



Message du ministre Jody Carr

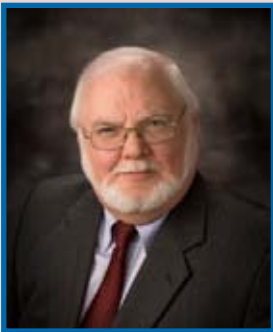
Je suis très heureux de vous faire part de certaines des transformations encourageantes qui s'opèrent dans les écoles du Nouveau-Brunswick alors que nous mettons en œuvre le plan d'action issu du rapport Consolidons l'inclusion pour consolider nos écoles. Il est important pour nous de célébrer nos cas de réussite et de faire connaître les pratiques exemplaires de notre système d'éducation. En lisant cette publication, vous découvrirez des exemples de mesures mises en place par nos professionnels de l'éducation pour mettre à profit l'innovation et les pratiques du 21^e siècle afin de favoriser la pleine participation de tous nos apprenants.

Je suis fier de collaborer avec les parents et les éducateurs afin de tirer le meilleur parti de nos forces et de nos écoles. Notre gouvernement croit qu'il faut soutenir chaque enfant et l'encourager à réaliser son plein potentiel dans un milieu inclusif propice à l'apprentissage dans une province forte. C'est pourquoi nous appuyons l'apprentissage de tous les élèves et créons une culture d'appartenance et de réussite scolaire.

Le désir que nous partageons avec nos partenaires et nos intervenants de travailler en étroite collaboration nous offrira l'occasion, j'en suis convaincu, de souligner ensemble un grand nombre de réussites au cours des années à venir.

L'hon. Jody Carr
Ministre de l'Éducation et du Développement de la petite enfance

Une entrevue avec Gordon Porter et Angèle AuCoin



Gordon L. Porter est membre de l'Ordre du Canada. Il a travaillé au sein du système scolaire du Nouveau-Brunswick pendant plus de 30 ans. Il a aussi été membre du corps professoral de l'Université du Maine à Presque Isle, a agi comme consultant en inclusion scolaire et a prononcé des conférences sur ce domaine sur la scène internationale. Lauréat du prix Whitworth de l'ACE, il a dirigé la publication de deux livres sur l'inclusion scolaire.



Angèle AuCoin est professeure à l'Université de Moncton. Avant d'obtenir son doctorat, elle a été enseignante et enseignante-ressource. Elle a mené des recherches universitaires dans le domaine de l'inclusion scolaire. Elle participe à plusieurs groupes de recherche avec ses pairs au Canada, en Espagne et en Suisse. Ses projets les plus récents sont, entre autres, une étude sur l'inclusion dans les écoles secondaires et un livre sur les pratiques d'inclusion.

Gordon Porter et Angèle AuCoin dirigent la mise en œuvre des recommandations de leur rapport sur l'inclusion scolaire au Nouveau-Brunswick, Consolider l'inclusion pour consolider nos écoles. Les deux spécialistes de l'inclusion ont mené un examen en 2011 avant publication de ce rapport par le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance en juin 2012. Le ministre Jody Carr a alors lancé un plan d'action de trois ans et a mandaté M. Porter et M^{me} AuCoin de mener à bien ce projet.

Quelle est la mesure la plus importante que nous devons entreprendre pour améliorer la pratique de l'inclusion dans nos écoles?

GP : Nous voulons que les directions de district et d'école mettent l'accent sur les pratiques et les approches qui soutiennent les enseignants et les élèves, Ainsi, ils seront en mesure de participer encore plus activement au processus pour qu'ensemble, nous tirions pleinement profit des connaissances et des compétences du personnel scolaire du Nouveau-Brunswick.

AA : Une de nos priorités est de faire en sorte que le personnel de soutien dans les écoles, les enseignants-ressources, les assistantes en éducation et divers intervenants appuient le travail de l'enseignant et renforcent l'efficacité de l'enseignement dans chaque classe.

Quelle approche préconisez-vous à ce sujet?

AA : Au cours de la première année de mise en œuvre, nous travaillerons avec le personnel de district à organiser de la formation et des modules d'acquisition de compétences pour les enseignants-ressources et les directions d'école. Cette démarche est entreprise dans les écoles francophones et anglophones parce que nous avons constaté que les gens souhaitent participer et échanger sur les solutions qu'ils ont trouvées et les obstacles qu'ils rencontrent chaque jour.

GP : Une autre stratégie que nous développons présentement consiste à élaborer et préciser les rôles des membres du personnel qui travaillent avec les enseignants de salle de classe et les élèves; notamment, les enseignants en littératie, les conseillers en orientation et les assistants en éducation. Dans le cadre de cette stratégie, l'étendue des compétences du personnel sera prise en compte. Toutefois, notre stratégie doit être principalement axée sur les initiatives qui ont fait leurs preuves et contribuent le plus à la réussite scolaire de l'élève.

AA : Je suis tout à fait d'accord avec monsieur Porter sur ce point, notre personnel enseignant a toutes les connaissances requises. Les enseignants du Nouveau-Brunswick ont reçu une excellente formation et nous ferons en sorte que tous mettent en commun leurs pratiques exemplaires respectives.

GP : Les propos de madame AuCoin sont appuyés par un sondage réalisé dans le cadre de journées de formation professionnelle qui ont eu lieu en octobre 2012 dans toutes les écoles anglophones du Nouveau-Brunswick. Pour la question concernant la forme de soutien qui avait le plus de valeur, c'est l'affirmation « du temps pour collaborer et planifier avec des collègues » qui a obtenu le plus haut taux de réponses. Quant à l'affirmation « collaboration avec les parents et les autres professionnels », elle a obtenu le deuxième meilleur taux de réponses. Nous sommes ravis que ces solutions soient réalisables sans devoir compter sur des ressources techniques ou financières importantes.

Croyez-vous être en mesure de terminer ce projet en trois ans?

AA : Je pense qu'en trois ans, nous obtiendrons d'excellents résultats qui feront en sorte que les enseignants, les membres du personnel de direction et les autres membres du personnel éducatif comprendront davantage comment mettre en œuvre l'inclusion le plus efficacement possible pour améliorer l'environnement scolaire pour tous les enfants. Cette approche est la source d'inspiration du titre de notre rapport. Nous avons beaucoup à faire au cours de ces trois années, mais j'ai la conviction que notre travail donnera des résultats très positifs, notamment grâce à l'appui du ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance et à la collaboration des sept districts scolaires et de leurs directions.

GP : Je n'oserais dire que « terminer le projet » soit l'expression adéquate pour décrire ce que nous désirons accomplir. J'œuvre au sein du système d'éducation du Nouveau-Brunswick depuis plusieurs années et j'en suis venu à la conclusion que toute initiative et ses effets portent fruit pendant de nombreuses années après son lancement. Par conséquent, la mise en œuvre du processus d'amélioration des écoles et du taux de réussite scolaire se poursuivra bien au-delà de la période de trois ans. Toutefois, il ne fait aucun doute que nous saurons relever la barre et accomplir des progrès considérables. Aussi, je suis très confiant dans nos chances de réussite

puisque l'énergie positive et l'engagement dont font preuve le personnel scolaire et les parents avec lesquels nous travaillons est le meilleur gage de succès qui soit.

Et le mot de la fin?

GP : Je suis heureux de constater l'engagement dont font preuve le ministre, les hauts fonctionnaires du Ministère, les districts et le personnel des écoles pour mener à bien ce projet. Un travail a été accompli depuis plus de 25 ans pour rendre nos écoles plus inclusives. Mais aujourd'hui, nous avons l'occasion unique de mettre de l'avant un projet qui insufflera un dynamisme nouveau à ce pilier fondamental de notre système d'éducation. Et c'est pour moi un honneur de pouvoir œuvrer à sa réalisation.

AA : En tant que professeure dans le domaine de l'enseignement à l'université, je suis heureuse d'affirmer que les jeunes étudiants du Nouveau-Brunswick, qui seront les enseignants de demain, ont des valeurs et une compréhension de l'inclusion absolument remarquables. Ils sont conscients que l'inclusion est un élément essentiel de la réussite de l'apprentissage et veulent apprendre à l'intégrer dans leur classe. Il n'y a pas l'ombre d'un doute qu'ils seront outillés pour relever bon nombre de défis avec brio et favoriser l'inclusion.

L'inclusion selon « une vision espagnole »

Lorsque j'ai visité le Nouveau-Brunswick en 2007 dans le cadre d'un projet de recherche subventionné par le gouvernement de Valence, j'ai eu l'occasion unique de visiter des écoles, d'interviewer des universitaires et des enseignants, de rencontrer des enseignants-ressources ainsi que des membres d'associations communautaires et des familles. Ce séjour m'a permis d'en apprendre davantage sur les théories et les pratiques d'inclusion scolaire.

L'accueil chaleureux des enseignants-ressources de l'école Southern Carlton Elementary School et de l'école Centennial Elementary School, à Woodstock a fait de mon passage un moment inoubliable. Dans les deux établissements, j'ai été témoin des pratiques quotidiennes de ces deux écoles inclusives qui accueillent tous les enfants, même ceux qui ont un déficit cognitif important. De toute évidence, les enseignants savaient faire de l'inclusion une réalité; ce qui est peu courant en Europe.

J'ai également été impressionnée par le rôle des parents et des

organismes qui collaboraient avec les écoles pour appuyer la mise en œuvre de l'inclusion. Ils soutenaient les familles, analysaient les cas critiques et prenaient des mesures permettant de faire de l'inclusion une réalité pour l'enfant.

En juin 2012, j'ai eu l'occasion de retourner au Nouveau-Brunswick et d'assister à une conférence à Fredericton ayant pour thème l'état de l'inclusion. M. Porter et M^{me} AuCoin y ont présenté leur rapport *Consolider l'inclusion pour consolider nos écoles* et leur plan d'action pour les trois prochaines années. J'ai été agréablement surprise d'entendre le ministre de l'Éducation annoncer que le gouvernement investirait des ressources importantes et déploierait des efforts considérables pour réaliser ce projet. J'aimerais affirmer que les politiciens de mon pays accordent autant d'importance à l'éducation publique inclusive, mais ce n'est malheureusement pas le cas.

La situation de l'inclusion dans votre province est un point de repère pour nous en Espagne et pour l'Europe.



Odet Moliner Garcia
Professeure au département de l'Éducation
Faculté des sciences humaines et des sciences
sociales, Université Jaume I, Castellón
(Espagne)

En observant vos succès dans ce domaine, nous devons nous rendre à l'évidence que le développement de l'inclusion est possible. Même s'il faudra du temps aux gens et aux établissements de l'Espagne pour s'informer et développer des moyens de rendre l'inclusion efficace, je suis convaincue que c'est la voie à suivre. Chers membres de directions d'école, parents, enseignants et amis canadiens, je vous remercie, de travailler à l'amélioration de l'inclusion dans les écoles et de contribuer à rendre la société plus juste et plus humaine.

Drigeantes du MEDPE – secteur francophone



Gina St-Laurent est directrice des Services d'appui à l'éducation au ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance. Avant de travailler au Ministère en 2006, elle était professeure au CCNB de Campbellton dans le secteur des services communautaires et a occupé le poste de coordonnatrice provinciale des centres de soutiens à l'apprentissage pour l'ensemble des cinq campus du CCNB. Les pratiques inclusives en milieu scolaire et postsecondaire ont toujours fait partie intégrante de son parcours professionnel.



Sophie Pitre-Boudreau a participé à un atelier à l'Université du Québec à Trois-Rivières réunissant des chercheurs et des étudiants qui poursuivaient l'objectif commun de compléter une analyse comparative pancanadienne des lois et des politiques scolaires inclusives. Elle est actuellement agente pédagogique à la formation en inclusion au ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance. Elle a été directrice adjointe, enseignante et enseignante-ressource au District scolaire 05 – L'Étoile du Nord.



Tanya Roy est coordonnatrice à l'inclusion scolaire. Elle travaille présentement à la mise en œuvre du plan d'action en inclusion scolaire résultant du rapport *Consolider l'inclusion pour consolider nos écoles*. Son travail consiste surtout à travailler avec les leaders des écoles, des districts scolaires et du Ministère pour améliorer les pratiques inclusives. Au cours de sa carrière à Fredericton au sein du District scolaire 1, Tanya a été enseignante de salle de classe pour des élèves de différents niveaux scolaires, enseignante ressource, directrice adjointe et directrice. Bien qu'elle ait surtout œuvré au primaire, Tanya a également travaillé pendant plusieurs années dans une école M-12. Cette expérience lui a permis d'approfondir ses connaissances au sujet du secondaire grâce à la collaboration qu'elle a entretenu avec les membres de direction de ce niveau d'enseignement.

Directrices des Services de soutien à l'apprentissage du secteur francophone



Céline Tanguay est directrice des Services de soutien à l'apprentissage pour le DSF-NO. Elle a été enseignante ressource et enseignante pendant de nombreuses années aux districts 1 et 3. Elle a été responsable du développement de la démarche d'intervention en dyslexie en collaboration avec le Ministère avant d'être coordonnatrice de l'adaptation scolaire au District scolaire 3.



Susan Arseneault est directrice des Services de soutien à l'apprentissage pour le DSF-NE. Avant d'occuper ce poste, elle a œuvré tout au long de sa carrière comme enseignante ressource en plus d'être agente pédagogique responsable de l'adaptation scolaire et d'autres dossiers au sein du District scolaire 5 pendant plusieurs années.



Pauline Légère est la directrice des Services de soutien à l'apprentissage pour le DSF-S. Elle a été enseignante titulaire, directrice adjointe et directrice d'école primaire dans les districts scolaires 1 et 11. Avant d'occuper ce poste, elle a été agente pédagogique et responsable de nombreux dossiers importants au sein du District scolaire 1, notamment l'adaptation scolaire.

Dirigeants du MEDPE – secteur anglophone



Brian Kelly est le directeur des Services d'appui à l'éducation au ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance. Avant d'occuper ce poste, il a œuvré à titre de psychométricien scolaire et de membre de l'équipe des personnes ressources du district scolaire de la région de Woodstock pendant plus de 15 ans. Avant de se joindre au Ministère, il a été agent pédagogique des services aux élèves au sein de l'ancien District scolaire 14. Depuis le début de sa carrière, son travail consiste à appuyer des pratiques inclusives centrées sur les élèves.



Tanya Whitney est la directrice de projet pour l'inclusion et les interventions. Elle collabore avec les dirigeants des districts scolaires et du Ministère afin de mettre en œuvre le plan d'action sur l'inclusion scolaire. Tanya a été enseignante et administratrice scolaire aux niveaux primaire et intermédiaire aux anciens districts scolaires 8 et 18. Elle a aussi travaillé avec les Premières Nations. Dernièrement, son travail met l'accent sur l'amélioration des écoles et la croissance professionnelle. Dans le cadre de son présent poste, elle encourage les dirigeants des districts et des écoles à mettre de l'avant des initiatives améliorant les pratiques inclusives.

Directrices des services de soutien à l'apprentissage du secteur anglophone



Catherine Blaney est directrice des Services de soutien à l'apprentissage pour le district scolaire Anglophone West. Elle a été enseignante, enseignante-ressource, mentor en littératie et directrice d'école. Avant d'être nommée à son poste actuel, elle était agente pédagogique des services aux élèves à l'ancien District scolaire 17.



Brenda Mawhinney est la nouvelle directrice des Services de soutien à l'apprentissage pour le district scolaire Anglophone East. Brenda a occupé divers postes au sein de ce district : enseignante de salle de classe, enseignante-ressource ainsi qu'agente pédagogique de district pour les services aux élèves et à la petite enfance. Avant d'œuvrer aux Services de soutien à l'apprentissage à l'apprentissage elle était directrice de la Claude D. Taylor School.



Kathryn McLellan est directrice des Services de soutien à l'apprentissage pour le district scolaire Anglophone South. Kathryn a agi à titre d'agente pédagogique aux anciens districts scolaires 6 et 8. Elle a également été membre du personnel des Services aux élèves du Ministère, à Fredericton.



Lynn Orser est directrice des Services de soutien à l'apprentissage pour le district scolaire Anglophone North. Elle a travaillé pour l'ancien District scolaire 15, à Miramichi, à titre d'agente pédagogique des services aux élèves. Elle a également été enseignante, enseignante-ressource et membre du personnel de district dans plusieurs localités du Nouveau-Brunswick.

Deux priorités du ministre Jody Carr : l'amélioration et l'inclusion



Photo : Michael Fullan, Gordon Porter, Angèle AuCoin et l'hon. Jody Carr lors d'un atelier offert à Fredericton

L'hon. Jody Carr, ministre de l'Éducation et du Développement de la petite enfance, a souligné la nécessité pour les écoles du Nouveau-Brunswick d'améliorer l'apprentissage des élèves et de le faire dans un contexte d'inclusion. « Nous devons accroître le taux de réussite scolaire des élèves dans notre province, et nous devons tirer parti des efforts déployés depuis les 25 dernières années pour créer un milieu inclusif dans nos écoles pour que chaque enfant en bénéficie », a déclaré le ministre Carr.

Le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance a fait appel à l'expertise de Michael Fullan, ancien doyen de l'éducation à l'Université de Toronto, en lui demandant de proposer des stratégies de changement pour favoriser l'amélioration des écoles. Ensuite, deux experts néo-brunswickois, Gordon Porter et Angèle AuCoin, ont donné l'impulsion nécessaire pour conjuguer l'amélioration des écoles et les pratiques

d'inclusion. M. Fullan, M. Porter et M^{me} AuCoin ont également animé des séances de formation regroupant des dirigeants du secteur de l'éducation dans différentes régions du Nouveau-Brunswick en juin 2011 ainsi qu'en juin 2012.

« Je suis très heureux que les hauts dirigeants du Ministère et des sept districts scolaires aient l'occasion de travailler avec ces trois experts. Leurs réalisations auront des retombées très positives pour tous les élèves et les enseignants de la province », a déclaré le ministre Carr.

Kiana, sans limite!



Kiana Robichaud, 7 ans, fréquente l'école La Relève de St-Isidore. Vive, autonome et fonceuse, elle nage, patine

et joue au soccer. Comme les autres enfants? Oui! Sauf que Kiana est née avec une déficience auditive de modérée à sévère à l'oreille droite et de sévère à profonde à l'oreille gauche.

Qu'est-ce que ça change dans son vécu scolaire? Très peu de choses. « On l'a toujours traitée comme les autres. À l'école, c'est pareil », déclare Érika Robichaud, mère de Kiana. On n'a pas essayé de cacher ses difficultés à entendre. Elle porte des appareils rouges! Elle est fière de ses appareils. »

Ce qui a fait la différence dans le succès de l'inclusion scolaire de Kiana est sans aucun doute l'intervention précoce. Déterminés, ses parents ont tout mis en œuvre pour qu'elle ait les mêmes chances que les autres enfants dès l'annonce du diagnostic concernant leur enfant. « Sa déficience auditive a été dépistée à neuf jours et elle a obtenu ses premiers appareils auditifs à deux mois. C'était très important pour nous! », explique M^{me} Robichaud.

Dès l'âge de quatre mois, Kiana a reçu, à la maison, les services d'Odette Boudreau, enseignante spécialiste pour élèves ayant une perte sensorielle. Elle animait des jeux et des exercices qui stimulaient les aptitudes langagières de Kiana. M^{me} Boudreau a travaillé avec Kiana pendant toute sa petite enfance et lorsqu'elle était en maternelle.

Kiana est maintenant en deuxième année, s'exprime avec un vocabulaire riche et suit parfaitement le rythme

d'apprentissage des élèves de son groupe. En classe, elle bénéficie d'un système MF qui amplifie la voix de son enseignante. Elle participe à toutes les activités, et ce, sans l'aide d'une assistante en éducation.

Kiana n'a jamais été victime d'intimidation ni de discrimination. Cependant, les enfants lui posent souvent des questions au sujet de ses appareils auditifs. C'est pourquoi, avec l'aide de l'enseignante-ressource de l'école, elle a fait une présentation aux deux classes de deuxième année pour expliquer l'utilité de ces bouts de plastiques intrigants dans ses oreilles.

M^{me} Robichaud n'a jamais douté des capacités de sa fille à s'adapter à une classe régulière. « J'avais confiance en elle. Elle était fonceuse et avait plein d'amis. Je savais qu'avec le système MF, ça irait bien. Son seul défi, ce sont ses petites oreilles. Pour le reste, elle est comme les autres enfants... même mieux! »

À deux, c'est mieux

Joanne Couturier-Caron et Valérie Boudreau, École La Croisée



Un beau duo!
Joanne Couturier-Caron et Valérie Boudreau de l'école La Croisée de Robertville ont trouvé une solution pour gérer les différences en classe : le coenseignement.

« On adore ça!, s'exclame M^{me} Couturier-Caron. Pendant que l'une enseigne, l'autre offre un soutien personnalisé aux élèves ayant des besoins particuliers. C'est vraiment une solution gagnante! »

Les deux enseignantes et leurs 38 élèves de 5^e année partagent un grand local. Un côté est réservé à l'enseignement et aux présentations de directives, tandis que l'autre est consacré aux centres d'apprentissage, aux ateliers, à l'enrichissement et au travail d'équipe. Même si les deux enseignantes ont leurs matières attitrées, l'inclusion est chose courante.

« De cette manière, on peut améliorer notre enseignement, approfondir les notions et mieux tenir compte des élèves, affirme M^{me} Couturier-Caron. Il y en a toujours une qui est disponible. Les élèves n'attendent pas. Ils ont l'aide dont ils ont besoin immédiatement. »

Ce mode de fonctionnement favorise les liens de qualité avec les élèves. Par exemple, l'an passé, elles se sont vu confier un élève renfermé qui éprouvait des difficultés scolaires et socialement réfractaire. À deux, elles ont pu être attentives à ses besoins et lui offrir la présence qui lui manquait. En misant sur ses intérêts et en valorisant ses forces, elles l'ont doucement apprivoisé. Les mesures qu'elles ont mises en œuvre pour l'aider à s'épanouir sont, entre autres, des projets mettant à profit ses aptitudes intellectuelles naturalistes et logicomathématiques, des travaux manuels et des pauses neurologiques .

Sans oublier la patience dont elles ont fait preuve, beaucoup de patience. « On a eu le temps de lui donner beaucoup d'attention et de gagner sa confiance. On l'a vu se transformer. Sans le coenseignement, on n'aurait pas réussi aussi bien. On n'aurait pas eu le temps nécessaire », explique M^{me} Boudreau.

Cette relation de proximité avec les jeunes qu'ont su créer les deux enseignantes, elles y tiennent. Elles sont très fières que tous les élèves se fassent mutuellement confiance.

« On aime tellement ça qu'on aimerait travailler en coenseignement jusqu'à la fin de notre carrière! », affirme M^{me} Couturier-Caron.

Devenir un agent de changement

Manon Boucher, École Mgr-François-Bourgeois



Manon Boucher est sans contredit une leader. Forte de ses 17 ans d'expérience, l'enseignante de deuxième année à l'école Mgr-François-Bourgeois de Shédiac sentait le besoin de se ressourcer.

« J'étais vraiment convaincue qu'il fallait faire les choses différemment si on voulait obtenir de meilleurs résultats, affirme M^{me} Boucher.

Elle en est venue à cette conclusion lors d'un cours de maîtrise sur les élèves en difficulté. « Les discussions que j'ai eues avec la professeure Angèle AuCoin et avec les autres étudiants ont vraiment changé ma vision de l'éducation. »

Au terme de la session de formation, M^{me} Boucher a élaboré son plan de croissance professionnelle. Son objectif premier était alors de devenir un agent de changement pour l'avancement de l'inclusion dans son milieu.

« Je ne veux pas seulement regarder passer la parade, je tiens à en faire partie! », affirme l'enseignante.

Avec l'aide de la direction, M^{me} Boucher et une douzaine de collègues ont formé un comité pédagogique pour faire progresser l'inclusion scolaire.

Quelques-unes des actions concrètes du comité en 2012-2013 : lecture et discussion sur le rapport Porter-Aucoin, partage de stratégies en équipe, rencontre avec l'agente en français du district, présentation de l'enseignement réciproque et des cinq au quotidien. « Le but c'est de se former et de s'informer sur les pratiques gagnantes », explique M^{me} Boucher.

En constant questionnement et ouverte aux idées innovatrices, l'enseignante met en pratique ses nouvelles connaissances avec ses élèves. La liste est longue : diversifier son enseignement, miser sur les forces des élèves, mettre à profit les intelligences multiples, permettre des choix, donner des défis à la mesure de chaque élève, notamment.

Sa façon de collaborer avec les différents intervenants a également changé. Maintenant, quand l'assistante en éducation est dans la classe, cela permet à M^{me} Boucher de porter une attention particulière à tous les élèves.

« Avant, quand on entrait dans une classe, on voyait l'assistante assise à côté d'un élève. On pouvait tout de suite identifier qui avait besoin d'aide. Ça, je ne veux plus ça! », insiste l'enseignante.

De même, il n'est plus question que l'enseignante en littérature s'occupe des mêmes élèves durant toute l'année. Dorénavant, c'est le travail d'équipe qui est mis au premier plan. Les deux enseignantes dressent des objectifs ciblées pour chaque élève.

L'enseignante en littérature travaille quotidiennement avec cinq élèves, prédéterminés au préalable, au cours d'une période prévue à cette effet. Ces blocs d'intervention peuvent durer de 4 à 6 semaines. Après, elles établissent d'autres objectifs et forment de nouveaux groupes de travail.

Motivée, cette leader n'a pas fini de progresser. Bien en vue, à l'arrière de son bureau, on peut lire « VIVE LES DIFFÉRENCES! », un rappel que chacun doit être respecté.

Une enseignante-ressource passionnée

Martine Paquet, École secondaire A.-J.-Savoie

Un seul mot suffit pour décrire Martine Paquet, enseignante-ressource à l'école secondaire A.-J.-Savoie de Saint-Quentin depuis 19 ans : passionnée. Touche-à-tout et engagée, elle chapeaute une multitude de projets qui font vivre aux élèves des succès basés sur leurs forces. À titre d'exemples : un gala de fin d'année, des spectacles, du théâtre, de l'improvisation, des stages en milieu de travail, la préparation de budget et l'établissement de cercles d'amis. Pour M^{me} Paquet, tous les moyens sont bons pour faire progresser les élèves. Cependant, il n'existe pas de recettes miracles.

« C'est avant tout un enseignement du cœur. Il faut ouvrir notre esprit. Chaque élève a des besoins différents, déclare-t-elle. Les enfants au premier plan, j'y crois vraiment! Il faut les accepter dans leurs différences et apprendre d'eux, toujours apprendre. » Malgré les défis inhérents à l'inclusion, elle demeure positive. Philosophe, elle ajoute : « J'essaie de toujours voir les opportunités dans les difficultés. »

Lorsqu'il est question d'inclusion, la dynamique enseignante-ressource est intarissable. Les expériences positives et marquantes, elle les accumule. Du nombre, l'histoire de Maxime, un élève autiste et dysphasique de huitième année inclus dans la très grande majorité des matières. M^{me} Paquet a su découvrir ses talents. Il chante, dessine et joue du piano avec brio. L'enseignante le place en situation pour qu'il développe son plein potentiel. Elle projette d'organiser prochainement une exposition de ses dessins pour le grand public.

Pourtant, le parcours scolaire de Maxime n'a pas toujours été facile. « On a pensé, à un certain moment, à faire l'école à la maison. Il frôlait la dépression, affirme Josée, la mère de Maxime. Depuis qu'il fréquente l'école A.-J.-Savoie et qu'il travaille avec M^{me} Paquet, il est beaucoup plus sociable, plus heureux. On voit une nette amélioration de son langage et de sa compréhension. Il ne fait plus de crises de larmes. Il s'est même amélioré dans l'ensemble des matières qu'il étudie. »

Bien sûr, comme le mentionne M^{me} Paquet, l'inclusion scolaire n'est pas l'affaire d'une seule personne. L'enseignante-ressource coordonne les différents projets et s'assure du bien-être des élèves qui ont des besoins particuliers ou des troubles d'apprentissage. Cependant, c'est en travaillant en collaboration avec la direction, les assistantes en éducation, les enseignants, les parents et les partenaires communautaires qu'elle arrive à créer un environnement stimulant pour tous.

Également, il lui importe que chacun soit conscientisé aux différences. Aussi, elle a organisé pour tous les élèves de l'école, des ateliers de sensibilisation aux divers troubles d'apprentissage. « C'est une richesse incroyable que de côtoyer ces enfants, tant pour les enseignants que pour les autres élèves de la classe. Ils font voir les choses autrement. Je les appelle même les petits trésors de la vie! », déclare M^{me} Paquet.

C'est avec la voix nouée par l'émotion qu'elle parle de ses élèves. Musicienne à ses heures, M^{me} Paquet a même composé la chanson : « Ils ne sont pas seuls ».



Célébrer les différences et bâtir la communauté

Dans la classe de Deborah Hicks, la diversité est source de célébration.

« Ensemble, nous formons une communauté unie, déclare M^{me} Hicks enseignante de 3^e année à l'école Millidgeville North. Nous devons célébrer nos différences et apprendre de celles-ci. »

M^{me} Hicks enseigne à des élèves de différentes cultures. Dans sa classe, tous se souhaitent bon anniversaire, non seulement en chantant en anglais, mais aussi en français, en chinois, en arabe, en suédois, en danois, en coréen et en langage gestuel. Par le passé, elle a même invité la mère d'un élève pour parler aux enfants de l'art et de la culture chinoise.

Sa classe est non seulement composée d'élèves issus de cultures différentes, mais aussi d'élèves qui ont différentes capacités d'apprentissage. Puisque l'un de ses élèves se déplace en fauteuil roulant, M^{me} Hicks a disposé sa salle de classe de manière à ce que tout soit assez bas pour qu'il puisse y accéder sans aide et qu'il ait assez d'espace pour se déplacer facilement. Tout a été pensé pour qu'il se sente inclus, y compris les récréations. Tous les élèves de la classe empruntent le parcours accessible aux fauteuils roulants pour quitter l'édifice, et ce, bien qu'il soit plus long.

« Nous désirons que cet enfant sente qu'il fait partie de la classe, déclare-t-elle. Il doit prendre ce parcours et nous, en tant que groupe uni, nous le prenons également. Même lorsqu'il est absent, nous empruntons son parcours. »

Pour que tous les élèves progressent ensemble dans leur apprentissage, M^{me} Hicks travaille souvent avec de petits groupes d'élèves pendant les cours.

« Ainsi, si vous venez dans notre salle de classe, aucun élève ne ressort du groupe, poursuit-elle. Nous travaillons tous à renforcer le plus possible nos capacités d'apprentissage. »



Créer une culture d'appartenance

École Sir James Dunn Academy

À l'école Sir James Dunn Academy de Saint Andrews, le personnel adopte une approche holistique pour s'assurer de bien répondre aux besoins des élèves pour qu'ils puissent participer pleinement à la vie scolaire.

Lorsqu'un élève éprouve des difficultés d'apprentissage, l'équipe des services aux élèves examine le dossier en prenant en compte les aspects qui vont au-delà des capacités scolaires de l'enfant. De plus, un membre de l'équipe communique avec l'élève afin d'établir des liens et lui demander ce qui se passe dans sa vie.

« Il ne lui parle pas de l'école et lui demande plutôt comment il va; ce qui se passe dans sa vie et des difficultés auxquels il est confronté », ajoute le directeur de l'école, David O'Leary.

Monsieur O'Leary affirme que, grâce à l'aide d'organismes communautaires comme le club Kiwanis, des églises et des commerces locaux, l'école a pu acheter des lunettes, de la nourriture supplémentaire, des vêtements ainsi que d'autres articles pour les enfants dans le besoin.



David O'Leary, directeur et
Cathy Dunfield, directrice adjointe

En aidant les élèves dans leur vie en général, nous pouvons les aider à se concentrer sur leurs études.

« Parce que les élèves ne peuvent pas réussir si leurs besoins primaires ne sont pas satisfaits », ajoute-t-il.

L'école est aussi un site de démonstration du modèle intégré de prestation de services. On y retrouve une équipe de professionnels provenant de divers ministères, entre autres, des travailleurs sociaux spécialisés en santé mentale et en toxicomanie, des conseillers scolaires et des travailleurs sociaux œuvrant auprès des enfants. Ce groupe de spécialistes et l'école collaborent étroitement pour apporter une aide adaptée aux divers besoins des enfants.

M. O'Leary mentionne qu'en classe, les enseignants font tout pour favoriser la participation scolaire des élèves et veillent à ce qu'ils progressent tous dans leur apprentissage. Un des éléments clés de cette approche est la reconnaissance des aptitudes particulières de chaque élève.

« Nous insistons pour travailler avec les élèves et établir des plans d'apprentissage individualisés, ajoute-t-il. Il est d'autant plus important pour les élèves qui ont déjà eu des difficultés ou qui en éprouvent de fixer des objectifs qu'ils peuvent atteindre rapidement et souvent, ainsi que de célébrer leurs progrès dès que l'occasion se présente. »

Nous encourageons les enseignants à utiliser l'approche d'apprentissage par projet et à utiliser divers types d'évaluation afin que les élèves puissent démontrer plus souvent leurs forces tout en leur permettant

de s'améliorer dans les domaines dans lesquels ils éprouvent des difficultés.

Le personnel scolaire se réjouit des résultats obtenus : les notes augmentent selon l'échelle de notation provinciale. Ainsi, en 2012, 90 pour cent des élèves de neuvième année avaient atteint ou dépassé le niveau acceptable en lecture et 100 pour cent avaient atteint ou dépassé le niveau acceptable en écriture. De plus, les plans d'apprentissage individualisés freinent le décrochage des élèves à risque.

La directrice adjointe Cathy Dunfield précise que l'établissement de liens solides et la confiance entre le personnel et les élèves sont des éléments fondamentaux qui rendent l'école plus inclusive.

« Écoutez, tissez des liens et parlez aux élèves, ils sont très francs s'ils sentent qu'ils peuvent vous faire confiance. »

Parmi les autres initiatives que l'école a mises de l'avant pour assurer un environnement sécuritaire et accueillant, notons les mesures contre l'intimidation, la sensibilisation sur la santé mentale et l'alliance homosexuelle-hétérosexuelle menée par des élèves.

Dans l'ensemble de leur travail, M. O'Leary et son équipe travaillent à inculquer une culture d'appartenance scolaire aux enfants.

« Nous faisons en sorte que les élèves puissent profiter d'une vie scolaire active pour qu'ils aient envie de s'y développer, conclut-il. Si vous êtes capable d'établir des liens avec eux, vous constaterez que leurs résultats scolaires commenceront à s'améliorer. »

Mobiliser les enseignants et être créatifs

Gary Gallant, école Devon Middle School

Le directeur de l'école Devon Middle School, Gary Gallant, croit que l'une des clés du succès en matière d'inclusion dans les écoles, est d'inviter les enseignants à participer au processus d'inclusion.

Il parle en toute connaissance de cause car, il y a quelques années, le sondage réalisé par l'école auprès des enseignants a démontré qu'ils ne sentaient pas qu'ils avaient la liberté de participer aux décisions concernant le comportement des élèves.

« Ils avaient l'impression qu'un fossé les séparait de l'administration, explique-t-il. Nous nous sommes donc rendu compte qu'il était vraiment nécessaire d'inclure les enseignants dans l'ensemble du processus. »

Monsieur Gallant raconte que, depuis, les choses se sont vraiment améliorées et que les enseignants sont maintenant plus engagés.

« Il est également important de consulter les enseignants relativement à l'affectation du personnel de soutien. Les décisions relatives à l'affectation des assistantes en éducation et des enseignants-ressources sont prises en collaboration avec les enseignants, explique M. Gallant. »

L'école laisse davantage de marge de manœuvre au personnel de soutien. Les enseignants-ressources sont affectés à différents niveaux scolaires et les élèves reçoivent l'aide d'assistants en éducation. Ces derniers ne sont donc pas affectés à des élèves en particulier. M. Gallant explique que cette approche permet à l'école d'évaluer les tâches des assistants en éducation en fonction de l'évolution des besoins des élèves, en plus de favoriser leur développement personnel.

« Nous améliorons l'autonomie de l'élève pour qu'il puisse ne pas devoir compter uniquement sur l'assistant en éducation », affirme M. Gallant.

M. Gallant parle avec passion de la ligue de hockey de l'école, une ligue extra-murale de hockey-balle dans laquelle joue des élèves pendant l'heure du dîner, et qui est devenue une activité inclusive ouverte à l'ensemble de l'école. Il affirme que tous ceux qui désirent y participer sont encouragés à le faire, quelle que soit leur difficulté.

L'école accorde également une grande importance à l'inclusion des élèves issus des Premières Nations. L'école compte plus de 50 élèves des Premières Nations, et plusieurs membres du personnel de soutien se sont vu confier la mission de répondre à leurs besoins particuliers. Ainsi, les élèves développent un sentiment d'appartenance à leur école.

D'autres employés de l'école ont suivi une formation sur les défis particuliers aux élèves des Premières Nations.

Le magnifique Jardin des Premières Nations est l'un des résultats les plus évidents des efforts de sensibilisation à l'inclusion déployés par l'école. Il s'agit d'un projet multidisciplinaire ouvert à tous les niveaux scolaires auquel un très grand nombre d'élèves participent. Le Jardin des Premières Nations offre l'occasion aux élèves d'avoir un endroit magnifique en plein air pour suivre des cours et assister à des présentations. C'est un lieu qui se prête bien à toutes les matières, aussi bien les arts que les sciences.

« Ce projet est devenu tellement important au cours des deux dernières années qu'il est désormais un programme en soi », confie M. Gallant.

Il affirme qu'avec ses plantes indigènes et ses caractéristiques propres à la culture des Premières Nations, ce jardin est aujourd'hui un endroit apprécié de tous à l'école.



Faire passer le message pour changer le message

Annica Collette, École secondaire Miramichi Valley



Grâce à son initiative, une élève démontre à quel point elle et ses camarades peuvent changer le climat de leur école pour en faire un milieu positif et accueillant pour tous.

Inspirée par son expérience de travail comme monitrice au Camp Rotary l'été dernier, Annica Collette, une élève de 11^e année de l'École secondaire Miramichi Valley, a décidé de mettre de l'avant la campagne « Spread the Word to End the Word » (Faire passer le message pour changer le message). Cette campagne vise à sensibiliser la société aux effets déshumanisants et blessants des termes « arriéré » et « retardé » et à inciter les gens à promettre de ne plus faire usage de ces mots.

« Tellement de connotations négatives se dégagent de ces termes puisqu'ils sont utilisés comme synonymes des mots stupide et idiot qui sont loin d'être des étiquettes à associer aux personnes atteintes d'un handicap », dit-elle.

Annica Collette a travaillé sans relâche à créer des affiches, des vidéos et d'autres outils pour promouvoir cette campagne. Elle en constate maintenant les résultats, puisqu'elle a, jusqu'ici, recueilli plus de 300 promesses d'élèves et d'employés de l'école.

Elle a décidé de promouvoir davantage l'inclusion au sein de son école en créant le programme « Vrais copains » qui prévoit le jumelage d'un élève atteint d'un handicap intellectuel avec un élève sans handicap qui ont des intérêts communs. Douze élèves de l'École secondaire Miramichi Valley participent maintenant à ce programme et vont à des rencontres hebdomadaires en plus d'organiser des activités du midi et parascolaires auxquelles sont conviés tous les élèves qui désirent y prendre part.

Annica a reçu récemment un prix de reconnaissance national en inclusion scolaire pour l'intégration communautaire de l'Association du Nouveau-Brunswick, soulignant ainsi les efforts qu'elle a déployés pour faire de son école un milieu plus inclusif.

Outre son travail pour l'inclusion, elle est également vice-présidente de son conseil scolaire, joue au rugby et travaille à temps partiel. Très déterminée, l'avenir d'Annica dans le domaine de l'inclusion s'avère très prometteur. Elle compte maintenant organiser un rallye jeunesse en appui à cette cause.

Elle invite tous les élèves à participer activement à la cause de l'inclusion pour faire de leur école un milieu accueillant et respectueux pour tous.

« Nous devons cultiver une attitude d'inclusion et accepter les gens pour ce qu'ils sont. »

Mettre l'expérience de toute une vie au profit de l'inclusion scolaire

Julie Stone, conseillère pédagogique



Depuis 40 ans Julie Stone œuvre dans le système d'éducation et a vu naître et évoluer le principe d'inclusion au Nouveau-Brunswick.

En effet, elle constate une augmentation marquée du niveau de participation des élèves ayant une déficience intellectuelle. Fut un temps où ceux-ci ne se voyaient uniquement offrir un enseignement qui leur apprenait à développer des aptitudes de base, par exemple, apprendre à plier des vêtements ou à faire la cuisine, et ce, dans des classes séparées des autres élèves;

À l'occasion, on les invitait à participer à certaines activités parascolaires. Aujourd'hui, le système d'éducation déploie des efforts pour faire en sorte que les enfants issus de divers groupes, y compris ceux qui ont une déficience intellectuelle participent le plus possible à la vie scolaire.

« Nous allons aussi loin que possible pour que tous nos élèves apprennent ensemble », affirme M^{me} Stone.

Mais, d'après son expérience c'est l'attitude des enseignants qui a le plus changé.

« Ils sont beaucoup plus positifs, explique-t-elle. Maintenant, on tient pour acquis que les élèves sont intelligents et qu'ils peuvent apprendre, alors on travaille à des stratégies d'alphabétisation et on cherche des moyens d'inclure les élèves dans les cours de sciences et dans d'autres cours intéressants du même genre. »

Dans le cadre de ses fonctions de conseillère pédagogique, M^{me} Stone travaille avec les enseignants, surtout au niveau secondaire, pour qu'ils soient mieux préparés à enseigner à des élèves ayant des difficultés d'apprentissage, y compris à ceux qui ont une déficience intellectuelle. Pour ce faire, elle anime des ateliers auxquels assistent plusieurs enseignants et travaille individuellement avec les enseignants. Elle aide les enseignants à intégrer des pratiques inclusives à la planification de leurs modules d'enseignement et les accompagne d'exercices et des feuilles de travail à leur intention.

« Nous planifions un module d'enseignement au complet à l'aide de l'enseignement différencié, de la conception universelle et d'autres stratégies qui sont des pratiques exemplaires d'enseignement », précise-t-elle.

Avec l'aide de M^{me} Stone, l'enseignant explore en profondeur la manière d'appliquer ces stratégies en classe; une étape très importante pour les enseignants, car ils lui confient souvent qu'ils" (pour éviter de répéter à outrance "Mme Stone comprennent la théorie de

enseignement différencié, mais qu'ils leur est difficile de la mettre en pratique en classe.

M^{me} Stone conseille souvent aux enseignants de consacrer la majorité de la période à d'autres méthodes d'enseignement plutôt qu'à l'exposé magistral. Elle suggère de diviser le cours en blocs de 20 minutes : 20 minutes de cours magistral, ou de démonstration faite par l'enseignant, 20 minutes de pratique guidée et 20 minutes de travail individuel.

Après une journée de planification individuelle, M^{me} Stone se rend à l'école pour observer la manière dont l'enseignant applique le module qui a été planifié et émet des commentaires ainsi que des recommandations aux sujet des modifications devant être apportées.

La plupart des enseignants autorisent M^{me} Stone à présenter le module qu'ils ont créé ensemble à d'autres enseignants. Cette approche favorise l'échange de connaissances et de pratiques exemplaires entre enseignants.

M^{me} Stone souhaite que des avancées technologiques aideront dans l'avenir les élèves à participer encore davantage à leur apprentissage : « Je parle souvent de Stephen Hawking... Sans l'électronique, cet homme serait encore assis dans un coin. » M^{me} Stone estime que M. Hawking personnifie ce qu'une personne handicapée peut apporter à la société si on lui donne les outils et le soutien dont elle a besoin.

Rendre l'éducation physique plus inclusive

Ross Campbell – agent pédagogique responsable de l'éducation physique et de la santé



Selon Ross Campbell, l'éducation physique, de par sa nature, est une activité inclusive.

« Dans le gymnase, nous devons tenir compte de divers styles d'apprentissage de façon à ce que les exercices soient adaptés aux aptitudes spécifiques de chaque élève » explique l'agent pédagogique responsable de l'éducation physique et de la santé au district scolaire Anglophone West.

De la formation et des ressources élaborées par Éducation physique et santé Canada sont à la disposition des enseignants pour les aider à enseigner les habiletés motrices fondamentales à tous les élèves, peu importe les difficultés auxquelles ceux-ci sont confrontés.

« Ces habiletés ne servent pas seulement à être actif ou à pratiquer des sports, a fait observer monsieur Campbell. Il s'agit d'éléments de base dont ils pourront se servir pendant toute leur vie. Si un élève ne peut pas nager, toute une gamme d'activités et bon nombre d'opportunités d'emploi ne lui seront pas accessibles. C'est la même chose lorsqu'il s'agit d'équilibre et d'enseigner à un élève comment maîtriser son corps. Beaucoup de carrières dépendent du fait qu'une personne peut ou non maîtriser ses mouvements corporels. »

Selon lui, même si certains élèves ne peuvent pas exécuter tous les mouvements fondamentaux, par exemple un élève en fauteuil roulant qui est dans l'impossibilité de courir et de sauter, il est possible d'adapter les leçons afin qu'ils apprennent le plus de mouvements possible et ainsi optimiser leur participation à des activités physiques.

« Ces élèves ont le droit de participer à des activités physiques, comme toute autre personne physiquement apte, et ce, pendant toute leur vie, précis-t-il. Nous devons leur enseigner les habiletés nécessaires pour leur permettre d'y arriver. »

Les enseignants peuvent adapter les activités au besoin de l'élève. Par exemple, il est possible d'utiliser un câble d'arrimage qu'un élève qui a une déficience visuelle peut tenir pour courir avec ses camarades.

« Il est également possible de modifier entièrement une activité afin que tous les élèves y participent comme s'ils avaient un handicap, poursuit M. Campbell. Non seulement cela permet-il à l'élève handicapé de profiter d'une situation équitable, cela permet aussi aux autres élèves de se mettre à sa place. »

Ce type de mesure permet d'améliorer l'inclusion, en aidant les autres élèves à mieux comprendre les problèmes auxquels sont confrontés leurs pairs handicapés.

Selon M. Campbell, les enseignants en éducation physique doivent également tenir compte des élèves qui ont des défis affectifs. En raison de la nature de l'éducation physique, la performance de tous les élèves est observable par leurs pairs, ce qui peut représenter un problème pour les élèves qui manquent de confiance. On peut atténuer ce genre de situation en mettant l'accent sur les forces de chacun au lieu d'encourager la compétition entre élèves.

« Dans un milieu inclusif, ces élèves sont moins sur leurs gardes et ont tendance à s'amuser plus », conclut M. Campbell.

La création d'une équipe de soutien scolaire en Colombie

Nous avons beaucoup appris sur l'inclusion pendant nos visites dans des écoles du Nouveau-Brunswick. Nous aimerions cependant vous faire part de notre réflexion sur trois éléments qui ont changé notre vision de l'inclusion scolaire et de ce qui peut contribuer à sa réussite.

La création d'une équipe de soutien scolaire : En Colombie, bon nombre d'enseignants croyaient qu'il fallait être des éducateurs spécialisés pour travailler avec des élèves handicapés. Mais la création d'une équipe de soutien à l'enseignant a montré aux enseignants des classes ordinaires qu'ils étaient capables de trouver des stratégies qui étaient profitables non seulement pour les élèves en difficulté, mais aussi pour tous les élèves de leur classe. Lorsqu'un enseignant d'une classe ordinaire établit des stratégies pour les élèves ayant des besoins particuliers, il devient un meilleur enseignant. De plus, ce travail d'équipe élimine l'idée que les élèves handicapés doivent sortir des classes ordinaires pour obtenir de

l'aide. Le soutien va à l'enseignant plutôt qu'à l'élève ayant des besoins spéciaux.

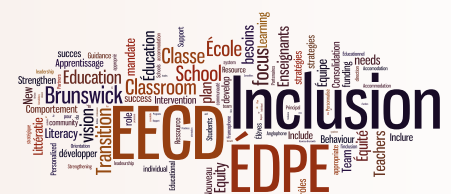
Le concept de trois différents niveaux de planification pour un élève : adaptation, accommodement et personnalisation. Les enseignants colombiens avaient tendance à croire que la présence d'un élève handicapé devait être accompagnée d'un apprentissage personnalisé dans chaque matière et dans la même proportion. Ce serait un travail colossal. Après avoir rencontré des enseignants au Nouveau-Brunswick, nous réalisons que ce n'est pas toujours le cas pour les élèves ayant des besoins particuliers. Ils ont des forces et divers besoins dans différentes matières et, donc, requièrent des niveaux de soutien différents. De simples accommodements sont parfois suffisants. Certaines matières peuvent nécessiter de l'adaptation et, parfois, une ou deux matières font l'objet d'un apprentissage personnalisé. Nous sommes conscients que la planification

d'un apprentissage entièrement personnalisé dans tous les domaines mène à l'exclusion, et que ce n'est pas notre objectif. Nous croyons que les élèves ont besoin d'apprendre en groupe et que l'inclusion va au-delà du simple partage d'un seul environnement physique.

Les élèves ont besoin d'apprendre ensemble. Avant de visiter les écoles du Nouveau-Brunswick, nous avions l'habitude de regrouper les élèves à besoins spéciaux dans leurs propres classes pour certaines matières scolaires (langue et mathématiques), ils n'avaient donc pas beaucoup de cours avec les élèves des classes ordinaires. Après avoir observé le fonctionnement des écoles du Nouveau-Brunswick, nous avons pris la décision que tous les élèves, avec ou sans handicap, allaient participer à tous les cours et à toutes les activités offertes à leur niveau scolaire.



Luz Stella Uricochea, directrice, et Ligia Torres, psychologue, de l'école Colegio Nuevo Gimnasio, à Bogotá, en Colombie, ont visité des écoles du Nouveau-Brunswick en 2011. Elles travaillent à faire de l'inclusion une réalité dans leur milieu scolaire.



L'inclusion scolaire en Afrique du Sud : leçons apprises du Nouveau-Brunswick



Marie Schoeman, direction de l'éducation inclusive, ministère de l'Éducation, Afrique du Sud

L'introduction énergique de l'inclusion scolaire au Nouveau-Brunswick au début des années 90 a eu une incidence énorme sur l'élaboration de politiques nationales d'inclusion scolaire dans un bon nombre de pays du monde. En 1997, le gouvernement sud-africain a entamé le processus d'élaboration d'une nouvelle politique sur l'inclusion scolaire, en empruntant plusieurs concepts clés qui avaient d'abord été introduits au Nouveau-Brunswick.

La stratégie qui a eu l'incidence la plus importante sur l'introduction de l'inclusion scolaire en Afrique du Sud au cours des douze dernières années a été la mise sur pied de services de soutien à l'échelon local, grâce à l'établissement d'équipes de soutien dans toutes les écoles. Nous avons eu recours à des équipes de résolution de problèmes, lesquelles travaillent dans nos propres programmes de formation. Ces équipes transmettent le message

que les écoles peuvent mettre en œuvre l'inclusion en s'appuyant sur des attitudes positives, le bon sens et l'expérience d'enseignants qui travaillent en équipes plutôt que sur des spécialistes venus de l'extérieur qui ne comprennent pas le contexte dans lequel les apprenants doivent être appuyés. Nous avons également entièrement adopté la notion de faire jouer un rôle central aux enseignants dans l'appui des apprenants. Cela permet d'éliminer le renvoi des élèves aux spécialistes externes, une approche qui ne pourrait jamais être durable ou pertinente.

Nous avons également adopté le concept des enseignants-ressources sous une forme adaptée. Nous avons éliminé la plupart des classes spéciales ou d'orthopédagogie et avons converti les postes en des postes d'enseignants de soutien en apprentissage itinérants. Ces enseignants de soutien en apprentissage vont appuyer les enseignants et leur servir de mentor de façon continue afin d'offrir un soutien plus efficace en salle de classe, plutôt que de prendre les apprenants à part et leur offrir un appui individuel. Ces enseignants spécialistes ont suivi une formation sur les stratégies de différenciation des programmes d'études et d'enseignement à des niveaux multiples. Le matériel élaboré au Nouveau-Brunswick dans les années 90 était le premier à offrir des conseils pratiques dans ce domaine, et est maintenant généralement considéré comme étant la pierre angulaire d'une pratique inclusive

réussie. La compréhension de la notion de participation partielle a convaincu les enseignants qu'ils pouvaient inclure les apprenants ayant une importante déficience intellectuelle et d'autres difficultés d'apprentissage complexes, et ce, dans les mêmes leçons que les autres enfants de leur âge. Ainsi, les élèves peuvent suivre le même programme d'études selon leur rythme et leur niveau.

Un autre concept clé emprunté du Nouveau-Brunswick a été celui de « proportion naturelle ». Si, dans la région qu'elle dessert, chaque école accueille un pourcentage relativement faible d'apprenants ayant des déficiences, il n'y en aura jamais un nombre disproportionné dans une école. Même si convaincre les écoles de mettre ce principe en pratique demeure un défi, il est inclus dans la politique nationale et défini par des directives de mise en œuvre claires.

L'Afrique du Sud administre un vaste système d'éducation complexe comportant un grand nombre de dimensions sociopolitiques et de forte inégalité en matière de prestation de services. Il n'a donc jamais été facile de prendre les mêmes mesures énergiques qu'au Nouveau-Brunswick. Toutefois, les progrès réalisés dans le cadre de l'établissement d'un système d'éducation entièrement inclusif résultent en grande partie des leçons stratégiques essentielles tirées du système d'éducation inclusif néo-brunswickois.