

Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I

Synthèse du Mémoire de Master

De l'intégration à l'inclusion scolaire en 10^H dans les cycles d'orientation des cantons du Valais et de Fribourg

Quels ressentis et quelles stratégies pour les enseignant·e·s ?

Auteur	Flora Schwitter
Superviseure	Dr. phil. Pascale Spicher
Date	Avril 2021

Introduction

Dans une perspective toujours plus inclusive, le système scolaire suisse vise à intégrer au mieux les élèves à besoins pédagogiques spécifiques. L'adoption, par le Valais, de la *Loi sur l'enseignement spécialisé* en 1986 (Grand Conseil du canton du Valais) puis la mise sur pied, en 2000 de la *Loi en faveur*

de la jeunesse (Grand Conseil du canton du Valais)) ont favorisé l'intégration en milieu scolaire ordinaire des élèves à besoins éducatifs particuliers. En 1994, la *Déclaration de Salamanque et cadre d'action pour l'éducation et les besoins spéciaux* (UNESCO) a été un point de départ de l'intégration dans le canton de Fribourg, mais le *Concept de pédagogie spécialisée du canton de Fribourg* n'est en vigueur que depuis mars 2015.

Dans ce contexte, ce mémoire de Master vise à établir quel est l'impact de l'intégration de ces élèves à besoins particuliers sur le niveau de stress chez les enseignants réguliers¹ de 10^h dans les cycles d'orientation des parties romandes des cantons de Fribourg et du Valais et quels sont les stratégies que ces derniers considèrent comme les plus utiles pour y remédier. Les troubles pris en considération dans ce travail sont le trouble du spectre de l'autisme, le déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité ou le trouble spécifique des apprentissages.

La littérature scientifique sur le sujet, nous permet, pour commencer, de définir et comparer l'intégration et l'inclusion scolaire. Ces deux concepts se veulent une évolution du système scolaire : intégrer, c'est permettre, dans la mesure du possible, aux élèves à besoins particuliers d'être scolarisés dans le même établissement que les jeunes de leur âge, en bénéficiant d'adaptations telles que le suivi par un enseignant spécialisé ou une modification du programme selon les objectifs atteignables par l'élève, alors qu'inclure correspondrait à une considération de chaque élève en tant que tel comme ayant ses propres besoins spécifiques, qu'il soit ou non diagnostiqué d'un quelconque trouble. (Pelgrims, 2012; Vianin, Aschilier, Galetta & Ulber, 2016)

Nous définissons ensuite les trois troubles choisis dans le cadre de cette recherche. Les articles de la Fondation CSPS (2015, 2016) relatifs à chacun des troubles susmentionnés nous permettent de mettre en évidence les mesures qui peuvent être mises sur pied, à l'école, pour faciliter l'intégration des élèves à besoins particuliers, comme adapter la police d'écriture, augmenter l'interligne, imprimer sur des feuilles de couleur pâle ou encore laisser du temps supplémentaire lors des évaluations.

Nous nous penchons ensuite sur les bases légales suisses, plus précisément dans les cantons de Fribourg et du Valais, quant à l'intégration d'élèves à besoins particuliers et les mesures dont ils peuvent bénéficier. Puis, concernant ces deux cantons, nous précisons le rôle et le cahier des charges de l'enseignant régulier dans la classe en général et relativement aux élèves à besoins pédagogiques spécifiques en particulier.

¹ *Le masculin générique est utilisé pour des raisons de lisibilité et désigne donc aussi les personnes de sexe féminin et les fonctions exercées par des femmes*

Le stress est un élément central de cette recherche. Dans le sous-chapitre sur le sujet, nous différencions le stress lié à la situation en elle-même et les éléments qui peuvent la rendre stressante ainsi que les différentes manifestations de stress : physiques, chimiques ou psychologiques et leur caractère aigu ou chronique. (Faye, Heng, Collomp, & Peroux, 2003, p. 5) Plus particulièrement, en lien avec le milieu enseignant, plusieurs études obtiennent pour résultat qu'il s'agit d'une des professions parmi les plus touchées (Dionne-Proulx, 1995, p. 146; Comeau, 2000, p.6; Royer, Loïselle, Dussault, Cossette, & Deaudelin, 2001, p. 5; Hansez, Bertrand, & de Keyser, 2005, p. 198; Massé, *et al.*, 2015, p. 183; Cappe, Smock, & Boujut, 2016 p. 83). Les principaux outils de lutte contre le stress qui ressortent de la littérature sont d'utiliser des stratégies de *coping* (Valls, 2019, p.21; Ramel, 2010, p.389; Comeau, 2000, pp. 10-11), le soutien social et la collaboration (Curchod-Ruedi, Ramel, Bonvin, Albanese, & Doudin, 2013, p. 141; Royer, Loïselle, Dussault, Cossette, & Deaudelin, 2001, p. 5; Ramel, 2010, p. 393; Legault, 2014, p. 3).

Finalement, nous nous intéressons à la collaboration dans le milieu enseignant en commençant par la définir et la mettre en lien avec l'intégration. Nous nous penchons sur les directives cantonales et sur les différents pairs avec qui les enseignants sont invités à collaborer, c'est-à-dire les collègues, l'enseignant spécialisé, la direction d'école et les autorités scolaires ainsi que les parents.

Méthode

Pour mener à bien cette étude, nous avons utilisé le questionnaire des Dr. Lorraine Frost et Dr. Darlene Brackenreed (2011) au Canada en association avec le Dr. Chris Forlin en Australie, qui a été traduit de l'anglais au français et validé en 2016 par Lucie Delley et Malika Dessibourg.

Le questionnaire est divisé en 4 parties principales :

- A) Cinq questions qui concernent le type d'élèves en intégration et les élèves de la classe en général
- B) 75 questions en lien avec les stressseurs potentiels associés à l'éducation inclusive. Ces questions sont sous forme d'échelle de Lickert allant de 1 « Ne s'applique pas », 2 « Pas stressant » à 5 « Extrêmement stressant »
- C) 38 stratégies d'ajustement qui peuvent être utilisées durant l'éducation inclusive. Les réponses se font sous forme d'échelle de Lickert allant de 1 « Ne s'applique pas », 2 « Pas utile » à 5 « Extrêmement utile »
- D) Dix questions d'informations générales concernant le répondant au questionnaire et l'établissement scolaire dans lequel il exerce.

Ce questionnaire a été envoyé à tous les cycles d'orientation francophones des cantons de Fribourg et du Valais au cours du premier semestre de l'année 2018. Il cible les enseignants de 10^H qui ont au moins un élève en intégration au sein de leur classe. Nous avons récolté les réponses de 65 enseignants, 41 de Fribourg et 24 du Valais, que nous avons ensuite pris soin d'analyser afin de répondre à notre question de recherche et à nos hypothèses.

Résultats globaux

Avant tout, il est important de mettre en évidence le fait que chacun des résultats est à prendre en considération avec prudence car notre échantillon n'est pas représentatif, bien qu'il ne soit pas possible de déterminer le taux de retour. Plusieurs hypothèses ont émergé de la littérature dont voici les principaux résultats.

Hypothèse 1 : Il existe une différence de gestion du stress entre les cantons du Valais et de Fribourg quand l'enseignant doit accueillir un élève à besoins pédagogiques spécifiques dans une de ses classes. La première hypothèse globale a pu être partiellement validée. Plus particulièrement, nous avons pu observer que les enseignants valaisans ont tendance à être plus en proie au stress que leurs pairs fribourgeois face à l'intégration d'élèves diagnostiqués d'un trouble du spectre de l'autisme ou d'un trouble spécifique des apprentissages. La sous-hypothèse concernant le trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité a dû être écartée en raison d'un taux de retour trop faible des questionnaires.

Hypothèse 2 : Il existe un lien entre l'expérience professionnelle de l'enseignant avec les élèves en intégration et son niveau de stress. Cette deuxième hypothèse a également pu être partiellement validée. Les enseignants novices n'utilisent pas les mêmes stratégies que les plus expérimentés et vice-versa. De plus, les formations continues semblent jouer un rôle positif et réduire le stress des enseignants qui y ont pris part.

Hypothèse 3 : La collaboration avec les différents intervenants qui entourent l'élève à besoins particuliers exerce un impact sur l'enseignant régulier. La troisième hypothèse a pu être validée. Il en ressort que les enseignants interrogés jugent utile de collaborer avec les collègues et la direction de l'établissement et ils ne perçoivent majoritairement pas de stress quant à la collaboration avec l'enseignant spécialisé. Ils considèrent que la collaboration avec les parents n'est pas une source de stress non plus et la jugent même comme utile.

Hypothèse 4 : Le stress perçu par l'enseignant régulier varie en fonction de sa position vis-à-vis de l'élève à besoins éducatifs particuliers. La dernière hypothèse a, elle aussi, pu être validée. Selon notre

échantillon, les enseignants les plus stressés sont les enseignants de disciplines dites secondaires, suivis des titulaires de classe. Les moins stressés sont les enseignants de disciplines fortement dotées.

Conclusion

Pour conclure, les deux éléments principaux de ce travail sont le stress perçu chez l'enseignant qui fait face à des situations d'intégration d'élèves à besoins particuliers et les moyens qu'il a à sa disposition pour y pallier.

Cette recherche met en évidence une différence de niveau de stress chez les enseignants des deux cantons, les valaisans ayant tendance à être légèrement plus en proie au stress que leurs pairs fribourgeois. L'intégration scolaire peut être une source de stress supplémentaire pour l'enseignant régulier, tout particulièrement lorsqu'il manque de formation dans le domaine, lorsqu'il doit modifier ses cours pour les adapter aux besoins de l'élève à besoins particuliers et lorsqu'il se sent responsable de la réussite scolaire de ce dernier. Cependant, il a à sa disposition des stratégies lui permettant de réduire son niveau de stress. Les outils qui se révèlent être les plus utiles pour les enseignants interrogés sont la collaboration, l'expérience professionnelle et le fait de conserver le sens de l'humour.

Bibliographie

- Brackenreed, D. (2011, juin 23). Inclusive Education : Identifying Teacher's Strategies for Coping with Perceived Stressors in Inclusive Classrooms. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 122, 1-37. Récupéré sur <https://eric.ed.gov:https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ936704.pdf>
- Cappe, E., Smock, N., & Boujut, E. (2016). Scolarisation des enfants ayant un trouble du spectre de l'autisme et expérience des enseignants : sentiment d'auto-efficacité, stress perçu et soutien social perçu. *L'Evolution Psychiatrique*, 81 (1), 73-91.
- Comeau, I. (2000). *Le stress, l'épuisement, la résignation et la santé des enseignants au niveau collégial : un modèle d'intégration*. Trois-Rivières: Université du Québec.
- Curchod-Ruedi, D., Ramel, S., Bonvin, P., Albanese, O., & Doudin, P.-A. (2013, avril). De l'intégration à l'inclusion scolaire : implication des enseignants et importance du soutien social. *ALTER - European Journal of Disability Research*, 7 (2), 135-147.
- DICS. (2015, mars). *Concept de pédagogie spécialisée du canton de Fribourg*. Consulté le octobre 29, 2019, sur <https://www.csps.ch/bausteine.net/f/30083/Conceptdep%C3%A9dagogiesp%C3%A9cialis%C3%A9edecantondeFribourg-mars2015.pdf?fd=0>
- Dionne-Proulx, J. (1995). Le stress au travail et ses conséquences potentielles à long terme : le cas des enseignants québécois. *Revue canadienne de l'éducation*, 20 (2), 146-155.
- Faye, K., Heng, L., Collomp, R., & Peroux, E. (2003, février). Hypertension et Stress. *Journal des Maladies Vasculaires*, 28 (1), 4-8.
- Fondation CSPS. (2015, juin). *Dyslexie-dysorthographe à l'école régulière - Version complète d'octobre 2018*. Consulté le octobre 29, 2019, sur <https://www.ciip.ch/Activites/Pedagogie-specialisee/Fiches-pedagogiques>
- Fondation CSPS. (2015, juin). *Dyslexie-dysorthographe à l'école régulière - Version complète d'octobre 2018*. Consulté le octobre 29, 2019, sur <https://www.ciip.ch/Activites/Pedagogie-specialisee/Fiches-pedagogiques>
- Fondation CSPS. (2016, janvier). *Dysphasie à l'école régulière - Version complète d'octobre 2018*. Consulté le octobre 29, 2019, sur <https://www.ciip.ch/Activites/Pedagogie-specialisee/Fiches-pedagogiques>
- Fondation CSPS. (2016, janvier). *Dysphasie à l'école régulière - Version complète d'octobre 2018*. Consulté le octobre 29, 2019, sur <https://www.ciip.ch/Activites/Pedagogie-specialisee/Fiches-pedagogiques>
- Fondation CSPS. (2016, novembre). *Trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité à l'école régulière - Version complète d'octobre 2018*. Consulté le octobre 29, 2019, sur <https://www.ciip.ch/Activites/Pedagogie-specialisee/Fiches-pedagogiques>
- Fondation CSPS. (2016, janvier). *Trouble du spectre de l'autisme et scolarisation à l'école régulière - Version complète d'octobre 2018*. Consulté le octobre 29, 2019, sur <https://www.csps.ch/fr/projets/projets/fiches-d-information-pour-les-enseignant-e-s>
- Grand Conseil du canton du Valais. (1986, juin 25). *Loi sur l'enseignement spécialisé du 25 juin 1986*. Consulté le octobre 25, 2019, sur <http://www.lexfind.ch/dtah/76284/FR/411.3.pdf>

- Grand Conseil du canton du Valais. (2000, novembre 11). *Loi en faveur de la jeunesse (LJe)*. Consulté le mars 7, 2021, sur https://lex.vs.ch/app/fr/texts_of_law/850.4
- Hansez, I., Bertrand, F., & de Keyser, V. (2005, mars). Fin de carrière des enseignants : vers une explication du stress et des retraites prématurées. *Le travail humain*, 68 (3), 193-223.
- Legault, L. (2014, mars). La collaboration au coeur du travail d'équipe! *Sans pépins*, 16 (1), 3-5.
- Massé, L., Bégin, J.-Y., Couture, C., Plouffe-Leboeuf, T., Beaulieu-Lessard, M., & Tremblay, J. (2015). Stress des enseignants envers l'intégration des élèves présentant des troubles de comportement. *Education et francophonie*, 43 (2), 179-200.
- Pelgrims, G. (2012). Des élèves déclarés en difficulté aux besoins éducatifs particuliers en passant par l'école inclusive : De quoi parle-t-on ? *Actes du 82e séminaire de la Conférence romande et tessinoise des chefs d'établissement secondaire* (pp. 5-14). Martigny: CROTCEs.
- Ramel, S. (2010). Quel impact de l'intégration et l'inclusion scolaires sur les enseignantes et les enseignants? Dans N. Rousseau, *La pédagogie de l'inclusion scolaire* (pp. 383-397). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Royer, N., Loiselle, J., Dussault, M., Cossette, F., & Deaudelin, C. (2001, avril-mai). Le stress des enseignants québécois à diverses étapes de leur carrière. *Vie pédagogique*, 119, 5-8.
- UNESCO. (1994, juin 7-10). *Déclaration de Salamanque et cadre d'action pour l'éducation et les besoins spéciaux*. Consulté le mars 07, 2021, sur https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_fre
- Valls, M. (2019). Les processus de coping et leur association avec l'auto-efficacité perçue chez des enseignants de suisse romande : résultats d'une étude préliminaire. *Psychologie Française*, 64 (1), 19-31.
- Vianin, P., Aschilier, H., Galetta, F., & Ulber, A. (2016, janvier). L'inclusion scolaire : analyse des pratiques pédagogiques dans trois cantons alpins. *Revue suisse de pédagogie spécialisée*, 1, pp. 42-50.