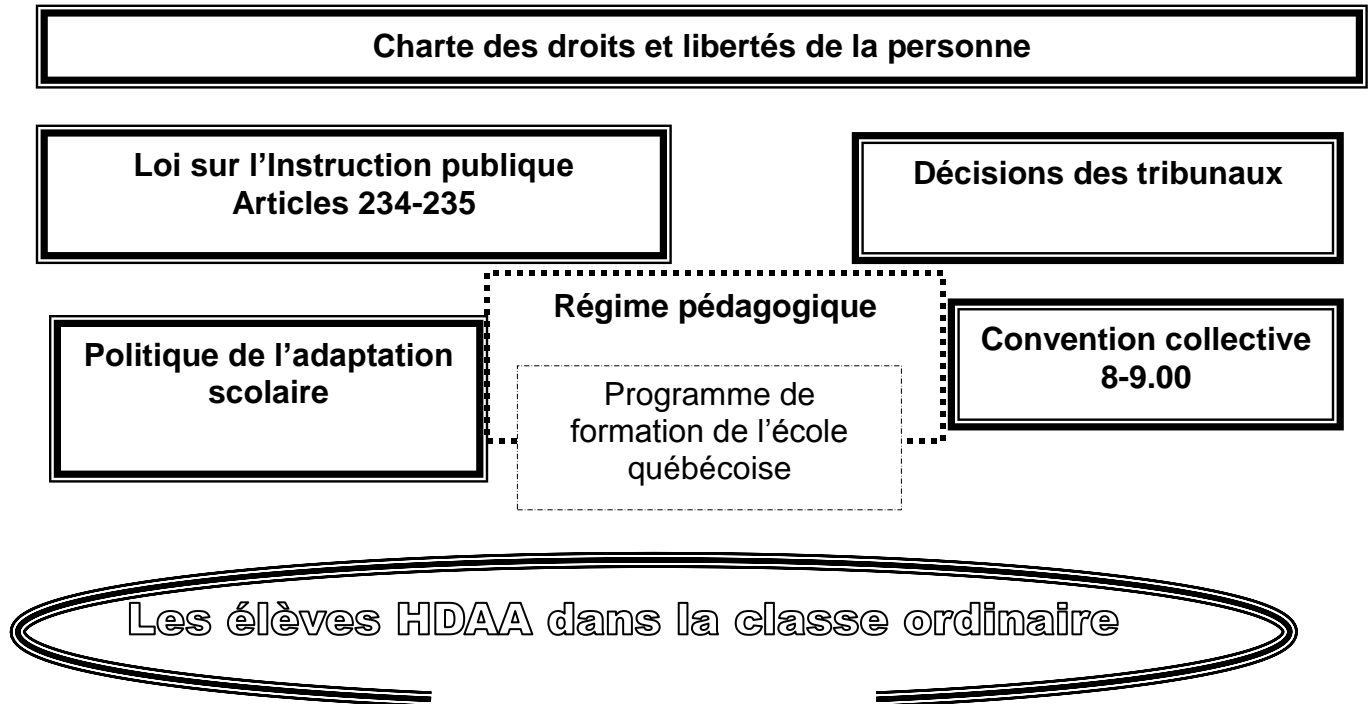


Les encadrements légaux et autres qui gèrent ou influencent la profession enseignante



Ce que dit la recherche en éducation :

Les enseignantes et les enseignants ont une attitude favorable à l'intégration pourvu que des mesures soient prises pour la faciliter. Les deux tiers des enseignantes et enseignants sont d'accord ; par contre, parmi eux, un tiers seulement se sent compétent. Toutefois, ils sont plus réticents à l'intégration des élèves qui ont des troubles du comportement, sauf s'il y a un soutien approprié. Voici les mesures que ces derniers revendiquent pour obtenir une intégration responsable :

Au primaire

1. De la formation : connaître les stratégies d'enseignement-apprentissage qui aident tous les élèves à apprendre.
2. Du soutien : adapter l'environnement physique :
 - le respect du maximum ;
 - le nombre élèves HDAA dans une classe doit être proportionnel à la réalité sociale (10 % à 15 %) ;
 - la formation des groupes doit tenir compte de ces élèves.
3. Du temps : allouer du temps hors de la présence des élèves pour :
 - planifier ;
 - adapter l'enseignement ;
 - rencontrer le personnel enseignant en adaptation scolaire et en orthopédagogie ou les autres catégories de personnel.

Au secondaire

Selon la recherche, sauf pour le personnel qui a reçu une formation en adaptation scolaire, seul un tiers des enseignants du secondaire est pour l'intégration. Les enseignantes et les enseignants du secteur régulier doutent de leurs habiletés et ont peur que l'intégration nuise à l'environnement de la classe.

Comme celles et ceux du primaire, ils veulent de la formation, du soutien et du temps, et expriment le besoin d'aller observer les collègues pratiquant l'intégration et d'échanger avec eux.

Charte des droits et libertés de la personne

10. Toute personne a droit à la reconnaissance et à l'exercice, en pleine égalité, des droits et libertés de la personne, sans distinction, exclusion ou préférence fondée sur la race, la couleur, le sexe, la grossesse, l'orientation sexuelle, l'état civil, l'âge sauf dans la mesure prévue par la loi, la religion, les convictions politiques, la langue, l'origine ethnique ou nationale, la condition sociale, le handicap ou l'utilisation d'un moyen pour pallier ce handicap.

« Cet impératif de l'égalité est basé sur la reconnaissance des différences et sur l'accommodement de celles-ci qu'elles soient rattachées aux niveaux d'aptitude ou autres (Mackay, 2006) ».

Loi sur l'instruction publique

À la suite de l'arrêt *Eaton*¹, les articles 234 et 235 de la *Loi sur l'instruction publique* (LIP) ont été modifiés comme suit :

234. La commission scolaire doit, sous réserve des articles 222 et 222.1, adapter les services éducatifs à l'élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage selon ses besoins, d'après l'évaluation qu'elle doit faire de ses capacités selon les modalités établies en application du paragraphe 1^o du deuxième alinéa de l'article 235.
235. La commission scolaire adopte, après consultation du comité consultatif des services aux élèves handicapés et aux élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, une politique relative à l'organisation des services éducatifs à ces élèves qui assure l'intégration harmonieuse dans une classe ou un groupe ordinaire et aux autres activités de l'école de chacun de ces élèves 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 et qu'elle ne constitue pas une contrainte excessive ou ne porte pas atteinte de façon importante aux droits des autres élèves.

Cette politique doit notamment prévoir :

1. Les modalités d'évaluation des élèves handicapés et des élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, lesquelles doivent prévoir la participation des parents de l'élève et de l'élève lui-même, à moins qu'il en soit incapable ;

1 *Eaton c. Conseil scolaire du comté de Brant*, 1997, 1 R.C.S., 241.

2. Les modalités d'intégration de ces élèves dans les classes ou groupes ordinaires et aux autres activités de l'école ainsi que les services d'appui à cette intégration et, s'il y a lieu, la pondération à faire pour déterminer le nombre maximal d'élèves par classe ou par groupe ;
3. Les modalités de regroupement de ces élèves dans des écoles, des classes ou des groupes spécialisés ;
4. Les modalités d'élaboration et d'évaluation des plans d'intervention destinés à ces élèves.

Une école spécialisée visée au paragraphe 3 du deuxième alinéa n'est pas une école visée par l'article 240.

Décisions des tribunaux

Une norme générale

D'après une décision de la Cour d'appel du Québec rendue le 17 septembre 1992, la décision de refuser l'intégration d'un élève en classe ordinaire et de le diriger plutôt vers une classe spéciale, ne constitue pas une discrimination au sens de la charte des droits, mais une reconnaissance et un respect de ses limites individuelles dans le but de l'aider à poursuivre l'intégration relative avec les autres élèves. Cependant, cette décision ne doit pas être fondée sur le handicap, mais plutôt dans une optique de trouver le meilleur moyen de permettre son développement optimal à partir de ses besoins et de ses acquis.

Le droit à l'égalité

Le droit à l'égalité est un droit fondamental reconnu tant par la *Charte canadienne des droits et libertés*² que par la *Charte des droits et libertés de la personne*³. En vertu du droit à l'égalité, peu importe les caractéristiques personnelles liées à l'âge, au handicap, à la religion, à la langue, etc., toute personne devrait avoir accès aux mêmes emplois et aux mêmes services que les autres.

Pour les personnes handicapées, le droit à l'égalité comprend le droit de ne pas être discriminé dans l'accès aux services, dont les services d'éducation. En 1997, la Cour suprême, dans l'arrêt *Eaton* portant sur la question de l'intégration des enfants handicapés en classe ordinaire, a estimé que telle intégration devrait constituer la norme d'application générale, mais pas une présomption pour l'enseignement intégré. En raison de la particularité de chaque individu, la Cour a

2 Partie 1 de la *Loi constitutionnelle de 1982* [annexe B de la *Loi de 1982 sur le Canada* (1982 R.-U., c.11)].

3 L.R.Q., c. C-12.

rappelé qu'il faut, en tout premier lieu, analyser l'intérêt de l'enfant puisque l'intégration peut aussi présenter des inconvénients. L'intérêt de l'enfant doit donc, pour la Cour suprême, se retrouver au centre de la démarche.

Le jugement dans l'affaire Commission scolaire des Phares

Le 25 janvier 2006, la Cour d'appel du Québec a rendu un important jugement dans l'affaire *Commission scolaire des Phares c. Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse*⁴. Elle a réaffirmé les propos tenus par la Cour suprême dans l'arrêt *Eaton* voulant que l'intégration en classe ordinaire constitue une « norme d'application générale », non pas une « norme juridique impérative ». Elle a aussi réitéré que l'intérêt de l'enfant demeure le point central de l'analyse.

La Cour a donné aux commissions scolaires (CS) des étapes à suivre en matière d'intégration⁵ :

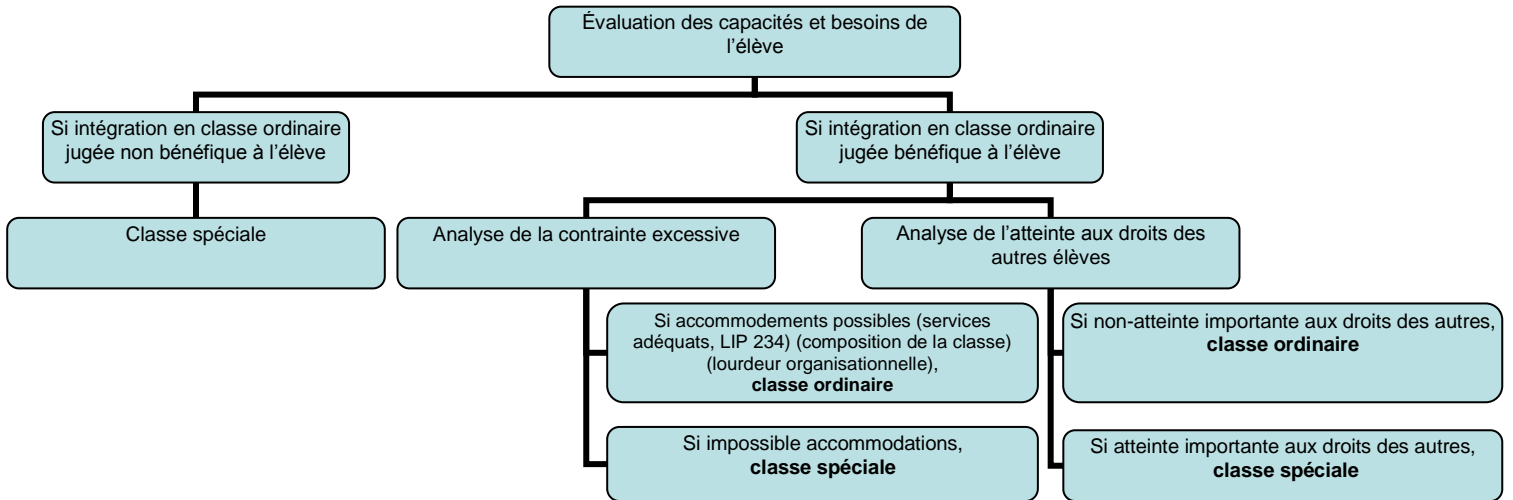
1. L'enfant doit subir une évaluation dont le but est de déterminer ses besoins et ses capacités scolaires et sociales. Cette évaluation doit être subjective, c'est-à-dire adaptée à son handicap pour que le portrait dépeigne ses forces et ses faiblesses (adapter les normes d'évaluation et de classement pour tenir compte de son handicap) ;
2. Une fois le portrait établi, la commission scolaire doit se demander si ses apprentissages ou son insertion sociale seraient facilités dans une classe ordinaire. À cette étape, elle doit élaborer un plan d'intervention (PI) envisageant toutes les adaptations raisonnables permettant son intégration en classe ordinaire.

4 *Commission scolaire des Phares c. Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse*, 2006, QCCA82.

5 *Supra*, note 1, paragraphe 56.

Tableau 1

Tableau résumant les étapes à franchir lors de l'intégration d'un élève HDAA



3. La commission scolaire peut alors en venir à deux conclusions :

- a) La première est que malgré les adaptations nécessaires, l'évaluation n'a pas démontré qu'il était dans l'intérêt de l'enfant de l'intégrer en classe ordinaire. Dans ce cas, l'enfant sera orienté vers une classe spécialisée. Il devra joindre un groupe ordinaire pour certaines activités, s'il y va de son intérêt ;
- b) La seconde est que les apprentissages et le développement social de l'enfant seront facilités, en classe ordinaire, grâce aux adaptations envisagées. Dans ce cas, la commission scolaire aura l'obligation d'intégrer l'enfant en classe ordinaire soit à plein temps, soit à temps partiel, en lui fournissant les adaptations dont il a besoin, sous réserve de ce qui suit. Si la commission scolaire démontre que les adaptations nécessaires à l'intégration de l'élève dans une classe ordinaire lui causent une contrainte déraisonnable ou encore portent atteinte de façon importante à l'intérêt des autres enfants, elle pourra alors placer l'enfant en classe spécialisée à plein temps.

La Cour d'appel réaffirme donc que l'intégration en classe ordinaire n'est pas une fin en soi, mais un objectif à atteindre lorsqu'une évaluation personnalisée et respectueuse des exigences énoncées aux articles 234 et 235 de la LIP démontre qu'elle est dans le meilleur intérêt de l'élève et qu'elle ne représente pas une

contrainte excessive pour la commission scolaire ou une atteinte importante aux intérêts des autres élèves.

Comme plusieurs difficultés relatives à l'intégration se vivent au quotidien dans les classes ordinaires, il convient de définir les concepts de la contrainte excessive et l'atteinte aux droits des autres élèves.

Les limites de la classe ordinaire

Trépanier (2005) dans le contexte des services offerts aux élèves en difficultés d'apprentissage décrit fort bien les limites de la classe ordinaire. « Le contexte de la classe ordinaire implique un nombre d'élèves plus élevé qu'en " classe spéciale ". L'enseignant en classe ordinaire accorde moins de temps individuel pour intervenir auprès des élèves en difficulté et ce, peu importe son type spécifique d'organisation. L'aide qui est accordée aux élèves en difficulté est par conséquent plus "diffuse", moins intensive ; elle pourrait également s'avérer insuffisante pour celui dont les difficultés sont importantes.» (p. 49) Selon elle, la classe ordinaire est un modèle pour la prévention et n'est pas orientée vers les élèves ayant besoin de rééducation ou d'aide spéciale. Une classe qui intégrerait l'ensemble des stratégies éducatives et comportementales nécessaires à cette inclusion est-elle encore une classe ordinaire ou une classe extraordinaire ou une classe extraordinaire ?

Politique de l'adaptation scolaire

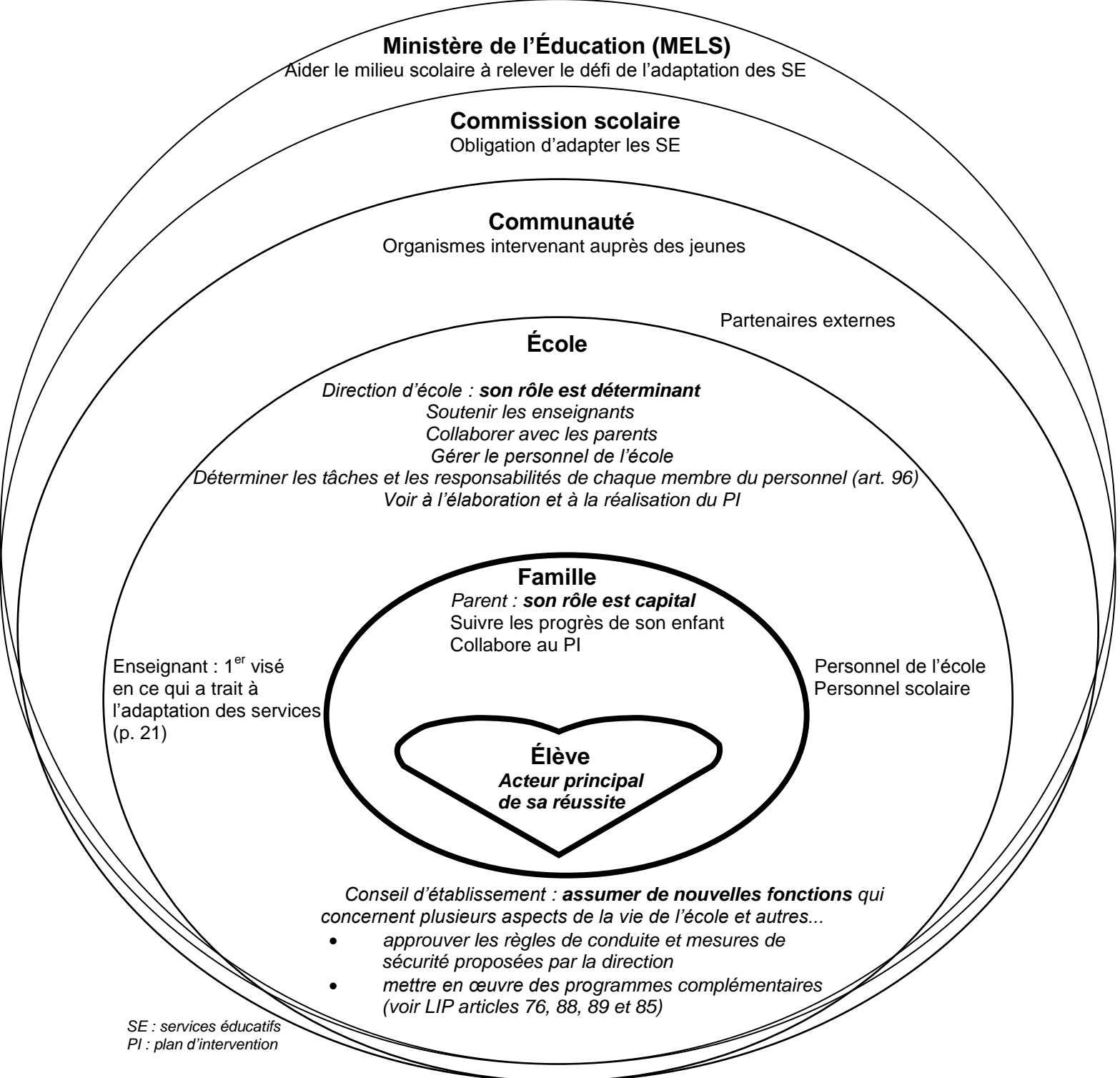
Le ministère de l'Éducation a mis en vigueur, en 2000, la *Politique de l'adaptation scolaire*⁶, laquelle politique fait de l'intégration des élèves dans une classe ou un groupe ordinaire la norme générale, sous réserve des conditions prévues à l'article 235 de la LIP. Cette norme implique donc que si l'évaluation individuelle d'un élève handicapé démontre que son intégration en classe ordinaire, en partie ou en totalité, constitue une mesure de nature à faciliter ses apprentissages et son insertion en société, la commission scolaire doit permettre telle intégration, à moins que cela ne constitue une contrainte excessive ou que cela porte atteinte de façon importante aux droits des autres élèves.

Ce tableau permet de mieux situer les interactions entre les différents rôles des intervenants dans le milieu scolaire. Il est impressionnant de constater que nulle part dans la politique se retrouvent les rôles du personnel enseignant en classe ordinaire, en adaptation scolaire et en orthopédagogie, alors que ceux de la direction d'école, du conseil d'établissement et du parent apparaissent très clairement.

6 *Une école adaptée à tous ses élèves, Politique de l'adaptation scolaire*, ministère de l'Éducation du Québec, 1999, 99-0798.

Les différents intervenants du milieu scolaire et leurs rôles

Où sont les rôles de l'enseignant en classe ordinaire, en adaptation scolaire et en orthopédagogie ?



Le personnel enseignant est au cœur de l'enseignement et en est le premier responsable, c'est la raison pour laquelle il est placé(e) dans le microsystème.

Lorsque la Politique en adaptation scolaire traite d'intégration, elle ne mentionne jamais les rôles du personnel enseignant, sauf pour spécifier qu'il est le premier responsable de l'adaptation des services éducatifs et, ce qui nous semble encore plus incohérent, elle ignore complètement ceux du personnel enseignant en adaptation scolaire et en orthopédagogie. Pourtant, elle décrit, de manière explicite, les rôles de la direction d'école et ceux du conseil d'établissement.

Nous déplorons cette situation d'autant plus que la recherche montre clairement que les rôles exercés soit par le personnel enseignant en classe ordinaire, soit par le personnel en adaptation scolaire soit par celui en orthopédagogie, sont différents et qu'ils ont chacun leur importance, surtout lors de l'intégration des élèves HDAA.

Les droits et les obligations du personnel enseignant

Selon la Loi sur l'instruction publique, le personnel enseignant possède les droits suivants :

Article 19. Le personnel enseignant a le droit de :

- diriger la conduite de chaque groupe d'élèves dans le cadre du projet pédagogique de l'école et des dispositions de la Loi sur l'instruction publique (LIP) ;
- prendre les modalités d'intervention pédagogique qui correspondent aux besoins et aux objectifs fixés pour chaque élève qui lui est confié ;
- choisir les instruments d'évaluation des élèves qui lui sont confiés afin de mesurer constamment et périodiquement les besoins et l'atteinte des objectifs par rapport à chacun des élèves en se basant sur les progrès réalisés.

En retour, la LIP lui dicte aussi ses devoirs.

Article 22. L'enseignant a le devoir de :

- contribuer à la formation intellectuelle et au développement intégral de la personnalité de chaque élève ;
- collaborer à développer chez chaque élève le goût d'apprendre ;
- prendre les moyens appropriés pour aider à développer chez ses élèves le respect des droits de la personne ;

- agir de manière juste et impartiale dans ses relations avec les élèves ;
- prendre les mesures nécessaires pour promouvoir la qualité de la langue française écrite et parlée ;
- prendre les mesures appropriées qui lui permettent d'atteindre et de conserver un haut degré de compétence professionnelle ;
- collaborer à la formation des futurs enseignantes et enseignants ;
- respecter le projet éducatif.