

## UNE EXPÉRIENCE D'INTÉGRATION SCOLAIRE AU SECONDAIRE

Robert Doré, Serge Wagner, Jean-Pierre Brunet et Éric Dion

La présente communication porte sur les dimensions que nous évaluons dans le cadre d'une expérience d'intégration à temps plein, au secondaire, de deux élèves présentant une déficience intellectuelle. Sont présentés les objectifs de la recherche, le schème méthodologique ainsi que les principes qui ont guidé le choix des mesures utilisées.

L'objectif principal de l'expérience d'intégration est d'étudier les avantages et les inconvénients qui découlent d'une intégration à temps plein au secondaire, non seulement pour les élèves intégrés, mais également pour l'ensemble des agents directement impliqués, c'est-à-dire les enseignantes et les enseignants des classes ordinaires, le personnel de direction et de soutien, les élèves ordinaires et les parents des élèves intégrés. Nous anticipons que l'intégration entraînera des changements substantiels à plusieurs égards ainsi qu'une augmentation de la tâche, en particulier pour les enseignantes et les enseignants. Il est important de vérifier qu'aucune insatisfaction majeure ne découle de l'intégration.

Au plan de la méthodologie, dès les premiers stades de l'étude, il est apparu évident qu'il ne serait possible d'intégrer qu'un très petit nombre d'élèves et qu'il serait impossible choisir les sujets au hasard parmi les élèves potentiellement intégrables. Il ne serait pas davantage possible de constituer un groupe contrôle au hasard et ainsi utiliser un schème expérimental classique. Pour contrer ces difficultés, nous avons utilisé un schème à cas multiples. Ce type de schème ne requiert qu'un très petit nombre de sujets et ces derniers constituent leur propre groupe contrôle. Le faible nombre de sujets, dans ce cas

deux élèves, est compensé par le nombre élevé de mesures effectuées auprès de chaque élève intégré. Concrètement, chaque élève a d'abord évalué, dès le mois de janvier, à plusieurs reprises en classe spéciale (la phase contrôle), puis intégré, à la mi-mars, en classe ordinaire. Depuis, chaque sujet a fait l'objet de plusieurs évaluations et il en sera ainsi jusqu'à la fin de l'année scolaire (la phase expérimentale). L'élève est donc comparé à lui-même dans deux situations: en classe spéciale et en classe ordinaire.

L'utilisation d'un schème à cas multiples pose une contrainte importante au plan du choix des dimensions et des mesures. Certaines dimensions, mais pas nécessairement toutes, doivent être évaluées à trente reprises ou plus de manière à disposer d'une quantité suffisante de données pour comparer l'élève à lui-même. Notamment en raison de cette contrainte, nous avons décidé d'utiliser l'observation directe, une mesure qui, contrairement au test de QI par exemple, peut être répétée aussi souvent que nécessaire. Nous observons les élèves en classe et à la cafétéria sur l'heure du dîner. L'observation dans ces deux contextes porte sur des dimensions distinctes du fonctionnement de l'élève.

L'observation en classe porte sur le type d'activité proposé à l'élève et sur la qualité de son implication dans ces activités. En se basant sur une grille d'observation avec des catégories définies le plus précisément possible et en se fiant sur un signal sonore qui marque le début et la fin des intervalles d'observation, l'observateur détermine à toutes les 15 secondes, par exemple, si l'élève est en travail individuel ou s'il reçoit un enseignement magistral

(c.-à-d. le type d'activité) et s'il écoute ou est distrait (c.-à-d. la qualité de son implication). Sur la base des informations recueillies, il sera possible, par exemple, de déterminer si le transfert en classe ordinaire est associé à une amélioration générale de la qualité de l'implication comme le suggère le résultat de certaines études conduites au primaire (Center et Curry, 1993). De plus, il sera possible de vérifier certaines hypothèses plus spécifiques, notamment celle selon laquelle il est très difficile pour les élèves intégrés de suivre lorsqu'ils reçoivent un enseignement magistral en classe (Speece et Keogh, 1996; Zigmond, 1996). Finalement, nous pourrions déterminer la proportion de temps consacré en classe ordinaire, par les élèves intégrés, aux activités adaptées à leurs besoins spécifiques plutôt qu'à des activités similaires à celles de leurs compagnons de classe.

L'observation à la cafétéria porte sur l'aspect social du fonctionnement de l'élève. L'heure du dîner à la cafétéria est peut être, à l'école secondaire, le contexte le plus propice aux interactions sociales. Lors de cette période, l'observateur maintient, afin d'être discret, une distance de trois à cinq mètres entre lui et l'élève observé. À toutes les 15 secondes, l'observateur détermine si l'élève est en activité solitaire (ex.: en train de manger seul en regardant au loin) ou en activité sociale (ex.: impliqué dans une conversation de groupe avec ses pairs). De plus, l'identité de chaque personne, élève ou adulte, qui entre en interaction avec l'élève est consignée par l'observateur. Les pairs qui interagissent fréquemment avec l'élève observé seront considérés comme faisant partie de son réseau social. Les données recueillies permettront de déterminer si l'intégration en classe ordinaire est associée à une augmentation de la fréquence des interactions sociales et, surtout, à l'insertion dans un réseau social d'élèves ordinaires.

À la fin de l'expérience d'intégration, plus de 200 heures d'observation en classe et à la cafétéria auront été recueillies pour les deux élèves. Un second observateur est présent durant approximativement la moitié du temps afin de s'assurer de la fidélité des observations recueillies par l'observateur principal.

La réalisation d'entrevues structurées, en particulier avec les enseignantes et les enseignants des classes ordinaires, représente l'autre volet important de la collecte de données. Les questions portent sur les adaptations apportées à l'enseignement et à la gestion de classe suite à l'intégration des deux élèves présentant une déficience intellectuelle, sur la satisfaction face à l'intégration et sur l'attitude générale envers les élèves présentant une déficience intellectuelle. Les enseignantes et les enseignants sont interrogés à deux reprises, au début et à la fin de l'expérience d'intégration. Le personnel de direction est également interrogé afin de connaître les suites probables de l'expérience, incluant, bien entendu, la probabilité que l'expérience soit répétée au cours des années suivantes.

La cueillette de données a été planifiée avec l'objectif de recueillir, à la fois, des données détaillées sur le fonctionnement des élèves avant et après l'intégration, ainsi que des informations plus générales et plus qualitatives sur le déroulement de l'expérience du point de vue notamment des enseignantes et des enseignants des classes ordinaires. Ces données devraient permettre de déterminer dans quelle mesure les élèves intégrés profitent de leur présence en classe ordinaire au plan de leur fonctionnement scolaire et social. Elles devraient également permettre de mieux estimer la somme de temps et d'efforts investis, entre autres par les enseignantes et les enseignants, dans ce genre d'intervention.

## RÉFÉRENCES

- CENTER, Y. ET CURRY, C. (1993). A feasibility study of a full integration model developed for a group of students classified as mildly intellectually disabled. *International Journal of Disability, Development and Education*, 40, 217-235. SPEECE, D. L. ET KEOGH, B. K. (1996). Classroom ecologies and learning disabilities: what we learned and what we need to know. In : D. L.

Speece et B. K. Keogh (Eds.), *Research on classroom ecologies* (pp. 261-265). Mahwah, NJ: Laurence Erlbaum. ZIGMOND, N. (1996). Organisation and management of general education classrooms. In : D. L. Speece et B. K. Keogh (Eds.), *Research on classroom ecologies* (pp. 163-190). Mahwah, NJ: Laurence Erlbaum.

. . . . .