

seraient dans certains cas insuffisantes. Les directeurs d'école sont très satisfaits des services donnés à l'élève intégré par les éducatrices et éducateurs spécialisés, le personnel enseignant, les orthophonistes et les psychologues.

L'information, la documentation et la formation reçues de la commission scolaire sur l'intégration sont plutôt satisfaisantes.

Les directions d'école pensent que les enseignantes et les enseignants considèrent l'intégration comme très bénéfique au plan social et peu bénéfique au niveau des apprentissages dans les matières scolaires pour l'élève intégré.

Ces résultats montrent que les directeurs d'école évaluent positivement l'intégration en classe ordinaire des élèves ayant une déficience intellectuelle moyenne.

BIBLIOGRAPHIE

FLYNN, R., ULCINI, S. (1978). Conditions préalables à l'intégration scolaire et sociale des enfants en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. *Apprentissage et socialisation*, 1 (1), 13-33. GARON, M. (1992). *La déficience intellectuelle et le droit à l'intégration scolaire*. Montréal: Les Éditions Yvon Blais. GIROUX, N. (1987). Étude des attitudes et du rôle des directions d'école dans la gestion de l'intégration scolaire des élèves en difficulté au niveau secondaire. Mémoire de maîtrise inédit. Montréal. Université de Montréal, Département de psychologie. GOUPIL, G. (1991). *Le plan d'intervention personnalisé en milieu scolaire*. Montréal: Gaétan Morin. LAROCHELLE, H. (1987). Perception et gestion de l'intégration des enfants en difficulté par les directions d'école de la Commission des écoles catholiques de Montréal. Rapport de recherche. Montréal: Université du Québec à Montréal. Département de psychologie. OUELLET, M. (1994). Des chiffres pour aider à mesurer le chemin parcouru, *Élargir les horizons*, Office des personnes handicapées du Québec (EDS). Sainte-Foy. Éditions Multi Mondes Inc., 651-657.

• • • • •

ÉVOLUTION DES PARADIGMES ÉDUCATIONNELS AU QUÉBEC ET ENFANTS QUI PRÉSENTENT DES INCAPACITÉS INTELLECTUELLES

Martine Cyr, Sylvie Rocque

Cette recherche fait état des différents paradigmes éducationnels et des finalités éducatives auxquels le système scolaire a adhéré au cours des trente-cinq dernières années. Cette étude préliminaire a pour but de décrire et d'explorer les facteurs qui ont pu influencer les changements/transformations dans les modes de scolarisation du système scolaire (préscolaire-primaire) à l'égard des enfants ayant des

incapacités intellectuelles². Les périodes considérées par cette étude sont, d'une part, les années qui ont immédiatement précédé la constitution de la

² Nous utilisons l'expression «personne présentant des incapacités intellectuelles» conformément à la terminologie proposée par la Société canadienne et le Comité de la CIDIH.

Commission royale d'Enquête sur l'enseignement (1958 à 1960) et, d'autre part, les années consécutives à la parution du Rapport Copex (1976-1995).

PROBLÉMATIQUE

Depuis la réforme éducative, toute personne possède le droit fondamental au développement de toutes ses potentialités et ce, indépendamment de sa religion, de son origine raciale, de son milieu socio-économique, de son âge, de son sexe, de son état de santé physique ou mentale. Conséquemment, de plus en plus de commissions scolaires accueillent désormais des enfants présentant des incapacités intellectuelles. En 1962, on compte environ 147 940 enfants présentant des incapacités intellectuelles.

Ils sont alors généralement scolarisés par le biais d'un réseau spécial et selon des modes de scolarisation ségrégués.

Actuellement ces élèves représentent deux pour cent de la population scolaire. Il s'avère donc important de s'attarder non seulement sur le type d'éducation offert à ces enfants, mais également aux finalités, aux objectifs et aux modes de scolarisation préconisés à leur égard. Comme point de départ, nous avons supposé que les facteurs socio-économiques, le contexte social et les philosophies de l'éducation pourraient avoir suscité des changements dans les modes de scolarisation à l'égard des enfants qui font l'objet de cette étude. Cependant, il nous semble que le contexte économique et le contexte social affecteraient plus particulièrement les structures administratives du réseau scolaire et dans une moindre mesure les façons d'organiser la classe ou le type d'enseignement à privilégier.

C'est pourquoi, nous avons opté pour l'étude des philosophies de l'éducation. En effet, il nous semble que les différentes philosophies de l'éducation auxquelles adhère un système scolaire sont plus susceptibles que les autres facteurs d'influencer les finalités éducatives ainsi que les modes de scolarisation.

Que l'on préfère le terme philosophie de l'éducation à celui de paradigme éducationnel, il n'en demeure pas moins que les choix paradigmatiques sont évidemment cruciaux puisque des ces paradigmes découlent les finalités, les objectifs éducatifs et indirectement les modes de scolarisation destinés aux enfants présentant des incapacités intellectuelles. Chaque paradigme éducationnel préconise des finalités qui lui sont propres, des objectifs éducatifs et des modes de scolarisation particuliers.

Il devient alors important d'assurer à ces enfants, par le biais de ressources éducationnelles adéquates, une réussite scolaire qui, hélas, demeure trop souvent rarissime. Cet état de fait, entre autres, nous amène à réfléchir sur l'ensemble du système scolaire québécois et sur les ressources éducationnelles préconisées à l'endroit des enfants présentant des incapacités intellectuelles et ce, de 1958 à 1995. C'est donc selon une vision globale de l'éducation que s'articule cette recherche. De plus, elle propose une rétrospective intéressante des ressources et des paradigmes éducationnels qui ont influencé le système scolaire québécois.

MÉTHODOLOGIE

C'est à partir des différents paradigmes éducationnels proposés par Bertrand et Valois (1983) et de cinq documents du ministère de l'Éducation (Le programme d'études des classes d'enfants déficients (1958) ; le rapport Parent (1964); le rapport Copex (1976); le Guide pédagogique des programmes de formation générale pour les élèves handicapés par une déficience mentale moyenne (1983); les Programmes d'études adaptés des élèves présentant une déficience intellectuelle moyenne à sévère que s'est amorcée notre étude. Pour mener à bien cette recherche, nous avons opté en faveur d'une méthodologie pouvant nous permettre d'analyser et de regrouper des données de type qualitatif. Il s'agit de la méta-analyse. C'est en fonction des propositions de Bertrand et Valois (1982) et des éléments du «Cycle de l'éducation» (Legendre, 1993) que nous avons réalisé notre matrice d'analyse comme instrument de cueillette des données.

Pour chacun des documents, l'analyse nous a permis d'identifier les énoncés témoinnant: 1) des finalités; 2) des fonctions générales, épistémologiques, culturelles de l'éducation proposée; 3) des modalités de regroupement; 4) des modalités pédagogiques; 5) des buts éducatifs, et 6) du rôle de l'enseignant. Ces énoncés étaient classés et regroupés au regard du paradigme éducationnel auxquels ils se rattachent, théoriquement du moins, et ce, conformément aux caractéristiques de ces différents paradigmes telles qu'identifiées par Bertrand et Valois (1983). Les éléments de chacun des documents ont été consignés dans la matrice suivante où l'on retrouve en abscisse les paradigmes éducationnels et en ordonnées les différents aspects qui découlent de ces paradigmes.

RÉSULTATS ET DISCUSSION

De façon générale, les résultats de cette recherche ne peuvent nous permettre d'affirmer que seuls les paradigmes éducationnels aient pu influencer les modes de scolarisation. Cependant, comme le démontre notre recherche, nous remarquons que ces paradigmes jouent malgré tout un rôle important et orientent, directement ou indirectement, certaines actions du système scolaire québécois à l'égard de la population qui fait l'objet de cette étude. De façon spécifique, notre recherche a permis de constater que le paradigme rationnel et le paradigme humaniste ont fortement imprégné l'histoire de l'éducation des personnes présentant des incapacités intellectuelles au Québec.

Tableau 1

MATRICE D'ANALYSE					
	Paradygme rationnel	Paradygme inventif	Paradygme technologique	Paradygme de la pédagogie institutionnelle	Paradygme humaniste
Finalité					
Fonction générale					
Fonction épistémologique					
Fonction culturelle					
Modalité pédagogique					
Buts et objectifs éducatifs					
Rôle de l'enseignant					

On observe également que le système scolaire québécois vise une double finalité pour les élèves présentant des incapacités intellectuelles et ce, depuis trente-cinq ans, et qui plus est, ces finalités sont demeurées inchangées. Il s'agit du développement de l'autonomie relevant du paradigme rationnel, c'est-à-dire «*amener l'enfant d'une période de dépendance à une période plus ou moins complète d'indépendance*» (Programme d'études des classes d'enfants déficients, 1958) ainsi que le plein épanouissement de la personne relevant davantage du paradigme humaniste de l'éducation, c'est-à-dire «*viser l'éclosion et le développement de toutes les virtualités de l'être*» (Rapport Copex, 1976).

Notre recherche nous a également permis d'observer qu'il existe un certain consensus quant à l'importance de développer l'autonomie chez ces enfants. Cependant, l'analyse réalisée a mis en évidence le fait qu'aucun document considéré par cette étude ne définit clairement le concept d'autonomie. Alors que parallèlement les buts éducatifs, les approches pédagogiques ainsi que les modes de scolarisation ont été modifiés au cours de ces années.

Le système éducationnel préconise de façon marquée le développement de l'autonomie, sans se soucier de

clarifier ce concept apparemment fondamental dans l'éducation des élèves présentant des incapacités intellectuelles. Cette situation pour le moins surprenante et, avouons-le inquiétante, suscite plusieurs interrogations. Il nous apparaît urgent de spécifier et de préciser la nature de l'autonomie, à défaut de quoi, il nous semble en effet difficile de bien cibler les besoins de ces enfants. Il s'avère ensuite fondamental d'établir des buts et des objectifs éducatifs qui s'inscrivent dans l'optique des finalités visées. Dans l'absence d'une telle démarche, il est difficile d'espérer que les enfants ayant des incapacités intellectuelles parviennent à acquérir l'autonomie tant souhaitée.

Cette étude nous amène également à penser que le système scolaire a consacré plus d'énergie à développer des programmes d'objectifs qu'à définir la finalité visée. De façon générale, on pourrait croire que les modifications engendrées de 1958 à 1995, témoignent des difficultés du système à répondre aux besoins particuliers de ces élèves. Ce fait nous amène à questionner le bien-fondé des priorités du système éducationnel, car toutes les approches pédagogiques et tous les modes de scolarisation, si bien soient-ils, ne peuvent pallier le problème de fond, soit de clarifier la finalité de l'éducation à l'intention de ces enfants.

BIBLIOGRAPHIE

- BERTRAND, Y & VALOIS, P. (1982) *Les options en Éducation*. Québec: Gouvernement du Québec. COMITÉ CATHOLIQUE DU CONSEIL DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE. (1958) *Programme des classes d'enfants déficients*. Québec. COMITÉ QUÉBÉCOIS ET SOCIÉTÉ CANADIENNE DE LA CIDIH (1993) *Guide de formation*, 155 pages. Québec: Bibliothèque Nationale du Québec; Bibliothèque Nationale du Canada; Session de formation sur la classification internationale des déficiences, incapacités et handicaps et la proposition du Comité québécois et de la Société canadienne de la CIDIH. LEGENDRE, R. (1993) *Dictionnaire actuel de l'éducation, 2e édition*. Montréal / Paris: Guérin / ESKA. QUÉBEC, GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. (1976) *l'éducation de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage au Québec*. Rapport du Comité provincial de l'enfance inadaptée (COPEX) en vertu de l'annexe X du décret tenant lieu de convention collective entre les instituteurs et les commissions scolaires régionales, Québec Service général des communications du ministère de l'Éducation.

.