

Quelles sont les représentations des étudiant·e·s en
logopédie vis-à-vis de l'intégration scolaire d'élèves à
besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire ?

Analyse du CEFES/In-ULB

Juin 2020

| | |
|---|----|
| Introduction | 2 |
| Facteurs favorisant la réussite des situations d'intégration | 3 |
| Les attitudes..... | 3 |
| Les ressources..... | 4 |
| Analyse des attitudes des étudiant·e·s en logopédie vis-à-vis de l'intégration..... | 5 |
| Résultats | 5 |
| Discussion | 9 |
| Conclusion..... | 10 |

Introduction

En Belgique, nous trouvons deux systèmes d'enseignement : l'enseignement dit ordinaire d'une part et l'enseignement dit spécialisé d'autre part. Ce dernier a été créé dans les années 70 sous l'impulsion de parents d'enfants en situation de handicap qui ont fait valoir le droit de ceux-ci à bénéficier d'une instruction scolaire. L'idéologie de l'exclusion fut donc progressivement remplacée par celle de la ségrégation. Les deux types d'enseignement co-existent sans espace de recouvrement entre eux.

Aujourd'hui, c'est plutôt la logique de l'intégration qui prévaut. Des ponts sont créés entre les deux structures d'éducation, notamment depuis le décret sur l'intégration des élèves de l'enseignement spécialisé dans l'enseignement ordinaire en 2004. Ainsi, un élève reconnu comme ayant des besoins spécifiques peut fréquenter l'enseignement ordinaire avec le soutien de l'enseignement spécialisé. Plusieurs modalités sont prévues (intégration temporaire ou permanente, partielle ou totale). Dans la lignée de la Convention de l'ONU pour les droits de la personne handicapée et de différents décrets qui ont suivi, tout élève présentant des besoins spécifiques, qu'il soit inscrit dans l'enseignement ordinaire ou non, a le droit de bénéficier d'aménagements raisonnables dans son parcours scolaire. L'objectif annoncé est de maintenir le plus possible ces enfants dans les structures d'accueil non spécialisées.

Que les enfants soient inscrits dans l'enseignement spécialisé tout en étant intégrés dans l'enseignement ordinaire ou qu'ils soient simplement inscrits dans l'enseignement ordinaire (sans le soutien de l'enseignement spécialisé), on parle d'**intégration** scolaire. Ici, l'approche qui prévaut est celle de la reconnaissance d'un trouble ou d'un déficit par un diagnostic établi par un expert (médecin, psychologue, etc.) qui ouvre le droit à une série d'aménagements visant à aider la personne à atteindre la norme attendue.

La réussite de ces situations d'intégration dépend de plusieurs facteurs. Dans la présente analyse, nous présenterons d'abord une brève revue de la littérature scientifique sur ce sujet. Nous nous concentrerons ensuite plus particulièrement sur un facteur, un peu moins étudié : le rôle des logopèdes dans les processus d'intégration. Plus précisément, nous nous questionnerons sur les représentations d'étudiant·e·s en master de logopédie vis-à-vis de l'intégration et nous réfléchirons à l'impact potentiel de ses représentations sur la réussite des situations d'intégration. Nous avons questionné des **futur·e·s** logopèdes dans l'idée de réfléchir aux pistes d'intervention qu'il faudrait prévoir dans les formations de ces professionnels. A cette fin, nous avons soumis un questionnaire à 32 étudiant·e·s en première année de master de logopédie à l'Université Libre de Bruxelles. Les principaux résultats seront présentés et discutés.

Facteurs favorisant la réussite des situations d'intégration

La littérature scientifique met en évidence deux types principaux de facteurs qui influencent la réussite des situations d'intégration : les attitudes d'une part et les ressources d'autre part¹.

Les attitudes

Les attitudes joueraient un rôle plus important que les ressources financières et humaines, en ce sens que l'ajout seul de ressources financières et humaines semble peu efficace. Les attitudes, davantage déterminantes donc, peuvent porter sur différentes variables comme les classes hétérogènes, les pratiques pédagogiques à adopter, les représentations et croyances autour du handicap, etc. Lorsque l'on se penche sur les attitudes comme freins ou facilitateurs de l'intégration, il faut penser aux différentes parties en lien avec la situation (enseignant·e·s, élèves, parents, direction, etc.).

a) Les attitudes des enseignant·e·s

L'impact des attitudes des enseignant·e·s sur les apprentissages a bien été démontré, y compris auprès d'élèves en situation de handicap ou présentant des troubles de l'apprentissage. Il a notamment été montré que des attitudes négatives vis-à-vis de l'intégration de l'élève peuvent engendrer auprès de celui-ci de l'impuissance acquise (*learned helplessness*), un sentiment ou un état proche de la renonciation qui a été induit par les situations d'apprentissage où l'élève est constamment mis en situation d'échec. Ce sentiment peut aussi naître suite à la présence d'attention trop peu élevée de la part de l'enseignant·e. Cela peut se schématiser comme suit : l'enseignant·e qui a des attitudes négatives vis-à-vis de l'intégration aura des attentes plus faibles envers l'élève intégré. Il lui proposera moins d'activités réellement adaptées à son niveau, les opportunités d'apprentissage en seront réduites. L'élève apprendra peu, si ce n'est qu'il n'est pas capable d'apprendre. En revanche, un·e enseignant·e qui est favorable à l'intégration de l'élève aura des attentes plus élevées vis-à-vis de celui-ci et lui proposera davantage de situations d'apprentissage adaptées.

Outre l'impact sur les apprentissages scolaires des élèves intégrés en enseignement ordinaire, les attitudes des enseignant·e·s ont un impact sur leur acceptation sociale par les pairs. Des attitudes négatives chez les enseignant·e·s engendrent des attitudes négatives chez les élèves, ce qui impacte négativement l'acceptation sociale de l'élève intégré. A l'inverse des attitudes positives chez les enseignant·e·s engendrent des attitudes positives chez les élèves, facilitant l'acceptation sociale de l'enfant intégré.

b) Les attitudes des pairs

Les attitudes des élèves de la classe auront également un impact sur la réussite de l'intégration des élèves à besoins spécifiques. La littérature montre que les attitudes des pairs dépendent fortement de l'origine scolaire de ceux-ci : les apprenants ont d'autant plus d'attitudes négatives qu'ils ont évolué eux-mêmes dans un milieu ségrégationniste. Ils ont besoin de faire et vivre

¹ Nous nous basons ici principalement sur l'ouvrage intitulé « La pédagogie de l'inclusion scolaire : un défi ambitieux et stimulant » et publié sous la direction de Nadia Rousseau (2015).

des expériences positives et réussies d'intégration pour adopter des attitudes positives. On voit ici, à nouveau, l'influence des attitudes enseignantes.

c) Les attitudes de la direction

La direction de l'équipe scolaire donne le ton à l'intégration à travers le contrôle des horaires, du budget, des ressources à consentir, etc. Le succès des situations d'intégration dépend des attitudes et des capacités de leadership des directions. Un leadership efficace et associé au succès des intégrations est un leadership qui favorise la communication avec et entre les enseignant·e·s et avec les parents, qui est présent dans la réflexion des plans d'intervention et qui présente de bonnes habilités d'observation et de résolution de problèmes. Ces variables favorisent la création de communautés d'apprentissage, qui elles-mêmes favorisent la réussite des situations d'intégration.

Les ressources

La question qui se pose, outre les attitudes, est de savoir de quelles ressources disposent les enseignant·e·s pour soutenir et favoriser la réussite des situations d'intégration.

a) La direction

La direction agit ou devrait agir également comme administrateur des ressources. Elle planifie et soutient le personnel scolaire, notamment en offrant des aménagements pour l'élaboration des plans d'intervention ou en donnant de l'information utile. La direction agit également pour briser l'isolement des enseignant·e·s face à certaines difficultés et pour distinguer les rôles de chacun dans certaines situations. La direction, pour être une ressource dans les questions d'intégration, doit également jouer l'intermédiaire entre les parents et les enseignant·e·s et favoriser la culture inclusive.

b) Les pairs

Comme nous l'avons déjà mentionné, les adultes ne sont pas les seuls à influencer la réussite des situations d'intégration. Les enfants ont leur importance également. Premièrement, ils constituent une ressource pour l'élève intégré en lui servant de modèle pour l'apprentissage. Ils peuvent par exemple servir de tuteur ou de ressource lors d'un apprentissage coopératif². Des liens d'amitié avec l'élève intégré se tissent, ce qui constitue une ressource en soi, notamment au moment de lutter contre les difficultés inhérentes au passage à l'enseignement secondaire.

c) L'ensemble de l'école

Il ressort de la littérature que plus l'ensemble de l'école est ouvert à l'intégration, plus celle-ci sera réussie. Mais les études montrent que le manque de soutien et d'encouragement des collègues est un obstacle fréquemment rencontré.

d) Les consultants externes

Dans les situations d'intégration, il est fréquent d'avoir des interactions avec des personnes externes à l'équipe scolaire, qui agissent comme consultants ou experts ou comme intervenants

² A noter que ces formes de soutien sont souvent sous-utilisées dans les classes.

au sein même des classes. Pour que ces personnes constituent des ressources, il faut qu'une collaboration efficace se mette en place. Par exemple, s'agissant des logopèdes, qui, en Belgique, interviennent très fréquemment dans les situations d'intégration, on relève la nécessité de vulgariser leurs informations et de les rendre accessibles aux enseignant·e·s, notamment en utilisant un langage pédagogique commun. Des espaces temps doivent être déterminés pour rendre les échanges fructueux.

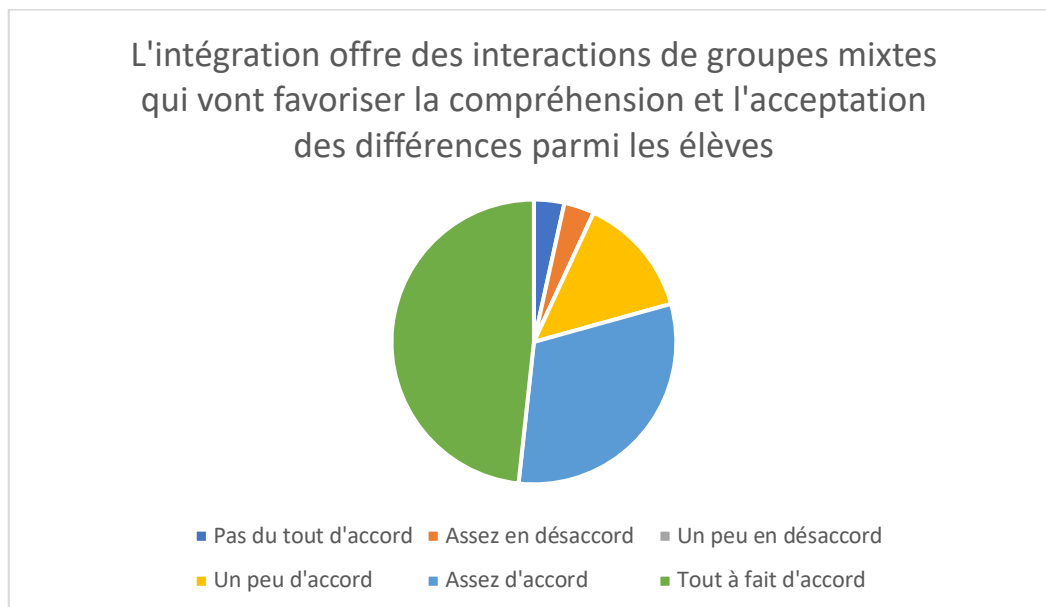
Analyse des attitudes des étudiant·e·s en logopédie vis-à-vis de l'intégration

Pour qu'ils soient des ressources efficaces dans les situations d'intégration, il est évident que les consultants externes doivent avoir des attitudes positives et favorables à l'intégration. Nous nous sommes interrogés sur les attitudes des futur·e·s logopèdes. Sachant que les modèles présentés dans leurs formations sont encore fortement empreints d'une logique médicale, basée sur la déficience, nous pouvons supposer que leurs attitudes soient davantage favorables à la ségrégation (enseignement spécialisé) qu'à l'intégration.

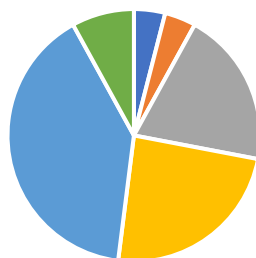
Les questions ont été posées aux étudiant·e·s de première année de master en logopédie en début d'année académique. Trente-deux répondant·e·s ont participé.

Résultats

Les réponses des étudiant·e·s montrent une vision globalement positive de l'intégration scolaire. Voici quelques exemples qui le montrent :

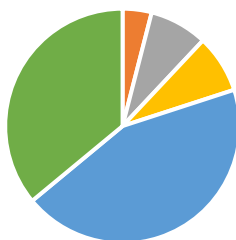


Le défi consistant à être scolarisé-e dans une classe d'enseignement ordinaire va favoriser la progression scolaire de l'élève ayant des besoins spécifiques



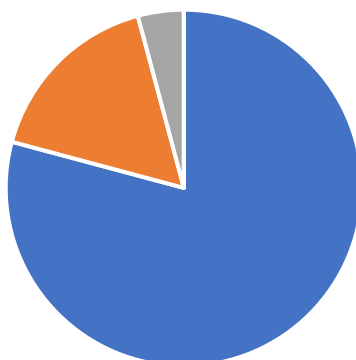
■ Pas du tout d'accord ■ Assez en désaccord ■ Un peu en désaccord
■ Un peu d'accord ■ Assez d'accord ■ Tout à fait d'accord

L'intégration d'élèves ayant des besoins spécifiques peut être bénéfique pour les élèves n'ayant pas de besoins spécifiques



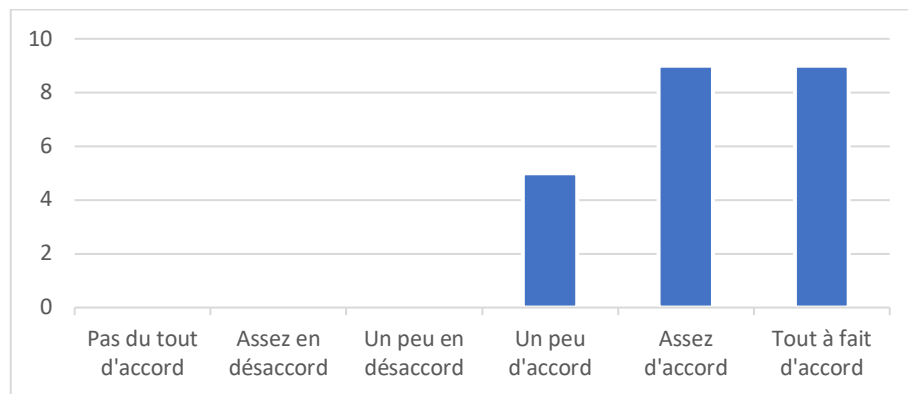
■ Pas du tout d'accord ■ Assez en désaccord ■ Un peu en désaccord
■ Un peu d'accord ■ Assez d'accord ■ Tout à fait d'accord

Les élèves présentant un handicap n'ont pas leur place au sein d'une classe d'enseignement ordinaire

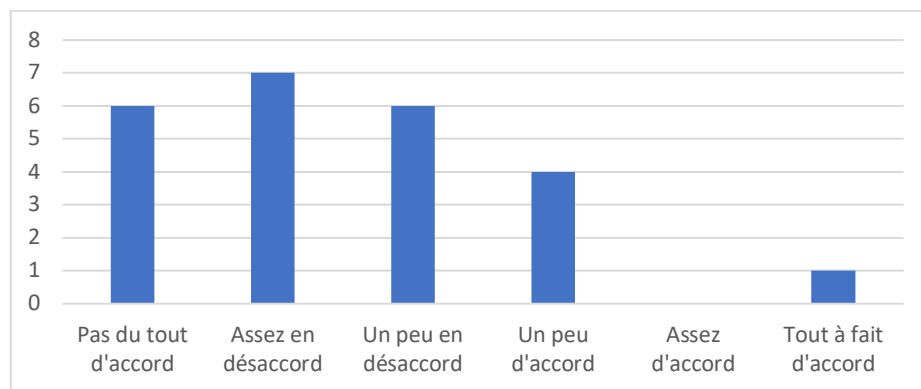


■ Pas du tout d'accord ■ Assez en désaccord ■ Un peu en désaccord
■ Un peu d'accord ■ Assez d'accord ■ Tout à fait d'accord

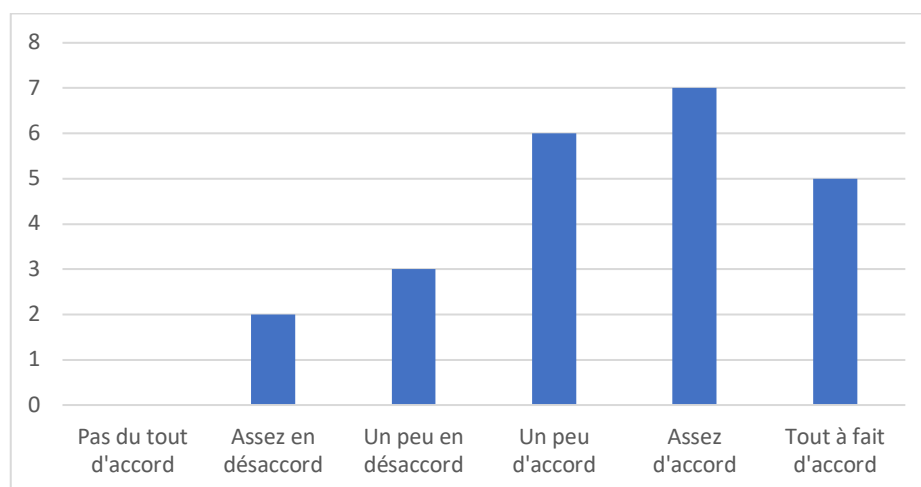
La figure suivante montre bien que la grande majorité des répondant·e·s estiment que les élèves ayant des besoins spécifiques devraient se voir donner toutes les opportunités possibles d'être scolarisé·e·s en enseignement ordinaire :



Toutefois, on observe également des réponses qui vont à l'encontre de ces tendances positives. En effet, on voit que les étudiant·e·s estiment majoritairement que les enseignant·e·s de l'ordinaire ne sont pas suffisamment formé·e·s pour enseigner aux élèves à besoins spécifiques :

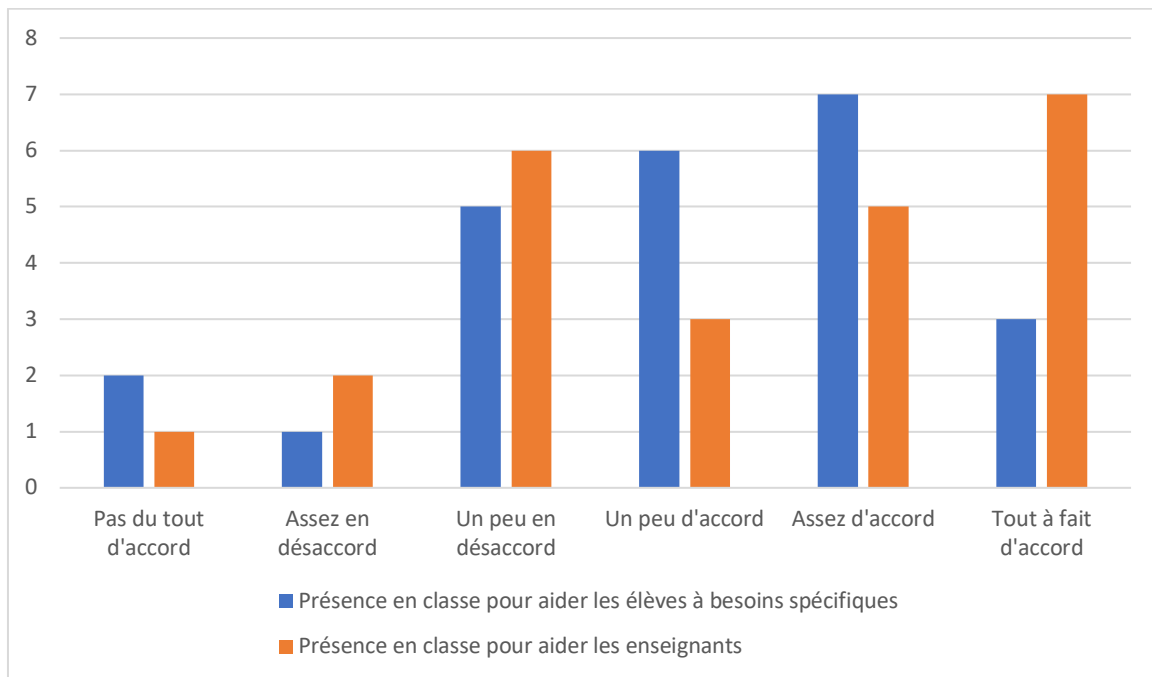


Les étudiant·e·s pensent en outre que l'enseignement à des élèves ayant des besoins spécifiques est mieux dispensé par des enseignant·e·s spécialisé·e·s que par des enseignant·e·s de l'ordinaire :

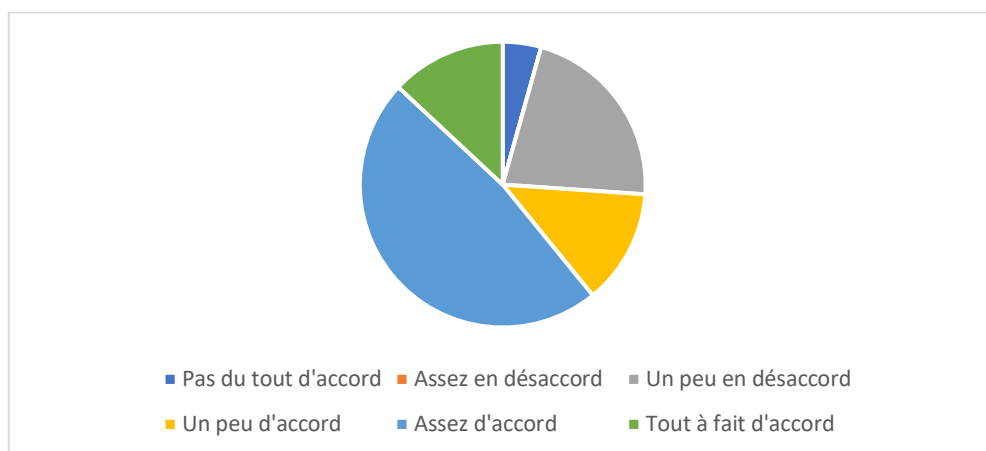


Malgré tout, les étudiant·e·s semblent globalement penser que les élèves ayant des besoins spécifiques intégrés dans l'enseignement ordinaire vont développer des compétences sociales et émotionnelles significatives et qu'ils vont progresser sur le plan scolaire. La majorité des étudiant·e·s en logopédie pense en outre que les pairs vont aussi tirer un bénéfice de la présence d'un élève à besoins spécifiques dans leur classe, notamment au niveau de l'acceptation de la différence.

Enfin, les étudiant·e·s sont très majoritairement d'accord pour dire que les logopèdes ont un rôle à jouer dans la mise en place des aménagements pédagogiques pour les élèves à besoins spécifiques. Toutefois, leurs réponses sont plus mitigées quant à savoir si la place des logopèdes se situe au sein de la classe ou en dehors, comme le montre le graphique suivant :



Ces résultats sont encore nuancés par le fait que la majorité des répondant·e·s estime que la prise en charge logopédique sera plus efficace en individuel qu'au sein de la classe :



Discussion

a) Ambivalence

Il ressort des résultats que les étudiant·e·s en première année de master de logopédie ont des attitudes assez ambivalentes vis-à-vis de l'intégration des élèves à besoins spécifiques au sein de l'enseignement ordinaire. Il semblerait qu'il y a une certaine opposition entre des arguments rationnellement compris (le droit à l'intégration et aux aménagements raisonnables est acquis) et des croyances encore fortement ancrées (l'enseignement spécialisé est mieux armé pour apprendre aux élèves ayant des besoins spécifiques). En d'autres termes, les étudiant·e·s ont appris et retenu consciemment que l'intégration en enseignement ordinaire est un droit et est source de bénéfices mais, inconsciemment peut-être, leurs croyances et préconceptions sont encore en faveur de l'approche ségrégative (enseignement spécialisé). Un travail de sensibilisation et d'information est donc encore nécessaire.

b) Formation des enseignant·e·s

Il ressort de leurs réponses que les étudiant·e·s pensent que les enseignant·e·s de l'ordinaire ne sont pas assez formés pour gérer les élèves ayant des besoins spécifiques. Il sera intéressant de leur apprendre qu'à l'issue de leur formation initiale, les enseignant·e·s travaillant dans l'ordinaire ont la même formation que les enseignant·e·s travaillant dans le spécialisé. Ces derniers se spécialisent en réalité sur le terrain. S'ils sont capables de le faire, pourquoi les enseignant·e·s de l'ordinaire ne le seraient-ils pas ?

En outre, il sera intéressant de leur faire remarquer qu'il est impossible de former les enseignant·e·s à tous les troubles que les élèves peuvent présenter. Pour faire face à cette difficulté, il serait plus intéressant d'une part de renforcer la collaboration entre les enseignant·e·s et les professionnel·le·s extérieur·e·s (dont les logopèdes) et d'outiller les enseignant·e·s pour gérer la diversité de leurs élèves d'autre part. Pour ce dernier point, nous renvoyons le lecteur intéressé vers nos analyses portant sur la conception universelle de l'apprentissage.

c) La place des logopèdes

Les étudiant·e·s interrogé·e·s dans cette analyse semblent comprendre qu'ils·elles ont un rôle à jouer dans la mise en place des aménagements pédagogiques pour les élèves à besoins spécifiques intégrés en enseignement ordinaire. Toutefois, ils·elles considèrent toujours le travail des logopèdes comme un travail qui doit se faire principalement en dehors de la classe. Ceci n'est pas étonnant vu que leur formation se place encore principalement dans une approche médicale (trouble à normaliser). Ceci est vrai aussi dans la réalité de terrain. Ainsi, s'ils ont déjà effectué l'un ou l'autre stage, ils auront été confortés dans cette vision.

Il sera dès lors intéressant de les sensibiliser à la nécessité de travailler autrement, au bénéfice tiré de la présence du ou de la logopède au sein de la classe, tant pour les élèves que pour l'enseignant·e. Nous renvoyons le lecteur intéressé vers notre analyse portant sur l'observation d'une classe évoluant de l'intégration à l'inclusion.

Conclusion

Les étudiant·e·s en première année de master de logopédie ont assimilé l'idée selon laquelle l'intégration est un droit acquis et qu'il faut réfléchir aux dispositifs à mettre en œuvre pour accueillir les élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire. Toutefois, la majorité d'entre eux·elles ont encore des croyances et des attitudes plutôt favorables à l'approche ségrégative. Ces croyances sont confirmées par leur formation et les stages qui leur sont proposés, la conception médicale étant encore majoritaire dans la réalité de terrain. Or, les recherches ont largement montré que les attitudes de tous les partenaires, consultants externes (dont logopèdes compris), influencent la réussite des situations d'intégration. La formation et la sensibilisation de ces futur·e·s praticien·ne·s doivent donc se poursuivre en ce sens.