



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Éditorial

Les pratiques d'enseignement inclusives au primaire et au secondaire : analyse des articles du numéro thématique

Auteurs

Mélanie Paré, professeure agrégée, Université de Montréal, Canada,
melanie.pare@umontreal.ca

Florence Croguennec, doctorante et enseignante, Université de Montréal,
Canada, florence.croguennec@umontreal.ca

Nicole Monney, professeure, Université du Québec à Chicoutimi, Canada,
nmonney@uqac.ca



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Déclaration de l'usage de l'IA dans l'élaboration de cet article

Aucun usage de l'IA dans l'élaboration de l'article

Recension des écrits utilisés dans l'article

Idéation, élaboration du plan de l'article

Rédaction de passages de l'article (utilisés tels quels ou modifiés par l'auteur)

Reformulation ou réécriture de passages formulés initialement par l'auteur

Analyse de données présentées dans l'article

Création d'images, de figures, etc. présentées dans l'article

Correction linguistique de l'article

Vérification des normes bibliographiques

Autre (précisez) : Analyse du contenu de la section des résultats de l'article pour générer des idées pour la conclusion.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Résumé

Cet article présente ce numéro thématique sur les pratiques d'enseignement inclusives au primaire et au secondaire. Le contenu des 17 articles a été analysé pour créer une synthèse utile aux lecteurs. Elle couvre trois axes qui les orienteront vers les contextes de choix pour développer des pratiques inclusives, vers les collaborations professionnelles les plus fécondes et vers la planification de pratiques et de modalités d'évaluation centrées sur le bien-être, la participation et la réussite des élèves. Les pratiques relevées touchent le coenseignement, le niveau de participation de tous les élèves, la coplanification et l'évaluation formative.

Mots-clés : pratiques d'enseignement inclusives, éducation inclusive, enseignement primaire et secondaire, classe ordinaire, planification



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Problématique

La diversité des élèves et surtout, le souhait de voir des élèves issus de groupes minorisés et désavantagés réussir à l'école, place le personnel scolaire dont les personnes enseignantes en situation d'adaptation constante et inévitable (CSE, 2017; Pelletier, 2020; Peters, 2007 dans Rousseau et al., 2015). Cette adaptation de l'école et de l'enseignement, que les concepts d'éducation et de pratiques inclusives permettent de décrire, vise à accroître l'apprentissage et la participation de l'ensemble des élèves en classe (Ainscow, 2020; Cai et al., 2020 et Pelletier 2020). C'est sur ces pratiques d'enseignement inclusives centrées sur le soutien à l'apprentissage et à la participation en classe que nous avons souhaité nous pencher dans ce numéro thématique. Avec une définition aussi large de l'éducation inclusive, des travaux de recherche plus variés sur le développement des pratiques d'enseignement pour des classes ordinaires peuvent être convoqués.

La thématique de ce numéro a fait l'objet d'un colloque que nous avons organisé à l'ACFAS en 2022. Lors de cet événement, nous avons posé des questions aux personnes chercheuses et étudiantes participantes sur leurs travaux de recherche en lien avec l'éducation inclusive. Nous avons souhaité comprendre comment ces personnes chercheuses positionnent leurs travaux et ce qu'elles considèrent être des pistes prometteuses pour générer des savoirs réellement ancrés dans les valeurs d'égalité et d'équité et pour proposer des moyens utiles pour lutter contre les inégalités scolaires. Il s'agissait d'une reconnaissance que la recherche soit aussi actrice dans ces phénomènes. Entretenir la culture d'exclusion de quelques élèves peut contourner la question de l'essentialisation des difficultés des élèves ou entretenir l'illusion pour des solutions spécialisées, séparées ou basées sur d'autres personnes actrices et d'autres domaines que l'éducation. Ces questions étaient, entre autres :

À votre avis, quels sont les objets, les dimensions et les modalités à privilégier pour favoriser le développement professionnel des personnes enseignantes quant à l'éducation inclusive?

Dans une perspective d'éducation inclusive, quelles conceptions ou représentations sociales doivent être ébranlées ? L'éducation inclusive est-elle uniquement une question d'adaptation des pratiques? Sinon, quel(s) modèle(s), quelle(s) approche(s) devraient être déployés?

Si on veut s'inscrire dans l'éducation inclusive, quelles pistes devraient être privilégiées par les personnes enseignantes pour planifier leurs activités d'apprentissage ?

Les échanges autour de ces questions ont permis de mettre en commun des connaissances et des questionnements suffisamment approfondis pour envisager de constituer un corpus d'articles sur la



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

question. Ce numéro réunit donc 17 articles présentant des travaux de recherches francophones récents menés au Québec. Bien que les sujets n'abordent pas exhaustivement la question, notre analyse du contenu des textes a conduit à l'identification de trois axes de réponses à nos questions initiales. Il y a d'abord l'angle des contextes de recherche où on retrouve encore quelques travaux sur des pratiques spécialisées issues de l'adaptation scolaire. On retrouve toutefois majoritairement des travaux sur les pratiques d'enseignement inclusives à l'intention des classes ordinaires du primaire et du secondaire. Le deuxième axe se rapporte aux collaborations permettant de développer des connaissances et des compétences sur l'inclusion scolaire et de mettre en œuvre les pratiques d'enseignement réellement inclusives. Dans les articles, ces collaborations s'articulent entre des personnes chercheuses, des personnes issues de la recherche, de la formation des enseignants et des milieux scolaires. Enfin, le troisième axe entre résolument dans l'acte d'enseigner présentant des résultats sur les pratiques inclusives de planification et d'évaluation des apprentissages et des compétences des élèves dans différentes matières. Ces trois axes sont détaillés dans les paragraphes suivants de manière à présenter une synthèse du contenu des articles du numéro.

Les contextes d'études des pratiques d'enseignement inclusives

Parmi les travaux de recherche récents dans ce numéro sur les pratiques d'enseignement inclusives se trouvent des contextes variés d'études. L'analyse fait émerger des contextes d'accueil et d'intégration, mais aussi d'inclusion des élèves issu·e·s de l'immigration, de formation des personnels professionnels et d'enseignement dans les classes ordinaires du primaire et du secondaire. Ces travaux se distancient des études sur l'inclusion scolaire menés dans des contextes spécialisés, notamment en adaptation scolaire.

Les articles de Borri-Anadon et al., Charette et al., Leclerc et al., Lenormand et al. et de Montesano et Papazian-Zohrabian, s'intéressent aux contextes d'accueil et d'enseignement offerts aux élèves issu·e·s de l'immigration au sein des classes ordinaires. Ces travaux se penchent plus particulièrement sur les contextes où les personnes actrices développent un point de vue et expérimentent des pratiques permettant de soutenir les élèves plurilingues, nouveaux et nouvelles arrivant·e·s, handicapé·e·s ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (HDAA) et bilingues, traumatisé·e·s et francophones issu·e·s de l'immigration. Les travaux de Montesano et Papazian-Zohrabian, Leclerc et al. et Lenormand et al. enrichissent notre compréhension de la diversité des caractéristiques présente chez ces élèves (plurilingues, bilingues ou francophones) et des besoins particuliers de certains groupes (difficultés d'adaptation, d'intégration scolaire ou liés à un handicap). Les travaux de Borri-Anadon et al. et Charette et al. explorent des contextes où l'on mise sur la participation des élèves, sur l'expérience de leurs enseignants et



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

enseignantes et sur la mobilisation et la responsabilisation des groupes acteurs scolaires pour actualiser les pratiques d'enseignement inclusives, mais aussi pour opérer une transformation sociale.

Des auteurs et des autrices de ce numéro s'intéressent aux contextes de formation initiale et continue permettant aux groupes professionnels de l'éducation de développer des compétences liées aux pratiques d'enseignement et d'intervention inclusives. L'article de Caron et al. présente un programme de stages en adaptation scolaire à l'université permettant aux personnes étudiantes de côtoyer des adolescents et des adolescentes en apprentissage à l'extérieur de leurs stages en milieu scolaire. Celui de Nadeau et al. se penche sur les pratiques coercitives des futures personnes enseignantes se trouvant à l'opposé des pratiques inclusives recommandées. Les textes de Bergeron, Bergeron et al. et de Verret et al. proposent des manières innovantes de supporter la formation continue des enseignants du secondaire, des orthopédagogues et des personnes enseignantes du primaire et du secondaire en éducation physique et à la santé. L'article de Bergeron et al. présente une approche d'ingénierie didactique coopérative au niveau de la maîtrise, permettant à des orthopédagogues de travailler en collaboration avec des pairs et leurs équipes professionnels la coélaboration de situations d'apprentissage inclusives en mathématiques. Les articles de Bergeron et de Verret et al s'appuient sur des communautés d'apprentissage professionnelle ou de pratique pour soutenir des discussions collectives étudier des enjeux liés à la mises en œuvre des pratiques inclusives. Enfin, tout comme l'article de Lenormand et al. sur les deuils vécus par des élèves, ces textes soulignent l'importance de mobiliser des savoirs issus de la recherche pour développer des contextes de formation initiale et continue plus cohérents et plus riches pour soutenir les pratiques d'enseignement inclusives de tous groupes professionnels de l'éducation.

D'autres articles de ce numéro présentent des recherches sur des pratiques d'enseignement inclusives en contexte de classe ordinaire au primaire et au secondaire. Ces contextes marquent un tournant dans les pratiques sur le terrain et dans les recherches qui en témoignent, car elles ne sont plus confinées à des contextes spécialisés comme l'adaptation scolaire ou l'accueil et la francisation ni à l'ordre primaire. Par exemple, les articles de Bergeron, de Croteau et al. et de Croguennec et al. s'intéressent aux pratiques de coenseignement permettant de faire faire des mathématiques et d'autres apprentissages à l'ensemble des élèves du primaire, incluant ceux et celles qui éprouvent des difficultés, à même leurs classes. Croguennec et al., Croteau et al. et Croguennec et Monney s'intéressent aux modalités d'enseignement et d'évaluation utilisées dans des groupes fortement hétérogènes (multiâge, écoles montréalaises, etc.). Bergeron et al. présentent une étude réalisée avec la collaboration de personnes enseignantes du secondaire, notamment afin de les appuyer dans leur souhait de mieux comprendre la diversité présente dans leurs groupes et les obstacles rencontrés par leurs élèves. Finalement, Gaudeau



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

et al. s'intéressent au développement d'outils favorisant la participation des élèves au processus d'établissement de leurs plans d'intervention.

Les collaborations essentielles pour relever les défis de l'éducation inclusive

Les articles de ce numéro thématique font état de l'importance de la collaboration pour parvenir à la mise en œuvre de pratiques d'enseignement inclusives. Cette importance a déjà été montrée (Dupuis Brouillette et al., 2018; Rousseau, 2020), mais les personnes autrices précisent ici les éléments à prendre en compte notamment les formes de collaborations et les questionnements qui peuvent être répondus grâce à ces collaborations. Elles doivent notamment intervenir à différentes strates de l'éducation inclusive.

Tout d'abord, il convient de souligner l'indispensable collaboration du système éducatif qui chapeaute toutes les décisions en arrière des pratiques enseignantes. Pour Charette et al., par exemple, on évoque le fait que les personnes qui décident dans ces instances devraient être davantage informées des réalités vécues par les élèves, les familles et les personnes enseignantes qui les accueillent dans leur classe.

Caron et al. présentent quant à eux des résultats sur la pertinence de mettre en place un comité de pilotage pour organiser la collaboration entre des milieux universitaires et des milieux de travail pour faciliter l'inclusion des futures personnes travailleuses. Il semble donc que nous entrions dans une ère où la voix des personnes incluses est de mieux en mieux entendue et que les personnes chercheuses facilitent l'écoute de ces voix et la reconnaissance des contextes particuliers des personnes enseignantes dont on sait depuis un moment qu'elles perçoivent que la charge de l'inclusion avait été posée trop largement sur leurs épaules (Connac, 2021). La description de la collaboration avec le système éducatif et dans le système est donc associée à un besoin de communication claire entre toutes les personnes prises à partie pour réussir l'inclusion (Caron et al.; Charette et al. et Gaudreau et al.)

En outre, les résultats du numéro permettent de présenter la collaboration au sein des équipes-écoles sous un nouveau jour. En effet, on relève que les formes de collaboration se développent pour allouer un temps de réflexion commun, comme les CAP présentes chez Verret et al. et chez Bergeron et Croguennec et al. Ces personnes autrices soulignent alors la nécessité de se donner du temps pour coplanifier et d'établir un climat de bienveillance entre les personnes (Croguennec et al.). Croteau et al. décrivent, quant à eux, les réussites d'équipes de coenseignement, et notamment le déploiement d'une évaluation plus inclusive, alors que Montesano et Zohrabian-Papazian s'intéressent à l'organisation de la cointervention autour de cas d'élèves. La lecture de ces deux textes éclaire ainsi sur l'importance de la mise en place de routines et de la distribution



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

des rôles dans l'équipe au bénéfice d'un meilleur rendement ou d'une meilleure inclusion de l'élève. La collaboration permet aussi de mettre en lumière comment varier ses pratiques et notamment comment varier les types de participation qui sont offertes aux élèves dans les classes (Borri-Anadon et al.).

Verret et al. et Bergeron nous précisent d'ailleurs quelques avantages de cette collaboration pour les personnes enseignantes : elle offre l'opportunité d'essayer des pratiques nouvelles parce qu'elles sont discutées en CAP et les personnes enseignantes se projettent les mettre en œuvre (Verret et al.); elle offre aussi la possibilité de comprendre comment la personne avec laquelle on enseigne comprend sa pratique (Bergeron). La collaboration dans les équipes permet ainsi de créer des équipes gagnantes en allant chercher des expertises pour faire avancer la réflexion (Gaudreau et al.). Toutefois, l'article de Hérim-Theulière et de Toullec-Théry permet de comprendre que, selon les contextes, la culture normative de l'enseignement fait obstacle à la coopération interprofessionnelle nécessaire à l'inclusion.

Enfin, c'est la pertinence de la collaboration avec l'élève qui est à retenir. Gaudreau et al. décrivent, par exemple, l'importance de faire participer ce dernier à la rédaction de son plan d'intervention et mettent l'accent sur les effets directs sur leur estime de soi et leur engagement, entre autres. Pour Montesano et Zohrabian-Papazian, c'est aussi le lien créé entre l'élève et la personne qui le soutient qui permet à la fois sa réussite scolaire et le développement des liens avec la communauté scolaire. D'ailleurs, le numéro nous présente aussi des personnes, autour des élèves, dont la voix est de plus en plus importante: les parents. Les familles ont le pouvoir de soutenir la personne enseignante dans la gestion des comportements (Gaudreau et al.) et gagnent aussi à s'impliquer pour comprendre la société qui les accueille (Charette et al.). Leur expertise est donc à reconnaître et le numéro met de l'avant la nécessité de les inclure dans les conversations qui ont lieu à l'école et dans les décisions. Enfin, selon Dominé et Paré certains élèves tendent à être exclus des travaux de recherche sur l'inclusion. C'est notamment le cas des élèves de 12 ans et 13 ans en raison des obstacles entourant le consentement parental chez les adolescents et adolescentes. De ces contenus sur les collaborations émergent donc l'idée que les pratiques d'enseignement inclusives et leur étude par des personnes chercheuses ne peuvent se passer des élèves, des familles et des personnes actrices qui sont le plus susceptibles d'avoir des connaissances utiles pour les développer.

La planification de l'enseignement et les processus évaluatifs inclusifs

L'analyse des articles présentés dans ce numéro thématique a fait émerger l'axe de la planification pour assurer l'inclusion de l'ensemble des



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

élèves de la classe. Deux orientations importantes se dégagent à la lecture des différents articles. La première orientation identifie l'importance de planifier l'enseignement et l'apprentissage en mettant le bien-être et la participation de l'ensemble des élèves au cœur de la réflexion de la personne enseignante. Le deuxième axe qui se dégage de la planification est la question des stratégies évaluatives qui favorisent une diversité de modalités d'évaluation. En effet, la planification de l'enseignement intègre à la fois les activités d'apprentissage, mais, aussi, le suivi des apprentissages de l'élève et donc l'évaluation des apprentissages. Chacune de ces deux orientations est présentée ci-dessous.

Orientation 1 : planifier l'enseignement et l'apprentissage en mettant le bien-être et la participation des élèves au cœur de la réflexion

L'article de Borri-Anadon et al. met en lumière l'importance de planifier la participation des élèves plurilingues émergeant à la classe ordinaire afin de développer leur appartenance au groupe-classe, à l'école et à la société en général. La typologie proposée dans cet article est une avenue pertinente pour revoir notre planification en favorisant le soutien de l'élève dans la classe plutôt que hors de la classe d'attache. Cette typologie permet de revoir nos modèles pour aider les élèves à apprendre "avec" les autres et à développer leur sentiment d'appartenance comme déjà mentionné par Potvin (2018). L'article de Charette et al. met également en lumière les pratiques enseignantes pour inclure les élèves nouvellement arrivé·e·s au Québec. Les personnes enseignantes soulèvent les défis de "bien" accueillir ces élèves et de s'assurer qu'ils et elles puissent progresser à leur rythme. Un des défis soulevés est la question de suivre les contenus du programme de formation de l'école québécoise (MEQ, 2001) même si les élèves nouvellement arrivé·e·s sont encore en processus d'adaptation à leur nouvel environnement. Ainsi, la planification de l'accueil de l'élève semble être un incontournable si le but est d'inclure l'ensemble des élèves à la classe ordinaire.

Toujours dans l'idée de favoriser la participation de l'ensemble des élèves à la classe, Bergeron propose une démarche de planification coopérative entre orthopédagogues et personnes enseignantes en suivant un processus d'ingénierie didactique en mathématique. Un des constats réalisés a été la possibilité d'offrir des rétroactions immédiates aux élèves pour construire sur « l'erreur » et favoriser une remédiation des stratégies rapidement. De plus, l'article souligne que cette expérience a permis à l'orthopédagogue d'intervenir plus souvent dans la classe lors des activités d'apprentissage au lieu d'intervenir "après coup" en individuel avec un·e élève ciblé·e.

Bergeron et al. analysent, dans leur article, les obstacles à l'apprentissage identifiés par des personnes enseignantes du secondaire. Leurs résultats font émerger l'importance d'une planification qui prend en compte "l'élève collectif·ve" et non uniquement une planification axée sur



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

la diversité des besoins des élèves. Cela leur a permis de décentrer l'attention portée sur les difficultés de l'élève (paradigme médical) pour planifier en proposant une réflexion sur les dispositifs pédagogiques. Ainsi, le problème n'est pas l'élève en soi, mais bien les situations proposées aux élèves qui ne leur permettent pas de participer à part entière à l'apprentissage. Ce constat émerge également de l'article de Nadeau et al. qui se sont intéressées aux raisons qui amènent de futures personnes enseignantes à recourir à des pratiques coercitives en classe. Un des résultats de leur recherche fait état de l'absence d'évaluation des besoins des élèves. Ainsi, si les besoins des élèves étaient mieux identifiés, il serait plus facile pour la future personne enseignante de proposer des renforcements plus pertinents pour l'élève et un soutien pédagogique mieux ajusté à ses capacités.

Orientation 2 : Opter pour des stratégies évaluatives qui favorisent une diversité de modalités d'évaluation.

Croguennec et al. proposent un témoignage d'enseignantes qui ont opté pour des pratiques qui favorisent la réussite de leurs élèves. La lecture de l'article permet de mettre en évidence l'importance d'opter dans sa planification pour des stratégies qui favorisent l'autonomie de l'élève et le respect de son rythme d'apprentissage. Ces enseignantes proposent ainsi le plan de travail et la possibilité pour les élèves de mener des projets personnels selon leurs intérêts. Cette façon de faire permet aux enseignantes de se dégager du temps et de mettre en place des "ateliers cliniques" qui visent à aider les élèves à revoir certains apprentissages. Cette flexibilité apparaît également dans les pratiques évaluatives des enseignantes. Elles vont favoriser l'autoévaluation, l'observation et la prise de traces et le remplacement des notes par des cotes descriptives. Notons que le coenseignement leur a permis de revoir leurs pratiques évaluatives. C'est également le cas dans l'article de Croteau et al. qui présente des stratégies de personnes enseignantes pour mettre en place une évaluation qui aide l'apprentissage articulée à la différenciation pédagogique. Leurs résultats proposent, entre autres, la mise en place de stratégies de coenseignement qui favorisent la qualité des rétroactions à l'élève et la création d'évaluations séquencées pour respecter les rythmes d'apprentissage des élèves.

Croguennec et Monney présentent dans leur article des pratiques de planification et d'évaluation de personnes enseignantes pour développer la compétence à résoudre un problème mathématique. Les résultats soulèvent le défi de l'articulation entre les visées didactiques en mathématiques et les modalités évaluatives. L'idée qui ressort est que l'évaluation en classe ne devrait pas préparer aux examens ministériels, mais bien favoriser le développement de la compétence en mathématiques.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Conclusion

Dans cet article de synthèse, nous avons analysé le contenu des articles à l'égard des pratiques d'enseignement inclusives étudiées au Québec principalement pour les ordres primaire et secondaire. Le numéro comprend 11 articles scientifiques, quatre articles de la relève scientifique et deux articles professionnels. Ces articles ont permis de mieux comprendre les contextes où se développent des pratiques d'enseignement inclusives, les collaborations à stimuler pour les porter et l'importance de se pencher avec rigueur sur la planification et l'évaluation des apprentissages pour lutter contre l'exclusion. On remarque de ces études l'importance accordée à la classe ordinaire, lieu premier et principal d'accueil de la diversité. On remarque que dans un même numéro, il a été question d'une lutte aux inégalités scolaires associée à des enjeux spécifiques (par exemple le plurilinguisme, l'immigration, les handicaps) et à des enjeux d'intersectionnalité complexifiant ce qu'on associe à « l'aide aux élèves en difficulté » pour les milieux scolaires.

On remarque aussi que certaines pratiques d'enseignement inclusives tendent à s'imposer comme des incontournables : le coenseignement; la participation des élèves qui rencontrent des difficultés dans leurs classes, les études scientifiques et les décisions qui les concernent; la collaboration entre les membres de l'équipe-école impliquant une coplanification de l'enseignement offert dans les classes ainsi que les pratiques d'évaluation formative et d'autoévaluation. Ces pratiques représentent des solutions de rechange à celles qui conduisent au maintien des inégalités scolaires. Elles sont issues de réflexions de professionnels du réseau scolaire, de points de vue de personnes expertes et de travaux de recherche adoptant un regard critique sur les pratiques d'enseignement habituelles, sur la mise en oeuvre des services destinés aux élèves nouvellement arrivé·e·s et en difficulté et sur la qualité des relations entre les membres de l'équipe-école et avec les élèves et leurs familles. Nous remercions l'ensemble des personnes autrices et participantes à ces projets de recherche et de formation pour l'inspiration qu'elles nous procurent et qui invitent d'autres personnes actrices à poursuivre ces travaux et à générer de nouveaux savoirs.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Références

- Ainscow, M. (2020). Inclusion and equity in education: Making sense of global challenges. *Prospects*, 49(3), 123-134.
- Cai, J., Morris, A., Hohensee, C., Hwang, S., Robison, V., Cirillo, M., ... & Bakker, A. (2020). Maximizing the quality of learning opportunities for every student. *Journal for Research in Mathematics Education*, 51(1), 12-25
- Conseil supérieur de l'éducation (2017) Pour une école riche de tous ses élèves : S'adapter à la diversité des élèves, de la maternelle à la 5e année du secondaire, Québec. Le conseil, 155 p.
- Connac, S. (2021). Pour différencier : individualiser ou personnaliser?. *Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE*, (59).
- Dupuis Brouillette, M. (2018). Essai de modélisation des pratiques inclusives. *Canadian Journal for New Scholars in Education/Revue canadienne des jeunes chercheuses et chercheurs en éducation*, 9(1).
- MEQ. (2001). *Programme de formation de l'école québécoise*. Ministère de l'Éducation.
http://www.meq.gouv.qc.ca/lancement/prog_formation/index.htm
- Pelletier, L. (2020). Le concept d'inclusion et ses défis. Réflexions autour de l'inclusion et des nécessités de penser autrement l'École. *Ressources*, (22), 10-29.
- Potvin, M. (2018). *Guide pour les intervenants scolaires : pour des milieux éducatifs inclusifs, démocratiques et antidiscriminatoires* [document inédit]. Observatoire sur la formation à la diversité et l'équité.
- Rousseau, N. (2020). Le Modèle dynamique de changement en soutien à l'accompagnement: vers des pratiques plus inclusives. *Formation et profession*, 28(1), 5-19.
- Rousseau, N., Point, M., Vienneau, R., Blais, S., Desmarais, K., Maunier, S., & Tétreault, K. (2015). Les enjeux de l'intégration et de l'inclusion scolaire des élèves à risque du primaire et du secondaire : méta-analyse et méta-synthèse. *Rapport de recherche publié par le Fonds de recherche québécois société et culture*.