

## LA SITUATION DE L'INTEGRATION DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE AU SECONDAIRE

Louis-Philippe Boucher et Jean-Robert Poulin

Cette étude veut faire le point sur la scolarisation des élèves du secondaire qui ont une déficience intellectuelle ainsi que sur l'état de leur intégration dans l'école et dans la classe ordinaire. Les données utilisées pour réaliser cette étude proviennent, d'une part, du Ministère de l'éducation du Québec et, d'autre part, d'une enquête menée auprès de 140 commissions scolaires québécoises. Ces données permettent de brosser un tableau concernant les caractéristiques de ces élèves, les ressources et les services mis à leur disposition, les politiques des commissions scolaires relativement à leur intégration, les différents types d'intégration mis de l'avant et enfin, la préparation du personnel enseignant en ce qui a trait à l'intégration de cette clientèle.

### INTRODUCTION

Le présent article veut rendre compte des résultats d'une étude réalisée au cours de l'année 1993-1994 par deux chercheurs de l'Université du Québec à Chicoutimi, membres du groupe de recherche "Intégration et déficience intellectuelle". Cette étude a pour but de connaître la situation qui prévaut actuellement dans les écoles secondaires du Québec concernant l'intégration des élèves d'âge secondaire ayant une déficience intellectuelle. Elle constitue une première étape d'un programme de recherche qui a pour ambition de développer et d'expérimenter un modèle permettant de réaliser, dans les meilleures conditions possibles, l'intégration des élèves ayant une déficience intellectuelle à l'école secondaire.

Les données utilisées pour réaliser cette étude proviennent, d'une part, du ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) et, d'autre part, d'une enquête menée auprès de l'ensemble des commissions scolaires du Québec. Plus de 50 % d'entre elles, soit 71, y ont participé en complétant un questionnaire mis au point à cette fin par l'équipe de recherche. Nous tenons à remercier en particulier les responsables de l'adaptation scolaire de ces commissions scolaires pour leur précieuse collaboration.

Après avoir rappelé succinctement la problématique, le but et les objectifs de l'étude, nous en présentons les principaux éléments méthodologiques, à savoir les sources de données et la représentativité de l'échantillon. La majeure partie du texte sera consacrée à la présentation des résultats de l'étude. Les principaux thèmes abordés sont: les élèves d'âge secondaire ayant une déficience intellectuelle, les élèves ayant une déficience intellectuelle intégrés en classe ordinaire à plus de 50 % du temps ou à moins de 50 % du temps, les caractéristiques des

---

Louis-Philippe Boucher, Ph.D., et Jean-Robert Poulin, Ph.D.,  
Université du Québec à Chicoutimi, Département des Sciences  
de l'Éducation.

commissions scolaires qui font de l'intégration, le passage du primaire au secondaire, la préparation du personnel enseignant et les politiques d'intégration élaborées par les commissions scolaires.

La présente étude a le mérite, croyons-nous, de circonscrire l'ampleur du phénomène et de tracer un portrait de la situation qui prévaut actuellement concernant les élèves ayant une déficience intellectuelle et leur intégration en classe ordinaire au secondaire.

## **PROBLEMATIQUE, BUT ET OBJECTIFS DE L'ETUDE**

### **La problématique**

Au Québec, selon Garon (1992), "l'accès à la classe ordinaire constitue un droit implicite pour les élèves présentant une déficience intellectuelle". Bien que l'intégration des élèves ayant une déficience intellectuelle en classe ordinaire soit un phénomène récent, celui-ci tend à progresser de façon continue et même à prendre une certaine ampleur au primaire. Il touche actuellement près de 30 % de cette clientèle. Toutefois au secondaire, le phénomène apparaît encore marginal. L'intégration des élèves ayant une déficience intellectuelle en classe ordinaire au secondaire semble donc de toute évidence poser des difficultés particulières et importantes.

Quels sont les impacts de l'intégration en classe ordinaire au secondaire des élèves ayant une déficience intellectuelle au plan de leurs apprentissages scolaires et de leur développement social et personnel? Qu'est-ce qu'il est possible de faire pour intégrer ces élèves en classe ordinaire et comment le faire? Voilà quelques unes des questions auxquelles il est important d'apporter des éléments de réponse.

C'est à cette problématique que le groupe de recherche "Intégration et déficience intellectuelle" constitué de deux chercheurs de l'Université du

Québec à Chicoutimi, Messieurs Louis-Philippe Boucher et Jean-Robert Poulin et de trois chercheurs de l'Université du Québec à Montréal, Messieurs Jean-Pierre Brunet, Robert Doré et Serge Wagner, veut s'attaquer. A cette fin, ces chercheurs ont élaboré un programme de recherche comportant plusieurs étapes. Une des premières tâches que s'est donnée l'équipe de recherche à l'intérieur de ce programme, c'est de connaître la situation qui prévaut actuellement concernant l'intégration des élèves ayant une déficience intellectuelle au secondaire et d'identifier des expériences d'intégration réussies pour éventuellement en tirer des enseignements utiles en vue d'élaborer et d'expérimenter un modèle d'intervention pouvant faciliter l'intégration de ces élèves en classe ordinaire.

Le présent rapport de recherche veut rendre compte d'une étude dont le but premier est justement de tracer un portrait de la situation qui prévaut présentement concernant l'intégration des élèves ayant une déficience intellectuelle en classe ordinaire dans les écoles publiques québécoises.

### **Les objectifs de la recherche**

L'étude a pour but de connaître la situation de la scolarisation des élèves d'âge secondaire ayant une déficience intellectuelle (de 12 à 21 ans) et celle de leur intégration en classe ordinaire au secondaire régulier. D'une façon plus précise, elle a pour objectifs spécifiques de:

- décrire la situation de la scolarisation des élèves d'âge secondaire ayant une déficience intellectuelle;
- tracer un portrait des élèves ayant une déficience intellectuelle qui sont intégrés en classe ordinaire au secondaire;
- mettre en évidence les caractéristiques des commissions scolaires qui intègrent des élèves ayant une déficience intellectuelle en classe ordinaire;

- préciser les conditions dans lesquelles se fait l'intégration des élèves ayant une déficience intellectuelle et plus particulièrement celles relatives à la prise de décision d'intégrer ces élèves, aux politiques concernant les modalités de leur intégration, aux ressources mises à leur disposition, à la préparation des enseignements et enfin, aux politiques concernant les modalités d'élaboration et d'évaluation des plans d'intervention.

## **ELEMENTS METHODOLOGIQUES**

Dans un premier temps, nous présentons les sources de données utilisées pour la réalisation de cette étude, puis nous décrivons la façon dont le questionnaire d'enquête a été préparé et la manière dont l'enquête proprement dite a été réalisée. Pour terminer, nous établissons la représentativité de l'échantillon par rapport à la population, soit les commissions scolaires du Québec.

### **Les sources de données**

La présente étude a été réalisée à partir de deux sources de données, à savoir: 1) les statistiques officielles pour l'année scolaire 1993-1994 fournies par le ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) et 2) les résultats d'une enquête menée auprès des commissions scolaires du Québec.

### **Les données provenant du MEQ**

Les données provenant du ministère de l'Éducation du Québec nous ont été fournies, à notre demande, par le responsable de la direction de la gestion des systèmes de la collecte des statistiques, monsieur Bernard Thibault. Ces statistiques concernant les élèves ayant une déficience intellectuelle d'âge secondaire résultent d'une compilation des informations fournies par les commissions scolaires au 30 septembre 1993.

Les informations demandées au MEQ se rapportent aux aspects suivants: 1) le nombre de garçons et de

filles qui fréquentent l'école secondaire, 2) le nombre d'élèves (garçons et filles) ayant une déficience intellectuelle (avec ou sans déficience associées) au secondaire, 3) le nombre d'élèves ayant une déficience intellectuelle intégrés en classe ordinaire (avec soutien à l'enseignant et l'élève ou avec participation à une classe ressource) au secondaire, 4) le nombre d'élèves scolarisés en classe spéciale homogène, en classe spéciale hétérogène, dans une école spéciale, dans un centre d'accueil, dans un centre hospitalier et à domicile, 5) le nom des commissions scolaires qui intègrent des élèves ayant une déficience intellectuelle en classe ordinaire au secondaire.

Cette source de données qui a l'avantage de couvrir l'ensemble des commissions scolaires du Québec a cependant certaines limites. En effet, elle ne fournit pas d'informations sur l'intégration en classe ordinaire à 50 % et moins du temps de classe, des élèves ayant une déficience intellectuelle, sur les types d'intégration qui prévalent à l'école secondaire concernant ces élèves, sur les services et les ressources humaines mises à la disposition de cette clientèle, sur la préparation du personnel enseignant ainsi que sur les politiques des commissions scolaires relativement à l'intégration scolaire de ces élèves ayant une déficience intellectuelle. Pour réaliser pleinement les objectifs de notre étude, il nous a semblé nécessaire d'aller chercher ce complément d'informations à l'aide d'une enquête auprès de l'ensemble des commissions scolaires du Québec.

### **Les données de l'enquête**

Pour réaliser cette enquête, un questionnaire fut élaboré et validé. Une première version du questionnaire fut soumise, pour fin de validation, à trois personnes-ressources du milieu scolaire de la région immédiate. Il s'agit d'un directeur d'école responsable d'élèves ayant une déficience intellectuelle, d'un directeur de l'enseignement et d'un directeur adjoint de l'enseignement. Suite à leurs commentaires et suggestions, un bon nombre de corrections furent apportées à l'instrument. La

version finale du questionnaire comportait 29 questions<sup>1</sup> regroupées en six sections, à savoir:

1. les élèves d'âge secondaire ayant une déficience intellectuelle,
2. les services et les ressources,
3. les élèves ayant une déficience intégrés en classe ordinaire,
4. la préparation du personnel,
5. les politiques institutionnelles,
6. les informations générales concernant le répondant.

Une fois mis au point le questionnaire fut acheminé par la poste aux 140 commissions scolaires du Québec offrant des services au niveau secondaire. Plus de 50 % (soit 71) d'entre elles l'ont complété et retourné. Dans quelle mesure les données provenant des commissions scolaires qui ont complété le questionnaire d'enquête peuvent être représentatives de la population, c'est-à-dire de l'ensemble des commissions scolaires du Québec? C'est ce que nous avons tenté d'établir en comparant l'échantillon à la population en ce qui concerne la

taille, la langue et la confessionnalité.

### La représentativité de l'échantillon

Lorsque nous comparons le pourcentage des commissions scolaires provenant de l'échantillon en regard de l'importance de leur taille (petite, moyenne et grande) à celui de la population, il n'y apparaît pas de différences significatives. Comme le tableau 1 l'indique, 55 % des commissions scolaires de l'échantillon contre 52,9 % de la population sont de petite taille (moins de 2000 élèves au secondaire), alors que 32,4 % des commissions scolaires de l'échantillon contre 35 % de celles de la population sont de taille moyenne (entre 2000 et 5000 élèves), et que 12,6 % contre 12,1 % sont de grande taille (5000 élèves et plus). Ces statistiques nous apparaissent jusqu'à un certain point trompeuses, c'est-à-dire ne reflétant pas la réalité de façon précise. Le nombre total d'élèves du niveau secondaire fréquentant les commissions scolaires de l'échantillon ne représente que 42 % de l'ensemble des élèves qui fréquentent le niveau secondaire (tableau 2), bien que 50,7 % des commissions sco-

**Tableau 1**

**Comparaison de l'échantillon à la population au plan de la taille**

Catégorie de taille	Echantillon		Population	
	N	%	N	%
1. Petites	39	55,0	74	52,8
2. Moyennes	23	32,4	49	35,0
3. Grandes	9	12,6	17	12,2
<b>TOTAL</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>140</b>	<b>100</b>

1. Pour obtenir une copie du questionnaire ayant servi à l'enquête, s'adresser à l'un ou l'autre des auteurs.

lares aient complété le questionnaire d'enquête (l'échantillon). Ce qui signifie que les commissions scolaires de l'échantillon sont fréquentées par un nombre moins élevé d'élèves que ne le sont celles de la population. Ce fait est de nature à introduire certains biais dans l'échantillon.

En ce qui concerne la dimension linguistique, on

constate que l'échantillon apparaît tout à fait représentatif de la population. En effet, 67,6 % des commissions scolaires de l'échantillon sont francophones contre 67,9 % dans la population, 31 % contre 29,3 % des commissions scolaires sont francophones-anglophones et 1,4 % contre 2,8 % des commissions scolaires sont anglophones (tableau 3). Ces différences ne sont pas assez grandes pour

**Tableau 2**

**Représentativité de l'échantillon par rapport à la population**

	C.S.	Nombre d'élèves fréquentant les commissions scolaires		Nombre d'élèves ayant une déficience intellectuelle		Nombre d'élèves intégrés à plus de 50 %	
		N	F	G	F	G	F
Echantillon	71	79 586	95 456	883	1 186	8	7
Population	140	198 735	216 283	2 172	2 925	79	76

**Tableau 3**

**Comparaison de l'échantillon à la population au plan linguistique**

Catégorie de commissions scolaires linguistiques	Echantillon		Population	
	N	%	N	%
1. Francophones	48	67,6	95	67,9
2. Francophones-anglophones	22	31,0	41	29,3
3. Anglophones	1	1,4	4	2,8
<b>TOTAL</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>140</b>	<b>100</b>

être significatives.

En ce qui concerne le statut confessionnel, on constate que la presque totalité des commissions scolaires de l'échantillon, soit 98,6 %, sont catholiques contre 90,7 % dans la population et 1,4 % sont protestantes contre 7,8 %. Les commissions scolaires protestantes et celles ayant un statut particulier sont donc sous-représentées dans l'échantillon. Ces différences peuvent introduire certains biais dans l'échantillon.

Compte tenu de certaines différences constatées entre l'échantillon et la population au plan de la taille et du statut confessionnel des commissions scolaires, on peut s'attendre à ce que ces biais apportent certaines distorsions dans les résultats provenant de l'enquête. En d'autres termes, on doit s'attendre à ce que les résultats de l'enquête reflètent davantage la réalité des petites commissions scolaires francophones que celle des commissions scolaires de grande taille et de confessionnalité protestante. Le fait que les commissions scolaires qui ont participé à l'enquête (un peu plus de 50 %) n'accueillent que 9,6 % de tous élèves ayant une déficience intellec-

tuelle intégrés à plus de 50 % du temps en classe ordinaire dans les écoles secondaires publiques du Québec illustre bien une des distorsions apportées par ces biais.

## PRESENTATION DES RESULTATS

Les résultats de l'étude sont présentés dans cette partie du rapport. Les aspects suivants seront tour à tour abordés, à savoir 1) les élèves d'âge secondaire ayant une déficience intellectuelle qui fréquentent l'école secondaire publique, 2) les élèves ayant une déficience intellectuelle qui sont intégrés en classe ordinaire, 3) les commissions scolaires qui intègrent en classe ordinaire des élèves ayant une déficience intellectuelle, 4) les formes limitées ou partielles d'intégration, 5, les personnes qui participent à la décision d'intégrer, 6) Les services et les ressources à la disposition des élèves ayant une déficience intellectuelle, 7) la préparation du personnel enseignant, 8) le passage du primaire au secondaire et 9) les politiques d'intégration établies par les commissions scolaires.

Tableau 4

**Comparaison de l'échantillon à la population  
en ce qui concerne le statut confessionnel**

Catégorie de statut confessionnel	Echantillon		Population	
	N	%	N	%
1. Catholique	70	98,6	127	90,7
2. Protestante	1	1,4	11	7,8
3. Statut particulier	---	----	2	1,5
<b>TOTAL</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>140</b>	<b>100</b>

## Les élèves d'âge secondaire ayant une déficience intellectuelle

Nous savons qu'un certain nombre d'élèves d'âge secondaire ont une déficience intellectuelle. Combien sont-ils? Qui sont-ils? Quel genre de classe ou d'institution fréquentent-ils? Voilà quelques-unes des questions auxquelles nous tenterons de répondre.

### **L'ampleur de la clientèle**

Pour l'ensemble du Québec, 415 018 élèves fréquentent l'école secondaire publique, dont 198 735 filles et 216 283 garçons. Les filles représentent 47,9 % des élèves et les garçons, 52,1 %. Il y a donc 4,2 % plus de garçons que de filles qui fréquentent l'école secondaire publique.

Parmi les élèves du secondaire, 5 097 élèves ont une déficience intellectuelle, dont 2 172 filles (42,6 %) et 2 925 garçons (57,4 %). Ils représentent 1,23 % de toute la clientèle étudiante du secondaire. La proportion de garçons ayant une déficience intellectuelle est d'un peu plus de 5 % supérieure à la proportion de garçons dans l'ensemble de la clientèle qui fréquente l'école secondaire.

Comme le tableau 6 l'indique, 58,4 % des élèves qui ont une déficience intellectuelle font partie de la catégorie déficience légère, 33,6 % de la catégorie déficience moyenne à sévère, 8 % de la catégorie déficience profonde.

Les élèves ayant une déficience intellectuelle ne suivent pas habituellement le cheminement scolaire régulier. Dans la partie qui suit, nous tentons de voir dans quel type de classe ou type d'institution se retrouvent ces élèves compte tenu de leur degré de déficience et du fait qu'ils ont ou non des déficiences associées.

### **Leur répartition en fonction des lieux de scolarisation**

Les élèves ayant une déficience intellectuelle sont scolarisés dans divers lieux. Il peut s'agir de la classe ordinaire, de la classe spéciale homogène, de la classe spéciale hétérogène, de l'école spéciale, du centre d'accueil, du centre hospitalier ou du domicile de l'élève. Examinons les données à ce sujet.

La grande majorité (63,3 %) des élèves ayant une déficience intellectuelle avec déficiences associées

**Tableau 5**

**Nombre et pourcentage de garçons et de filles ayant une déficience intellectuelle et qui fréquentent l'école secondaire dans l'ensemble des commissions scolaires du Québec**

Sexe	Elèves qui fréquentent l'école secondaire	Elèves ayant une déficience intellectuelle	
	N	N	%
Féminin	216 283	2 172	42,6
Masculin	198 735	2 925	57,4
<b>TOTAL</b>	<b>415 018</b>	<b>5 097</b>	<b>100</b>

**Tableau 6****Nombre et pourcentage d'élèves ayant une déficience intellectuelle selon les diverses catégories de déficience**

Catégorie déficience intellectuelle	Elèves ayant une déficience intellectuelle	
	N	%
Légère	2 978	58,4
Moyenne à sévère	1 709	33,6
Profonde	410	8,0
<b>TOTAL</b>	<b>5 097</b>	<b>100</b>

(A.D.A.) ou sans déficiences associées (S.D.A.) fréquentent, comme nous le montre le tableau 7, une classe spéciale, qu'elle soit homogène (11 %) ou hétérogène (52,3 %). De plus, près du tiers (32,5 %) fréquentent une école spéciale. Donc, près de 96 % des élèves ayant une déficience intellectuelle sont en classe spéciale ou à l'école spéciale. Seulement 3 % des élèves sont intégrés en classe ordinaire avec soutien à l'enseignant et à l'élève ou encore avec participation à la classe ressource. Enfin environ 1 % d'entre eux sont scolarisés dans une autre milieu que l'école. Il peut s'agir d'un Centre d'accueil, d'un Centre hospitalier ou tout simplement du domicile de l'élève.

La fréquentation des principaux milieux de scolarisation varie en fonction de la catégorie de déficience intellectuelle (légère, moyenne à sévère et profonde) et en fonction de la présence ou non de déficiences associées comme l'indique le tableau 7. La classe spéciale, qu'elle soit homogène (14,3 %) ou hétérogène (60,5 %) constitue le lieu de scolarisation de près des trois-quarts (74,8 %) des élèves ayant une déficience intellectuelle légère. Seulement 21 % de ces élèves sont dans une école spéciale. Les élèves ayant une déficience moyenne à

sévère se retrouvent principalement en classe spéciale hétérogène (44,5 %) ou à l'école spéciale (48 %). Quant aux élèves ayant une déficience profonde, ils fréquentent en majorité (52 %) l'école spéciale et un peu plus de 40 % sont en classe spéciale hétérogène (25,8 %) ou homogène (15,3 %).

Les élèves ayant une déficience intellectuelle légère ou moyenne à sévère avec déficiences associées ont tendance à fréquenter l'école spéciale dans une plus grande proportion que ceux qui n'ont pas de déficiences associées. Ceux qui n'ont pas de déficiences associées fréquentent dans une plus grande proportion la classe spéciale soit homogène ou hétérogène que l'école spéciale.

**Faits saillants:**

- Les élèves ayant une déficience intellectuelle d'âge secondaire représentent 1,23 % de toute la clientèle qui fréquente l'école secondaire.
- La proportion des garçons ayant une déficience intellectuelle qui fréquentent l'école secondaire est sensiblement plus élevée que

Tableau 7

**Répartition des élèves du secondaire ayant une déficience intellectuelle  
en fonction du lieu de scolarisation pour l'ensemble du Québec**

Déficience	Classe ordinaire	Classe ordinaire	Classe spéciale homogène	Classe spéciale hétérogène	Ecole spéciale	Centre d'accueil	Centre hospitalier	Domicile	TOTAL
<b>Légère</b>									
A.D.A.	12 (2,1 %)	18 (1,5 %)	132 (14,3 %)	549 (60,5 %)	301 (21 %)	10 (0,3 %)	0	1 (0,06 %)	1023
S.D.A.	52	27	296	1 253	326	0	0	1	1955
									<b>2978</b>
<b>Moyenne à sévère</b>									
A.D.A.	8	6	35	271	400	16	0	1	737
S.D.A.	12 (1,2 %)	17 (1,3 %)	35 (4,1 %)	489 (44,5 %)	419 (48 %)	0 (0,9 %)	0	0 (0,06 %)	972
									<b>1709</b>
<b>Profonde</b>	1 (0,25 %)	2 (0,5 %)	63 (15,3 %)	106 (25,8 %)	214 (52 %)	6 (1,4 %)	13 (3 %)	5 (1,2 %)	410
<b>TOTAL</b>	85 (1,7 %)	70 (1,4 %)	561 (11 %)	2 668 (52,3 %)	1 660 (32,5 %)	32 (0,63 %)	13 (0,25 %)	8 (0,15 %)	5 097 (100 %)

celle des filles de la même catégorie.

- Environ trois pour cent des élèves ayant une déficience intellectuelle sont intégrés en classe ordinaire à plus de 50 % du temps, que ce soit avec soutien à l'enseignant et à l'élève, ou avec participation à une classe ressource.
- La fréquentation des principaux milieux de scolarisation varie en fonction de la catégorie de déficience intellectuelle (légère, moyenne à sévère et profonde) et en fonction de la présence ou non de déficiences associées chez les élèves.
- Les élèves ayant une déficience intellectuelle légère fréquentent en grande majorité (60,5 %) une classe spéciale hétérogène, alors que ceux qui ont une déficience profonde fréquentent en majorité une école spéciale et ceux qui ont une déficience moyenne à sévère se répartissent pour la plupart entre la classe spéciale (44,5 %) et l'école spéciale (48 %).
- Dans l'ensemble du Québec, environ le tiers de tous les élèves ayant une déficience intellectuelle fréquentent une école spéciale alors que près des deux-tiers fréquentent une classe spéciale dans une école ordinaire.
- Les élèves ayant une déficience légère ou une déficience moyenne à sévère avec déficiences associées fréquentent l'école spéciale dans une proportion plus grande que ceux qui n'ont pas de déficiences associées.

#### Les élèves ayant une déficience intellectuelle intégrés en classe ordinaire à plus de 50 % du temps

Après avoir tracé un portrait général des élèves d'âge secondaire ayant une déficience intellectuelle et avoir décrit leur répartition en fonction des types de classes et d'institutions fréquentées, nous nous attardons plus particulièrement aux caractéristiques personnelles et scolaires des élèves qui sont intégrés.

Qui sont-ils?

#### **Leurs caractéristiques personnelles**

Comme nous le montre le tableau 8, dans l'ensemble du Québec, 155 élèves ayant une déficience intellectuelle sont intégrés à plus de 50 % du temps en classe ordinaire au secondaire. Ils représentent 3 % seulement des élèves d'âge secondaire ayant une déficience intellectuelle. Si on compare la situation de 1987-1988 avec celle de 1993-1994, on constate qu'il y a six ans, 7 % des élèves présentant une déficience intellectuelle légère étaient intégrés en classe ordinaire alors que présentement, il n'y en a que 3 %. Il y a donc eu une régression importante concernant l'intégration en classe ordinaire de cette clientèle. Ce phénomène semble être lié pour une large part à l'avènement des cheminements particuliers. Par ailleurs, chez les élèves qui ont une déficience intellectuelle moyenne, le pourcentage d'élèves intégrés aurait augmenté de 0,7 % au cours de la même période.

Parmi les 155 élèves ayant une déficience intellectuelle intégrés en classe ordinaire, 79 sont des filles et 76 des garçons. La proportion des filles ayant une déficience intellectuelle intégrées en classe ordinaire est légèrement supérieure (51 %) à celle de l'ensemble des filles ayant une déficience intellectuelle (42,6 %). En ce qui concerne les garçons, on observe le phénomène inverse: il y en a 49 % d'intégrés par rapport à 57,4 % des garçons ayant une déficience intellectuelle. Il semble que ce soit plus facile d'intégrer en classe ordinaire à plus de 50 % du temps les filles que les garçons ayant une déficience intellectuelle.

Parmi les élèves ayant une déficience intellectuelle intégrés en classe ordinaire à plus de 50 % du temps, 70,3 % ont une déficience intellectuelle légère, 27,7 % ont une déficience intellectuelle moyenne à sévère et seulement 2 % ont une déficience profonde. Les élèves ayant une déficience intellectuelle légère sont intégrés dans une proportion de 1/27, ceux ayant une déficience moyenne à sévère le sont dans une proportion de

**Tableau 8**

**Répartition, selon le sexe et le type de déficience, des élèves ayant une déficience intellectuelle intégrés en classe ordinaire**

Déficience intellectuelle	Filles		Garçons		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%
Légère	53	48,6	56	51,4	109	70,3
Moyenne à sévère	23	53,5	20	46,5	43	27,7
Profonde	3	100	---	----	3	2,0
<b>TOTAL</b>	<b>79</b>	<b>51,0</b>	<b>76</b>	<b>49,0</b>	<b>155</b>	<b>100</b>

1/40 et les élèves qui ont une déficience profonde le sont dans une proportion de 1/137. En définitive, moins la déficience d'un élève est sévère, plus il semble facile d'intégrer cet élève.

Le fait d'avoir une ou des déficiences associées ne semble pas constituer un obstacle majeur à l'intégration. Comme le tableau 9 l'indique, 2,5 % des élèves ayant une déficience intellectuelle légère ou moyenne à sévère avec déficiences associées et 3,7 % de ceux qui n'ont pas de déficience associée sont intégrés en classe ordinaire. Il s'agit d'un rapport quelque peu supérieur à 2/3.

Le tableau 10 permet de constater que parmi les élèves ayant une déficience intellectuelle intégrés en classe ordinaire, 54,8 % le sont avec soutien à l'enseignant et à l'élève contre 45,2 % avec participation à une classe ressource. Il y a donc un peu plus d'élèves ayant une déficience intellectuelle intégrés en classe ordinaire avec soutien à l'enseignant et à l'élève qu'avec participation à une classe ressource. Dans l'une ou l'autre des formules, l'intégration des élèves sans déficiences associées est favorisée par rapport à celle des élèves qui ont une ou des déficiences associées.

### **Leurs caractéristiques scolaires**

A quels niveaux ou degrés scolaires retrouve-t-on les élèves ayant une déficience intellectuelle intégrés en classe ordinaire? D'après les résultats de l'enquête, 11 des 15 élèves intégrés en classe ordinaire fréquentent la première ou la deuxième secondaire. Les quatre autres élèves fréquentent la troisième ou la quatrième secondaire. Aucun ne fréquente la cinquième secondaire.

Nous avons voulu savoir si ces élèves suivent un programme de lecture (ou pré-lecture), d'écriture (ou pré-écriture) et de calcul (ou pré-calcul) et, le cas échéant, par qui sont préparées les activités de ces programmes.

Selon les responsables de l'adaptation scolaire qui ont collaboré à l'enquête, la plupart des élèves (12/13) ayant une déficience légère intégrés en classe ordinaire suivent de tels programmes. Pour cinq d'entre eux, les activités sont préparées par l'enseignant de la classe ordinaire alors que pour les sept autres, la préparation est assumée par une autre personne. Dans la majorité des cas (10/12), ces

**Tableau 9**

Nombres et proportions d'élèves ayant une déficience intellectuelle sans et avec déficiences associées, intégrés en classe ordinaire au secondaire dans l'ensemble des commissions scolaires

Catégorie de déficience intellectuelle	Elèves S.D.A.			Elèves A.D.A.		
	Tous N	Intégrés N	%	Tous N	Intégrés N	%
Légère	1 955	79	4,0	1 023	30	2,9
Moyenne à sévère	972	29	3,0	737	13	1,9
<b>TOTAL:</b>	2 927	108	3,7	1 760	44	2,5
Profonde	3/410 (0,1 %)					

**Tableau 10**

Les élèves ayant une déficience intellectuelle intégrés en classe ordinaire selon le type de regroupement et la catégorie de déficience pour l'ensemble des commissions scolaires du Québec

Déficience intellectuelle	Intégration en classe ordinaire avec soutien à l'enseignement et à l'élève		Intégration en classe ordinaire avec participation à une classe ressource		Total
	Avec déficiences associées	Sans déficience associée	Avec déficiences associées	Sans déficience associée	
Légère	12	52	18	27	109
Moyenne à sévère	8	12	6	17	43
<b>TOTAL:</b>	20	64	24	44	152
Profonde	--	1	--	2	3
<b>TOTAL:</b>	85 (54,8 %)		70 (45,2 %)		155

activités sont dispensées par l'enseignant de la classe ordinaire avec, dans les deux tiers des cas (8/12), la collaboration d'une autre personne.

En ce qui concerne les élèves ayant une déficience intellectuelle moyenne à sévère, les résultats de l'enquête révèlent que tous (ou 2/2) suivent un programme en lecture (ou pré-lecture), en écriture (ou pré-écriture) et calcul (ou pré-calcul) dont les activités sont préparées par une personne autre que l'enseignant. Ces activités sont dispensées à la fois par l'enseignant de la classe ordinaire et par une autre personne.

Quant aux plans d'intervention personnalisés destinés à ces élèves, ils sont, selon les commentaires émis par les répondants, le fruit d'un travail réalisé en collaboration par divers intervenants. Parmi ces intervenants, on retrouve la direction de l'école, les enseignants, les professionnels de l'école (psycho-éducateur, orthopédagogue, éducateur spécialisé) et les parents. L'élève participe aussi à l'élaboration du plan d'intervention personnalisé. La fréquence des réunions des membres de l'équipe pour assurer le suivi d'un plan d'intervention varie beaucoup, allant d'une fois par mois à deux ou trois fois par année.

#### *Faits saillants:*

- Seulement 3 % de tous les élèves ayant une déficience intellectuelle sont intégrés en classe ordinaire au secondaire.
- La grande majorité (70 %) des élèves ayant une déficience intellectuelle qui sont intégrés en classe ordinaire ont une déficience légère, 28 % ont une déficience moyenne à sévère et seulement 2 % ont une déficience profonde. La proportion des élèves intégrés en classe ordinaire varie en fonction de la sévérité de la déficience.
- Les filles ayant une déficience intellectuelle sont intégrées en classe ordinaire dans une proportion plus grande que celle des garçons.

- Si on compare la situation de l'intégration en classe ordinaire de 1987-1988 avec celle de 1993-1994, on constate qu'il y a eu régression chez les élèves présentant une déficience intellectuelle légère. L'avènement des cheminements particuliers n'est certainement pas étranger à ce phénomène.
- Le fait d'avoir une ou des déficiences associées ne semble pas constituer un obstacle majeur à l'intégration.
- Il y a presque autant d'élèves ayant une déficience intellectuelle intégrés en classe ordinaire avec soutien à l'enseignant et à l'élève qu'il y en a avec participation à une classe ressource.
- La majorité (73 %) des élèves ayant une déficience intellectuelle intégrés en classe ordinaire qui ont été touchés par l'enquête menée auprès des commissions scolaires fréquentent la première ou la deuxième secondaire.
- Selon les résultats de l'enquête, une très forte majorité des élèves ayant une déficience intellectuelle intégrés en classe ordinaire suivent un programme de lecture (ou pré-lecture), d'écriture (ou pré-écriture) ou de calcul (ou pré-calcul). Quant aux enseignants des classes ordinaires qui intègrent ces élèves, ils s'impliquent généralement dans la dispensation des activités de ces différents programmes.

#### **Les commissions scolaires qui intègrent des élèves ayant une déficience intellectuelle en classe ordinaire à plus de 50 % du temps**

Au Québec, 27,8 % des commissions scolaires, soit 39 sur 140, intègrent en classe ordinaire un ou des élève(s) ayant une déficience intellectuelle au secondaire et ce, pour un grand total de 155 élèves sur une possibilité de 5 097. Trente (30) de ces

commissions scolaires intègrent en classe ordinaire un total de 38 élèves ayant une déficience intellectuelle. En effet, 22 commissions scolaires intègrent un élève et huit commissions scolaires en intègrent deux. Par ailleurs, quatre commissions scolaires intègrent à elles seules 90 élèves, soit 58 % de tous les élèves intégrés en classe ordinaire. Elles intègrent respectivement 13, 17, 27 et 33 élèves ayant une déficience intellectuelle (tableau 11).

Dans quelle mesure le fait d'intégrer des élèves ayant une déficience intellectuelle en classe ordinaire est lié à certaines caractéristiques telles que la taille ou le statut linguistique et confessionnel des commissions scolaires? Voici ce que les données obtenues du MEQ nous permettent de dégager.

Nous constatons, à partir du tableau 12, que 29,7 % (22/74) des commissions scolaires de petite taille (moins de 2,000 élèves) intègrent en classe ordinaire à plus de 50 % du temps des élèves ayant une

déficience intellectuelle, alors que 22,4 % (11/49) des commissions scolaires de taille moyenne (de 2000 à 5000 élèves) et 35,3 % (6/17) des commissions scolaires de grande taille (plus de 5000 élèves) font de même. Les commissions scolaires de grande taille ont donc davantage tendance à intégrer en classe ordinaire, à plus de 50 % du temps, des élèves ayant une déficience intellectuelle que ne le font celles de taille moyenne. Cette tendance ne nous apparaît toutefois pas significative. Il semble bien que le fait d'intégrer ou non des élèves ayant une déficience intellectuelle en classe ordinaire au secondaire à plus de 50 % du temps soit davantage lié à d'autres facteurs, tels le statut confessionnel et le statut linguistique de la commission scolaire. C'est que nous avons cherché à élucider.

Lorsque nous examinons le tableau 13, nous nous rendons compte qu'il y a trois catégories de commissions scolaires qui apparaissent particulièrement favorables à l'intégration d'élèves ayant une

**Tableau 11**

**Le nombre d'élèves ayant une déficience intellectuelle intégrés en classe ordinaire par les différentes commissions scolaires qui font de l'intégration**

Nombre de commissions scolaires		Nombre d'élèves	
	22		1
	8		2
	1		3
	2		4
	2		8
	1		13
	1		17
	1		27
	1		33
<b>Total:</b>	<b>39</b>		<b>155</b>

**Tableau 12**

**Nombres et pourcentages de commissions scolaires qui font de l'intégration en classe ordinaire et nombres et pourcentages d'élèves intégrés par celles-ci en fonction de leur taille**

Taille	Commissions scolaires				Elèves	
	Québec		Qui intègrent		Intégrés	
	N	%	N	%	N	%
Légère	74	52,8	22	29,7	38	24,6
Moyenne à sévère	49	35,0	11	22,4	40	25,8
Profonde	17	12,2	6	35,3	77	49,6
<b>TOTAL</b>	<b>59</b>	<b>51,0</b>	<b>39</b>	<b>27,8</b>	<b>155</b>	<b>100</b>

déficience intellectuelle en classe ordinaire à plus de 50 % du temps. Il s'agit des commissions scolaires anglophones protestantes, des commissions scolaires francophones/anglophones protestantes et de celles à statut particulier. Les quatre commissions scolaires anglophones protestantes intègrent 24,5 % des élèves ayant une déficience intellectuelle sous leur responsabilité, alors que les commissions scolaires francophones/anglophones protestantes en intègrent 17,2 %. En ce qui concerne les deux commissions scolaires à statut particulier, elles intègrent chacune un élève, soit 100 % de leur clientèle. Mises à part les commissions scolaires à statut particulier qu'on peut considérer comme marginales compte tenu de leur nombre et de leur taille, le fait d'intégrer en classe ordinaire des élèves ayant une déficience intellectuelle apparaît nettement lié au statut confessionnel de la commission scolaire, en l'occurrence à la confessionnalité protestante. Le statut linguistique n'apparaît pas constituer en soi un facteur important d'intégration. Il le devient uniquement lorsque qu'il est associé à la confes-

sionnalité de la commission scolaire.

*Faits saillants:*

- Trente-neuf (39) commissions scolaires intègrent des élèves ayant une déficience intellectuelle en classe ordinaire à plus de 50 % du temps. La grande majorité (76,9 %) d'entre elles intègrent seulement un ou deux élèves.
- La taille de la commission scolaire, considérée isolément, ne constitue pas un facteur déterminant d'intégration des élèves ayant une déficience intellectuelle en classe ordinaire à plus de 50 % du temps.
- Le fait d'intégrer en classe ordinaire des élèves ayant une déficience intellectuelle apparaît lié de façon importante au statut confessionnel de la commission scolaire, en l'occurrence à la confessionnalité protestante.

**Tableau 13**

**Nombres et pourcentages d'élèves intégrés en classe ordinaire en fonction de la taille et du statut linguistique et confessionnel de la commission scolaire**

Statut linguistique et confessionnel des commissions scolaires	Nombre de commissions scolaires et nombre d'élèves ayant une déficience intellectuelle	Nombre de commissions scolaires qui intègrent selon leur taille et le nombre d'élèves ayant une déficience intellectuelle qui sont intégrés			TOTAL	
		Petite: 74	Moyenne: 49	Grande: 17	N	%
1. Francophone catholique	C. scolaires: 95 Elèves: 2 814	13 19	7 9	1 1	21 29	22,1 0,7
2. Anglophone protestant	C. scolaires: 4 Elèves: 53	4 13	- -	- -	4 13	100 24,5
3. Francophone/anglophone catholique	C. scolaires: 32 Elèves: 1 716	1 1	2 6	3 16	6 23	18,7 1,3
4. Francophone/anglophone protestant	C. scolaires: 7 Elèves: 512	2 3	2 25	2 60	6 88	85,7 17,2
5. Francophone/anglophone statut particulier	C. scolaires: 2 Elèves: 2	2 2	-- --	-- --	2 2	100 100
<b>TOTAL</b>	C. scolaires: 140 Elèves: 5 097	22 38	11 40	6 77	39 155	27,8 3,0

**Des formes d'intégration partielle**

En plus de l'intégration en classe ordinaire à plus de 50 % du temps, nous avons voulu savoir par notre enquête s'il existe des formes d'intégration partielle. Les résultats de notre enquête permettent effectivement de mettre en évidence deux formes d'intégration partielle. Il s'agit de la participation en

classe ordinaire, sur une base individuelle ou collective et à moins de 50 % du temps, à des activités diverses de formation de toute nature (artistique, personnelle et sociale, physique, professionnelle, académique) et de la participation à des activités parascolaires dans l'école.

Dans les 71 commissions scolaires qui ont complété

le questionnaire, 105 élèves, dont 58 garçons et 47 filles ayant une déficience intellectuelle, participent sur une base régulière à des expériences de formation avec des élèves du régulier. La plupart des élèves (103/105) qui vivent une intégration partielle consacrent moins du quart de leur temps scolaire à ces activités d'intégration avec des élèves du régulier. Seulement 2 élèves y consacraient entre 25 et 50 % de leur temps scolaire. En somme, 5 % des élèves ayant une déficience intellectuelle touchés par l'enquête vivent ce genre d'expériences. Ce sont les élèves ayant une déficience intellectuelle moyenne à sévère qui en profitent dans une plus grande proportion (tableau 14).

Pour environ les trois-quarts des élèves, ce type d'activités se vit en groupe, c'est-à-dire qu'un groupe d'élèves ayant une déficience intellectuelle s'associe à une classe d'élèves du "régulier" pour vivre, sur une base régulière, des activités d'apprentissage se rapportant à une ou des matières de son programme de formation. Pour les autres élèves (26 %), il se vit de façon individuelle, c'est-à-dire qu'un élève ayant une déficience intellectuelle

s'intègre dans une classe ordinaire pour vivre, sur une base régulière, des activités d'apprentissage se rapportant à une ou des matières de son programme de formation.

Que ce soit en situation collective ou en situation individuelle, les matières les moins fréquentées par les élèves qui ont une déficience légère ou une déficience moyenne à sévère sont les matières scolaires de base. Par ailleurs, les matières les plus fréquentées sont dans l'ordre, la formation artistique, l'éducation physique et la formation personnelle et sociale. Pour les élèves ayant une déficience moyenne à sévère, la formation professionnelle vient au second rang.

Concernant la seconde forme d'intégration partielle à savoir les activités parascolaires, notre enquête révèle que 711 des 2069 élèves ayant une déficience intellectuelle touchés par l'enquête, soit 36,5 %, participent à ce type d'activités dans 40 commissions scolaires sur 71. Plus des deux tiers (67,2 %) de ces élèves ont une déficience intellectuelle légère, 30,5 % ont une déficience moyenne à sévère et

**Tableau 14**

**Elèves ayant une déficience intellectuelle qui participent à moins de 50 % de leur temps sur une base régulière à des activités de formation avec des élèves du régulier**

	Catégorie de déficience intellectuelle						TOTAL
	Légère		Moyenne à sévère		Profonde		
	G	F	G	F	G	F	
De 25 à 50 % du temps	1	--	1	--	--	--	2
De 1 à 24 % du temps	21	21	34	26	1	--	103
<b>TOTAL</b>	<b>22</b>	<b>21</b>	<b>35</b>	<b>26</b>	<b>1</b>	<b>--</b>	<b>105</b>

**Tableau 15****Elèves ayant une déficience intellectuelle qui participent à des activités parascolaires à l'école secondaire par catégorie de déficience**

Catégorie de déficience	Déficiences associées		Total	
	Sans	Avec	N	%
Légère	318	160	478	67,2
Moyenne à sévère	129	88	217	30,5
Profonde		16	16	2,3
<b>TOTAL</b>	<b>447</b>	<b>264</b>	<b>711</b>	<b>100</b>

seulement 2,3 % des élèves ont une déficience profonde (tableau 15).

En conclusion, on peut dire que l'intégration partielle des élèves présentant une déficience intellectuelle ne constitue pas, à notre avis, un phénomène marginal puisqu'il rejoint 816 individus: ce qui représente 39,4 % de la clientèle rejointe par l'enquête. C'est possiblement une voie importante d'intégration qui est en train de se développer.

**Faits saillants:**

- Il y a deux types d'intégration partielle qui semblent avoir une place importante au secondaire: 1) la participation sur une base régulière, de façon individuelle ou collective, à des activités de formation avec des élèves du régulier, 2) la participation à des activités parascolaires.
- Cinq pour cent (5 %) des élèves ayant une déficience intellectuelle touchés par l'enquête vivent sur une base régulière, de façon individuelle ou collective, des expériences

d'intégration partielle en classe ordinaire.

- La plupart des élèves (98 %) qui vivent une intégration partielle en classe ordinaire consacrent moins du quart de leur temps scolaire à ces activités d'intégration.
- Les matières les plus fréquentées sont dans l'ordre, la formation artistique, l'éducation physique et la formation personnelle et sociale. Les matières les moins fréquentées, que ce soit en groupe ou de façon individuelle, sont les matières académiques de base.
- Environ 36 % des élèves ayant une déficience intellectuelle rejoints par l'enquête participent à des activités parascolaires. Il s'agit en grande majorité (67,2 %) d'élèves ayant une déficience intellectuelle légère.
- Près de quatre élèves sur dix rejoints par l'enquête vivent une forme d'intégration partielle, soit en classe ordinaire soit dans des activités parascolaires.

### **Les personnes qui participent à la décision d'intégrer en classe ordinaire les élèves ayant une déficience intellectuelle**

A la question qui prend la décision d'intégrer en classe ordinaire à 50 % et plus du temps ou à moins de 50 % du temps, les répondants de l'enquête ont mentionné que la direction d'école et les enseignants participent toujours à cette prise de décision. Dans la plupart des cas, les parents et le psychologue sont associés à la décision. Le responsable de l'adaptation scolaire l'est assez souvent (2 fois sur 3).

#### **Faits saillants:**

- La décision d'intégrer en classe ordinaire un élève ayant une déficience intellectuelle se prend toujours en collégialité. Le directeur et l'enseignant de l'élève y participent toujours, les parents ainsi que le psychologue la plupart du temps et le responsable de l'adaptation scolaire assez souvent.

### **Les ressources mises à la disposition des élèves ayant une déficience intellectuelle**

Dans cette section, il est question des ressources mises à la disposition des élèves présentant une déficience intellectuelle. Nous les avons regroupées en quatre champs d'activités, à savoir: l'éducation, la rééducation, l'intervention psychosociale et les services auxiliaires. L'éducation regroupe les orthopédagogues et les éducateurs spécialisés. La rééducation comprend les orthophonistes, les physiothérapeutes, les ergothérapeutes et les psycho-éducateurs. Enfin, en ce qui concerne les ressources auxiliaires, nous retrouvons les surveillants, les préposés, les moniteurs et les aides techniques. Les données utilisées proviennent de l'enquête, soit des 71 commissions scolaires qui ont complété le questionnaire.

Nous constatons à partir du tableau 16 que la majeure partie des ressources spécialisées, soit 70 %, va au champ de l'éducation, alors que 5,4 % des ressources vont à celui de la rééducation, 16 %

à celui de l'intervention psychosociale et 8,6 % aux services auxiliaires.

La majeure partie (83,5 %) des ressources dans le champ de l'éducation sont des enseignants spécialisés ou des orthopédagogues. Ils constituent 58,5 % de toutes les ressources spécialisées et 73,6 % d'entre eux oeuvrent à temps plein auprès des élèves ayant une déficience intellectuelle. Les éducateurs spécialisés constituent 11,5 % de l'ensemble des ressources et 50 % d'entre eux oeuvrent à temps plein.

Seulement 5,4 % des ressources sont affectées à la rééducation. Uniquement 4 % d'entre elles interviennent à plein temps auprès de cette clientèle. La plupart (96 %) interviennent dix heures et moins par semaine. Les orthophonistes et les psycho-éducateurs constituent numériquement les deux groupes les plus importants de spécialistes dans ce champ.

En ce qui concerne le champ de l'intervention psychosociale, on retrouve en ordre d'importance numérique, les psychologues, les infirmières et les travailleurs sociaux. Bien qu'ils constituent 16 % de l'ensemble des ressources mises à la disposition des élèves présentant une déficience intellectuelle, seulement 2,3 % oeuvrent auprès d'eux à temps plein. La plupart (86 %) leur consacrent 10 heures et moins par semaine.

Parmi les ressources auxiliaires (surveillants, aides-techniques, préposés, moniteurs), les surveillants sont les plus nombreux. La grande majorité (85 %) de ces ressources ne consacrent qu'une partie de leur temps auprès de cette clientèle.

Il est à noter que 50,7 % des ressources spécialisées interviennent à temps complet auprès des élèves ayant une déficience intellectuelle. Il s'agit surtout d'enseignants et d'éducateurs spécialisés. Les ressources des autres catégories interviennent surtout à temps partiel, dont 75 % moins de 10 heures par semaine.

**Tableau 16**

**Le nombre de ressources qui interviennent à temps plein et à temps partiel auprès des élèves ayant une déficience intellectuelle au secondaire dans les 71 commissions scolaires constituant l'échantillon**

CHAMPS D'INTERVENTION	Temps plein	Temps partiel (10 hres et plus)	Temps partiel (moins de 10 hres)	TOTAL	
				N	%
1. Education					
. Enseignant(e)s spécialisé(e)s	598	107	108	813	58,5
. Educateurs(trices) spécialisé(e)s	80	59	21	160	11,5
<b>TOTAL:</b>	<b>678</b>	<b>166</b>	<b>129</b>	<b>973</b>	<b>70,0</b>
2. Rééducation:					
. Orthophonistes	---	2	26	28	
. Physiothérapeutes	---	2	6	8	
. Ergothérapeutes	---	3	9	12	
. Psycho-éducateurs(trices)	3	6	17	26	
<b>TOTAL:</b>	<b>3</b>	<b>13</b>	<b>58</b>	<b>74</b>	<b>5,4</b>
3. Intervention psychosociale					
. Infirmières et auxiliaires	2	8	63	73	
. Psychologues	2	13	66	81	
. Travailleurs(travailleuses) sociaux(sociales)	1	4	53	58	
. Conseillers(conseillères) en orientation	-	1	9	10	
<b>TOTAL:</b>	<b>5</b>	<b>26</b>	<b>191</b>	<b>222</b>	<b>16,0</b>
4. Auxiliaires:					
. Surveillants	3	16	43	62	
. Aides-techniques et préposés	15	23	20	58	
<b>TOTAL:</b>	<b>18</b>	<b>39</b>	<b>63</b>	<b>120</b>	<b>8,6</b>
<b>GRAND TOTAL:</b>	<b>704</b>	<b>244</b>	<b>441</b>		
<b>%:</b>	<b>50,7 %</b>	<b>17,6 %</b>	<b>31,7 %</b>	<b>1 389</b>	<b>100</b>

Nous avons voulu savoir si les 18 commissions scolaires qui intégraient des élèves ayant une déficience intellectuelle en classe ordinaire attribuaient à cette clientèle essentiellement la même proportion de ressources et si leur répartition était semblable à celle de l'ensemble des commissions scolaires. Les résultats de l'enquête, nous permettent d'affirmer que ces 18 commissions scolaires qui représentent 25,4 % de l'ensemble des commissions scolaires ayant complété le questionnaire d'enquête, mettent à la disposition de leurs élèves ayant une déficience intellectuelle sensiblement la même proportion de ressources spécialisées, soit 24,3 %. Leur répartition diffère toutefois quelque peu de celle de l'ensemble des commissions scolaires qui ont participé à l'enquête.

Lorsque nous comparons, à partir des tableaux 16 et 17, les proportions de ressources attribuées à chacun des champs, nous constatons que les commissions scolaires qui intègrent mettent à la disposition de cette clientèle une proportion plus grande d'éducateurs spécialisés (18,6 % contre 11,5 %), de spécialistes de la rééducation (9 % contre 5,4 %) et de ressources dans le champ de l'intervention psychosociale (18,3 % contre 16,0 %). On peut penser que les commissions scolaires qui intègrent un certain nombre d'élèves ayant une déficience intellectuelle en classe ordinaire, doivent faire appel à plus d'éducateurs spécialisés et de spécialistes de la rééducation pour supporter les enseignants du régulier qui reçoivent dans leur classe ces élèves. Par ailleurs, étant donné qu'un certain nombre d'élèves sont intégrés, il est normal qu'elles aient moins besoin d'enseignants spécialisés.

A une autre question que nous avons posée, à savoir dans quel type de classe oeuvrent les orthopédagogues et les éducateurs spécialisés, la réponse qui ressort des données est très claire: la plupart (93,7) des orthopédagogues et des éducateurs spécialisés interviennent en classe spéciale. Seulement 1,5 % interviennent en classe ordinaire et 0,8 % en classe ressource. Les autres, soit 4 % interviennent en formation professionnelle ou en milieu de travail (tableau 18). Il semble bien que ce

type de ressources ne sert pas à appuyer l'action des enseignants qui accueillent dans leur classe des élèves ayant une déficience intellectuelle, mais plutôt à assurer la formation de cette clientèle en classe spéciale.

#### **Les faits saillants:**

- Une gamme importante de ressources humaines interviennent auprès des élèves ayant une déficience intellectuelle. Toutefois, si on exclut les orthopédagogues et les éducateurs spécialisés, force est de constater que la plupart des ressources spécialisées n'interviennent qu'à temps partiel.
- Environ 70 % des ressources spécialisées oeuvrent dans le champ de l'éducation, 5,4 % dans celui de la rééducation, 16 % dans celui de l'intervention psychosociale et 8,6 % dans celui des services auxiliaires.
- La majeure partie (83,5 %) des ressources du champ éducation sont des orthopédagogues. L'autre partie est constituée d'éducateurs spécialisés.
- Près des trois quarts des enseignants spécialisés (orthopédagogues) interviennent à plein temps et pour la plupart en classe spéciale.
- La grande majorité (84 %) des ressources du champ de la rééducation et de celui de l'intervention psychosociale consacrent moins de 10 heures par semaine aux élèves ayant une déficience intellectuelle.
- Les commissions scolaires qui intègrent des élèves ayant une déficience intellectuelle en classe ordinaire mettent à la disposition de cette clientèle sensiblement la même proportion de ressources spécialisées que l'ensemble des commissions scolaires. La répartition de ces ressources diffère toutefois quelque peu.

**Tableau 17**

**Le nombre de ressources qui interviennent à temps plein et à temps partiel auprès des élèves ayant une déficience intellectuelle au secondaire dans les 18 commissions scolaires qui intègrent ces élèves en classe ordinaire et leur proportion par rapport à l'ensemble de l'échantillon**

CHAMPS D'INTERVENTION	Temps plein	Temps partiel (10 hres et plus)	Temps partiel (moins de 10 hres)	TOTAL	
				N	%
1. Education					
. Enseignant(e)s spécialisé(e)s	104	31	22	157	46,4
. Educateurs(trices) spécialisé(e)s	20	31	12	63	18,6
<b>TOTAL:</b>	<b>124</b>	<b>62</b>	<b>34</b>	<b>220</b>	<b>65,0</b>
2. Rééducation:					
. Orthophonistes	---	--	11	11	
. Physiothérapeutes	---	--	4	4	
. Ergothérapeutes	---	--	6	6	
. Psycho-éducateurs(trices)	2	2	5	9	
<b>TOTAL:</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>26</b>	<b>30</b>	<b>9,0</b>
3. Intervention psychosociale					
. Infirmières et auxiliaires	-	3	20	23	
. Psychologues	-	2	19	21	
. Travailleurs(travailleuses) sociaux(sociales)	-	1	15	16	
. Conseillers(conseillères) en orientation	-	1	1	2	
<b>TOTAL:</b>	<b>-</b>	<b>7</b>	<b>55</b>	<b>62</b>	<b>18,3</b>
4. Auxiliaires:					
. Surveillants	1	8	7	16	
. Aides-techniques et préposés	3	4	3	10	
<b>TOTAL:</b>	<b>4</b>	<b>12</b>	<b>10</b>	<b>26</b>	<b>7,7</b>
<b>GRAND TOTAL:</b>	<b>130</b>	<b>83</b>	<b>125</b>	<b>338</b>	<b>100</b>
<b>Proportion par rapport à l'ensemble de l'échantillon:</b>	<b>18,5 %</b>	<b>34,0 %</b>	<b>28,3 %</b>	<b>24,3 %</b>	

**Tableau 18****La répartition des enseignants et des éducateurs spécialisés en fonction des divers types de classe**

Type de ressources	Types de classe					Total
	Spéc.	Ordin.	Ressource	Profes.	Milieu	
Enseignants	443	5	4	7	7	466
Educateurs	127	4	1	2	8	142
<b>TOTAL: N</b>	<b>570</b>	<b>9</b>	<b>5</b>	<b>9</b>	<b>15</b>	<b>608</b>
<b>%</b>	<b>93,7</b>	<b>1,5</b>	<b>0,8</b>	<b>1,5</b>	<b>2,5</b>	<b>100</b>

Les ressources des trois champs autres que celui de l'éducation interviennent pour la plupart, à temps partiel.

**La préparation du personnel enseignant**

La préparation du personnel enseignant constitue, selon plusieurs auteurs, un facteur-clé de succès de tout changement que l'on veut introduire dans une organisation. L'intégration des élèves ayant une déficience intellectuelle n'échappe certainement pas à cette règle. Un certain nombre de chercheurs (Beaupré, 1990; Childs, 1981; Rosenberg, 1980; Beaupré et Poulin, 1993; Mandell et Strain, 1978) ont d'ailleurs insisté sur l'importance de la préparation des maîtres de classe ordinaire à l'intégration de ces élèves. Dans quelle mesure les commissions scolaires se préoccupent-elles de préparer leur personnel enseignant à l'intégration d'élèves ayant une déficience intellectuelle en classe ordinaire? Qui assure cette formation? Ce sont des questions auxquelles nous avons cherché une réponse à partir des résultats de l'enquête.

Seulement la moitié des commissions scolaires qui intègrent un ou des élèves ayant une déficience

intellectuelle en classe ordinaire, que ce soit sur une base individuelle ou collective, disent préparer leur personnel enseignant. Plus précisément, 50 % des commissions scolaires qui intègrent des élèves ayant une déficience intellectuelle en classe ordinaire à plus de 50 % du temps scolaire, 55 % de celles qui intègrent sur une base individuelle à moins de 50 % du temps de classe et 33,3 % de celles qui font de l'intégration collective à moins de 50 % du temps de classe prennent des mesures pour préparer le personnel enseignant à l'intégration d'élèves ayant une déficience intellectuelle.

Dans 44,5 % des cas où il y a préparation, c'est la commission scolaire seule qui assure la préparation. Dans 33,3 % cas, c'est la commission scolaire en collaboration avec le MEQ. Dans 11,1 % des cas, c'est la commission scolaire avec le MEQ et l'Université. Enfin, dans 11,1 % cas, c'est le MEQ (service régional de soutien en déficience intellectuelle). Donc, les commissions scolaires seules ou en collaboration avec le ministère de l'Éducation assurent dans la plupart des cas la préparation des enseignants à l'intégration des élèves ayant une déficience intellectuelle. L'Université occupe donc une place plutôt modeste dans le

processus de préparation du personnel enseignant à l'intégration d'élèves ayant une déficience intellectuelle. Quelle est l'efficacité de cette formation? Il n'est pas possible de répondre à cette question.

#### **Faits saillants:**

- Environ 50 % des commissions scolaires qui intègrent un ou des élèves ayant une déficience intellectuelle en classe ordinaire se préoccupent de préparer leur personnel enseignant.
- Dans la plupart des cas où il se donne de la formation, c'est la commission scolaire seule ou en collaboration avec le MEQ qui assure cette formation.

#### **Le passage du primaire au secondaire**

Est-ce que les commissions scolaires prennent des mesures pour assurer le passage des élèves ayant une déficience intellectuelle du primaire au secondaire? Une majorité de commissions scolaires (60 %) disent avoir mis en place de telles mesures. Les commissions scolaires qui intègrent en classe ordinaire des élèves présentant une déficience intellectuelle (66,6 %) ont un peu plus tendance que celles qui n'intègrent pas (58,5 %) à prendre des mesures pour assurer cette transition.

Quelles sont les mesures prises par les commissions scolaires? Les différentes mesures mentionnées sont: 1) la rencontre d'une équipe multidisciplinaire, 2) l'étude de cas de chaque élève, 3) l'analyse et la révision des plans d'intervention avec l'équipe-école, 4) la poursuite des plans personnalisés amorcés au primaire, 5) la rencontre du personnel de l'école pour discuter des programmes, 6) la visite des lieux par les parents et les élèves, 7) des activités d'accueil et d'intégration à l'école secondaire en début d'année, 8) la familiarisation avec les services offerts, 9) l'accueil dans les classes de cheminement particulier. Il y a donc toute une série de mesures qui sont expérimentées présentement par les

commissions scolaires pour faciliter le passage des élèves ayant une déficience intellectuelle du primaire au secondaire. La valeur de ces mesures mériterait sans doute d'être établie.

#### **Faits saillants:**

- Une majorité (60 %) de commissions scolaires disent prendre des mesures pour assurer le passage des élèves ayant une déficience intellectuelle du primaire au secondaire.
- Parmi les mesures utilisées pour assurer la transition du primaire au secondaire, on retrouve les études de dossiers, l'analyse et la poursuite des plans d'intervention initiés au primaire et la visite de l'école par les parents et les élèves.

#### **Les politiques**

Selon la Loi sur l'instruction publique sanctionnée en 1988, toute "commission scolaire doit adopter, par règlement, après consultation du comité consultatif des services aux élèves handicapés et en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, les normes d'organisation des services éducatifs à ces élèves de manière à faciliter leurs apprentissages et leur insertion sociale". Ce règlement doit prévoir, entre autres, d'après l'article 235, "les modalités d'intégration de ces élèves dans les classes ou groupes ordinaires et aux activités de l'école ainsi que les services d'appui à cette intégration" et "les modalités d'élaboration et d'évaluation des plans d'intervention destinés à ces élèves".

Dans quelle mesure les commissions scolaires ont établi les modalités d'intégration des élèves handicapés, en particulier ceux ayant une déficience intellectuelle? Comment se fait l'élaboration et l'évaluation des plans d'intervention destinés à ces élèves? C'est à ces questions que nous allons tenter de répondre à partir des données obtenues au moyen de l'enquête.

Tableau 19

Les normes d'organisation des services aux élèves handicapés en difficulté d'adaptation et d'apprentissage dans les commissions scolaires qui intègrent et celles qui n'intègrent pas d'élèves ayant une déficience intellectuelle dans les classes ou les groupes ordinaires

Commissions scolaires	Existence d'un règlement sur les normes d'organisation tel qu'exigé par la loi		Règlement sur les normes d'organisation tel qu'exigé par la loi en consultation		Absence de règlement mais présence d'une conduite concernant l'intégration des élèves ayant une déficience intellectuelle		Absence de règlement		TOTAL
	N	%	N	%	N	%	N	%	
Qui intègrent	12	66,6	1	5,6	2	11,1	3	16,7	18
Qui n'intègrent pas	23	43,4	5	9,4	14	26,4	11	20,8	53
<b>TOTAL</b>	<b>35</b>	<b>49,3</b>	<b>6</b>	<b>8,5</b>	<b>16</b>	<b>22,5</b>	<b>14</b>	<b>19,7</b>	<b>71</b>

## Les modalités d'intégration

Comme l'indique le tableau 19, malgré l'obligation qui est faite à chaque commission scolaire, en vertu de la Loi sur l'instruction publique, de se doter d'un règlement concernant les normes d'organisation des services aux élèves handicapés et en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, un peu moins de la moitié des commissions scolaires (49,3 %) de l'échantillon ont adopté un tel règlement et 8,5 % ont un projet de règlement en consultation. Il importe cependant de souligner que plus de la moitié des commissions scolaires qui n'ont pas de règlement ou de projet de règlement en consultation ont tout de même une ligne de conduite ou une position officielle concernant l'intégration en classe ordinaire ou dans l'école ordinaire des élèves ayant une déficience intellectuelle. L'examen du tableau 19 révèle aussi que les commissions scolaires qui intègrent en classe ordinaire des élèves ayant une déficience intellectuelle ont, dans une proportion plus grande que celles qui n'en intègrent pas (66,6 % contre 43,4 %), un règlement officiel où sont précisées les modalités d'intégration des élèves handicapés et en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. Il n'est cependant pas certain que cette tendance soit significative.

Les informations fournies par les répondants au questionnaire d'enquête ont permis de dégager un certain nombre de positions que l'on peut retrouver actuellement dans les commissions scolaires du Québec concernant l'intégration des élèves ayant une déficience intellectuelle. Voici ces positions:

- 1) Les élèves ayant une déficience intellectuelle devraient être intégrés en classe ordinaire en autant que cela leur rende service.
- 2) Les élèves ayant une déficience intellectuelle peuvent être intégrés en classe ordinaire à la condition que des mesures de support appropriées soient mises en place.
- 3) Les élèves ayant une déficience légère doivent être intégrés en cheminement particulier

temporaire ou continu ou encore regroupés avec des élèves ayant des difficultés graves d'apprentissage.

- 4) Les élèves ayant une déficience moyenne à sévère devraient être intégrés de façon partielle ou référés à une école spéciale.
- 5) Les élèves ayant une déficience intellectuelle devraient être regroupés en classe spéciale dans l'école ordinaire.
- 6) Les élèves ayant une déficience intellectuelle légère ou moyenne à sévère devraient faire l'objet d'une intégration sociale seulement. Les élèves ayant une déficience intellectuelle profonde ne devraient pas être intégrés.
- 7) Les élèves ayant une déficience intellectuelle ne devraient pas être intégrés en classe ordinaire. On devrait leur réserver l'école spéciale.

Les positions des commissions scolaires en matière d'intégration des élèves d'âge secondaire ayant une déficience intellectuelle vont donc du refus de toute forme d'intégration au désir de les intégrer en classe ordinaire en autant que cela leur rende service, en passant par des positions intermédiaires, à savoir que les élèves ayant une déficience légère soient intégrés en classe ordinaire et que ceux ayant une déficience moyenne à sévère soient placés en classe spéciale dans une école ordinaire ou fassent l'objet d'une intégration partielle. Donc, comme l'affirme un répondant, il semble bien que l'intégration soit encore largement "une affaire de bonne volonté et de compromis".

## Les modalités d'élaboration et d'évaluation des plans d'intervention

Toutes les commissions scolaires participantes à l'enquête et qui intègrent en classe ordinaire des élèves ayant une déficience intellectuelle au secondaire ont une politique d'élaboration et d'évaluation de plans individualisés d'intervention tel

que le prévoit l'article 235 de la Loi sur l'instruction publique. Chacune d'elles a remis une copie de sa politique (règlement) à cet égard. Les trois quarts (75 %) d'entre elles ont aussi développé un guide d'élaboration des plans individualisés d'intervention ainsi que des outils d'évaluation pour vérifier l'atteinte des objectifs visés.

***Faits saillants:***

- Un peu moins de la moitié (49,3 %) des commissions scolaires qui ont accepté de participer à l'enquête ont adopté un règlement concernant les normes d'organisation des services aux élèves handicapés et en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage tel qu'exigé par l'article 235 de la Loi sur l'instruction publique et 8,5 % ont un projet de règlement en consultation.
- Un peu plus de la moitié (53,3 %) des commissions scolaires qui ont participé à l'enquête et qui n'ont pas de règlement ou de projet de règlement en consultation concernant les normes d'organisation des services aux élèves handicapés et en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage ont tout de même une ligne de conduite ou une politique officielle concernant l'intégration en classe ordinaire ou dans l'école ordinaire des élèves du secondaire ayant une déficience intellectuelle.
- Toutes les commissions scolaires qui intègrent en classe ordinaire des élèves ayant une déficience intellectuelle au secondaire ont une politique qui précise les modalités d'élaboration et d'évaluation des plans d'intervention adaptés aux besoins de l'élève tel que le prévoit l'article 235 de la Loi sur l'instruction publique. De plus, les trois quarts de ces commissions scolaires ont développé un guide d'élaboration des plans individualisés ainsi que des outils d'évaluation pour vérifier l'atteinte des objectifs visés.

**CONCLUSIONS GÉNÉRALES**

Actuellement, la majorité des élèves du secondaire qui ont une déficience intellectuelle sont scolarisés dans des classes spéciales à l'intérieur de l'école régulière. Le système scolaire public québécois a donc réalisé des progrès importants en matière d'intégration de ces élèves dont la majorité fut longtemps exclue de l'école ordinaire.

Mais comme l'indique l'enquête, il n'en demeure pas moins qu'encore de nos jours, près du tiers de ces élèves (32,5 %) sont fortement ségrégués puisqu'ils fréquentent l'école spéciale. Le pourcentage varie cependant en fonction de la sévérité de la déficience. Il passe en effet de 21 % chez les élèves qui ont une déficience intellectuelle légère, à 48 % chez ceux qui ont une déficience moyenne à sévère et à 52 % chez ceux qui ont une déficience intellectuelle profonde. Il semble que ce sont surtout les commissions scolaires de grande taille qui, pour des raisons qu'il serait important de tenter de cerner, scolarisent les élèves ayant une déficience intellectuelle dans les écoles spéciales. Celles de petite taille ont plutôt tendance à les scolariser en classe spéciale hétérogène dans l'école ordinaire.

L'enquête révèle aussi que les commissions scolaires mettent à la disposition des élèves ayant une déficience intellectuelle une gamme importante de ressources humaines. Toutefois, si on exclut les enseignants spécialisés ou orthopédagogues et les éducateurs spécialisés, on est forcé de reconnaître que la grande majorité de ces ressources ne consacrent qu'une petite partie de leur temps de travail à cette clientèle.

Enfin, il est intéressant de constater qu'une majorité (60 %) de commissions scolaires se préoccupent du passage des élèves ayant une déficience intellectuelle du primaire au secondaire. Plusieurs mesures ont été développées et expérimentées pour faciliter ce passage.

Par ailleurs, si au primaire l'intégration des élèves ayant une déficience intellectuelle en classe ordinaire ne constitue plus un phénomène marginal puisque près de 30 % de ces élèves vivent cette expérience, on ne peut certainement pas en dire autant du secondaire étant donné que seulement 3 % des élèves ayant une déficience intellectuelle sont intégrés en classe ordinaire. L'intégration en classe ordinaire de ces élèves n'a guère progressé depuis 1987-1988. On observe même une certaine régression du pourcentage d'élèves ayant une déficience intellectuelle légère intégrés en classe ordinaire. Ce phénomène semble attribuable pour une large part à l'avènement des cheminements particuliers continues et temporaires. Effectivement, plus de 75 % des élèves ayant une déficience intellectuelle légère fréquentent, selon les données de notre enquête, des classes spéciales homogènes (14,3 %) et hétérogènes (60,5 %) dans une école ordinaire, types de classes correspondant aux cheminements particuliers.

Notre étude a mis en évidence que l'intégration des élèves ayant une déficience intellectuelle en classe ordinaire au secondaire est essentiellement l'affaire des commissions scolaires à statut confessionnel protestant qu'elles soient de statut linguistique anglophone ou francophone-anglophone. Ce sont nettement les commissions scolaires protestantes qui se démarquent en cette matière.

Toutefois, lorsque nous examinons les formes d'intégration partielles qui se développent dans les écoles (participation à des activités parascolaires et à des activités de formation en classe ordinaire), il y a lieu d'être optimiste. Selon les données de l'enquête, 39,4 % des élèves ayant une déficience intellectuelle vivent de telles formes d'intégration partielle. Il s'agit de formes d'intégration qui sont sans doute appelées à se développer au cours des prochaines années et qu'il convient d'encourager car de toute évidence, elles peuvent constituer une des voies importantes par lesquelles peut passer l'intégration des élèves ayant une déficience intel-

lectuelle en classe ordinaire au secondaire.

Quant à la préparation du personnel enseignant, elle apparaît être un facteur d'intégration négligé. Seulement 50 % des commissions scolaires se préoccupent d'assurer à leur personnel enseignant une certaine préparation à l'intégration. De plus, on ne connaît pas précisément l'ampleur de cette formation. Compte tenu que plusieurs chercheurs considèrent la préparation du personnel concerné comme une condition importante de réussite, les commissions scolaires qui veulent favoriser l'intégration des élèves ayant une déficience intellectuelle en milieu scolaire régulier et plus particulièrement en classe ordinaire auraient avantage à consacrer beaucoup plus d'efforts à la préparation de leur personnel enseignant.

En terminant, il importe d'insister sur le fait que même si le législateur, par sa Loi sur l'instruction publique votée en 1988, a obligé les commissions scolaires à se donner des normes d'organisation des services éducatifs de manière à faciliter les apprentissages et l'insertion sociale des élèves handicapés et en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, environ la moitié d'entre elles, selon notre enquête, n'ont pas encore de politique officielle concernant les modalités d'intégration et les modalités d'élaboration et d'évaluation des plans d'intervention destinés à ces élèves. Lorsqu'elles ont une telle politique, elle est souvent très générale et par conséquent peu ou pas contraignante pour les écoles. Ces dernières ont en quelque sorte une grande liberté d'intégrer ou non les élèves ayant une déficience intellectuelle en classe ordinaire. Face à cette situation, il apparaît tout à fait évident que des changements profonds vont devoir s'opérer au plan des mentalités et des attitudes chez les personnels scolaires pour qu'au secondaire, l'accès à la classe ordinaire (ce que plusieurs considèrent comme un droit) devienne un jour réalité pour bon nombre d'élèves ayant une déficience intellectuelle.

## THE SITUATION OF INTEGRATION IN SECONDARY FOR MENTALLY RETARDED STUDENTS

This research wishes to draw an educational portrait of mentally retarded students in secondary schools and to establish the state of their integration in the regular schools and classes. The data we used to carry out this study come from the ministry of education of Quebec on one hand and from a survey taken among 140 school boards of Quebec on the other hand. These data permitted us to know more of the situation concerning the characteristics of these students, the human resources and services placed at their disposition, the policies of the school boards regarding their integration, the different types of integration proposed and finally the training of the teaching personnel in order to facilitate the integration of mentally retarded students.

### BIBLIOGRAPHIE

- BEAUPRE, P. (1990) La controverse sur les acquisitions et sur les conditions d'intégration scolaire des enfants présentant une déficience intellectuelle. *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, 1(1), 59-68.
- BEAUPRE, P., POULIN, J. R. (1993) Le perfectionnement des maîtres de classe ordinaire en intégration scolaire: une condition essentielle. *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, 4(2), 165-176.
- CHILDS, R. E. (1981) Perceptions of mainstreaming by regular classroom teachers who teach mainstreamed educable mentally retarded students in public schools. *Education and Training of the Mentally Retarded*, october, 225-227.
- GARON, M. (1992) *La déficience intellectuelle et le droit à l'intégration scolaire*. Montréal: Yves Blais inc.
- MANDELL, C. J., STRAIN, P. S. (1978) An analysis of factors related to the attitudes of regular classroom teachers toward mainstreaming mildly handicapped children. *Contemporary Educational Psychology*, 3(2), 154-162.
- ROSENBERG, R. L. (1980) *A multidimensional case study exploring the dynamics of the integration of mildly handicapped students*. Thèse de doctorat, The University of Wisconsin-Madison.