

SOMMAIRES DES CONSULTATIONS

Les séances de consultation dans le cadre de cette étude ont été tenues selon les dispositions du *mandat*. Suite à des demandes de personnes et d'organismes non mentionnés dans le *mandat*, on a organisé d'autres séances de consultations. Le consultant a aussi identifié d'autres personnes devant être consultées. Le budget limité alloué aux consultations et le court échéancier de l'étude ont été les principales contraintes du processus de consultation. Plus de 700 personnes ont participé aux 35 rencontres organisées sur une période de neuf mois. Le présent document présente le compte rendu de ces rencontres.

La population du Nouveau-Brunswick a réagi très positivement à cette étude et au processus de consultation comme le démontrent le grand nombre de participants aux séances de consultation et les nombreuses demandes de renseignements de personnes et d'organismes dont le nom ne figurait pas dans le *mandat*. Le consultant félicite la population du Nouveau-Brunswick de son engagement envers les questions d'éducation et cette étude en particulier. Plusieurs Néo-Brunswickois ont manifesté beaucoup d'intérêt pour la participation et le dialogue. En effet, c'est un élément très important vers l'inclusion scolaire. Le consultant remercie sincèrement tous ceux et celles qui, malgré leur horaire chargé, ont participé aux rencontres. Plusieurs ont dû parcourir de longues distances. De plus, un merci spécial aux personnes qui ont su s'adapter, en faisant preuve de patience, aux conditions météorologiques, aux difficultés techniques et aux courts préavis. Nous vous remercions particulièrement de vos efforts.

Il ne faut pas sous-estimer l'impact occasionné par le très court échéancier de cette étude et le budget réduit au minimum. Il ne fait aucun doute que le processus de consultation aurait été mieux organisé, qu'il aurait comporté une plus grande participation et qu'il aurait causé moins de stress aux participants si ces paramètres

n'avaient pas été omniprésents. Cela étant dit, les consultations ont suscité beaucoup d'intérêt et ont permis au consultant de comprendre la situation unique et les structures en place dans les écoles du Nouveau-Brunswick. Le dévouement et l'engagement manifestés par les intervenants chargés de la prestation des services aux enfants du Nouveau-Brunswick dans tous leurs divers rôles sont remarquables.

Processus

Chaque séance de consultation était basée sur un ensemble de questions portant sur un résultat attendu dans le cadre du mandat. Chaque ensemble de questions était adapté au groupe consulté pour assurer la pertinence et la spécificité, même si plusieurs questions ont été posées à presque toutes les séances.¹ Le format des séances de consultation des élèves en particulier était très différent. Les questions posées aux élèves figurent dans les sommaires des séances. La plupart des séances ont été animées par le consultant avec l'appui d'un animateur professionnel pour les séances en anglais réunissant un grand nombre de participants et pour toutes les séances en français.

Les résumés des séances sont présentés dans un ordre chronologique. Le contenu est présenté selon les cinq résultats prévus dans le *mandat*.

1. RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK
2. DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS
3. RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION
4. RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION
5. MODÈLE DE FINANCEMENT PROPOSÉ

Pour chaque résultat attendu, les en-têtes indiquant un sujet de discussion sont suivies de points vignettes. Chaque point vignette provient des notes prises par les

¹ Exemples de questions figurant à l'annexe N.

secrétaires aux séances et représente un point de vue particulier qui a été exprimé pendant cette séance. Ensemble, les points vignettes représentent les divers points de vue ou idées exprimés à cette séance. Les discussions à chaque séance étaient uniques. Les en-têtes et le contenu relatifs au résultat prévu variaient et représentaient le mode général de discussion au cours de la séance de consultation. Cela fait aussi ressortir la complexité des enjeux discutés. Il n'était pas possible de contenir certains enjeux sous un seul résultat attendu.

Les participants à la plupart des séances de consultation devaient aussi préciser les priorités qu'ils jugeaient les plus urgentes. Les listes de priorités établies suivent les notes sur chaque résultat attendu dans chaque sommaire de séance. À certaines séances, cet exercice a été fait en petits groupes. Certains petits groupes étaient organisés en fonction de leur rôle dans le système tandis que d'autres groupes étaient formés de participants choisis au hasard. Pendant certaines séances, cet exercice a pris la forme d'une table ronde. La liste reflète donc les diverses priorités des participants. Ces différentes approches relatives à l'exercice sur les priorités sont reflétées dans les résultats.

Personnel et conseillers des services aux élèves du ministère de l'Éducation
(secteur anglophone)

Le 9 décembre 2004 (une demi-journée), à Fredericton

Nombre de participants : 10

Animateur : Wayne MacKay

RÉSULTAT 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- Le leadership en matière d'inclusion est requis à tous les niveaux (premier ministre, caucus, ministre, sous-ministre adjoint, personnel du district, etc.). Si le gouvernement ne comprend pas l'inclusion, il crée une situation difficile pour les services aux élèves. Plusieurs études ont été menées sur la réduction des coûts, non nécessairement sur un meilleur travail en matière d'inclusion.
- Dans son fonctionnement élémentaire, le système ne cherche pas ou ne vise pas à répondre aux besoins des élèves. Cet aspect est un « ajout » qui prend la forme de l'éducation spéciale.
- Les parents veulent avoir un mot à dire, et influencer le gouvernement et la politique.
- Le processus actuel crée des politiques de groupes d'intérêts conflictuels, ce qui entraîne des difficultés pour le personnel du ministère car tous les groupes d'intérêts ne visent pas les mêmes résultats.
- Il faut offrir un soutien aux parents. On mentionne qu'ils ne sont peut-être pas prêts à « lâcher prise », que leurs demandes sont parfois déraisonnables ou impossibles à satisfaire, qu'ils ne possèdent peut-être pas les compétences pour défendre leurs enfants et que plusieurs parents ne participent pas du tout au processus de planification individuelle.
- Plusieurs parents se sentent exclus et épuisés (« marginalisés », « fatigués », « veulent que l'école prenne la relève pendant les heures de classe »). Il n'existe essentiellement aucun mécanisme de soutien pour les parents dans le système scolaire.
- « Tous signifie tous » : Autochtone, homosexuel et lesbienne, minorité visible, personnes handicapées et personnes douées. Chacun fait ce qu'il peut selon sa capacité.
- Les élèves sont encouragés à développer leur plein potentiel (quel qu'il soit) et ils sont valorisés pour leur contribution.
- Les écoles sont devenues des lieux de tolérance, rien de plus car elles ne considèrent pas que les enseignants possèdent les compétences voulues pour s'occuper de tous les enfants ou bien travailler avec eux.
- La gamme des services signifie que certains services spécialisés sont requis pour un petit nombre d'élèves ayant une déficience profonde ou un état de santé précaire, p. ex. les élèves ayant une posture fœtale, sans reconnaissance cognitive et fréquentant l'école dans un milieu hospitalier. Un défi important est la culture à l'intérieur des écoles. Dès le premier signe de difficulté, l'enseignant dirige l'élève vers « l'expert » qui s'en occupe.

Indicateurs de l'efficacité de l'inclusion ou de l'inclusion scolaire

- Interventions accessibles pour tous.
- Réduction du nombre de PAS requis.
- Les éducateurs ordinaires possèdent tous les outils dont ils ont besoin.
- Les éducateurs spécialisés n'ont presque plus d'emploi.
- Les élèves eux-mêmes (ce qu'ils ressentent, comment l'école répond à leurs besoins, réduit la gêne relative au besoin spécial, comment ils marchent et participent, comment ils interagissent avec leurs pairs).
- Les problèmes sont résolus avant qu'il soit nécessaire d'établir un PAS.
- Il faut offrir un service universel qui élimine le besoin des catégories d'éducation spéciale et d'éducation ordinaire, élèves : socialisation, sentiment de mieux-être, tous les enfants ont des aptitudes ou stratégies de participation et d'autonomie – pour survivre et se développer dans la société.
- Enseignants : sentiment d'être submergés, compétences et préparation, souplesse dans les interventions.

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

- L'article 12 utilise l'approche d'un « modèle médical » qui est axé sur les symptômes et les anomalies, qui compte sur les experts pour effectuer les tests et établir les diagnostics, et qui répond en prescrivant des médicaments et l'appui des gens.
- Dans un système vraiment inclusif, la définition à l'article 12 ne serait pas nécessaire.
- Il faudrait peut-être encore maintenir la définition à ce point dans l'évolution afin d'assurer une action affirmative pour les élèves ayant un handicap.
- L'article 12 est actuellement utile car il établit le libellé et les critères justifiant les programmes d'adaptation scolaire. Il donne aux enseignants des indications générales sur la prestation des services aux élèves ayant un handicap.
- Le but de l'inclusion scolaire n'est pas de catégoriser. Il faut toutefois posséder suffisamment de ressources, d'expertise et d'information pour déterminer les besoins des élèves et les combler d'une manière efficace et appropriée.

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

Principaux défis mentionnés par ce groupe

- État des écoles.
- Utilisation des cloches.
- Périodes de temps rigoureuses.
- Les attentes en salle de classe peuvent ne pas être réalistes.
- L'école peut être aliénante et peut compartimenter les élèves.
- Absence de formation spécialisée et perte des avantages de la formation lorsque les fonds sont consacrés à la formation du personnel qui par la suite quitte, surtout en raison de l'épuisement professionnel.

- Il est très difficile d'attirer des experts dans les régions rurales.
- Il existe des frustrations lorsqu'un équivalent à temps plein (ETP) est accordé aux écoles afin d'aider à répondre aux besoins des élèves et que ces ressources servent à accorder des périodes « libres » aux enseignants (cet ETP étant essentiellement fragmenté dans l'école et n'offrant pas vraiment une autre ressource pour vraiment répondre aux besoins des élèves).
- Un obstacle important à l'inclusion est le besoin d'intégrer les services de soutien non pas dans un « silo » (p. ex. divers ministères du gouvernement et éducation spéciale par rapport à éducation ordinaire).
- Dans les écoles des régions rurales et les petites écoles dont le personnel est peu nombreux, celui-ci devant souvent jouer plus d'un rôle, « on s'attend à ce qu'il fasse tout pour tous ». Ces attentes ne sont pas raisonnables.
- Le programme d'immersion en français est fondamentalement discriminatoire.

Stratégies efficaces et meilleures pratiques

- On compte sur les pairs pour appuyer de plus en plus les élèves à mesure qu'ils avancent en âge. En 11^e et 12^e années, les élèves devraient être le plus autonome possible pour se préparer à la transition.
- Le concept d'éducation adaptée est considéré comme une pratique exemplaire. La « salle de classe ordinaire » n'est pas l'endroit idéal pour tous les enfants en tout temps.
- Approche d'équipe.
- Participation communautaire.
- Abandon de l'éducation spéciale et de l'éducation ordinaire comme une forme d'isolement l'un de l'autre.
- Équipe fonctionnelle des services aux élèves qui comprend un administrateur assumant un rôle de leadership.
- Interventions qui comprennent les sites et programmes d'éducation alternative (à l'intérieur et à l'extérieur de l'école).
- Élaboration de cours qui sont attrayants pour divers élèves.
- Liens entre les équipes de l'école et la communauté.
- Prestation d'un service intégré (p. ex. CAYAC, Schools Plus – Saskatchewan) – maintenant ils considèrent que les Services familiaux et communautaires, Santé et Bien-être, Sécurité publique, Formation et Développement de l'emploi sont exclus du processus.
- Plus grande intégration entre l'élaboration des programmes d'études et les services aux élèves.
- Rôles et responsabilités bien définis à l'intérieur de l'équipe.

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

- Le principal défi en matière de responsabilisation est l'écart entre la politique et la pratique. Les lignes directrices et les politiques du ministère ne sont souvent pas mises en œuvre d'une manière uniforme dans les districts et les écoles.
- La mise en œuvre comporte une distinction subtile et dépend beaucoup des attitudes des enseignants, des directions d'école et des directeurs généraux. Il

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

- La prise de décision, selon l'article 12, est confiée à une personne, après consultation auprès des autres.
- La définition est très restreinte et ne correspond pas nécessairement à la réalité. En fait, elle ne couvre pas tous les élèves qui ont des défis à relever en matière d'apprentissage.
- La définition n'inclut pas les élèves doués qui ont besoin de soutien pour développer leur potentiel d'apprentissage.
- En général, les enfants ne peuvent pas accéder à d'autres services s'ils ne répondent pas à cette définition et un grand nombre d'enfants ayant des besoins en matière d'apprentissage sont exclus.
- L'exigence de « retard de développement en matière d'éducation » restreint, de façon déraisonnable, la définition de ceux qui ont droit aux services.
- Une conséquence est le diplôme spécial (diplôme en adaptation scolaire). Il y a une connotation négative associée à ce diplôme.
- Si les élèves doués étaient inclus dans la définition, ce diplôme ne serait pas approprié pour ce groupe.
- En pratique, la définition ne s'applique pas uniformément et certaines écoles offrent des services à tout élève qui démontre un besoin.
- Le nombre de services de soutien n'est généralement pas suffisant.
- Le premier critère de la méthode d'identification des élèves, selon cette définition, est l'absence de la réussite scolaire et le dépistage est habituellement entrepris à la demande de l'enseignant même si parfois elle peut venir d'un parent.

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

Principaux défis mentionnés par ce groupe

- Manque de ressources.
- Élèves malentendants.
- Attente des parents que les élèves recevront un service individualisé.
- Difficulté de tenir compte de toutes les différences chez les élèves.
- Communication.
- Formation relative aux déficiences et aux besoins particuliers.
- Formation sur la manière de tenir compte de toutes les différences chez les enfants.
- Communication et collaboration interministérielles.
- Opposition grandissante des parents à l'inclusion et désir de retirer les enfants de milieux intégrés.
- Perturbations par divers élèves en classe et sur le terrain de jeu.
- Les enseignants n'ont pas nécessairement le temps de donner à chaque élève ce dont il a besoin.
- Les enseignants passent une grande partie de leurs temps à répondre aux besoins des élèves ayant des besoins particuliers et y consacrent leur énergie.

- Les exigences imposées aux enseignants sont très grandes.
- En rédigeant les documents du programme d'études en vue de répondre aux besoins de tous, nous avons parfois le sentiment de ne combler aucun besoin.
- Les possibilités d'études postsecondaires ne sont pas généralement accessibles aux élèves qui obtiennent un diplôme en adaptation scolaire.
- Une équipe travaille avec les établissements d'enseignement postsecondaire sur cette question pour fournir des occasions de formation continue aux élèves ayant des besoins particuliers.
- Les possibilités de formation pour les enseignants comprennent les cours en ligne, les congés d'études, les instituts d'été et trois jours de perfectionnement professionnel pendant l'année. Il y a moins de possibilités de formation et d'attente pour les aides-enseignants.

Principaux avantages de l'inclusion mentionnés par ce groupe

- Maturité sociale et interaction accrues entre les élèves.
- Les élèves ayant des besoins particuliers bénéficient de l'accès à l'enseignement ordinaire.
- Participation.
- Fait suite aux critiques que les écoles sont un milieu artificiel.
- L'inclusion encourage un milieu dans lequel chaque enfant peut développer son potentiel et être valorisé pour sa réussite.
- L'inclusion scolaire favorise le respect, la tolérance, et les valeurs communautaires et sociales.

Rôle de ce groupe relatif à l'inclusion

- Il faut être sensible aux besoins de tous les élèves.
- En évaluation, cela signifie voir à ce que tous les élèves aient les moyens de démontrer leurs réalisations et leur compréhension (évaluation adaptée).
- Un aspect important de notre rôle est de se tenir à jour, et d'effectuer de la recherche et de la transmettre aux autres enseignants par la formation et les ressources afin de les aider à combler divers besoins.
- Un aspect de notre rôle est de comprendre les difficultés en salle de classe afin d'appuyer la formation des enseignants. Dans le programme d'études, cela signifie élargir les résultats d'apprentissage pour saisir l'essentiel, en facilitant l'adaptation aux besoins individuels.
- Le programme d'études comprend de plus en plus de résultats génériques qui sont plus propices à la satisfaction des divers besoins en matière d'apprentissage.

Stratégies efficaces et meilleures pratiques

- Modèles qui permettent aux élèves d'aller aussi loin que possible – ils ne sont pas limités par un cours ou un niveau particulier.
- La formation et la sensibilisation des enseignants relatives aux différents rythmes et approches des différents enfants sont une des stratégies les plus efficaces.

- Nous tentons de transmettre le message que tous les élèves nous appartiennent et qu'ils reçoivent un enseignement distinct progressif.
- Une communication constante, fréquente et détaillée crée un esprit d'équipe avec les parents.
- Les écoles qui appuient la collaboration et qui acceptent les différences sont les plus efficaces.

Intimidation et violence

- Il est très difficile d'identifier la victime.
- On ne peut pas nécessairement dire que les élèves ayant des besoins particuliers sont plus souvent victimes d'intimidation.
- Le harcèlement des élèves ayant des besoins particuliers survient. Selon le groupe, la situation était pire par le passé et l'éducation en matière de tolérance et d'acceptation a eu un impact.
- Je ne me sens pas à l'aise de généraliser. Les cas sont des incidents plus isolés.
- Les enfants ayant des problèmes de comportement sont plus susceptibles d'être des tourmenteurs.

Suggestions du groupe en vue d'améliorer le modèle d'inclusion scolaire

- Meilleure formation des aides-enseignants.
- Tous les élèves devraient avoir accès aux services leur permettant d'apprendre à leur manière et à leur propre rythme.
- Le ratio spécialiste-élèves doit être moins élevé.
- Développement des compétences chez les intervenants en éducation.
- Meilleure formation pour tous.
- Structure facilitant la participation d'autres ministères qui peuvent aider.
- Relations qui facilitent la gamme de services.
- Savoir faire qui demeure dans les écoles et se multiplie.
- Évolution continue de l'inclusion et participation accrue de tous les élèves.
- Structure facilitant cette évolution à l'échelle locale.
- Personnel jouant un rôle actif qui intervient auprès des élèves et des enseignants afin d'accroître la capacité d'inclusion.

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

- L'efficacité et la responsabilisation, surtout en ce qui a trait à la formation du personnel, sont obtenues au moyen d'activités de suivi et d'évaluations.
- L'inclusion est prise en compte dans l'évaluation des programmes d'études.
- Les méthodes pédagogiques des enseignants sont évaluées assez timidement pour leur approche inclusive.
- Le facteur d'inclusion de la présente évaluation comporte plusieurs composantes, y compris un enseignement distinct.

RÉSULTAT ATTENDU 5 : MODÈLE DE FINANCEMENT PROPOSÉ

- Le groupe ne connaît pas, en général les mécanismes de financement actuels.
- Le financement devrait correspondre aux besoins et l'égalité n'est pas nécessairement la même.
- Le défi est de savoir comment déterminer les besoins et d'établir leurs priorités.
- Il est difficile de comprendre pourquoi les services que les enfants reçoivent d'autres ministères cessent lorsque les enfants entrent à l'école.
- Il existe un danger à octroyer des fonds en fonction des besoins seulement car cela aura pour effet le dédoublement des besoins cernés.
- Il existe un problème lorsque des attentes sont créées par les services fournis avant l'arrivée à l'école, surtout un service individuel, que les écoles ne peuvent pas offrir.

Conseil d'éducation de district (secteur anglophone)
 Le 11 décembre 2004 (une demi-journée), à Fredericton
 Nombre de participants : 7 sur place et 5 par conférence téléphonique
 Animateur : Wayne MacKay

RÉSULTAT ATTENDU 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- On essaie d'accueillir le plus grand nombre d'élèves possible à l'école sans nuire à l'éducation.
- Une facette de l'inclusion est qu'elle fait interagir tous les élèves de la classe sur le plan éducatif et social, en insistant sur la valeur que tous font partie intégrante de la communauté scolaire.
- Tous sont inclus et font partie intégrante de la vie scolaire.
- On craint que l'apprentissage des élèves soit perturbé par les élèves qui nécessitent des soins médicaux spécialisés. L'enseignement ou l'apprentissage ne devrait pas être perturbé parce qu'il faut répondre aux besoins d'un groupe particulier.
- L'inclusion signifie tous et « tous » sont inclus.
- L'inclusion consiste à offrir à tous les enfants des occasions d'apprendre et à tous les élèves la possibilité de réaliser leur plein potentiel du point de vue scolaire et social.
- L'inclusion scolaire devrait avoir pour but d'offrir une meilleure éducation à tous les élèves.
- Quel est ou quel devrait être le rôle de l'éducation? L'éducation est actuellement trop étroitement définie. Elle devrait comprendre la préparation à la vie adulte et à l'apprentissage continu.

Indicateurs de l'efficacité de l'inclusion ou de l'inclusion scolaire

- Réalisation.

- Satisfaction des besoins de tous les élèves (y compris les élèves doués).
- « Lueur dans le regard » (joie) des élèves.
- Résultats des PAS – c.-à-d. élèves qui atteignent les résultats escomptés.
- Modèles de collaboration et de consultation.
- Dénombrement et suivi des élèves exclus des salles de classe.
- Suivi de la réussite des élèves lorsqu'ils quittent le système scolaire public.
- Dénombrement des élèves qui reçoivent une éducation adaptée.
- Élèves démontrant une très grande estime de soi.
- Taux de décrochage (selon un sondage de Statistique Canada, 50 % des décrocheurs ont une moyenne de B ou plus).
- Dénombrement des élèves qui réussissent mieux qu'on ne l'aurait imaginé.

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

- Préoccupation concernant l'expression « élève exceptionnel » dans la définition de la loi. Cette expression porte à confusion et est tout simplement « politiquement correct ».
- Tous les enfants sont « exceptionnels » d'une manière ou d'une autre.
- Je me demande pourquoi l'expression « handicapé » est considérée choquante.
- Il importe de savoir avec qui on a à faire lorsqu'on travaille avec un enfant.
- La définition actuelle de la loi n'est pas très claire et laisse beaucoup de place à l'interprétation.
- La décision de déterminer qui est un élève ayant des besoins particuliers ne devrait pas être prise par le directeur général car, en pratique, tout dépend des ressources disponibles.
- Dans certains cas, la définition est interprétée de manière à exclure l'accès au service.

« Retarde son développement en matière d'éducation »

- Cette notion pose un problème. Elle oriente trop la définition vers une catégorisation à long terme et elle ne tient pas compte des élèves qui reçoivent des services à différents moments (besoins à plus court terme).
- La définition ne comprend pas les élèves doués. Ce groupe d'élèves « exceptionnels » a également besoin de services.
- Ce groupe estime que 99 % du budget est consacré à une faible population ayant de grands besoins à l'extrémité inférieure du spectre.
- Les élèves ayant des problèmes de comportement ne sont pas nécessairement inclus dans la définition.

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

Principaux défis mentionnés par ce groupe

- Les services de soutien offerts par les autres ministères (p. ex., SSC, infirmière de la santé publique, services familiaux, probation, orthophonie, travailleurs sociaux, travail sur le terrain, évaluations, psychologues) ne sont pas accessibles lorsqu'ils sont requis – surtout dans les régions rurales.
- L'immersion en français crée un taux élevé d'élèves suivant un PAS dans les classes en anglais seulement.
- Il y a très peu de souplesse (s'il en est) pour les interventions à court terme.
- Il est très difficile d'offrir des services aux « élèves ayant un état de santé précaire » (p. ex., dépistage du glucose, changement de couches, cathétérisme).
- Accessibilité des bâtiments.
- Immigration.
- Attentes déraisonnables vu les qualifications des enseignants et surtout des aides-enseignants.
- Il faut un changement d'attitude pour mieux accueillir un réseau de soutien élargi à l'école.
- L'attitude demeure un aspect important (il serait intéressant d'avoir plus de ressources mais la bonne attitude peut faire une énorme différence).
- Le ministère ne peut pas continuer d'accréditer les enseignants qui obtiennent une formation initiale des établissements d'enseignement qui ne les prépare pas adéquatement à travailler dans des milieux inclusifs.
- Il faut préciser davantage les objectifs minimaux que doivent atteindre les élèves, en plus d'accorder une plus grande souplesse dans les types de cours qui peuvent être offerts (surtout que cette stratégie réduira les problèmes de comportement).

Défis particuliers du conseil d'éducation de district

- Il faut clarifier davantage le rôle du CED.
- Le CED devrait pouvoir jouer un plus grand rôle en matière de responsabilisation – p. ex. en évaluation.
- L'indemnisation des membres des CED devrait être prévue dans la *Loi sur l'éducation*.

Avantages de l'inclusion mentionnés par ce groupe

- Enfants qui ont reçu une éducation complète et qui sont à l'aise avec la « différence ».
- Formation en matière de civisme.
- Apprendre à accepter et à devenir un bon ami.
- « Nous ne voulons pas de tolérance, nous voulons l'acceptation – c'est la différence entre l'intégration et l'inclusion. »
- Les écoles inclusives aident à créer des communautés inclusives.
- Chacun a des atouts – enseignement de la valeur de soi.

Stratégies efficaces et meilleures pratiques

- Projet pilote d'immersion en français – De la première à la troisième année, les élèves apprennent dans leur langue maternelle et en quatrième année, ils apprennent dans leur langue seconde pendant la moitié de l'année.

- Communication efficace et proactive avec les parents (brochures, rencontres).
- Équipe de services aux élèves du district et de l'école qui est accessible et qui collabore.
- Système de priorité pour l'affectation des aides-enseignants.
- Partenariats avec d'autres organismes du gouvernement (p. ex. Formation et Développement de l'emploi, Santé et Mieux-être : « projet d'apprenants en santé »).
- Perfectionnement professionnel (surtout sur les stratégies d'inclusion).
- Programmes de formation professionnelle et transition au travail.
- Projet pilote et théorie de William Glasser : accorder aux enfants le pouvoir de prendre en charge leur éducation.
- Planification de la transition.
- Partenariat avec les élèves et les parents (souvent les parents ne se sentent pas à l'aise ou bienvenus).
- Groupes de discussion (évaluer en parlant avec ceux qui sont touchés comme les parents, les élèves, les enseignants).
- Politique sur le placement des enseignants (placer les enseignants selon leurs compétences et leurs aptitudes).

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

- Frustration concernant la responsabilisation. Nous estimons que nous sommes tenus responsables des résultats mais que nous ne participons pas aux décisions sur l'attribution des ressources.
- Frustration concernant le fonctionnement du CED – relation entre le directeur général et le ministère – le directeur général est officiellement un employé du CED. Souvent le ministère ignore le CED. En pratique, les directeurs généraux ont tendance à faire rapport directement au ministère. (À titre d'exemple, il y a une réunion du groupe d'éducation de deux jours par mois avec le ministre – pourquoi des représentants des CED ne participent-ils pas à cette rencontre?)
- Frustration concernant les efforts en vue d'être responsable lorsque les niveaux de prestation des services et les rôles ne sont pas clairement définis. Un exemple mentionné est le rôle de l'aide-enseignant. Dans bien des cas (surtout concernant le système de priorité pour l'allocation des aides-enseignants), les aides-enseignants agissent comme des « préposés aux soins personnels » auprès des élèves qui ont besoin d'aide dans leurs activités quotidiennes au lieu d'aider réellement l'enseignant.
- Responsabilisation requise entre les fournisseurs de services partenaires et les intervenants du secteur de l'éducation. Les exemples comprennent les ordonnances que les médecins et les agents de probation remettent aux aides-enseignants.
- Plus grande précision dans la prestation des niveaux de service car les attentes de certains parents sont difficiles à satisfaire et parfois les parents demandent des choses par crainte de perdre des ressources – ils pensent qu'ils doivent envisager le pire scénario pour leur enfant afin de s'assurer d'obtenir le strict minimum en matière de services.

RÉSULTAT ATTENDU 5 : MODÈLE DE FINANCEMENT PROPOSÉ

- Perception d'un grave manque de ressources.
- Il faut réduire le nombre d'élèves par classe.
- Il faut investir d'autres fonds, non simplement effectuer un transfert de fonds à l'intérieur du portefeuille de l'éducation.
- Il faut prévoir une période de révision régulière du financement.
- La réduction des inscriptions doit être examinée, surtout depuis que l'attribution des fonds, selon le nouveau modèle de financement, est basée sur les inscriptions.
- Certains intervenants de ce groupe estiment que les besoins établis devraient jouer un rôle dans l'attribution des fonds par catégories et les diagnostics cliniques.
- Certains intervenants de ce groupe suggèrent que les CED établissent leur propre budget et soient responsables envers l'électorat au moyen de la perception d'impôt.
- D'autres suggèrent que les CED aient un budget général à gérer. S'il faut faire des réductions, les CED sont les plus en mesure de déterminer dans quel secteur de leur district il faut réduire.

Conseil d'éducation de district (secteur francophone)	
Le 11 décembre 2004 (une demi-journée), à Fredericton	
Nombre de participants : 10	Animatrice : Annette Roy

RÉSULTAT ATTENDU 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- L'inclusion signifie accepter et inclure tous les élèves.
- Cela comprend les élèves ayant des difficultés d'apprentissage, des problèmes de comportement et talentueux.
- Cela signifie accepter tous les élèves quels que soient leurs défis ou leurs talents.
- L'inclusion signifie offrir des services de qualité et pertinents à tous.
- L'inclusion signifie que tous se sentent reconnus et valorisés.
- L'inclusion scolaire comporte des programmes qui permettent à chaque élève de développer son plein potentiel.
- L'inclusion est un objectif louable mais sans les ressources ni la volonté politique, toutes les réalisations sont simplement des miracles – à un moment donné (et nous le constatons maintenant) tout le monde en souffre.
- Pendant longtemps, les gens ont cru qu'il était tabou de dire des choses négatives concernant l'inclusion – que c'était aller contre le principe, mais il faut parler des problèmes.
- Pendant des décennies, les ressources ont été réduites, mais les attentes sont demeurées les mêmes ou sont plus élevées aujourd'hui. Il est inconcevable que les ministères du gouvernement puissent dire « ce n'est pas dans mon budget, mais dans celui d'un tel ». Cette attitude démontre une absence de volonté

politique. Il est inconcevable que nous devions organiser des bingos ou vendre des tablettes de chocolat pour joindre les deux bouts en éducation.

- Il est important de ne pas diviser les élèves mais nous ne possédons pas les ressources voulues pour répondre à tous leurs besoins – qui doit payer pour combler les besoins des élèves?
- Nous faisons des études depuis six ans. Le moment est venu d'agir – et non seulement de généraliser pour la province. Nous devons trouver des solutions particulières du point de vue linguistique et régional.
- Les Francophones et les Anglophones vivent des situations différentes et ont des besoins différents. Nous avons parlé avec certains parents qui sont très fâchés de constater que nous avons encore ces discussions concernant l'éducation spéciale.
- Les conseils d'éducation du district élus ont un rôle très important dans le système d'éducation – ils sont le premier lien avec la communauté.
- Lorsque l'inclusion a été entreprise, les services étaient destinés à une clientèle très particulière (surtout les élèves ayant un handicap physique) – cette clientèle a beaucoup augmenté (comprend maintenant les élèves ayant des troubles de comportement, etc.) – au point où nous demandons aux enseignants de faire l'impossible.

Indicateurs de l'efficacité de l'inclusion ou de l'inclusion scolaire

- Les élèves réussissent à réaliser leur plein potentiel.
- Mieux-être et bonheur des élèves.
- Les enseignants et les autres membres du personnel de première ligne ont les outils et la formation nécessaires.
- Les élèves et les parents estiment que leurs besoins sont satisfaits.
- Satisfaction du personnel à l'école et au district.
- Les résultats correspondent aux attentes.
- Des normes de services sont établies (comme dans les hôpitaux).

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

- Malgré la bonne volonté, l'accent dans l'inclusion est mis sur les élèves en difficulté – les élèves doués sont totalement ignorés. Au total, 95 % du budget des services aux élèves est destiné aux élèves en difficulté. Ce sont les élèves doués qui dirigeront la société à l'avenir. (Certains estiment que les ressources sont gaspillées pour des élèves allongés dans un lit.)
- On note une tendance à la baisse concernant les normes et le rendement. De 50 à 60 % des décrocheurs sont des élèves doués (parce qu'ils n'étaient pas assez stimulés, ils ont perdu l'intérêt).
- Les parents ont un rôle important à jouer et ils doivent être sensibilisés et incités à appuyer l'éducation de leurs enfants.
- Un programme a été mis sur pied dans la Péninsule acadienne en vue de ramener les jeunes décrocheurs à l'école mais le ministère ne finance pas ce programme du tout car ces jeunes ne sont pas considérés comme inscrits.
- Les procédures normales d'identification d'un élève ayant des besoins particuliers varient selon les élèves. Pour certains élèves, c'est évident, certains

ont un ensemble de problèmes. Les équipes scolaires consultent les personnes qualifiées.

- Il importe de noter que les enseignants se servent parfois de cette situation comme prétexte pour justifier les problèmes de gestion de la classe et un faible niveau d'enseignement.
- C'est plus facile si les problèmes sont dépistés avant que l'enfant entre à l'école. Il est plus facile d'intervenir de manière proactive lorsque les problèmes sont dépistés à l'âge préscolaire. Il est très important toutefois que le dossier préscolaire de l'enfant soit fourni au personnel scolaire et aux autres partenaires.

Paragraphe 12(5) et (6)

- Le CED reçoit des directives (politiques) du ministre – mais la marge de manœuvre est mince.
- Le CED s'occupe davantage de l'aspect administratif que de la prise de décisions. Il ne possède pas suffisamment de pouvoirs quant à l'allocation des ressources.

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

Principaux défis mentionnés par ce groupe

- Les psychologues scolaires ne sont pas accessibles à la population étudiante en général – ils consacrent tout leur temps aux élèves ayant des besoins particuliers.
- Modèle de financement, ressources et fonds.
- Formation et perfectionnement du personnel.
- Les aides-enseignants sont considérés comme la seule solution par les parents.
- Il faut établir un équilibre et offrir un service équitable à l'ensemble de la population scolaire.
- Manque de matériel et de ressources pédagogiques pour les enseignants.
- Absence d'une collaboration et d'un partenariat interministériels – la situation est très difficile lorsque les écoles et les districts doivent effectuer des recherches et négocier avec les divers ministères. L'équipement médical et de santé devrait être fourni par le ministère de la Santé.
- Le milieu enseignant n'a pas vraiment changé ou suivi le rythme avec la multiplication de catégories d'élèves ayant des besoins.
- Énormité des services attendus – mais les services à tous les élèves devraient être revus et augmentés.
- Il faut sensibiliser les parents à leur rôle – que l'enseignement se continue à la maison.
- Dans certaines régions, le climat économique a un impact considérable. À titre d'exemple, le travail est très saisonnier dans la Péninsule acadienne. Il y a 20 ans, il était très à la mode de quitter l'école tôt et de commencer à travailler. Maintenant, la population n'est pas formée pour vraiment gérer les problèmes.
- Il faut accorder de l'importance à la scolarité tout comme aux aptitudes industrielles.
- Grave problème d'accès aux spécialistes et aux professionnels de soutien – nous ne pouvons pas attirer les professionnels dans les petites localités.

- Il faut reconnaître l'importance de la prévention, non la guérison.
- Intolérance et discrimination.

Avantages de l'inclusion scolaire mentionnés par ce groupe

- Création d'une société tolérante et juste qui accepte la différence et encourage la participation sociale.
- Les partenariats sont reconnus et mis à profit.
- Les parents sont appuyés pour se sentir à l'aise, quel que soit leur degré de scolarité, et pour accepter leur responsabilité.
- Le potentiel humain n'est pas gaspillé. Nos jeunes seront plus créatifs et plus compétents, un atout pour la société.
- Le mandat du système d'éducation est de former des citoyens qui peuvent s'intégrer à la société. Autrement, ils deviennent des assistés sociaux ou ont des démêlés avec l'appareil judiciaire.
- Nous apprenons à vivre ensemble.
- Il faut développer la participation économique à l'intérieur de la communauté des personnes handicapées.

Éléments d'un nouveau modèle de prestation des services proposés par ce groupe et priorités

- Où pouvons-nous faire la plus grande différence? Nous devons vraiment mieux intégrer les services avec les autres ministères pour résoudre les problèmes à la base.
- Ce serait gaspiller de l'argent d'ajouter des ressources sans d'abord établir des normes, indicateurs et mesures de responsabilisation.
- Il faut établir une politique précise énonçant des principes qui s'appliquent à l'ensemble de la province mais ayant la souplesse de répondre aux besoins particuliers des secteurs linguistiques et des régions locales.
- Il faut établir un mandat clair et une vision commune pour les ministères partenaires – les rôles doivent être clairement définis et le financement connexe fourni. Les rôles et les responsabilités devraient être élaborés en collaboration avec tous les partenaires.
- Il faut combler les besoins des élèves mais aussi répondre à leurs intérêts.

RÉSULTAT ATTENDU 5 : MODÈLE DE FINANCEMENT PROPOSÉ

- Important problème de financement : Le montant ne correspond pas aux besoins.
- On aimerait un système qui est financé selon le besoin réel plutôt qu'un montant fixé en fonction du nombre total d'élèves.
- D'autres ministères doivent participer au financement.
- Le CED devrait participer à l'établissement d'un modèle de financement. Les budgets devraient être structurés et alloués par les districts et non par Fredericton. Les besoins sont cernés par les districts. Actuellement, les budgets sont déjà alloués pour les élèves ayant des besoins particuliers.
- En général, nous estimons que nous n'avons ni le temps ni les ressources nécessaires pour bien utiliser les consultations comme celles-ci. Le rôle du CED n'est pas clair dans la *Loi sur l'éducation*. – Il faudrait aussi consulter

l'organisation des enseignants à la retraite. Nous n'avons pas l'impression d'être sur un pied d'égalité avec les communications – contrairement aux directeurs régionaux, nous n'avons pas reçu le rapport du contrôleur.

Personnel des programmes d'études et de l'évaluation du ministère de l'Éducation
(secteur anglophone)

Le 21 février 2005 (une demi-journée), à Fredericton

Nombre de participants : 19 Animateur : Wayne MacKay

RÉSULTAT ATTENDU 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- Tous les enfants commencent dans la salle de classe autant que possible.
- Chaque enfant est également bienvenu et l'école est également accessible, il existe pour tous les enfants des possibilités d'apprendre à leur plein potentiel.
- L'éducation est une préparation à la vie en général.

Indicateurs de l'efficacité de l'inclusion ou de l'inclusion scolaire :

- Nombre d'enfants devant être exemptés des examens provinciaux (actuellement environ de 2 à 3 %).
- Nombre de demandes d'accommodation pour examens provinciaux.
- Nombres d'élèves n'étant pas dans une classe « ordinaire » ou considérés comme ayant des besoins particuliers.
- Pourcentage des parents qui enseignent à domicile.
- Information anecdotique des enseignants.
- Mieux le programme d'études est défini, plus il est difficile pour les enseignants d'offrir une chance à tous les élèves. Puisque les résultats aux examens provinciaux deviennent plus précis, le nombre de demandes d'accommodation et d'exemption augmente.
- Assiduité et décrochage.
- Études sur la longévité – suivi des réussites plus tard dans la vie.

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

- La définition ne comprend pas les élèves doués.
- Le nombre de PAS et de demandes d'exemption aux examens provinciaux a augmenté au cours des dernières années.
- Selon les études, le nombre d'élèves talentueux et doués est disproportionné au sein des décrocheurs et des détenus.

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

Principaux défis mentionnés par ce groupe

- Actuellement, les documents du programme d'études visent le niveau d'aptitude moyen.
- Nous avons tenté de ne pas inclure dans les documents du programme d'études la manière de répondre à divers besoins particuliers. Nous avons obtenu des services aux élèves à l'échelle locale des suggestions concernant les locaux. Nous ne voulons pas inonder les enseignants d'information et de documents sur des programmes d'études d'une épaisseur de 10 pouces qu'il faudrait imprimer et réimprimer chaque fois que le programme d'études change.
- Suggestion : On pourrait utiliser un format en ligne avec fenêtre à menu déroulant contenant cette information supplémentaire. Les enseignants peuvent y avoir accès si l'information est utile – ainsi les documents pourraient être révisés sans que des ressources soient gaspillées pour l'impression.
- Les évaluations tiennent compte de l'accessibilité et de l'accommodation lors de la lecture de passage, de la disposition, du transfert latéral, du braille et du gros caractère.
- Le personnel des directions des programmes d'études et de l'évaluation n'a reçu aucune formation sur la manière de promouvoir l'inclusion dans l'exercice de leurs fonctions. Actuellement, il y a très peu de coordination entre ces directions et les autres. Il a été suggéré d'inclure les enseignants-ressources au Comité consultatif d'élaboration des programmes d'études – mais cela n'a pas encore été fait. En général, le programme d'études n'est pas élaboré en collaboration.
- Absence de professionnels (orthophoniste, physiothérapeute, ergothérapeute).
- Absence de cours professionnels (question de sécurité).
- Aide insuffisante aux enseignants en salle de classe.
- Trop peu de temps pour mettre en œuvre le processus et bien constituer l'équipe.
- Il est trop difficile d'établir les horaires de tous ceux qui devraient collaborer aux PAS.
- Il est difficile d'assurer l'accès à la technologie.
- On estime que les besoins ne sont pas comblés, les enseignants essaient simplement de survivre et ils se sentent coupables de ne pas réussir. On se demande si cela est faisable.
- Les enseignants ne sont pas suffisamment bien équipés.
- Comment indiquer sur un diplôme que les services d'éducation spéciale ont été offerts.
- Tradition et culture : Ce n'est pas une seconde nature de collaborer – certains n'ont pas les compétences.
- Absence de connaissances sur la manière de rédiger un programme d'études inclusif.
- Nous avons tendance à renoncer aux accommodations à l'échelle locale parce que c'est décourageant d'envisager autre chose.
- TEMPS : Aucun temps n'est accordé à la recherche et à la collaboration en vue de meilleurs accommodations.
- Équilibre entre l'évaluation et l'accommodation.

- Reconnaissance du rôle de l'évaluation provinciale (surtout la réalisation d'un objectif) par rapport à l'évaluation en salle de classe.
- L'exemption des examens empêche parfois l'inclusion (c.-à-d. ayant une faible attente – parfois cette attente peut être dépassée).
- Les documents du programme d'études sont déjà ennuyeux et ils sont assommants à lire pour les enseignants.
- Certains agents pédagogiques de district font un excellent travail – dans le district 16 par exemple les services internes de mathématiques affichent complet. Il y a d'excellents agents pédagogiques qui trouvent d'excellentes ressources mais il n'y a aucun moyen d'échanger l'information et les connaissances.

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

- La principale évaluation est l'utilisation du programme d'études par les enseignants.
- Un comité a été créé afin d'assurer qu'on n'utilise pas d'expressions désobligeantes relatives aux Autochtones, à la race et au sexe – mais pas vraiment pour assurer « l'inclusion ».
- Au cours des dix dernières années, seulement un programme d'études a établi une distinction.
- Il existe une bonne communication entre les directions des programmes d'études et de l'évaluation. L'évaluation provinciale devrait être harmonisée avec le programme d'études.
- La communication est limitée entre la direction de l'évaluation et les enseignants – passe davantage par les districts.
- PISA (à l'extérieur de l'évaluation) révèle que les élèves qui réussissent bien à l'examen provincial obtiennent aussi de bons résultats au PISA.
- Lorsque vient le moment de corriger les examens à l'échelle provinciale, il arrive parfois que les enseignants ne comprennent pas eux-mêmes le programme d'études.
- L'efficacité et l'exactitude du programme d'études et de l'enseignement découlent des évaluations provinciales.
- Dans les provinces de l'Ouest, l'ébauche du programme d'études est affichée sur un site Web, même avant d'être mis à l'essai, pendant un an pour obtenir des réactions. Au Nouveau-Brunswick, le programme d'études est mis à l'essai par un petit groupe d'enseignants. Il faut trouver d'autres moyens d'obtenir les réactions au programme d'études.
- Nous nous débattons encore avec la manière d'élaborer un programme d'études inclusif.
- Le document fourni porte sur le processus d'évaluation avec une liste de 21 indicateurs.
- Il y a eu une évolution – habituellement, on choisissait les ressources et on établissait le programme d'études. Maintenant, on détermine les résultats souhaités et on cherche les ressources ou on demande des soumissions.

RÉSULTAT ATTENDU 5 : MODÈLE DE FINANCEMENT PROPOSÉ

- Le financement des ressources pédagogiques représente un montant fixe pour les districts scolaires. Les directeurs généraux décident. Le ministère envoie une liste des titres à acheter avec une discrétion de 5 à 7 %. Au cours des dernières années, des fonds ont été retenus pour l'achat de nouveaux titres.
- À la suite des réductions, il a fallu abolir la direction des ressources pédagogiques – nous n'avons plus d'entrepôt ni d'infrastructure pour le matériel pédagogique. Les districts sont laissés à eux-mêmes.
- Il faudrait examiner le financement ciblé pour les Premières nations – fonds autonome – jusqu'à 15 % des droits de scolarité peuvent être remboursés et correspondre aux ressources et autres – il n'y a rien de semblable pour l'inclusion – la plupart des fonds destinés aux élèves ayant des besoins spéciaux sont utilisés pour payer les salaires.

PRIORITÉS

- Ressources humaines bien qualifiées.
- Il faut lancer aux enseignants un défi qu'ils peuvent relever, et leur offrir la préparation et l'appui.
- Manque de ressources pour offrir aux enseignants les outils et les compétences dont ils ont besoin.
- Besoin d'un volet systémique et à long terme.
- Il faut passer du modèle de triage et de traitement médical à un système visant à répondre aux besoins.
- Il faut inclure et fournir des outils pour atteindre les objectifs fixés.
- Il faut adopter une approche d'équipe.
- Manque de temps : formules, suivi, réunions, etc. qui nuisent à l'enseignement.

Documents soumis par les participants

« Guide des accommodations pour les élèves dans le cadre des examens provinciaux »

Exemptions : S'il est documenté, le handicap cognitif ou multiple, ou la difficulté d'apprentissage particulier rendrait l'évaluation inappropriée ou nuisible du point de vue émotif.

Accommodations : Plus de temps, autre milieu, autre format (gros caractères, braille, cassette audio), utilisation prolongée de la technologie, langage gestuel ou système MF personnel, accès à un scribe.

-Au niveau élémentaire – encouragement à fournir les accommodations nécessaires et à inclure le plus grand nombre d'élèves possibles dans l'évaluation.

« Normes d'évaluation des écoles du Nouveau-Brunswick »

Excellent contenu sur l'évaluation – Reflète bien le travail vers l'inclusion et plusieurs principes du rapport de recherche. Beaucoup de points concrets et d'indicateurs pour chaque catégorie.

Évaluation : 1. Atmosphère à l'école

2. Leadership à l'école
3. Gestion de l'école
4. Gestion du rendement du personnel
5. Partenariats avec les parents
6. Croissance et amélioration
7. Enseignement et apprentissage

Personnel des districts : Agents pédagogiques responsables des services aux élèves
(secteur anglophone)

Le 22 février 2005 (une journée), à Fredericton

Nombre de participants : 22

Animateur : Wayne MacKay

RÉSULTAT ATTENDU 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- Une culture et une philosophie de l'éducation.
- Un milieu favorable (pas toujours dans la salle de classe).
- L'inclusion ne se limite pas à la marginalité.
- Comprend la participation des parents au processus.
- Personne n'est laissé pour compte. L'inclusion répond aux besoins des élèves.
- À cerner une tension entre l'inclusion dans les classes ordinaires et ce qui répond le mieux aux besoins de l'enfant.
- L'inclusion n'est pas uniquement une question d'espace physique. Elle ne comprend pas uniquement les personnes handicapées (homosexuels et lesbiennes, Autochtones, personnes invalides, familles monoparentales...).
- Objectifs à long terme = Adulte autonome dans la mesure du possible.
- Gamme de services – une seule approche ne convient pas à tous chaque jour.
- Traitement individualisé.
- Les élèves ne « gagnent » pas une place en classe – ils y ont leur place d'abord, tout est mis en œuvre pour qu'ils y restent et d'autres options sont alors proposées.
- La culture de l'inclusion et l'attitude envers celle-ci doivent se répandre dans la communauté.
- L'école planifie en fonction de tous les besoins de la communauté.
- Il faut envisager l'image globale lorsqu'on pense aux enfants et à la communauté.
- Les enfants réagissent différemment à différents milieux et stratégies.
- Il faut accueillir tous les élèves dans un grand milieu qui leur offre plusieurs options qui les aideront dans leur réussite scolaire.
- Ce groupe a constaté une utilisation accrue d'autres milieux, dont l'objectif est de développer de meilleures aptitudes sociales et un meilleur comportement afin de réintégrer un milieu ordinaire et d'y réussir.

Indicateurs de l'efficacité de l'inclusion ou de l'inclusion scolaire

- Relations sociales.
- Bonne compréhension par tous (enseignants, parents, élèves, intervenants) que tous les enfants ont leur place à l'école et qu'ils ont le droit d'être là.
- Un nombre moins élevé de familles choisissent de garder à la maison des élèves ayant des besoins particuliers.
- Le taux de décrochage est moins élevé.
- Bon moral chez le personnel.
- Prise en charge par les enseignants de la planification pour tous les élèves de la classe.
- Taux de diplomation.
- Gains pédagogiques et d'adaptation.
- Rendement scolaire.
- Possibilités, attitudes et emploi après l'école.
- Perfectionnement professionnel.
- Relations à l'extérieur de l'école.
- Contribution des élèves ayant des besoins particuliers à la communauté.
- Réalisations des buts et des objectifs du PAS.
- Équilibre des services entre les partenaires.
- Les élèves reçoivent-ils le niveau de service dont ils ont besoin?
- Actuellement, ce groupe se fie à l'information anecdotique et à la perception de la satisfaction des parents.
- Composition de la classe (équilibre?).
- Chevauchement accru au niveau d'entrée et à la maternelle.
- Moyens efficaces de dialogue et de résolution des problèmes.

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

- La loi ne définit vraiment pas l'expression « personnes qualifiées ».
- Parfois, les parents consultent un médecin ou un pédiatre qui recommande un aide-enseignant ou un PAS, ce qui crée beaucoup de pression sur les éducateurs (survient moins souvent à Saint-Jean car l'agent pédagogique responsables des services aux élèves a une excellente relation avec les pédiatres. Cette situation, lorsqu'elle survient, crée l'attente que cela est nécessaire et que l'école doit fournir le service).
- Parfois, les enfants sont diagnostiqués avant d'entrer à l'école.
- Les ressources et les services ne sont pas accessibles dans tous les districts.
- En général, la définition est appliquée uniformément pour les besoins particuliers graves mais il existe beaucoup de confusion pour les cas de zones grises ou mineures. Il incombe aux enseignants, aux enseignants-ressources et aux équipes de l'école de prendre des décisions sur les cas de zones grises – habituellement résultant en un programme modifié.
- Plusieurs mesures et services sont en place avant de conclure qu'il existe un « besoin particulier ».
- Beaucoup plus de variabilité avec une incidence élevée et des besoins particuliers moins importants. Les professionnels établissent des diagnostics différents sur les comportements « moins violents ».
- Différents niveaux de services sont offerts par des organismes externes dans les districts.

- En raison de l'accumulation de travail, nous avons tendance à délaissier l'évaluation psychologique et formelle en faveur d'interventions basées sur le programme d'études qui peuvent être mises en place avant l'évaluation officielle.
- Notez un paradoxe entre l'inclusion scolaire dont la définition comprend des règles exclusives et le droit au service.
- « Particularités retardent son développement en matière d'éducation » : Cette notion est souvent appliquée en fonction de la réalité financière du district.
- Certains feront des accommodations (et rédigeront le PAS) même si le développement de l'élève n'est pas retardé. Les enseignants-ressources travaillent fort pour éviter que les élèves aient à suivre des PAS. Le retard scolaire est aussi très vague, ouvre la voie à la prestation des services et laisse supposer que tous les élèves atteindront éventuellement la norme établie.
- Lorsqu'elles sont efficaces, les adaptations matérielles, dont plusieurs coûtent très chers, permettent d'éviter souvent les retards scolaires.
- Une excellente pratique est de prendre des mesures bien avant que le retard scolaire survienne. Le PAQ accorde beaucoup d'attention à l'intervention précoce et aux élèves à risque.
- Les enseignants-ressources s'occupent aussi d'autres élèves à l'école – il existe plusieurs programmes de prévention – voir la liste dans le fichier sur la séance.
- On essaie d'éviter les PAS en adoptant d'autres stratégies comme les groupes flexibles, l'enseignement différencié, et l'intervention en littératie. Le PAS est une étiquette ayant une connotation négative surtout au moment de la remise des diplômes. Il pourrait y avoir une tendance à demander que les enseignants-ressources s'occupent seulement des élèves qui suivent un PAS.
- Défi : Parfois, les nouveaux enseignants, les administrateurs ou les parents ne connaissent pas la gamme d'interventions disponibles. Les programmes diffèrent selon l'endroit mais les modèles de ressources et la philosophie sont très uniformes. Il existe toujours une collaboration. On essaie d'utiliser les ressources disponibles dans la région. Parfois, il en coûte plus cher pour obtenir dans un secteur les mêmes résultats que dans un autre secteur avec moins d'argent.
- « État de santé précaire » - paragraphe 12(4). Parfois, les enseignants doivent s'occuper d'enfants ayant un état de santé précaire, des problèmes de santé mentale, etc. car rien d'autre n'est disponible.
- Des élèves sont hospitalisés. Les écoles offrent essentiellement des soins de relève avec un personnel non formé. Les directeurs généraux peuvent placer ces élèves ailleurs mais, souvent, il n'y a pas d'autres solutions. Parfois, en raison de la taille de l'équipement, nous ne pouvons pas intégrer les élèves dans la salle de classe. Ces enfants interagissent presque uniquement avec des adultes.
- Grandes inquiétudes concernant les enfants dangereux (psychologie et santé mentale). Il n'y a vraiment aucun autre endroit pour ces enfants. Parfois, ils se trouvent seuls dans une pièce pour des raisons de sécurité mais nous n'avons rien d'autre pour eux.
- Les aides-enseignants fournissent de nombreux services médicaux sans formation (cathétérisme, installation de canule de trachéostomie, gavage). Nous ne pouvons pas leur offrir la formation. Les professionnels de la santé ne veulent pas accomplir ces tâches pour des raisons de responsabilité ou parce que la formation des aides-enseignants ne s'inscrit pas dans leur mandat. Les

parents sont souvent prêts à offrir la formation mais il existe une importante question de responsabilité.

- Les problèmes dans certains cas s'aggravent parce que des services inappropriés sont offerts (c.-à-d. tutorat alors qu'il faudrait vraiment consulter un psychologue, un travailleur social ou un mentor pour le comportement).
- D'autres endroits peuvent poser certains problèmes. La sécurité surtout suscite des inquiétudes en raison d'un ensemble de besoins multiples. Parfois, une situation explosive survient en raison des diverses personnalités des enfants en difficulté. Il faut établir des lignes directrices sur les milieux alternatifs et désigner des fonds. Tous les districts ont un milieu alternatif (32 au total : de 700 à 1 000 enfants par jour – tous n'étant pas considérés comme ayant des besoins particuliers). Les milieux alternatifs fonctionnent bien car le rapport élèves-enseignants est moins élevé et le programme est davantage individualisé. Les mêmes problèmes surviennent lorsque les élèves retournent à l'école car le programme et le système ne répondent pas à leurs besoins.
- Il semble plus facile de créer des partenariats dans les régions rurales. La coopération est peut-être la seule solution parce qu'il y a moins de ressources. En général, il n'y a aucune structure officielle pour les services interministériels. Les partenariats sont bons mais ils peuvent être difficiles à maintenir.
- Ce n'est pas nécessairement un besoin particulier d'un élève qui contribue au retard scolaire. Le système peut aussi y contribuer. Nous tentons de ne pas identifier trop tôt un élève comme ayant des besoins particuliers car l'étiquette et le PAS ont une connotation négative. L'enfant a peut-être simplement besoin d'un enseignement différent ou amélioré. Une fois étiqueté toutefois, on s'attend à ce que l'élève reçoive des services continus jusqu'à l'université.
- Les services aux élèves doués comprennent : enrichissement scolaire, niveau accéléré, enseignement différencié, regroupement du programme d'études. Je ne pense pas qu'il soit nécessaire d'inclure ce groupe dans la définition de l'article 12 car il reçoit des services autrement et l'article 12 porte sur les enfants qui ne peuvent pas s'intégrer au système scolaire sans un soutien quelconque. Les attentes posent toutefois des problèmes. Certains parents décrivent leur enfant comme étant doué et supposent qu'ils ont droit à des services particuliers. Les enfants vraiment doués sont en fait très rares et peuvent avoir besoin de services spécialisés. Il y a beaucoup d'enfants très intelligents qui doivent être stimulés.
- La question de savoir si les enfants intelligents sont heureux et s'ils sont bien stimulés est une toute autre perspective. Elle porte sur tous les niveaux d'aptitudes. À mesure que nous améliorons la capacité participative du système, avons-nous vraiment besoin de la définition à l'article 12? Il existe une certaine crainte concernant la frustration et la monotonie qui causent le décrochage.
- Une pyramide d'interventions et de communautés d'apprentissage professionnel peut aider davantage les élèves que l'élargissement de la définition à l'article 12.

Procédures normales d'identification des élèves ayant des besoins particuliers

- Certains élèves sont identifiés avant leur arrivée à l'école.
- L'enseignant collabore avec les parents.
- Autres intervenants à l'école (équipe scolaire).
- Interventions particulières et à court terme.
- Parfois cette procédure peut prendre plusieurs années.

- Le temps est toujours un enjeu vu la collaboration nécessaire au dépistage et à la résolution du problème.

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

Principaux défis mentionnés par ce groupe

- On essaie de collaborer avec les parents qui pensent que les droits de leurs enfants ont préséance sur les droits des enseignants et d'autres élèves.
- « Ceux qui parlent plus fort obtiennent gain de cause ». Certains parents feront de nombreux appels, harcelant pratiquement les directeurs jusqu'à ce qu'ils obtiennent ce qu'ils veulent.
- TEMPS pour la collaboration, la paperasserie et le travail avec les élèves.
- ÉPUISEMENT PROFESSIONNEL des enseignants-ressources qui voient chaque problème scolaire sous une forme quelconque.
- Les organismes externes interviennent souvent, ce qui exige du temps, mais ils ne veulent pas réellement être des partenaires.
- Coordination (aides-enseignants, enseignants suppléants, etc.).
- La journée commence tôt et se termine tard.
- Culture de la fiabilité des aides-enseignants : Les aides-enseignants font tout depuis les procédures médicales à l'hygiène. Nous obtenons les ordonnances que doivent donner les aides-enseignants, plusieurs pensent qu'elles sont la solution miracle. En fait, nous confions les élèves qui ont le plus de besoins au personnel le moins qualifié. Les parents ne demandent jamais plus de temps de ressource. Un grand nombre d'aides-enseignants n'ont pas la formation requise.
- Les élèves arrivent à l'école secondaire à 14 ans et peuvent rester dans le système jusqu'à 21 ans s'ils ont des besoins particuliers. Il est impossible de trouver des programmes et des cours suffisants qui peuvent assurer un enseignement différencié. Nous ne répondons pas aux besoins de tous à l'école secondaire. Nous n'offrons pas de cours d'art industriel, d'aptitudes à la vie quotidienne, professionnels, etc. On met beaucoup trop l'accent sur les programmes scolaires seulement. Nous ne satisfaisons pas tous les besoins. Nous n'offrons pas le développement des apprenants visuels et kinesthésiques. Il y a un problème surtout lorsqu'un enfant se rend à un milieu alternatif, connaît une réussite et retourne à une situation où le programme est mal adapté. En particulier, les nouvelles écoles ne sont pas construites pour offrir ce type d'espace.
- Jusqu'à 40 % du temps d'enseignement est consacré à la gestion de la classe. Ce n'est pas tellement un problème à l'élémentaire car il y a plusieurs possibilités. La nature des vocations a aussi changé. Beaucoup de choses se font par ordinateur. Cela a éliminé les possibilités pratiques (p. ex. tour à métaux).
- La pertinence est très importante dans les programmes de mathématiques et de lecture. La différenciation est plus grande en mathématiques et en lecture qu'en sciences et en sciences humaines.
- Épuisement professionnel des enseignants et enseignants-ressources. Les enseignants se sentent coupables lorsqu'ils ne peuvent pas répondre aux besoins de tous les élèves.

- Il existe des problèmes dans les districts scolaires anglophones desservis par des professionnels de la santé et de réadaptation francophones (surtout dans le Nord-Est où les Francophones sont plus nombreux).
- Aides-enseignants : Cinq heures de travail par jour à 13 \$ l'heure. La plupart des enfants sont à l'école et ont besoin de services pendant plus de cinq heures par jour. La supplantation selon la convention collective du SCFP va à l'encontre des besoins de l'enfant et crée un besoin de recyclage. Certains aides-enseignants intimident leurs collègues, les décourageant à aider ou à exécuter des tâches non prévues dans le contrat.
- Le personnel qualifié et les professionnels ne sont pas intéressés à travailler dans le Nord et dans les régions rurales. Le personnel qualifié et les programmes de formation des aides-enseignants sont plus accessibles dans les régions urbaines mais celles-ci éprouvent quand même de la difficulté à pourvoir les postes devenus vacants au cours de l'année.
- En général, les postes d'enseignant-ressources ne sont pas attrayants. Très peu de personnes répondent au critère d'une maîtrise. Les personnes souffrent d'épuisement professionnel. Il n'y a aucun incitatif à pourvoir le poste et il y a très peu de respect pour la personne qui l'occupe.
- Les parents et les enseignants veulent davantage de temps avec les enfants. Ils veulent un rapport élèves-enseignants moins élevé. C'est en partie la raison de la demande d'aides-enseignants. Le rôle des aides-enseignants est aussi mal compris. Les pressions exercées par les députés n'aident pas – ils ne comprennent pas non plus le rôle des aides-enseignants. Certains voient les aides-enseignants comme un défenseur et un conseiller pédagogique.
- Les agents pédagogiques sont pris entre l'enseignant, l'administrateur et l'aide-enseignant. Parfois, les intervenants ont déjà pris position avant de participer à un processus de planification en collaboration. Nous sommes souvent contrecarrés par la nature tangible d'un aide-enseignant, ce qui nous empêche d'avoir une planification et des programmes pertinents.
- Certains parents qui demandent un aide-enseignant ne veulent pas vraiment l'inclusion. Nous sommes le seul ministère qui ne peut pas « clore un dossier », c'est-à-dire, préciser que le dossier ne relève pas de notre mandat. Il n'y a aucune obligation pour les parents de rendre compte.

Immersion en français

- L'immersion en français est un programme d'élites qui s'adresse aux meilleurs élèves.
- Il se peut que certains enseignants d'immersion en français n'aient jamais eu à offrir un PAS.

Stratégies efficaces et meilleures pratiques

- Consultation en collaboration.
- Rencontres de transition (du préscolaire à l'école, du secondaire premier cycle ou secondaire deuxième cycle, de l'école aux études postsecondaires, parfois d'un niveau à l'autre).
- Temps prévu pour les rencontres des services aux élèves.
- Milieux alternatifs.
- Bon enseignement d'abord.

- Groupes flexibles.
- Travailleurs du soutien en littératie.
- Mentors du comportement (Postes rémunérés dans le cadre du PAQ. Les mentors travaillent avec les élèves et l'enseignant).
- Technologie d'assistance.
- Enseignement différencié.
- Processus d'aiguillage solide et uniforme.
- À l'UPEI, tous les cours d'éducation ont un volet d'enseignement aux élèves ayant des besoins particuliers.
- Perfectionnement professionnel.
- PAS électronique.
- Choix du niveau de texte, lecture dirigée, récupération en lecture (enseignement de la lecture basé sur la recherche).
- Balayage de texte pour les allusions au sexe, à la race, aux Autochtones, à l'orientation sexuelle et aux besoins spéciaux.
- Médiation par les pairs.
- MAPS, cercle d'amis.
- Partenariats, p. ex. Centre Stan Cassidy.
- Équipe interdisciplinaire (du district).
- Nouveau programme d'études axé sur les styles d'apprentissage auditif, visuel, tactile et précis.
- Lien entre les PAS et les résultats des programmes d'études actuels.
- Formation en communication efficace et médiation (initiale et en cours d'emploi).
- Bonnes relations publiques et communications concernant les concepts comme le rôle des aides-enseignants, les PAS, etc.
- Collaboration entre les districts.
- Enseignants étant de bons ambassadeurs de l'inclusion.
- CESSPA – offre un grand soutien, surtout dans les régions rurales.
- Unité sur l'inclusion dans la société canadienne (programme d'études du secondaire premier cycle).
- Ressources supplémentaires pour le programme d'études.
- Systèmes MF.

Suggestions pour un système amélioré

- Hétérogénéité dans les salles de classe.
- Établissement du calendrier et de l'horaire qui n'empêche pas le regroupement flexible.
- Modèle d'un rôle relatif aux besoins particuliers.
- Les écoles devraient être accessibles (terrains de jeux, salles des toilettes).
- Activités distinctes incluses dans la documentation du programme d'études.
- Diplôme du PAS.
- Besoin d'aborder plus tôt les compétences liées à l'employabilité et à la transition de l'école au marché du travail.
- Plus grande coopération interministérielle.
- Compréhension des rôles et des responsabilités.

Obstacles à la collaboration interministérielle

- Plusieurs districts scolaires englobent différentes régions de prestation des services de santé et d'autres services.
- Région rurale : Ceux qui y sont nés ont tendance à y rester. Il faut de plus grands incitatifs pour que les gens de la localité suivent une formation (apprentissage électronique, à distance, etc.).
- Les régions rurales devraient avoir des services davantage axés sur l'école. Il existe une plus grande possibilité de partenariats communautaires.

Intimidation et violence

- Les élèves ayant des handicaps « moins évidents » (c.-à-d. problème social et de communication) sont plus souvent les victimes.
- Il faut éduquer les enfants et leur enseigner à être tolérants – que fait-on en attendant que la société devienne plus tolérante?
- Beaucoup de questions parentales sont en jeu concernant l'intimidation et la violence mais il n'y a aucun moyen de tenir les parents responsables.
- Il faut intégrer les enfants à la recherche de solutions. Cette approche a déjà donné de très bons résultats.

Formes de collaboration actuelles

- Il existe une continuité. Certains enseignants et équipes scolaires collaborent davantage tandis que d'autres adoptent une approche d'aiguillage.
- Certaines équipes scolaires se réunissent chaque semaine (sur aiguillage par l'enseignant). Certaines se rencontrent pendant les heures de classe, des dispositions étant prises si l'enseignant a besoin d'être présent, d'autres se rencontrent avant ou après les heures de classe. Dans les petites écoles et les écoles rurales où l'enseignant-ressources peut occuper un poste à temps partiel, tout se fait d'une « manière impromptue ».
- Il est difficile d'établir l'horaire. En cas de crise, on navigue par instinct.
- D'autres réunions en collaboration comprennent les rencontres de niveau. La question peut être parfois traitée sans être renvoyée aux services aux élèves.
- En général, il n'y a aucune collaboration entre les secteurs anglophone et francophone, surtout en ce qui a trait à l'immersion en français.

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

- Les élèves sont évalués chaque période de rapport. Souvent, l'évaluation et le suivi des PAS ne sont pas effectués. C'est pourquoi les gens aiment tellement Sylvan car il y a une évaluation continue.
- D'après les résultats d'un sondage sur les types d'évaluation effectué par le district 2, il existe de 60 à 70 types d'évaluation. J'aimerais bien qu'un projet de banque d'évaluations soit mis sur pied pour permettre d'échanger ces outils et d'uniformiser la terminologie sur les évaluations.
- La documentation comprend : dossier de comportement, interventions et relevé de notes provincial.

RÉSULTAT ATTENDU 5 : MODÈLE DE FINANCEMENT PROPOSÉ

- Ce groupe connaît très bien le modèle de financement actuel. Principaux défis mentionnés : les enseignants-ressources n'ont pas accès aux fonds pour l'obtention de ressources, de fournitures et de matériel (manuels, programmes, etc.).
- Le financement par catégorie favoriserait des évaluations et des diagnostics axés sur les résultats.
- L'inclusion devrait comporter des avantages pour toute l'école (donc un meilleur enseignement pour tous les enfants).
- Les services de santé ne devraient pas être payés à partir des fonds d'éducation du district.
- Les fonds pour les enseignants-ressources devraient être basés sur les PAS, mais cela aussi mènerait à des abus. Il est possible parfois de suridentifier.
- Tom Parrish – fonds pour la Bible. La tendance est de délaissé le financement par catégorie ou désigné.
- Le rapport devrait être d'un enseignant-ressources pour 200 élèves (actuellement il est d'un pour 300 élèves).
- Il faut des fonds pour appuyer les systèmes. Actuellement, tous les fonds servent à la dotation en personnel et il ne reste rien pour les programmes, etc.
- Attention : Même s'il y avait plus de fonds sous la forme d'un montant forfaitaire à la discrétion du directeur général, les fonds ne seraient pas nécessairement utilisés là où ils sont destinés.

Personnel des districts (secteur anglophone)

Le 23 février 2005 (une journée), à Fredericton

Nombre de participants : 77

Animateur : Dwain McLean

RÉSULTAT ATTENDU 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- Tous les élèves reçoivent une éducation dans l'école de leur communauté.
- L'idéal est que tous les élèves participent à tous les aspects scolaires.
- Apprentissage pour tous. Chacun assume la responsabilité de tous les élèves (c.-à-d. le travail avec les élèves ayant des besoins particuliers n'est pas un 'ajout').
- La consultation est le modèle idéal pour assurer l'inclusion (mais le facteur temps est un obstacle important à la consultation). Il faut du temps pour la restructuration et il faut des ressources et des partenaires.
- Le programme d'études doit prévoir l'inclusion.
- L'inclusion scolaire crée les services nécessaires à l'école, dans la communauté et d'autres milieux afin que les élèves se développent du point de vue scolaire, social et émotionnel sans le stress inutile lié à l'apprentissage.
- Des intervenants estiment que certains de ces besoins peuvent être mieux comblés dans des milieux alternatifs à un moment donné.

Indicateurs de l'efficacité de l'inclusion ou de l'inclusion scolaire

- Les élèves ayant des besoins particuliers ont-ils le sentiment d'appartenir?
- Les enseignements se sentent-ils appuyés?
- Tous les besoins scolaires des élèves sont-ils satisfaits? C'est-à-dire tous les élèves réussissent-ils?
- L'égalité signifie répondre aux besoins de tous.
- Moins d'épuisement professionnel, taux de roulement de personnel moins élevé (surtout dans des postes d'enseignants-ressources) et moins de congés pour le stress.
- Réalisation individuelle d'objectifs personnels.
- Participation des élèves à des activités sociales et autres.
- Rétroaction des parents.
- Acceptation par les pairs de la différence individuelle, création de relations avec les pairs à l'extérieur du milieu scolaire.
- Moins de familles choisissant de garder les élèves ayant des besoins particuliers à la maison.
- Nombre accru d'élèves fréquentant les établissements postsecondaires.

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

Définition à l'article 12 : L'application n'est pas du tout uniforme.

- La décision d'offrir un PAS dépend des compétences du personnel-ressources, de l'administration et de l'approche de l'équipe des services aux élèves.
- Il est difficile de déterminer ce qu'est un retard sur le plan éducationnel – Doit-on attendre qu'il y ait un tel retard?
- La définition vague de « personnes qualifiées » a un avantage. Elle permet aux écoles de répondre aux besoins sans avoir une estampe professionnelle et les listes d'attente qui l'accompagnent.
- La charge de travail du personnel-ressources est immense.
- Les formalités administratives et la documentation exigent beaucoup de temps. Le document sur les PAS est immense et fastidieux. Fournissons-nous trop de documentation? La documentation est-elle motivée par le risque de poursuite ou l'aide aux élèves?
- Il y a un avantage à demander aux enseignants de créer les PAS car, de cette façon, ils ont plus de chances d'être mis en œuvre (suivi).
- Le processus des PAS comporte des problèmes. Une fois le document préparé et signé par tous, le cours est terminé (surtout au niveau secondaire).
- Les PAS aident les futurs enseignants, c'est-à-dire qu'ils n'ont pas à commencer à zéro pour déterminer les besoins de l'élève.
- Comment tient-on compte des préoccupations relatives aux comportements, surtout ceux qui ne sont pas accompagnés d'un retard particulier sur le plan éducationnel?
- Quelle est la place des élèves « à risque »?

- Quelle est la place des élèves « doués »? Ils ont besoin d'un soutien supplémentaire mais ils n'ont pas vraiment de retard sur le plan éducationnel.

Processus types d'identification des élèves ayant des besoins particuliers selon l'article 12

- Certains élèves ont déjà reçu un diagnostic lorsqu'ils arrivent à l'école.
- Aiguillage vers l'équipe des services aux élèves (enseignants-ressources ou orientation).
- L'équipe se réunit chaque semaine dans certains locaux (parfois après l'école).
- Il existe un soutien pour une intervention sans PAS.
- Si cela ne fonctionne pas, le formulaire est rempli et l'équipe des services aux élèves se réunit à nouveau pour entamer le processus du PAS. L'équipe des services aux élèves détermine si d'autres tests doivent être effectués dans le district.
- Si l'élève doit subir d'autres tests, la question est discutée au district. Si d'autres tests sont jugés nécessaires, le nom de l'enfant est inscrit sur une liste de priorités.
- Dans les très petites écoles, l'équipe des services aux élèves englobe tout le monde et la question doit être étudiée après les heures de classe.
- Il faut trouver un moyen de déterminer les enfants qui suivent un PAS dans le programme WINSCHOOL.
- Certains estiment que le processus est trop lié aux diagnostics et qu'un diagnostic est nécessaire pour entamer les interventions. Cela n'inclut pas tous les élèves. Le diagnostic est beaucoup plus approprié pour assurer le suivi que pour déterminer l'intervention.
- Certains estiment que le classement par ordre de priorité en vue de l'obtention des services dépend du diagnostic mais que la définition de la loi n'exige pas un diagnostic. Elle prévoit une certaine souplesse et une intervention sans diagnostic. Un diagnostic peut être utile. Il assure une certaine sécurité et clarté quant au traitement et à l'intervention. Le diagnostic offre aussi un langage commun et un cadre.
- Techniquement, l'article 12 est suivi. Toutefois, les ressources et les programmes accessibles dans les écoles varient grandement. Il existe plusieurs disparités et plusieurs estiment que ces programmes sont scandaleusement sous-financés.

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

Principaux défis mentionnés par ce groupe

- Absence de cours et d'un programme d'études pertinent dans toutes les écoles.
- Absence de locaux pertinents dans certaines écoles.
- Absence de cours pratiques et d'autres options (et d'enseignement à différents styles d'apprentissage, c.-à-d. tactile, dans les programmes scolaires).
- Absence de possibilités de formation pour les nouveaux enseignants (les attentes ne correspondent pas au niveau de compétences).

- Absence de possibilités de formation pour les aides-enseignants, l'administration, le personnel, etc.
- Classe trop nombreuse à tous les niveaux.
- Composition de la classe. Vu la gamme des aptitudes, il est plus difficile de répondre aux besoins. Les enfants dont les difficultés et les forces sont différentes sont tellement nombreux, même lorsqu'on exclut les élèves ayant des besoins particuliers. Les enseignants se sentent surchargés de travail.
- Le nombre d'élèves ayant des besoins particuliers semble monter en flèche. Il ne s'agit pas simplement d'effectuer un meilleur dépistage, p. ex. autisme. Le nombre d'élèves identifiés augmente constamment.
- La salle de classe ne répond pas toujours aux besoins de tous les élèves. Nous n'avons pas assez d'espace pour faire autre chose. Le milieu ne correspond pas toujours aux résultats que nous avons établis pour les élèves qui suivent des PAS.
- Il faut consacrer beaucoup de temps à répondre aux besoins de santé plutôt qu'aux besoins sur le plan éducationnel.
- Les interventions médicales sont faites par un personnel non qualifié et non formé. La responsabilité est une préoccupation.
- En raison de la paperasserie qu'ils doivent remplir, les enseignants-ressources ne peuvent pas faire ce pourquoi ils ont reçu la formation (enseigner), car la paperasserie se retrouverait sur le bureau de l'administrateur.
- Nous faisons notre possible avec ce que nous avons. Malheureusement, souvent nous ne pouvons pas faire ce que nous avons prévu en raison d'un manque de ressources et nous ne pouvons pas assurer le suivi nécessaire.
- Les approches ont tendance à être réactives, c'est-à-dire qu'au lieu d'être proactifs, nous réussissons tout juste à accomplir nos tâches.
- Absence d'enseignants-ressources spécialisés et d'expertises à l'école.
- Nous répondons aux besoins de plusieurs enfants. Pour plusieurs autres, nous ne pouvons pas combler leurs besoins sans d'autres ressources.
- Les heures de travail des aides-enseignants ont été réduites mais la journée scolaire a été allongée et le nombre d'élèves ayant besoin d'aide a augmenté.
- La collaboration existe mais pas suffisamment. Elle doit être incluse dans l'horaire. Nous devons intégrer davantage d'experts au processus de collaboration pour le rendre plus efficace. Il est quasi impossible d'avoir accès aux experts extra-muraux. Lorsque les infirmières, etc. travaillaient en collaboration dans les écoles, les choses allaient beaucoup mieux. Mais nous ne voulons pas nécessairement que ces intervenants relèvent de l'éducation. Nous voulons la propriété partagée pour les enfants et l'intégration communautaire.
- La formation universitaire des enseignants ne porte pas sur les compétences requises. Elle n'expose pas suffisamment les futurs éducateurs aux enfants ayant des besoins particuliers.

Processus du PAS

- Bien souvent, une ébauche du PAS est préparée par l'enseignant-ressources ou l'enseignant avant l'arrivée du parent à la rencontre et les ajustements sont faits par après. Une première consultation des parents a lieu avant l'élaboration de l'ébauche du PAS.
- Selon certains, dans certains cas, le PAS est rédigé avec peu de consultation.

- Les éducateurs doivent maintenir le contrôle du PAS car les attentes des parents vont parfois au-delà de ce qui peut être offert.
- Quant à la gestion du temps, l'ébauche du PAS peut aider à réduire la durée de la rencontre.
- Le PAS peut être adapté (devrait être un document évolutif).
- Les PAS doivent être remis au bureau du district à des dates limites. Cette exigence a un impact négatif pour envisager le PAS comme un document évolutif et sur l'évaluation continue.
- Certains PAS sont rédigés par les enseignants-ressources et l'enseignant « signe » simplement.
- Les PAS ne sont pas suffisamment précis. Les buts ont tendance à être trop vagues. Même ceux qui sont bien conçus ne sont pas bien mis en œuvre en raison d'un manque de soutien spécialisé et de l'absence d'une surveillance continue dans la salle de classe.

Collaboration et équipes des services aux élèves

- Certaines équipes ne se réunissent pas ou se rencontrent de trois à quatre heures par semaine, et d'autres se réunissent deux fois par mois. Une école a prévu une période une fois par semaine.
- Aucune période de collaboration n'est vraiment prévue à l'horaire. Nous devons continuellement nous arranger autour d'autre chose.
- La collaboration est perçue comme précieuse.
- Vu l'absence de temps désigné, le personnel doit continuellement être réactif. Des rencontres prévues plus régulièrement permettent d'être moins réactifs et moins axés sur les crises.
- Les stratégies visant à inclure ce temps sont peu nombreuses. Elles semblent dépendre grandement de l'engagement de l'administration.
- Certaines écoles ont une équipe de résolution des problèmes distincte qui se réunit deux heures par semaine et une équipe des services aux élèves qui se réunit toutes les deux semaines à l'extérieur des heures d'enseignement – si la rencontre a lieu pendant les heures de classe, seuls l'administration, l'enseignant-ressources et l'orienteur peuvent y participer.
- Une ou deux heures par semaine ne suffisent pas.
- Les rencontres après l'école ne sont pas efficaces car les gens sont fatigués, occupés, etc.

Caractéristiques d'un nouveau système d'éducation inclusif

- Il faut accroître les heures des aides-enseignants afin qu'il corresponde au moins au nombre d'heures que les élèves passent à l'école.
- Le soutien à la littératie donne beaucoup de résultats très positifs (concentration, individuels, ratio de 1 à 2 et de 1 à 3, enseignement diagnostique). Il faut appliquer ces méthodes d'une manière plus générale. Il faut davantage d'enseignants-ressources qualifiés.
- Il faut mettre davantage l'accent sur la transition entre l'école et la communauté.
- Le modèle doit commencer par les soins prénataux.
- La communauté doit assumer la propriété.

- Les programmes d'aptitudes à la vie quotidienne (qui n'ont peut-être pas permis de combler les besoins des élèves) ont été supprimés et ils n'ont pas été remplacés.
- La formation des aides-enseignants devrait être axée sur les besoins de ceux-ci (non pas jumelée à la formation en cours d'emploi des enseignants).
- Intervention et diagnostic précoces.
- Il faut des infirmières et praticiens diplômés pour satisfaire les besoins médicaux (soutien professionnel externe) d'une manière régulière.
- Il faut offrir une meilleure formation initiale et en cours d'emploi.
- Le poste d'enseignant-ressources devrait être un poste d'expert.
- Il faut des ratios professionnels-élèves plus raisonnables.
- Il faut de nouveaux fonds.
- Les services de soutien actuels sont sous-financés. Nous ne voulons pas simplement effectuer un transfert de fonds dans le portefeuille de l'éducation. Nous voulons des ministères partenaires pour pouvoir offrir un meilleur service de santé aux enfants.
- Il faut un modèle de service intégré.
- Il faut des moyens efficaces de relever les défis de comportement. Le comportement est le plus grand problème. Nous devons offrir une formation en gestion d'une salle de classe et créer un milieu de soutien avec des options.

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

Méthodes d'évaluation des enseignants

- Si les enseignants sont encore debout (c.-à-d. ne sont pas en congé de stress) en juin, l'année est considérée comme une réussite.
- Il n'y a aucune évaluation officielle des enseignants. L'évaluation est effectuée à la discrétion de la direction de l'école. Certaines utilisent la méthode d'évaluation par « visite à l'improviste ».
- Les aides-enseignants ont tendance à être évalué par les enseignants-ressources.
- Les enseignants-ressources n'occupent pas suffisamment longtemps leur poste pour être évalués. Par exemple, le taux de roulement dans ce poste dans le district 10 est de 50 %.
- Les enseignants débutants utilisent un système d'encadrement avec des enseignants plus expérimentés.
- Les plans de développement sont utilisés pour les enseignants à l'échelle du district. Chaque enseignant choisit trois objectifs et en discute avec l'administration.
- Nous ne pouvons pas vraiment évaluer les méthodes inclusives tant que la formation initiale, les ressources et la formation en cours d'emploi ne sont pas offertes.

Méthodes d'évaluation des élèves

- Les élèves qui suivent des PAS utilisent diverses méthodes comme l'observation, les tests oraux, les scribes ou les remplaçants.

- Divers instruments sont aussi utilisés pour les élèves types notamment : lecture dirigée, travail quotidien, assiduité, tests normalisés, évaluation provinciale, liste de contrôle ABLLS, contrats de comportement (surtout pour les niveaux plus avancés), autoévaluation, évaluation par les pairs, présentations, travaux, lecture à haute voix, observation, milieux alternatifs, anecdotes, négociation de niveau.
- J'admets que nous comptons davantage sur l'évaluation écrite et que nous ne répondons pas généralement à divers styles d'apprentissage. Il faut développer des moyens d'évaluation plus tactiles dans toutes les matières.
- Certains estiment que les rétroactions fournies aux élèves typiques ne contiennent souvent pas suffisamment d'information sur ce que l'enfant fait ou sur ce qu'il peut améliorer, et qu'elles ne reflètent pas les progrès réels.
- Les élèves ayant des besoins particuliers ont tendance à recevoir plus de rétroactions. Certains d'entre eux obtiennent une rétroaction quotidienne dans les registres et journaux.
- Les informations et les rétroactions sont pour la plupart fournies aux parents.
- Des rapports d'étape sont remis à tous les élèves.
- Certains enseignants reçoivent le PAS trop tard pour fournir des rétroactions efficaces.
- Les enseignants ne savent pas nécessairement comment évaluer les élèves des PAS. Ils ne peuvent pas nécessairement faire la distinction entre accommodation, modification et personnalisation. Parfois, les enseignants doivent traiter un trop grand nombre de PAS. Ils n'ont pas la formation requise et ils ne se sentent pas compétents.
- Des problèmes peuvent survenir lorsque les notes sont données et les équivalents sont établis entre tous les élèves, c.-à-d. un élève ayant un plan modifié obtient 78 % et un élève typique travaillant aussi fort obtient 67 % - comment est-ce équitable?
- À l'école secondaire, le conseiller en orientation offre des rétroactions pour aider les élèves à faire leur choix de cours mais les programmes tactiles ont en général été supprimés. On ne subvient pas vraiment aux besoins du plus grand spectre d'aptitudes.
- L'école secondaire doit offrir plus de choix, par exemple éducation de la petite enfance, coiffure, menuiserie, mécanique automobile, soudure, musique, arts, aptitudes à la vie quotidienne, mathématiques appliquées à la consommation, apprentissage. Il faut une collaboration entre la communauté et les collègues. Actuellement, les élèves ayant des besoins particuliers éliminent automatiquement la biologie, la physique et la chimie. La seule autre option est le cours de sciences humaines. Ce cours doit alors « être simplifié » – chacun y perd.
- L'évaluation des élèves comporte aussi la valorisation. Il importe de tenir compte du volet des relations publiques et de l'attitude parentale.
- Les relevés de notes n'aident pas l'apprentissage de l'élève. Ils évaluent seulement l'élève par rapport aux autres. Ils déçoivent certains élèves qui éprouvent un sentiment d'échec.

Autres obligations de rendre des comptes mentionnées

- Il faut définir les buts d'une manière plus précise et assurer un suivi au lieu d'exprimer des « impressions vagues » sur les réalisations des gens.

- Qui effectue la surveillance? Elle devrait être normalisée dans l'ensemble du district.
- Il faut une formation conviviale simple en évaluation et en communication.
- Les prochaines étapes doivent être prises en compte dans la planification d'une évaluation.

RÉSULTAT ATTENDU 5 : MODÈLE DE FINANCEMENT PROPOSÉ

- Il existe un manque flagrant de soutien pour rendre l'inclusion efficace.
- Les Services familiaux et communautaires, les hôpitaux, les services de toxicomanie, etc. disent non lorsque cela ne leur convient pas ou qu'il n'y a pas de place, etc. Les écoles ne peuvent pas dire non, les élèves sont toujours là.
- Un enseignant dépense en moyenne de 600 \$ à 800 \$ par année pour les fournitures, les déplacements, l'équipement et les activités parascolaires.
- Il n'y a pas suffisamment de temps pour la préparation et pour la collaboration. Il faut modifier la structure pour permettre la collaboration pendant le jour et pour assurer que la collaboration n'est pas retirée des autres tâches. On nous demande d'utiliser le modèle de collaboration mais nous n'avons pas les outils pour bien le faire.
- Le poste d'enseignant-ressources doit être réévalué. Il faut une échelle de salaire différente pour refléter les responsabilités administratives. Il faut une certification et des qualifications distinctes. Ce poste doit être davantage valorisé, afin de réduire le roulement. Il faut respecter et appuyer ce poste.
- Actuellement, les enseignants-ressources se trouvent confrontés à l'attente irréaliste de devoir tout savoir sur tous les besoins particuliers. Les nouveaux enseignants n'ont pas la formation nécessaire pour pourvoir le poste efficacement mais le poste n'est pas suffisamment attrayant pour les gens compétents. Il faut une certaine spécialisation ainsi que des ratios et une charge de travail raisonnables. Il faut une meilleure interface et une collaboration accrue entre les enseignants-ressources et les conseillers provinciaux. Ce poste devrait être financé à même le budget de l'éducation spéciale. Il devrait être désigné afin que nous n'ayons pas à établir un équilibre entre la formation et l'expertise de ce poste avec d'autres facteurs relatifs aux besoins particuliers.

Besoins particuliers devant être financés

- Formation en cours d'emploi des enseignants.
- Programme d'études qui appuie l'inclusion.
- Ressources et outils.
- Amélioration des interventions avant l'utilisation des PAS – une pyramide efficace des interventions fera une différence et nécessitera moins de fonds à long terme.
- Ressources et méthodes plus efficaces.
- Horaire relatif à la collaboration. Il faut au moins une demi-journée par semaine.
- Prise en compte du besoin dans des situations locales (certains districts ont des taux d'incidence beaucoup plus élevés), par exemple dans le comté de Charlotte.
- Financement selon le besoin pour un petit nombre de handicaps particuliers facilement identifiés et les cas extrêmes (p. ex. autisme).
- Enseignants-ressources du district hautement qualifiés en mesure d'intervenir afin d'aider les écoles au besoin.
- Possibilité de présenter des demandes de fonds additionnels lorsque les besoins établis dépassent le financement fourni.
- Bonnes méthodes d'évaluation : Comment signaler les progrès de l'élève et évaluer ses réalisations? Il ne faut pas pousser les élèves tant qu'ils ne sont pas

prêts. Les progrès de l'élève ne devraient toutefois pas être liés à son placement dans la classe et à son niveau.

- Les fonds seraient peut-être distribués plus également si les élèves ayant des besoins particuliers étaient mieux suivis.
- L'allocation de base des aides-enseignants, enseignants-ressources, etc. devrait tenir compte du besoin de l'école au lieu d'être d'un par école.
- Les aides-enseignants devraient être qualifiés pour satisfaire aux exigences de leur poste.
- D'autres fonds basés sur les besoins plutôt que seulement sur le nombre par habitant.

PRIORITÉS EN FONCTION DES RÔLES

Enseignants

- Manque de temps et de ressources.
- Composition de la classe.
- Formation initiale et en cours d'emploi en inclusion scolaire.
- Utilisation de la mémoire institutionnelle, c.-à-d. enseignants à la retraite comme mentors, et avec élèves et enseignants.
- Clarification des attentes relatives aux enseignants en classe (on s'attend à ce qu'ils soient psychiatres, diététistes, infirmières, travailleurs sociaux, parents, etc.).

Psychologues

- Le rôle a grandement changé. Autrefois, il s'agissait simplement d'effectuer une évaluation et d'établir un diagnostic. Aujourd'hui, le psychologue participe davantage à l'élaboration des interventions et à un plus grand nombre de projets scolaires.
- Il faut établir un meilleur équilibre entre le nombre de cas, avoir des cas actifs, et non seulement effectuer des évaluations.
- Le ratio pour le psychologue devrait être d'un par 1 000 élèves.
- Conseiller provincial pour les psychologues scolaires.

Enseignants itinérants

- L'horaire devrait être plus souple. Nous utilisons le modèle de « retrait » mais il est très difficile de prévoir les moments appropriés de retirer un élève de la salle de classe.
- Déplacements. Puisque notre temps est partagé, nous devons nous déplacer d'un endroit à l'autre, ce qui exige beaucoup de temps et de ressources.
- On nous demande souvent d'accomplir plus que ce que nous autorise notre formation et d'accomplir des tâches ne relevant pas de notre poste.
- Il faut accroître la sensibilisation des enseignants. Il est parfois difficile d'expliquer comment un problème a un impact sur l'apprentissage.
- Il est parfois difficile de trouver les ressources pertinentes.
- Nous ne sommes pas rémunérés pour pouvoir consacrer le temps qu'il faut à nos élèves.
- Les programmes préscolaires devraient être plus nombreux et de meilleure qualité.

- Il faut regrouper les élèves qui ont des besoins semblables (comme les programmes à court terme de la CESSPA).

Directions d'écoles

- Les problèmes de comportement des élèves en classe prennent une grande partie du temps (beaucoup ayant trait aux questions d'inclusion).
- Questions de personnel relatives aux nouveaux enseignants (stress et épuisement professionnel résultant d'un soutien inadéquat).
- Les enseignants suppléants ne sont pas bien formés et préparés.
- Les taux de roulement dans les postes d'enseignants-ressources sont élevés en raison des pressions et des attentes irréalisables.
- Il faut réduire la paperasserie ou accroître le personnel de bureau.
- Transiger avec les parents est un défi important.
- Le nombre de placements dans des milieux alternatifs est insuffisant.
- Il n'y a pas suffisamment d'aides-enseignants.
- La journée de l'aide-enseignant est plus courte que celle des élèves.

Enseignants-ressources

- Nous pouvons tout simplement réagir et non pas être proactifs avec les ressources que nous possédons.
- ÉPUISEMENT PROFESSIONNEL.
- Certains problèmes de comportement sont insolubles.
- Tension relative aux approches, retrait par rapport à collaboration (c.-à-d. travaillons-nous directement avec l'élève ou collaborons-nous avec les enseignants et les autres?).
- Défis de l'école secondaire. Les élèves ne veulent pas un soutien à l'école secondaire en raison de l'impact sur leurs relations avec leurs pairs.
- Il faut une meilleure formation et un meilleur réseautage pour les enseignants-ressources.
- Le programme d'études est devenu plus exigeant, rendant les accommodations plus difficiles.
- Il faut accroître le nombre d'enseignants-ressources.

Conseillers en orientation

- Le conseiller en orientation ne devrait pas partager son temps entre l'enseignement et l'orientation. Il est trop difficile de concilier ces deux fonctions.
- Les services de santé mentale pour les enfants et les adolescents ne sont pas suffisants.
- Il est difficile de travailler avec les enseignants car ceux-ci sont déjà débordés.
- Il faut offrir une plus grande variété de cours afin que tous les enfants puissent avoir un programme d'études qui leur convient.
- Il faut prévoir des locaux pour les enfants qui ne peuvent pas demeurer en classe.
- Il faut plus de temps pour être proactif.

Aides-enseignants

- Les heures de travail des aides-enseignants sont moins longues que la journée scolaire.

- Nous avons peur d'aller travailler en raison des problèmes de comportement extrêmes. Plusieurs aides-enseignants sont blessés au travail.
- Vu l'absence de classes appropriées, plusieurs élèves ne sont actuellement pas inclus.
- On demande aux aides-enseignants d'exécuter des procédés médicaux et des tâches de soins de santé pour lesquels ils ne sont pas formés.
- Il faut une meilleure méthode de sélection et d'embauche afin de jumeler les compétences et l'expérience des aides-enseignants, et les besoins des élèves.

Agents pédagogiques responsables des services aux élèves

- Composition de la classe. Il faut plus de souplesse dans le nombre d'élèves par classe. Nous pourrions avoir des classes plus nombreuses pour une application limitée.
- L'immersion en français ne devrait pas être un programme distinct. On pourrait utiliser le modèle du français intensif pour tous.
- Il faut fixer un moment spécifique pour la formation ordinaire et continue.
- Les fonds ne sont pas suffisants pour offrir un programme vraiment inclusif.
- Coopération interorganismes : En éducation, on ne peut pas clore un dossier. Nous devons partager la propriété et l'argent. Il faut aussi une vision commune et un plan en vue de sa mise en œuvre. Le secteur de la santé fonctionne selon un modèle de diagnostic, nous fonctionnons selon un modèle basé sur le programme d'études.

Services aux élèves (bureaux de district) (secteur francophone)

Le 24 février 2005 (une journée), à Fredericton.

Nombre de participants : 6

Animatrice : Annette Roy

RÉSULTAT ATTENDU 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- Répondre aux besoins de tous les enfants.
- Tous les enfants ont droit à l'éducation, quel que soit leur état.
- Il faudrait considérer l'inclusion non seulement dans le milieu scolaire, mais aussi comme une communauté d'apprentissage.
- Nous avons réalisé l'intégration (tous sont présents physiquement) mais l'inclusion, c'est beaucoup plus. Actuellement, plusieurs enfants dans les salles de classe ne sont pas inclus. Des enfants « réchauffent le banc » en raison d'un manque de services.
- Pédagogie et philosophie de l'inclusion. Inclusion sociale.
- Collaboration entre tous les enfants.
- L'inclusion, c'est s'assurer que les enfants reçoivent les services dont ils ont besoin.
- Nous savons en général ce qu'il faut faire, ce que nous pourrions faire et ce que nous aimerions faire – mais il nous manque certains éléments.

- L'apprentissage et l'enseignement sont offerts selon les besoins particuliers dans le milieu le plus normalisé possible, dans la mesure du possible en salle de classe mais, si nous pouvons mieux répondre à leurs besoins à l'extérieur de la salle de classe, nous devons le faire.
- D'un point de vue plus général, l'inclusion englobe tous les élèves, tout en respectant la dualité francophone et anglophone.
- Une vue plus générale comprend aussi la diversité chez les élèves. Nous ne possédons pas les ressources pour ce faire mais nous accueillons de plus en plus souvent des élèves de pays étrangers. La présente étude devrait tenir compte de cette nouvelle réalité.
- Tous les élèves n'ont pas besoin d'être dans la même classe et de suivre le même programme. Nous ratons le coche.

Indicateurs de l'efficacité de l'inclusion ou de l'inclusion scolaire

- Nombre de décrocheurs et d'élèves désengagés. À un moment donné, nous n'avons pas répondu à leurs besoins. Nous partageons la responsabilité de l'éducation avec l'école et la maison.
- Tous les élèves reçoivent-ils les services dont ils ont besoin?
- Les parents sont un bon indicateur. Nous devons les écouter lorsqu'ils disent qu'un élève a besoin d'un service.
- Enseignants et enseignants-ressources : stress, fatigue, moral.
- Lorsque quelqu'un pleure ou crie, quelque chose ne va pas bien. Le nombre de crises (quotidiennes, hebdomadaires, mensuelles) est un bon indicateur.
- L'inclusion désigne avoir un esprit ouvert envers chaque élève.
- Il faut examiner la charge de travail des agents pédagogiques. Il faut établir de nouveaux ratios concernant les enseignants-ressources et les psychologues.

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

- Je ne pense pas que nous respectons la loi. Nous ne répondons pas à tous les besoins particuliers (physiques, perceptifs, intellectuels un peu plus, mais les autres pas vraiment).
- Nos services ne sont pas suffisants pour tous. Nous ne répondons pas à tous les problèmes de comportement ou de santé mentale. Ces enfants sont souvent envoyés à la maison.
- Comment pouvons-nous décider qu'un enfant est plus important qu'un autre?
- Lorsqu'il est établi qu'un élève se dirige vers un diplôme adapté, nous avons carte blanche pour l'élaboration du programme.
- Certains enseignants et membres du personnel ne sont pas sensibilisés et ne dépistent pas les problèmes de santé mentale et les difficultés d'apprentissage. Souvent les enseignants peuvent penser qu'un enfant échoue volontairement ou ne fait pas d'effort.

Procédure normale à suivre lorsqu'un enfant éprouve des difficultés

- L'enseignant soumet le cas à l'équipe stratégique (multidisciplinaire) (comprend idéalement : audiologue, ergothérapeute, physiothérapeute, psychologue,

alphabétiseur, responsable de la francisation, aide-enseignant et travailleur social).

- L'équipe étudie le cas et formule des recommandations sur les services.
- Grâce à une meilleure formation, les enseignants pourraient faire davantage de prévention s'ils étaient mieux équipés (diriger moins d'enfants vers l'équipe) – mais ils essaient constamment d'éteindre les feux.
- Parfois, le problème est déjà dépisté. Nous recevons les évaluations des professionnels. Il est plus facile de comprendre un problème physique. Pour les autres problèmes, il y a un manque d'information. On pense souvent que les élèves ne font pas d'efforts.

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

Principaux défis mentionnés par ce groupe

- Nous offrons des services et des ressources à la plupart des enfants ayant un handicap grave. Par après, il ne reste plus d'autres ressources.
- Nous ne recevons pas la formation et le perfectionnement professionnel requis ni le bon type.
- Certains élèves sont seulement à l'école pendant quelques heures car nous ne n'avons pas les ressources pour répondre à leurs besoins. Ils doivent donc rester à la maison.
- Nous faisons de notre mieux avec ce que nous avons – manque de ressources, d'information et de formation.
- Le principal problème c'est que nous avons commencé par l'intégration qui touche vraiment un très petit nombre d'élèves. « L'inclusion scolaire » touche un plus grand nombre mais l'enveloppe budgétaire est la même.
- Beaucoup d'enfants qui ont des problèmes de communication, etc. ne s'extériorisent pas et leurs parents ne poussent pas des hauts cris. Puisqu'il n'y a pas de brouhaha, ils n'ont pas la priorité pour l'obtention de services. Puisque nous ne possédons pas des ressources pour tous, nous devons suivre un ordre de priorité. Ceux qui parlent le plus fort avancent souvent en tête de la liste des priorités.
- Il est très difficile de répondre à deux différents groupes de parents, ceux qui veulent tous les services particuliers dans la salle de classe et ceux qui veulent « retirer » leurs enfants pour qu'ils reçoivent des services personnalisés.
- Les enseignants suivent une ou deux journées de formation par année.
- Il faut offrir aux enseignants une formation en gestion d'une salle de classe et de l'information sur les besoins particuliers.
- Pour des aspects comme la lecture, s'il n'y a aucune intervention à la maternelle, en première, en deuxième ou en troisième année, il est impossible d'agir. Il est parfois difficile de convaincre les parents.
- La formation initiale ne prépare pas les enseignants. Ceux-ci n'obtiennent pas suffisamment d'information sur les différents besoins particuliers. Il faudrait offrir un cours en adaptation scolaire. À un moment donné, un baccalauréat en éducation spéciale était offert. Maintenant il y a un cours de maîtrise pour les enseignants-ressources seulement.

- Formation en cours d'emploi : Il faut un suivi à la formation pour que la formation soit durable et continue.
- Il faut une meilleure collaboration avec les services externes.
- Les services de santé mentale ferment très vite les dossiers (p. ex. après deux rendez-vous manqués) – l'école ne peut pas fermer un dossier.
- Les aides-enseignants effectuent des interventions médicales pour lesquelles ils n'ont pas la formation ni les compétences.
- Les écoles doivent payer l'équipement et le matériel médicaux spécialisés qui coûtent très cher.
- Les intervenants externes formulent une série de recommandations, créent des attentes chez les parents et disent que l'école doit les combler.
- Parfois, les diverses attentes des parents sont difficiles à satisfaire. L'éducation n'est pas toujours synonyme d'un programme d'études.
- Souvent l'agent pédagogique joue le rôle de médiateur entre le parent et l'école. Les parents confrontent le personnel scolaire plus souvent et exigent que les services accessibles dans le secteur privé soient offerts à l'école.
- Certains enseignants ne se sentent pas à l'aise avec les élèves ayant des besoins particuliers ou un handicap.
- Dans les régions rurales, plusieurs écoles n'offrent pas de services depuis longtemps. Les autres ministères n'assument pas la responsabilité et rejettent la responsabilité sur l'école.
- L'absence de professionnels disponibles est un problème au pays (les audiologues particulièrement). Il faut établir un plan. Que faisons-nous entre temps?
- La situation est aussi très difficile lorsque les services sont uniquement accessibles en anglais. La structure administrative de l'école ne correspond pas à la structure administrative de la santé ou des SFC. Le personnel doit répondre à différentes structures qui fonctionnent différemment.
- Parfois, nous recevons des professionnels des ordonnances à remettre aux aides-enseignants!
- Les solutions doivent être davantage interdisciplinaires. Nous devons nous assurer que les décisions ne sont pas prises par une seule personne et effectuer un suivi.
- Nous essayons de tirer le maximum de diverses stratégies et approches.
- Il n'y a pas suffisamment de cours pratiques. Nous devons rétablir le programme de formation professionnelle. Ces élèves nous coûtent cher.
- Il faut un endroit spécialisé pour les élèves qui ne peuvent pas fonctionner en salle de classe.
- Autrefois, un membre du personnel s'occupait de l'administration et un autre, de l'aspect pédagogique. Maintenant une personne cumule les deux fonctions. Ça ne fonctionne pas.
- Il faut former une équipe de spécialistes par district (psychologue, enseignant-ressources, etc.) qui peut visiter les écoles et appuyer l'équipe stratégique dans les écoles.
- Il existe un seul centre spécialisé dans la province (Stan Cassidy). Nous devons avoir des mesures de rechange pour la santé mentale et les écoles alternatives.

Intimidation et violence

- Très souvent, les jeunes qui ne sont pas acceptés (pauvres, faible statut socio-économique) sont victimes d'intimidation.
- Parfois, les jeunes frappent d'autres enfants et les aides-enseignants – les gens ont peur.
- Les élèves ayant des besoins particuliers ont aidé les autres à devenir plus tolérants.
- L'intimidation existe à tous les niveaux sous une forme invisible.
- Les élèves qui sont rejetés par les autres utilisent l'intimidation parce qu'ils ne savent pas comment se faire des amis.
- C'est un gros problème sur l'autobus scolaire.
- Ce sont les aptitudes sociales et le milieu moins favorable qui posent des problèmes – non pas les catégories de déficience.
- Certains enfants doués intellectuellement ont aussi des problèmes sociaux.
- La sensibilisation de la part des enseignants et des autres élèves est très importante. Il faut faire des efforts pour comprendre pourquoi un élève agit ainsi.
- Les enseignants sont aussi harcelés par les parents.
- Il n'y a pas suffisamment d'intervention pour les enfants ayant des problèmes de comportement.

Stratégies efficaces et meilleures pratiques

- Le projet récent des services de littératie a surtout aidé ceux qui éprouvaient des problèmes et des difficultés d'apprentissage.
- Il vaut mieux intervenir tôt. Les partenariats visant à stimuler la petite enfance comme la clinique des trois ans et demi fonctionnent bien. La situation est difficile toutefois car plusieurs parents ne prennent pas vraiment leur responsabilité.
- Stratégies d'équipe : La collaboration fonctionne bien mais elle a un coût. Le personnel doit s'absenter pour assister aux rencontres. Nous n'avons pas le temps de bien le faire ou de le faire assez souvent. Les rencontres devraient avoir lieu pendant les heures de classe. Les gens sont trop fatigués à la fin de la journée pour être efficaces. Les calendriers sont souvent établis selon la disponibilité des professionnels externes. La collaboration est bonne lorsque tous les intervenants sont présents.
- Lorsque la communauté s'implique. L'éducation n'est pas seulement la responsabilité de l'école.
- Plan d'action de l'enseignant.
- Programmes de traitement des jeunes.
- Retrait spécialisé et intégration – dans la mesure où le retrait est dans l'intérêt de l'enfant. Ce n'est pas comme s'il s'agissait simplement d'un service de gardiennage.
- Il faut normaliser le retrait de petits groupes d'élèves.
- Une bonne documentation aide à établir la communication avec les parents.
- L'aide-enseignant peut aider mais parfois, cela pose des problèmes – surtout en réduisant l'autonomie.

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

- Il faut créer des partenariats avec les organisations qui communiquent avec l'école.
- Le plan d'intervention ou d'action devrait être revu trois fois par année.
- Les bulletins pourraient être plus descriptifs.
- Il faut mieux échanger l'information afin d'appuyer les transitions.
- Les élèves devraient, dans la mesure du possible, connaître leur plan et y participer, et prendre part à l'évaluation de leurs progrès.

RÉSULTAT ATTENDU 5 : MODÈLE DE FINANCEMENT PROPOSÉ

- Le financement devrait être associé à la région – par exemple dans le district 1, il faut voyager pendant trois heures en voiture – donc chaque jour, plusieurs heures sont consacrées à la conduite.
- Il faut accroître l'aide d'autres ministères ou les ressources en éducation.
- Il faut embaucher des infirmières pour mieux répondre aux besoins médicaux.
- Le budget de chaque district est le même (d'après le nombre d'élèves) mais la réalité n'est pas toujours la même, par exemple, distance entre les écoles, nombre d'écoles et services en français.
- Il n'y a pas suffisamment de planification. Nous sommes toujours en mode réactif.
- Les élèves ayant des problèmes de santé mentale ne reçoivent essentiellement aucun service.
- Le défi est que l'inclusion scolaire vise à offrir des services à tous les enfants, mais lorsque le moment vient de payer le service, ce n'est plus le cas. Nous avons moins d'argent et plus de problèmes aujourd'hui qu'autrefois.
- Si le financement est établi selon le besoin, il devrait être basé sur des critères objectifs et concrets.
- Il faut examiner les priorités générales du gouvernement – combien de millions de dollars ont été accordés à Molson pour construire une usine?
- Il faudrait un mélange de fonds ciblés et généraux.
- Il faut investir dans les enfants. Autrement, quel type de citoyens deviendront-ils?

Personnel des districts (secteur francophone) Le 25 février 2005 (une journée), à Fredericton Nombre de participants : 43 Animatrice : Annette Roy

RÉSULTAT ATTENDU 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- Tous les enfants, quel que soit leur rythme ou niveau d'apprentissage, reçoivent un enseignement gratuit.
- Tous les enfants sont dans des classes et suivent leurs groupes d'âge.
- Tous les enfants développent leurs aptitudes et travaillent en vue de leur autonomie.

- Il est possible d'être inclus dans son groupe d'âge mais tout en développant ses aptitudes individuelles.
- Participation maximale de tous les enfants.
- L'inclusion des élèves ne devrait pas empiéter sur l'apprentissage des autres élèves.
- L'éducation devrait être de qualité. Un enseignement de qualité pour tous les élèves.
- Il faut tenir compte du caractère unique de chaque enfant.
- Il n'est pas nécessaire que ce soit toujours le même groupe d'âge. Il pourrait y avoir un peu plus de souplesse.
- L'inclusion devrait se faire dans l'école, non nécessairement toujours dans la salle de classe.
- L'inclusion doit aussi se faire dans la communauté, non seulement à l'école.
- L'inclusion comporte un changement et une attitude positive.
- L'inclusion exige de la souplesse de la part des directions d'école et des enseignants.
- Il est important que les élèves sentent qu'ils sont importants.
- Des choses intéressantes ont été entreprises dans les écoles du Nouveau-Brunswick. L'inclusion est pour tous les élèves. Elle signifie un endroit pour tous. Tous ont des forces à contribuer.
- Une définition plus large d'inclusion (culturelle, etc.) est une excellente idée mais nous n'avons pas le temps de penser à tous. Les besoins particuliers prennent actuellement toutes les ressources.

Indicateurs de l'efficacité de l'inclusion ou de l'inclusion scolaire

- Tous les élèves progressent.
- Le matériel approprié est accessible à tous les élèves.
- Il y a moins de retard entre la détermination du problème et l'intervention.
- Les élèves sourient et veulent venir à l'école; ils sont heureux dans leur milieu.
- Relations sociales positives.
- Que se passe-t-il après l'école? Avons-nous développé des citoyens autonomes?
- Les services dont nous avons besoin sont régulièrement accessibles.
- Les élèves sont motivés et intéressés.
- On ne peut pas vraiment identifier un groupe auquel l'élève 'appartient'.
- Les enseignants sont-ils heureux?
- Justice pour tous les élèves.
- Le milieu est approprié et favorise un environnement propice à l'apprentissage de chaque élève.
- Tous les élèves ont les moyens nécessaires pour fonctionner.

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

- Actuellement, l'enseignant et l'enseignant-ressources mettent en œuvre les programmes adaptés.
- L'interprétation de « retard sur le plan éducationnel » varie. Les enseignants veulent réagir même aux très légers retards sur le plan éducationnel.

- Le taux des élèves ayant des besoins particuliers a augmenté. Pourquoi???
- En pratique, les enseignants-ressources et l'équipe stratégique de l'école prennent les décisions concernant le statut prévu à l'article 12.
- Les programmes adaptés sont le dernier recours. Nous essayons d'abord d'autres interventions.
- Certains problèmes doivent être dépistés plus tôt, p. ex. les problèmes auditifs qui créent un retard de langage. Nous devons détecter ce problème à l'âge zéro. Si nous le découvrons à l'âge de cinq ou six ans, nous ne pouvons pas vraiment traiter le problème; ce n'est pas dans la loi.
- Ces élèves sont reconnus dans la loi mais non dans le budget.

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

Principaux défis mentionnés par ce groupe

- L'inclusion efficace exige la participation des professionnels. Nous n'avons pas accès aux professionnels. De meilleurs partenariats s'imposent.
- Il faut davantage de ressources matérielles et humaines pour être efficace. Nous devons proposer des projets extravagants pour justifier une demande d'autres ressources.
- Nous avons tous les types d'élèves et tous doivent être inclus. Tous les élèves ne fréquenteront pas un collège ou une université.
- Il faut offrir une plus grande gamme de cours, p. ex. un élève peut ne pas comprendre les mathématiques, mais lorsque vient le moment de construire un garage, il les comprend. Il faut aussi former les enseignants à respecter les divers niveaux d'intelligence. C'est important pour les décrocheurs potentiels. C'est très difficile dans les petites écoles. Certains élèves ont déjà commencé à abandonner à l'école primaire.
- Le système scolaire n'a pas été conçu pour tous. C'est un facteur important dans les problèmes de comportement.
- Le nombre d'élèves en classe est un important facteur.
- Les défis à l'école secondaire sont très différents de ceux de l'école primaire. Cette différence découle grandement du fait que les enseignants voient 33 élèves en quatre cours (132) chaque jour.
- Beaucoup de temps est consacré aux problèmes de comportement.
- Les enseignants sont épuisés et fatigués. Ils se sentent coupables du manque de réussite.
- L'absence de ressources nous oblige à réduire dans un endroit pour compenser la différence dans l'autre.
- Le régime pédagogique n'est pas inclusif. Le programme d'études devrait non seulement porter sur les connaissances mais aussi sur les compétences : développement social, stratégies d'apprentissage, lien plus étroit entre l'école et la vie.
- Le langage gestuel doit être davantage enseigné afin que les personnes atteintes de surdité puissent communiquer avec un plus grand nombre de gens et non seulement avec l'interprète.
- Il existe une volonté mais nous n'avons plus les ressources.

- Des problèmes surviennent à certains endroits où l'enseignement n'est pas réellement adapté, p. ex. l'enseignement est le même mais l'examen d'un élève peut comporter moins de questions.
- Nous ne possédons ni les compétences ni les aptitudes voulues pour régler les problèmes de santé.
- L'aide-enseignant travaille moins d'heures par jour que les élèves.
- Certains problèmes débordent des murs de l'école. Ils découlent de la société. Nous devons sensibiliser les parents. Ceux-ci ont un grand rôle à jouer.
- Parfois, les parents refusent les évaluations et refusent d'admettre que leur enfant a des problèmes.
- Dans le district 5, nous avons reçu du directeur général une directive précisant que nous ne devons pas faire évaluer un élève avant qu'il ait terminé sa deuxième année.
- Les enseignants-ressources ne possèdent ni les compétences ni la formation pour être efficaces. Un programme menant au baccalauréat n'est pas offert aux enseignants-ressources.
- Nous n'avons pas accès à un nombre suffisant de psychologues ou d'audiologues.
- La supplantation des aides-enseignants cause beaucoup de problèmes. Nous devons constamment former de nouveaux membres du personnel.
- Nous n'avons pas le temps de nous préparer, de lire, de nous tenir à jour et de nous rencontrer à des fins de collaboration. Actuellement, les équipes stratégiques de l'école se rencontrent une demi-journée par mois.
- Nous réagissons constamment aux crises et nous éteignons les feux.
- Il n'y a aucun suivi lorsque nous recevons une formation ou que nous mettons en place un nouveau programme (p. ex. différenciation).
- Parfois, lorsqu'un enfant est considéré comme ayant des besoins particuliers, il devient la seule responsabilité de l'enseignant-ressource. On constate une insécurité chez les enseignants quand il s'agit d'assumer la responsabilité de tous les élèves de leur classe.
- Parfois, toute l'école doit s'adapter à un enfant.
- Il n'y a pas de lignes de communication précises, ni aucun organigramme précis.
- Le but ou l'objectif de l'éducation n'est pas vraiment clair.
- Les stratégies pour les élèves doués comprennent : promotions accélérées (totales ou pour quelques cours), équipes et regroupements, encouragement à suivre des cours plus avancés, dépendant beaucoup de l'enseignant. Il n'y a aucun programme pour l'ensemble de l'école.
- Certains enseignants ne devraient pas travailler dans les écoles du Nouveau-Brunswick. Certains ont une attitude négative envers l'inclusion. Il faut « faire le ménage ».
- Certaines décisions sont prises en vue d'obtenir de bonnes statistiques, non pas pour aider les enfants à apprendre.
- Actuellement, la plupart des professionnels des ressources (psychologues, enseignants-ressources, etc.) travaillent directement avec les élèves.
- Parfois, la formation est inaccessible au personnel, par exemple une journée de formation sur l'autisme organisée récemment à Moncton. L'enseignante-ressource du district 5 n'a pas pu assister. Une aide-enseignante a donc demandé de la remplacer (même offert de payer l'hôtel et les repas). L'offre a été refusée. Par conséquent, personne de l'école a suivi la formation.

- Les nouveaux enseignants semblent être moins formés que par le passé.
- La plupart des ressources sont utilisées par les élèves ayant des handicaps importants. Il ne reste rien pour ceux qui ont des difficultés plus légères.
- Les aides-enseignants sont affectés par triage. Les élèves sont catégorisés. Comment pouvons-nous accorder la priorité à un élève par rapport à un autre? Le district détermine le nombre d'aides-enseignants par école.
- Le nombre d'élèves dans la classe devrait être établi en fonction de la composition de la classe.

Stratégies efficaces et meilleures pratiques

- Les projets de littératie récents fonctionnent très bien.
- Liens entre l'école et la communauté.
- Les cliniques préscolaires devraient comporter des évaluations plus générales. La Santé devrait commencer à travailler avec les élèves et les parents à ce niveau.
- Les enseignants suppléants devraient être disponibles afin que l'enseignant puisse assister aux réunions sur les conférences de cas et les stratégies.
- La synergie entre un enseignant et un élève est un facteur important. Elle devrait être prise en compte dans le placement des élèves ou l'élaboration des plans d'intervention.
- Il ne faut jamais dresser un plan sans avoir d'abord consulté les parents. C'est une perte d'énergie de rédiger un plan avant consultation.
- Travail relatif au projet. Tous les enfants ont l'occasion de participer à l'équipe et de contribuer une part du travail à leur niveau. Il est étonnant de voir comment les élèves s'acceptent bien mutuellement dans une telle ambiance. Parfois, les élèves ne veulent pas travailler ensemble. Si les groupes sont autosélectionnés à l'avance, les élèves ayant des besoins particuliers sont souvent laissés de côté. Si les groupes sont formés par l'enseignant, certains élèves se plaignent. Cela crée des dilemmes – comme l'élève perfectionniste qui ne veut pas que son projet soit « ruiné » ou ne veut pas perdre des points. C'est plus facile si la population étudiante est plus nombreuse. Certains élèves cherchent les élèves à besoins particuliers pour travailler avec eux.
- Cercle d'amis.
- Respect des divers niveaux d'intelligence. Tous les élèves ont des forces qui peuvent être renforcées.
- Retraits et cliniques pour travailler sur des aptitudes particulières.
- Éclatement des groupes : L'enseignant-ressources peut retirer un élève pendant que les autres enseignants enseignent. Cette approche fonctionne aussi pour les élèves doués.
- Le système de compagnonnage, les élèves s'aidant mutuellement. C'est un défi toutefois. Nous avons reçu une lettre du SCFP lorsque nous avons demandé à un élève « d'être le compagnon » d'un élève ayant des besoins particuliers à l'heure du midi au lieu de faire appel à un aide-enseignant.
- Répétition de certaines matières, tout en continuant avec celles que l'élève peut maîtriser et ensuite peut-être obtenir plus de temps pour aider dans le secteur plus faible.

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

Évaluation des enseignants

- Les enseignants sont évalués selon un cycle de cinq ans. Au cours de la première année d'enseignement, il y a une évaluation en salle de classe, et la deuxième année, une rencontre. Il n'y a aucun consensus à savoir si l'inclusion fait partie de l'évaluation.
- Il n'y a aucun document d'évaluation pour les enseignants itinérants.
- Les enseignants-ressources n'ont en général aucune évaluation. Bien que dans le district 1, nous l'avons demandé à plusieurs reprises jusqu'à ce que finalement la direction d'école modifie le questionnaire aux enseignants afin qu'il soit pertinent.
- Les conseillers en orientation n'ont aucune évaluation.

Évaluation des élèves et pour les élèves

- Suivi au plan d'intervention.
- Aspect social.
- Réalisations scolaires.
- PATHS.
- Évaluation fonctionnelle.
- Bulletins.
- Projets.
- Exposés.
- Temps d'arrêt.
- Autoévaluation.
- Examens oraux (comme adaptation).
- Diagnostic de lecture.
- Nos bulletins ne sont pas très descriptifs, quoiqu'ils devraient probablement l'être. Cela est davantage fait au niveau primaire.
- Portefeuille.
- Les réactions relatives aux élèves tendent à être meilleures pour les élèves ayant des besoins particuliers en raison du plan d'intervention ayant des objectifs particuliers. Cela dépend grandement de l'attitude et de l'approche de l'enseignant.
- Les enseignants ne se sentent pas compétents pour évaluer et enseigner à certains élèves, par exemple élèves dyslexiques ou non verbaux.

RÉSULTAT ATTENDU 5 : MODÈLE DE FINANCEMENT PROPOSÉ

- Il faut revoir la méthode d'affectation des enseignants-ressources. L'affectation ne devrait pas être fondée sur le nombre d'élèves mais sur le besoin.
- L'ajout de nouvelles ressources ne résoudra pas tous les problèmes.
- Il faut investir davantage dans la prévention au lieu d'essayer de ramener les décrocheurs et les élèves désengagés.
- Il faut investir davantage pour appuyer les niveaux 7 à 9.
- Il faut investir dans des cours et des programmes plus pratiques.
- Il faut embaucher d'autres enseignants-ressources.
- Il faut rajuster les ressources et les fonds entre Éducation, Santé et FCS.

- Il faut plus de ressources pour les élèves ayant des besoins particuliers, des fonds selon le besoin.

PRIORITÉS EN FONCTION DES RÔLES

Enseignants itinérants : Services sensoriels

1. Maintien du service :
 - a. préscolaire,
 - b. ratio enseignant-élèves,
 - c. budget de technologie,
 - d. agent pédagogique provincial.
2. Formation et perfectionnement professionnel des enseignants.
3. Fonds pour la planification de la transition et les programmes :
 - a. activités sociales,
 - b. activités quotidiennes (A.V.Q. - activités de vie quotidienne),
 - c. relations et partenariats avec les gouvernements (fédéral et provincial) et le secteur privé.

Psychologues et conseillers en orientation

1. Redéfinition de l'approche à la pédagogie pour tenir compte des besoins de tous les élèves.
2. Redéfinition de la composition de la classe en tenant compte des élèves ayant des besoins particuliers.
3. Accès aux spécialistes en ressources pour répondre aux besoins.

Aides-enseignants

1. Période (nombre d'heures avec les enfants).
2. Formation : Il faut accroître la formation et la rendre plus spécifique à l'enfant auquel l'aide-enseignant est assigné.
3. Stabilité : Des heures précises afin d'offrir une certaine stabilité aux enfants et à l'enseignant.

Enseignants-ressources

1. Affectation des enseignants-ressources par ETP selon le nombre d'élèves ayant des besoins et non selon le nombre d'élèves dans l'école.
2. Affectation d'un enseignant-ressources pour les élèves ayant des difficultés d'apprentissage et d'un enseignant-ressources pour les élèves ayant des handicaps intellectuels et physiques.
3. Nombre accru d'aides-enseignants travaillant le nombre d'heures nécessaires pour combler les besoins des élèves ayant des besoins particuliers et des difficultés d'apprentissage.

Directions d'école

1. Ressources humaines : Ajout d'autres services spécialisés (psychologues, travailleurs sociaux, audiologues, etc.).

2. ETP : Il faudrait tenir compte des élèves ayant des besoins particuliers et de la composition de la salle de classe (par exemple un élève ayant des besoins particuliers = cinq élèves ordinaires).
3. Modèle de financement : Un ratio devrait être établi pour la population étudiante et un autre ratio pour les élèves ayant des besoins particuliers.

Enseignants

1. Clarification de la définition afin d'éviter les nombreuses interprétations.
2. Modification de la formule de financement pour tous les services afin de pouvoir répondre aux besoins de tous les enfants.
3. Répondre aux besoins de tous les enfants et des jeunes, quels qu'ils soient.

Administrateurs des districts (secteur francophone) Le 17 mars 2005 (une demi-journée), à Fredericton Nombre de participants : 19 Animatrice : Annette Roy

RÉSULTAT ATTENDU 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- Tous les enfants sont intégrés dans le milieu scolaire dans la mesure du possible.
- L'inclusion consiste à donner à tous les élèves l'occasion d'utiliser leurs aptitudes et leurs capacités.
- Les enfants ayant des besoins particuliers doivent ressentir un sentiment d'appartenance à leur école et à leur communauté en général.
- Nous devons organiser des activités pour inciter chaque enfant à travailler au mieux de sa capacité.
- Il faut donner à chaque enfant ce dont il a besoin pour vivre dans la société. L'inclusion commence dans la communauté et comprend deux aspects : scolaire et social.
- L'inclusion signifie utiliser un ensemble d'approches en éducation.
- Actuellement, l'accent est mis davantage sur l'intégration dans le milieu scolaire que sur les activités parascolaires.

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

- Les sources de tension semblent ne pas être incluses dans la définition à l'article 12. Nous avons de gros problèmes avec les enfants diabétiques, les questions de santé mentale et les élèves de l'étranger, comme le Burundi.
- Nous répondons à de nombreuses demandes qui ne sont pas liées à l'éducation comme les soins médicaux et les soins de relève. Ces tâches sont surtout accomplies par les aides-enseignants.

- Nous n'appliquons pas vraiment la loi. Il n'y a absolument aucuns fonds pour appliquer le paragraphe 12(4). C'est une question de ressources financières et humaines.
- En général, la consultation des parents prévue au paragraphe 12(2) a lieu.
- La loi n'est pas très claire. Elle n'indique pas toutes les possibilités et les stratégies dont nous disposons actuellement.
- Quelle est notre responsabilité envers ceux qui ont des problèmes de comportement? À titre d'exemple, projet pilote d'un Centre Alpha (fédéral-provincial) dans le district 5 – 18 jeunes (de 16 à 17 ans) à un niveau scolaire de 8^e ou 9^e année.
- Pour les facteurs externes, où s'arrête notre responsabilité?
- Les élèves doués ont tendance à obtenir un plan d'intervention mais la loi fait allusion à un retard sur le plan éducationnel. Qu'est-ce que cela signifie? Un retard dans la réalisation de son plein potentiel ou un retard dans l'atteinte de la moyenne de la classe?
- Tous les élèves sont exceptionnels d'une certaine façon!
- D'autres élèves obtiennent une aide supplémentaire s'ils en ont besoin. Les aides-enseignants aident les autres élèves aussi. À l'heure du midi et à la récréation, un enseignant peut aider d'autres élèves qui ont besoin d'aide.

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

Principaux défis mentionnés par ce groupe

- Recherche continue pour le budget.
- Qualité et disponibilité des professionnels spécialisés.
- Partenariats avec les parents et d'autres organismes.
- Composition de la classe : Trop de temps est consacré à la préparation des élèves en difficulté par rapport aux autres élèves.
- L'intégration diminue le niveau d'enseignement pour les autres élèves.
- Les rôles de l'enseignant et de l'aide-enseignant ont grandement changé.
- Les enfants ayant un handicap profond utilisent de 80 à 90 % des ressources. Nous faisons très peu pour ceux qui ont des difficultés d'apprentissage.
- Certains services ne sont pas accessibles dans tous les districts.
- L'espace dans les écoles ou les classes est souvent un obstacle.
- Nous n'avons pas le personnel voulu pour dépister et diagnostiquer les élèves.
- Il faut définir clairement les rôles du personnel des divers ministères.
- Certains parents refusent de reconnaître que leur enfant a des besoins particuliers. Ils ne veulent pas que leur enfant soit inclus dans un programme adapté.
- Problèmes de comportement.
- Il n'y a aucune limite précise concernant les problèmes pour lesquels nous pouvons intervenir.
- Problèmes médicaux.
- En bas âge et au préscolaire, les enfants ont accès aux services d'autres ministères. Lorsque ces enfants arrivent à l'école, ces ministères ferment leurs

dossiers et les écoles doivent assumer l'entière responsabilité. La responsabilité en matière d'éducation est de cinq à 21 ans.

- Les médecins et d'autres professionnels recommandent un aide-enseignant pour l'enfant.
- Supplantation! Il faut assurer la stabilité des postes d'aide-enseignant.
- Lorsqu'un handicap n'est pas vraiment évident, l'intimidation est plus fréquente. Les élèves ayant un handicap physique sont mieux acceptés. Ceux qui ont une déficience mentale ou d'autres troubles comme le syndrome Aspberger ne veulent pas être dérangés. Certains enfants peuvent être cruels.
- Le défi varie selon l'enseignant. L'attitude demeure un problème pour certains. Certains élèves réussissent bien avec un enseignant et moins bien avec un autre.
- Tous doivent recevoir une formation, par exemple les chauffeurs d'autobus doivent aussi être formés. Les aides-enseignants au primaire doivent suivre une formation différente de celle des aides-enseignants au secondaire.
- Nous recevons seulement les ordonnances et les demandes des fournisseurs de services externes.
- Il faut décongestionner les services. Il n'est pas rare de voir trois psychologues qui s'occupent d'un seul enfant. Le programme extra-mural a été utilisé pour désengorger les hôpitaux.
- Nous avons accès au réseau Internet à haute vitesse et à des ordinateurs mais non nécessairement au logiciel et à l'équipement adapté. Il faut initier les enseignants à l'utilisation de l'équipement. Parfois, les enfants ont besoin d'autres dispositifs pour utiliser l'équipement. Souvent, les enseignants ne possèdent pas les compétences voulues pour l'utiliser, encore moins pour enseigner aux élèves à l'utiliser.
- Il faut accroître les services et l'éducation pour les parents.
- Les heures de travail des aides-enseignants sont moins longues que la journée scolaire. L'absence de formation et l'instabilité des postes d'aide-enseignant sont des problèmes majeurs.
- Les districts devraient contrôler les services paraprofessionnels pour répondre aux besoins de leurs élèves.
- Nous n'avons pas de vision éducative cohérente. Que voulons-nous accomplir?
- Depuis 1985, le système ne fait que réagir continuellement. Il n'y a aucun modèle général. Nous éteignons constamment les feux.
- Il faut sensibiliser nos partenaires à l'importance de pouvoir bénéficier de leurs services et d'y avoir immédiatement accès, et à l'importance d'avoir les enfants à l'école. Il faut les former à cet égard.
- Si nous avons un meilleur contrôle de ces services de soutien, nous pourrions avoir plus de souplesse relativement aux services fournis.

Stratégies efficaces et meilleures pratiques

- Créativité des programmes malgré les contraintes.
- Enseignement différencié. Il y a beaucoup de stratégies. Elles sont grandement liées à la formation, au niveau d'engagement et à l'initiative de l'enseignant.
- Projets et enseignants en littératie.
- Cours en ligne.
- La technologie peut aider de bien des façons mais il importe de s'assurer que le personnel sait comment l'utiliser.

- Cours avec réussites, études et stratégies d'apprentissage (mis à l'essai au niveau secondaire).
- Le plan d'intervention du ministère a beaucoup aidé cette année.
- Communauté scolaire et école communautaire.
- Rencontre entre les professionnels et les enseignants pour transférer le dossier d'un élève au moment d'une transition (du primaire au secondaire).
- Leadership qui appuie et favorise l'inclusion. On accorde actuellement peu d'importance à ce type de travail.
- Les agents pédagogiques provinciaux ont aidé.
- Les équipes multidisciplinaires, lorsqu'elles existaient, se réunissaient régulièrement. Il y a maintenant un manque de coordination.

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

Indicateurs de l'efficacité de l'inclusion

- L'enfant est-il heureux dans ce qu'il fait?
- Tous les élèves développent leur plein potentiel.
- L'éducation d'un enfant ne se fait pas au détriment des autres.
- L'enfant apprend-il?
- Que fait l'enfant après l'école secondaire?
- Moral du personnel.
- Quelle est l'attitude des enseignants? Des élèves? Des administrateurs?
- Leadership de la direction de l'école pour établir une culture inclusive.
- La différenciation se fait-elle en classe?
- Formation continue.
- Qualité du service.

Évaluation et reddition de compte

- Nous ne possédons pas de bons mécanismes d'analyse et d'évaluation.
- Il faut établir des normes et des limites de services.

RÉSULTAT ATTENDU 5 : MODÈLE DE FINANCEMENT PROPOSÉ

- Il faut définir le niveau de service que nous devons offrir. Au-delà de ce niveau, les ressources n'existent pas – désolé.
- Il ne faudrait pas prendre les ressources ailleurs pour couvrir les coûts des élèves ayant des besoins particuliers.
- Les coûts de remplacement en vue de la formation ou la libération du personnel sont des dépenses cachées.
- Il faut un budget pour la recherche et l'innovation.
- Nous avons exigé davantage des directions d'écoles (coordonner, créer des partenariats, gérer les fichiers et les dossiers, adapter, etc.) mais nous n'avons pas augmenté les ressources.
- Le service aux élèves malentendants et atteints de cécité est bien défini – devrait-il en être ainsi pour d'autres handicaps?

- Les handicaps physiques devraient être appuyés selon le besoin. Les autres types de handicaps devraient être appuyés selon la norme et le nombre – il devrait y avoir une limite.
- Avant d'augmenter le financement, il faut examiner les attentes non réalistes relatives aux services devant être offerts à l'école.
- Il faut établir des normes de services provinciales.
- Il faut une plus grande souplesse locale pour établir les budgets.

Élèves ayant des besoins particuliers (secteur anglophone)

Le 18 mars 2005 (une demi-journée), à Fredericton

Nombre de participants : 13

Animateur : Wayne MacKay

Ce que les élèves aiment au sujet de l'école.

- Rencontre d'autres élèves et des amis, connaissance des gens à l'école.
- Activités parascolaires et scolaires.
- Activités pratiques et apprentissage.
- Attention et volonté de leurs enseignants de s'adapter.

Ce que les élèves n'aiment pas au sujet de l'école.

- Chaque élève est étiqueté. Il y a des cliques sociales (p. ex. tarés - ceux qui sont bons en technologie). Les enfants sont souvent ridiculisés selon l'étiquette.
- Parfois, les gens essaient de manipuler les personnes handicapées et de profiter de leur situation, c.-à-d. qu'ils connaissent les faiblesses et s'y acharnent pour le simple plaisir.
- Peu importe les efforts, les notes ne reflètent pas ces efforts.
- Beaucoup trop de travail en même temps.
- Trop d'enseignants différents.
- Sentiment d'isolement (par exemple être atteint de surdité – les gens ne veulent pas écrire constamment. Il est très difficile de communiquer. Il nous incombe à nous de déterminer ce qui se passe et communiquer avec les enseignants et les autres élèves.)
- Hypothèses – par exemple je suis atteint de surdité. Les gens supposent que je suis sourd et stupide.
- Essaie de s'en sortir tant bien que mal et se sent délaissé.
- Je m'inquiète de ce qui se passera après mes études secondaires. Les services de soutien ne seront pas disponibles.

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- Participation à des activités parascolaires.
- Il est entendu que chaque personne a un rôle à jouer. Vous apportez une contribution. Vous êtes quelqu'un même si vous travaillez en coulisse.
- Je me sens comme les autres, je fais les mêmes choses mais d'une manière différente.

- L'inclusion communautaire est bonne mais il faut aussi sentir la solidarité avec les autres comme moi (par exemple Programmes d'une école pour malentendants ou de la CESPAs qui regroupent les malentendants).
- Oublier les différences. Traiter chacun également.
- Chaque jour, j'apprends et je suis content d'être là.

Comment peut-on déterminer que l'inclusion est efficace pour les élèves?

- Assiduité scolaire.
- Résultats de l'élève.
- Meilleures ou différentes explications et aide. Actuellement, les enseignants présentent un cours magistral et disent « allez-y ». Ils enseignent la leçon et s'assoient. Parfois, il faudrait nous l'expliquer différemment. Nous avons besoin de plus de leçons pratiques.
- Les PAS sont trop généraux. Ils doivent être plus spécifiques et explicites pour mieux cerner et combler le besoin réel, par exemple scribe. Je veux faire les travaux!
- Les élèves accomplissent le travail à temps.
- Ça fonctionnerait si je n'étais plus frustré. Les enseignants sont avisés qu'ils doivent faire des accommodations mais souvent ce n'est pas le cas ou ils me demandent de m'en occuper moi-même. Les enseignants demandent à l'élève ce qu'ils doivent faire et quand il faut faire faire des accommodations. C'est frustrant lorsque les enseignants oublient de s'adapter.
- Parfois, les enseignants ne vous aident pas. Les enseignants ont de bonnes et de mauvaises journées – pendant les mauvaises journées, ils s'en prennent parfois aux élèves.
- La méthode d'enseignement doit être adaptée à l'élève. Par exemple, la méthode de découverte et d'apprentissage (c.-à-d. auto-enseignement) ne fonctionne pas pour moi. Je suis toujours perdu lorsque mon enseignant utilise cette méthode.

Que faites-vous lorsque vous avez besoin d'une aide supplémentaire?

- Heure du midi, après l'école.
- Lève la main et l'enseignant vient.
- Aide-enseignant, enseignant, mais il faut parfois attendre longtemps son tour.
- Parfois, lorsque je m'adresse à l'aide-enseignant, il me donne tout simplement les réponses. Cela ne m'aide pas à apprendre.
- Je m'adresse à l'enseignant de l'année dernière si celui de cette année ne m'aide pas beaucoup. Pour certaines cours, c'est vraiment difficile d'avoir de l'aide.
- Je paie un tuteur.

Que font les enseignants lorsqu'un élève est indiscipliné en classe?

- Ils donnent un avertissement, suivi d'une détention ou d'une suspension à l'école, et crient.
- Ils envoient l'élève dans le corridor.
- Les élèves peuvent profiter de la situation lorsque les enseignants ne sont pas forts ou pas sévères.
- Si vous avez un dossier, ils ne posent même pas de questions ou ne veulent même pas connaître votre version des faits. Ils vous gardent en retenue ou vous donnent une suspension. Si vous avez un dossier, ils vous attaquent et s'en prennent à vous.
- Ils sont moins sévères pour les enfants des autres enseignants.

Intimidation et violence

- Les petits tyrans sont des gens qui n'obtiennent pas ce qu'ils veulent ou ce dont ils ont besoin. Habituellement, ils n'ont pas une bonne estime d'eux-mêmes.
- Beaucoup d'intimidation et de rivalité dans les groupes (surtout des gars, parfois des filles), davantage à l'extérieur de l'école ou à des activités scolaires.
- Surtout une intimidation verbale, des taquineries. Il est courant de lancer des injures aux gens et de parler dans leur dos. Il n'en faut pas beaucoup pour déclencher quelque chose. Les noms, par exemple nullard.
- On me lance des injures et on m'intimide dans les corridors chaque jour (commentaire d'un élève atteint du syndrome de Down).

Immersion en français

- En général, aucune aide ni ressources pour l'immersion en français.
- Choix de cours limité.
- Il faudrait enseigner plus de langues à l'école.

Rétroactions fournies aux élèves sur leur apprentissage

- Commentaires généraux comme « beau travail ».
- Elles n'incluent pas habituellement ce qu'il faut faire pour s'améliorer.
- Parfois, les enseignants remettent les examens afin de revoir les attentes. D'autres donnent une note et indiquent ce qui a mal été fait. Parfois, les enseignants mettent les bonnes réponses au tableau.

Élèves sans besoins particuliers (secteur anglophone)

Le 18 mars 2005 (une demi-journée), à Fredericton

Nombre de participants : 15

Animateur : Wayne MacKay

Ce que les élèves aiment au sujet de l'école.

- Activités, comme karaoké, esprit scolaire, divertissements, différents clubs, des activités pour tous.

Ce que les élèves n'aiment pas au sujet de l'école.

- Pression, beaucoup de travaux à remettre, beaucoup d'activités extérieures.
- Trop de leçons, on est à l'école toute la journée – il faut du temps pour soi, un meilleur équilibre.
- Trop difficile de participer aux activités communautaires. Il y a trop de travail.
- Je n'aime pas ça lorsque les enseignants donnent des travaux sur une matière qu'ils n'ont pas encore couverte en classe.
- Beaucoup trop de matière à assimiler à la dernière minute avant les examens.

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- Les élèves ayant des besoins particuliers sont avec des élèves « ordinaires ».
- Tous ont le sentiment de pouvoir fréquenter l'école pour apprendre et tous ont les mêmes possibilités.
- Ne pas être toujours seul.
- Respect et attitude positive.
- Chance égale.
- Aime venir à l'école.
- Ne se sent pas délaissé.
- Tous s'entendent – on cesse de s'en prendre aux enfants différents.
- Non seulement inclus – chacun devrait se sentir voulu et être valorisé, non seulement toléré.

Problèmes et obstacles mentionnés par ce groupe

- Langue.
- Les enfants se battent entre eux.
- Locaux.
- Certains élèves ne veulent pas être inclus, ils s'isolent eux-mêmes (par exemple ils ont une énergie négative et personne ne veut être avec eux).
- Les gens se sentent mal à l'aise de parler à une personne ayant un handicap.
- Certains ne sont pas inclus parce que personne ne les a abordés.
- Les mêmes personnes assistent à toutes les réunions ou font partie de tous les groupes. Les autres peuvent avoir le sentiment qu'ils ne peuvent pas s'y joindre.

Pensez-vous que vous apprenez à l'école?

- Certains cours sur les « oiseaux » sont une perte de temps.
- J'apprends à plusieurs niveaux : scolaire, leadership, contacts sociaux.

Que ce passe-t-il lorsqu'un élève « ne comprend pas » une leçon? Que faites-vous si vous avez besoin d'aide?

- Les tuteurs rémunérés sont une pratique courante. Les enseignants n'ont pas le temps d'aider.
- Les enseignants s'occupent surtout des élèves qui comprennent. Pour les autres, ils supposent qu'ils n'essaient pas ou qu'ils ne veulent pas apprendre. Certains enseignants disent : « Si vous ne comprenez pas la première fois, je ne vais pas l'enseigner à nouveau ».
- Un bon nombre d'enseignants ne semblent pas aimer l'enseignement.
- Certains enseignants disent : « Vous devriez déjà savoir ».
- Les élèves sont pénalisés s'ils ne peuvent pas s'adapter aux méthodes de l'enseignant, c.-à-d. que l'enseignant reprend la matière en l'expliquant de la même manière.
- « Je n'aime pas demander de l'aide aux enseignants car j'ai l'impression d'être stupide. »
- Frustration : Nous n'utiliserons jamais la moitié de la matière que nous apprenons. Nous avons besoin d'habiletés plus pratiques, comme comment

remplir une déclaration d'impôt, les événements qui se passent maintenant dans le monde, non seulement ceux de l'histoire.

- Il faut savoir davantage comment apprendre, étudier et écrire des examens.

Quel est l'impact de l'inclusion?

- Parfois, l'inclusion perturbe la classe et peut retirer aux autres élèves le temps que l'enseignant devrait normalement leur consacrer; par exemple, un enseignant consacre tout son temps à un élève ayant un handicap.
- Les aides-enseignants sont bons, mais parfois les élèves sont dorlotés.
- Les élèves ayant des handicaps devraient être inclus. Ils nous apprennent à accepter mais ils doivent avoir le bon soutien.
- L'inclusion peut être perturbatrice, mais nous pouvons en retirer quelque chose (un autre élève n'est pas d'accord).
- Lorsque l'inclusion fonctionne, c'est magnifique, lorsqu'elle ne fonctionne pas, c'est difficile (enseignant).
- Habituellement, s'il y a une grande distraction, l'élève est amené dans une autre pièce.
- Habituellement, s'il y a un incident, c'est un autre élève qui en est la cause.
- Varie beaucoup selon les individus.
- Certains enseignants réagissent mieux que d'autres dans de telles situations. Certains ont un bon système pour réduire l'effet d'une perturbation.

Que se passe-t-il lorsqu'un élève est indiscipliné?

- L'élève est sorti de la classe. On lui dit : « Sors de la classe, va-t-en chez toi, fais ce que tu veux mais sors » ou « si tu n'es pas ici pour apprendre, sors de la classe ».
- L'enseignant crie.
- L'élève peut être retenu à la récréation.
- L'élève reçoit une détention, mais aucune mesure réelle n'est prise.
- L'élève se rend au bureau de la direction ou quitte la classe.
- Dépend beaucoup de l'enseignant.
- La tolérance zéro ne résout pas le problème. Il faudrait comprendre pourquoi l'enfant est indiscipliné, par exemple un élève s'est suicidé dans le district l'an dernier. L'enfant était indiscipliné, ne s'est vraiment jamais intégré, etc....des conseillers étaient disponibles mais rien n'a vraiment été fait pour résoudre le problème.
- Parfois les enseignants font enquête ou aggravent la situation.
- Parfois le même élève agit différemment dans différents cours. Les élèves agissent mieux s'ils respectent l'enseignant et s'ils se sentent davantage respectés par l'enseignant.

Intimidation et violence

- Une personne se sent supérieure aux autres et le fait savoir (violence physique et verbale).
- Nous avons des programmes en vue de résoudre la question de l'intimidation.

- Les élèves tyrans ont tendance à ne pas avoir une bonne vie familiale – ils ne reçoivent pas ce dont ils ont besoin à la maison, ils se sentent mal, donc tous les autres devraient aussi se sentir mal.
- Surviennent lorsque les enfants attendent l'autobus.
- Les filles peuvent être beaucoup plus malfaisantes, lancer des injures aux autres, etc.; les garçons se battent et c'est terminé.
- Esprit de clan. Il y a beaucoup de commérages, on parle dans le dos des autres; beaucoup de rumeurs, tout le monde veut faire partie du groupe « in ».
- L'intimidation est acceptée comme un droit de passage. C'est un mauvais cycle.
- Taquineries, injures, insistance sur de petites différences.
- Par exemple, cet enfant qui ramassait constamment des pièces de monnaie. Certains enfants aimaient faire des blagues en collant des cents sur le plancher et en le surveillant pendant qu'il tentait ardemment de les ramasser.
- L'intimidation survient car la personne essaie d'avoir une réaction. Elle veut rire aux dépens de quelqu'un.
- Certains enseignants et administrateurs rient aussi ou ne prennent pas la situation au sérieux.

Immersion en français

- Les élèves les plus brillants suivent le programme parce qu'ils en sont capables.
- C'est une perte de temps car nous n'utilisons pas suffisamment la langue pour être bilingue.
- Il existe une perception que le programme s'adresse aux enfants brillants.
- Les exigences pour un certificat en immersion sont différentes dans l'ensemble de la province.
- Il existe une perception que le programme en anglais est plus facile, comporte moins de leçons et est plus intéressant.
- Les enfants sont répartis en groupes selon les niveaux.

Priorités

- Formation de l'enseignant : Apprendre à réagir à l'inclusion.
- Plus d'activités et meilleures activités, plus de financement pour les activités.
- Les programmes en anglais et en français devraient être tout aussi accessibles. Il faut éliminer le stéréotype que le programme en français s'adresse aux enfants brillants.
- Les enseignants devraient être plus ouverts et plus affables. Ils devraient être avenants pour les élèves. Certains enseignent la leçon, s'assoient et se taisent.
- L'administration devrait prendre au sérieux les plaintes des élèves concernant les enseignants.
- Moins de devoirs.
- Réduction du nombre d'élèves par classe.
- Cours commençant plus tard.
- Il faut s'occuper des tyrans récidivistes; l'administration ne fait pas grand-chose.
- Agissez, donc nous n'aurons pas besoin d'autant d'aides-enseignants. Sensibilisez les élèves à s'entraider dans la mesure du possible.

- On accorde beaucoup trop d'attention aux notes élevées. Quel est le but de l'école? Notes élevées = université = bon emploi. Il n'y a pas suffisamment de moyens d'apprendre à devenir une meilleure personne et à acquérir des aptitudes à la vie quotidienne. Beaucoup trop de choses font de nous de « petits parasites ».
- Il faut enseigner aux élèves au cours des premières années à apprendre, à organiser et à étudier, etc.
- Le transport scolaire dans les régions rurales pose un problème. Les enfants n'ont aucun autre moyen de rentrer à la maison, donc ils ne peuvent pas participer aux activités parascolaires.

Conseil du premier ministre sur la condition des personnes handicapées

Le 19 mars 2005 (une demi-journée), à Miramichi

Nombre de participants : 15

Animateur : Wayne MacKay

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- Respect.
- Éducation de qualité pour tous les enfants qui encourage chacun à développer son plein potentiel.

Prestation des services

- La relation entre la CESPAs et le ministère devrait être intensifiée. Il faut appuyer ces services et les offrir aux autres élèves.
- Les services de transition de la CESPAs sont d'une très grande qualité et fournissent un lien important entre l'école et la communauté, le travail et les études postsecondaires.
- Les meilleures pratiques efficaces sont : attentes élevées, réalisations individuelles, échéancier, cercle d'amis, pairs aidants.
- Le leadership est nul en ce moment.
- Il faut établir un mécanisme d'appel officiel et raffermir le rôle des parents.
- Le processus de l'Ontario peut être trop légaliste mais il faudrait peut-être avoir un processus plus rigoureux que celui que nous avons maintenant.
- Régions rurales – le transport accessible est un enjeu important.
- Les interprètes gestuels ne sont pas disponibles dans le secteur francophone (ASL/LSQ-Québec/MSL-Maritimes).
- Il faut mettre moins l'accent sur l'étiquetage – davantage axé sur le milieu scolaire inclusif, moins axé sur les étiquettes.
- En plus de l'argent, le leadership et l'attitude sont des éléments clés.
- Formation universitaire – ancienne et nouvelle (volontaire et obligatoire) – il faudrait aussi examiner les exigences à remplir pour le brevet d'enseignement.

Formule de financement

- Il faut appuyer le financement global au lieu du financement par catégorie.
- L'Ontario délaisse le financement par catégorie.
- On pourrait créer un fonds d'urgence quelconque.

Gary Bunch et Kevin Finnigan (Université York)

Le 15 avril 2005 (une demi-journée), à Halifax

Nombre de participants : 3

Animateur : Wayne MacKay

Gary Bunch, professeur à l'Université York, est un universitaire réputé dans le domaine de l'inclusion scolaire à l'échelle nationale et internationale. Kevin Finnigan est aussi un chef de file dans ce domaine, surtout en ce qui a trait à la formation initiale des enseignants. Au cours de la présente consultation, les professeurs Bunch et Finnigan ont fait ressortir plusieurs éléments clés :

- Dans leurs travaux de consultation à l'échelle internationale, M. Bunch et M. Finnigan ont eu l'occasion de travailler dans des pays en voie de développement dont les systèmes d'éducation sont encore grandement exclusifs, un grand nombre d'élèves ayant des handicaps ne recevant aucune éducation ou recevant leur enseignement dans des établissements ou d'autres milieux exclusifs. Certains pays (surtout l'Inde et la Côte d'Ivoire) ont pris des mesures envers l'inclusion scolaire qui vise à « laisser tomber » le modèle d'éducation spéciale qui prévaut au Canada pour adopter immédiatement l'inclusion scolaire. Selon les professeurs Bunch et Finnigan, l'abandon de ce modèle facilite un peu la mise en place d'un système d'inclusion scolaire. Le développement de la culture de l'éducation spéciale peut être en soi un obstacle à l'inclusion scolaire. Les professeurs estiment que le modèle d'éducation spéciale crée une culture qui incite les éducateurs généraux à céder la responsabilité de « ces élèves » aux éducateurs spécialisés; les connaissances et les compétences nécessaires ne sont pas développées chez les éducateurs régionaux et des mesures spécialisées peuvent créer une bulle exclusive autour de certains élèves ayant des handicaps, même s'ils font partie de l'ensemble de la population étudiante. Les professeurs mentionnent une méthode adoptée au Malta selon laquelle un aide-enseignant est affecté à chaque enfant ayant un handicap. Pour eux, l'impact était la « méthode d'exclusion la plus impénétrable ».
- Ils soutiennent que de nombreux problèmes découlent des efforts en vue de définir les élèves ayant des besoins particuliers. Cette pratique, par sa nature, sème la discorde. L'inclusion scolaire reconnaît que la diversité dans la communauté est normale. Elle comporte l'éducation pour tous les élèves en mettant l'accent sur les besoins individuels. Ces professeurs préfèrent la définition de handicap des Nations Unies qui établit une distinction entre les concepts d'invalidité et de déficience, reconnaissant que certains handicaps sont créés par l'établissement d'institutions sociales, tandis que certaines déficiences sont d'ordre organique et nécessiteront toujours un niveau de soutien pour la promotion de l'autonomie et de la participation.
- Ces professeurs reconnaissent que les milieux spécialisés offrent certains avantages. Il y aura toujours, selon eux, des parents qui pensent qu'il est préférable que leur enfant soit dans un milieu spécialisé ou séparé. Ils estiment que le droit des parents de choisir devrait être respecté mais que plus le système d'éducation adoptera l'inclusion, moins de parents choisiront un placement isolé.

- Il est fait mention d'une étude de la chercheuse Angela Valeo qui a découvert que les types de soutien requis et les niveaux de soutien offerts sont perçus très différemment par les enseignants et les administrateurs. Les administrateurs qui se considéraient comme très solidaires des enseignants n'étaient pas nécessairement perçus comme tel par les enseignants. Les enseignants veulent un soutien intangible comme un appui moral, un répit pendant les jours particulièrement difficiles et d'autres mesures visant à faciliter leur travail. Les administrateurs voient généralement la participation à des réunions de planification comme un moyen de soutien.
- L'étude actuelle des professeurs Bunch et Finnigan sur l'utilisation du langage en éducation (l'emploi interchangeable des mots qui ont différentes significations, les différentes significations d'expressions entre les instances et l'usurpation de la langue d'inclusion comme rhétorique politique dans les systèmes d'éducation qui ne sont pas vraiment inclusifs) est considérée comme un enjeu important et urgent à l'échelle nationale dans le processus d'inclusion scolaire.
- Quant à la responsabilisation, ces professeurs estiment que les tests normalisés ont une valeur limitée dans l'ensemble du système et qu'ils n'ont pratiquement aucun avantage pour chaque élève ou l'évaluation des progrès de l'élève. Ils mentionnent que les tests normalisés créent beaucoup de stress chez les parents, les élèves et les enseignants, surtout lorsque les résultats sont publiés ou qu'ils servent à classer ou à comparer les écoles ou les systèmes scolaires.
- Quant au financement, ces professeurs ne préfèrent pas les modèles par catégorie (par exemple montant octroyé pour les immigrants et programme d'anglais comme langue seconde, montant octroyé pour les catégories de handicap ou éducation spéciale, etc.). Ils estiment que les fonds devraient être octroyés selon le nombre total d'élèves, une attention particulière devant être accordée aux caractéristiques de la communauté (comme le taux élevé d'élèves des Premières nations, taux élevé de personnes handicapées, etc.). Le financement doit reconnaître la dynamique dans chaque communauté éducative. Il ne devrait pas être lié aux diagnostics. Ces auteurs estiment que toutes les ressources actuellement consacrées aux tests normalisés devraient être réorientées vers les services et les programmes éducatifs. Quant à l'embauche du personnel, ils mentionnent une approche adoptée au Manitoba selon laquelle les fonds pour l'embauche de personnel sont attribués aux directions d'école. Par après, la direction d'école et le personnel étudient leurs besoins et déterminent la répartition des ressources dans l'école. Selon eux, cette méthode répond mieux à la dynamique scolaire changeante.
- Ces professeurs mentionnent aussi que, lorsque les fonds sont basés sur les chiffres des années précédentes, la situation peut changer considérablement et mener à un financement inadéquat.

RÉSULTAT ATTENDU 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- Chaque élève est intégré dans une classe et reçoit un enseignement de qualité selon ses besoins.
- L'enseignant connaît les besoins des élèves de sa classe et est prêt à travailler avec tous les élèves.
- L'inclusion ne se limite pas à l'intégration. Chacun participe à la vie scolaire et fait partie de la communauté.
- Lorsque l'enseignement était offert dans des milieux exclusifs, les élèves ayant un handicap recevaient des services. Maintenant tous les élèves sont dans les écoles et nous n'avons plus de services pour eux.
- Nous ne pouvons pas parler d'inclusion scolaire si nous n'avons pas les moyens de répondre aux besoins de tous les élèves.

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

- Les services spécialisés devraient être associés aux écoles, non partagés entre les élèves individuels.
- Il faut définir davantage l'éducation, non l'inclusion ou les besoins particuliers.
- Il faut établir une définition de l'éducation qui repose sur le principe de l'éducation pour tous et sur un engagement à répondre aux besoins de tous les élèves.
- Devons-nous identifier les élèves ayant des besoins particuliers ou simplement offrir les services à tous les élèves selon les besoins?
- L'approche actuelle ne permet pas de répondre aux besoins temporaires et ne permet de donner de la souplesse à l'école.
- Il faut définir la responsabilité de l'éducation relativement à certains besoins extrêmes. D'autres ministères refusent d'offrir des services, surtout lorsque les enfants atteignent l'âge scolaire, laissant au secteur de l'éducation la tâche de combler les lacunes.
- Les parents et le public pensent que le secteur de l'éducation doit leur offrir tous les services qu'ils exigent et que les éducateurs se cachent souvent derrière la clause « pratique » du paragraphe 12(3) de la *Loi sur l'éducation*, au lieu de faire des énoncés clairs concernant ce qu'ils peuvent faire et ne peuvent pas faire.
- Le fait que l'article 12 prévoit qu'un « retard scolaire » doit être constaté avant qu'un programme soit offert pose un problème, car plusieurs élèves qui ont des besoins n'auront jamais un retard sur le plan éducationnel.
- « Les particularités de comportement » sont un non-sens. Souvent, les problèmes de comportement ne sont pas liés au retard sur le plan éducationnel.

- Quant à l'application de l'article 12 dans la province, ce groupe reconnaît que le dépistage et le diagnostic dépendent surtout de la disponibilité des professionnels.

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

Principaux défis mentionnés par ce groupe

- Ressources insuffisantes.
- Manque de qualifications et de compétences du personnel scolaire (enseignants et autres).
- Absence de collaboration entre les différents ministères gouvernementaux.
- Espace dans les anciens bâtiments et écoles (escaliers, transport, dimension des portes, etc.). Qui paie pour ce type d'améliorations?
- Absence de politiques précises et de niveaux de service pour aider les parents à comprendre ce que les écoles peuvent faire.
- Aucune souplesse dans la budgétisation pour les écoles et les districts. Il faut une situation de crise étalée dans les médias pour obliger le gouvernement à attribuer d'autres ressources.
- Il n'existe actuellement aucune planification à long terme pour répondre aux besoins du personnel.
- Absence d'équipes multidisciplinaires pour chaque district.
- Imprécision des différents rôles exercés par différentes personnes.
- Absence de statistiques fiables pour la prise de bonnes décisions.
- Absence de formation du personnel (surtout concernant les difficultés d'apprentissage).
- Les universités offrant la formation préalable ne partagent généralement pas la vision de l'inclusion scolaire. La formation en inclusion devrait être offerte dans le cadre du programme de baccalauréat.
- Les qualifications du personnel formé ailleurs n'ont pas la même équivalence. Il est donc difficile d'attirer et de maintenir les professionnels.
- La formation en cours d'emploi n'est pas uniforme, continue ou appuyée par un suivi.
- Les parents ne considèrent pas toujours qu'ils ont un rôle à jouer dans la recherche des solutions.
- Il n'existe aucune communication régulière et positive entre l'école et la maison afin d'établir une bonne relation initiale.
- La communication semble être amorcée uniquement au début d'une crise.
- Absence de lignes de communication précises que peuvent suivre les parents.
- Les parents qui deviennent des experts sur le besoin particulier de leur enfant peuvent utiliser leurs connaissances pour intimider les enseignants. Cela peut causer de la panique, de l'insécurité et une attitude défensive de la part des enseignants qui souvent n'ont pas une grande connaissance du besoin particulier. Il en résulte la perception que les enseignants ne peuvent pas ou ne veulent pas répondre aux besoins de l'enfant.
- Parfois, les diagnostics et les recommandations des professionnels externes ne s'inscrivent pas dans l'approche de l'école pour répondre aux besoins de l'élève.

- Il faut indiquer clairement ce que l'école peut offrir, comment elle répond aux besoins des élèves et pourquoi.
- Souvent, les enseignants ne possèdent pas les compétences pour établir une communication efficace avec les parents ou pour résoudre les problèmes, ce qui crée des insécurités et une attitude défensive dans les communications.
- L'ouverture de cliniques privées entraînera des changements dans le développement du professionnalisme chez les enseignants.

Stratégies efficaces et meilleures pratiques

- Quant à la collaboration, ce groupe travaille très étroitement avec la Direction des programmes d'études (Direction des services pédagogiques).
- La formation en cours d'emploi est fréquente, uniforme et bien suivie.
- La pratique actuelle qui prévoit des enseignants francophones itinérants comprend une rencontre tous les deux mois pour l'échange d'idées et l'encadrement des enseignants débutants par des enseignants plus expérimentés.
- Un poste de coordonnateur des équipes interdisciplinaires devrait être créé. Les équipes devraient se réunir du moins au début et à la fin de chaque année scolaire, et voir à ce que l'information sur les élèves soit transmise d'un enseignant à l'autre.

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

Indicateurs de l'efficacité de l'inclusion ou de l'inclusion scolaire

- Chaque élève réussit et se développe.
- Tous les styles d'apprentissage sont reconnus et diverses techniques d'enseignement sont utilisées (projets, enseignement différencié, pédagogie).
- Les petits détails peuvent en dire long (par exemple les enfants sont-ils inscrits sur les listes de la classe ou sur des listes spéciales?).
- Les programmes d'adaptation sont très élaborés.
- Il existe un esprit d'équipe.
- L'information est échangée.
- On évalue les compétences et les connaissances des enseignants.
- Attitudes et leadership des enseignants et des administrateurs.
- L'inclusion sociale n'est pas faite aux dépens de l'apprentissage de chaque élève.
- Les services dont les élèves ont besoin sont disponibles. S'ils ne peuvent pas les fournir, les éducateurs doivent indiquer franchement au public ce qu'ils peuvent offrir.

Évaluation

- Actuellement, les écoles doivent soumettre chaque année des plans d'amélioration scolaire selon six critères et un plan quinquennal aux conseils d'éducation de district.
- L'inclusion devrait faire partie de cette planification. Le personnel se réunit tous les deux mois pour ces plans.

- La bureaucratisation de la responsabilisation est un problème.
- La réussite de la transition après l'école est une excellente norme de responsabilisation car un des principaux objectifs de l'éducation est de préparer les élèves en vue d'une vie productive et intéressante dans la communauté après leurs études.
- Actuellement, l'évaluation scolaire est effectuée par le district, ce qui crée des différences qui ne peuvent pas être contrôlées. On ne peut pas effectuer une comparaison efficace et une planification provinciale.
- La province étant petite, nous avons besoin d'une approche provinciale en matière d'évaluation. Le classement et les tests normalisés créent beaucoup de stress et mettent l'accent sur le mauvais secteur.

RÉSULTAT ATTENDU 5 : MODÈLE DE FINANCEMENT PROPOSÉ

- Des niveaux de services particuliers peuvent-ils être convenus pour certains besoins particuliers et financés ainsi?
- L'idée d'un modèle basé sur le besoin ou un recensement hybride est excellente.
- Le système parallèle de services pour les élèves malentendants ou ayant une déficience visuelle qui vient directement du ministère fonctionne bien et pourrait être répété pour d'autres besoins particuliers.

Administrateurs des districts (secteur anglophone) Le 20 avril 2005 (une demi-journée), à Fredericton Nombre de participants : 34 Animateur : Wayne MacKay

RÉSULTAT ATTENDU 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- Participation des élèves ayant des besoins particuliers dans les classes ordinaires, sans déterminer la période de temps.
- Enseignement pour tous et reconnaissance de la diversité.
- Apprentissage positif pour tous les enfants, milieu propice à l'apprentissage selon le style d'apprentissage de l'élève.
- Élaboration de plans d'éducation individuels.
- Enseignement différencié.
- Contexte social.
- Éducation de qualité qui répond aux besoins des élèves, avec une certaine souplesse toutefois (tous les élèves ne sont pas dans la salle de classe ordinaire toute la journée chaque jour).
- Inclusion de tous les enfants dans la mesure nécessaire pour mieux répondre à leurs besoins éducatifs.

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

- Depuis l'élaboration du PAS provincial, la définition de l'article 12 de la *Loi sur l'éducation* est appliquée d'une manière beaucoup plus uniforme.
- Nous appliquons l'article 12 le mieux possible mais parfois cet article est appliqué au détriment d'autres élèves.
- Le niveau des services est très limité par le budget.
- L'expression actuelle « retarde son développement en matière d'éducation » est un grand obstacle pour bien répondre aux besoins des élèves et être proactif.
- La définition actuelle exclut les élèves doués et les élèves à risque.
- Certains estiment que la définition est trop vaste et qu'elle peut donner lieu à de nombreuses discussions susceptibles de nuire à son application et aux relations positives avec les parents et les groupes de défense.
- On consacre trop de temps et de ressources au débat sur la signification et l'application de l'article 12.
- Certains suggèrent d'adopter la définition de l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE) qui définit les besoins particuliers par les ressources offertes à une personne.

Quelles sont les procédures normales en vertu de l'article 12?

- L'application de l'article 12 comporte d'abord une consultation avec les parents, suivi de l'équipe de ressources de l'école, et de l'équipe de ressources du district (qui prend les décisions concernant les PAS).
- La plupart des élèves sont identifiés sans méthode clinique car ils n'ont pas accès aux services de professionnels. L'identification peut varier selon les interprétations de l'enseignant.
- La capacité du district à offrir les services varie aussi, tout comme les capacités individuelles des enseignants dans les écoles et les salles de classe.
- Il faut définir clairement les niveaux des services de base pour assurer une uniformité.

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

Principaux défis mentionnés par ce groupe

- Lorsque l'inclusion a commencé, un groupe très particulier d'élèves venait des classes auxiliaires. Depuis, le groupe des élèves visés par l'article 12 a augmenté considérablement.
- Il s'est développé une perception que tout service demandé par un parent doit lui être fourni, surtout si le parent fait assez de vagues et reçoit suffisamment d'attention des médias.
- Les ressources n'ont pas augmenté au même rythme que la demande de services. Des pressions sont constamment exercées sur le personnel pour qu'il fasse davantage.
- Parfois, les parents n'acceptent pas que leur enfant a un besoin particulier et ils s'attendent à ce que le système d'éducation « guérisse » leur enfant.

- La supplantation des aides-enseignants chaque printemps exige beaucoup de temps et de ressources, et crée une instabilité dans la prestation des services.
- Les formules de dotation en personnel sont tellement rigoureuses qu'il n'y a aucune souplesse.
- Les tâches des enseignants-ressources sont devenues plus complexes et plus lourdes. Souvent, il ne reste plus de temps pour travailler directement avec les élèves. Il est très difficile de pourvoir les postes d'enseignants-ressources par un personnel qualifié car ces postes sont tellement exigeants et complexes maintenant.
- Il n'y a pas suffisamment de ressources pour le perfectionnement professionnel.
- L'âge moyen des écoles est de 50 ans. On manque d'espace. Il n'y a pas suffisamment de ressources pour résoudre ces problèmes.
- Le financement est associé à l'inscription scolaire, mais la plupart des districts enregistrent une réduction du nombre d'inscriptions mais le nombre d'élèves ayant des besoins particuliers ne diminue pas.
- Il est difficile de se tenir au courant des nouveaux syndromes et besoins particuliers.
- Les classes d'immersion en français sont toujours moins nombreuses que les classes anglaises et comptent moins d'élèves ayant des besoins particuliers.
- Il n'y a pas suffisamment de professionnels (psychologues scolaires, travailleurs sociaux, etc.) et l'embauche pour un secteur signifie retirer des ressources ailleurs.
- Les professionnels externes qui demandent des aides-enseignants pour des élèves ou qui préparent des plans d'action pour l'école concernant un élève ne consultent pas l'école et créent des attentes que l'école ne peut pas satisfaire souvent.
- L'attente selon laquelle un plus grand nombre d'aides-enseignants est la solution crée des frustrations. Nous aimerions compter moins sur les aides-enseignants.
- Il faut mettre davantage l'accent sur la formation.
- Le financement des coûts des enseignants-ressources dans la catégorie de financement des besoins particuliers est un défi.
- Dans les régions rurales, le recrutement et le maintien des professionnels est un défi.
- Le soutien interministériel n'existe pas. Le modèle de partenariat interministériel ne fonctionne pas. La dissolution des anciens comités interministériels et équipes interdisciplinaires est un facteur important. Tous les services de soutien devraient être financés sous le volet éducation afin d'éviter ce type de dissolution.

Intimidation et violence

- La plupart ne pensent pas qu'il existe une corrélation entre l'inclusion et l'intimidation, et que les élèves ayant des besoins particuliers sont plus souvent les victimes des tyrans.
- Une discussion porte sur la définition de besoins particuliers car plusieurs élèves ayant des problèmes de comportement causent souvent des perturbations et de l'intimidation. Certains estiment qu'il ne s'agit pas toujours d'une question de besoins particuliers. Les tyrans ne sont pas en général considérés comme « ayant des besoins particuliers ».

- Dans certains cas, un comportement perturbateur ou intimidant est attribuable aux faibles compétences parentales.
- Les « besoins particuliers » commencent à avoir un « sens très large », signifiant tout ce qui diffère de la norme.

Immersion en français

- Oui, la représentation des élèves ayant des besoins particuliers dans les classes anglaises est disproportionnée.
- Parfois, les parents choisissent l'immersion en français pour que leurs enfants soient dans des classes moins nombreuses comptant moins d'enfants ayant des besoins particuliers.
- Parfois, les parents peuvent être dirigés par le district francophone de la région vers le district anglophone afin d'obtenir de meilleurs services à l'élève.
- Dans le programme d'immersion en français, l'absence d'enseignants-ressources, d'aides-enseignants et d'autres professionnels bilingues a un impact sur le transfert des élèves ayant des besoins particuliers au programme d'études anglais.
- L'apprentissage d'une langue seconde est naturellement plus difficile, ce qui est un autre facteur qui influe sur le transfert des élèves ayant des besoins particuliers au programme d'études anglais.
- Nous devons accepter simplement le fractionnement du programme d'immersion en français ou restructurer la méthode d'enseignement du français langue seconde dans le secteur anglophone. Le français pour tous est une suggestion.

Formation et perfectionnement professionnel

- Les possibilités de formation et de perfectionnement professionnel sont insuffisantes.
- Le suivi à la formation offerte est insuffisant.
- Le perfectionnement professionnel est surtout axé sur les enseignants.
- Certains districts offrent une formation aux autres professionnels (p. ex. intervenants en matière de comportement, aides-enseignants).
- Personne ne mentionne offrir une formation aux administrateurs.
- La direction d'école est un poste de leadership clé qui exige une formation.
- Lorsque la mise en œuvre est interrompue, on peut souvent attribuer cette interruption au manque de connaissances ou à l'attitude dans ce poste de leadership clé (direction d'école).

Principaux points que ce groupe souhaiterait voir mis en œuvre

- Un personnel médical est requis dans les écoles.
- Les aides-enseignants devraient être formés pour exécuter les procédés médicaux (p. ex., cathétérisme, alimentation par sonde, injections d'insuline, etc.). Il n'est pas raisonnable de demander au personnel d'exécuter ces tâches sans formation. Dans certains cas, l'intervention est dangereuse.
- Certains se demandent si l'école est le meilleur endroit pour les enfants qui ont un état de santé très précaire (p. ex. fréquentation scolaire d'élèves ayant des handicaps très graves qui manifestent très peu d'activités cognitives).
- Tous aimeraient que les niveaux de soutien requis soient précisés.

- Plusieurs aimeraient que les choix d'autres milieux et placements soient accrues. Ce groupe aimerait que les autres milieux soient reconnus comme une option légitime en éducation (p. ex. centre d'excellence en autisme). De plus, les élèves ayant des besoins particuliers diront-ils qu'ils aiment faire partie d'une salle de classe ordinaire?
- Il faut trouver une meilleure méthode pour le financement et l'affectation des aides-enseignants afin d'éviter la supplantation.

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

Indicateurs de l'efficacité de l'inclusion

- Nombre de cas ou de plaintes relativement aux droits de la personne.
- Surveillance des progrès de tous les élèves (si tous progressent, il y a inclusion).
- Nombre d'incidents de comportement.
- Taux de décrochage.
- Rétroactions anecdotiques.
- Moral du personnel et de l'école.
- Taux de maintien du personnel.
- Transition vers le marché du travail et les études postsecondaires pour tous les élèves.
- Intimidation et tolérance.
- Mission et ambiance de l'école.
- Sondage et degrés de satisfaction.

Évaluation de la mise en œuvre des plans d'éducation spéciale

- Le modèle de consultation en collaboration avec suivi hebdomadaire auprès de l'enseignant-ressources est efficace.

Évaluation du personnel

- Actuellement, la plupart des districts utilisent l'approche relative à « l'amélioration des méthodes professionnelles » dont les méthodes d'inclusion font partie.
- Dans cette approche, les objectifs professionnels sont établis et surveillés mais la direction d'école assure le leadership dans ce domaine.
- L'évaluation des enseignants en stage probatoire est plus rigoureuse que celle des enseignants titulaires, car il n'y a aucune évaluation officielle de ces derniers à moins qu'un problème soit dépisté et qu'il y ait un suivi.
- Les aides-enseignants ont une évaluation annuelle.

RÉSULTAT ATTENDU 5 : MODÈLE DE FINANCEMENT PROPOSÉ

- Le financement des services pour besoins particuliers est basé sur le nombre d'inscriptions de l'année précédente. Cela pose un défi car le nombre d'inscriptions peut diminuer mais non le nombre de services requis pour les élèves ayant des besoins particuliers.

- Les coûts pour les élèves ayant un état de santé précaire sont très élevés (pour certains, ils dépassent 110 000 \$ par année).
- L'avantage du modèle de financement actuel est la simplicité administrative et l'équité apparente.
- En plus du financement selon les inscriptions, un certain nombre de travailleurs de la maternelle sont assignés aux districts.
- Tous sont d'avis qu'en raison des méthodes de supplantation des aides-enseignants, beaucoup de ressources sont utilisées chaque année.
- En ce qui a trait à l'étude des coûts des élèves ayant des besoins particuliers effectuée par le Bureau du contrôleur en juin 2004, la plupart estiment que les résultats ne sont pas fiables.
- Le Bureau du contrôleur n'a pas compris que certains districts autorisent un budget déficitaire pour les besoins particuliers (reflétant ainsi le coût réel) tandis que d'autres districts changent d'autres postes budgétaires pour compenser le manque à gagner (ne reflétant donc pas le coût réel).
- Le nombre d'élèves ayant des besoins particuliers signalés est le nombre auquel le district peut offrir le service, non nécessairement le nombre réel d'élèves qui se trouvent dans la salle de classe.
- Les changements à la formule de financement devraient inclure un budget de formation séparé pour les districts.
- Le financement par catégorie comporte un trop grand nombre de problèmes connexes. Il ne devrait pas être adopté (c.-à-d. qu'il est toujours possible de trouver un test pour établir le diagnostic voulu – si celui-ci a un lien avec l'argent).

Bureau de l'ombudsman du Nouveau-Brunswick

Le 21 avril 2005 (une heure), à Fredericton

Nombre de participants : 1

Animateur : Wayne MacKay

- Le Bureau de l'Ombudsman n'a pas reçu beaucoup de plaintes concernant l'éducation.
- La plupart des enquêtes ont révélé que les éducateurs suivent les politiques établies par le ministère de l'Éducation.
- Les principaux secteurs de préoccupation pour le Bureau de l'ombudsman sont les longues périodes d'attente pour les services de soutien allant de deux mois à cinq ou six mois pour les services de psychologues, orthophonistes, etc. en particulier dans les régions rurales.
- L'ombudsman craint que les normes provinciales relatives aux ratios de professionnels par élève peuvent être trop élevées pour bien offrir les services en fonction des besoins.
- Dans certains cas, on a constaté que, lorsqu'un poste de professionnel devient vacant dans un district et que le professionnel est accessible dans le secteur privé, les besoins des élèves ne seront pas satisfaits tant que les services du professionnel privé ne sont pas payés par le district scolaire.
- L'ombudsman a des inquiétudes concernant la méthode d'inclusion qui peut permettre d'éviter la prestation de services spécialisés.

- L'ombudsman a des inquiétudes concernant le nombre de jeunes enseignants qui souffrent d'épuisement professionnel et qui cherchent activement du travail à l'extérieur de la profession.
- Concernant les TDA/THADA, le Bureau de l'ombudsman a reçu des plaintes concernant le taux d'ordonnance de Ritalin et le diagnostic perçu de TDA/THADA.
- L'ombudsman trouve que la relation entre les compagnies pharmaceutiques et la profession médicale est suspecte.
- L'ombudsman a demandé publiquement qu'un comité législatif soit créé pour étudier cette question car il a découvert une augmentation de 40 % des ordonnances de Ritalin au cours d'une période de cinq ans.
- Au cours de ses enquêtes, l'ombudsman a soulevé la question du changement dans la société et de l'utilisation considérable des jeux vidéos et de la stimulation numérique des enfants lorsqu'ils sont à l'extérieur de l'école. Ces facteurs ont un impact sur la manière dont l'enfant réagit dans le milieu scolaire, où on s'attend à ce qu'il reste tranquille pendant de longues périodes et qu'il écoute un adulte. Le milieu scolaire, essentiellement inchangé depuis des centaines d'années, est ennuyeux pour les enfants et offre un très faible niveau de stimulation visuelle et auditive par comparaison aux médias numériques.

Parents d'enfants ayant des besoins particuliers (secteur anglophone)

Le 23 avril 2005 (avant-midi), à Moncton

Nombre de participants : 25

Animateur : Dwain McLean

RÉSULTAT ATTENDU 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- Tous les élèves sont intégrés dans l'établissement et tous les besoins sont satisfaits.
- Tous reçoivent un enseignement qui leur permet de développer leur plein potentiel.
- Inclusion par rapport à la communauté et à l'éducation.
- Les besoins particuliers représentent une expérience intensément personnelle et individualisée.
- L'inclusion est synonyme de souplesse pour répondre aux besoins d'un élève.
- L'inclusion signifie que les parents n'ont pas à se battre.
- Je n'aime pas vraiment « retirer » mon enfant mais s'il le faut, faites-le – le retrait pourrait être avantageux pour l'enfant, non pour soulager l'enseignant ou faciliter la gestion de la classe.
- Certains enfants sont retirés et n'utilisent pas le temps d'une manière productive, c'est un service de gardiennage.
- L'inclusion est moins grande à mesure que les enfants grandissent. Vers la sixième année, les élèves ayant des besoins particuliers ne sont plus socialement interactifs avec leur groupe. À l'école secondaire, les aides-enseignants deviennent des amis.

- Il est plus facile d'inclure différents élèves dans des cours moins théoriques comme l'art.
- Le programme d'études doit être pertinent pour l'élève. Il sert parfois d'excuse pour « ne pas faire ». Les besoins individuels ne sont pas pris en compte.
- Chaque enfant a l'occasion de se développer sur le plan scolaire et social.
- L'inclusion, c'est considérer la classe comme un éventail. L'étiquetage aux extrémités de l'éventail crée la séparation et l'isolement.

Indicateurs de l'efficacité de l'inclusion ou de l'inclusion scolaire

- L'inclusion est inefficace si l'enfant ne veut pas aller à l'école.
- Bagarres, intimidation et menaces envers mon enfant car il est différent – on a menacé de le poignarder avant que nous le placions dans un autre milieu (TDA/trouble bipolaire).
- L'école élémentaire et secondaire premier cycle est plus inclusive. L'école secondaire est très difficile.
- Plaisir de l'élève.
- L'attitude du personnel est un facteur important.

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

Qui est une personne qualifiée?

- En général, la réaction des parents n'est pas bien accueillie, sollicitée ou acceptée.
- Parfois un PAS n'est jamais établi. S'il l'est, il n'est parfois pas mis en œuvre.
- La CESPAs offre d'excellents services. Elle compte un personnel qualifié et formé précisément pour répondre aux besoins de l'enfant. Il n'y a pas suffisamment de programmes de la CESPAs pour bien répondre aux besoins.
- Les parents ne sont pas toujours avisés lorsque des problèmes sont dépistés (surtout difficultés d'apprentissage).
- En général, nous devons nous battre pour qu'il se passe quelque chose.
- Selon le processus d'appel, même s'il y a un règlement en notre faveur, le district peut décider de ne pas le suivre.
- Ce qu'on obtient dépend beaucoup des aptitudes des parents à défendre leur enfant.

Prestation du service

- Il n'y a aucune universalité dans la province.
- Les parents doivent connaître le système scolaire et les besoins de leur enfant pour obtenir les services pertinents.

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DES SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

Principaux défis mentionnés par ce groupe

- Les aides-enseignants ne sont pas autorisés à assister aux rencontres sur le PAS car la responsabilité doit relever de l'enseignant. Les aides-enseignants devraient être présents aux réunions d'équipe.
- On nous a dit que l'aide-enseignant est là pour assurer la sécurité et l'hygiène, et pour renforcer ce que l'enseignant a enseigné.
- Le baccalauréat international, le placement avancé et l'immersion en français sont des choix accessibles aux étudiants très doués. Les élèves ayant des besoins particuliers n'ont aucun choix, uniquement l'inclusion dans des grandes classes.
- Les enfants sont très vulnérables. Certains sont victimes d'abus par les aides-enseignants et les enseignants qui ne réussissent pas à leur faire accomplir les tâches qu'ils veulent « immédiatement ».
- Parfois, les choses ne vont pas rondement.
- Les priorités se résument aux problèmes de comportement – ceux qui ne posent pas de problème ne reçoivent pas les services pour répondre à leurs besoins et doivent lutter pour obtenir un soutien.
- On réinvente la roue chaque fois qu'il y a un changement de personnel.
- Mon enfant souffre d'un trouble déficitaire de l'attention et prend des médicaments. Je pense que c'est davantage pour soulager les enseignants et l'école que pour vraiment aider mon enfant.
- Le système favorise l'échec des enfants.
- Les enseignants ne connaissent même pas les accommodations (p. ex. scribe, salle paisible...).
- Le PAS n'est pas toujours un document de travail. Il n'est pas bien compris par tout le personnel.
- Il n'y a aucun espace dans les classes.
- Les aides-enseignants changent jusqu'à quatre fois par année.
- À l'école élémentaire et secondaire premier cycle, les parents sont invités, mais à l'école secondaire, ils ne sont vraiment pas les bienvenus. La communication se détériore vraiment à l'école secondaire. À titre d'exemple, mon enfant ne voulait pas assister à la cérémonie de remise des prix car il n'avait jamais reçu un prix ou une reconnaissance. Il trouve cela très déprimant. Cette fois, il a obtenu le prix pour la personne s'étant le plus améliorée. Puisque personne ne nous a avisés, il a raté la cérémonie.
- Mon enfant n'a pas pu participer à un voyage scolaire en raison de son handicap.
- Mon enfant est totalement isolé dans une pièce spéciale.
- Un programme de formation des aides-enseignants au collège communautaire aiderait.
- Les conseillers en orientation ne veulent pas vraiment s'occuper de la transition des « élèves ayant des besoins particuliers » aux études postsecondaires.
- La transition aux études postsecondaires est souvent considérée comme un moyen de passer le temps.
- Il faut accorder plus de ressources et plus d'attention au secteur de la santé mentale.
- L'évaluation est effectuée trop tard.
- L'école devrait être plus accueillante pour que les groupes communautaires et de défense offrent l'enseignement. Ils viendraient gratuitement.
- La perte de programmes industriels limite nos élèves.

- L'école n'a pas tendance à accorder aux élèves suffisamment de mérite. Elle suppose leur degré de capacité.
- Les enfants inscrits au programme d'immersion en français ne sont pas exposés au français car aucun service n'est offert en immersion en français.
- Les écoles pourraient faire davantage pour surveiller les bons et les mauvais comportements. Personne n'examine les facteurs qui influent sur le comportement d'un enfant. On se contente de signaler le comportement et de réagir au mauvais comportement.
- Il y a trop de formalités administratives (p. ex. pages photocopées, notes). Il nous faut des manuels et des blocs-notes.

Stratégies efficaces et meilleures pratiques

- Cercle d'amis, MAPS.
- Bonne expérience lorsque l'enseignant est qualifiée, qu'il assume la responsabilité et qu'il considère les parents comme des partenaires, et non une menace.
- La rencontre avec l'enseignant de la prochaine année à la fin de la dernière année est un moyen efficace. Il existe toutefois un obstacle si nous ne connaissons pas le nombre d'enseignants à l'avance car les fonds sont déterminés selon le nombre d'inscriptions de l'année précédente.
- La stabilité du personnel est essentielle pour plusieurs enfants.
- Les parents se sentent isolés. Il faut organiser des tribunes pour faciliter la communication entre les parents.
- L'école de la maternelle à la 12^e année contribue à la transition et à la stabilité.
- PATHS.
- On pourrait demander aux élèves brillants de l'école d'aider à appuyer les élèves ayant des besoins particuliers.
- Les soirées d'information devraient inclure d'autres fournisseurs de services (groupes de défense, extra-mural, etc.).
- Il faut accorder aux élèves le moyen d'aider d'autres élèves et d'apprendre « ce qui ne va pas avec cet enfant ».
- La technologie d'assistance devrait suivre l'élève.
- Les communautés doivent faire partie de l'école et les écoles doivent être accueillantes. Il faut s'inspirer des ressources communautaires. Il faut rendre les écoles plus accessibles aux communautés.

Intimidation et violence

- Les élèves ayant des difficultés d'apprentissage, un trouble déficitaire et d'attention ou un trouble bipolaire sont des cibles pour les tyrans.

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

- La communication est un dialogue. Les enseignants et les administrateurs n'abordent pas la communication de la même façon. En arrivant à l'école secondaire, tout change. Tout ce qui existait jusque là disparaît.

- Lorsque mon enfant est arrivé à l'école secondaire, tous les dossiers, plans, notes de ressources avaient disparu. Les dossiers n'ont pas été transférés à l'école secondaire. Où sont-ils allés? On ne les a jamais trouvés. Ont-ils été déchiquetés? Il existe une plus grande continuité dans une école de la maternelle à la 12^e année.
- La plupart des services et accommodations sont demandés par les parents, par exemple, je veux que la transition soit planifiée, etc.
- Personne n'a jamais pris le temps de me dire ce qui était disponible. Je l'apprends par personne interposée, du voisin, etc.
- Certains parents qui ont participé à un groupe de discussion, un sondage ou un autre processus d'évaluation, disent oui, d'autres non. Cela varie selon l'école.
- Nous avons besoin d'un défenseur, d'un ombudsman ou d'un surveillant.
- Le bulletin qui est remis aux élèves ayant des besoins particuliers est le même que celui des autres élèves. Souvent, il ne s'applique pas.
- Les enfants dont les parents ne prennent pas ou ne peuvent pas prendre la défense, n'ont rien.
- La communication doit favoriser une relation positive.
- Les enseignants ont besoin d'une formation pour apprendre à transiger avec les parents et à les inclure. Les enseignants ont tendance à être sur la défensive. Ils doivent accepter des parents plus d'information sur les besoins d'un enfant (par exemple l'école a admis qu'elle ne connaît rien de l'autisme et a donc refusé l'invitation des parents de fournir de l'information à cet égard. La réponse aux parents était la suivante : « Nous sommes les professionnels »).
- Les points de vue des parents sont ignorés. Un parent a obtenu comme réponse : « Il est un garçon et les garçons n'aiment pas lire ». Les parents doivent se battre pour obtenir les services. En fait, cet enfant avait une difficulté d'apprentissage.
- Au Manitoba, un analyste des comportements a été affecté à notre enfant dès que le diagnostic a été établi. Il est venu chez nous pour faire des recommandations puis il a participé aux réunions d'équipe à l'école et a donné des conseils aux enseignants. Un agent du traitement de cas a été désigné pour défendre et appuyer les parents et l'enfant.
- Certaines écoles ne permettent pas aux parents de se faire accompagner par une personne de soutien aux réunions.

PRIORITÉS

- Défenseur indépendant. (L'ANBIC joue souvent ce rôle.) Le titulaire du poste devrait être investi de pouvoirs et avoir de l'influence.
- Aides-enseignants et structure de financement. Il faut une continuité. Les aides-enseignants ne devraient pas être supplantés. Ils peuvent suivre un élève pendant son passage scolaire.
- Il faut établir un processus d'évaluation pour les écoles et les districts. Il faut assurer la responsabilisation.
- Il faut une formation pour tous les intervenants du système.
- Il faut un accès accru aux intervenants à l'école (orthophoniste, psychologue, ergothérapeute, etc.). Mon enfant est inscrit sur la liste d'attente pour voir un psychologue depuis trois ans.
- Communication et travail d'équipe (y compris les parents).
- Il faut maintenir les services efficaces (par exemple CESP, milieux alternatifs).

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

Principaux défis mentionnés par ce groupe

- Il n'y a pas suffisamment de temps pour vraiment stimuler les élèves brillants ou moyens car il faut s'occuper des élèves ayant un comportement difficile.
- Les ministères du gouvernement ne communiquent pas.
- Les classes ne sont pas conçues ou préparées pour tenir compte de l'unicité de chacun.
- Personne ne reçoit vraiment ce dont il a besoin.
- Il y a une liste d'attente de deux ans pour voir le psychologue scolaire dans certains cas.
- Les aides-enseignants sont trop instables.
- J'ai dû moi-même donner une formation au personnel concernant le diabète et les allergies.
- Les enseignants possèdent très peu de compétences et de stratégies pour réagir aux besoins de comportement, troubles de conduite, et même pour le TDA.
- Plusieurs membres du personnel ne savent pas comment rédiger un PAS.
- Le nombre de journées de perfectionnement professionnel diminue.
- L'enseignant n'a pas le temps de rencontrer l'enseignant-ressources.
- Les problèmes de comportement doivent être extrêmes avant que des mesures soient prises.
- Le groupe de soutien à l'autisme a été autorisé à venir à l'école pendant un mois pour assurer la transition. Les écoles devraient permettre à d'autres groupes de soutien de faire de même.
- Les enseignants ne sont pas toujours affectés à leur secteur de spécialité (par exemple l'enseignant d'histoire enseigne les mathématiques).
- Les facteurs de pauvreté affectent vraiment la participation des parents. Le gouvernement subventionne seulement l'essentiel. Pour le reste, les parents organisent des campagnes de financement. Certains groupes de parents sont beaucoup plus efficaces à cet égard. Leur efficacité est souvent associée à la richesse de la communauté.
- Planification de la transition. L'expo ou le symposium avant la rentrée fonctionne bien pour la classe de maternelle. Les parents ont donc une idée où ils doivent être. Il en est résulté une petite base de connaissances à l'arrivée à l'école. Les écoles devraient faire de même pour la transition à l'école secondaire.
- La transition vers les études postsecondaires est une lourde tâche pour les conseillers en orientation. Les choix offerts par les collèges communautaires sont sous-évalués.
- Les programmes coopératifs sont vraiment restrictifs. Les élèves peuvent uniquement se diriger dans un secteur. Les programmes ne permettent pas aux élèves d'expérimenter et d'essayer de nouvelles choses.
- Les aides-enseignants sont utilisés comme des gardiennes et des infirmières.

Immersion en français

- Il n'y a aucun appui à l'immersion en français. Il n'y a pas d'enseignant-ressources.
- Les élèves ayant des besoins particuliers sont surtout inscrits au programme anglais. On répartit les élèves dans des classes homogènes.
- Le programme anglais n'est pas assez stimulant car le temps est consacré aux élèves ayant des besoins particuliers. Les parents choisissent donc le défi linguistique. Est-ce aux dépens du défi scolaire?
- Le programme anglais est certainement dévalorisé. On perçoit le programme d'immersion en français comme réservé à l'élite.

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

- Le plan d'amélioration de l'école comprend la communication avec les parents mais il ne traite pas vraiment des besoins particuliers. Les besoins particuliers et les handicaps ne semblent pas s'inscrire dans le plan scolaire.
- Les parents en général ne connaissent pas vraiment les moyens de communication disponibles.
- Certaines écoles administrent des sondages sur la satisfaction, qui ne tiennent pas vraiment compte des besoins particuliers.
- Dans certaines écoles, chaque enfant a un journal de communication.
- La communication se détériore beaucoup à l'école secondaire.
- Les réunions de parents-maîtres dirigées par les élèves sont très efficaces.
- L'autoévaluation des élèves est très efficace dans bien des cas.
- Les contrats des élèves sont utiles.
- À mon avis, le bulletin actuel ne fournit pas vraiment de rétroactions pertinentes, en particulier sur la manière de s'améliorer.

PRIORITÉS

- Il faut analyser la structure actuelle et offrir le financement pertinent. Le système est exploité au maximum de ses possibilités.
- Il faut une allocation pertinente des ressources pour répondre aux besoins des enfants.
- Le personnel devrait être formé pour les tâches à accomplir et avoir accès au matériel pertinent.
- Il faut agir. Nous consacrons trop de temps et trop d'argent à l'étude des problèmes.
- Il faut de plus petits groupes et une meilleure utilisation des salles de ressources et de lecture afin que tous les enfants sentent qu'ils sont inclus.
- Il faut amener l'expertise professionnelle dans les écoles.
- Taille de la classe.
- Il faut rétablir les programmes techniques.

Nouvelle séance pour le personnel des districts (secteur anglophone)
Le 10 mai 2005 (une demi-journée), à Woodstock
Nombre de participants : 23 animateur : Wayne MacKay

RÉSULTAT ATTENDU 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- Chaque enfant a le droit à une éducation appropriée dans l'école de son quartier.
- Les enfants peuvent apprendre entre eux, y compris ceux ayant des aptitudes différentes et de différents âges.
- Certains estiment que l'inclusion signifie regrouper tous les enfants dans « la salle de classe » autant que possible.
- Tous les enfants se sentent valorisés et réussissent.
- L'inclusion a évolué passant de l'intégration d'un groupe spécial d'élèves à un concept plus large de l'apprentissage de qualité pour tous les élèves.
- Ce groupe estime que cette évolution ne s'est pas faite partout, il y a encore des points de vue divergents.
- L'inclusion est le dialogue et la résolution active des problèmes.
- L'inclusion n'est pas fondée sur le jugement et n'est ni trop normative, c.-à-d. n'est pas identique pour tous.
- L'inclusion scolaire, c'est aussi la participation des élèves à la solution du problème.

Indicateurs de l'efficacité de l'inclusion ou de l'inclusion scolaire

- Il y a inclusion lorsque chaque enfant éprouve un sentiment d'appartenance et peut contribuer. Les enfants sont valorisés et écoutés.
- Les enfants sont heureux lorsque l'inclusion est réussie.
- Lorsque l'enseignant fait siens tous les enfants de sa classe.
- L'éducation ne se limite pas à l'aspect scolaire. Les indicateurs de réussite ne peuvent donc pas être basés uniquement sur les indicateurs de rendement scolaire.
- Un indicateur de réussite, c'est lorsque chaque enfant peut envisager son avenir et voir des possibilités, et qu'il s'est fixé des attentes élevées.
- Les plans d'éducation spéciale sont un indicateur possible lorsque les objectifs sont établis et évalués, et que le développement devient évident avec le temps.

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

- Dans un milieu vraiment inclusif, il n'est pas nécessaire de définir les besoins particuliers car le but principal de l'inclusion est de répondre aux besoins éducatifs de chaque enfant, quels qu'ils soient.

- L'attribution des ressources selon les besoins particuliers crée des frustrations et ne sert à rien, surtout lorsque quelques enfants ayant des besoins sont appuyés par une technologie d'assistance ou des aides-enseignants et que les autres n'ont rien.
- Cette définition limite la prestation des services. En général, ceux qui ne sont pas jugés comme ayant des besoins particuliers n'ont pas accès aux services.
- En général, il est plus difficile d'obtenir un soutien pour les élèves qui ont un faible handicap cognitif car ce handicap est plus difficile à appuyer car il est plus difficile à dépister et à définir.
- Le district utilise un système de priorité un, priorité deux pour identifier les élèves qui ont les plus grands besoins qui seront d'abord satisfaits.
- En général, les ressources sont partagées le mieux possible mais elles ne sont pas suffisantes. La qualité des services se détériore donc pour tous.
- L'application de cette définition est encore associée à des notions de désinstitutionalisation et d'intégration d'un groupe spécial d'élèves ayant des handicaps, les élèves de priorité un recevant la plupart des ressources; par contre, pour de nombreux handicaps comme les difficultés d'apprentissage qui touchent un plus grand nombre d'élèves, les services ne sont pas nombreux.
- En fait, la gamme et les niveaux de besoins particuliers varient. La définition et sa mise en œuvre sont axées sur une extrême (priorité 1).
- Mieux nous réussissons à faire évoluer les élèves des plans personnalisés vers des plans modifiés, et des plans modifiés vers des plans adaptés, moins nous recevons de fonds et de soutien. Le budget vise à financer les ressources relatives aux plans personnalisés. (Ce devrait être le contraire. Un incitatif budgétaire devrait être offert lorsque nous réussissons à abandonner les plans individualisés pour les élèves.)

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DES SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

Principaux défis mentionnés par ce groupe

- Difficulté d'établir un calendrier de planification et de prévoir du temps pour la stratégie de groupe.
- Certaines salles de classe ont un nombre impressionnant d'enfants ayant des besoins. Les décisions concernant l'allocation des ressources sont très difficiles à prendre. Lorsqu'on attribue des ressources à un élève, on sait qu'il faut enlever à un pour donner à l'autre.
- Adaptation à la diversité des besoins, formalités administratives, absence d'un cadre ou de règles précises.
- Planification de la transition (surtout lorsque les élèves ne sont pas admissibles aux services d'autres ministères avant qu'ils atteignent l'âge de 19 ans – par exemple logement, emploi assisté).
- Certains parents ne veulent pas échanger l'information avec l'école.
- Réflexion sans priori et incitation à tous les intervenants de suivre.
- La formation n'est pas soutenue (au début les enseignants étaient qualifiés mais plusieurs prennent maintenant leur retraite).
- Les enseignants ne sont souvent pas prêts et les aides-enseignants doivent souvent décider ce qu'ils doivent faire pour les élèves ayant des besoins

particuliers. Les aides-enseignants doivent souvent enseigner aux élèves ayant des besoins particuliers. Il n'existe pas de possibilités de formation.

- Les aides-enseignants consacrent 95 % de leur temps aux enfants ayant des besoins particuliers et sont en fait les enseignants de ces enfants même s'ils n'ont pas accès au programme d'études et qu'ils ne possèdent pas une formation d'enseignant.
- Les enseignants de l'école secondaire premier et deuxième cycle enseignent quatre cours à 100 enfants ou plus. À mesure que les niveaux augmentent, l'accent est mis sur les matières et les enseignants sont moins enclins à réfléchir sans priori. Pour la plupart des enseignants, la planification pour les enfants ayant des besoins particuliers dépasse la journée de travail ordinaire. Souvent, elle ne se fait pas.
- Les aides-enseignants sont beaucoup dispersés (c.-à-d. qu'en tentant de partager les ressources, ils consacrent 20 minutes ici et là, sans jamais vraiment être efficaces). Certains enseignants ne veulent pas encore assumer la responsabilité des enfants ayant des besoins particuliers avec un aide-enseignant dans la classe, c.-à-d. que certains enseignants ne veulent pas quitter leur zone de confort et apprendre de nouvelles choses concernant l'enseignement.
- Il est parfois difficile d'obtenir des enseignants un dossier bien documenté.
- L'inclusion est plus efficace à l'élémentaire qu'à l'école secondaire premier et deuxième cycle.
- Les tâches des aides-enseignants varient beaucoup selon le degré de responsabilité assumé par l'enseignant. L'enseignant assume la responsabilité des enfants ayant des besoins particuliers plus souvent au niveau élémentaire, et moins à l'école secondaire premier et deuxième cycle.
- Il faut une meilleure planification de la transition, des programmes d'aptitudes à la vie quotidienne et d'autres programmes novateurs pour tous les élèves qui ne prévoient pas poursuivre leurs études.
- La journée des aides-enseignants est moins longue que celle des élèves.
- Horaire de travail des aides-enseignants.
- Les aides-enseignants ne participent pas ou ne peuvent pas participer aux réunions de planification.
- Absence de services dans les régions rurales.
- Liens rompus avec les fournisseurs de services de soutien : nous recevons d'autres professionnels des listes de souhaits impossibles à réaliser.
- Problèmes de comportement hors de notre contrôle (consommation d'alcool et de drogues à l'école). Les besoins de base doivent être comblés avant que l'on puisse répondre aux besoins scolaires.
- Le district 14 est très rural (trois heures d'une extrémité à l'autre), ce qui nécessite beaucoup d'heures de déplacement lorsque les ressources sont partagées entre les écoles.

Stratégies efficaces et meilleures pratiques

- Les stratégies élaborées pour aider les élèves autistes ou ayant un THADA sont souvent très efficaces pour les autres élèves également.
- Les approches relatives aux élèves et à l'apprentissage sans notions préconçues varient.
- Enseignement des aptitudes à la vie quotidienne.

- Les écoles doivent pouvoir compter sur une équipe qui est déterminée à réussir.
- Les enseignants ayant une classe pendant plus d'une année (boucle la boucle) peuvent être très efficaces et réduire l'effort nécessaire pour transférer l'information au sujet des élèves à l'enseignant de l'année suivante.
- Les registres de communication entre l'aide-enseignant et l'enseignant, et entre le foyer et l'école sont des outils très efficaces.
- Les équipes des services aux élèves se réunissent une fois par semaine. Le personnel de liaison du district assiste parfois à ces réunions. Les enseignants savent qu'ils peuvent s'adresser à l'équipe au besoin. Ces équipes fonctionnent très bien. La clé est l'accès aux professionnels qui font aussi partie de l'équipe au besoin.

Immersion en français

- Un très faible pourcentage des enfants ayant des besoins particuliers suivent des cours d'immersion en français et ce pourcentage comprend habituellement les enfants moins affectés.
- Dans certains cours d'immersion en français, on interdit l'utilisation de l'anglais, ce qui peut être un obstacle pour les aides-enseignants ou les enseignants-ressources.
- On suppose que les enfants qui éprouvent de la difficulté en anglais ne peuvent pas apprendre une langue seconde.
- Certains programmes pilotes sont mis à l'essai.
- Des cours autres que des cours d'immersion en français sont élaborés pour « effectuer le mélange ».

Participation des parents au processus du PAS

- Le plus grand obstacle est le manque de participation des parents. Ceux qui veulent participer sont accueillis et encouragés.
- Parfois, l'accent est mis sur le programme d'études et les objectifs du PAS ne sont pas compris par les parents (ça les dépasse). Il faut s'efforcer d'utiliser des expressions simples que les parents peuvent comprendre.
- Il faut parfois discuter d'une manière franche et honnête des attentes irréalistes. Le processus PATHS est très efficace.

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

Évaluation

- Les méthodes d'évaluation actuelles des enseignants comprennent une « visite dans la salle de classe » et des plans d'épanouissement professionnel.
- Les méthodes inclusives font partie de l'évaluation mais de façon subtile. Il n'y a rien de vraiment particulier. L'évaluation peut faire partie d'un plan d'épanouissement professionnel ou être mentionnée au cours d'une visite mais elle n'est pas obligatoire.
- Les documents d'évaluation générale comprennent des questions telles que : Tous les élèves sont-ils inclus? Y a-t-il une planification pour tous les besoins?

- Les enseignants ne semblent pas avoir le temps de s'asseoir et de discuter ou de réfléchir à des choses. Ils ont tendance à simplement suivre les directives. Plusieurs administrateurs actuels étaient des enseignants-ressources à un moment donné, ce qui a un impact positif sur le leadership.

PRIORITÉS

- Les formalités administratives du PAS sont emmerdantes. Peuvent-elles être comprimées?
- Il faudrait que la journée des aides-enseignants soit la même que celle de tous les autres intervenants.
- Nombre d'élèves par classe.
- Composition de la classe.
- Accroître le nombre de conseillers en orientation, d'enseignants-ressources et de professionnels au lieu de simplement accroître le nombre d'aides-enseignants.
- Le conseiller en orientation devrait passer au moins 0,5 dans chaque école (0,3 ou 0,2 est totalement inutile). Il ne peut pas être proactif.

Intervenants externes (secteur anglophone)

Le 11 mai 2005 (une journée), à Fredericton

Nombre de participants : 34

Animateur : Dwain McLean

RÉSULTAT ATTENDU 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- L'inclusion scolaire vise à établir un équilibre entre les besoins sociaux et les besoins éducatifs.
- Réponse individuelle aux besoins.
- Le personnel doit être qualifié.
- Tous les élèves n'ont pas besoin d'avoir les mêmes objectifs pour apprendre ensemble.
- Les salles de classe devraient être aménagées pour faciliter la réalisation des buts individuels et l'apprentissage des élèves.
- L'inclusion n'est pas uniquement une question d'invalidité.
- Les attentes sont élevées pour tous.
- L'inclusion scolaire est plus qu'une philosophie.
- La philosophie est déjà établie dans les politiques du ministère. Il faut l'appliquer.
- Enseignement misant sur la force de chaque enfant. Si un enfant ne veut pas apprendre de la manière dont vous enseignez, modifiez votre méthode d'enseignement pour qu'il puisse comprendre.
- Les attitudes sont très importantes. Des attitudes positives envers tous les enfants s'acquièrent avec l'expérience et l'exposition.
- L'inclusion scolaire n'est pas une division par âge.

- L'enfant apprend-il vraiment? Travaille-t-il vraiment? Les enfants apprennent de différentes manières. Il faut tenir compte du milieu d'apprentissage.
- Souplesse.
- Il faut passer d'une analyse des coûts à une analyse des investissements.
- Méthodes créatives et différentes pour montrer les progrès.
- Soutien, souplesse et innovation.
- Ne convient pas nécessairement à tous.
- Le retrait est important mais c'est une pente glissante vers l'isolement. C'est une question de milieu d'apprentissage.
- Tous les enfants fréquentent l'école de leur quartier.
- La situation est légèrement différente au niveau postsecondaire. Le handicap doit être documenté. Le niveau postsecondaire tient compte du nombre d'élèves intéressés et retenus.
- Tous les élèves éprouvent un sentiment d'appartenance et apprennent avec leurs pairs. Il n'est pas nécessaire qu'ils aient tous les mêmes objectifs pour pouvoir apprendre ensemble.

Indicateurs de l'efficacité de l'inclusion ou de l'inclusion scolaire

- Bon équilibre entre toutes les aptitudes dans chaque classe et chaque école.
- Tous les élèves participent à tous les domaines scolaires (y compris les activités parascolaires).
- Culture de l'école accueillante et positive.
- Les enseignants ont une attitude positive envers la diversité et se sentent bien préparés.
- Stratégies d'intervention actives et efficaces.
- Comment mesurer l'apprentissage? Les enseignants-ressources devraient apprendre à rédiger des buts et des objectifs pertinents et réalisables.
- Appui aux enseignants et aux élèves.
- Leadership fort de l'administration.
- Planification de la transition sur toute la ligne.
- Évaluations provinciales.
- Littératie à l'obtention du diplôme.
- Nombre d'élèves ayant des problèmes de comportement.
- Nombre d'élèves ayant tenté de se suicider et qui se sont suicidés.
- Nombre d'élèves ayant réussi le processus d'apprentissage, surtout dans les compétences primaires de la lecture, de l'écriture et des mathématiques.
- PAS bien rédigés et mis en œuvre.

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

- La définition devrait comprendre toute la gamme des aptitudes.
- La participation et le pouvoir des parents sont les éléments clés.
- La responsabilisation n'est pas explicite dans l'article 12.
- Les « personnes qualifiées » ne devraient pas être uniquement les éducateurs (Professionnels à l'extérieur du système d'éducation? Parents? Intervenants externes?)

- La définition de l'article 12 est vague et mène à diverses approches. Il n'y a aucune exactitude dans l'identification.
- L'article 12 est appliqué d'une manière non uniforme dans l'ensemble de la province.
- Doit-on définir les élèves ayant des besoins particuliers?
- Pourquoi la responsabilité est-elle confiée au directeur général? Pourquoi n'est-elle pas davantage locale?
- La définition est appliquée lorsqu'elle correspond au budget. Les éducateurs devraient considérer son application comme un investissement et non un coût.
- Étiquetage – parfois il peut être nuisible, mais parfois il peut aider en assurant l'accès aux services et en précisant les besoins d'un élève.
- Les élèves ayant des difficultés d'apprentissage ne sont pas bien servis actuellement. La définition ne semble pas être prise en compte puisque la plupart ne sont pas identifiés.
- La définition semble dire que le directeur général peut ne pas tenir compte des autres, selon son budget.
- Il faut mettre moins l'accent sur le coût et plus sur les investissements.

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

Principaux défis mentionnés par ce groupe

- La transition à l'école est difficile. Plusieurs services d'autres ministères cessent lorsque l'enfant arrive à l'école.
- Communication.
- Le PAS par voie électronique améliore la communication et réduit les formalités administratives. Si l'enseignant peut le modifier en tout temps, comment les réactions des parents sont-elles sauvegardées?
- La structure devrait être plus sensible aux besoins.
- La mise en œuvre est essentielle, par exemple la technologie d'assistance doit être accompagnée de la formation et de la démystification. À plusieurs reprises, la technologie coûteuse est achetée mais elle n'est pas utilisée car les gens n'ont pas suivi la formation.
- La technologie ne devrait jamais remplacer les enseignants ou l'enseignement.
- Il faut promouvoir davantage les habiletés d'adaptation indépendantes. Lorsque les enfants arrivent au niveau postsecondaire et qu'ils n'ont plus l'appui d'un enseignant-ressources ni d'un aide-enseignant, ils éprouvent de la difficulté. Ils ont besoin de certains de ces services. Il faut aussi encourager les aptitudes et les stratégies d'autonomie et d'auto-défense.
- Il faut créer une volonté politique.
- Hypothèse que la salle de classe régulière est l'endroit idéal pour tous les enfants.
- L'intimidation est un problème qui n'est pas nécessairement associé aux élèves ayant des besoins particuliers.
- L'absence de personnel de soutien bilingue a un impact sur l'immersion en français. Les parents des élèves ayant des besoins particuliers ont tendance à choisir des programmes autres que l'immersion.

- Il faut mieux se servir des organismes communautaires. Le système d'éducation doit être plus réceptif aux réactions et à la collaboration. Les écoles doivent être plus proactives.
- Tout le personnel de soutien devrait relever d'un seul ministère, non de trois!
- Les enseignants doivent mieux connaître ce qui existe, les groupes communautaires qui sont accessibles et ce qu'ils font.
- Le ministère de l'Éducation devrait être responsable de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire.
- Il faut voir à ce que les organismes externes et les groupes communautaires aient suffisamment de ressources et de fonds pour devenir des partenaires.
- Il faut établir un meilleur partenariat entre le ministère de l'Éducation, et le ministère de la Formation et du Développement de l'emploi (FDE). Certains élèves pourraient bénéficier de la planification de la transition avec FDE mais FDE n'est pas autorisé à travailler avec les élèves pendant qu'ils sont à l'école.
- Il faut offrir des primes à la signature comme un incitatif financier pour les spécialistes et les professionnels.
- Les difficultés d'apprentissage doivent être dépistées dans un délai raisonnable.
- Les services sont trop fragmentés. Il faut une meilleure collaboration et intégration.
- Il y a un manque de respect mutuel dans la communication avec le ministère de l'Éducation. Parfois, le ministère provoque un affrontement entre les défenseurs et les organismes. Il faut se réunir afin de trouver un terrain commun.
- Il faut s'assurer que tout le personnel reçoit la formation et l'information. Actuellement, la formation n'est pas obligatoire.
- Les enfants du Nouveau-Brunswick sont dépistés à la naissance mais il n'y a pas suffisamment de personnel et de programmes pour assurer un bon suivi. Il faut plus de continuité de 0 à 18 ans.
- Il n'y a aucun répertoire des services et organismes communautaires pour appuyer les écoles.
- On suggère un ministère des Services aux enfants ayant un mandat, des procédures et des règles relatifs à l'intégration complète des services.
- Le ministère de l'Éducation devrait offrir les services préscolaires qui relèvent actuellement de SFC.
- Les écoles semblent réfractaires à la prestation des services par des organismes communautaires. Des complications peuvent survenir, par exemple vérification du casier judiciaire et administration connexe.
- Dilemmes des régions rurales : Le gouvernement devrait offrir des primes à la signature, des contrats d'une plus longue durée et une allocation d'isolement (pour la prestation des services avec peu de soutien). La formule de financement doit tenir compte des coûts additionnels pour les régions rurales.
- Il importe de mieux comprendre les avantages de l'inclusion pour tous les élèves. Attitude d'indifférence : « Ça m'est imposé, ça ne fonctionne pas, réglez le problème ». On impute la moitié des problèmes à l'inclusion et l'autre moitié à l'immersion en français.

Stratégies efficaces et meilleures pratiques

- Collège communautaire : Programme pilote du centre d'apprentissage – utilisant la technologie d'assistance au campus de Bathurst. Un élève peut se rendre au centre d'apprentissage afin de faire l'essai d'une technologie avant de présenter

une demande de subvention canadienne pour étudiants afin de l'acheter. C'est le cas pour les universités dans une certaine mesure.

- Les systèmes MF sont avantageux pour tous.
- Accès à une salle tranquille pour les examens.
- Commutateurs activés par inclinaison de la tête (pour mobilité restreinte).
- Création de partenariats avec le Centre Stan Cassidy et d'autres groupes de défense.
- Au niveau postsecondaire, il faut établir des stratégies à l'avance (attendre en novembre pour implanter un plan, c'est gaspiller le temps et l'argent de tout le monde).
- Création de partenariats avec les organismes de parrainage pour maintenir et appuyer la technologie d'assistance.
- Les gens ayant des besoins bénéficient grandement du développement de leurs aptitudes d'autonomie sociale et de la connaissance de leurs besoins.
- Équipes scolaires.
- Coenseignement.
- Modèle de ressources en collaboration.
- Prestation des services intégrés.
- PATH.

Transition au niveau postsecondaire

- Le dossier devrait suivre l'élève au niveau postsecondaire.
- Plusieurs métiers deviennent tellement techniques. D'une certaine manière, il est plus facile d'entrer à l'université qu'à un collège communautaire mais l'université ne convient pas à plusieurs. Lorsque les élèves ne réussissent pas bien, ils se retrouvent avec des prêts élevés qu'ils doivent rembourser.
- Il faut planifier la transition et exposer les élèves aux carrières plus tôt (par exemple en 6^e, 7^e et 8^e année). Il faut une planification de la transition pour tous les élèves. Il y a un problème, et une perte d'énergie et de ressources lorsque les élèves sont mal dirigés après l'école secondaire. Le modèle de planification de la transition de la CESPAC est bon.
- Le collège communautaire envisage de réduire le nombre de profils requis pour être admissible (de 54 à 6).
- Souvent, l'auto-identification en vue d'obtenir des prestations d'invalidité n'est pas effectuée au niveau postsecondaire avant que l'élève échoue aux examens.
- Il n'existe aucune statistique sur le suivi des élèves après l'école secondaire. L'information est recueillie à l'obtention du diplôme et à l'entrée dans un établissement postsecondaire.
- Le secteur postsecondaire devrait-il utiliser la même approche inclusive? ABU demande pourquoi le secteur postsecondaire ne peut pas adopter cette approche. Plusieurs pensent que le nombre élevé est le principal facteur dissuasif.

Partenariats

- Les établissements postsecondaires et les employeurs pourraient devenir de meilleurs partenaires. Il faut parler aux élèves pour accroître leur motivation et leur permettre de voir comment ils utiliseront les compétences qu'ils apprennent.

- Les parents et les élèves sont des partenaires importants. Souvent, ils sont ignorés et ils ne sont pas soutenus dans leur rôle.
- Les principales raisons données par l'employeur pour congédier quelqu'un sont l'absentéisme et le retard. Les écoles doivent mettre davantage l'accent sur les autres compétences et non seulement sur le contenu scolaire.
- Il faut inviter des personnes servant de modèle dans les écoles pour parler aux jeunes.
- Il faut créer de réels partenariats. Nous ne devrions pas devoir frapper à la porte. Nous devrions être invités à la table.
- Les partenariats doivent être avantageux pour tous les élèves – non seulement pour les plus performants.
- Le ministère de l'Éducation provoque un affrontement entre les organisations (le représentant du ministère esquivé les questions en disant qu'un groupe n'aimera pas ce que l'autre propose).
- Des partenariats plus élargis sont nécessaires. À titre d'exemple, L'INCA possède les ressources (autre format) mais celles-ci ne sont pas disponibles pour tous.

Formation initiale

- La ABU et l'UNB offrent au moins un cours d'une année sur les besoins particuliers.
- Les enseignants devraient suivre une formation continue. Nous ne pouvons pas leur apprendre tout ce qu'ils devraient savoir pendant la formation initiale. La titularisation progressive est suggérée.
- Les compétences générales que les enseignants devraient avoir acquis au cours de leur formation initiale sont une ouverture d'esprit et une plus grande exposition aux ressources et à la formation continue disponibles.

Processus d'appel

- Il faut établir un processus de médiation.
- Il faut offrir de meilleurs choix dans les écoles publiques. Les choix peuvent prévenir les conflits.
- Ombudsman de l'éducation.
- Le CED a le pouvoir d'établir ce type de procédure en vertu de la *Loi sur l'éducation*. L'hôpital a un « défenseur du patient », le secteur de l'éducation devrait avoir un défenseur du parent ou de l'élève.

Vision d'un nouveau système

- Plus de souplesse dans les formules de financement et de dotation en personnel.
- Cours et conférences en ligne avec des spécialistes.
- Échange des ressources, par exemple certaines écoles dans des districts différents peuvent être plus près que d'autres écoles dans leur district. C'est aussi vrai entre les limites des districts francophones et anglophones.

Compétences requises des enseignants

- Notions des différents styles d'apprentissage.
- Comment différencier l'enseignement.
- Comment différencier le programme d'études.
- Comment réagir efficacement au comportement et bien gérer la classe.
- Compréhension des comportements.
- Comment et où accéder à l'information. Connaître les groupes de défense, et déterminer comment et qui inviter à la table.
- Transfert d'apprentissage et partenariats d'instruction médicale.
- Les compétences devraient être démontrées. Stage avec rétroactions.
- Gestion du stress.
- Diffusion externe (communication, travail d'équipe, apprentissage coopératif).
- Auto-défense de l'enseignant. Les enseignants peuvent être victimes de la violence des parents et des élèves.
- Détermination précoce des difficultés d'apprentissage.
- Comment travailler avec les parents et valoriser leur participation.
- Planification de la transition.
- Il faudrait établir des exigences d'éducation continue comme dans les autres secteurs de services.

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

- Il faut accroître la responsabilisation envers les politiques déjà en place.
- Les avantages de l'inclusion scolaire ne sont pas bien connus.
- Il faut un meilleur leadership.
- L'apathie existe dans certains endroits. L'attitude de « laisser quelqu'un d'autre régler le problème » est courante dans certaines écoles.
- Il n'y a pas d'échange. À titre d'exemple, la banque de prêts d'aides technologiques de la CESPAS est censée recycler l'équipement mais les écoles ont tendance à le garder, c.-à-d. lorsque l'équipement n'est plus requis, certaines écoles ne le retournent pas.
- La formation sur l'utilisation de l'équipement est surtout offerte à l'aide-enseignant (qui est souvent déplacé).
- Il faut renforcer et restructurer le Comité du dialogue sur l'éducation.
- Il faudrait mieux utiliser l'expertise, les conseils, la recherche et les compétences en consultation avec les groupes de défense. Les forces du groupe de défense reposent sur une sensibilisation aux meilleures pratiques.
- Il faut une plus grande uniformité dans les services disponibles : orthophonie, ergothérapie, technologie d'assistance, évaluations psycho-éducatives.
- Modèle de mise sur pied des partenariats : les équipes des services du district devraient inviter les fournisseurs externes à assister aux réunions de planification et aux conférences sur les études de cas. Il faut se défaire du concept de l'intervenant « externe ».
- L'intégration serait plus facile si le nombre de ministères qui interviennent était réduit. Un ministère coordonnateur mais pas nécessairement le ministère de l'Éducation.
- Plus grande ouverture d'esprit.
- Meilleure communication entre les districts.

RÉSULTAT ATTENDU 5 : MODÈLE DE FINANCEMENT PROPOSÉ

- Le financement doit être axé sur les enfants.
- Actuellement, les besoins doivent correspondre au financement. Les fonds doivent être octroyés selon le « besoin » (axés sur le besoin) et non selon le diagnostic. On pourrait utiliser le PAS. S'il est bien rédigé, le PAS peut servir à déterminer les besoins et à établir la base de la responsabilisation.
- Grande méfiance à l'égard des dangers du financement ciblé.
- Il faut accroître le financement actuel en examinant la réduction des inscriptions.
- Le ministère devrait retenir des fonds pour répondre aux situations imprévues.
- Il faut s'assurer que les fonds attribués aux services aux élèves sont utilisés à cette fin.
- Les fonds devraient provenir de différents ministères (Santé, SFC...).
- DRHC est une source de financement possible. Le ministère était prêt à accorder des fonds pour les élèves ayant des handicaps mais les gouvernements provinciaux ont refusé car l'éducation est une compétence provinciale. Il faut mettre fin à cette querelle de territoire relative au financement.

PRIORITÉS

- Responsabilité envers l'élève. Autonomisation de l'élève. Il faut s'assurer que les élèves peuvent assumer la responsabilité de leur apprentissage.
- Maximisation et maintien des aspects qui fonctionnent bien.
- FORMATION de tous les professionnels et paraprofessionnels aux stratégies efficaces et à la sensibilité.
- Responsabilisation, surtout pour ce qui est déjà en place (politique).
- Amélioration continue du soutien à l'éducation.
- Développement du leadership.
- Promotion des partenariats et de la collaboration entre les ministères du gouvernement, et intégration obligatoire des services.
- Utilisation du PAS comme un lien au financement et à la responsabilisation.
- Formation à la planification et à la rédaction des PAS.
- Inclusion de la formation pertinente comme préalable à la certification.
- Maintien des services actuels de la CESP.

Intervenants externes (secteur francophone)

Le 12 mai 2005 (une journée), à Fredericton

Nombre de participants : 18

Animatrice : Annette Roy

RÉSULTAT ATTENDU 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- L'inclusion est un modèle axé sur les élèves en difficulté mais aussi sur tous les élèves.

- C'est un modèle de la société que nous voulons créer; une société fondée sur des valeurs démocratiques et inclusives.
- Chaque élève peut développer son plein potentiel, selon ses capacités. Cela s'applique à chaque enfant.
- L'inclusion scolaire vise à produire des citoyens ayant l'esprit démocratique.
- Chaque élève a aussi des responsabilités envers le système scolaire.
- Si le but du système est de permettre à chaque enfant de développer son plein potentiel, nous devons aussi nous assurer que les ressources sont en place pour lui permettre d'y arriver.
- Il existe beaucoup de bonne volonté et une excellente philosophie mais c'est une tâche impossible que nous demandons aux enseignants. Nous avons besoin de spécialistes pour chaque besoin spécial.
- L'inclusion signifie normaliser les possibilités optimales de bourses pour chaque élève.
- Individualisation de l'enseignement, enseignement à l'individu.
- L'apprentissage continu et la socialisation sont des aspects importants. L'école devrait être une mini-collectivité qui reconnaît la diversité dans la communauté.
- Il faut accroître la sensibilisation aux valeurs de l'inclusion scolaire.
- L'inclusion scolaire repose sur cinq notions fondamentales : 1) normalisation, 2) participation, 3) individualisation, 4) dons uniques de chaque personne, 5) équilibre.

Indicateurs de l'efficacité de l'inclusion ou de l'inclusion scolaire

- Évaluation en vue de déterminer si les parents sont à l'aise, et se sentent bienvenus et écoutés.
- Évaluation en vue de déterminer si les élèves sont à l'aise et s'ils sont satisfaits du sondage sur leur satisfaction du programme (suggéré quatre fois par année). Il faut solliciter l'avis des élèves.
- Nombre d'élèves exclus et envoyés à la maison ou ailleurs.
- Taux d'alphabétisation dans la communauté.
- Assiduité et taux de décrochage. Nous devons offrir quelque chose aux élèves, d'autres cours, etc.
- Six principaux facteurs de réussite devant être évalués : 1) collaboration (avec les parents, en classe, au sein de l'équipe scolaire), 2) soutien, 3) leadership, 4) programmes, 5) attitudes et valeurs des professionnels de l'enseignement, 6) planification.
- Nombre d'élèves poursuivant des études postsecondaires (collège ou université).

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

- Les élèves ayant des difficultés d'apprentissage sont déjà inclus dans la définition mais ils ne reçoivent pas les services dont ils ont besoin, en partie parce qu'ils ne sont pas identifiés et en partie parce que les services ne sont pas disponibles.
- Un groupe d'élèves est presque totalement oublié – les élèves moyens – le système ne leur offre rien pour les aider à réussir ou à développer leur potentiel.

- Il faut créer un centre de services doté de certains spécialistes disponibles pour tout élève qui en ont besoin (centre de soutien en apprentissage – par exemple CCNB). Selon le CCNB, 12 % des élèves ont des difficultés d'apprentissage. Certains rapports indiquent 16 %, d'autres 10 %. C'est une question de définition et de présentation de l'information.
- La définition est appliquée très différemment dans les districts – il n'y a vraiment aucun lien entre la loi et son application.
- Nous n'aimons pas l'expression « élève exceptionnel » car c'est un anglicisme. Nous préférons élève en difficulté, élève en particularité, élève handicapé, difficulté d'apprentissage, etc.
- Le programme d'adaptation scolaire n'est pas bien défini.
- L'identification des élèves en difficulté ne pose pas vraiment un problème. C'est plutôt le dépistage des problèmes et des besoins qui est difficile.
- Le contexte a tellement changé. La définition n'a plus aucun sens.
- Nous savons qu'on risque de perdre des fonds si la définition est supprimée mais il vaut peut-être mieux courir le risque.
- La loi est appliquée selon les ressources allouées.

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

Principaux défis mentionnés par ce groupe

- Les enseignants ne peuvent pas être partout à la fois.
- Les aides-enseignants créent une dépendance, non une autonomie.
- Le milieu, la disposition des pupitres, etc. ne sont pas propices à l'apprentissage et aux activités organisées.
- La motivation est un enjeu. Décrochage.
- Le leadership de la direction de l'école est un facteur clé.
- Il est bon d'avoir un bon plan individualisé mais un tel plan est inutile si le soutien n'existe pas.
- On semble toujours associer le problème à l'élève. On cherche rarement la cause ou les facteurs déclenchants.
- Les différents ministères fonctionnent trop en vase clos (Santé, Éducation, Justice, SFC) – comme des « silos ». Il faut trouver un moyen d'intégrer les divers ministères afin que les enfants reçoivent ce dont ils ont besoin pour apprendre (par exemple - les enfants sous-alimentés – la famille a besoin d'un soutien – participation du SFC). Les nouveaux projets ne devraient pas entraîner la perte de services ou de personnel. Nous voulons une meilleure coordination, non pas une réduction des services.
- Les facteurs socio-économiques communautaires et les revenus peuvent être des facteurs importants dans le contexte francophone.
- Les écoles font de leur mieux pour implanter l'inclusion avec les ressources qu'elles possèdent.
- Plusieurs problèmes sont des problèmes de société. Les écoles peuvent-elles vraiment répondre à tous ces problèmes? Les filets de sécurité communautaires et familiaux n'existent pas.
- Qui doit voir à ce que les enfants soient prêts à entrer en classe au début de l'année scolaire?

- Absence de programmes scolaires variés : intelligence manuelle.
- Toutes les directions d'école n'ont pas le temps ou la formation voulus pour s'assurer que les équipes scolaires fonctionnent bien.
- Les universités devraient exercer leur mandat relatif à la recherche sur les stratégies efficaces. Elles devraient travailler plus étroitement avec les écoles car les enseignants n'ont pas le temps d'effectuer la recherche.
- L'intervention précoce (préscolaire) doit aussi déterminer si les problèmes sont d'ordre familial ou communautaire. À titre d'exemple, la clinique préscolaire à Yellowknife a lieu à l'école communautaire. Deux matins par semaine, les parents sont invités à l'école pour participer à des jeux, faire de la lecture, recevoir de l'information, etc. Au Nouveau-Brunswick, il existe des centres de ressources pour les parents mais ils ne sont pas bien connus.
- Il faut offrir de bons programmes d'épanouissement personnel et d'estime de soi.
- Quelle est la place des écoles dans la communauté? Si elles sont perçues comme le centre de la communauté, un lieu de rencontre, etc., les écoles pourraient faciliter la présence des parents à l'école.
- Il peut être difficile d'obtenir l'information des parents. Les parents analphabètes ne pourront pas lire la documentation envoyée à la maison.
- Il faut offrir de meilleurs choix d'études postsecondaires, comme les programmes adaptés aux élèves ayant une déficience intellectuelle, pour les préparer au travail.
- Il faut sensibiliser les élèves, les enseignants et les autres membres du personnel aux caractéristiques et aux besoins des élèves ayant un handicap, surtout des handicaps cachés. Il faut bien expliquer le problème et accroître la connaissance et la sensibilisation.
- Il faut reconnaître et enseigner les intelligences multiples. Le type d'intelligence, le style d'apprentissage et les secteurs d'intérêt devraient être évalués pour chaque élève dès le début. Tous les élèves doivent se sentir valorisés.
- Manque de ressources. Si nous n'avons pas les ressources, nous devons limiter les services que nous envisageons d'offrir aux élèves.
- Les attitudes, le climat, la culture scolaire et le leadership sont des obstacles importants à l'inclusion dans certaines écoles.
- Depuis l'abandon du programme de baccalauréat en adaptation scolaire, il est difficile de trouver des enseignants-ressources qualifiés.
- Les problèmes de comportement découlent de la frustration, du rejet et des enfants n'ayant pas appris à bien se comporter. De plus en plus d'enfants ont des problèmes très complexes, dont plusieurs sont liés au contexte social. Les problèmes de comportement sont complexes. Il faut tenir compte du contexte individuel. Le moment est révolu où on pouvait imputer les problèmes uniquement aux individus.
- Les enseignants se sentent incapables ou incompetents car ils ne comprennent pas bien les problèmes.
- Il faut une meilleure communication.
- Le secteur postsecondaire doit devenir plus proactif, par exemple un laboratoire de technologie de la faculté d'éducation afin d'exposer les nouveaux enseignants à l'équipement technologique.
- Il faut établir la priorité du recrutement dans des domaines où il y a une pénurie de professionnels qualifiés, comme les audiologues.

Stratégies efficaces et meilleures pratiques

- Rencontre des équipes scolaires au moins une fois par mois, à laquelle participent les divers intervenants.
- Équipe mobile d'évaluation des mathématiques; équipe diagnostique itinérante.
- De nouvelles normes pour le diagnostic en psychologie.
- La technologie d'assistance peut être très utile (parfois le logiciel est gratuit).
- La technologie en général peut être utile – mais il faut apprendre à l'utiliser.
- Travail d'équipe.
- Les possibilités coop devraient être offertes plus tôt (5^e et 6^e année). Cette structure existe déjà mais elle pourrait être élargie.
- Collaboration entre les ministères et avec les parents.
- Temps de planification pour collaboration, réunions et préparation.

Partenariats

- Le CCNB joue un rôle de leadership dans la création des partenariats.
- Il faut établir des partenariats en santé mentale, pour les difficultés d'apprentissage et les THADA.
- Il faut chercher à créer des partenariats avec les associations, les organismes, les spécialistes et les professionnels à la retraite.
- Il faut coordonner les services, non seulement « s'en décharger ». Le défi est de trouver le temps de le faire.
- Pour les partenariats, il faut embaucher un coordonnateur.
- Le gouvernement doit investir dans les partenariats.
- Les employeurs doivent être sensibilisés et être de meilleurs partenaires.

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

- Responsabilisation, suivi et évaluation. Ces aspects ne sont pas assez pris au sérieux. Le projet d'inclusion a-t-il été évalué depuis 1986? Nous devons réfléchir aux 20 dernières années et réfléchir plus souvent à l'avenir.
- L'évaluation devrait être effectuée à l'externe à contrat.

RÉSULTAT ATTENDU 5 : MODÈLE DE FINANCEMENT PROPOSÉ

- Il faut attribuer les ressources là où nous en retirerons le maximum.
- Il faut investir de nouveau dans les instituts d'été.
- Le ratio de l'adaptation scolaire est actuellement d'un ETP pour 250. Il devrait tenir compte de la prestation des services en région rurale (distances entre les écoles).
- La mention des ratios pour l'ensemble de la province nous rend nerveux. Les ratios devraient tenir compte d'autres facteurs (emplacement géographique et distance entre les écoles pour les postes partagés).

PRIORITÉS

- Partenariats.

- Il faut actualiser la loi, définir les structures et préciser le financement requis pour appuyer le personnel.
- Il faut une meilleure structure de financement.
- Formation, formation – à tous les niveaux, surtout ceux qui forment les autres.
- Appui aux enseignants.
- Il faut accorder aux enseignants plus de temps pour la préparation et les réunions, etc.
- Financement et partenariats pour les différents ministères.
- Intervention précoce, préscolaire.
- Partenariats communautaires comme ressources.
- Énoncé clair sur ce que le secteur de l'éducation peut et devrait faire.

Élèves ayant des besoins particuliers (secteur francophone)	
Le 13 mai 2005 (une demi-journée), à Tracadie-Sheila (Nouveau-Brunswick)	
Nombre de participants : 15	Animatrice : Annette Roy

Ce que les élèves aiment au sujet de l'école.

- Cours intéressants (j'aime les mathématiques).
- Apprendre de nouvelles choses comme la musique.
- Se faire des amis.
- Loisirs, récréation, temps pour moi-même.
- Activités, amis et bibliothèque.

Ce que les élèves n'aiment pas au sujet de l'école.

- Chanter l'hymne Ô Canada.
- Lorsque d'autres élèves me disent des choses blessantes.
- Intimidation.
- Certains cours comme le cours d'anglais.
- On nous a enlevé certaines activités, il n'y en a pas assez.
- Je n'aime pas mon programme coop.
- Cours de « fran-math » (moitié français, moitié mathématiques pour les personnes en difficulté).
- Devoirs.

Intimidation et violence

- L'intimidation et les insultes surviennent chaque jour.
- Lorsque nous le mentionnons à l'enseignant, l'enseignant lui dit : « arrête », mais il continue.
- Nous avons maintenant un psychiatre à mon école mais cela n'a pas changé grand chose.
- J'ai le syndrome de la Tourette. Les enseignants expliquent aux élèves mon handicap mais je suis encore victime d'intimidation.
- Ceux qui suivent un programme adapté sont davantage victimes d'intimidation surtout par la clique de la « classe bourgeoise ».

Ce que les élèves aiment au sujet de l'école.

- Socialiser, se faire des amis et parler aux autres.
- J'aime la recherche et le travail autonome.
- J'aime apprendre.
- Activités sportives.

Ce que les élèves n'aiment pas au sujet de l'école.

- La pédagogie est désuète – pas assez intéressante.
- Je n'aime pas les gangs et les groupes exclusifs.
- Je n'aime pas les cours qui ne sont pas intéressants.
- Les classes sont trop grandes et trop nombreuses.
- Intimidation.
- Certains élèves ne veulent pas participer aux activités que planifie le conseil étudiant.
- Grandes classes avec trop de différents niveaux d'élèves. C'est ennuyeux pour les élèves plus forts et trop difficile pour les élèves plus faibles – cela dérange tout le monde.
- Gangs – manque de respect.
- Je n'aime pas que certains élèves soient indifférents à ce qui se passe dans le monde aujourd'hui.
- Je n'aime pas les cours en ligne. Il n'y a pas d'enseignants pour nous enseigner ou nous aider.
- Il n'y a pas suffisamment de cours avec manuels.
- Il n'y a pas suffisamment de choix de cours. Parfois je dois suivre un cours que je n'aime pas pour remplir les trous dans mon horaire.
- Retrait des élèves du programme modifié des classes régulières.

Intimidation et violence

- Les gens qui intimident les autres ont habituellement des problèmes à la maison, sont pauvres, sont rejetés, sont impopulaires, portent des vêtements influant sur leur apparence et se moquent des autres. Les gangs se forment selon la supériorité. On n'a pas un esprit communautaire.
- Nous avons un comité contre l'intimidation à l'école.
- Des travailleurs sociaux et des psychologues sont venus parler aux élèves mais en groupe nombreux, ce qui ne donne pas grand chose.
- Habituellement, ce sont les élèves timides et jeunes qui sont les victimes.
- Les élèves qui intimident les autres ne participent pas aux activités de l'école car ils manquent de confiance en eux et ils ont peur du ridicule.
- Les groupes d'aide ne font pas grand chose. Les stratégies doivent être subtiles et être appliquées tôt. L'intimidation et la risée commencent au niveau primaire.
- Devrait-on porter des uniformes afin que les vêtements ne suscitent pas des commentaires?
- Nous devons accepter davantage les différences et accroître le respect.
- Il faut offrir une aide concernant l'intimidation et tendre la main. Les élèves qui ont besoin d'aide ne devraient pas avoir à le demander.

- Certains élèves ayant un niveau intellectuel moins élevé font parfois de l'intimidation afin d'attirer l'attention mais ceux qui ont une déficience intellectuelle sont souvent la cible de l'intimidation et des risées.
- Un élève en fauteuil roulant qui fréquente mon école est toujours avec un aide-enseignant et est isolé des autres. Même les élèves en fauteuil roulant qui n'ont aucun autre problème sont tenus à l'écart. Nous ne pouvons pas vraiment interagir avec ces élèves s'ils sont toujours séparés.
- Pourquoi les élèves ne participent-ils pas davantage à l'éducation d'une personne handicapée? Nous voulons aider mais nous ne savons pas comment – on ne nous donne aucune information sur les problèmes et les besoins.
- Parfois, la personne handicapée doit être accompagnée d'un aide-enseignant pour ne pas être la cible des autres.

Méthodes désuètes en classe

- Il faut établir des liens entre ce que nous apprenons et la réalité ou les choses intéressantes, par exemple comment vole un avion.
- En histoire, nous pourrions avoir des conférences, des visites, des excursions scolaires.
- Ces approches ne sont pas utilisées autant qu'elles le devraient.
- Il faut inviter davantage de travailleurs à parler aux élèves sur la manière dont ils utilisent les connaissances qu'ils ont acquises et à nous aider à intéresser les élèves.
- Les cours avancent au rythme des élèves les plus lents. Les enseignants devraient s'organiser pour que chaque élève avance à son propre rythme.
- Structure actuelle des cours.
- Pas suffisamment d'aide en classe.

Priorités

- Les classes sont trop nombreuses.
- Meilleurs choix de cours.
- Plus d'aides-enseignants qui peuvent aider tout le monde.
- Les enseignants devraient travailler avec leurs élèves, participer aux comités, aux sports, au théâtre, aux voyages, etc.
- Les séances sur l'estime de soi, la dépendance à l'alcool et aux drogues, et l'intimidation, devraient être offertes à des petits groupes plutôt qu'à des groupes nombreux afin que les élèves puissent discuter des enjeux.
- Il faut offrir des services de toxicomanie à un plus jeune âge.
- Orientation pour tous les élèves avant qu'ils arrivent à une nouvelle école, surtout en 8^e année. S'ils sont mieux préparés, tous les élèves se sentiront plus acceptés et seront plus à l'aise au moment de fréquenter l'école secondaire.
- L'espace prévu dans l'école doit être accueillant pour tous les élèves.
- Il faut établir de meilleurs liens entre les écoles et les élèves. Nous voulons discuter des choses ensemble. L'établissement de liens est un facteur qui nous aide.

RÉSULTAT ATTENDU 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- Tous les élèves sont inclus dans les classes régulières avec leurs amis, tout en conservant le droit à des services particuliers.
- L'inclusion n'est pas la même pour tous.
- L'inclusion ne se limite pas à un handicap.
- Participation à la vie scolaire. Non seulement un placement.
- Tous les élèves peuvent aller à l'école.
- Réalisation par tous les élèves de leur plein potentiel (du moins en lecture, écriture et mathématiques), potentiel maximum, développement complet.
- L'inclusion comprend aussi les parents. Nous ne devrions pas avoir à lutter contre les enseignants et contre les spécialistes.
- Le système scolaire ne tient pas compte de l'individualité de chaque élève.
- Éducation valable pour chaque élève.
- Nous devons tellement lutter pour obtenir les services et voir à ce que les besoins de nos enfants soient satisfaits car le système est conçu pour l'homogénéité. Il ne répond pas aux divers besoins.

Indicateurs de l'efficacité de l'inclusion ou de l'inclusion scolaire

- Bonne communication.
- Prise en compte de l'individualité.
- Formation des spécialistes.
- Plus de problèmes de compétences (les régions de la santé et les régions d'éducation ne correspondent pas, formation gratuite pour le personnel, clauses sur l'ancienneté - SCFP).
- Enseignement plus général du langage gestuel qui est aussi utile pour ceux qui ne sont pas malentendants (autisme, syndrome de Downe).
- Accessibilité.
- Comment les enfants interagissent-ils entre eux?
- Les enfants sont-ils renseignés sur la diversité et l'invalidité?
- Proportionnalité : Si de 10 à 15 % des élèves sont handicapés, de 10 à 15 % des ressources leur sont-elles destinées? Par exemple livres de bibliothèque, matériel, poupées, etc.
- Formation et sensibilisation des enseignants, des fonctionnaires et des décideurs.
- Il faut demander ce qui rendrait les élèves heureux.
- Les enfants pleurent-ils et disent-ils qu'ils ne veulent pas aller à l'école?

- Lorsque nous voyons des élèves qui n'ont pas de besoins particuliers accepter un élève ayant des besoins particuliers, l'aider et jouer avec lui, nous savons que le système fonctionne.
- Les enfants sont heureux d'aller à l'école.

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

- Parfois, de graves conflits surviennent concernant une accommodation pertinente. Ma fille peut avoir une crise d'épilepsie n'importe quand. Au lieu de lui assigner une personne pour assurer sa sécurité, on l'oblige à porter un casque protecteur et de l'équipement de hockey, ce qui la perturbe et provoque d'autres mauvais comportements.
- Chaque année, nous devons nous battre afin d'obtenir des services pour notre enfant – non seulement pour son développement, mais simplement pour sa sécurité.
- Il n'y a pas suffisamment de diagnostic et d'évaluation, surtout pour les difficultés d'apprentissage. Si les enfants ne sont pas diagnostiqués et identifiés, ils n'ont pas accès aux services.
- Les élèves doués sont exclus. Ils sont aussi souvent exclus socialement.
- Le syndrome d'alcoolisation fœtale n'est pas bien compris ou diagnostiqué même s'il correspond probablement à la définition. C'est un autre handicap caché. Les écoles ne sont pas prêtes à intervenir lors d'un comportement impulsif (un symptôme de ce syndrome). Nous avons dû donner du Ritalin à notre fille en raison de son comportement. La direction de mon école ne pense pas que ma fille correspond aux catégories I, II ou III, donc elle est traitée comme une élève normale même si elle souffre du SAF.
- Cet idéal n'est pas réaliste. L'enseignant ne peut pas être spécialiste dans tous les domaines.
- L'enfant diabétique n'est pas reconnu dans la définition - « J'ai dû garder ma fille à la maison pour des raisons de sécurité. J'ai dû me battre jusqu'à ce que l'école prenne la situation au sérieux. J'ai parlé à plusieurs parents qui ont vécu la même expérience. Les parents ont un rôle à jouer pour sensibiliser le système scolaire. »

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

Principaux défis mentionnés par ce groupe

- Le personnel n'est pas qualifié. Les aides-enseignants agissent comme gardiennes.
- Les recommandations des spécialistes ne sont pas suivies. Lorsqu'elles le sont, nous constatons des progrès.
- Nous avons dû changer d'enseignants six fois au cours d'une année.
- Il faut offrir aux personnes responsables une formation relative aux besoins particuliers et aux syndromes. Le personnel n'est pas bien renseigné sur les syndromes. Les écoles doivent être proactives.

- La capacité d'établir des diagnostics est insuffisante, surtout en ce qui a trait aux difficultés d'apprentissage.
- Qui prend les décisions? Ces personnes possèdent-elles une formation adéquate? Posent-elles les bonnes questions? À titre d'exemple, mon fils commençait l'école pour la première fois. La direction de l'école était très ouverte. Nous avons eu une rencontre au préalable et l'école a prévu d'aménager une toilette pour qu'elle soit accessible aux fauteuils roulants mais, en fait, c'était pour la taille d'un adulte. Lorsque les représentants scolaires ont appris que mon fils ne pouvait pas utiliser la salle de toilette, ils ont répondu : « Nous suivons le Code du bâtiment ».
- Manque de communication.
- Depuis l'abolition du programme de baccalauréat en adaptation scolaire, nous ne pouvons plus recruter des personnes qualifiées pour travailler dans nos écoles.
- Il y avait un poste de « tuteur » à l'école mais il a été aboli il y a environ cinq ans. L'aide-enseignant joue maintenant ce rôle, entre autres.
- Il faudrait mieux rémunérer les aides-enseignants et embaucher un personnel mieux qualifié qui fait un meilleur travail.
- Nous donnons un trop grand nombre de responsabilités aux enseignants et aux aides-enseignants. Nous leur en demandons beaucoup trop.
- Il faut une meilleure coordination des services.
- Il faut abolir les « niveaux ».
- Parfois, les élèves doivent être isolés des classes ordinaires afin de développer leurs forces. À titre d'exemple, ma fille aime chanter Ô Canada mais il lui faut plus de 15 minutes. Elle ne devrait pas empiéter sur le temps des autres élèves. Il devrait y avoir un moment pour elle. Nous devons planifier en fonction des réalisations de chaque enfant mais aussi reconnaître leurs limites. Un programme commun ne convient pas à tous les élèves.
- Il faut une meilleure planification de la transition – qui devrait commencer beaucoup plus tôt.
- Il faut organiser à l'école plus d'activités auxquelles tous les élèves peuvent participer sur une base volontaire. Il faut offrir aux élèves des occasions de se joindre aux autres tout en suivant un programme scolaire individualisé.
- Il faut offrir plus de choix aux élèves afin qu'ils développent leurs intérêts et leurs forces.
- Absence d'approches en collaboration avec les parents.
- Absence de stratégies visant à aider les élèves en difficulté à lire et à écrire, surtout les élèves dyslexiques.
- La situation est plus grave dans les régions rurales, surtout pour les élèves doués qui ne peuvent plus s'inscrire au baccalauréat international.
- Si l'école ne peut s'organiser pour répondre aux besoins de tous les élèves, elle devrait permettre aux élèves de doubler ou de sauter une année.
- L'intimidation est très grave sur le terrain de jeux. D'autres élèves s'en prennent aux élèves vulnérables lorsqu'ils savent qu'ils peuvent les provoquer. Ces situations surviennent habituellement lorsqu'il n'y a pas de surveillance. Les conséquences sont ressenties principalement par les victimes, c'est-à-dire que les agresseurs s'en tirent à bon compte.
- C'est difficile pour les parents lorsqu'un plan d'intervention semble valable mais qu'il n'est pas mis en œuvre.
- Très peu de services de transition sont offerts chez nous, en fait rien pour les élèves qui fréquentent l'école pour la première fois.

- Les besoins de l'école semblent toujours être plus importants que ceux de mon enfant. À titre d'exemple, si ma fille est anxieuse et demande de sortir de la classe, elle ne peut le faire immédiatement. L'enseignant attend toujours qu'elle soit en état de crise. Lorsque j'ai demandé pourquoi, on m'a dit qu'il était préférable pour elle de demeurer en classe le plus longtemps possible.
- Les enseignants et les autres membres du personnel ne sont pas qualifiés pour relever les défis auxquels ils sont confrontés. Ils ne savent pas comment satisfaire les besoins des élèves.
- Lorsque nous travaillons avec l'enseignant, cela est souvent très efficace, mais il se peut qu'un suppléant n'utilise pas les mêmes méthodes, ce qui peut totalement faire déraiser les progrès de certains élèves. Il faut alors recommencer.
- Il faut une meilleure formation préalable. Les universités devraient former les nouveaux enseignants pour qu'ils puissent identifier les élèves en difficulté et répondre à leurs besoins.
- Manque de communication efficace en général. Il faut aussi transmettre les valeurs de l'inclusion plus largement dans la société et dans nos collectivités.
- Il faut enseigner les aptitudes pratiques - « le premier tournant décisif pour ma fille a été lorsqu'elle a suivi un « cours ressources » dirigé par un enseignant-ressources. »
- Il y a un conflit entre la recommandation d'un spécialiste et la matière enseignée. À titre d'exemple, ma fille de deux ans et demi qui a le syndrome de Downe apprend le langage gestuel en raison d'un retard du langage verbal – je suis inquiète car elle pourrait ne plus recevoir ce service lorsqu'elle sera à l'école. Selon le programme extra-mural, les enseignants ne tiennent pas compte de ses recommandations et il ne participe pas au dossier.
- L'école devrait être le centre d'information. Nous ne savions rien de la dyslexie lorsque nous avons découvert les difficultés de notre enfant. L'école ne pouvait pas nous diriger vers les ressources ou les experts.
- Les handicaps invisibles ne sont pas diagnostiqués et les élèves ne reçoivent pas de services. Un grand nombre d'élèves ayant des difficultés d'apprentissage sont très intelligents mais ils ne réussissent pas à l'école. J'ai découvert des ressources et des fournitures que les écoles n'ont pas. Les parents doivent les trouver eux-mêmes.
- Seuls ceux qui parlent fort obtiennent des résultats. Les efforts donnent des résultats mais il faut beaucoup de persévérance.
- Formation pour tous : Les professionnels ne sont pas au courant de l'actualité. À titre d'exemple, mon médecin de famille ne connaissait pas le syndrome d'Asperger. J'ai trouvé à la bibliothèque un livre écrit dans les années 70 qui proposait des traitements. Le spécialiste en santé mentale ne connaissait pas le syndrome d'Asperger – au début mon enfant a été identifié comme un enfant maltraité (diagnostiqué en première année) – j'ai fait l'objet d'une enquête et j'ai été accusé jusqu'à ce que nous recevions finalement le diagnostic du syndrome d'Asperger. Mon enfant ne peut pas lire les expressions. Il faut lui enseigner les aptitudes sociales.
- Le programme de transition est très peu élaboré, sauf le programme coop.

Intimidation et violence

- J'ai un enfant « non verbal ». Les autres le menacent. Il a été agressé physiquement à trois reprises. Il ne veut pas en parler, de peur que la situation s'aggrave.
- Les élèves ayant des besoins particuliers sont étiquetés. L'attention est mise sur leur comportement alors que d'autres élèves autour d'eux peuvent avoir un pire comportement.

Stratégies efficaces et meilleures pratiques

- Collaboration constructive, personnel qui écoute vraiment et qui collabore à l'élaboration de plans efficaces. La collaboration fonctionne bien lorsque les participants n'adoptent pas une attitude de lutte.
- Partenariats.
- Intervention précoce.
- Présentations en classe sur la nature des divers handicaps.
- Stratégies de transition s'étant avérées efficaces pour certains enfants : commencer l'école lentement (d'abord le matin seulement); laisser l'enfant s'habituer à l'aide-enseignant avant de l'intégrer à la classe; laisser les parents passer une heure par jour avec l'enfant à l'école.
- Il faut créer des partenariats avec les gouvernements fédéral et provincial, et les administrations municipales.
- Communication positive et constructive. Les parents soulignent qu'ils aiment bien être consultés en cas de problèmes.
- Les progrès sont plus rapides lorsque l'aide-enseignant est qualifié.
- La fréquentation de la garderie a aidé mon enfant à faire la transition à l'école (cortex non normalement développé, non verbal, non ambulateur). Maintenant mon enfant est très sociable.
- Du préscolaire au scolaire.

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

- Il faut accroître la responsabilisation. Chaque année, les parents doivent redemander les services et prendre l'initiative.
- Il faut faire des évaluations régulièrement.
- Sondages sur la satisfaction des parents et des élèves.
- Plusieurs intervenants de ce groupe n'ont jamais participé à un groupe de discussion, à un sondage ou à une autre évaluation à l'école de leur enfant.
- Les parents devraient aussi être tenus responsables et devraient recevoir un soutien pour assumer leur responsabilité.
- Les services ne sont pas universels dans la province. L'absence de ressources cause beaucoup de problèmes, surtout dans les services d'audiologie et de physiothérapie : un par district n'est pas suffisant. Un aide-enseignant ne peut pas faire le travail d'un audiologue. Le ratio devrait être d'un par école.

RÉSULTAT ATTENDU 5 : MODÈLE DE FINANCEMENT PROPOSÉ

- Les ressources et le financement devraient être attribués aux secteurs sur lesquels ils auront le plus grand impact. Par exemple, les programmes informatiques sont avantageux pour tous.
- Au lieu d'utiliser des fonds pour créer de nouveaux projets, le gouvernement devrait utiliser les ressources pour améliorer les projets déjà en place.
- Le ratio du personnel par élève devrait être moins élevé.

PRIORITÉS

- Il faut déterminer les écoles qui en ont le plus besoin et les aider.
- Il faut clarifier la politique et la définition afin de mieux identifier les élèves ayant des besoins particuliers.
- Il faut établir les priorités en matière de financement des services spécialisés.
- Dans les régions rurales, les spécialistes sont quasi inexistantes. Nous devons nous battre pour obtenir des services. Le budget est souvent épuisé.
- Meilleurs partenariats. Les partenariats semblent meilleurs et plus fréquents avant l'entrée à l'école. Les services devraient être maintenus lorsqu'un enfant atteint l'âge scolaire.
- Les enseignants, les aides-enseignants et les autres membres du personnel de l'école devraient être formés afin de pouvoir reconnaître et satisfaire les besoins des élèves.

Parents d'élèves n'ayant pas de besoins particuliers (secteur francophone) Le 14 mai 2005 (une demi-journée), à Miramichi Nombre de participants : 29 Animatrice : Annette Roy

RÉSULTAT ATTENDU 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- Ce n'est pas toujours une question d'argent. C'est une question d'attitude et d'approche.
- L'inclusion désigne l'intégration des élèves ayant des besoins particuliers dans les écoles et dans les classes si cela est possible.
- Il faut établir une distinction entre les besoins des Francophones du Nouveau-Brunswick, les modes d'immigration étant un facteur important pour eux (surtout dans le Nord). Il faut assurer un financement pour la survie communautaire.
- Nous ne voulons pas que le rapport dise que tous les parents étaient en faveur de l'inclusion. Non, seulement s'il y a un soutien suffisant (y compris pour les élèves doués).
- Tous les enfants ont le droit de recevoir un enseignement. Il nous incombe comme communauté de voir à ce que chaque enfant ait l'occasion d'apprendre.

- L'inclusion comporte plusieurs volets : placement, éducation et études, et niveau social.

Indicateurs de l'efficacité de l'inclusion ou de l'inclusion scolaire

- La classe est-elle perturbée? Bonne gestion des élèves.
- Ressources suffisantes.
- L'inclusion devrait être définie dans la loi.
- Les tablettes de chocolat et les boissons gazeuses ne devraient pas être vendues à l'école.
- Les élèves obtiennent du succès.
- Estime de soi.
- Croissance et épanouissement personnels.
- Partenariats.
- L'école est plus ouverte.
- Plus grand nombre de choix de programmes – non seulement de matières scolaires.
- Aucune intégration sans une amélioration des ressources.
- Il faut s'interroger sur le rendement des élèves. Ont-ils décroché?
- Services offerts dans un délai raisonnable (un an n'est pas raisonnable).
- Respect des besoins individuels.
- Indicateurs économiques.
- Dans quelle mesure les élèves ayant des besoins particuliers s'adaptent-ils à leur situation?
- Les services sont-ils offerts? Au milieu de l'année ou plus tard, c'est trop tard.
- Taux de décrochage.
- Propos des élèves au sujet de l'école. D'après les parents, leur enfant dit que « l'école est monotone...; est-ce enfin vendredi? Combien de jours d'école reste-t-il? » Les élèves ne parlent jamais de l'école avec enthousiasme. Ils arrivent en retard à l'école car ils ne sont pas intéressés.

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

- La définition est trop large et trop vague. Elle devrait comporter plusieurs éléments. C'est une question de financement.
- Une critique de la définition, c'est qu'elle laisse la décision au directeur général.
- La définition est appliquée dans certains endroits mais non à d'autres.
- La plupart des parents à cette séance n'ont pas l'impression d'être consultés. « J'ai participé à une conférence de cas pour dresser un plan mais les enseignants n'ont pas le temps de le mettre en œuvre. » « On m'a présenté un plan d'intervention mais on ne m'a jamais consulté. »
- La définition est appliquée dans les cas vraiment graves. Lorsque le cas est moins grave et qu'il y a moins de perturbation dans la classe, l'enfant a moins de chances d'obtenir les services dont il a besoin. « Pour mon fils, l'école m'a dit qu'elle savait qu'il avait besoin d'aide mais qu'elle ne pouvait l'aider. Il n'y a pas de solutions. J'ai parlé à toutes les personnes susceptibles d'intervenir et la

seule solution qu'on m'a donnée, c'est le Ritalin. » Ce sont les enfants qui ont des difficultés moins graves qui souffrent le plus.

- La définition « d'élève exceptionnel » ne semble pas vraiment être liée à l'inclusion.
- La transition du primaire au secondaire n'est pas facile.
- La définition est appliquée pour ceux qui ont des handicaps physiques ou visibles non pour ceux qui ont des difficultés d'apprentissage invisibles ou mal comprises.

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

Principaux défis mentionnés par ce groupe

- Difficultés cachées : Difficultés d'apprentissage (dyslexie, etc.), facteur socio-économique.
- Composition de la classe. À titre d'exemple, dans une classe de 3^e année, l'enseignant consacre 90 % de son temps à trois élèves sur 36.
- Absence de leadership de la part des directions d'école.
- Même si nous consultons et que nous possédons un plan, celui-ci n'est pas mis en œuvre.
- Selon de nombreux parents, lorsqu'ils rencontrent les représentants scolaires, ils doivent vraiment insister pour obtenir ou exiger les choses dont leur enfant a besoin.
- Lorsqu'il y a un problème, c'est toujours la faute de l'enfant ou du parent, jamais celle du représentant scolaire ou du système scolaire.
- Les transitions doivent être faites d'une manière plus souple et plus progressive. Les transferts d'une école à l'autre ne sont pas faits en douceur. Le passage du primaire au secondaire n'est pas vraiment une bonne transition non plus.
- Les points de vue des élèves devraient être pris en compte.
- Il faut accorder plus de temps de préparation aux enseignants et aux aides-enseignants.
- Les élèves ayant des problèmes de comportement doivent être bien surveillés et recevoir un bon enseignement.
- Si nous ne pouvons pas offrir les services appropriés aux élèves, l'inclusion ne fonctionnera pas.
- Ce ne sont pas les apprenants lents qui sont le problème. Ce sont ceux qui ont des problèmes de comportement.
- Les écoles ne sont pas des milieux propices pour tous. Nous avons, à un moment donné des cours de formation professionnelle et commerciale. Maintenant, tous les élèves sont traités comme s'ils se dirigeaient vers l'université.
- Certains enseignants ne possèdent pas la formation voulue pour s'occuper des élèves ayant des besoins particuliers. Vingt-cinq pour cent des enseignants suppléants n'ont aucun cours d'éducation.
- Les enseignants ont peur de la discipline. Ils ne font pas preuve de fermeté afin d'éviter les confrontations. Ils ignorent les problèmes, ce qui peut créer un cercle vicieux. Une classe a eu huit enseignants. Les enseignants ne peuvent pas contrôler les élèves et la situation s'aggrave.

- Mauvaise expérience de quelques parents qui soulignent que l'école ne voulait pas permettre aux enfants plus jeunes ou plus âgés d'une famille de jouer ensemble pendant la récréation sur le terrain de jeu. Les parents estimaient que les enfants se sépareraient lorsqu'ils seraient prêts et qu'il s'agissait simplement de jouer sur le terrain de jeu.
- Selon certaines sources, une école ne permettait pas aux enfants de la pré-maternelle de visiter l'école avant leur entrée.
- Parfois, les enseignants n'utilisent pas les ressources disponibles (comme le système MF).
- Faible communication : on a toujours l'impression de déranger l'enseignant.
- Faible communication : beaucoup de conflits entre les parents et le personnel de l'école. Pour certains, les questions ne sont jamais résolues. Certains sont devenus membres du CED pour résoudre les questions.
- Règles arbitraires, manque d'information et absence de communication.
- Il faudrait une garderie à l'école et des cours prénataux.
- Il faut changer les attitudes et ne pas maintenir des politiques qui manquent de souplesse. Il faut fournir à l'enfant ce dont il a besoin (par exemple le MDE ne veut pas une approche multisensorielle qu'il juge incomplète. Mon enfant apprend pour la première fois à l'aide de cette approche.)
- Actuellement, un enfant dyslexique peut être retiré de la classe pour visiter l'enseignant-ressources pendant 45 minutes, trois fois par semaine. La visite a lieu avec d'autres élèves qui n'ont pas la même difficulté que lui.
- Le personnel de l'école doit être moins fermé et doit cesser de penser qu'il est le seul à posséder l'expertise. Il devrait traiter les parents comme des clients et non comme des intrus.

Stratégies efficaces et meilleures pratiques

- Les classes à années multiples peuvent être avantageuses. Un enseignant peut avoir un élève pendant plus d'une année. Il peut mieux connaître les forces et les faiblesses de chaque élève. D'autres soulèvent la préoccupation que, pour les élèves qui ne s'entendent pas avec leur enseignant, la situation s'aggrave en raison de la période prolongée de contact avec l'enseignant.
- Autre anecdote sur une classe à années multiples : « Ça fonctionne très bien. Les enfants sont dans la même classe pendant trois ans. Il y a deux enseignants et deux aides-enseignants. Un autre parent mentionne que cela fonctionne car le ratio est d'un adulte par 9 enfants. »
- Classes plus petites.
- La garderie et la pré-maternelle dans les écoles primaires aident à préparer les enfants d'âge préscolaire à l'école.
- La garderie et la pré-maternelle devaient inclure les enfants ayant des besoins particuliers.
- Programme après l'école de 14 h 30 à 16 h. Les parents paient 5 \$ pour les activités. On fait appel à des gens de la communauté (danse, judo, tutorat, etc.).
- Appui des parents pour échange d'information. Les stratégies visant à encourager l'échange d'information comprennent : bibliothèque pour les parents à l'école, bulletin de la communauté d'apprentissage distribué entre les écoles d'une communauté d'apprentissage, site Web.
- Police communautaire dans les écoles secondaires.

- Le regroupement par niveau est efficace (autrefois 1, 2, 3, 4). Tous sont heureux et apprennent, même au niveau 4 parce qu'ils ont été bien servis.
- Les enseignants doivent régler les problèmes de comportement.

Intimidation et violence

- Dans un mémoire soumis à la séance, un parent indique que son fils de 10 ans en 5^e année lui a dit : « Je n'aime pas l'école parce qu'il y a d'autres enfants qui sont après moi et il n'y a pas assez de surveillance. »

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

- Aucun membre de ce groupe n'a participé à un sondage sur la satisfaction ou n'a été invité par l'école à offrir des rétroactions. Ces parents soulignent qu'à leur connaissance, les programmes et les services n'ont pas été évalués par leur école.
- Les parents ont besoin d'un ombudsman, d'un défenseur ou d'un médiateur dans le système.
- Le MDE est excellent pour dresser des plans et ne pas y donner suite.
- Les plans ne sont pas suivis, les ressources ne sont pas fournies et le personnel n'a pas le temps.
- Lorsqu'il y a des problèmes, les écoles ne veulent pas l'admettre. Une école a un taux d'échec élevé – même cette situation n'a pas fait réagir la direction de l'école.
- Les directions d'école et les enseignants ne devraient pas faire partie de la même unité de négociation. Cela empêche les directions d'école de faire leur travail.
- Le personnel scolaire ne devrait pas effectuer les interventions que les infirmières ne sont même pas normalement autorisées à faire.

RÉSULTAT ATTENDU 5 : MODÈLE DE FINANCEMENT PROPOSÉ

- Mesures flexibles pour l'attribution des ressources. Il faut tenir compte de la composition de la classe.
- Les fonds pour les besoins en matière de santé devraient provenir du ministère de la Santé.
- Il faut regrouper les conditions différentes et allouer les fonds à chaque groupe de besoins – puisque les ressources servent à combler les principaux besoins et qu'il ne reste rien pour les autres.
- Il faut plus de ressources pour assurer le succès de l'inclusion.
- Privatisation des écoles – redonnez-moi les taxes que je paie pour ce système chaotique et je m'occuperai de l'éducation de mon enfant!
- L'ajout d'autres fonds pour l'inclusion comme elle se fait actuellement ne fera qu'accroître le gaspillage des deniers publics. Il faut investir dans le changement des attitudes, et dans l'adoption d'une philosophie et d'un mécanisme pour une inclusion réelle.
- Les fonds devraient être ciblés pour appuyer la réussite de tous les élèves.
- Les responsabilités de chaque ministère et de chaque membre du personnel doivent être clairement définies.

Bureau du contrôleur du Nouveau-Brunswick Le 17 mai 2005 (deux heures), à Fredericton Nombre de participants : 2 Animateur : Wayne MacKay
--

Cette consultation a porté surtout sur le rapport du contrôleur intitulé « *Étude des coûts – Élèves exceptionnels* » (mentionné dans le rapport général) ainsi que sur l'établissement des coûts et le financement.

- Selon cette étude, une méthode de financement par catégorie (allocation des fonds pour les services spéciaux basés sur une définition ou une catégorie de besoins particuliers ou d'invalidité) crée un niveau de bureaucratie qu'il faut gérer et maintenir.
- Les expériences relatives à ce type de modèle de financement dans une grande province (ressources, géographie et population) comme l'Ontario pourraient différer de celles d'une petite province comme le Nouveau-Brunswick.
- Il pourrait être plus facile d'administrer un tel modèle de financement à partir du centre dans une petite province.
- En général, en ce qui a trait au financement, il faut établir des objectifs précis et fournir des fonds d'une manière qui permet de réaliser ces objectifs. À priori, il faut déterminer la pertinence du niveau de service (ce qui n'a pas été fait dans le rapport du contrôleur sur l'établissement des coûts).
- Le modèle de financement par catégorie crée, dit-on, un incitatif à étiqueter et à catégoriser les élèves afin d'obtenir davantage de fonds. Cet incitatif sera présent même si le financement n'est pas directement lié à la classification car la détermination des besoins particuliers persuade l'échelon politique d'accroître le financement. Une approche pour contrer cet incitatif serait de cibler davantage de fonds aux choix de prestation de services universels (c.-à-d. des services auxquels tous les élèves auraient droit s'ils en ont besoin à un moment donné).
- Le Nouveau-Brunswick utilise le financement par catégorie pour la prestation des services aux personnes malentendantes et ayant une déficience visuelle par l'entremise de la CESP, et du côté francophone, directement du ministère. En fait, une approche par catégorie sert à répartir les ressources entre les priorités 1, 2 et 3, le système utilisé d'une manière informelle par bon nombre de districts. Les élèves étiquetés comme une priorité 1 ont tendance à recevoir l'appui d'un aide-enseignant et à bénéficier d'une grande partie des ressources.
- Peut-on créer un modèle hybride comportant une approche de recensement et des fonds ou un montant additionnel, selon une approche par catégorie?
- En réponse à une question sur la recommandation du rapport d'utiliser les PAS pour le suivi des résultats et de la responsabilisation de l'élève, les intervenants conviennent que cette méthode ne permettrait pas d'assurer le suivi de certains élèves ayant des besoins particuliers. Plusieurs provinces utilisent un identificateur individuel pour tous les élèves. Ce groupe demande si un identificateur préétabli pourrait être utilisé comme numéro d'assurance sociale.
- Pour assurer la responsabilisation, toutes les interventions devraient être évaluées au moyen d'un prétest ou posttest, ou d'une évaluation quelconque. En effectuant sa recherche, le groupe s'est heurté à une grande résistance de la

part du groupe d'évaluation anglophone au suivi du rendement des élèves ayant des besoins particuliers sur les évaluations provinciales.

- Pendant sa recherche, ce groupe a découvert que certaines provinces utilisent un « multiplicateur rural » dans le financement universel ou de base – habituellement pour le poste budgétaire relatif au transport. Aucune province ne semble appliquer un multiplicateur rural pour la prestation des services en cas de besoins particuliers.

Direction ministérielle du MDE

Le 17 mai 2005 (une demi-journée), à Fredericton

Nombre de participants : 10

Animateur : Wayne MacKay

RÉSULTAT ATTENDU 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- Vaste définition.
- Chaque enfant reçoit des services d'éducation selon ses aptitudes et ses besoins.
- Absence de discrimination.
- L'enfant sent qu'il est inclus et peut participer selon sa capacité et son désir.
- L'inclusion n'est pas un endroit et n'oblige pas chaque enfant à se trouver dans une classe en tout temps.
- Surtout perturbé par les commentaires au sujet des élèves ayant des handicaps physiques mais qui sont « placés dans une bulle » par l'aide-enseignant ou qui apprennent dans le corridor.
- Maximisation de l'apprentissage des élèves.
- Actuellement, nous consacrons beaucoup d'argent et d'énergie aux élèves plus faibles et non aux élèves moyens ou doués, qui seront les chefs de file de demain.
- Le regroupement des enfants ayant des besoins semblables ou des points communs comporte des avantages.
- Chaque enfant a des défis ou des besoins particuliers. Il faut déterminer le potentiel de chaque enfant et lui donner l'occasion de le développer.
- En général, le but de l'inclusion scolaire est de respecter l'obligation d'enseigner à tous les élèves et d'accroître le rendement de tous les élèves en diminuant l'écart entre les élèves les plus faibles et les plus performants.

Indicateurs de l'efficacité de l'inclusion ou de l'inclusion scolaire

- L'inclusion a-t-elle un effet néfaste sur les autres? C'est la limite.
- Quel succès les élèves obtiennent-ils après leurs études scolaires? Existe-t-il un lien entre les compétences qu'ils ont acquises et les objectifs qu'ils peuvent vraiment atteindre? L'autonomie et la participation lorsque les élèves quittent l'école sont un objectif important.
- Viabilité.

- Tous les intervenants du système ont une idée précise de leur rôle. Les rôles sont bien coordonnés et chacun est qualifié pour jouer son rôle.

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

- L'inclusion devrait être un principe défini dans le préambule de la *Loi sur l'éducation*.
- La définition donne une référence pour fixer la priorité du financement.
- Le transport des élèves ayant des besoins particuliers est défini dans le règlement – distinct de l'article 12.

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

Principaux défis mentionnés par ce groupe

- L'Entente sur les services de soutien à l'éducation avait pour but d'offrir des services de soutien mais elle ne s'est pas concrétisée comme les gens l'espéraient.
- Les ressources administratives et de bureau étant réduites, d'autres personnes exécutent ces tâches et elles ne peuvent pas bien faire leur travail.
- C'est injuste pour les employeurs de ne pas savoir clairement ce que signifie un diplôme.
- Cette accommodation crée-t-elle des attentes irréalistes, c'est-à-dire que les enfants auront les services tout au long de leur vie? Les attentes que nous suscitons devraient correspondre davantage à la réalité. Tous les enfants devraient avoir leur place dans la société mais les attentes devraient cadrer avec les possibilités réelles et les réalités.
- Collaboration avec les parents, surtout ceux qui ont des attentes particulières. Comment devons-nous gérer ces attentes? Qui détermine le potentiel de l'enfant?
- Ressources financières et humaines pour atteindre nos objectifs. Si ces ressources ne sont pas disponibles, comment affectent-elles le reste de la communauté?
- La supplantation des aides-enseignants est un gros problème. Il existe un lien entre le chamboulement des horaires des aides-enseignants et la supplantation.
- Manque de sensibilisation à la tâche d'accommoder et manque de compréhension de cette tâche de la part des éducateurs.
- Absence de réalisme. Les niveaux d'attente des parents augmentent mais non les ressources.
- Pourquoi les écoles n'ont-elles pas une clinique médicale, une bibliothèque publique, une résidence pour personnes âgées? Nous avons besoin d'un nouveau modèle.
- Des partenariats, peut-être faudrait-il les rendre obligatoires.
- En politiques et planification, nous avons reçu très peu, sinon aucun, perfectionnement professionnel sur la manière d'appuyer l'inclusion scolaire dans l'exercice de nos fonctions.

- Nous voulons collaborer en principe mais nous semblons toujours nous heurter à des facteurs politiques et à des limites.
- Formation.
- Aides-enseignants et description de travail général. La description ne correspond pas aux tâches réelles des aides-enseignants. Il y a vraiment différents niveaux d'aides-enseignants, et d'ensembles de tâches et de responsabilités.
- Plus grande spécialisation dans les ressources de soutien.

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

- Qualifications minimales du personnel qui ne peuvent toutefois pas être déterminées tant que les attentes du personnel ne sont pas établies (par exemple les aides-enseignants n'exécutent pas tous les mêmes tâches).
- Le MDE peut-il établir des normes pour les professionnels qui ne relèvent pas du secteur de l'éducation (par exemple un travailleur social : nombre d'élèves)?
- Normes, que veut-on dire? S'agit-il de normes ou de réalisations (égalité matérielle)? Pouvons-nous établir des normes qui reflètent les résultats, par exemple le temps d'attente?
- Nous pouvons établir des objectifs mais nous devons aussi élaborer des stratégies pour les atteindre (par exemple indemnisation et recrutement de personnes qualifiées, formation, etc.).
- Le MDE devrait-il avoir moins de politiques? Nous ne possédons pas les ressources voulues pour surveiller leur application. Pourquoi la conformité est-elle si difficile? Il faut de meilleurs processus d'élaboration de politiques et une meilleure consultation. À titre d'exemple, le programme d'études est élaboré en consultation mais il n'est pas encore mis en œuvre.
- PAQ, par exemple on demande maintenant aux districts scolaires d'indiquer comment les fonds ont été dépensés et quels ont été les effets du plan.
- Il faut travailler avec les districts, discuter avec eux des étapes où ils sont rendus, élaborer des stratégies réelles en partenariat (peut-être leur donner un montant d'argent pour qu'ils puissent relever les défis extraordinaires dans des secteurs locaux).
- Nous devons consacrer autant de temps à la mise en œuvre et au suivi qu'à l'élaboration.
- Plusieurs politiques fournissent la réponse aux décisions difficiles à prendre. Lorsqu'elles ne sont pas pratiques, les directeurs généraux et les autres n'en tiennent pas compte.
- Que les politiques soient respectées ou non, cela n'a aucune conséquence.
- Voici les données et les statistiques que nous jugeons utiles :
 - applicables aux deux secteurs linguistiques;
 - indication du moment où les besoins en matière de santé sont des « besoins particuliers »;
 - temps d'attente pour les services;
 - type et niveau de service : sondage et aspect longitudinal.

RÉSULTAT ATTENDU 5 : MODÈLE DE FINANCEMENT PROPOSÉ

- La norme de financement est simplement un mécanisme de distribution des fonds. Il n'existe aucune base pour déterminer si nous comblons des besoins. Le modèle actuel vise à répartir les ressources d'une manière équitable entre les districts et de déterminer à l'échelle locale quelles sont les priorités.
- Le modèle de financement n'a aucun rapport avec la réalité (pour ce qui est des besoins).
- Vraiment, le modèle de financement est basé sur les réactions. Devrions-nous tenter de déterminer nos objectifs et de trouver les moyens de les atteindre? Égalité des réactions ou égalité des résultats?
- Il faut préciser le résultat voulu. Il en va de même dans tous les secteurs, non seulement pour les élèves ayant des besoins particuliers.
- Le modèle actuel comporte des avantages. Il est simple, précis et facile à administrer, et offre une souplesse aux districts.
- Plus il y a de centralisation (par catégorie) moins il y a de discrétion à l'échelle locale.
- Qu'en est-il d'un fonds centralisé géré conjointement par Santé, SFC et Éducation?
- L'OCDE établit des catégories par intensité des besoins ou services dont un enfant a besoin.
- 85 % du budget de l'Éducation est consacré aux ressources humaines.
- Le PAQ nous oblige à examiner un nouveau modèle. Nous devons déterminer les services requis pour atteindre l'objectif x et ensuite le mode de financement de ce niveau de service.
- Il faut préciser les résultats et le niveau de service. Avant 1985-1986, le financement était davantage lié aux résultats qui étaient plus clairement définis. Nous avons évolué vers simplement un modèle de financement, la mise en œuvre étant un volet distinct.
- L'Australie et l'Islande (qui comptent de grandes régions rurales et urbaines) ont des modèles de financement intéressants.
- Le coût de la réduction du nombre d'élèves par classe de un est d'environ 5 millions de dollars.

PRIORITÉS

- La capacité et la relation démontrées par les services aux élèves francophones, le secteur des programmes d'études et le personnel d'évaluation, si l'on tient compte de tous les élèves, donnent de bons résultats. Il en faut davantage du côté anglophone.
- Autonomisation des enseignants : formation, soutien des spécialistes, collaboration.
- Les parents pourraient être des partenaires beaucoup plus importants mais il nous faut du temps et de l'aide pour établir cette relation.
- Nouveau moyen d'organiser la prestation des services éducatifs sans se fonder sur le nombre de 30 élèves par classe avec un enseignant, méthode officielle d'apprentissage structurée.
- Il faut bien définir l'inclusion et déterminer les éléments nécessaires afin de fournir les ressources en conséquence. Nous avons besoin d'un bon plan de communication et d'action. Nous devons nous rallier.
- Formation.

- Viabilité.
- Meilleure utilisation des ressources disponibles. Le présent rapport ne doit pas devenir une liste de souhaits.
- Ouvrir les portes : intégrer tous les intervenants qui travaillent avec les enfants.
- Définitions précises.

Ministères partenaires

Le 18 mai 2005 (une journée), à Fredericton

Nombre de participants : 57

Animateur : Dwain McLean

Organismes représentés

- Services familiaux et communautaires : superviseur, psychologue, travailleur social, conseiller en programmes et autres.
- Santé publique : infirmière.
- Agent pédagogique responsable des services de soutien à l'éducation.
- Santé et Mieux-être : directeur, coordonnateur de l'extra-mural, orthophoniste et autres.
- Société médicale du Nouveau-Brunswick : médecin de famille.
- Sécurité publique : agent de probation.
- Portage : éducation.
- Services de toxicomanie.
- Centre Stan Cassidy
- Audiologue et orthophoniste de la Régie Beauséjour.

RÉSULTAT ATTENDU 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- L'inclusion ne se limite pas à la présence en salle de classe.
- L'inclusion touche tous les élèves. Un soutien peut être fourni avec ou sans diagnostic.
- Acoustique et milieu positif de la salle de classe pour tous les enfants. Nous avons recueilli, depuis 25 ans, des données sur l'impact de l'environnement et de l'acoustique.
- Il faut respecter toutes les formes et tous les styles d'apprentissage, et les intelligences multiples. Nous savons qui n'est pas inclus dans le cadre de notre travail, par exemple centre de traitement des jeunes.
- Tous les élèves ont accès à une éducation qui leur convient.
- L'environnement favorise l'apprentissage et le développement du plein potentiel.
- Approches variées : une seule approche ne convient pas à tous. Il ne faut pas obliger tous les enfants à se conformer au milieu d'apprentissage type.
- Il faut examiner le milieu. L'inclusion désigne aussi les fournisseurs de services et les parents.
- Il faut accorder à tous l'occasion de vivre une expérience positive en ce qui a trait à l'apprentissage et à la vie sociale.

- On ne peut jamais dire quel est le potentiel d'une personne.
- L'inclusion ne doit pas se faire uniquement à l'école mais aussi dans la collectivité.
- L'inclusion est aussi au niveau préscolaire.
- L'inclusion est un processus visant à créer un milieu dans lequel les enfants ayant d'autres besoins peuvent apprendre et interagir avec leurs pairs. L'inclusion scolaire encourage et favorise l'acceptation et la participation à des activités de groupe dans la plus grande mesure du possible.
- Les écoles sont motivées et accueillantes, et répondent aux intérêts des élèves.
- La *Loi sur l'éducation* doit être renforcée pour faire respecter l'assiduité scolaire. Nous avons la possibilité de retenir le chèque de supplément pour l'enfant, peut-être pourrions-nous suspendre un permis de conduire.

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

- En mettant l'accent sur l'individu, nous risquons de fragmenter davantage les ressources.
- Le problème peut être le diagnostic mais le modèle de diagnostic ne dit pas tout.
- Les élèves ayant des troubles de comportement ne sont pas étiquetés comme ayant des « besoins particuliers » et ils n'ont pas accès aux services. La définition exclut les élèves des services, particulièrement ceux qui sont à la limite ou à risque.
- Le diabète, l'épilepsie et les allergies graves ne sont pas vraiment inclus dans la définition.
- Un élève peut avoir un besoin d'aide supplémentaire à n'importe quel moment et pour une durée variée.
- Les besoins sociaux et émotifs ne sont pas inclus. Plusieurs élèves n'ont pas de problèmes de comportement et ne sont donc pas identifiés.
- Qui est une personne qualifiée? Cela ne comprend pas nécessairement l'infirmière de la santé publique. Toutes les infirmières n'ont pas les mêmes connaissances ou compétences.
- Plusieurs personnes à qui on demande de faire des évaluations ne se sentent pas qualifiées car elles ne sont pas assez au courant de ce que les écoles font.
- Il est difficile de faire des recommandations et des évaluations appropriées si on ne connaît pas les ressources disponibles.
- La CESPAC classe les enfants afin de leur offrir des ressources et des services par exemple doit avoir une perte auditive importante affectant l'apprentissage. Les pertes auditives en raison d'un rhume, d'un problème de respiration nasale ou d'une infection de l'oreille moyenne (qui touche un grand nombre d'enfants) ne sont pas reconnues.
- Nous avons rehaussé les objectifs d'éducation. Il ne s'agit plus seulement des objectifs de rendement scolaire. C'est pourquoi la définition ne convient plus.
- Il faut examiner l'utilisation du mot « exceptionnel ». C'est un euphémisme. La définition exclut les besoins sociaux et émotifs.
- Il est inquiétant de voir que la loi prévoit de retirer un enfant sans préciser où il sera placé.

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

Principaux défis mentionnés par ce groupe

- Les ressources sont insuffisantes pour transformer la « présence » en inclusion dans le processus de développement.
- Les enseignants doivent mieux comprendre les mauvais comportements. Ils n'ont ni le temps ni la motivation d'apprendre à connaître les élèves, surtout s'il n'y a eu aucun diagnostic.
- Il n'y a pas suffisamment de temps pour discuter. Nous sommes toujours à la course, nous subissons partout du stress, les enseignants, les parents, etc.
- Portage (centre de traitement – hôpital). Nous ne possédons pas assez de ressources pour établir un programme d'éducation à l'hôpital et, pire encore, il n'y a pas suffisamment de soutien au moment du congé, même si l'élève est suffisamment stable.
- C'est un défi de travailler avec différents ministères. Les politiques et l'orientation ne sont pas toujours uniformes.
- La Colombie-Britannique et la Nouvelle-Écosse ont le programme CAYAK.
- Il nous faudrait peut-être un ministère de la Jeunesse.
- Il y a tellement de ministères qui participent que la situation est parfois kafkaïenne. Nous avons besoin d'aide pour la coordination mais celle-ci ne signifie pas nécessairement que tout relève du même ministère.
- La résistance au changement est un gros défi, par exemple utiliser la technologie et la téléconférence pour combler les distances géographiques afin de faciliter la collaboration et l'accès aux spécialistes.
- Nous ne devrions pas parler de « services de soutien à l'éducation » - mais plutôt de « services essentiels » et de « services généraux ».
- Il faut cesser de pointer du doigt et nous regrouper pour trouver des solutions.
- Il y a trop de règles qui empêchent les communautés et les autres de venir à l'école.
- Les limites de la libre circulation d'information pertinente entre la Santé et l'Éducation imposées par la *Loi sur la protection des renseignements personnels* sont un obstacle à la communication et à la collaboration efficaces.
- Nous devons revoir les interventions – triage et coordination – se réunir et établir un nouveau modèle.
- Les élèves que nous voyons à Sécurité publique ont un profil particulier : ils ont des difficultés générales et complexes. Plusieurs ont un tempérament d'artiste ou sont réalistes mais ils ne peuvent pas faire le rapprochement avec un programme uniquement scolaire. Le système d'éducation doit juger moins catégoriquement et être moins hiérarchique.
- Ce que les éducateurs appellent des besoins « de santé ou médicaux » (cathétérisme, succion, changement des couches, etc.) sont plutôt des « activités de la vie courante ». La planification générale est nécessaire pour que ces services soient dispensés avec respect. Des conseillers en services à la personne effectuent ce genre de travail.
- Les conférences de cas avec les éducateurs n'ont pas lieu. Les éducateurs nous disent : « nous voulons que vous fassiez ceci ». Parfois, nous devons dire non. Les écoles ne collaborent pas à « l'espace blanc »; elles essaient d'orienter

- les services selon leur modèle et leur approche. Tout ce qui est extérieur à l'éducation est considéré comme un « ajout ». Souvent, nous ne sommes pas invités aux réunions importantes et aux séances de collaboration. Nous nous sentons souvent comme des personnes « parachutées ».
- Il n'y a pas suffisamment de locaux pour des rencontres de collaboration à l'école.
 - Souvent, les éducateurs ne tiennent pas compte de nos recommandations, surtout si elles sont plutôt générales et peuvent s'appliquer à tous les niveaux. Souvent, nous voulons faire d'autres suggestions sur le milieu, non seulement sur le retrait de l'élève de la salle de classe, par exemple modifier la méthode de présentation de l'information de l'enseignant. Ces recommandations sont beaucoup moins acceptées par les enseignants que le retrait de l'élève de la classe.
 - L'école n'est vraiment pas ouverte aux intervenants du secteur de la santé et aux autres, aux programmes communautaires, etc.
 - Le coût de la supplémentation des aides-enseignants est trop élevé, les ressources étant consacrées à la formation et au recyclage.
 - Les équipes scolaires devraient inclure des partenaires communautaires.
 - Le programme du personnel de soutien doit être élargi.
 - Les SSE sont plus efficaces s'ils sont plus près de vous.
 - L'équipe interdisciplinaire devrait être établie autour des professionnels et non en fonction des besoins individuels. Il n'y a aucune responsabilisation par rapport au jumelage des ressources et des besoins. De plus, les équipes fonctionnent mieux si elles collaborent d'une manière plus uniforme.
 - On nous demande des réactions mais on n'en obtient aucune. Il est alors difficile d'entretenir une bonne relation en collaboration positive. Les décisions doivent être prises ensemble.
 - Il faut offrir une meilleure formation aux enseignants. Ceux-ci ne possèdent pas les connaissances nécessaires.
 - Il y aura toujours un manque de ressources. Nous devons voir comment collaborer avec ce que nous avons.
 - Les limites géographiques pour la prestation des services des différents ministères ne sont pas les mêmes, ce qui constitue une grande difficulté.
 - Les occasions de collaborer à des niveaux plus élevés sont peu nombreuses.
 - Tout dépend si la direction d'école est ouverte ou fermée aux collectivités. Les partenariats peuvent dépendre beaucoup des personnalités.
 - La transition du préscolaire à l'école doit reposer sur une planification exhaustive et sur une vision plus générale pour être positive et efficace pour les enfants et leurs parents.
 - Il faut assurer une participation plus efficace des administrations locales, des ressources communautaires et des parents.
 - Il faut tenir compte de la différence entre la formation et le perfectionnement professionnel. La formation est plus intensive.
 - Il n'y a pas de lien entre le modèle médical, le modèle des services sociaux et le modèle d'éducation.
 - Peu de communication. L'information ne circule pas librement, tous ne sont pas invités aux conférences de cas. La communication est irrégulière.
 - Il faut offrir des services pendant que l'enfant attend un diagnostic.

- Le personnel de l'école doit être appuyé pour répondre aux besoins des enfants. Il n'a pas le temps, surtout pour les enfants pour lesquels un diagnostic n'a pas été établi.
- Les problèmes ont tendance à être plus pragmatiques et logistiques que philosophiques.
- Il faut un modèle de services partagés, et non des « services de soutien ».
- Ne proposez pas une autre restructuration des ministères. Tous les intervenants ne seront jamais regroupés sous un même toit.
- Les rôles doivent être clairement définis, par exemple celui des travailleurs sociaux ne se limite pas à offrir des conseils. Ils effectuent les aiguillages et les contacts et travaillent davantage avec les parents.
- Certaines suspensions sont très longues. Il n'y a aucun plan de réintégration de l'enfant à l'école.
- La réussite tient beaucoup de l'attitude du personnel scolaire.
- Il faut embaucher des conseillers en services à la personne qui pourront satisfaire certains « besoins relatifs à la santé ».
- Il faut offrir une formation qui tient compte de la planification et de la prestation des services interdisciplinaires.
- Le perfectionnement professionnel concernant l'inclusion scolaire a été vraiment fragmentaire, prenant surtout la forme de séances d'information au lieu de perfectionnement des compétences. Il faut prévoir un temps de formation dans les ministères partenaires et au ministère de l'Éducation.
- Certains problèmes de comportement sont tellement graves qu'ils nécessitent des approches et des milieux très particuliers. Nous n'avons même pas de tels endroits au Nouveau-Brunswick, nous devons envoyer les enfants ailleurs.

Stratégies efficaces et meilleures pratiques

- Programme de traitement des jeunes. C'est un bon modèle d'un système multidisciplinaire, d'une approche de collaboration qui fonctionne.
- On pourrait demander aux enfants plus âgés d'aider les plus jeunes.
- Stratégies favorisant l'estime de soi, la communauté et les relations.
- Programmes communautaires et d'encadrement.
- PTJ.
- Partenariat entre la santé publique et un district scolaire, par exemple le programme Apprenants en santé. Lien avec la communauté et harmonisation avec les ressources communautaires.
- Vidéo-conférence sur l'échange des ressources.
- La communication et la collaboration régulières, continues et soutenues peuvent faire une différence.
- Projet pilote de préparation de transition aux études scolaires et de l'école. Projet collectif de SFC, SME et Éducation faisant partie du jalon de développement de la petite enfance du PAQ.
- Équipe interdisciplinaire du Centre Stan Cassidy.
- Les problèmes de comportement sont très complexes et peuvent être d'ordre cognitif ou intellectuel. Nous constatons que les représentants scolaires choisissent rapidement le « recours aux services médicaux » et suggèrent un TDA/THADA et le Ritalin comme une solution. Il faut davantage de psychologues pour faire des évaluations pertinentes afin de mieux comprendre

les forces et les faiblesses d'un enfant pour pouvoir suggérer des interventions plus efficaces.

- Le soutien comportemental et scolaire recommandé par les psychologues scolaires n'est pas offert. Les parents nous disent que les enfants n'ont souvent pas accès aux services pour des raisons budgétaires ou parce qu'ils ne répondent pas à certains « critères ».

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

- Chaque enfant a besoin d'espace pour réussir et démontrer son talent. Il faut de l'espace pour affirmer tous les talents. Il faut de l'espace pour tous les types de réussites (professionnelles, cinématiques, artistiques, etc., par exemple possibilité pour travailleur agricole).
- Chaque enfant doit avoir quelqu'un dans sa vie qui prend soin de lui et qui peut faire valoir ses forces et ses faiblesses, par exemple un « groupe d'amis ».
- Il faut trouver une solution communautaire.
- Meilleure communication dans l'ensemble du système.
- Je déplore l'absence d'évaluations du rendement et autres, et de réfection. Nous ne sommes pas vraiment évalués.
- Il faudrait plutôt parler de fonction que d'uniformisation des services.
- Les services de soutien sont offerts aux enfants et à la famille, non au « système d'éducation ».
- Les normes nous empêchent d'être créatifs et novateurs.
- L'acoustique est objectif et mesurable (niveau de bruit, réverbération, distance). La qualité de la lumière est aussi mesurable.
- Le suivi a lieu plus souvent lorsqu'il y a une équipe stratégique.
- La documentation sur la promotion de la santé comprend de nombreux indices sur l'efficacité de la collaboration et de la création d'une coalition.
- Une approche uniforme est importante chez les Anglophones et les Francophones également.
- Il faut recueillir des données sur les enfants qui éprouvent des difficultés à l'école. Ces enfants ont-ils reçu des services d'aide à la petite enfance?
- Les rencontres sur la transition entre le préscolaire et l'école devraient être uniformisées dans la province.
- Cadre d'évaluation.
- Normes relatives aux résultats.
- Le MDE devrait exiger la création d'équipes scolaires dans toutes les écoles, certaines n'en ont pas encore.
- Il faut solliciter les réactions des parents et des élèves concernant l'efficacité.
- Les services suivants devraient être uniformisés : orthophonie, ergothérapie et soutien de la santé (par exemple santé sexuelle, apprenants en santé, vaccins, fluore, etc.). On demande aux enseignants d'assumer tous les rôles. Les enseignants ne peuvent pas tous offrir un programme d'éducation sexuelle d'une manière appropriée.
- Le PAS devrait servir à déterminer si les besoins des élèves sont satisfaits.
- Il faut faire attention à ce qui est versé au dossier de l'élève. Il faut inscrire l'élève et non agir de façon à le désavantager.

RÉSULTAT ATTENDU 5 : MODÈLE DE FINANCEMENT PROPOSÉ

- Il ne suffit pas d'accroître les effectifs.
- Le placement d'un enfant en milieu fermé (aide juridique) coûte 80 000 \$ par année.
- Il faut comparer la fourniture d'ordinateurs portatifs aux élèves. Pour un coût moindre, il serait possible d'équiper chaque classe d'un système MF.

- Il faut accorder davantage de fonds pour la formation afin de préparer les gens à offrir un service intégré.
- Il faut accorder davantage de fonds pour la formation relative à l'inclusion et la prestation de services intégrés à l'extérieur du secteur de l'éducation.
- Il faut plus de fonds pour la prévention et la promotion : regarder vers l'avenir, investir dans l'avenir.
- Peu importe le budget de qui relève le personnel – nous devons nous rencontrer pour collaborer. Apportez ce que vous avez à la table et nous ferons ce que nous pouvons avec ce que nous avons.
- Le dédoublement gaspille beaucoup de ressources : par exemple 20 000 \$ pour le matériel d'évaluation dans trois ministères distincts dans des petites collectivités.
- Le modèle de recensement est préférable au modèle de catégorisation. Il ne faut pas diriger les ressources vers les particuliers.
- Le programme Apprenants en santé est un bon exemple de la collaboration interministérielle. Le personnel est subventionné par la Santé mais il se trouve dans les locaux du ministère de l'Éducation et relève de celui-ci.
- Il faut changer le système, non pas continuer dans la même veine.

PRIORITÉS

- Formation des enseignants relative aux difficultés d'apprentissage et aux problèmes de comportement.
- Meilleurs programmes pour les enfants qui sont simplement « présents » dans la salle de classe.
- Accent accru sur le développement de l'enfant et les questions sociales.
- Évaluation de l'effet de l'inclusion sur tous les enfants.
- Prévention : petite enfance, premières années scolaires. Il faut aborder les problèmes sociaux sous-jacents qui sont évidents dans les écoles.
- Meilleurs services coordonnés entre les ministères et au sein de ceux-ci. Parfois, il n'y a aucune communication dans la hiérarchie.
- Meilleures transitions.
- Examen du mandat du secteur de l'éducation. Si le mandat est d'enseigner, d'autres besoins empiètent sur l'éducation. Il faut réviser la *Loi sur l'éducation* afin d'inclure la prestation des services interdisciplinaires et la participation communautaire.
- Le présent rapport devrait être rendu public.

Commission des droits de la personne du Nouveau-Brunswick

Le 19 mai 2005 (une demi-journée), à Fredericton

Nombre de participants : 3

Animateur : Wayne MacKay

- La plupart des plaintes concernant l'éducation reçues par la Commission des droits de la personne ont trait aux THADA et à l'autisme.
- Actuellement, 15 des 245 dossiers publics sont au ministère de l'Éducation : sensibilités environnementales, autisme (cas de Manuel – soumis à un jury d'évaluation – en suspens en attendant une décision dans l'affaire Auton et Wynberg), déficience mentale et intimidation.

- Avant d'entamer officiellement le processus d'examen d'une plainte, la Commission téléphone à l'école et au ministère pour essayer de trouver une solution.
- Il serait bon d'avoir un processus d'appel interne pour traiter les plaintes et ne pas utiliser inutilement les ressources limitées de la Commission.
- Affaire Cudmore : Le ministère a offert des milieux alternatifs aux plaignants.
- Il y a une grande prolifération d'ombudsmans indépendants au Nouveau-Brunswick. Il n'est pas certain que ce soit le meilleur moyen. Un processus d'appel relevant directement du ministre serait peut-être plus approprié.
- Il faut tenir compte du coût des appels et des plaintes relatives aux droits de la personne.
- Les immigrants sont une autre préoccupation et une source possible de plaintes puisque le Nouveau-Brunswick voit l'immigration comme une solution à la population décroissante.
- Les leaders en éducation n'ont pas une bonne formation relative à l'inclusion. Très peu de personnes comprennent les droits de la personne et les incidences juridiques.

Article 12 de la *Loi sur l'éducation* :

- Il ne faudrait pas s'arrêter sur les mots utilisés dans l'article 12.
- Le soutien devrait être réparti adéquatement entre les enseignants. Tout enfant qui a besoin d'aide devrait la recevoir.
- Il faut souscrire une police d'assurance. Pour certains enfants, le système doit voir à ce qu'ils soient bien servis, « lorsqu'une grande partie des attentes de l'enfant sont modifiées... le système doit assurer une bonne planification ».
- Un article comme l'article 12 ne serait pas nécessaire si les niveaux de responsabilisation interne étaient plus élevés et qu'on est assuré qu'ils sont respectés.
- L'article 12 devrait préciser l'obligation d'accommoder l'élève.
- Toute définition devrait être axée sur la réussite de l'élève.
- Personnes qualifiées : Devraient être les psychologues et les administrateurs scolaires. Il faut une combinaison car on ne peut pas faire entièrement confiance aux cliniciens.
- Le directeur général doit équilibrer le budget et déterminer les services à dispenser. Ces responsabilités peuvent être concurrentielles. Dans une version antérieure, cette décision n'était pas confiée au directeur général.

Immersion en français

- La préparation naturelle d'élèves ayant des besoins particuliers est faussée en raison du programme d'immersion en français.
- Mais les élèves de l'immersion en français n'ont pas suffisamment de compétences pour occuper des postes bilingues.

Financement

- Il faudrait un ETP pour les enseignants-ressources au lieu de le retirer du budget des besoins particuliers.

- Les SSE ne sont pas actuellement dans les écoles. Au début, les services de soutien étaient étroitement liés à l'éducation, mais ils sont maintenant offerts à distance, ce qui crée des défis.
- Les budgets seront accrus grâce aux formules et au financement par catégorie, et d'autres cliniciens seront embauchés pour justifier les fonds.
- L'information du recensement et l'information socio-économique devraient influencer le financement, c.-à-d. multiplicateur socio-économique.
- Il faudrait absolument avoir un multiplicateur rural.

Priorités

- Il faut financer une composante de l'éducation de la Commission des droits de la personne pour aider à changer les attitudes et la façon de penser.
- Il faut modifier la loi pour qu'elle corresponde davantage au Code des droits de la personne.
- Rencontre avec Doug Whilms (UNB). Il a travaillé sur les rapports du PISA et l'immersion en français.
- Immersion en français : Le programme de français langue seconde devrait être offert à tous les enfants, par exemple utilisation d'une langue le matin et l'autre en après-midi, OU il faudrait augmenter le nombre d'enseignants dans le programme de base en anglais.

NBTA et AEFNB

Le 19 mai 2005 (une demi-journée), à Fredericton

Nombre de participants : 13

Animateur : Wayne MacKay

- La NBTA a présenté les résultats d'un sondage effectué auprès des enseignants, y compris un sondage en ligne et des groupes de discussion formés d'enseignants, d'administrateurs et d'enseignants-ressources. Les résultats sont la compilation des réponses de 1 000 participants.
- L'AEFNB a présenté son rapport et ses recommandations.
- Trois priorités :
 1. Composition de la salle de classe.
 2. Ressources adéquates pour répondre aux besoins des enfants.
 3. Redéfinition des attentes du niveau de services pouvant être offert.
- Réactions à certaines affirmations du ministère de l'Éducation concernant l'éducation au Nouveau-Brunswick :
 1. Tous les enfants peuvent apprendre. La NBTA est d'accord.
 2. Tous les enfants fréquentent une classe particulière à leur âge. Selon la NBTA, la plupart des enfants mais pas tous.
 3. Tous les enfants reçoivent une bonne éducation. Selon la NBTA, ils devraient mais ce n'est pas le cas actuellement.

4. Tous les enfants suivent un programme d'études adapté à leurs besoins. Selon la NBTB, ils devraient mais ce n'est pas le cas actuellement.
 5. Tous bénéficient de la collaboration et de la coopération. Selon la NBTB, ils devraient mais ce n'est pas le cas actuellement.
- L'AEFNB est d'accord avec tous les résultats du sondage de la NBTB et répète qu'il n'y a pas d'argent, de temps et de personnel. Les intentions du gouvernement sont sincères mais l'application n'est pas efficace.
 - La perception des enjeux et des problèmes est très différente pour les personnes aux prises avec de telles situations chaque jour.
 - Réactions aux meilleures pratiques d'inclusion du MDE. Le principal défi est que le soutien prévu n'est pas fourni. La vision commune a été dévolue aux éducateurs. Il faut un soutien sur place. Actuellement, il est offert dans les hôpitaux, au bureau, etc.
 - La charge de travail des enseignants-ressources est impossible à gérer. Les programmes d'études modifiés ne sont pas disponibles. Les enseignants doivent donc constamment inventer les programmes, sans avoir les ressources et le temps nécessaires. Le MDE doit fournir un programme d'études plus souple qui répond mieux à tous les besoins. Il n'est pas possible d'offrir des programmes individualisés à tous les enfants.
 - Lorsque nous avons entrepris l'inclusion, nous avions ce qu'il fallait. Ce n'est plus le cas maintenant car les ressources ont diminué mais le nombre d'enfants ayant des problèmes a augmenté.
 - Le nombre d'enseignants qui souffrent d'épuisement professionnel, ou qui sont en congé de stress ou en congé de maladie me préoccupe grandement.
 - Depuis les dix dernières années, les problèmes de comportement ont beaucoup augmenté en raison des problèmes sociaux et de l'érosion des valeurs des parents. À l'école secondaire premier cycle, entre la frustration et les hormones, les problèmes deviennent très graves. À l'école secondaire deuxième cycle, nous pensons que ce sont ces élèves qui abandonnent.
 - La gestion des crises exige beaucoup de temps mais ce n'est pas le travail d'une personne en particulier.
 - Un grand nombre d'élèves ayant des problèmes de comportement doivent avoir accès à des milieux alternatifs.
 - Un grand nombre d'élèves se détachent de l'école mais y restent pour passer le temps. Ce sont les élèves aux habiletés manuelles et tactiles. Il n'y a pas suffisamment de programmes et de stratégies d'enseignement pour respecter les intelligences multiples. Les élèves doués se désintéressent également car ils n'ont pas suffisamment de défis à relever.
 - Les parents doivent être de meilleurs partenaires. Même lorsque les élèves sont identifiés à la présélection (à l'âge de trois ans), parfois les parents ignorent les recommandations.
 - Certains parents sont analphabètes, ce qui représente des défis supplémentaires.
 - Le nombre d'inscriptions diminue mais les besoins augmentent.
 - Plusieurs lacunes et problèmes se manifestent à l'école secondaire premier cycle. Nous devons offrir des choix professionnels et des cours d'aptitudes à la vie quotidienne dès l'école secondaire premier cycle.

- « Jeu de la paperasserie », c.-à-d. la croyance que, les choses écrites sur papier se produisent en salle de classe. Nous pouvons rédiger de magnifiques PAS mais sans les ressources, ils ne sont pas mis en œuvre.
- Les élèves et les parents ont un niveau minimal de responsabilité et de responsabilisation pour leur apprentissage et leur comportement. Nous devons voir des conséquences réelles lorsqu'ils ne les prennent pas au sérieux.
- Il faut préciser le rôle de l'éducation et octroyer le financement en conséquence. Même les meilleurs enseignants et le meilleur personnel disent qu'il existe des problèmes graves.
- Les périodes d'attente pour les services de soutien sont inacceptables (allant de mois à des années). Le nombre d'inscriptions diminue et, dans certaines écoles, les salles de classe sont vides. Il faudrait les utiliser. Les bureaux des services de soutien devraient être situés dans les écoles.
- Le modèle actuel n'est pas viable. Il faut du temps pour effectuer la planification et assurer le suivi.
- Responsabilisation : Les enseignants savent qu'ils ne peuvent pas répondre aux attentes. La responsabilisation devrait être longitudinale. Il faut examiner les statistiques des programmes modifiés. Demeurent-elles les mêmes ou diminuent-elles avec le temps?
- L'intégration dans les salles de classe devrait être bien faite. Les enseignants-ressources devraient pouvoir prendre cette décision.
- Il faut accroître le soutien secretariel et administratif pour remplir toutes les formalités administratives.
- Financement : Actuellement, le niveau de service est déterminé par le financement. Des services devraient répondre aux besoins et à la demande.
- Un taux important des fonds destinés à l'éducation est consacré aux aides « médicales » (par exemple dispositif de soulèvement pour faire la toilette).
- Formation : Il faut davantage de stratégies réelles en salle de classe (comportement, besoins particuliers).
- Le syndicat a peu de possibilités d'offrir une formation en cours d'emploi. Si cela est nécessaire, l'employeur devrait s'en charger.
- Les instituts d'été semblent être très efficaces mais ils ont tous été annulés.
- L'article 12 mentionne un programme d'adaptation scolaire. La loi devrait utiliser le plan d'intervention, l'expression utilisée dans la profession.
- L'article 12 sert à exclure les élèves des services. Il réduit le nombre d'élèves admissibles aux services.
- Peu importe la décision prise, il faut une révision régulière ou périodique de la loi (tous les cinq ans).
- Les enseignants croient à l'inclusion. Ils veulent que tous les enfants participent à la vie scolaire et bénéficient de possibilités d'apprentissage enrichissantes. L'inclusion ne signifie pas le « parcage » dans des classes ordinaires.

Premières nations

Le 20 mai 2005 (une demi-journée), à Eel Ground, au Nouveau-Brunswick

Nombre de participants : 11

Animateur : Wayne MacKay

RÉSULTAT ATTENDU 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- Répondre aux besoins de tous les élèves.
- Tous les enfants peuvent apprendre.
- Question de dotation en personnel et de financement.
- Il faut cesser d'utiliser le jargon non approprié.
- Il faut tenir compte du contexte culturel, social et linguistique des Autochtones.
- L'immersion en français répartit et sépare les élèves. Ceux de Eel Ground n'ont pas accès au programme d'immersion en français. Le programme de base en anglais est de qualité moindre = racisme systémique.
- Tous les enfants ont ce dont ils ont besoin pour développer leur plein potentiel.
- Les enfants des Premières nations sont une responsabilité provinciale lorsqu'ils font partie du système provincial. Ils sont considérés comme une responsabilité fédérale même après la négociation des ententes sur les frais de scolarité.
- Les Premières nations contribuent financièrement au système mais elles n'obtiennent pas le service et les accommodations pour répondre à leurs besoins.
- Plus le système est axé sur l'enfant (sur les besoins de chaque enfant) plus il sera inclusif. Il ne faudrait pas mettre l'accent sur les différences ou le handicap.
- Si vous posez la question à un enseignant, il vous dira que l'inclusion est axée sur l'enfant mais en examinant davantage la situation, vous constatez que ce n'est pas le cas. Mettre l'accent sur l'enfant, ce n'est pas simplement respecter les différents types d'apprentissage. C'est apprendre à connaître l'enfant, interagir avec lui et répondre à ses besoins.
- Formation initiale : Il faudrait enseigner comment connaître les besoins des élèves. Le programme de l'UNB comporte un enseignement axé sur l'enfant et la création d'un milieu propice à l'apprentissage.
- Élaboration de programmes d'études en fonction des intérêts et des forces des enfants.
- L'inclusion ce n'est pas garder les enfants en salle de classe en tout temps.
- L'inclusion est la reconnaissance et le respect de tous les styles d'apprentissage.
- L'inclusion scolaire signifie donner un enseignement à tous les élèves, en tenant compte de leurs styles d'apprentissage, de leur langue et de leur culture uniques.

Indicateurs de l'efficacité de l'inclusion ou de l'inclusion scolaire

- Taux de décrochage et de suspension (le taux de décrochage des élèves des Premières nations est beaucoup plus élevé que celui des autres groupes).
- Nombre de membres des Premières nations travaillant dans le système (ne peuvent même pas obtenir un poste comme concierge ou secrétaire).
- Efficacité du plan pour répondre aux objectifs des élèves.

- Contribution des parents en les faisant participer comme partenaires à l'élaboration et à la mise en œuvre du plan.
- L'élève progresse jusqu'au point où il n'a plus besoin d'un plan.
- Sondages de satisfaction auprès des parents et des enseignants.
- Évaluations régulières du plan afin de revoir les objectifs et les résultats, et de planifier la prochaine étape.

Avantages et inconvénients des écoles de bande pour les élèves des Premières nations

Avantages

- Faible rapport élèves-enseignant.
- Promotion de la langue et de la culture.
- Être la majorité et non la minorité.
- Accent mis sur la communauté.
- Appui du chef, du conseil et de la communauté.
- Plus personnalisé (le personnel interagit avec l'élève, la famille et la communauté).
- Acceptation des événements communautaires (funérailles, chasse à l'original communautaire, etc.).

Inconvénients

- Problèmes de recrutement et de maintien d'un personnel qualifié en raison des inégalités dans l'échelle salariale provinciale.
- Manque de ressources humaines.
- Manque de ressources pour les programmes d'études.
- Absence d'exposition des élèves aux autres cultures.
- Choc culturel lorsque les élèves entrent dans le système d'écoles publiques.
- Souvent, les besoins des enfants comptent davantage que les ressources financières et humaines accessibles aux écoles dirigées par le Conseil de bande, ce qui oblige les parents à choisir les écoles publiques. Les écoles de bande n'ont pas accès aux services offerts par le système d'écoles publiques comme les services de psychométrie, psychologues, etc.
- En raison des contraintes financières imposées aux écoles de bande, les choix de programmes d'études sont plus nombreux dans les écoles publiques (immersion en français, mentors de l'enrichissement, etc.).

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

- Le gouvernement fédéral définit les catégories de besoins particuliers à coût élevé des communautés des Premières nations selon un mécanisme de financement (programme de demandes de subventions).
- Les Premières nations ont une approche plus générale. Elles examinent les interventions générales et font appel aux organismes qui travaillent dans les communautés.
- Selon les Affaires indiennes, il ne sert à rien de demander un orthophoniste ou un intervenant en matière de comportements puisque des fonds seront uniquement octroyés pour un enseignant-ressources ou un aide-enseignant.

- Le modèle d'intervention fonctionnelle ne correspond pas vraiment bien au modèle de prescription, de psychopédagogie et de diagnostic.
- Pour obtenir des fonds fédéraux, le problème doit être appuyé d'un diagnostic.
- L'article 12 ne reconnaît pas la perturbation affective.
- Les taux de TDA sont plus élevés chez les enfants des Premières nations.
- Le syndrome d'alcoolisme fœtal n'est pas reconnu par l'article 12.
- Il faut un système plus souple. En cas de problème, la cause importe peu.

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

Principaux défis mentionnés par ce groupe

- Les taux de suspension sont très élevés chez les enfants autochtones; envoi aux centres d'appoint et enseignement à domicile. C'est une situation sans issue. Il faut trouver des moyens d'accroître les chances des enfants de rester à l'école.
- Selon la politique, si un enfant est absent pendant un certain nombre de jours, il reçoit automatiquement une suspension.
- La discipline est un racisme systémique. Le système ne convient pas toujours à tous les enfants.
- Perte de programmes professionnels. Il faut offrir plus d'options. Toutefois, ces programmes n'ont pas été respectés à leur juste valeur. Ils sont devenus un endroit commode pour recaser les élèves qui échouent dans des matières purement scolaires. Il faut rétablir ces programmes, par exemple le plus jeune plombier à Fredericton a 46 ans!!
- L'apprentissage expérientiel est-il réservé à la formation professionnelle? L'apprentissage expérientiel ne se limite pas aux métiers.
- Il faudrait demander aux élèves de déterminer comment ils apprennent et les aider.
- Les enfants des Premières nations sont surtout des apprenants expérientiels. D'après le sondage effectué par St. Mary's et Kingsclear, 97 % des enfants sont des apprenants expérientiels. Mais, attention, les apprenants autochtones ne sont pas tous les mêmes.
- La science commence seulement à saisir les styles d'apprentissage (neuropsychologie applicable à l'éducation). On ne peut donc pas vraiment s'attendre à ce que les enseignants les comprennent encore pleinement.
- Le programme d'études devrait aussi refléter la sensibilité culturelle. Un programme de sciences pourrait comprendre les médecines traditionnelles, etc. L'UNB élabore un programme inclusif d'études en sciences.
- Les enfants des Premières nations qui fréquentent une école provinciale font face à des problèmes d'attitude. Ils ne se sentent pas voulus et ils n'éprouvent aucun sentiment d'appartenance.
- Il n'y a aucune sensibilité culturelle. La sensibilisation ne devrait pas être une réaction aux problèmes. Elle devrait faire partie intégrante des programmes d'études ordinaires, de la formation, etc.
- À titre d'exemple, si un membre d'une communauté des Premières nations meurt, tous les membres de la communauté assistent aux funérailles. L'école ne comprend pas cette situation et elle pénalise les enfants qui ont manqué l'école.

Il n'y a aucun respect ni aucune compréhension de la chasse à l'original communautaire en octobre.

- Le système n'est pas multiculturel. Ma communauté n'est indiquée dans aucun livre. Cette approche est beaucoup trop radicale.
- Ces deux aspects (sensibilité culturelle et sensibilité au style d'apprentissage) ont un grand impact sur l'estime de soi.
- Les écoles de bande utilisent souvent le modèle provincial car elles ne possèdent pas les ressources voulues pour développer le matériel et un bon système vraiment conçu pour les enfants des Premières nations. Elles agissent comme un apport aux écoles provinciales.
- Pourquoi les parents choisissent-ils d'envoyer leurs enfants aux écoles provinciales? Pour plusieurs raisons – surtout politiques : le transport disponible hors réserve? Cafétéria? L'école de bande offre essentiellement le programme d'études provincial?
- Transition après l'école.
- Attitude que les enfants des Premières nations abusent du système, donc on accorde une faible priorité à leurs besoins.
- Les élèves sont punis pour un manque d'attention aux styles d'apprentissage.
- La tradition orale est un obstacle général à la préparation à l'école des élèves des Premières nations. Nous ne faisons pas beaucoup de lecture ou d'écriture à la maison.
- La formule du PAS exige beaucoup de temps. Elle peut dissuader les parents de participer.
- De nombreux parents d'élèves des Premières nations assisteront à une rencontre sans rien dire. Les rencontres portent sur des points importants sans aborder ceux de moindre importance. Il n'y a pas un vrai dialogue. Les parents ne sont pas prêts et ne savent pas à quoi s'attendre, donc ils demeurent silencieux. L'atmosphère n'est pas conviviale.
- Les Premières nations estiment que le processus de résolution des conflits est lourd. Elles se sentent inférieures et non bienvenues, donc elles laissent tomber.
- Certains districts ont essayé d'être plus accommodants que d'autres.
- Certaines écoles de bande ont une bonne relation avec le bureau du district. Les relations avec les communautés des Premières nations doivent être plus régulières. Par comparaison, en Saskatchewan, jusqu'à 50 % des élèves proviennent des communautés des Premières nations.
- Questions de formation. Il faut embaucher davantage d'enseignants des Premières nations qui peuvent être des rôles modèles. Un excellent projet avait été entrepris mais le programme a échoué. L'enseignant des Premières nations était un enseignant de culture malécite voyageant d'une école à l'autre.
- Le départ des enseignants des Premières nations qui travaillent dans le système provincial et qui n'aiment pas le système pose un énorme défi. Ces enseignants ne ressentent pas un sentiment d'appartenance et veulent être avec leur communauté. Les enseignants et les enfants sont bien mais il y a un manque de compatibilité.
- La formation initiale devrait comporter un cours sur la relativité culturelle. C'est une autre facette pour rendre l'éducation inclusive.
- Les projets de sensibilité culturelle sont pour la plupart de nature ponctuelle, par exemple semaine de sensibilisation aux Autochtones, semaine culturelle ou sujet du mois. Ils devraient se poursuivre et être intégrés au programme d'études régulier.

- Il faut établir une meilleure communication et de meilleures relations avec les communautés des Premières nations. Les écoles devraient s'adresser aux communautés et s'en servir comme ressource, non pas une seule fois pour dire que nous l'avons fait mais de manière continue et soutenue.
- Par exemple, au cours de leur formation préalable à l'UNB, les enseignants peuvent faire une partie de leur stage dans des écoles de bande. Cela pourrait exposer davantage le personnel non autochtone et accroître la sensibilisation.
- Les partenaires sont bidirectionnels. Il faut adopter l'attitude que les communautés des Premières nations peuvent aider les écoles provinciales et vice-versa. Il faut améliorer l'éducation pour tous les élèves. Il faut se poser la question suivante : quelles sont les expertises et les connaissances que peuvent contribuer les communautés des Premières nations?

Stratégies efficaces et meilleures pratiques

- Le syndrome d'alcoolisme fœtal est un gros problème dans les communautés des Premières nations. Nous avons établi un programme de rechange comme projet pilote. Grâce à ce projet, le taux de criminalité communautaire a diminué de 50 %. Nous ne recevons toutefois plus de fonds pour ce programme.
- Une approche de développement a été proposée au symposium sur les difficultés d'apprentissage tenu à Saint Andrews. Si nous pouvons avoir une intervention scolaire précoce, plusieurs difficultés d'apprentissage disparaîtront.
- Il faut donner aux enfants ce dont ils ont besoin maintenant (intervention) sans cesser toutefois d'examiner la cause et la raison.
- Une stratégie visant à inciter les parents à participer au processus de planification est d'assurer leur transport aux réunions.
- Apprentissage de la langue des Premières nations pour les enfants des Premières nations. Les écoles de bande le font, par exemple Eskasoni, offre un programme d'immersion. Les personnes qui parlent couramment la langue sont dans la cinquantaine et disent qu'elles ne maîtrisent pas aussi bien leur langue que les personnes septuagénaires. L'apprentissage de leur langue contribue à la motivation et à l'estime de soi mais il permet difficilement aux élèves d'utiliser cette langue pendant leurs études postsecondaires.

RÉSULTAT ATTENDU 2 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

- Plus nous quantifions les résultats éducatifs, plus nous mettons l'accent sur les différences et les handicaps, c.-à-d. nous réduisons le nombre de résultats et d'habiletés acceptables.
- Le programme « Head Start » a fait l'objet d'une étude de 25 ans. Les élèves qui ont suivi ce programme étaient moins souvent devant les tribunaux, fréquentaient l'école plus longtemps et obtenaient de meilleurs emplois.
- L'évaluation doit porter sur les aspects positifs, non seulement sur les aspects négatifs.
- Il faut tenir compte des enfants qui réussissent. Il faut assurer un suivi et trouver ce qui a bien fonctionné pour eux. On pourrait peut-être recueillir des indices sur ce qu'il faudrait faire pour les autres.

RÉSULTAT ATTENDU 5 : MODÈLE DE FINANCEMENT PROPOSÉ

- Les Premières nations investissent dans le système provincial mais nos enfants ne reçoivent pas les services dont ils ont besoin, comme les intervenants en comportement, etc.
- Il faut une planification stratégique à long terme relative aux styles et aux méthodes d'apprentissage.
- Il faut investir dans l'intervention précoce et la prévention, un service universel, pour ainsi économiser en enseignement correctif.
- Les allocations aux écoles de bande sont basées sur les dollars de 1987. Il faut accroître la base de ressources des écoles de bande, y compris le perfectionnement professionnel et la formation en cours d'emploi.

PRIORITÉS

- Tenir compte des conditions invisibles : ETCAF, THADA.
- Sensibilité culturelle.
- Intervention précoce.
- Examen des conditions qui mènent de facto à la séparation et au racisme général.
- Contenu de cours et programmes de la maternelle à la 12^e année pertinent du point de vue culturel. Actuellement, il n'en existe aucun. Le contenu et les programmes ne peuvent pas être établis uniquement par des Non-autochtones. Ces efforts doivent accroître la compréhension de la pédagogie pertinente du point de vue culturel.
- Examen de l'utilisation du diagnostic pour empêcher les gens d'obtenir des services. Nous utilisons une approche de développement fonctionnel.
- Planification stratégique à long terme pour respecter les différents styles d'apprentissage. Il faut réinventer l'enseignement.
- Embauche de personnel pour répondre aux besoins des enfants.
- Amélioration de la participation des parents. Il faut rendre les écoles et les réunions plus accueillantes pour les parents et les enfants.
- Formation des enseignants.
- Changement dans l'attitude et la façon de penser.
- Les districts doivent s'ouvrir à la communauté d'une manière vraiment honnête.
- Formation des aides-enseignants. Il faut réévaluer les frais de scolarité de 8 500 \$ par année pour un travail rémunéré à 15 \$ l'heure.
- Tous les enfants, surtout les enfants qui ne peuvent pas fonctionner dans le système doivent trouver leur place. Le système ne doit pas devenir un endroit pratique où on peut recaser les gens.
- Promotion de la langue et de la culture.
- Embauche d'enseignants et d'aides-enseignants des Premières nations comme des rôles modèles pour les enfants et leurs communautés.

Sections locales 1253 et 2745 de la SCFP (séance bilingue) Le 27 mai 2005 (une demi-journée), à Fredericton (Nouveau-Brunswick) Nombre de participants : 15 Animateur : Wayne MacKay

Syndicat représentant : aides-enseignants, aides-bibliothécaires, préposés aux élèves, intervenants en milieu scolaire, secrétaires, adjointes administratives, chauffeurs d'autobus, concierges, travailleurs du service alimentaire.

RÉSULTAT ATTENDU 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

Qu'est-ce que l'inclusion ou l'inclusion scolaire?

- Tous sont inclus.
- Les ressources devraient être accessibles à tous les apprenants (même les apprenants rapides).
- Nos membres doivent être inclus dans l'équipe.

Indicateurs de l'efficacité de l'inclusion ou de l'inclusion scolaire.

- Les résultats relatifs à l'apprentissage sont atteints.

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

- Il est difficile d'obtenir les données sur le profil de cette catégorie. Ces données devraient être publiées avec le sommaire des statistiques. Le ministère dit de 15 à 16 % - d'après nous, ce taux est conservateur.
- Certains pensent que la définition est trop restrictive et porte sur les déficiences très graves, surtout les besoins médicaux.

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

Principaux défis mentionnés par ce groupe

- Manque de ressources et de temps, et manque de communication entre les intervenants.
- Les aides-enseignants sont censés être là pour l'enseignant et pour tous les enfants. En réalité, ils travaillent presque exclusivement avec les enfants ayant de graves handicaps.
- Les aides-enseignants exécutent plusieurs tâches sans formation.
- Souvent, c'est l'aide-enseignant qui est victime de violence et d'agressions.
- Les aides-enseignants reçoivent des coups de pieds, sont injuriés, se font mordre, sont agressés sexuellement par les élèves ou subissent d'autres formes de violence. Dans certains cas, les aides-enseignants sont avisés que cela fait

simplement « partie de leur travail ». L'employeur a suggéré des protège-poitrine et des casques protecteurs. D'après un sondage auprès des membres, 56 % des aides-enseignants ont subi des blessures quelconques au travail. Personne ne semble réagir tant qu'un enseignant ou un directeur n'est pas blessé.

- Les aides-enseignants n'ont ni la formation ni l'occasion de faire du réseautage et de développer des stratégies efficaces.
- Il n'y a presque pas de formation offerte aux aides-enseignants. Il n'y a aucun incitatif financier pour obtenir une formation. Les membres doivent payer la formation. Pendant les négociations, la formation n'est jamais un enjeu important pour l'employeur.
- Taux d'absentéisme élevé, congés pour stress ou blessure parmi les membres – certains dus à un manque de formation (par exemple bonnes techniques de soulèvement d'un élève, etc.). Les aides-enseignants ne reçoivent même pas une formation en premiers soins.
- La plupart des aides-enseignants travaillent à temps partiel, n'ont aucune communication avec les membres de l'équipe, ni aucun temps pour la préparation et ils ne sont même pas considérés comme faisant partie de l'équipe. Dans certains districts, l'aide-enseignant n'est même pas autorisé à parler au parent (même s'il le voit à l'épicerie). Cherche-t-on à créer l'illusion que l'enseignant est responsable de tous les enfants?
- Les aides-bibliothécaires sont chargés de l'acquisition du matériel mais ils ne possèdent pas la formation voulue pour s'assurer que le matériel est inclusif.
- Les préposés aux élèves sont censés aider les élèves ayant des problèmes de mobilité.
- Le rôle des intervenants en milieu scolaire est de faciliter le milieu d'apprentissage positif. Certains districts ont un intervenant par école. Certains n'en ont pas. La plupart des intervenants travaillent à temps partiel.
- Le soutien administratif est insuffisant. On a augmenté le nombre de professionnels mais non le personnel de soutien.
- Les chauffeurs d'autobus doivent se concentrer sur leur conduite. Les élèves ayant des handicaps graves (certains ayant des crises ou ayant besoin d'un dispositif d'aspiration pour ne pas s'étouffer) prennent l'autobus sans être accompagnés, sauf par le chauffeur d'autobus. Il est survenu un incident. Un élève a déjà fait une grave crise en pleine circulation. Le chauffeur d'autobus n'avait même pas été avisé que l'enfant pouvait faire une crise à n'importe quel moment. Un autre incident impliquait un élève qui a saisi impulsivement le volant de l'autobus pendant que le chauffeur conduisait. Encore une fois, le chauffeur d'autobus n'avait aucun soutien et il n'avait pas été avisé de cette manie ou de ce handicap de l'élève.
- Le transport est encore très divisé. Certains autobus font actuellement l'objet d'améliorations techniques.
- Les trajets des autobus pour enfants ayant des besoins particuliers sont très longs (parce que les passagers demeurent à divers endroits et ne suivent pas les limites géographiques naturelles). L'autobus arrive donc souvent en retard ou doit quitter tôt. La journée des élèves ayant des besoins particuliers peut aussi être plus courte en raison des heures de travail des aides-enseignants.
- Attente de 18 mois pour voir un orthophoniste.
- Charge de travail (les attentes sont élevées mais il n'y a pas suffisamment d'heures).

- Manque de formation.
- Manque de communication.
- Nous n'avons pas le droit d'être informé ou de communiquer, même d'obtenir l'information sur les antécédents violents ou agressifs d'élèves en particulier. Nous travaillons souvent avec des élèves que nous ne connaissons pas.
- Les chauffeurs d'autobus pour enfants ayant des besoins particuliers ont été avisés de ne pas s'en faire s'ils arrivent en retard. Un chauffeur a même été avisé de conduire l'autobus autour du bloc car l'aide-enseignant n'était pas encore arrivé.
- La formation doit être pertinente, par exemple dans un cas, un aide-enseignant en savait davantage sur l'autisme que la personne qui offrait la formation aux aides-enseignants.
- Selon la politique 704, le personnel scolaire est responsable des interventions médicales – sans n'avoir reçu aucune formation.
- La plupart des membres n'obtiennent pas la formation requise. Certains sont formés par les parents.
- Manque de respect envers les élèves et les aides-enseignants. Les aides-enseignants reçoivent des directives comme : « assure-toi que Jeannot ne dérange pas les autres ».
- Les enseignants demandent aux aides-enseignants ce qu'ils doivent inscrire sur le bulletin de l'enfant.
- La supplantation, « jour de possibilité d'emploi », survient lorsque le nombre d'heures est réduit. Un moyen de réduire la supplantation est de maintenir les heures. La journée de travail des aides-enseignants devrait être la même que tout le monde.
- Lorsqu'il y a des plaintes concernant la supplantation, l'administration dit que c'est une question de convention collective, que c'est la faute du syndicat.
- La propagande auprès du public est aussi un enjeu ici, c.-à-d. réduire les heures des aides-enseignants de six heures à cinq heures par jour puis embaucher davantage d'aides-enseignants à quatre heures par jour, et déclarer dans les médias qu'un certain nombre de nouveaux aides-enseignants ont été embauchés!
- Les parents veulent un soutien constant, ce qui peut être nuisible si les aides-enseignants deviennent 'propriétaires' de l'élève ayant des besoins particuliers.
- Les décisions sont prises d'une manière trop réactive, par exemple un dispositif de soulèvement de 10 000 \$ est demeuré sous un escalier parce qu'il était trop gros et ne pouvait être utilisé.
- Les descriptions de travail ne correspondent pas à la réalité.

Stratégies efficaces et meilleures pratiques

- Évaluation et intervention précoces.

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

- L'évaluation du rendement du membre est censée être faite chaque année. En fait, cela varie d'un district à l'autre, plusieurs enseignants ne recevant aucune évaluation.

- Certains districts ont remplacé l'évaluation par des objectifs de croissance et un portefeuille de croissance.
- L'enseignant recevra une évaluation dès qu'il y a une plainte ou une question. Les évaluations sont utilisées comme un outil disciplinaire.
- Qui devrait évaluer? L'enseignant ou l'enseignant-ressources?

RÉSULTAT ATTENDU 5 : MODÈLE DE FINANCEMENT PROPOSÉ

- Les fonds accordés devraient être subordonnés à certaines conditions, autrement ils sont dépensés à d'autres fins, par exemple pour prolonger la journée des aides-enseignants, pour une formation adéquate ou pour la communication.
- Les membres du SCFP devraient participer à la planification et à la mise en œuvre. Ils ont beaucoup à contribuer.
- Actuellement, les catégories de priorité 1, 2, 3 et 4 sont utilisées pour affecter les aides-enseignants.
- Il faut préparer les élèves avant de les inclure. Certains enfants ont besoin d'une inclusion et d'une transition très progressives même avant la maternelle.
- Dans certains endroits, on refuse d'évaluer les enfants avant la troisième année car s'ils sont évalués plus tôt; il faut leur donner les services dont ils ont besoin.

Administrateurs de la CESP

Le 6 juin 2005 (deux heures), à Halifax (Nouvelle-Écosse)

Nombre de participants : 4

Animateur : Wayne MacKay

- Habituellement, les coûts des déficiences à faible incidence (par exemple enfants aveugles ou ayant une déficience visuelle, ou enfants sourds ou malentendants) sont élevés. C'est pourquoi les quatre provinces ont au départ collaboré (par exemple l'Île-du-Prince-Édouard compte 40 élèves aveugles ou ayant une déficience visuelle). La mise en commun des ressources assure une plus grande qualité et gamme de services même dans les régions rurales où il y a très peu d'enfants ayant ces besoins particuliers.
- La CESP offre aussi des programmes « à court terme » à Halifax. Les enfants ayant des besoins semblables sont regroupés pour suivre une formation particulière. Cette mesure offre aussi un moyen de soutien mutuel et réduit l'isolement que plusieurs ressentent dans leurs collectivités. Certains considèrent ces programmes comme une « éducation séparée ». Du point de vue de l'apprentissage de l'enfant, ces programmes sont très efficaces. Ils créent un milieu d'apprentissage intense, par exemple maîtrise des technologies nécessaires pour accéder au programme d'études lorsque l'élève retourne dans sa collectivité.
- L'inclusion ne devrait pas être interprétée automatiquement comme la présence en salle de classe en tout temps.
- Si ces services étaient offerts dans les quatre provinces, aucune des provinces n'aurait la masse critique pour mettre en place plusieurs programmes.

- Quant aux enseignants et à la salle de classe, la communication et les opérations sont très bonnes.
- Parfois, la communication à l'échelon supérieur n'est pas toujours bonne. Le directeur général et les sous-ministres estiment parfois « ne pas être dans le coup ». Ils ne possèdent pas la propriété exclusive car la CESPAs est autonome.
- L'évaluation ne suggère pas vraiment l'intervention de spécialistes autres que les enseignants itinérants. L'évaluation de la CESPAs est un dernier recours lorsque toutes les options locales sont épuisées.
- La CESPAs collabore à partir du diagnostic, y compris à l'âge préscolaire.
- L'intervention précoce est essentielle pour les élèves malentendants ayant une déficience visuelle. Selon l'approche traditionnelle, un grand nombre d'enfants atteints de ces déficiences ont seulement accès à la littératie lorsqu'ils arrivent à l'école. Grâce à l'intervention préscolaire avec communication et au soutien à l'autonomie, certains enfants sont au même niveau que leurs camarades lorsqu'ils arrivent à l'école. Ça n'existait pas pour les élèves ayant ces déficiences.
- La fonction administrative de la CESPAs doit être revue et modifiée.
- Le conseil d'administration de la CESPAs est actuellement formé des sous-ministres de l'Éducation et de deux représentants des gouvernements. Le conseil doit se réunir une fois par mois mais il se réunit tout juste une fois par année. Les parents ne sont pas représentés au conseil. Les sous-ministres n'ont tout simplement pas le temps d'accorder au conseil l'attention nécessaire.
- Le Comité consultatif des programmes se compose des directeurs des services aux élèves, d'autres fonctionnaires nommés et de représentants nommés par les parents. Il ne possède toutefois aucun pouvoir réel.
- Le rôle du directeur général de la CESPAs n'est pas très clair. La structure ne fournit pas vraiment une responsabilisation nette du directeur général. Ce rôle a évolué d'une journée par semaine à un travail à temps plein. Il a évolué en fonction des intérêts du directeur général qui occupe le poste. Maintenant, c'est davantage un chef d'équipe.
- Le Comité des directeurs a rédigé le document « Going Forward » (Comité des directeurs = trois directeurs de la CESPAs et quatre directeurs des services aux élèves provinciaux). (Ce document est présenté sous forme de mémoire.)
- Un Comité consultatif sur les finances est composé des directeurs des finances.
- Le secteur francophone au Nouveau-Brunswick fait appel à la CESPAs pour un soutien technologique c.-à-d. que la traduction en braille français fait partie du budget de la CESPAs. Les principaux enjeux pour les Francophones sont l'obtention d'une évaluation, de programmes à court terme, d'information et de

perfectionnement professionnel en français. Les Francophones « se sont retirés » principalement pour des raisons de langage politique. Il existe une relation officielle avec les services de ressources. La CESPA produit des livres en gros caractères pour les Francophones sur demande. Elle joue un rôle plus grand dans le secteur francophone du Nouveau-Brunswick que les administrateurs veulent le laisser croire.

- Les Francophones ont tendance à faire appel à Braillecom de Moncton. Cette entreprise privée n'ajoute pas ses travaux dans la base de données nationale afin qu'ils puissent être partagés.
- La CESPA utilise l'approche de « communication totale », non simplement l'oralisme. Les communautés francophones semblent compter un plus grand nombre de personnes atteintes de surdité avec implants cochléaires. Elles n'ont pas vraiment d'interprètes et elles n'utilisent pas vraiment le LSQ.
- Un grand nombre des clients de la CESPA se sentent isolés dans leurs communautés. Les programmes à court terme aident. Le langage gestuel pourrait-il être enseigné d'une manière plus générale? Oui, mais le langage gestuel est un défi tout aussi grand que l'apprentissage de toute autre langue. L'isolement est mal abordé dans le milieu intégré.
- D'après un examen récent, la CESPA semble avoir un programme caché. L'évaluation n'est pas vraiment précise, par exemple cela a été comparé à une « rencontre de fin de semaine annuelle » dans le secteur francophone du Nouveau-Brunswick et à Terre-Neuve avec des « programmes à court terme ». L'équation n'est pas juste car les programmes à court terme de la CESPA sont des programmes d'apprentissage intensifs d'une à deux semaines avec des objectifs et des résultats précis.
- L'entente de partage des coûts de la CESPA est revue à des intervalles de quelques années afin de s'assurer que les réalisations reflètent les besoins de chaque province. La dernière révision a eu lieu en 2002.
- Le taux de participants du Nouveau-Brunswick aux programmes à court terme est de 30 %.
- Certaines plaintes du Nouveau-Brunswick portent sur le budget, mais la plupart sont surtout des questions de contrôle et de communication.
- Les enseignants itinérants relèvent d'un agent pédagogique provincial. Certains districts pourraient vouloir plus de contrôle sur les enseignants itinérants, c.-à-d. si un enseignant itinérant pose un problème, la question relève de la CESPA et non du district. Tout problème devrait être résolu dans un délai raisonnable. La CESPA pourrait s'améliorer dans ce domaine.
- Si la CESPA est fractionnée, beaucoup de ressources devront être divisées (terrain, fonds en fiducie, bâtiment).

- La technologie est financée par le fonds en fiducie. Les enfants aveugles ou ayant une déficience visuelle obtiennent ce dont ils ont besoin. Pour les enfants malentendants, la technologie n'est pas vraiment un enjeu; les systèmes MF sont les meilleurs.
- Les forces de la CESPAsont la prestation de services à peu près semblables, où que l'enfant habite. Ce n'est pas tant une question urbaine ou rurale. La situation n'est toutefois pas la même pour les enfants malentendants qui n'utilisent pas le centre que pour les enfants aveugles ou ayant une déficience visuelle.
- De plus en plus d'enfants reçoivent des services de la CESPAs. La catégorie la plus nombreuse est celle des enfants ayant une déficience visuelle corticale (souvent accompagnée de multiples déficiences) car nous sauvons maintenant des bébés qui pèsent moins d'une livre. Il y a une réduction dans la cécité traditionnelle, c.-à-d. la cécité comme une déficience sensorielle unique. La déficience auditive est souvent une déficience sensorielle unique, c.-à-d. une perte auditive directe même sans déficience cognitive et une motricité fine intacte.
- Processus de révision actuel : Ni les parents ni l'administration scolaire ne sont représentés aux comités de révision provinciaux. Ces comités doivent comprendre un représentant des enseignants itinérants. Il existe une référence vague aux intervenants. Nous (directeurs de la CESPAs) avons une certaine appréhension au sujet de cette révision qui pourrait être influencée par d'autres programmes. La politique du Nouveau-Brunswick n'est pas d'inclure des parents au comité. Il y a aussi des micropolitiques et politiques personnelles en jeu.
- Le budget global et la coordination globale des services porte sur la surdité et les déficiences de faible incidence, par exemple l'ajout des problèmes de comportement et d'apprentissage des élèves francophones malentendants ou atteints de surdité et des élèves atteints de cécité ou ayant une déficience visuelle à la charge de travail signifie que l'attention est surtout accordée aux enfants ayant une déficience qui comporte une incidence élevée; les quelques personnes ayant des déficiences de faible incidence reçoivent très peu d'attention, sinon aucune.
- L'affectation des enseignants itinérants aux districts pourrait être le début d'un processus et a des incidences sur le maintien du perfectionnement professionnel et de l'expertise.
- Niveau et qualité élevés des services dispensés de façon précoce = soutiens moins intenses et plus d'autonomie à l'avenir.

DEUXIÈME SÉRIE DE CONSULTATIONS

Les trois séances suivantes sont un suivi au processus de consultation principal. Des intervenants de divers milieux ont participé à ces séances. Plusieurs participaient à une séance pour la première fois; d'autres avaient déjà assisté à une séance. Ces séances visaient deux buts principaux : présenter les résultats préliminaires du processus de consultation et obtenir une rétroaction; inciter les participants à poursuivre le dialogue sur les principaux thèmes et les secteurs de recommandation.

Les séances comprenaient un exposé de A. Wayne MacKay suivi de petits groupes de discussion. Les thèmes principaux ont été soumis à chaque groupe en fonction des cinq résultats attendus. Il n'y avait pas de secrétaire de séance. Les groupes devaient noter les principaux points sur lesquels il y avait consensus, les recommandations ou les priorités découlant de leur dialogue. Voici une compilation de ces notes.

Groupe des ressources (séance bilingue)

Le 9 août 2005

Participants : 24

Endroit : Fredericton Inn

Animatrice: Annette Roy

COMMENTAIRES GÉNÉRAUX SUR L'EXPOSÉ

- Le Nouveau-Brunswick a trois systèmes et non deux (Premières nations, Francophones et Anglophones).
- L'article 12 aujourd'hui accorde plus de pouvoir au directeur général. Le message est double : « répondre aux besoins » et « limiter les coûts » = confusion.
- La population d'âge scolaire des Premières nations augmente.
- L'expression « invalidité » est trop restrictive – il faudrait utiliser l'expression « enfants nécessitant une intervention ».
- Création d'un centre de ressources dans toutes les écoles. Un centre de ressources est accessible à tous les enfants (non une classe ressources).
- Les solutions relatives aux droits de la personne ne devraient pas être si secrètes. Nous devons échanger les stratégies efficaces afin que plusieurs enfants puissent bénéficier d'une solution.
- La définition du rôle doit être raisonnablement claire.

DISCUSSIONS EN PETITS GROUPES

GROUPE 1

RÉSULTAT ATTENDU 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

- **Souplesse** : L'interprétation est actuellement imprécise concernant le placement, la planification de programmes et les services. Il faut une meilleure continuité des services.
- **Financement** : Sous-financement. Différents facteurs doivent être pris en compte.
- **Comportement** : Il faut répondre aux besoins, offrir les ressources humaines pertinentes, partager la responsabilité, assurer la coordination, et adopter une approche interministérielle et de collaboration.
- **Appui aux enseignants** : Il faut appuyer les enseignants, les enfants, les ressources humaines, les ressources financières, le matériel (programme d'études, etc.), effet de rapiéçage.

GROUPE 2

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DES SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LE SERVICE DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

(MILIEU D'APPRENTISSAGE ET PRESTATION DES SERVICES ÉDUCATIFS)

- Il faut s'assurer que des salles de conférence et des salles d'intervention sont disponibles dans chaque école.
- Il faut s'assurer que des fonds généraux du ministère de l'Éducation (par exemple ne provenant pas du budget de l'adaptation scolaire) sont disponibles.
- Il faut rendre les activités parascolaires plus inclusives et s'assurer qu'il y a d'autres possibilités.
- Il faut établir une charge de travail maximale raisonnable pour les spécialistes.
- Le rapport devrait être d'un enseignant-ressources pour 130 élèves et de nouveaux postes d'intervenants en autisme ou d'infirmières devraient être ajoutés au système scolaire.
- Le matériel adapté et l'équipement spécialisé devraient être fournis par le ministre.
- Chaque district devrait créer une équipe de spécialistes afin d'appuyer les interventions et de consulter les écoles.
- Tous les aides-enseignants travaillent le même nombre d'heures.
- Il faut voir à ce que les programmes d'immersion en français puissent compter sur des enseignants-ressources et des aides-enseignants bilingues.
- Il faut accroître le nombre de spécialistes dans les écoles.
- Dans la prestation des services, il ne faut pas oublier les aspects suivants :
 - Comportement perturbateur,
 - Santé mentale,
 - Problèmes affectifs,
 - Toute catégorie de problèmes complexes ne comportant pas un problème d'apprentissage.
- La formation et le perfectionnement professionnel sont essentiels.

Priorités en matière de financement et éléments non négociables :

- Tout l'équipement et tous les services non pédagogiques devraient être fournis par le gouvernement (dispositifs de soulèvement, vestiaires, accessibilité des bâtiments scolaires...).
- Il faut indiquer un différent rapport pour les enseignants-ressources selon les catégories sur le graphique.
- Le financement doit tenir compte des réalités géographiques.
- Formation et perfectionnement professionnel.

GROUPE 3

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DES SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

(MODÈLE ADMINISTRATIF POUR LA PRESTATION DE SERVICES INTÉGRÉS)

1. Structure administrative
 - L'école est le lieu physique et une organisation.
 - Le Cabinet devrait autoriser une organisation à superviser l'intégration des services, comme le fait SEAHN en Saskatchewan.
 - Création d'une autorité générale pour assurer la distribution des services.
 - Gamme des services : Ce concept est bon, allant du préscolaire au secondaire vers le marché du travail ou les études postsecondaires.
2. « Temps » suffisant
 - Il faut accorder suffisamment de temps pendant la journée de travail pour la collaboration.

Facteurs de temps :

- Préparation de la rencontre.
- Heure de la rencontre.
- Formation et perfectionnement professionnel.
- Suivi.
- Collaboration entre professionnels et enseignants, aides-enseignants et enseignants, enseignants-ressources et enseignants, et aides-enseignants.

GROUPE 4

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

RÉSULTAT ATTENDU 5 : MODÈLE DE FINANCEMENT PROPOSÉ

PERFECTIONNEMENT PROFESSIONNEL

1. Rôle des universités

- Les universités ne peuvent pas offrir une préparation complète, il faut une formation initiale et en cours d'emploi.
- Il faut former des enseignants de métiers.
- L'université devrait mettre davantage l'accent sur les aptitudes au travail en collaboration.
- Que peut faire le ministère de l'Éducation pour modifier la formation initiale des enseignants? Programme d'incitatifs, par l'entremise du Comité consultatif ministériel sur la certification et des ententes. Par exemple examen des programmes à l'UNB.

2. Formation en cours d'emploi et perfectionnement professionnel

- Ces fonds prévus au budget pour cet élément sont toujours les premiers réduits (surtout au district). C'est un poste à coût élevé.
- Il faut un investissement préalable pour des enseignants formés comme formateurs maîtres (éducation autochtone et inclusion scolaire). Il faudrait viser 100 formateurs maîtres. Ces gens pourraient « former les formateurs », c.-à-d. tenir des séances de formation interne.
- Il n'y a pas de solution rapide; la formation interne a un coût élevé. L'encadrement des enseignants est une autre option, quoique moins coûteuse.

3. Financement

- La dimension du Nouveau-Brunswick comporte un avantage. C'est une petite province, donc des choses mineures peuvent avoir une influence.
- Nous aimons la recommandation de créer des profils de district (Alberta) sur les déficiences (graves) qui seraient pris en compte dans le financement.

Intervenants externes (secteur anglophone)

Le 11 août 2005

Participants : 25

Endroit : Fredericton Inn

Animateur : Dwain McLean

COMMENTAIRES GÉNÉRAUX SUR L'EXPOSÉ

- Il faut obtenir la garantie d'une politique d'inclusion dans la loi. Nous voulons cesser de défendre et de protéger contre l'érosion les bons aspects qui ont été établis.
- Il faut étudier la collaboration entre les systèmes. Les enfants qui sont, à l'occasion, sous la protection de l'État et dans 10 à 20 foyers d'accueil par année devraient être pris en compte. Ce mode de vie mène à des problèmes de comportement et à une mauvaise adaptation à l'école et dans la communauté.
- La suppression de la définition à l'article 12 comporte un danger; le financement ne sera pas protégé, quelle que soit la façon dont il est désigné.
- Il existe aussi un danger à maintenir les services liés seulement aux personnes « identifiées » en vertu de l'article. Il faudrait cerner tous les besoins de l'enfant mais le fait de ne pas dépister ces besoins ne devrait pas empêcher l'accès au service.
- L'identification et la définition à l'article 12 déclenchent des interventions plus approfondies.

- Aides-enseignants + violence (physique et sexuelle). N'utilisez pas ce langage. Il donne un mauvais ton et sera utilisé hors contexte par les médias. Il existe aussi des allégations d'agressions sexuelles et d'agressions physiques contre les élèves par les aides-enseignants. Un terme plus neutre serait acte préjudiciable.
- Immersion en français. Pour les élèves qui éprouvent de la difficulté dans une langue, l'apprentissage d'une langue seconde peut être un objectif non réaliste.
- Nous devons avoir un mécanisme de surveillance des salles de classe séparées, car celles-ci existent encore au Nouveau-Brunswick.
- Le Programme d'orientation à la carrière élimine à la présélection les personnes ayant un handicap ou qui ont un PAS.
- Il y a moins de souplesse dans la formation au collège communautaire. Auparavant la formation comportait des modules. L'étudiant pouvait prendre plus de temps s'il en avait besoin. Le collège communautaire aujourd'hui ressemble davantage à l'université.
- Il y avait un projet de programmes de formation collégiale pour personnes handicapées. C'était excellent pour l'estime de soi mais, avec le temps, l'enseignement et les programmes ont été dévalorisés. Soudainement, les programmes étaient enseignés dans un sous-sol et le salaire de l'enseignant était la moitié de celui des autres enseignants. Bien souvent, les travailleurs handicapés ne reçoivent même pas le salaire minimum.
- Les services de la CESPAs dans les régions rurales ne sont pas aussi bons qu'ils ne le paraissent. Ils ne sont pas équitables avec ceux offerts dans les centres urbains. Il y a beaucoup de place pour l'amélioration.
- Le diagnostic ou l'étiquette officielle peut être utile, par exemple le diagnostic d'une difficulté d'apprentissage particulière oblige les éditeurs à céder les droits d'auteur sur les textes afin qu'ils puissent être inclus dans le logiciel.
- Plusieurs voix, plusieurs besoins, plusieurs approches. Il faut protéger le droit des parents de choisir.

DISCUSSIONS EN PETITS GROUPES

GROUPE 1

RÉSULTAT ATTENDU 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

- Un énoncé sur l'inclusion devrait être inclus dans la *Loi sur l'éducation*.
- Cet énoncé devrait faire partie du préambule.
- La mise en œuvre devrait être flexible.
- L'inclusion n'est pas uniquement axée sur les handicaps.
- L'inclusion scolaire n'empêche pas l'apprentissage à l'extérieur de la salle de classe lorsque c'est dans le meilleur intérêt d'un individu.
- Les énoncés et les orientations du processus des programmes d'éducation relèvent du domaine politique.

- Les besoins en matière de formation et de compétences devraient être précisés dans la politique.
- La Société de l'autisme du Nouveau-Brunswick n'appuie pas l'ajout des services d'autisme à la gamme des services offerts par la CESP.
- Les aides-enseignants qui travaillent auprès des enfants autistes devraient suivre une formation semblable à celle d'un travailleur de soutien en autisme à l'UNB ou à l'UdeM.
- Il faut déterminer la qualité des services.
- Il faut déterminer des facteurs de financement autres que l'inscription. (Partage des services au sein du ministère.)
- La définition actuelle (article 12) est trop exclusive. Nous aimons celle de l'ANBIC.²

GROUPE 2

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

(STRUCTURE ADMINISTRATIVE DE LA PRESTATION DE SERVICES INTÉGRÉS)

- Il faut une uniformité à l'échelle provinciale.
- Responsabilisation.
- Collaboration clairement précisée dans le mandat. Les deux figures suivantes ont été établies par les participants et représentent leur degré de compréhension de l'intégration efficace du modèle de services.

² Phase II ~ III « Recommandations soumises », page 70, numéros 10 et 11.

FIGURE 1

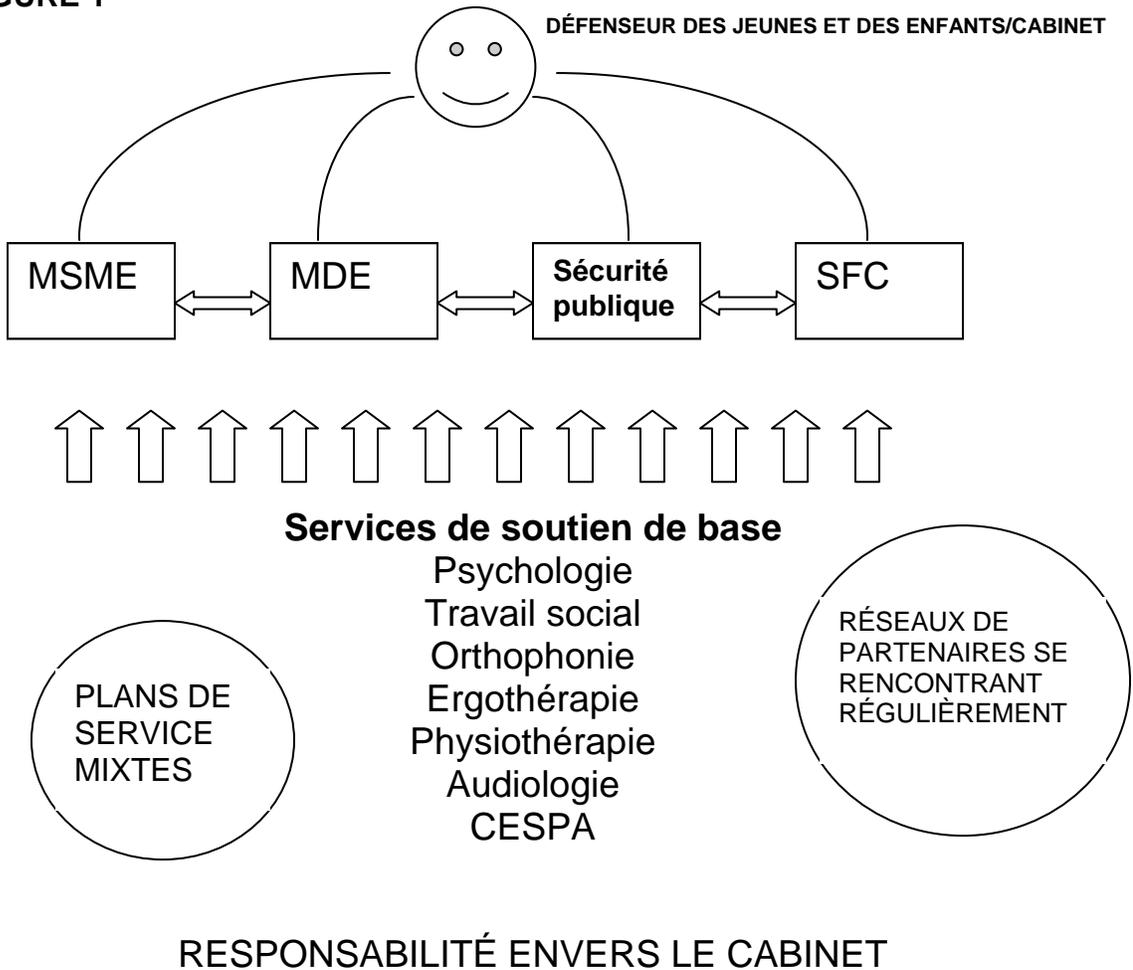
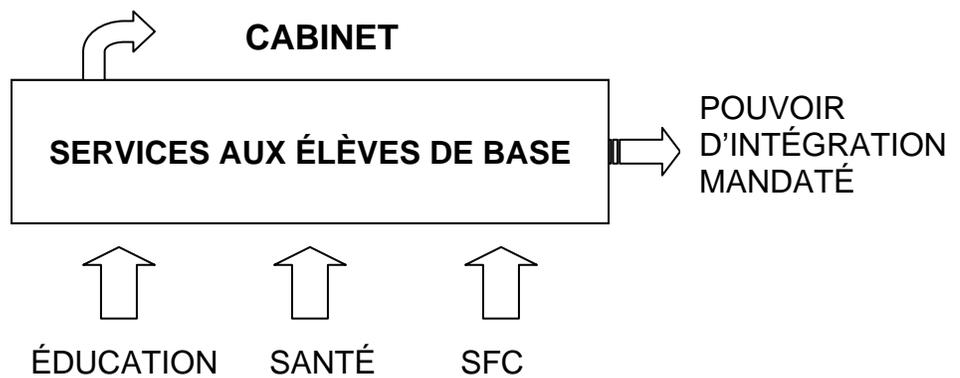


FIGURE 2



- Il importe de bien comprendre les rôles professionnels.
- Les interventions professionnelles et les besoins particuliers ne sont pas compris de façon générale et précise. Le service est fragmenté. Il faut une philosophie intégrée pour répondre aux besoins des enfants.
- Il faut un ratio de professionnels désigné.
- Il faut légiférer les changements.
- Des plans de service mixtes devraient être élaborés au besoin.
- Le financement devrait être établi dans le cadre du mandat.
- Réseau de partenaires qui se rencontrent régulièrement.
- Comité consultatif des programmes relevant du ministre.
- Moment de la prestation des services.
- Processus d'appel aux échelons du district et de la province qui détiennent le pouvoir afin que plus d'un enfant bénéficie de la décision (c.-à-d. « résolution » confidentielle des différends).
- La transition devrait se faire harmonieusement.
- Résolution et fermeture.
- Insatisfaction par rapport au modèle de la Saskatchewan. Il s'agit simplement des SSE auxquels un autre niveau de bureaucratie a été ajouté.
- Les ratios professionnels sont prescrits et protégés.
- Seul le Cabinet a le pouvoir d'ordonner une solution.

GROUPE 3

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

(MILIEU DE L'ÉDUCATION ET PRESTATION DES SERVICES)

1. Les recommandations sur la formation et la planification de la transition doivent être plus spécifiques.
 - Tout le personnel doit suivre une formation en matière de sensibilisation (aux handicaps, et à l'héritage et à la culture autochtones).
 - La transition comprend les changements d'une année à l'autre et les nouveaux aides-enseignants. La transition vers un nouvel aide-enseignant doit se faire à l'école, non pas à la maison d'un particulier ou pendant l'été. Le milieu scolaire est tellement différent.
 - Il faut définir ce qu'on entend par une formation de qualité.
 - L'école doit être proactive quant à la transition et à la formation (avant le début de l'année scolaire chaque année).
 - La transition devrait se faire dans le milieu scolaire.
 - Il faut accorder plus d'attention aux transitions autres que vers l'éducation postsecondaire.
 - Il faut accroître la formation des enseignants, etc. à l'université pour ce qui concerne l'enseignement multi-niveaux, l'enseignement à divers élèves ayant des besoins particuliers.
 - Il faut accroître l'étendue de la formation.

- Il faut accroître la participation aux possibilités de formation en cours d'emploi, et rendre les sujets plus intéressants et applicables. Les sujets devraient varier d'une année à l'autre.
 - La formation en cours d'emploi devrait être accessible à tout le personnel scolaire (non uniquement aux enseignants).
2. La structure administrative en vue de l'intégration doit :
- comprendre une collaboration de tous les ministères du gouvernement;
 - évaluer le système actuel avant d'en choisir un tout à fait différent;
 - être plus uniforme (français-anglais, district à district);
 - avoir un seul point d'entrée donnant accès à tous les services nécessaires;
 - offrir une continuité de services de 0 à 18 ans (et non changer de 0 à 6 ans, à l'âge scolaire, etc.);
 - comporter une fonction administrative commune.
3. Système d'information électronique pour profils individuels des élèves
- Questions de droits à la vie privée – qui a accès à l'information?
 - Les parents et les élèves peuvent avoir accès à un tel système, s'il est mis en place.
 - Il faudrait examiner les incidences juridiques et les autres systèmes.
 - Enjeu important : Pour un tel système, il faut assurer une GRANDE responsabilisation.
4. Défis uniques de l'école secondaire premier et deuxième cycles.
- Le gouvernement doit reconnaître le besoin continu de services spécialisés coordonnés au-delà du niveau élémentaire.
 - Il faut s'assurer que les élèves ont leur mot à dire concernant leur programme d'éducation, les décisions les concernant et leur avenir.
 - Il faut développer l'autonomie et l'interdépendance (renforcement des capacités et autonomie sociale).
 - Il faut une plus grande collaboration pour les élèves ayant des difficultés ou des handicaps « invisibles ».
5. Poste de défenseur des jeunes et des enfants
- Le défenseur devrait s'occuper de tous les âges et des questions scolaires.
 - Il faut s'assurer que la politique actuelle et les lois concernant l'inclusion sont respectées.
 - Ce poste devrait donner « plus de poids » à la politique actuelle.
6. Réactions efficaces aux questions de comportement
- Il faut offrir une formation proactive et pertinente à tout le personnel responsable.
 - Soutien au comportement positif.

- Il faut accroître le personnel et la responsabilisation pour aborder efficacement les problèmes de comportement.
- Il faut évaluer le processus utilisé pour aborder les problèmes de comportement. Qu'avons-nous fait? Était-ce efficace? Que pourrions-nous faire mieux la prochaine fois?
- Il faut prendre des mesures pour s'assurer que tous les jeunes restent dans le système scolaire (la suspension à long terme n'est pas un choix approprié).

7. Parents.

- Les parents DOIVENT participer activement à l'ensemble du programme. Acceptation de la participation des parents et ouverture d'esprit à cet égard. Nous aimons le concept d'un institut annuel où on peut échanger sur les pratiques exemplaires, etc., y compris tous les enseignants, les dirigeants, les groupes de défense, les organisations communautaires et les parents.
- L'attitude du personnel est primordiale. On ne peut sous-estimer l'importance de la formation relative à la sensibilité pour les directions d'école et le personnel scolaire.

8. Formation professionnelle et aptitudes à la vie quotidienne

- Partenariats communautaires.
- Rétablissement des programmes de formation professionnelle.
- Financement et investissement maintenant afin d'économiser pour l'avenir.
- Il faut rétablir le programme universitaire à l'intention du personnel de formation professionnelle (c.-à-d. pour ceux qui ont un permis de compagnon).
- Il faut établir un système d'éducation qui répond à tous les niveaux de capacité des élèves.
- Il faut promouvoir l'égalité dans la transition au travail, par exemple la rémunération de certaines possibilités d'emploi pour des personnes handicapées créées par l'entremise du gouvernement est inférieure au salaire minimum.
- Il s'agit de créer des possibilités dans la communauté.

GROUPE 4

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

RÉSULTAT ATTENDU 5 : MODÈLE DE FINANCEMENT PROPOSÉ

Responsabilisation

1. Au début de chaque année scolaire, les directions d'école revoient avec le personnel scolaire les lignes directrices et les normes devant être mises en œuvre.
2. Les enseignants-ressources sont désignés comme ayant une maîtrise en adaptation scolaire.
3. Le ministère devrait vérifier la conformité aux objectifs et aux normes des PAS.

4. La non-conformité ne devrait pas entraîner une mesure punitive. Elle devrait plutôt servir d'orientation vers des conseillers ou d'autres services d'orthopédagogie.

Financement

1. Il doit être basé sur les besoins.
2. Coûts du financement à long terme n'augmentant pas.
3. Mise en commun d'urgence.
4. Implantation d'écoles-phares.

Intervenants externes (secteur francophone)

Le 12 août 2005

Participants : 12

Endroit : Fredericton Inn

Animatrice : Annette Roy

COMMENTAIRES GÉNÉRAUX DE LA SÉANCE

- Il faut reconnaître que les enfants dans les écoles d'aujourd'hui ne ressemblent pas à ceux d'autrefois et mettre l'accent sur cette réalité. Leurs problèmes sont d'un tout autre ordre et d'une toute autre ampleur.
- Nous avons tenté de résoudre les problèmes de communication et de coopération entre les ministères du gouvernement depuis tellement longtemps, qu'il nous faut une toute nouvelle approche.
- La communication entre la maison et l'école est aussi un élément très important auquel il faut apporter une attention particulière.
- Nous avons besoin d'un ombudsman de l'éducation ou d'un autre mécanisme neutre pour nous assurer que les parents sont traités équitablement par les représentants scolaires.
- Il ne faut pas oublier que les besoins et les solutions pertinentes pour le secteur francophone sont différents de ceux du secteur anglophone.

Groupe 1

RÉSULTAT ATTENDU 1 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'ÉLÉMENTS D'UN ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR L'INCLUSION PAR LE GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK

RÉSULTAT ATTENDU 2 : DÉFINITION DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

PROCESSUS D'APPEL

1. Énoncé de principe

- Le préambule de la loi devrait préciser dans un langage simple et précis un énoncé de principe sur l'inclusion afin que la population comprenne la base.
- La responsabilité de répondre aux besoins de l'enfant devrait être précisée dans un règlement.
- Les normes devraient être souples et spécialisées.

- La politique devrait ordonner la création d'équipes de spécialistes multidisciplinaires stratégiques. Ces équipes devraient travailler dans le district pour répondre aux besoins particuliers.
- Les universités devraient offrir une base plus complète en adaptation scolaire
- La politique devrait établir les qualifications, les compétences et la formation des enseignants et des aides-enseignants.
- Il faut examiner la possibilité de créer des partenariats avec d'autres universités pour offrir un baccalauréat spécialisé à l'UdeM (comme l'audiologie – semblable au récent programme de médecine avec Sherbrooke).

2. Définition

- Les districts doivent offrir les services à tous les élèves selon leurs besoins afin qu'ils puissent réaliser leur plein potentiel.
- Budgets à différentes échelles (MDE, districts scolaires, écoles).

3. Processus d'appel

- Il faut une personne externe ou un promoteur pour les familles.
- Soutien aux familles.
- Il faut fournir de l'information plus pertinente expliquant les services et les programmes.
- Il faut une plus grande transparence dans la prise de décisions (à l'échelle du district).

GROUPE 2

RÉSULTAT ATTENDU 3 : RECOMMANDATIONS EN VUE D'UN NOUVEAU MODÈLE DE PRESTATION DE SERVICES DE SOUTIEN QUI REMPLACERA L'ENTENTE SUR LES SERVICES DE SOUTIEN À L'ÉDUCATION

1. Organisme provincial unique responsable des services aux enfants et aux jeunes

- Ce mécanisme serait efficace pour susciter le dialogue et le réseautage.
- Les secteurs administratifs comprendraient les Francophones, les Anglophones et les Autochtones.
- Services de traduction pour les ressources et le matériel pédagogique.
- La formation et la base devraient être communes plutôt que d'être fondées sur différentes philosophies ministérielles individuelles.
- Un membre par district aurait la tâche d'assurer le lien avec les écoles.

2. Système d'information électronique et échange

- Ce serait beaucoup plus réalisable et plus efficace si un seul organisme provincial était responsable des services aux enfants et aux jeunes.
- La loi devra protéger le caractère confidentiel.
- Les écoles catholiques de Yellowknife sont un exemple positif. (Différents niveaux d'accès sont accordés aux différents utilisateurs. Par exemple, un enseignant peut voir qu'un enfant est suivi par un psychologue mais ne recevoir aucun détail, sauf si la situation le justifie).

3. Défis de l'école secondaire

- Au niveau primaire, on peut décider d'aider un élève. Au niveau secondaire, c'est l'élève qui décide. Les écoles doivent créer des mécanismes de soutien qui encouragent les jeunes à obtenir de l'aide. L'aide devrait être accessible et disponible.
- Le style d'enseignement et le contenu au primaire sont beaucoup plus propices aux intelligences multiples, etc.
- À l'école secondaire, les enseignants doivent avoir le temps de communiquer avec les élèves.
- Il faut offrir un plus grand choix de cours, de stages pratiques et de formation professionnelle.
- Il faut offrir davantage de possibilités d'exploration de carrières plus tôt. Trop de gens consacrent beaucoup d'argent à la formation postsecondaire pour s'apercevoir ensuite qu'ils ne s'orientent pas dans la bonne direction.

4. Perfectionnement professionnel

- Les normes professionnelles devraient être beaucoup plus rigoureuses.
- Les cours et la formation devraient être obligatoires.
- Les antécédents des enseignants devraient être affichés sur le Web et mis à jour à mesure qu'ils suivent des cours et une formation – comme un incitatif à poursuivre un perfectionnement professionnel.

5. Finances

- Selon les études, lorsque l'inclusion est efficace, la communauté y participe.
- Il faut peut-être prévoir un impôt local ou entreprendre un projet pour inciter la communauté à participer.

GROUPE 3

RÉSULTAT ATTENDU 4 : RECOMMANDATIONS SUR LES NORMES ET UN CADRE DE RESPONSABILISATION

RÉSULTAT ATTENDU 5 : MODÈLE DE FINANCEMENT PROPOSÉ

PERFECTIONNEMENT PROFESSIONNEL

- Il faudrait mettre en place un système qui permet à chaque élève d'atteindre ses objectifs d'apprentissage. Il faut assurer un suivi et effectuer une évaluation pour s'assurer que les objectifs d'apprentissage sont réalisés.
- La classe devrait être organisée de manière à effectuer un suivi de l'apprentissage de chaque élève (par exemple classe à années multiples, équipe interdisciplinaire).
- Il faut croire que tous peuvent apprendre.
- Le dossier préscolaire doit suivre l'enfant.

- La première rencontre entre les parents et l'équipe scolaire ne doit pas être une expérience intimidante (par exemple un grand cercle de professionnels où les parents ne parlent pratiquement pas...).
- L'horaire devrait être flexible pour permettre aux parents d'être présents aux conférences de cas s'ils le veulent.
- Les dates des réunions devraient être établies en fonction de la disponibilité des parents.
- Les parents devraient être considérés comme un intervenant clé au sein de l'équipe des services aux élèves plutôt que d'être simplement une raison de remplir d'autres formules.
- C'est le moment de poser les questions fondamentales. Il faut évaluer les formalités administratives et les formulaires. Le formulaire répond-il à un besoin? Si non, il ne devrait pas être utilisé ou il devrait être modifié pour répondre à un besoin.

Financement

- Il devrait être basé sur le besoin selon les normes provinciales et les autres catégories.
- Des projets pilotes devraient être mis sur pied dans des secteurs où les problèmes sont les plus évidents.
- Les élèves devraient être inscrits plus tôt pour déterminer les besoins. (Selon Jean-Marie, les inscriptions commencent maintenant en octobre de l'année avant l'entrée à l'école).
- Les services de santé et les services sociaux devraient être maintenus lorsque l'enfant entre à l'école.
- Actuellement, les partenariats entre les ministères sont créés par bienveillance.
- Régions rurales et minoritaires. Le financement devrait être adapté pour attirer des professionnels dans ces régions.

Formation et perfectionnement professionnel

- Les directions d'école et les directeurs généraux devraient suivre une formation et un perfectionnement professionnel.
- Les directeurs généraux et les CED devraient participer à l'exercice budgétaire.