

AVIS

DE L'ASSOCIATION DES CADRES SCOLAIRES DU QUÉBEC
RELATIF AU RAPPORT DU SOUS-COMITÉ SUR
L'INTÉGRATION SCOLAIRE DES ÉLÈVES HANDICAPÉS
OU EN DIFFICULTÉ D'ADAPTATION OU D'APPRENTISSAGE

Un débat social inattendu
au cœur d'un rapport incomplet

DOSSIER 09-02 - LE 7 MAI 2009



Table des matières

Introduction	2
Chapitre 1 : Une surprise : l'inclusion.....	3
1.1 Un traitement confus	3
1.2 Un débat social	5
1.3 Des préalables indispensables	6
Chapitre 2 : Un rapport incomplet	7
Chapitre 3 : La classe ordinaire	9
Conclusion et recommandations.....	10
Annexe 1 : Mandat du sous-comité sur l'intégration scolaire des EHDAA	12
Annexe 2 : Composition du groupe de travail GCAS sur l'intégration scolaire.....	14



INTRODUCTION

L'école doit-elle mettre en place une approche inclusive pour faire l'intégration de tous les élèves qui lui sont confiés, y compris les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage? Peut-on forcer l'école à adopter une approche inclusive, lorsqu'il est question d'intégrer les élèves handicapés ou les élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage?

Intégration et inclusion sont-ils deux termes pour désigner une même réalité?

Ce sont ces questions qui ont d'abord interpellé l'Association des cadres scolaires du Québec (ACSQ), à la suite de la lecture du *Rapport du sous-comité sur l'intégration scolaire des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage*.¹

Malgré l'emploi du terme *intégration* dans le titre du rapport, les cadres scolaires ont été étonnés de la fréquence de l'utilisation des expressions *inclusion* et *approche inclusive*. Ils en ont fait un élément important de leur lecture du rapport et de la réflexion qui a suivi.

La première partie du présent avis s'attardera sur l'ambiguïté qui se dégage du rapport au regard des concepts d'intégration et d'inclusion. Cette première partie défendra également qu'il s'agit d'un débat social avant d'être un débat scolaire, tout en mettant en évidence certaines conséquences que l'approche inclusive aurait sur le système éducatif.

La seconde partie de l'avis traitera d'éléments jugés incomplets ou même absents du rapport, notamment en lien avec le mandat du sous-comité (*annexe 1*).

Une troisième partie abordera la problématique de la classe ordinaire, telle qu'elle se présente actuellement dans une très vaste majorité d'écoles.

La conclusion rappellera les grandes lignes de l'avis et fera état de certaines recommandations.

¹ Groupe de concertation en adaptation scolaire (GCAS), **Rapport du sous-comité sur l'intégration scolaire des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, Document de soutien à la réflexion**, document de travail, version du 25 février 2009, déposé au GCAS le 26 février 2009. Pour faciliter la lecture, dans la suite de l'avis, nous désignerons ce document simplement sous le titre de *rapport*.



1. UNE SURPRISE : L'INCLUSION

La mention de l'inclusion dans le rapport sur l'intégration scolaire des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation et d'apprentissage a suscité un malaise certain parmi les membres de l'Association des cadres scolaires du Québec. Il nous interpelle sur la place que cette notion prend dans le document et sur le lien équivoque qui relie ce concept à celui d'intégration.

Cette présence nous a d'autant plus surpris que rien dans le mandat initial n'invitait le sous-comité de travail à traiter de cette problématique.

1.1 Un traitement confus

La confusion créée par l'ambiguïté entourant les concepts d'intégration et d'inclusion est certainement au cœur du malaise ressenti à la lecture du rapport. Si le rapport, comme son sous-titre l'indique, veut véritablement constituer un support à la réflexion, il faudra absolument clarifier cette équivoque. On nous annonce un support à une réflexion sur l'intégration des élèves handicapés et des élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage et on se trouve à devoir également composer avec le concept d'inclusion.

Aussi croyons-nous fondé de nous interroger sur les motifs justifiant la présence de la notion d'inclusion tout le long du rapport. Nous croyons pouvoir avancer la réponse suivante. En examinant la composition du groupe de travail GCAS sur l'intégration scolaire (annexe 1) et en nous fiant à notre connaissance et à notre expérience du dossier, force est d'admettre que le rapport apparaît comme un compromis sur la valeur des positions défendues par les différents groupes en présence, mais fournit une explication recevable du malaise suscité par la lecture du rapport.

Alors que le premier chapitre dresse un portrait recevable² de l'évolution de l'intégration scolaire au Québec et que le second propose une bonne description des principales difficultés rencontrées pour une intégration scolaire réussie, le troisième chapitre laisse le lecteur perplexe en introduisant le concept d'inclusion à côté de celui d'intégration. Cela donne l'impression que les concepts sont interchangeable dans le texte, ce à quoi l'Association des cadres scolaires ne peut adhérer, étant donné qu'il s'agit de deux réalités qui, dans leurs conséquences sur l'école et la classe, ne visent pas les mêmes objectifs.

L'amalgame entre les deux concepts est particulièrement évident dans la section 3.1 *Des leviers pour une intégration scolaire réussie*. Il peut sembler surprenant que la confusion engendrée par le rapprochement entre ces deux notions apparaisse au moment où le rapport prône la nécessité d'*Une vision claire et partagée* comme un préalable essentiel à une intégration scolaire réussie, ce avec qui l'Association des cadres scolaires ne peut qu'être d'accord.

² Nous soulignerons plus loin certains aspects dont la mention nous a paru incomplète et pour lesquels il aurait été pertinent d'avoir plus d'informations.



En alternant les expressions *intégration scolaire*, *école inclusive*, *éducation inclusive* et *approche inclusive*, de façon très rapprochée, parfois dans la même phrase, on semble chercher à amener le lecteur à prendre un concept pour l'autre et à tendre vers les orientations de la communauté internationale plutôt que québécoise. De plus, le texte ne fournit aucune définition claire de chacun des concepts, préférant nous envoyer à l'annexe 5, laquelle se limite à fournir des pistes permettant de cerner le seul concept d'inclusion et où on reconnaît que cette notion peut donner lieu à *des versions très diverses quant à ce que ce terme signifie et à ce qu'il implique*.³

Au-delà de définitions claires, nous sommes davantage en droit de nous demander pourquoi avoir introduit ce concept dans un rapport traitant de la notion d'intégration scolaire. Si, dans l'esprit des auteurs, il doit y avoir concordance entre les deux concepts, pourquoi ne pas avoir clairement explicité cette concordance? Il semble bien que les auteurs du rapport aient bien senti le glissement introduit par le passage de l'intégration à l'inclusion et ses conséquences sur le système scolaire, puisqu'ils demandent au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport d'assumer un leadership, non pas d'abord auprès des personnes qui œuvrent dans les établissements scolaires, mais auprès de la population en général. Cette exigence faite au Ministère appuie fortement la conviction de l'ACSQ que nous sommes en présence d'un débat social avant d'être en présence d'un débat scolaire. Était-ce le mandat du sous-groupe de travail? Nous ne le croyons pas, comme nous l'avons affirmé précédemment.

Pour illustrer davantage les sources de notre malaise, il convient également de rattacher la section 3.1 à d'autres passages importants du rapport. Nous avons déjà commencé de le faire en parlant du mandat, tel qu'il est décrit à l'annexe 1. La section 1.1 du chapitre 1 présente un bref historique des orientations en adaptation scolaire du Québec.⁴

Comme on peut le constater, la Loi sur l'instruction publique n'utilise jamais le terme *inclusion* et ne fait mention que d'intégration. Ainsi, le cadre légal qui régit les interventions au niveau des élèves handicapés et des élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage se limite seulement à l'intégration; d'où notre étonnement de voir apparaître, plus loin dans le rapport, la notion d'inclusion.

Dans la foulée du texte de la loi, les *principaux référentiels* mentionnés dans le document, qui guident les interventions dans les milieux éducatifs en matière d'adaptation scolaire, portent exclusivement sur l'intégration scolaire : *politique de l'adaptation scolaire (1999)*, *cadre de référence sur les services éducatifs complémentaires (2002)*, *entente de complémentarité des services entre le réseau de la santé et des services sociaux et le réseau de l'éducation (2003)*, *cadre de référence pour guider l'intervention auprès des élèves ayant des difficultés d'apprentissage (2003)* et *cadre de référence sur le plan d'intervention (2004)*.⁵ Aucun de ces textes n'aborde la problématique de l'inclusion.

³ **Rapport**, p.52

⁴ **Rapport**, p. 8

⁵ **Rapport**, p. 14



Dernier élément : le plan d'action du MELS⁶ pour soutenir la réussite des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. Toutes les mesures mises de l'avant le sont dans le cadre de la législation actuelle et rien ne laisse supposer le contraire. Dans ce contexte, la mesure 5 est très explicite :

définition de lignes directrices concernant les conditions requises pour une intégration réussie des EHDAA à la classe ordinaire (éléments favorables, contraintes et limites de la situation).⁷

Il semble logique de croire que, si le Ministère avait voulu parler d'inclusion, il l'aurait mentionné dans son propre plan d'action, d'autant plus que ce plan est en vigueur jusqu'en 2011.

Nous croyons avoir suffisamment fourni d'explications et d'exemples à l'appui de notre surprise de voir apparaître le concept d'inclusion dans ce rapport qui devait essentiellement aborder la problématique de l'intégration scolaire.

Nous estimons important d'attirer l'attention sur certaines conséquences prévisibles que l'adoption d'une approche inclusive pourrait avoir sur le système scolaire québécois.

1.2 Un débat social

Parmi les conséquences prévisibles, la première et la plus importante, c'est de reconnaître que le choix d'une approche inclusive pour les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage soulève d'abord un débat de société avant d'être un débat scolaire.

Nous ne rejetons pas, a priori, le concept d'inclusion, ni l'idée d'une école inclusive. Nous sommes ouverts à une éventuelle discussion sur ce dossier. C'est parce que nous sommes ouverts à un débat sur le principe de l'inclusion que nous avons ressenti un tel malaise à voir un rapport traiter de cette problématique, alors que nous ne nous attendions pas à cela, et que, par conséquent, nous n'étions pas prêts à inclure cette problématique dans notre réflexion sur l'intégration scolaire.

Surtout, nous avons perçu que le rapport lui-même ne nous invitait pas à une telle réflexion, en l'escamotant par le biais d'un simple rapprochement des termes, comme si l'on voulait éviter une polémique redoutée.

Cependant, l'Association des cadres scolaires estime que cette réflexion, si elle voit le jour, devra déborder le cadre scolaire pour englober l'ensemble de la société. Il faudra impérativement répondre à la question : qui doit d'abord pratiquer l'inclusion, l'école ou la société? En d'autres mots, peut-on exiger de l'école qu'elle soit plus inclusive

⁶ Plan d'action pour soutenir la réussite des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA), Direction de l'adaptation scolaire, 20 février 2009. On trouvera ce plan d'action à l'annexe 7 du rapport.

⁷ Le souligné est de nous.



que la société dont elle fait partie? La société québécoise actuelle est-elle vraiment inclusive dans les faits, malgré les discours généreux qui ont cours présentement?

Nous n'aurons pas l'audace de répondre à cette dernière question qui, d'une part, dépasse largement nos compétences dans le domaine et qui, d'autre part, exigerait certainement un avis en soi. Mais nous croyons qu'une réflexion sur l'inclusion à l'école ne peut faire l'économie de ce débat. C'est pourquoi nous avons parlé de débat social avant de parler de débat scolaire, comme l'indique le sous-titre de notre avis.

Malgré tout, nous reconnaissons qu'il est légitime de demander à l'école d'être en avance sur le développement social. Mais jusqu'où? Si l'école doit préparer les jeunes à la société de demain, il convient de tenir compte du fait que, dans l'évolution historique des sociétés, l'écart entre les valeurs et les comportements sociaux des individus n'est pas généralement très grand. L'école ne peut faire fi de ce conservatisme social — n'a-t-elle pas une mission de *transmettre* des valeurs? Elle ne peut certainement pas être seule à provoquer des changements sociaux et elle se doit de tenir compte qu'elle prépare des jeunes à s'insérer harmonieusement dans leur société, et non dans une société idéale.

Dans le cadre légal actuel, l'intégration est un moyen de répondre aux besoins et aux intérêts de l'élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. Nous insistons sur le singulier comme nous y invite l'article 235 de la LIP en présentant l'intégration comme une personnalisation des services offerts à l'élève, *lorsque l'évaluation de ses capacités et de ses besoins démontre que cette intégration est de nature à faciliter ses apprentissages et son insertion sociale*. Le même article renforce cette interprétation de moyen et non de norme en ajoutant : *et qu'elle (l'intégration) ne constitue pas une contrainte excessive ou ne porte atteinte de façon importante aux droits des autres élèves.*⁸

L'accent mis sur l'évaluation des besoins et des intérêts de l'élève handicapé ou de l'élève en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage conduit l'Association des cadres scolaires du Québec à privilégier l'intégration à l'inclusion dans le contexte social et scolaire actuel. En plaçant l'élève au cœur des décisions, l'intégration correspond à la vision éducative qui gouverne les interventions de tous les personnels des commissions scolaires.

1.3 Des préalables indispensables

Même si elle privilégie le concept d'intégration scolaire, l'ACSQ a reconnu ne pas avoir d'opposition fondamentale à réfléchir sur le concept d'inclusion à la condition que cette réflexion déborde le cadre scolaire pour s'étendre à une vision de la société québécoise. Toutefois, il est d'autres facettes dont il faudra tenir compte si on souhaite une école inclusive.

⁸ LIP, article 235. Les soulignés sont de nous.



Dans un premier temps, il faudra modifier le cadre juridique qui régit l'approche en matière d'intégration des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. En somme, il faudra revoir tous les articles de la Loi sur l'instruction publique (LIP) qui traitent de l'intégration, voire tous les articles qui parlent des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, notamment les articles qui abordent le plan d'intervention. Cette modification de la LIP aura certainement des répercussions sur d'autres textes légaux, entre autres, sur le cadre qui gouverne les ententes MELS-MSSS. Ces ententes devront être revues, puisque l'inclusion exigera des ressources accrues dirigées vers l'école pour pouvoir offrir les mêmes services à tous les élèves. Bien entendu, cet accroissement des ressources entraînera un accroissement des coûts. Nous pensons, notamment, à un ajout important de psychologues et d'orthophonistes, dans tous les milieux. Si la loi prône l'inclusion et que les services ne sont pas au rendez-vous, on pourra s'attendre à de nombreuses et coûteuses poursuites judiciaires.

Évidemment, il faudra assurer la formation du personnel enseignant. Le défi sera de taille, puisque le rapport fait état, à juste titre, de la faiblesse de la formation dispensée actuellement par les universités pour aider les enseignants à accueillir les élèves qui sont intégrés dans les classes ordinaires. Bien sûr, ce plan de formation devra être accompagné de modifications aux conventions collectives.

Devant l'ampleur de la réflexion qu'impose le choix d'une approche inclusive, nous croyons que son éventuelle mise en place dans le réseau scolaire devra nécessairement s'accompagner d'un plan de transition respectueux des personnes qui auront à en vivre les conséquences au quotidien.

2. UN RAPPORT INCOMPLET

La deuxième partie du présent avis fera état d'éléments qui, selon l'Association des cadres scolaires du Québec, sont manquants au point où nous croyons fondé d'y voir un rapport incomplet affichant un air de déjà-vu. Si nous le qualifions de canevas, c'est pour mettre en évidence notre déception devant le caractère inachevé du document produit par le sous-comité de travail, surtout quand on se réfère à son mandat initial.

Un canevas s'apparente davantage à un plan ou à un schéma qu'à une œuvre complétée. L'emploi de ce terme vise à faire ressortir notre déception devant des informations non suffisamment appuyées, voire totalement absentes.

Aussi intéressant soit-il, le premier chapitre qui trace un portrait de l'adaptation scolaire au Québec nous laisse sur notre appétit à plus d'une occasion.

Voici quelques exemples.

À la page 10, on indique que *l'importance d'envisager l'adaptation des services d'abord en classe ordinaire remet de l'avant le rôle de l'enseignant comme premier responsable de l'éducation des élèves*. Sans contester cette affirmation, il aurait été intéressant d'explicitier davantage ce qu'il faut entendre par ce changement de rôle et l'impact de cette



modification sur le rôle «habituel» de l'enseignant. Ce complément d'information aurait été fort utile pour comprendre les difficultés vécues par le personnel enseignant dans la prise en charge de ce nouveau rôle. Une analyse plus poussée aurait aussi le mérite de mieux cerner les besoins de formation (dont il sera question plus loin dans le rapport).

La section 1.5, *Les données relatives à l'intégration des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage en classe ordinaire*, aurait également mérité de plus amples développements. Le fait de s'en tenir aux seules données brutes, sans analyse, soulève des questions importantes pour la compréhension globale de la problématique de l'intégration scolaire. Ces développements auraient enrichi la réflexion, but premier du rapport. Certes, les auteurs du rapport expliquent leur absence d'analyse par le fait que leur mandat ne le justifiait pas. Nous croyons qu'il est dommage qu'il en ait été ainsi et que le document aurait gagné à s'y attarder quelque peu.

L'ACSQ se désolé également d'une autre absence remarquée : l'évaluation des résultats de l'intégration scolaire. On sait que certains milieux vivent des expériences fort valables d'intégration. Le rapport se limite à l'affirmer. Selon nous, il eût été très pertinent d'appuyer ces affirmations par des résultats issus d'une évaluation sérieuse. Se contenter de dire que l'intégration scolaire est une bonne chose ne suffit pas à en convaincre les personnes réticentes, voire les personnes opposées à une telle vision.

De plus, une telle évaluation ne peut s'en tenir à la seule socialisation. Elle doit englober les autres aspects de la mission de l'école : l'instruction et la qualification. Qu'en est-il réellement de la qualité de ces deux domaines pour les élèves handicapés et les élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage? En quoi l'intégration a-t-elle vraiment contribué aux résultats obtenus? Quels ont été les impacts bénéfiques de l'intégration scolaire sur les élèves des classes ordinaires? Ces questions, et bien d'autres sont au cœur du débat soulevé par l'intégration, et toute réflexion sur ce dossier doit s'appuyer sur des données pertinentes et des analyses éclairées, ce que le rapport ne permet pas.

L'absence la plus flagrante du rapport porte sur l'aspect suivant : les balises et les limites de l'intégration. La chose est d'autant plus remarquable que ces aspects étaient nommément identifiés dans le mandat du sous-comité de travail, comme en fait foi l'extrait suivant :

«B) préciser les balises et les limites de l'intégration

Quel est l'impact de l'intégration sur la classe ordinaire?

Atteinte au droit des autres élèves et définitions de ce que sont les «contraintes excessives» selon l'article 235 de la LIP

Quelles sont les balises à respecter?

Quels sont les obstacles à surmonter?⁹»

Nous avons cherché où, dans le document, cette partie du mandat avait été abordée et nous ne l'avons pas trouvée. Les questions posées sont à ce point essentielles — et surtout les réponses — qu'il n'aurait pas été possible de ne pas les voir. Comme la mesure 5 du plan d'action du MELS traite des mêmes éléments, les auteurs ont-ils voulu ne pas interférer avec les travaux dont on annonce la présentation pour l'automne 2009? S'il en est ainsi, pourquoi ne pas tout simplement l'avoir dit, en ne créant pas par le même d'atteintes inutiles?

⁹ Rapport, annexe 2, p. 47.



Car il convient bien de parler d'attentes dans ce cas. Dans ces balises et dans ces indications de limites résidait pratiquement l'essentiel des attentes pour alimenter une réflexion de qualité. Leur absence explique pourquoi nous parlons de déjà-vu à propos du rapport. L'expérience et la connaissance de cadres scolaires au regard de l'intégration scolaire permettent d'affirmer, sans ostentation, que le contenu du rapport ne contient rien de neuf qui permettrait d'orienter la réflexion sur des bases différentes de celles qui existent déjà dans le milieu.

Il est un dernier élément que nous aurions souhaité trouver dans le rapport : ce sont des pistes d'actions concrètes et réalistes qui orienteraient et soutiendraient tous les personnels dans leurs efforts pour faciliter l'intégration, en classe ordinaire, des élèves handicapés et des élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. Le rapport se contente de proposer, à l'annexe 6, un long questionnaire permettant une analyse de situation. Si intéressant et généreux soit-il, ce questionnaire n'arrivera pas à satisfaire les attentes des personnes à qui il est destiné. Dans la plupart des milieux, la réflexion a atteint le niveau fixé par ce questionnaire; on attend maintenant des pistes concrètes pour agir. En omettant de telles pistes, le rapport laisse au personnel des écoles le poids de la responsabilité de trouver les moyens de vivre l'intégration au quotidien.

3. LA CLASSE ORDINAIRE

Dans cette troisième et dernière partie de son avis, l'ACSQ a tenu à attirer l'attention sur un autre élément absent, soit la définition de la classe ordinaire. Cette absence méritait, selon nous, un traitement particulier.

On parle constamment d'intégration à la classe ordinaire, on décrit l'évolution de cette intégration dans le système scolaire québécois, mais on ne trouve aucune trace de ce qu'est une classe ordinaire, ni si cette classe ordinaire a connu, elle aussi, des changements dans le temps.

Pourtant, la question se pose. À quoi ressemble une classe ordinaire en 2009? Surtout au secondaire? Une classe multiethnique de la région de Montréal est-elle aussi ordinaire qu'une classe presque exclusivement composée d'élèves québécois dits *de souche* dans d'autres régions du Québec? Doit-on considérer l'intégration d'élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage de la même manière dans les deux cas? Dommage que le rapport n'ait pas traité de la problématique des balises et des limites de l'intégration, comme le stipulait son mandat.

Au secondaire, qui se retrouve dans la classe ordinaire, une fois qu'on en a sorti les élèves qui se sont dirigés vers l'école privée et les autres retenus pour des projets particuliers? On laisse ainsi à l'élève moyen la responsabilité d'assumer le défi de l'intégration des élèves handicapés et des élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage à lui et à son enseignant. À ce dernier, le rapport dit où se trouve la solution à ce défi : *En effet, par une planification souple et ouverte, l'enseignant est à même de prendre en compte la diversité des élèves et de proposer des situations d'apprentissage qui les font progresser.*¹⁰ Un tel laconisme rend songeur.

¹⁰ Rapport, p. 30.



Pourquoi l'enseignant de la classe ordinaire est-il perçu comme le seul pouvant assumer la diversité créée par l'intégration des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage? Surtout, pourquoi les élèves de la classe ordinaire doivent-ils être les seuls à assumer le défi de l'intégration scolaire, si noble en soit la cause? Pourquoi les élèves les plus talentueux sont-ils retirés de la classe ordinaire sous prétexte que ce retrait permet de maximiser leur potentiel, alors que les élèves de la classe ordinaire sont censés tirer un grand bénéfice de l'intégration scolaire?

CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS

Le rapport du sous-comité sur l'intégration des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage soulève davantage de questions qu'il n'apporte de réponses. De l'introduction du concept d'inclusion, non prévue dans le mandat initial, à l'absence de définition de la classe ordinaire, en passant par des aspects incomplets ou manquants, le rapport tel qu'il est rédigé, ne peut satisfaire l'Association des cadres scolaires du Québec.

Devant ce constat, l'Association des cadres scolaires du Québec fait les trois recommandations suivantes.

1. Si le rapport du sous-comité de travail sur l'intégration scolaire des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage est révisé, le texte doit être principalement revu à la lumière des éléments suivants afin d'en faire un réel soutien à la réflexion :
 - a) enlever toute allusion à la problématique de l'inclusion, laquelle ne fait pas partie du mandat reçu;
 - b) respecter le mandat dans son exigence de préciser les balises et les limites de l'intégration;
 - c) clarifier le concept de classe ordinaire;
 - d) étayer certaines statistiques par un minimum d'analyses;
 - e) fournir des renseignements sur les résultats de l'intégration, en tenant compte de la triple mission de l'école : instruire, socialiser, qualifier;
 - f) proposer des pistes d'actions concrètes et réalistes pour soutenir les milieux.
2. Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport doit à nouveau se prononcer clairement en faveur de l'intégration scolaire telle qu'elle est définie par la Loi sur l'instruction publique.



3. Si le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport désire approfondir le concept d'inclusion, notamment en lien avec le système scolaire québécois, cette analyse doit faire l'objet d'un rapport distinct qui devra, entre autres, tenir compte des éléments suivants :
 - a) situer la problématique de l'inclusion scolaire dans l'ensemble plus vaste que constitue la société québécoise;
 - b) proposer une définition de l'inclusion scolaire qui, au-delà d'une seule norme d'organisation des services, tienne compte des réels besoins et intérêts des élèves handicapés et en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, de même que des besoins et des intérêts des autres élèves;
 - c) préciser les modifications à apporter à la Loi sur l'instruction publique et aux ententes de service, particulièrement aux ententes MELS-MSSS;
 - d) décrire les principaux éléments sur lesquels devrait prendre appui une campagne de sensibilisation de la population à l'égard de l'inclusion scolaire;
 - e) exposer brièvement les éléments de formation destinés aux conventions collectives;
 - f) fournir les principales modifications aux conventions collectives;
 - g) fournir un aperçu réaliste des impacts sur les ressources budgétaires et humaines;
 - h) indiquer quelques pistes pour l'élaboration d'instruments et la définition de modalités permettant une évaluation des résultats relative à l'adoption de l'approche inclusive, aussi bien en cours de route qu'à la suite de sa mise en œuvre après un certain temps.

**ANNEXE 1****GROUPE DE TRAVAIL SUR L'INTÉGRATION SCOLAIRE**
Sous-comité du GCAS**MANDAT****1. Faire de point sur la situation**

- Fondements : LIP, Politique de l'adaptation scolaire et sa philosophie à l'égard de l'intégration
- Faits : données DCS sur les taux d'intégration, évaluation de la politique de l'adaptation scolaire, indicateurs nationaux
- Points de vue des différents acteurs

2. Se donner une vision commune du concept d'intégration scolaire

- Historique des orientations ministérielles et des conventions collectives
- Le courant social de l'inclusion
- La position québécoise : réponse individuelle sans automatisme
- Les moyens nécessaires à l'intégration

3. A) Déterminer les conditions qui favorisent une intégration scolaire réussie

- Quels sont les obstacles et les difficultés à surmonter?
- Quel est le rôle des différents acteurs?
- Quelles conditions favorisent une intégration réussie?

B) Préciser les balises et les limites de l'intégration

- Quel est l'impact de l'intégration sur la classe ordinaire?
Atteinte au droit des autres élèves et définition de ce que sont les « contraintes excessives » selon l'article 235 de la LIP
- Quelles sont les balises à respecter?
- Quels sont les obstacles à surmonter?

4. Identifier des pratiques prometteuses en matière d'intégration scolaire et leurs retombées sur l'ensemble de l'école

- Pratiques de gestion
- Pratiques pédagogiques
- Accompagnement et soutien
- Formation
- Etc.

5. Convenir de pistes d'action pour soutenir les milieux



ANNEXE 1 (suite)

MODALITÉS DE FONCTIONNEMENT

- Le groupe de travail est un sous-comité du GCAS auquel il devra faire rapport.
- Une contribution participative des membres du comité est attendue.
- Il est par ailleurs souhaité que des personnes reconnues pour leur expertise soient associées aux travaux et qu'une consultation du milieu soit effectuée concernant les différentes pratiques, conditions favorables et contraintes ou limites liées à l'intégration.



ANNEXE 2

COMPOSITION DU GROUPE DE TRAVAIL GCAS SUR L'INTÉGRATION SCOLAIRE

- M^{me} Lise Ouellet
Fédération des comités de parents du Québec (FCPQ)
- M. Maxime Bélanger
Office des personnes handicapées du Québec (OPHQ)
- M^{me} Marie-Hélène Bolduc
Confédération des organismes de personnes handicapées du Québec (COPHAN)
- M^{me} Lorraine Doucet
Association du Québec pour l'intégration sociale (AQIS)
- M^{me} Monique Chemarin
Association québécoise des troubles d'apprentissage (AQETA)
- M. Serge Baillargeon
Fédération des commissions scolaires du Québec (FCSQ)
- M^{me} Cindy Finn
Association des commissions scolaires anglophones du Québec (ACSAQ)
- M. Jean-Louis Tousignant
Association des cadres scolaires du Québec (ACSQ)
- M^{me} Nicole Milord
Fédération québécoise des directeurs et directrices d'établissement d'enseignement (FQDE)
- M^{me} Diane Benoit
Fédération des professionnelles et professionnels de l'éducation du Québec (FPPE)
- M^{me} Pauline Ladouceur
Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE)
- M. Olivier Dolbec
Association provinciale des enseignantes et enseignants du Québec (APEQ)
- M^{me} Pauline Beaupré
Milieu universitaire (CREPUQ)
- M^{mes} Liette Picard, Annie Beaupré et Anne Paradis
MELS - Direction de l'adaptation scolaire

Mise à jour : septembre 2008