

Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I

Synthèse du Mémoire de Master

L'inclusion d'élèves bénéficiant de MAR dans une classe régulière en 9H

Leur acclimatation lors du passage de 8H à 9H

Auteur	Isaac Moresi
Superviseure	Dr. phil. Pascale Spicher
Date	5 juillet 2021

Introduction

Dans l'enseignement, une évolution constante des pratiques se veut importante afin de permettre à chacun des élèves de vivre la scolarité la plus enrichissante et complète possible, ceci tant au niveau pédagogique que social. Inscrite dans une visée intégrative de l'enseignement depuis la ratification de l'*Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée* (CDIP, 2007), la Suisse a pour objectif de permettre à

chaque enfant, indépendamment des difficultés scolaires dont il souffre, de suivre une scolarité des plus normales possibles.

Loin des réponses professionnelles des enseignants¹ spécialisés, nous avons privilégié celles plus authentiques des élèves qui sont au final les experts de leur trouble et de leur situation. Ce travail de recherche dont il n'est ici question que de sa synthèse s'intéresse de près à l'élève au bénéfice de MAR, indépendamment du trouble dont il souffre, et s'interroge sur la possibilité de ces élèves de suivre une scolarité similaire à celle de leurs camarades. L'objectif final de ce travail n'étant pas d'idéaliser ou de critiquer le système en vigueur mais bien de voir en quels points l'élève se sent-il inclus. Concrètement, il s'agit d'une étude de cas où deux élèves ont été sujets à diverses questions, toujours dans le but de mesurer leur ressenti d'inclusion scolaire dans cette étape si particulière que représente le passage du cycle 2 au cycle 3.

La littérature à l'appui dans ce travail nous permet de mettre en évidence différents aspects importants pour la bonne compréhension de celui-ci, mais aussi de posséder une certaine expertise des domaines traités et d'ainsi faciliter l'analyse des résultats de nos sujets. De ce fait, les concepts d'enseignant régulier et d'enseignant spécialisé sont mis en évidence et l'évolution de ces derniers prennent toute leur importance dans la visée inclusive de l'enseignement dans laquelle nous nous insérons (Lussi Borer, 2010). Le rôle de ces derniers auprès des élèves au bénéfice de MAR, et ce tant d'un point de vue pédagogique que social, est aussi minutieusement discuté tout au long du travail. De plus, les bouleversements que procurent le passage du cycle 2 au cycle 3 (Discour, 2011) mais aussi les changements qui surviennent durant l'adolescence dans toute sa globalité (Zittoun, 2004) sont développés et interviennent dans l'une des hypothèses de recherche. Enfin, plusieurs thématiques propres à l'élève sont aussi à l'ordre du jour. Tout d'abord la mise en place de MAR qui doit permettre à l'élève en bénéficiant de suivre une scolarité quasi-similaire à celle de ses pairs (Vienneau, 2002). Mais aussi le sentiment d'efficacité personnelle de l'élève dans un milieu scolaire (Bandura, 1997) et l'estime de soi. Deux sentiments qui présentent quelques similitudes mais qui ne doivent pas être confondus (Gaudreau, 2013).

Méthode

Avec pour objectif de mesurer le ressenti d'inclusion scolaire d'élèves bénéficiant de MAR, une recherche qualitative a été menée. Cette dernière a été réalisée dans un CO fribourgeois par

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 biais de questionnaires et d'entretiens semi-directifs effectués entre mars et mai 2021 auprès de deux élèves de 9H au bénéfice de MAR. Il est aussi important de mentionner qu'afin d'obtenir quelques précisions à l'égard des sujets, la personne responsable du dossier MAR au sein de l'établissement dans lequel la recherche s'est déroulée a aussi été entendue, à nouveau via un entretien semi-directif.

Les élèves ont initialement complété un questionnaire relatif à leur expérience de l'enseignement spécialisé en 8H. Comme ce dernier faisait appel aux souvenirs, il a été convenu de pouvoir le réaliser depuis la maison, avec si besoin l'aide de leurs parents. Les deux sujets ont ensuite été entendus à l'école via un entretien semi-directif. Cet outil a été privilégié pour la grande marge de manœuvre qu'il laisse, tant pour le chercheur que pour le sujet. Dans la foulée et ceci afin d'avoir un ressenti de l'estime de soi dans un contexte d'école inclusive, un questionnaire ES-SCO adapté de celui de Rosenberg a été complété.

Enfin, deux mois plus tard, les élèves ont été entendus une ultime fois, à nouveau par l'intermédiaire d'un entretien semi-directif. L'objectif de ce dernier est dans un premier temps d'obtenir des précisions aux réponses demeurant floues suite au premier entretien, dans un second temps de creuser certaines thématiques qui mériteraient d'être approfondies, et dans un dernier temps de voir si le processus d'intégration a évolué au fil des semaines.

Résultats globaux

Il convient avant tout de préciser que les résultats obtenus dans le cadre de cette recherche s'appliquent forcément en priorité à ces deux sujets, et ne sont pas sujet à être élargi à l'ensemble de la communauté d'élèves à besoins pédagogiques spécifiques. Beaucoup trop de facteurs entrent en ligne de compte lorsqu'il est question d'inclusion scolaire et il est difficile, voire impossible, à cette échelle de tracer une loi unique. Les réponses présentées correspondent donc à la situation des deux sujets entendus tout au long du processus de ce mémoire de Master.

Les résultats des deux sujets, parfois semblables, parfois diamétralement opposés, s'inscrivent dans deux pôles bien distincts ;

- Le pôle pédagogique : A ce niveau, les réponses des élèves démontrent que leur inclusion est bonne. Les propos des sujets démontrent ô combien les moyens compensatoires dont ils jouissent sont des facilitateurs pédagogiques. De plus, la présence d'un enseignant spécialisé à leur côté favorise l'assimilation des contenus et permet aux élèves de gagner confiance en leurs capacités scolaires. Les stratégies qui

leur sont données et les encouragements permanents leur permettent d'être globalement inclus dans leur classe d'un point de vue pédagogique.

- Le pôle social : Les réponses des élèves démontrent que socialement parlant, des progrès peuvent encore être réalisés. Si le caractère individuel de chaque élève s'avère souvent être la première barrière vers une inclusion sociale réussie, l'acceptation de ces derniers par leurs pairs peut accentuer ces difficultés intégratives. Les réponses des sujets prouvent que le changement d'établissement scolaire et que les modifications des routines tendent à compliquer cette facette de l'inclusion. En plus de cela, l'enseignant spécialisé semble très peu intervenir dans ce processus d'intégration sociale. Pire encore, il suscite souvent de l'embarras chez l'élève qui en bénéficie.

Conclusion

Au cours de ce travail, la thématique centrale de l'inclusion a été présentée et discutée. Il est intéressant de constater que le chemin vers une inclusion idéale des élèves au bénéfice de MAR est encore sinueux. Si pédagogiquement parlant, les moyens mis en place paraissent globalement favoriser l'inclusion des élèves qui en bénéficient, socialement, la marche à franchir est encore importante. Il est évident que cet aspect-là est difficile à améliorer tant l'adolescence est une étape sensible de la construction individuelle de chacun. Une sensibilisation plus poussée de l'acceptation de l'autre au sein des classes pourrait être une piste d'amélioration réaliste à mettre en place.

Encore une fois, la situation présentée retrace l'expérience de deux élèves au bénéfice de MAR parmi tant d'autres. De plus, il s'agit de deux « photographies » des ressentis d'inclusion scolaire de ces élèves en un instant « T » suivi certes d'un instant « T+1 » mais qu'il convient de ne pas traiter comme un processus. Comme il s'agit d'une mesure en 9H, rien n'assure que ce sentiment ne va pas évoluer favorablement (ou défavorablement) au cours des prochain(e)s mois/semestres/années.

Dans cette recherche, il n'a pas été question de cibler un trouble en particulier. Les réponses favorables de participation des élèves et parents d'élèves étant déjà suffisamment compliquées à obtenir, il aurait été audacieux de prétendre à un échantillon composé exclusivement d'élèves présentant le même trouble, et ce au sein d'un même établissement scolaire. Cependant, il semble qu'une recherche dans cette optique-là puisse être une piste de développement intéressante. De plus, et ceci afin d'obtenir un échantillon plus important, l'éventualité de composer un échantillon d'élèves présentant le même trouble à travers l'ensemble des CO

fribourgeois pourrait être une enquête pertinente à mener. Un autre aspect mériterait plus d'attention au niveau de la mesure : les adaptations sociales sont-elles jugées difficiles à cause du trouble psychique ou à cause de l'année de scolarisation étudiée ou à cause du cycle de la vie qui rend l'adolescent plus critique envers absolument tout ce qui lui permet de grandir ?

Bibliographie sélective

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy : The exercise of control*. New York: Freeman & Company.

CDIP. (2007, Octobre 25). *Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée*. Récupéré sur Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique:

https://edudoc.educa.ch/static/web/arbeiten/sonderpaed/konkordat_f.pdf

Discour, V. (2011, Mars). Changements du corps et remaniement psychique à l'adolescence.

Les cahiers dynamiques, pp. 40-46.

Gaudreau, N. (2013, Printemps). Sentiment d'efficacité personnelle et réussite scolaire au collégial. *Pédagogie collégiale*, pp. 17-20.

Lussi Borer, V. (2010). *Histoire de la formation des pédagogues spécialisés en Suisse*.

Récupéré sur Educateur spécial: https://www.le-ser.ch/sites/default/files/2010.spec_.8-9.pdf

Vienneau, R. (2002, Automne). Pédagogie de l'inclusion : fondements, définition, défis et perspectives. *La pédagogie actualisante*.

Zittoun, T. (2004, Octobre). Transitions développementales et ressources symboliques.

Cahiers de psychologie n°40, pp. 17-26.