Document généré le 25 avr. 2024 09:26

Éducation et francophonie

Valorisation de la diversité en éducation : défis contemporains et pistes d'action

Luc Prud'homme, Serge Ramel et Raymond Vienneau

Volume 39, numéro 2, automne 2011

Valorisation de la diversité en éducation : défis contemporains et pistes d'action

URI : https://id.erudit.org/iderudit/1007724ar
DOI : https://doi.org/10.7202/1007724ar

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Association canadienne d'éducation de langue française

ISSN

0849-1089 (imprimé)
1916-8659 (numérique)

Découvrir la revue

Citer ce document

Prud'homme, L., Ramel, S. & Vienneau, R. (2011). Valorisation de la diversité en éducation : défis contemporains et pistes d'action. *Éducation et francophonie*, *39*(2), 1–5. https://doi.org/10.7202/1007724ar

Tous droits réservés © Association canadienne d'éducation de langue française, 2011

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

https://www.erudit.org/fr/

Liminaire

Valorisation de la diversité en éducation : défis contemporains et pistes d'action

Luc PRUD'HOMME
Université du Québec à Trois-Rivières, Québec, Canada

Serge RAMEL
Haute école pédagogique du canton de Vaud, Lausanne, Suisse

Raymond VIENNEAU
Université de Moncton, Nouveau-Brunswick, Canada

Chercheurs réguliers au Laboratoire international sur l'inclusion scolaire

Tout individu est à la fois
comme tous les autres,
comme certains autres
et comme personne d'autre.
[Traduction libre]
(Ducette *et al.*, 1996, p. 323)

La valorisation de la diversité en éducation prend ses ancrages dans un idéal réformateur de nos systèmes scolaires, motivé par le côtoiement de jeunes éprouvant des difficultés face aux attentes scolaires. Fortement ancré dans une vision humaniste de la relation pédagogique, cet idéal nourrit l'engagement professionnel de nombreux enseignants, orthopédagogues, enseignants-ressources et spécialisés, directions d'établissement et chercheurs-formateurs. Ces acteurs de la formation aspirent à diversifier les prestations d'enseignement afin de favoriser le développement des potentiels de tous les élèves et citoyens en devenir fréquentant nos classes et nos écoles.

Dans cet esprit, le travail de plusieurs chercheurs socialement engagés, notamment en sciences de l'éducation, a contribué à l'avancement des connaissances de nature à favoriser le développement d'une expertise pédagogique faisant *l'éloge de la différence* (Jacquard, 1978). Or, malgré ces contributions sur le plan scientifique associées à des expérimentations sur le terrain, force est de constater que l'hétérogénéité des élèves continue de provoquer des inconforts et un certain désarroi dans le milieu scolaire. Ainsi, peu d'acteurs en éducation réussissent à ce jour à établir un rapport à la diversité qui favorise le développement et la réussite éducative de chacun de nos jeunes.

Le travail doit donc se poursuivre, car, plus que jamais, le contexte socio-environnemental contemporain nous oblige à considérer qu'il n'y a « aucune raison de se limiter à une vision unique et universelle de l'enseignement » (Pratt, 2005, p. 3). Au contraire, la diversité interpelle vivement l'école et lui demande d'élargir ses horizons, lui rappelant que « tout individu est à la fois comme tous les autres, comme certains autres et comme personne d'autre » [traduction libre] (Ducette, Sewell et Poliner Shapiro, 1996, p. 323). Dans cet esprit, nous croyons, à l'instar de Jacquard (2006), que c'est dans la rencontre avec l'autre, favorisée par l'école, que chacun pourra apporter une contribution essentielle à cette culture émergente de solidarité dont nos sociétés ont grandement besoin (McNiff et Whitehead, 2010).

Les vingt-huit auteurs qui ont contribué à notre réflexion sur la diversité en éducation cheminent avec des praticiens afin de comprendre et de soutenir l'actualisation de l'école pour qu'elle réponde toujours mieux à sa mission première : favoriser le développement individuel et collectif au sein d'une communauté. Travaillant en Belgique, en France, en Suisse et dans différentes provinces canadiennes (Manitoba, Nouveau-Brunswick, Nouvelle-Écosse, Ontario, Québec), ces chercheurs s'emploient solidairement à soutenir les écoles qui souhaitent être plus inclusives, tout en favorisant l'intercompréhension et l'interdépendance nécessaires au fondement d'une citoyenneté plus respectueuse de la dignité humaine.

Ainsi, en guise d'introduction, le premier texte propose aux acteurs du monde de l'éducation (praticiens et chercheurs) des pistes de réflexion sur ce « rapport à la diversité » qui se manifeste dans leurs actions éducatives. Globalement, il propose de s'interroger sur ses croyances, ses valeurs, ses attitudes et ses réactions face à la différence qui se manifeste dans la rencontre de l'autre.

Les recherches de AuCoin, Goguen et Vienneau ainsi que de Duchesne et AuCoin présentent respectivement une analyse des textes législatifs de la Nouvelle-Écosse et

du Manitoba, deux provinces canadiennes qui, aux côtés du Nouveau-Brunswick, reconnaissent plus officiellement la nécessité de marcher vers des systèmes d'éducation inclusive. Ces deux contributions offrent des illustrations concrètes des dispositions législatives qui peuvent ou doivent soutenir une plus grande ouverture de nos systèmes éducatifs envers tous les élèves.

Sachant qu'il faut agir très tôt, « […] ne serait-ce que pour faire comprendre aux enfants cette idée même de la diversité » (Eco, 1993), Point et Desmarais reviennent sur la nécessité de considérer les services de garde comme la première étape d'une lutte contre l'exclusion sociale et examinent les facteurs qui favorisent son accessibilité par des enfants ayant des besoins particuliers.

Les trois textes suivants proposent des pistes d'action pour repenser l'enseignement en fonction d'une plus grande ouverture à la diversité. Bergeron, Rousseau et Leclerc apportent des clarifications conceptuelles autour de la pédagogie universelle, un concept élaboré par des chercheurs états-uniens s'appuyant sur le domaine de l'architecture pour illustrer le caractère déterminant du travail d'anticipation que réclame l'ouverture à une diversité d'élèves. Benoît et Angelucci dressent ensuite un état des connaissances au regard d'un modèle d'intervention hautement valorisé par les discours sur l'inclusion en Suisse romande : le co-enseignement. Dans ce contexte, les dispositions législatives et organisationnelles cherchent à réduire le nombre d'élèves pris en charge au sein d'établissements spécialisés, tout en valorisant un modèle de service offrant du renfort pédagogique au sein des classes dites ordinaires. Il devient alors pertinent d'explorer la formule où le titulaire et l'enseignant spécialisé travaillent conjointement dans la classe dite régulière afin de proposer un environnement pédagogique adapté à tous les besoins qui se manifestent. Gaudreau présente ensuite l'état des connaissances sur les pratiques efficaces au regard de la gestion des problèmes de comportement dans une classe inclusive. Soulignant que les élèves qui manifestent ce type de problème inquiètent une grande majorité d'enseignants, la chercheure relève différentes pistes d'action et de formation afin d'agir sur le sentiment d'auto-efficacité des acteurs qui accueillent ces élèves en classe.

Quatre rapports de recherche, ayant recours à la grande famille des recherches-actions, viennent ensuite contribuer à la réflexion sur les changements que réclame l'appropriation d'une pratique d'enseignement plus inclusive. De manière plus ciblée, Rousseau et Thibodeau s'attardent sur le sentiment d'auto-efficacité dans un processus de changement, tandis que Prud'homme, Dolbec et Guay cherchent à illustrer le sens que peut prendre la différenciation pédagogique dans la pratique d'enseignantes du primaire et la nature d'un travail à effectuer pour former les enseignants à cette pratique. Pour leur part, Leclerc et Moreau précisent le concept de communauté d'apprentissage professionnelle où les participants s'appuient sur des données effectives traitant de la réussite des élèves en lecture afin de diversifier et d'améliorer les interventions pédagogiques. Ces projets de recherche se sont construits avec des enseignants de classes préscolaires-primaires dites régulières d'écoles québécoises ou ontariennes. Quant à l'expérience collaborative rapportée par Ouellet, Caya et Tremblay, elle démontre que le travail d'inclusion scolaire comporte différentes implications selon les réalités existantes dans nos systèmes. Ainsi, ce rapport

de recherche rend compte du cheminement d'un groupe d'acteurs œuvrant auprès d'élèves polyhandicapés pour mieux intervenir et contrer certaines formes d'exclusion sociale qui planent sur ces jeunes.

Enfin, les trois dernières contributions viennent confirmer que la recherche de sens, de cohésion et de cohérence pour marcher vers une ouverture réelle à la diversité des élèves réclame toujours un travail complexe, multidimensionnel, théorique et pragmatique. L'article de Blaya, Gilles, Plunus et Christinat nous rappelle qu'une catégorie d'élèves, les « décrocheurs », met parfois à mal la volonté de l'école de répondre en son sein à la diversité des problématiques rencontrées chez les élèves. Les solutions institutionnelles alternatives développées pour ce type d'élèves pourraient aujourd'hui être stigmatisées au nom de l'inclusion scolaire, alors même que l'école publique peine encore à résoudre la problématique du décrochage et de l'accrochage scolaires. Les auteurs nous amènent ainsi à réfléchir sur le détour parfois nécessaire par l'extérieur et par l'individualisation pour mieux inclure scolairement et socialement les élèves décrocheurs. L'article de Bergeron et St-Vincent propose un regard exploratoire sur les dispositifs de formation à l'enseignement préscolaire-primaire proposés dans les établissements québécois. Sachant que des résultats de recherche datant de plus quarante ans (Smith, 1969) soulignent la nécessité de prendre en compte des questions liées à la diversité et à l'équité en formation des enseignants, nous comprenons que cette formation initiale peut encore relever de nombreux défis pour soutenir les enseignants qui doivent composer avec l'hétérogénéité des populations scolaires. L'inclusion scolaire et sociale comporte aussi des défis pour les formateurs de maîtres. Enfin, le travail de conceptualisation de Bonvin apporte une contribution précieuse pour tous les acteurs qui cherchent à mettre en œuvre une pédagogie inclusive dans ce sens où de telles démarches vont pouvoir se multiplier dans la mesure où des mécanismes favorisant la régulation et l'évaluation des expérimentations soutiennent une formation de qualité pour tous les élèves. C'est à ce prix que nous pourrons contribuer, solidairement toujours, à la construction de cette masse critique d'écoles inclusives permettant d'offrir à tous les citoyens en construction une école favorisant le développement du plein potentiel de chacun dans sa rencontre avec l'autre. Il s'agit bien du leitmotiv qui oriente le travail de tous les auteurs, des chercheurs œuvrant au sein du Laboratoire international sur l'inclusion scolaire (LISIS). À ceux et celles qui croient que cet idéal relève de l'utopie : nous vous invitons à réfléchir sur la force que nous offre l'utopie pour agir, pour marcher…

L'utopie est à l'horizon!
Je m'en approche de deux pas,
elle s'éloigne de deux pas.
Je fais dix pas de plus,
et l'horizon s'éloigne de dix pas.
Peu importe combien de temps je marche,
je ne m'y rendrai jamais.
Alors, à quoi peut-elle bien servir, l'utopie?
Eh bien, elle sert à cela :
à marcher.
(Traduction libre de Galeano, 1993,
par Ferrer, 1997)

Références bibliographiques

DUCETTE, J. P., SEWELL, T. E. et POLINER SHAPIRO, J. (1996). Diversity in education: Problems and possibilities. Dans F. B. Murray (dir.), *The Teacher Educator's Handbook* (p. 323-381). San Francisco : Jossey-Bass.

ECO, H. (1993). Entretien avec Humberto Eco. *Le courrier de l'UNESCO*, *46*(5), 4-8.

FERRER, C. (1997). Vers un modèle d'intégration de l'éducation dans une perspective planétaire à la formation des enseignantes et des enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, *XXIII*(1), 17-48.

JACQUARD, A. (1978). *Éloge de la différence : la génétique et les hommes*. Paris : Seuil.

JACQUARD, A. (2006). *Mon utopie*. Paris : Stock.

McNIFF, J. et J. WHITEHEAD (2010). *You and Your Action Reseach Project*, London, Routledge Falmer.

PRATT, D. D. (dir.). (2005). *Five Perspectives on Teaching in Adult and Higher Education*. Malabar : Krieger.

SAVOIE-ZAJC, L. (1995). Les problèmes éthiques en recherche qualitative. Dans R. Rousseau, C. Landry et B. Isabel (dir.), *Éducation, recherche et considérations éthiques* (p. 67-79). Rimouski : GREME.

SMITH, B. O. (1969). *Teachers for the Real World*. Washington, DC : American Association of Colleges for Teacher Education.