proposées? Par exemple, on peut observer la prédominance d'activités

papier/crayon où l'enfant doit être assis à sa place. Il faut alors se demander si tous les élèves intégrés répondent bien à cela. Je pense que non. Aucun type d'enseignement unique ne saurait plaire à tout le monde. L'enseignant doit diversifier ses stratégies d'enseignement, parfois des enseignements papier/crayon, assis à sa place, parfois des enseignements de type coopératif, toujours des enseignements variés et diversifiés. C'est là le principe de base qui doit être suivi et en se basant sur les observations recueillies au sujet des élèves sur leurs façons particulières d'apprendre, sur celles qui facilitent leur apprentissage.

Quand une telle façon d'enseigner peut être observée, les résultats sont magiques. Il faut s'asseoir et prendre le temps d'admirer ce qui se passe. L'enseignant s'est alors questionné pour en arriver à planifier des activités pour tous les élèves, en ayant cette connaissance de moyens très diversifiés pour y arriver. Cette panoplie de moyens devrait faire partie de l'arsenal d'un bon enseignant. Ce dernier doit aussi se creuser les méninges pour trouver des activités afin que chacun en ait pour son compte. Les élèves les plus faibles vont réussir selon leurs capacités d'apprentissage, les élèves les plus forts vont aussi réaliser leurs apprentissages selon leurs capacités et peut-être au-delà. **Cet effort de planification est fondamental** pour moi, car il permet à l'enseignant d'intégrer l'élève.

On ne le répétera jamais assez. C'est dans la tête de l'enseignant que se joue le sort de l'intégration. Cela ne



part pas d'un élève dans une classe, mais bien, cela part de la tête d'un enseignant qui prend note de toutes les activités, qui vérifie si sa planification fonctionne pour tous ou pas, qui s'ajuste, par essais et erreurs, jusqu'à ce que sa planification fonctionne pour tous ses élèves. C'est dans la réalisation de cette planification qu'il tient compte des besoins des enfants. Si un élève a des besoins dans le domaine de l'orthophonie, s'il ne peut pas tenir un crayon, s'il n'est pas capable d'écrire, il faut trouver un moyen pour y remédier. Cela va nécessiter une aide additionnelle, peut-être un ordinateur portable. Creusons-nous les méninges! Il faut trouver un moyen. C'est dans les activités à réaliser qu'il faut voir ce dont ils ont besoin comme ressources matérielles additionnelles. Ce seront peut-être des ressources enseignantes ou des ressources de soutien. C'est de ce point de vue que les besoins de ressources des enseignants devraient se manifester. Ceci est pour moi un point très important.

Une autre dimension que je trouve également essentielle tient au fait que l'enseignant doit intégrer dans sa planification, dans son projet de classe, les parents des enfants intégrés. Les parents doivent parti-

ciper au projet de classe. **Ce faisant, ces élèves vont mieux participer et de cela, je suis convaincu!** Il faut que les enseignants « vendent » aux parents leur projet de classe, les projets de planification pour l'année. Cela est tout aussi important. Un plan devrait être élaboré pour chaque élève de la classe. Il serait possible d'y voir comment chaque élève va se situer, quel sera l'encadrement fourni, le suivi assuré, quelles seront les visées pour l'année. Tout ceci va déterminer le niveau de fierté ou d'insatisfaction que pourra éprouver l'enseignant quant à l'atteinte de ces objectifs. Cela va permettre de dire si l'année a été une réussite.

Cela serait magique si l'enseignant pouvait faire en sorte que son milieu se questionne par rapport à ses pratiques. Le milieu scolaire est très souvent fermé à la recherche, aux idées nouvelles. Je pense qu'un enseignant devrait minimalement pouvoir assister à un congrès scientifique par année. C'est vital pour sa santé intellectuelle, pour sa vie professionnelle. Le milieu scolaire doit être conscient de cela. C'est pour moi fondamental, un élément majeur dans le renouvellement des pratiques d'enseignement. »

Pourriez-vous nous indiquer des expériences où vos idées quant à l'intégration auraient pu être appliquées?

« Deux expériences peuvent illustrer des expériences d'intégration réussies. Comme je l'ai déjà mentionné, une se déroule à l'école St-Étienne de la CSDM et l'autre en milieu anglophone, à la commission scolaire Lester B. Pearson.

L'école St-Étienne de la Commission scolaire de Montréal est une école de quartier qui accueille cinq (5) classes d'élèves qui ont des troubles envahissants du développement (TED), sept (7) classes d'élèves ordinaires, qui vont de la maternelle à la sixième



année. C'est une école qui, depuis 3 ans, a réalisé un spectacle de fin d'année tout à fait magique, dans le sens où la cinquantaine d'élèves TED ont été fondus avec tous les élèves des classes ordinaires pour présenter le spectacle, et cela pour tous les niveaux des classes, de la maternelle à la sixième année. Les parents ont été sollicités et ils ont fait de magnifiques costumes.

Le dernier spectacle a porté sur des voyages parmi différents peuples. Il y avait des activités où les gens se retrouvaient dans les zoos et où les costumes d'animaux étaient spectaculaires. Tous apprenaient une chanson qu'ils avaient composée et qu'ils avaient pratiquée lors du cours de musique. Durant toute l'année, une chorégraphie avait été développée par le professeur de musique dans son cours. Les élèves chantaient sur scène, mais la musique avait été pré-enregistrée dans le cours de musique.

Sur scène, le spectacle était grandiose par le fait que tous les genres d'élèves étaient fondus. Il était impossible de reconnaître les élèves TED. Les

enseignants étaient à ce point sensibles à la notion d'intégration que les gestes répétitifs des élèves autistes étaient intégrés dans l'accompagnement de la danse. Magique, magique! Cela m'a fait dire que l'intégration que je prône à l'université peut se réaliser. Ce spectacle en était une manifestation.

L'autre réalisation, qui est importante à souligner, se passe dans un milieu anglophone. J'ai visité des classes, à la commission scolaire Lester B. Pearson, qui intégraient des élèves qui tantôt avaient une déficience moyenne, tantôt des troubles envahissants du développement et autres. Tous les élèves vivaient à l'aise dans les classes ordinaires au point où ils n'arrivaient même plus à faire de distinctions entre ceux qui étaient handicapés et ceux qui ne l'étaient pas. Les élèves handicapés avaient du soutien mais ils étaient aussi entourés par les autres enfants. Cela me fait dire que le modèle soi-disant « idéal » que je prône existe. Il est possible. Il se vit depuis quinze ans à des endroits comme à Lester B. Pearson, sur l'île de Montréal. »

Mais qu'est-ce qui contribue à ce que ces écoles réussissent à faire intégrer des enfants en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA), alors que d'autres écoles n'y arrivent pas?

« Il faut dire qu'à l'école St-Étienne, la directrice participe à tous les projets et qu'elle soutient ses enseignants dans des projets pédagogiques novateurs. Elle est convaincue de l'importance du soutien aux enseignants dans les aspects pédagogiques. Elle est allée chercher de l'aide pour soutenir ses enseignants dans les

classes ordinaires par des enseignants ressources. Elle a défoncé des portes pour avoir ce dont elle avait besoin pour fonctionner. Elle a travaillé fort avec les enseignants pour mettre en place ce spectacle de fin d'année.

À la commission scolaire Lester B. Pearson, là aussi, ils sont convaincus



de la philosophie inclusive. Pour eux, c'est l'inclusion pour tous. Ils ont mis en place un système unique qui supposément aide tous les intervenants, tous les enseignants et tous les élèves. Le système qu'ils ont mis en place, c'est le système « good teacher ». Le « bon enseignant », c'est celui qui a des pratiques intéressantes et qui collabore avec les autres pour partager ses compétences et les soutenir. On n'a pas recours à des spécialistes, ou très peu.

Je mentionne ce système, mais, en même temps, je ne le prône pas. C'est peut-être par déformation professionnelle, car je suis de l'adaptation scolaire. Il me semble que de demander à un enseignant, « aussi bon soit-il », de connaître tous les types d'élèves handicapés, dans toutes les ramifications possibles, avoir en tête toutes leurs façons de se

développer, de posséder en plus la connaissance de tous les programmes spécialisés d'enseignement, ce n'est pas réaliste. Cela demande de la part de l'enseignant un savoir encyclopédique. Certains y arrivent peut-être, mais pas l'ensemble.

Selon moi, le modèle idéal devrait aussi comporter des enseignants qui ont une certaine spécialisation dans la connaissance de certaines populations d'élèves. Et le modèle du « good teacher » n'est pas suffisant pour répondre à toutes les situations d'intégration. Je serais plus d'accord avec un modèle qui fait appel à l'ajout de ressources adéquates quand il s'agit de populations très spécifiques, et au besoin, de personnel très spécialisé, en adaptation scolaire ou autre, qui pourrait vraiment donner un coup de main pour réaliser une véritable intégration de ces jeunes-là. »

Qu'est-ce qui, à votre avis, pourrait constituer la clé de voûte de tout projet d'intégration?

« Selon moi, et c'est incontournable, il faut qu'il y ait dans la classe, l'école ou la commission scolaire, **quelqu'un qui croit aux bénéfices de l'intégration et qui inspire le système**. Pour qu'il y ait un effet systémique, cela prend un ministère, une commission scolaire, une direction d'école, un *enseignant*, qui affirment cette façon de voir et lui donnent les conditions nécessaires pour que cela se réalise.

Ainsi, à la Commission Lester B. Pearson, (anciennement nommée « Lakeshore »), il y a eu un président de la commission scolaire qui est allé à

Hamilton et qui a vu là, que tous les élèves étaient intégrés avec succès. Il n'en revenait pas! Tout le monde en profitait. À son retour, il a décidé d'implanter cette philosophie. Tout a été fait en fonction de cette dernière.

Si tel n'est pas le cas, **si un système au complet n'endosse pas la philosophie d'intégration/inclusion, cette intégration n'est possible qu'un individu à la fois, une direction à la fois, un enseignant à la fois, une école à la fois, une année à la fois. C'est parcellaire et ce n'est pas productif. Ce qui n'a pas d'effet systémique est voué à la perte.** »



Quels seraient les conseils que vous pourriez donner à des enseignants qui acceptent que des élèves handicapés soient intégrés dans leur classe?

« Ils devraient s’asseoir devant chacun de leurs élèves et se demander qui est cet élève? Qu’est-ce qu’il sait? Quelle est sa meilleure façon d’apprendre? Comment ajuster ma pédagogie pour que cet élève apprenne ce qu’il a à apprendre? Tout enseignant doit répondre à cela et à partir de là, je ne sais pas jusqu’où l’intégration peut aller, mais je sais qu’on peut faire un bon bout de chemin.

Il faut également que l’enseignant qui a des besoins de soutien, le dise haut et fort. Tout spécialement, ceux qui intègrent des élèves qui ont des troubles de comportements. Une anecdote : Jean-Pierre Brunet et moi avons rencontré, en entrevue individuelle, quarante enseignantes qui avaient accueilli des élèves présentant des troubles de comportement. Au mois de juin, cinq enseignantes au moins étaient rendues découragées, désorganisées, perdues, épuisées psychologiquement et physiquement, parce que là où elles avaient commencé l’année avec un élève en trouble de comportement (TC), elles finissaient l’année avec

cinq. Il n’y avait pourtant pas eu ajout d’élèves qui manifestaient des troubles de comportement, mais d’autres élèves avaient imité le premier!

On ne rend pas service à l’élève en le sortant de la classe, mais on ne rend pas non plus service à l’enseignant en ne lui donnant pas l’aide appropriée. Il lui faut soit de la formation, soit de l’aide concrète dans l’école par une éducatrice spécialisée. Cela se fait actuellement en milieu défavorisé. On ajoute une éducatrice et cela aide énormément. Moi je pense que cela est **majeur**. Il faut que le milieu scolaire en tienne compte et réagisse promptement, car il y a trop d’enseignants qui vivent des détresses profondes dans ces situations, et cela, c’est malheureux.

Oui, il y a plein de choses et de facteurs dont il faut tenir compte pour arriver à réussir le projet d’intégrer les élèves handicapés dans les classes ordinaires et à la vie de l’école, mais je crois que c’est possible et qu’on peut y arriver. »

« Selon moi, et c’est incontournable, il faut qu’il y ait dans la classe, l’école ou la commission scolaire, quelqu’un qui croit aux bénéfices de l’intégration et qui inspire le système. Pour qu’il y ait un effet systémique, cela prend un ministère, une commission scolaire, une direction d’école, un enseignant, qui affirment cette façon de voir et lui donnent les conditions nécessaires pour que cela se réalise. »



Nous vous remercions, Monsieur Doré, pour cette persistance à croire dans les vertus de l'intégration-inclusion. Il faut de l'imagination, de la sensibilité aux besoins de tous et chacun. Il faut croire, comme vous le prônez, qu'il est possible que l'expérience soit profitable pour les uns et les autres. Et vous avez cette foi dans la possibilité des personnes et des organisations à devenir plus acceptantes, plus tolérantes. Vous faites appel à notre savoir-faire et à notre imagination pour trouver les moyens de réaliser une société qui fait une place à tous ses citoyens.



***Département d'éducation et
formation spécialisées à l'UQAM***

