

## LES APPRENTISSAGES SCOLAIRES DES ÉLÈVES AYANT UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE QUI FONT L'EXPÉRIENCE DE LA CLASSE ORDINAIRE AU SECONDAIRE

Jean-Robert Poulin

Qu'en est-il des apprentissages scolaires des élèves ayant une déficience intellectuelle qui font l'expérience de la classe ordinaire au secondaire? La présente synthèse critique des travaux qui ont traité de cette question dans les années 1980 et 1990 tente de faire le point sur les connaissances actuelles en ce domaine. Les apprentissages scolaires correspondent ici aux savoirs et aux savoir-faire acquis par un élève relativement à l'ensemble des matières scolaires qui font partie de son programme d'études. Trois (3) modes d'intégration sont pris en considération dans cette revue de littérature. Il s'agit de la classe ordinaire à temps complet, de la classe ordinaire à temps partiel et de la classe spéciale à temps partiel. Dans le premier cas, l'élève passe la totalité de son temps en classe ordinaire. Dans le deuxième cas, l'élève passe la majorité de son temps en classe ordinaire. Dans le troisième cas, l'élève passe 50% ou moins de son temps en classe ordinaire.

Depuis 1980, 16 travaux, réalisés dans un contexte d'intégration au secondaire, ont porté, entre autres, sur les apprentissages scolaires d'élèves ayant une déficience intellectuelle. Quatre (4) recherches comparatives, trois recherches évaluatives, deux recherches action, trois enquêtes, trois témoignages et une étude de cas figurent parmi ces travaux.

### LES TRAVAUX

#### La classe ordinaire à temps complet

Fox (1980) compare les progrès en lecture et en

mathématiques d'un groupe d'élèves ayant une déficience intellectuelle légère intégrés en classe ordinaire à temps complet avec ceux d'un groupe d'élèves de même type qui fréquentent la classe spéciale à temps partiel et dont les apprentissages en lecture et en mathématiques s'effectuent en classe spéciale. Les évaluations ont lieu en début et en fin d'année scolaire. Les deux groupes d'élèves font des progrès significatifs en mathématiques. Cependant, les progrès des élèves en classe spéciale à temps partiel s'avèrent significativement supérieurs à ceux des élèves intégrés à temps complet.

Lundeen et Lundeen (1993) étudient les impacts de l'application d'un modèle d'intégration collective auprès d'élèves ordinaires et d'élèves en difficulté parmi lesquels figurent quelques élèves ayant une déficience intellectuelle légère. Les résultats scolaires des élèves en compréhension en lecture, en mathématiques, en sciences humaines, en sciences de la nature et en anglais sont comparés avec ceux de l'année précédente. Ces comparaisons indiquent que tous les élèves améliorent leurs résultats et que les progrès des élèves en difficulté sont comparables à ceux des autres élèves sauf en ce qui a trait à la compréhension en lecture.

Grbich et Sykes (1992) effectuent une enquête auprès des enseignants et des parents d'un groupe d'élèves du secondaire ayant une déficience intellectuelle sévère. Parmi ces élèves, 13 sont intégrés totalement ou partiellement en classe ordinaire. Selon les témoignages des enseignants, la classe ordinaire à temps complet n'aurait pas eu d'effets bénéfiques

évidents sur les apprentissages scolaires des élèves intégrés contrairement à la classe ordinaire à temps partiel. Il faut préciser que dans ce dernier cas, les élèves profitent aussi de l'application d'un modèle d'intégration inversée où des élèves ordinaires jouent un rôle de tuteurs auprès d'eux dans le cadre de certaines activités en classe spéciale.

Penner et Penner (1987) présentent le cas d'une élève ayant une déficience intellectuelle moyenne intégrée vers la fin de ses études secondaires. Ils notent que dans le contexte de la classe ordinaire l'élève est parvenue à utiliser beaucoup plus adéquatement son système de communication qui s'est enrichi continuellement.

Dans une série d'études de cas Poulin, Brunet, Doré et Wagner (1998) se sont intéressés, entre autres, à l'expérience d'intégration d'une élève trisomique en deuxième secondaire. Cette élève est intégrée en classe ordinaire depuis la maternelle. Selon les informations recueillies auprès des enseignants cette élève aurait réalisé des progrès dans ses apprentissages scolaires. L'ampleur des progrès et les domaines dans lesquels ils se sont manifestés ne sont toutefois pas précisés par les enseignants.

### **La classe ordinaire à temps partiel**

Dans le cadre d'une recherche évaluative, Schneider et Byrne (1984) interrogent des enseignants de classes ordinaires sur les progrès scolaires des élèves en difficulté qu'ils accueillent. La plupart des élèves en difficulté visés par l'étude fréquentent aussi une classe ressource. Sur les 129 élèves, 77 présentent une déficience intellectuelle légère ou une lenteur d'apprentissage. Plus des deux tiers (67,7%) des enseignants se montrent satisfaits ou très satisfaits des progrès des élèves intégrés relativement aux apprentissages scolaires. Cependant, le pourcentage d'enseignants très satisfaits ou satisfaits tombe à 46,9% lorsque sont considérés uniquement les élèves des degrés supérieurs à la sixième année.

Poulin, Brunet, Doré et Wagner (1998), réalisent une étude de cas concernant l'expérience d'intégration en

classe ordinaire à temps partiel d'un élève ayant une déficience intellectuelle légère. Ils recueillent des témoignages selon lesquels l'élève intégré aurait fait des progrès dans ses apprentissages scolaires.

Marwell (1990) mène une enquête auprès des enseignants impliqués dans l'expérience d'intégration à temps partiel d'élèves ayant une déficience intellectuelle dans des classes ordinaires de la première à la huitième année. Tous ces élèves participent aussi à un programme d'éducation intégrée à la communauté. Vingt-deux (22) élèves ont une déficience intellectuelle légère. Les 17 autres ont une déficience intellectuelle moyenne ou sévère. Seulement 6 de ces élèves sont intégrés dans les classes de septième et de huitième année. Selon Marwell, les enseignants estiment que la quasi totalité des élèves ayant une déficience intellectuelle légère et bon nombre d'élèves ayant une déficience intellectuelle moyenne ont fait des progrès significatifs dans leurs apprentissages scolaires au cours de l'année. De plus, lorsque cet auteur compare l'évaluation des progrès scolaires des élèves intégrés effectuée par les enseignants spécialisés impliqués dans l'expérience d'intégration avec celle d'un groupe témoin d'élèves non intégrés, il constate des différences significatives en faveur du premier groupe dans le domaine de l'écriture et du langage oral. Les résultats du groupe d'élèves intégrés s'avèrent égaux ou supérieurs à ceux du groupe d'élèves témoins pour les huit types d'apprentissages scolaires évalués.

### **La classe spéciale à temps partiel**

Rosenberg (1980) compare les résultats à un test de lecture, d'épellation, d'arithmétique et de connaissances de deux groupes d'élèves des niveaux primaire et intermédiaire (middle school) ayant une déficience intellectuelle. Un groupe fréquente la classe spéciale à temps partiel alors que l'autre groupe la fréquente à temps complet. Les élèves sont évalués à deux reprises au cours de l'année scolaire. Aucune différence significative n'est observée entre les performances des deux groupes lors de la première évaluation. Cependant la situation se présente fort différemment lors de la seconde évaluation qui a lieu cinq mois plus tard.

En effet, les élèves intégrés démontrent des progrès significativement supérieurs à ceux des élèves de l'autre groupe.

Segal (1980) compare les performances en lecture et en arithmétique de deux groupes d'élèves impliqués dans des programmes de formation professionnelle. Il s'agit d'élèves ayant une déficience intellectuelle légère. Un groupe reçoit sa formation en classe ordinaire et l'autre en classe spéciale. Les évaluations ont lieu de sept à huit mois après le début de l'année scolaire. Les élèves intégrés obtiennent des résultats supérieurs à ceux des élèves de classe spéciale.

Witzke-Travis Thomas et Fuller (1985) étudient, sur une période de trois ans, l'évolution du temps passé en classe ordinaire par des élèves en difficulté. De plus, ils évaluent au cours de la même période les performances de ces élèves en lecture, en épellation et en mathématiques. Les sujets de l'expérimentation proviennent d'écoles primaires et secondaires. Ils sont âgés de 5 à 16 ans. Certains de ces élèves ont une déficience intellectuelle légère. L'évaluation des apprentissages est effectuée au début et à la fin de l'étude. Les comparaisons entre les résultats au prétest et ceux obtenus au post-test révèlent des progrès significatifs dans les trois domaines évalués. Il n'y a pas de différence significative entre les plus âgés et les plus jeunes.

Sargent, Swartzbaugh et Sherman (1981) s'intéressent aux impacts d'une expérience d'intégration collective. Des cours adaptés à partir du programme d'anglais ordinaire sont offerts à des élèves ayant des difficultés d'apprentissage ou une déficience intellectuelle légère ainsi qu'à des élèves non-handicapés. Pendant les cours les élèves des deux catégories sont regroupés. Les cours portent sur la lecture, l'écriture, le savoir-parler et le savoir-écouter. Les résultats de l'expérience s'avèrent satisfaisants selon les auteurs. Ils notent qu'en une seule année, les élèves ont connu, en moyenne, une amélioration de deux années au niveau de certaines habiletés en communication.

Hansen (1984) présente le cas d'un élève âgé de 16 ans qui fréquente la classe spéciale à temps partiel

depuis un an. Il s'agit d'un élève ayant une déficience intellectuelle moyenne. L'auteur note que depuis son intégration, l'élève a fait des progrès remarquables dans ses apprentissages scolaires.

Dans le cadre d'une recherche action Chin-Perez, Hartman, Sook Park, Sacks, Wershing et Gaylord-Ross (1986) appliquent un programme qui vise à favoriser l'augmentation des contacts entre élèves handicapés et élèves ordinaires dans une école secondaire. Des élèves ayant une déficience intellectuelle moyenne, sévère ou profonde sont intégrés dans les cours de biologie, d'éducation physique, de journalisme, de théâtre et de composition anglaise. Ils reçoivent un accompagnement de la part d'élèves ordinaires qui agissent comme tuteurs afin de faciliter leur intégration en classe ordinaire. Les impacts du modèle sont évalués un an après le début de l'intégration. Selon les données recueillies à l'aide d'un questionnaire c'est dans le domaine des apprentissages scolaires que les enseignants des classes ordinaires perçoivent les plus grands progrès chez les élèves intégrés.

Zettel-Schmitt (année non précisée) rapporte une expérience d'intégration réalisée dans une école de quartier. Il s'agit de l'intégration d'un élève ayant une déficience intellectuelle. L'auteur ne précise pas le niveau de déficience intellectuelle de l'élève. Au début de son intégration à l'école secondaire l'élève fréquente la classe ordinaire uniquement 15 minutes par jour. Il est accompagné d'une personne-ressource. Quatre (4) ans plus tard, il passe environ 75 minutes par jour dans la classe ordinaire et ce, sans accompagnement. Selon Zettel-Schmitt l'élève a progressé dans ses apprentissages.

### Études où le type d'intégration n'est pas précisé

Dans le cadre d'une enquête, Young et Shepherd (1983) recueillent le point de vue d'enseignants qui interviennent dans des classes ordinaires de niveau secondaire concernant l'adaptation et les performances d'élèves ayant une déficience intellectuelle légère qu'ils intègrent. Les enseignants doivent répondre à un questionnaire qui permet, entre autres, d'évaluer le

rendement scolaire des élèves intégrés. Les résultats relatifs au rendement scolaire sont particulièrement négatifs. En effet, la moyenne est inférieure à 2 sur une possibilité de 5 à sept des dix items relatifs au rendement scolaire.

Marwell (1990) interroge deux enseignants spécialisés impliqués dans une expérience d'intégration d'élèves ayant une déficience intellectuelle légère ou moyenne en classe ordinaire au secondaire. Ces enseignants se disent satisfaits des expériences d'apprentissage réalisées par les élèves handicapés dans le contexte de la classe ordinaire. Cependant ils affirment que certains élèves apprennent mieux dans la communauté que dans le cadre de la classe ordinaire.

## **PRINCIPAUX CONSTATS**

Voici les principaux constats qui se dégagent de l'analyse des travaux relatifs aux apprentissages scolaires des élèves ayant une déficience intellectuelle intégrés en classe ordinaire au secondaire.

- Dans la majorité des travaux recensés dans cette synthèse, l'évaluation des apprentissages scolaires n'a pas donné lieu à des mesures systématiques et répétées ce qui impose beaucoup de prudence quant à l'interprétation des résultats dans la perspective des impacts. Il faut toutefois préciser que les travaux qui concernent la déficience intellectuelle légère font plus souvent preuve de rigueur en ce qui a trait à l'évaluation des apprentissages que ceux qui concernent la déficience moyenne, sévère ou profonde.
- Les expériences d'intégration d'élèves ayant une déficience intellectuelle légère ont été réalisées principalement dans le cadre de recherches de type comparatif ou évaluatif alors que les expériences d'intégration d'élèves ayant une déficience moyenne, sévère ou profonde ont surtout donné lieu à la réalisation d'enquêtes ou de témoignages. Il y a donc, du point de vue méthodologique, des différences importantes

entre les deux groupes de recherches.

- Les travaux de recherches ont permis de recueillir des informations autant sur les apprentissages fondamentaux en mathématiques que sur les apprentissages fondamentaux en langage oral et écrit. Cependant il n'en demeure pas moins que les connaissances concernant les impacts de l'expérience de l'intégration en classe ordinaire sur ces apprentissages fondamentaux sont encore très limitée.
- Compte tenu des différents modes d'intégration, c'est la situation des élèves ayant une déficience intellectuelle qui fréquentent la classe spéciale à temps partiel qui a fait l'objet des contrôles les plus rigoureux et qui est la mieux connue en matière d'apprentissages scolaires. Dans la moitié (4) des travaux qui ont pour cadre la classe spéciale à temps partiel, les chercheurs ont évalué les apprentissages scolaires à l'aide de tests standardisés. Dans les études qui ont pour cadre la classe ordinaire à temps complet ou à temps partiel les apprentissages font davantage l'objet d'une évaluation globale et souvent peu nuancée de la part des intervenants.
- Les progrès en mathématiques sont moins marqués chez les élèves ayant une déficience intellectuelle qui fréquentent la classe spéciale à temps complet ou la classe ordinaire à temps complet que chez les élèves du même type qui sont en classe spéciale à temps partiel.
- Seulement 3 des 16 études sur les apprentissages scolaires comparent les progrès d'élèves ayant une déficience intellectuelle qui vivent une expérience d'intégration avec ceux d'élèves du même type qui fréquentent la classe spéciale à temps complet. Ce genre d'études se fait très rare depuis 1980. Les résultats de ces études fournissent des indications sérieuses à l'effet que l'expérience de la classe ordinaire peut avoir des incidences très positives sur les

apprentissages scolaires des élèves qui ont une déficience intellectuelle. En effet, ces élèves obtiennent des résultats supérieurs à ceux des élèves en classe spéciale à temps complet. Ces constats vont dans le sens de ceux de plusieurs travaux menés avant 1980 (Rosenberg, 1980).

- Les chercheurs se sont très peu préoccupés de comparer les apprentissages scolaires des élèves ayant une déficience intellectuelle qui évoluent dans différents contextes d'intégration en classe ordinaire. Seulement deux études de ce type ont été réalisées en un peu moins de 20 ans. Dans les deux cas la classe ordinaire à temps complet s'est révélée un peu moins profitable que l'autre type d'intégration en cause.
- Peu importe le type d'intégration, l'expérience de la classe ordinaire semble avoir rarement entraîné des effets négatifs sur les apprentissages scolaires des élèves ayant une déficience intellectuelle.

- En général les études qui s'intéressent aux apprentissages scolaires couvrent des périodes de temps relativement courtes. Peu d'études vont au delà d'une année. Par conséquent, il existe très peu d'informations concernant les impacts à long terme de l'intégration sur les apprentissages scolaires.

## CONCLUSION

Il est étonnant de constater le peu de travaux qui ont été réalisés au cours des deux dernières décennies relativement aux apprentissages scolaires des élèves ayant une déficience intellectuelle qui vivent l'expérience de la classe ordinaire au secondaire. Il reste donc énormément de travail à accomplir en ce domaine. Dans cette perspective il convient d'insister sur l'urgence d'entreprendre des études qui permettront de suivre l'évolution des apprentissages scolaires d'élèves intégrés sur de longues périodes et qui seront de nature à contrôler avec toute la rigueur et l'efficacité qui s'imposent les impacts de l'intégration.

## RÉFÉRENCES

- CHIN-PEREZ, G., HARTMAN, D., SOOK PARK, H., SACKS, S., WERSHING, A. & GAYLORD-ROSS, R. (1986) Maximizing Social Contact for Secondary Students with Severe Handicaps. *The Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 11(2), 118-124.
- FOX, F. P. (1980) *A Comparison of Organizational Forms for Junior High School Educable Mentally Retarded Students in the Hazelwood School District*. Thèse de doctorat inédite, University of Missouri-Columbia.
- GRBICH, C. & SYKES, S. (1992) Access to Curricula in Three School Settings for Students with Severe Intellectual Disability. *Australian Journal of Education*, 36 (3), 318-327.
- HANSEN, J. A. (1984) High School, In: Hamilton-Wentworth Roman Catholic (Ed.): *Each Belongs* (pp. 67-69). Hamilton, Ontario.
- LUNDEEN, C. & LUNDEEN, D. J. (1993) *Effectiveness of Mainstreaming with Collaborative Teaching*. Communication présentée à l'annual Convention of the American Speech-Language-Hearing Association. Anaheim: California.
- MARWELL, B. E. (1990). Integration of Students With Mental Retardation, Summary Evaluation Report. Rapport de recherche, Madison Metropolitan School District, Madison, Wisconsin.
- PENNER, I. & PENNER, P. (1987). Tes amis pour toujours. *Entourage*, 2 (3), 32-35.
- POULIN, J.R., BRUNET, J.P., DORÉ, R. & WAGNER, S. (1998). *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, 9 (1), 39-64.
- ROSENBERG, R. L. (1980). *A Multidimensional Case Study Exploring the Dynamics of the Integration of Mildly Handicapped Students*. Thèse de doctorat inédite, University of Wisconsin-Madison.
- SARGENT, L.R., SWARTZBAUGH, T. & SHERMAN, P. (1981). Teaming Up to Mainstream in English: A Successful Secondary Program. *Teachign Exceptional Children*, 13 (3), 100-103.
- SCHNEIDER, B. H. & BYRNE, B. M. (1984) Predictors of Successful Transitions from Self-Contained Special Education to Regular Setting. *Psychology in the Schools*, 21, 375-380.
- SEGAL, M. S. (1980) *The Influence of a Mainstream Vocational Placement on Achievement, Self-Esteem and Behavior*. Thèse de doctorat inédite, Lehigh University: New Jersey.
- TRUESDELL, L. A. (1990) Behavior and Achievement of Mainstreamed Junior High Special Class Students. *Journal of Special Education*, 24(2), 234-245.
- WITZKE-TRAVIS, L., THOMAS, A. R. & FULLER, G. B. (1985) Handicapped Students in the Least Restrictive Environment: A Longitudinal Study. *School Psychological Review*, 14(4), 521-530.
- YOUNG, J. L. &

SHEPHERD, M. L. (1983) *The Adjustment of the Educable Mentally Retarded to the Regular Classroom: The Teacher's Perspective*. Rapport de recherche, University of Southern Mississippi; Hattiesburg, Mississippi. ZETTEL-SCHMITT, D. (non précisée). Where we are going. In: Resurrection Catholic High School (Ed.): *Education* (pp. 20-22). Waterloo, Ontario.