

Les élèves handicapés du secteur public d'enseignement : dix ans d'intégration scolaire (1987-1997)
DISABLED STUDENTS IN THE PUBLIC EDUCATION SECTOR: TEN YEARS OF INTEGRATION (1987-1997)
LOS ALUMNOS DISCAPACITADOS DEL SECTOR PUBLICO ESCOLAR : DIEZ ANOS DE INTEGRACION ESCOLAR (1987-1997)

Robert Allie and Sandra Ayotte

Volume 27, Number 1, Spring 1998

L'école

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/010246ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/010246ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Association des démographes du Québec

ISSN

0380-1721 (print)

1705-1495 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this note

Allie, R. & Ayotte, S. (1998). Les élèves handicapés du secteur public d'enseignement : dix ans d'intégration scolaire (1987-1997). *Cahiers québécois de démographie*, 27(1), 145–163. <https://doi.org/10.7202/010246ar>

Article abstract

The presence of disabled students in the schools has prompted emotional debate in the education sector between those who favour their integration into regular classes (i.e. mainstreaming) and those who advocate special classes or special schools for the disabled. The authors illustrate the degree to which disabled students have been integrated into regular classes by examining variations in an indicator of academic integration over the past ten school years. Their findings appear to show a slight increase in integration over the years. Differences found at the different education levels indicate that disabled students are less well integrated at higher levels. The nature of the students' impairments also significantly affects their integration into regular classes.

Les élèves handicapés du secteur public d'enseignement : dix ans d'intégration scolaire (1987-1997)

Robert ALLIE et Sandra AYOTTE *

L'intégration scolaire des élèves handicapés fait partie d'un courant plus vaste d'intégration sociale des personnes handicapées à l'ensemble des sphères de la vie. Ce courant est notamment incarné par la «politique d'ensemble» *À part... égale* du gouvernement du Québec (OPHQ, 1984). Cependant, dans le domaine de l'éducation, le premier coup de barre vers une normalisation des services éducatifs destinés aux élèves handicapés date des années 1970 et de la parution du Rapport COPEX (MEQ, 1976) ainsi que d'un énoncé de politique du ministère de l'Éducation du Québec (MEQ, 1978) mettant le rôle de socialisation de l'école en parallèle avec son rôle traditionnel de scolarisation. Dès lors, la volonté d'instruire les élèves handicapés dans *le cadre le plus normal possible* (MEQ, 1978 : 17) en tenant compte de leurs capacités était mise de l'avant par les pouvoirs publics (CSE, 1985). C'est dans ce contexte qu'allait s'engager un des débats les plus chargés d'émotion dans le monde de l'éducation, entre les défenseurs d'une intégration scolaire en classe régulière et les tenants de la classe spéciale, ou encore de l'école spéciale. D'ailleurs, tout au long de notre texte, l'expression «intégration» fait référence à la présence des élèves handicapés dans les classes régulières (certains diraient «inclusion») et s'oppose à l'expression «ségrégation» ¹.

* Office des personnes handicapées du Québec, Direction de l'évaluation, de l'intervention et des programmes, 309, rue Brock, Drummondville, Qc J2B 8G5. WEBMESTRE@OPHQ.GOUV.QC.CA. Les points de vue exprimés dans ce texte n'engagent que les auteurs.

¹ Pour une discussion intéressante sur le sens à donner à l'expression «intégration scolaire», voir Doré et al., 1996 : 30, et CSE, 1996 : 12.

Depuis ce temps, les débats publics et juridiques ont amené le ministère de l'Éducation à préciser différents éléments à l'occasion de révisions de la Loi sur l'instruction publique, par la mise à jour de sa politique en adaptation scolaire (MEQ, 1992), par des modifications à sa politique de financement des services destinés aux élèves handicapés et par diverses directives. On peut présumer que toutes ces interventions avaient pour objet d'améliorer l'intégration scolaire des élèves handicapés.

Nous allons justement examiner l'impact de toute cette effervescence sur l'intégration scolaire des élèves handicapés au Québec. C'est en suivant l'évolution d'un indicateur d'intégration scolaire au cours des dix dernières années scolaires que nous comptons illustrer l'état de l'intégration. Les différences selon les niveaux d'enseignement et selon la nature des déficiences des élèves seront également mises en évidence.

Un bref tour d'horizon méthodologique permettra de présenter la source de nos données; nous y préciserons également la population scolaire étudiée ainsi que la mesure de l'indicateur d'intégration scolaire. Les résultats seront analysés selon les niveaux d'enseignement préscolaire, primaire et secondaire. En dernier lieu, nous traiterons des perspectives d'intégration scolaire des élèves handicapés.

MÉTHODOLOGIE

La source des données

Dans le cadre de ce bilan des dix dernières années scolaires, une seule source de données est utilisée. Il s'agit du système de déclaration d'effectifs scolaires du ministère de l'Éducation du Québec (MEQ). Chaque année, au moment de la rentrée scolaire, le MEQ recueille divers renseignements sur les élèves inscrits auprès des établissements d'enseignement, ce qui lui permet d'obtenir un portrait global de la clientèle scolaire fréquentant le réseau de l'éducation.

Ce recensement annuel se fait le 30 septembre au moyen d'une fiche individuelle. C'est sur cette fiche que se trouvent les informations permettant d'identifier les élèves handicapés. À la section 6 de la fiche (élément G) apparaît le «Code de difficulté» identifiant le type de problème de l'élève (MEQ, 1994). Aujourd'hui, une large part de la collecte de données se fait par télétransmission. Ce système de collecte est principalement destiné à établir les subventions budgétaires des commissions scolaires québécoises et, compte tenu des règles administratives en

vigueur, il est fiable. De plus, la structure du système est demeurée à peu près stable depuis 1984. Toutefois, plus on recule dans le temps, moins les catégories de difficultés sont comparables. Aussi, nous avons considéré qu'un horizon de dix ans, 1987 à 1997, serait suffisant pour représenter adéquatement l'évolution récente de l'intégration en classe régulière des élèves handicapés.

Il ne faut pas perdre de vue que les données issues de ce système de collecte font partie d'un fichier dit «administratif». La collecte de l'information peut donc être influencée par des changements administratifs, sans qu'il y ait nécessairement eu de changements au système. L'entrée en vigueur de la *Loi sur l'instruction publique*, en 1989, la *Mise à jour de la Politique de l'adaptation scolaire*, en 1992, un travail de clarification des définitions applicables aux élèves handicapés réalisé à la même époque, le transfert du budget que consacrait l'Office des personnes handicapées du Québec à l'intégration scolaire d'élèves handicapés vers le MEQ en 1993 et la judiciarisation des débats² entourant l'intégration scolaire au cours des années 1990 ont certainement influencé, à divers degrés, le processus d'identification des élèves handicapés au moment de la collecte de l'information.

De plus, le fichier issu de ce système de collecte est un fichier actif, ce qui signifie qu'il subit des modifications tout au long de l'année scolaire. Ainsi, dans le cas particulier des élèves handicapés, il est préférable d'obtenir les extrants vers la fin du mois de février de l'année scolaire en cours puisque la période officielle de modification des inscriptions est alors passée. Il est plus difficile pour les commissions scolaires de faire des modifications par la suite.

La population scolaire étudiée

Notre analyse ne porte que sur les élèves fréquentant le secteur public d'enseignement. Les secteurs privé et hors

² Le Tribunal des droits de la personne, les Cours d'appel du Québec et de l'Ontario et la Cour suprême du Canada se sont déjà prononcés au sujet de l'intégration d'élèves handicapés en classe régulière. Ces tribunaux ont notamment indiqué que le recours à la classe régulière n'est pas un droit. Les commissions scolaires ont plutôt l'obligation de fournir des services adaptés qui respectent les besoins et les capacités de l'enfant. Il appartient aux parents de démontrer que la commission est dans l'erreur lorsqu'ils ne sont pas d'accord avec le classement de leur enfant.

réseau ne sont pas considérés puisqu'ils ne sont pas soumis au même encadrement législatif et administratif. De plus, les données nous indiquent qu'ils comptent peu d'élèves handicapés (7 pour cent en 1996-1997) et qu'aucun de ceux-ci n'est scolarisé en classe régulière. Les niveaux d'enseignement visés sont le préscolaire (4 et 5 ans confondus), le primaire ainsi que le secondaire, pour la formation générale seulement. La population scolaire étudiée est un sous-ensemble du groupe des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA). Nous nous intéressons uniquement aux élèves handicapés. Ces élèves sont identifiés à l'aide du code de difficulté; il s'agit de ceux pour qui le code prend les valeurs de 21 à 99. Il y a actuellement 26 codes identifiant les élèves handicapés; ceux-ci seront regroupés en neuf types de déficiences dans la présentation des données ³.

Les élèves handicapés ont représenté de 35 à 60 pour cent des effectifs EHDAA pour le niveau préscolaire au cours de la période de 1987 à 1997 (tableau 1). Cette proportion a été de 10 à 14 pour cent pour le niveau primaire et elle est passée de 18 à 12 pour cent pour le niveau secondaire. Il faut savoir que la majorité des élèves faisant partie du groupe des EHDAA et qui ne sont pas handicapés présentent des troubles d'apprentissage ou des problèmes de comportement. Ce genre de difficulté est rarement diagnostiqué avant le premier cycle du primaire, d'où la grande différence entre la présence des élèves handicapés au préscolaire et au primaire.

Les élèves handicapés ne représentent que 1 pour cent du total des effectifs du niveau préscolaire, environ 1,5 pour cent des élèves du primaire et environ 2 pour cent des élèves du secondaire. Dans l'ensemble, le nombre d'élèves handicapés s'élève approximativement à 17 000 et correspond à moins de 2 pour cent des effectifs scolaires (tableau 1).

L'indicateur d'intégration scolaire

Un indicateur est en quelque sorte un descripteur auquel on attribue la qualité de pouvoir apprécier l'évolution d'un phénomène complexe (Péron et Strohmenger, 1985 : 15). Dans le cas qui nous occupe, le descripteur est la proportion d'élèves han-

³ Les catégories «déficience organique» et «troubles sévères du développement» (qui comprennent l'autisme) semblent n'avoir été véritablement utilisées qu'à compter de l'année scolaire 1988-1989.

TABLEAU 1 — Répartition des effectifs scolaires selon le niveau d'enseignement, secteur public, Québec, années scolaires 1987-1988 à 1996-1997

Niveau d'enseignement	Année scolaire									
	1987- 1988	1988- 1989	1989- 1990	1990- 1991	1991- 1992	1992- 1993	1993- 1994	1994- 1995	1995- 1996	1996- 1997
<i>Niveau préscolaire</i>										
Nombre d'élèves handicapés	787	976	965	892	844	884	914	998	1033	1094
Nombre d'EHDA	2272	2353	2027	2054	1997	1812	1761	1737	1745	1804
Nombre total d'élèves	92360	90804	91285	89694	88700	87390	89129	99292	108063	108637
<i>Niveau primaire</i>										
Nombre d'élèves handicapés	8248	8846	9135	8509	8379	8081	8236	8258	8251	8600
Nombre d'EHDA	76409	77951	80791	81173	77641	66923	63389	61592	59724	59624
Nombre total d'élèves	561384	563791	561298	558432	549939	539873	529398	521117	519531	525973
<i>Niveau secondaire</i>										
Nombre d'élèves handicapés	9262	9707	8833	8251	8025	7562	7708	7761	7725	7655
Nombre d'EHDA	51382	59723	62810	67764	68801	67413	68056	68205	66992	65591
Nombre total d'élèves	384692	383538	389341	385714	395217	412794	414342	413688	406994	401289
<i>Grand total</i>										
Nombre d'élèves handicapés	18297	19529	18933	17652	17248	16527	16858	17017	17009	17349
Nombre d'EHDA	130063	140027	145628	150991	148439	136148	133206	131534	128461	127019
Nombre total d'élèves	1038436	1038133	1041924	1033840	1033856	1040057	1032869	1034097	1034588	1035899

Source : Ministère de l'Éducation, Déclaration d'effectif scolaire; compilation OPHQ, 1997.

dicapés scolarisés en classe régulière parmi l'ensemble des élèves handicapés. Cette mesure nous servira d'indicateur de l'intégration scolaire afin d'apprécier l'impact des changements intervenus au cours des dix dernières années scolaires sur ce mode de scolarisation. Cet indicateur ne nous renseigne pas directement sur la présence des conditions de réussite de l'intégration ni sur les résultats scolaires des élèves handicapés. Les indicateurs ont justement l'inconvénient d'être réducteurs quant à l'appréciation d'un phénomène complexe. Le choix d'un indicateur et l'interprétation que l'on en fait ne sont pas neutres. Ils se font notamment en fonction de la connaissance que nous avons du phénomène étudié.

De plus, un indicateur n'est généralement pas unique. Ainsi, dans un autre contexte (MSSS, 1992), mais pour un objectif à peu près semblable, le ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS) préfère un indicateur à portée plus large : la *proportion des élèves présentant une déficience intégrés à l'école ordinaire* (Montambault et al., 1994 : 195; MSSS, 1995 : 197). Malgré des appellations différentes, la population d'élèves au dénominateur est la même. Cependant, il arrive que le ministère de l'Éducation ne prenne pas en compte dans ses calculs les élèves ayant une déficience intellectuelle légère (CSE, 1996 : 16). Dans ce cas-ci, la différence tient au choix du numérateur dans le calcul de la proportion. Pour l'indicateur fondé sur l'école ordinaire, les types de regroupement retenus (lieu et forme de scolarisation) comprennent la classe ordinaire (types 1 et 2) et la classe spécialisée (types 3 et 4), alors que l'indicateur retenu pour cette étude ne recouvre que les regroupements de type classe ordinaire (types 1 et 2).

L'intégration en classe ordinaire selon le système de déclaration d'effectifs scolaires comprend les types de regroupement suivants :

- 1) intégration en classe ordinaire avec soutien à l'enseignante ou à l'enseignant et à l'élève. L'élève est inscrit en classe ordinaire pour la quasi-totalité du temps scolaire et il reçoit des services à l'intérieur de sa classe. L'élève peut aussi être retiré de son groupe jusqu'à un maximum de trois heures par semaine pour recevoir seul ou en petit groupe des services d'une ou d'un spécialiste;
- 2) intégration en classe ordinaire avec participation à une classe-ressource ou avec soutien à l'élève. L'élève est inscrit en classe ordinaire et y reçoit des services éducatifs pour plus de la moitié du temps scolaire. Pour certaines activités

(par exemple, l'enseignement des mathématiques ou de la langue d'enseignement), il est pendant plus de trois heures par semaine dans un groupe restreint (MEQ, 1994 : 2.67.1).

Ainsi, la mesure de notre indicateur d'intégration scolaire se fera selon le calcul suivant. Il s'agit du nombre d'élèves ayant un code difficulté de 21 à 99 (les élèves handicapés) inscrits dans un type de regroupement 1 ou 2 (la classe régulière), rapporté à l'ensemble des élèves ayant un code de difficulté de 21 à 99. Cet indicateur peut être calculé pour les différentes natures de déficience et selon les trois niveaux d'enseignement, le préscolaire, le primaire et le secondaire.

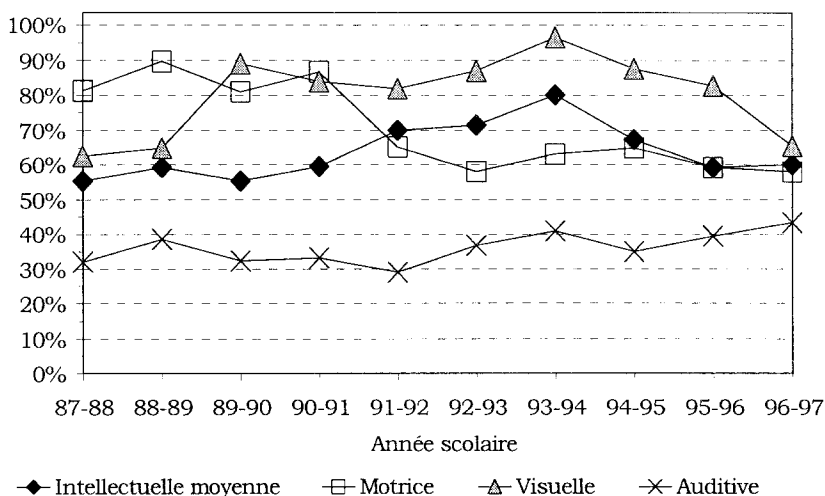
RÉSULTATS

L'intégration scolaire au préscolaire

Pour le millier d'élèves handicapés qui fréquentent la maternelle, on aura eu recours à la classe régulière dans plus de 50 pour cent des cas. De 1987-1988 à 1996-1997, la proportion d'élèves handicapés en classe régulière au préscolaire a oscillé entre 50 et 60 pour cent (tableau 2). Hormis les sommets de 1993-1994 et 1994-1995 (respectivement 61 et 59 pour cent des élèves handicapés en classe régulière), on peut difficilement parler d'une tendance à la hausse. Le niveau atteint pour l'année scolaire 1996-1997 est près de celui de 1988-1989. L'intégration scolaire n'aurait donc pas bougé beaucoup à ce niveau d'enseignement, selon notre indicateur.

Ce constat semble s'appliquer également aux différents types de déficiences, mais certains groupes présentent des variations plus importantes. Par exemple, les élèves ayant une déficience intellectuelle moyenne ont connu leur plus faible présence en classe régulière en 1989-1990 (55 pour cent) et leur meilleure présence en 1993-1994 (80 pour cent) (tableau 2). D'ailleurs, la figure 1 indique qu'il n'y a pas vraiment de tendance claire. Par contre, il est intéressant d'observer l'ordre des quatre types de déficiences choisis. On notera que les élèves ayant une déficience auditive sont les moins présents en classe régulière (proportion moyenne de 36 pour cent pour la période étudiée) ⁴.

⁴ Sommes-nous en présence d'un impact de la promotion de la «culture sourde», qui implique l'apprentissage de la langue des signes? Les personnes sourdes de naissance ayant appris un langage gestuel revendiquent l'appartenance à une culture distincte, ou du moins à un groupe



Source : Ministère de l'Éducation, Déclaration d'effectif scolaire; compilation OPHQ, 1997.

FIGURE 1 — Évolution de l'indicateur d'intégration scolaire pour le niveau préscolaire selon certains types de déficiences, secteur public, Québec, années scolaires 1988-1989 à 1996-1997

Il semble également y avoir un point de transition, sur cette même figure, autour de l'année scolaire 1993-1994. Toutefois, il ne faut pas perdre de vue que le nombre d'élèves handicapés est faible lorsque l'on tient compte des types de déficiences. Ces petits nombres peuvent accentuer les variations.

Autre élément à considérer, l'enseignement préscolaire n'est pas obligatoire. Est-ce que cela influence les parents d'enfants handicapés dans leur décision ? L'enseignement n'étant pas obligatoire, le choix d'inscrire ou non un enfant peut reposer davantage sur l'évaluation que font les parents de l'ouverture face à l'intégration scolaire au sein de l'école envisagée.

L'intégration scolaire au primaire

Au niveau d'enseignement primaire, la scolarisation en classe régulière semble avoir pris de l'ampleur. De 29 pour cent en 1987-1988, la proportion d'élèves handicapés en classe régulière est passée à 42 pour cent en 1996-1997 (tableau 3).

linguistique distinct. Ainsi, elles souhaitent que les élèves sourds puissent recevoir un enseignement par des professeurs sourds ou, à tout le moins, en langage gestuel.

TABLEAU 2 — Nombres et proportions d'élèves handicapés de niveau préscolaire inscrits en classe régulière selon le type de déficience, secteur public, Québec, années scolaires 1987-1988 à 1996-1997

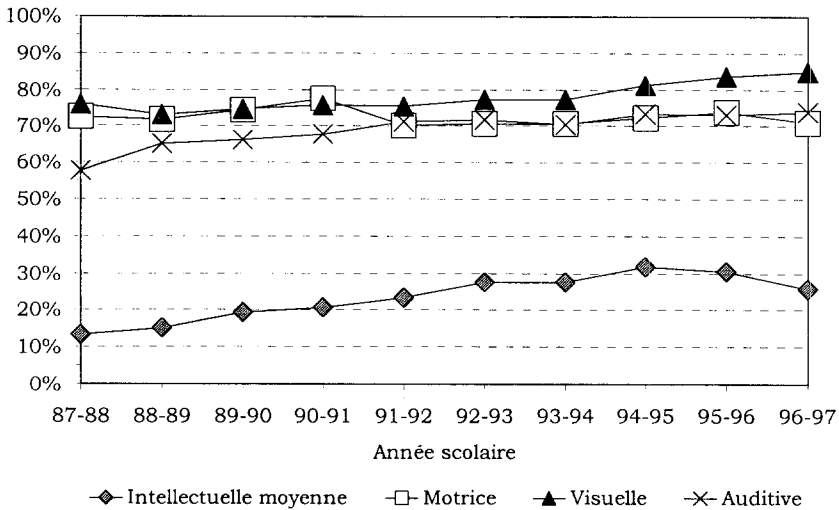
	Année scolaire																			
	1987-1988		1988-1989		1989-1990		1990-1991		1991-1992		1992-1993		1993-1994		1994-1995		1995-1996		1996-1997	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Déficience																				
Intellectuelle légère	57	89	51	89	38	88	39	81	35	78	48	86	57	83	45	90	57	86	64	78
Intellectuelle moyenne	52	55	65	59	53	55	53	60	56	70	60	71	101	80	99	67	105	59	95	60
Intellectuelle profonde	3	10	3	10	1	3	5	21	3	10	3	9	7	20	2	6	3	5	2	5
Motrice	79	81	121	90	89	81	105	87	94	65	81	58	90	63	118	65	117	59	110	58
Organique	—	—	46	73	77	95	42	95	43	98	34	97	35	97	40	93	17	100	18	82
Visuelle	20	63	13	65	33	89	21	84	27	82	33	87	27	96	21	88	24	83	17	65
Auditive	36	32	58	38	47	32	50	33	44	29	44	37	47	41	44	35	49	40	61	43
Troubles sévères																				
du développement	4	100	37	44	39	33	51	40	48	41	65	44	73	49	103	56	62	44	120	57
Multiple	136	39	129	40	136	45	112	43	105	52	118	51	117	55	116	56	111	49	93	42
Total	387	49	523	54	513	53	478	55	455	54	486	55	554	61	589	59	545	53	580	53

Source : Ministère de l'Éducation, Déclaration d'effectif scolaire; compilation OPHQ, 1997.

TABLEAU 3 — Nombres et proportions d'élèves handicapés de niveau primaire inscrits en classe régulière selon le type de déficience, secteur public, Québec, années scolaires 1987-1988 à 1996-1997

Déficience	Année scolaire											
	1987- 1988	1988- 1989	1989- 1990	1990- 1991	1991- 1992	1992- 1993	1993- 1994	1994- 1995	1995- 1996	1996- 1997		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Intellectuelle légère	596	28	572	28	615	30	538	27	474	26	503	29
Intellectuelle moyenne	97	13	116	15	138	19	147	21	159	23	190	28
Intellectuelle profonde	0	0	6	2	8	2	6	2	9	3	12	4
Motrice	673	73	429	72	488	74	527	78	571	70	595	71
Organique	—	—	289	67	413	78	303	78	274	80	255	79
Visuelle	205	76	224	73	240	75	247	76	222	76	214	77
Auditive	434	58	592	65	603	66	607	68	639	71	632	72
Troubles sévères du développement	20	91	153	19	179	23	166	20	249	24	276	27
Multiple	359	11	506	18	571	20	441	18	402	18	404	20
Total	2384	29	2887	33	3255	36	2982	35	2999	36	3081	38
											38	3203
											39	3487
											42	3545
											43	3606
											44	3666

Source : Ministère de l'Éducation, Déclaration d'effectif scolaire; compilation OPHQ, 1997.



Source : Ministère de l'Éducation, Déclaration d'effectif scolaire; compilation OPHQ, 1997.

FIGURE 2 — Évolution de l'indicateur d'intégration scolaire pour le niveau primaire selon certains types de déficience, secteur public, Québec, années scolaires 1987-1988 à 1996-1997

On peut parler d'une augmentation de dix points de pourcentage en dix ans. Toujours selon notre indicateur, l'intégration scolaire serait en progression à ce niveau d'enseignement.

Les quatre types de déficiences apparaissant à la figure 2 attestent cette légère tendance à la hausse. Il faut noter que la tendance est un peu plus forte pour les élèves ayant une déficience intellectuelle moyenne. C'est peut-être représentatif des efforts déployés. Cependant, on peut se demander si le fléchissement de la droite à compter de 1994-1995 est un des effets des jugements rendus dans le domaine de l'intégration scolaire. D'ailleurs, ces jugements ont surtout porté sur le niveau d'enseignement primaire.

De plus, par rapport au niveau d'enseignement précédent, les élèves ayant une déficience intellectuelle moyenne voient leur présence en classe régulière diminuer considérablement, alors que la situation inverse se produit pour les élèves ayant une déficience auditive, dont la présence en classe régulière, à ce niveau, atteint une proportion moyenne de 69 pour cent (tableau 3). Les raisons potentielles de leur faible présence en classe régulière au préscolaire ne s'appliquent plus. L'enseignement est maintenant obligatoire et l'élève peut probablement

communiquer plus facilement avec l'aide d'un interprète en langue gestuelle.

Ainsi, les élèves atteints d'une déficience physique (motrice, visuelle, auditive) se regroupent autour d'un même axe, présentant des proportions d'élèves scolarisés en classe régulière beaucoup plus élevées que les élèves ayant une déficience intellectuelle.

L'intégration scolaire au secondaire

L'indicateur d'intégration scolaire révèle également une légère tendance à la hausse pour le niveau d'enseignement secondaire. La proportion d'élèves handicapés scolarisés en classe régulière était de 10 pour cent au début de la période et atteignait 18 pour cent dix ans plus tard (tableau 4).

Les déficiences utilisées pour illustrer les changements confirment cette légère tendance à la hausse (figure 3). Il est intéressant de constater que les élèves ayant une déficience intellectuelle moyenne étaient pratiquement absents des classes régulières au début de la période alors qu'ils sont aujourd'hui 4 pour cent dans ces mêmes classes.

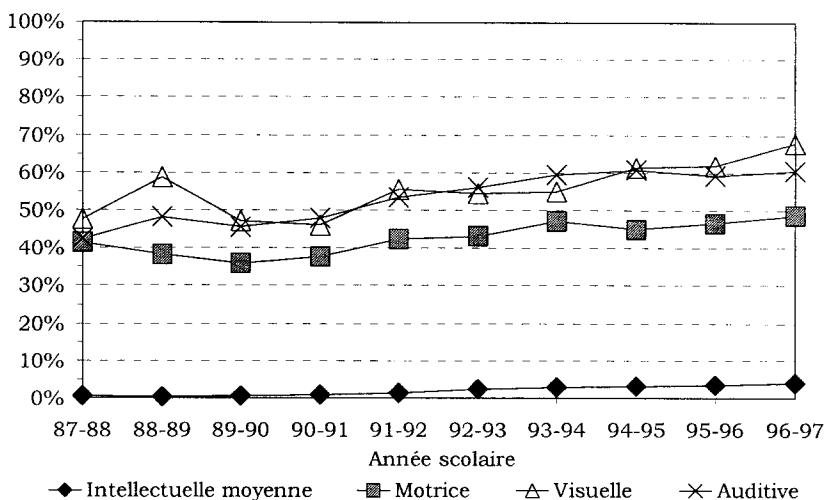
Les élèves handicapés fréquentant le niveau secondaire sont presque aussi nombreux qu'au niveau d'enseignement primaire. Cependant, la proportion de ces élèves qui sont scolarisés en classe régulière est plus basse : 14 pour cent en moyenne pour la période, comparativement à 37 pour cent pour le niveau primaire (tableaux 3 et 4). La baisse est à peu près de même importance, peu importe le type de déficience (figures 2 et 3). Les indicateurs d'intégration scolaire des élèves ayant une déficience physique demeurent regroupés autour des mêmes proportions. Cependant, la proportion des élèves ayant une déficience motrice placés en classe régulière se maintient légèrement sous les droites des élèves ayant une déficience auditive ou visuelle (figure 3).

De plus, non seulement les élèves handicapés de niveau secondaire fréquentent-ils les classes spéciales et les écoles spéciales, mais ils se retrouvent en majorité en «cheminement particulier de formation continue» (Allie et Cormier, 1995 : 9). Ce type de cheminement scolaire est offert aux élèves qui présentent un retard de deux ans ou plus en français et en mathématiques (CSE, 1989), ce qui augure très mal pour l'obtention éventuelle d'un diplôme.

TABLEAU 4 — Nombres et proportions d'élèves handicapés de niveau secondaire inscrits en classe régulière selon le type de déficience, secteur public, Québec, années scolaires 1987-1988 à 1996-1997

Déficience	Année scolaire																											
	1987-1988		1988-1989		1989-1990		1990-1991		1991-1992		1992-1993		1993-1994		1994-1995		1995-1996		1996-1997									
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%								
Intellectuelle légère	264	9	163	7	72	4	75	3	64	3	66	3	79	4	91	5	121	7	134	8								
Intellectuelle moyenne	5	0	4	0	4	0	7	1	13	1	22	2	27	3	33	3	35	3	41	4								
Intellectuelle profonde	1	0	0	0	0	0	6	1	2	0	1	0	3	1	3	1	2	0	4	1								
Motrice	191	41	131	38	152	36	156	38	187	43	217	43	260	47	261	45	272	46	299	49								
Organique	10	63	96	59	102	46	82	46	79	51	102	53	121	56	131	62	113	59	120	59								
Visuelle	98	48	130	59	101	47	102	46	118	55	115	55	125	55	139	61	141	62	148	68								
Auditive	238	43	312	48	296	46	327	48	374	53	401	56	456	60	468	61	423	59	402	60								
Troubles sévères du développement	0	0	132	8	64	7	26	5	42	9	36	7	50	9	52	8	55	8	87	11								
Multiple	136	4	180	6	106	4	58	2	74	3	87	4	93	5	111	5	117	6	111	6								
Total	943	10	1148	12	897	10	839	10	953	12	1047	14	1214	16	1289	17	1279	17	1346	18								

Source : Ministère de l'Éducation, Déclaration d'effectif scolaire; compilation OPHQ, 1997.

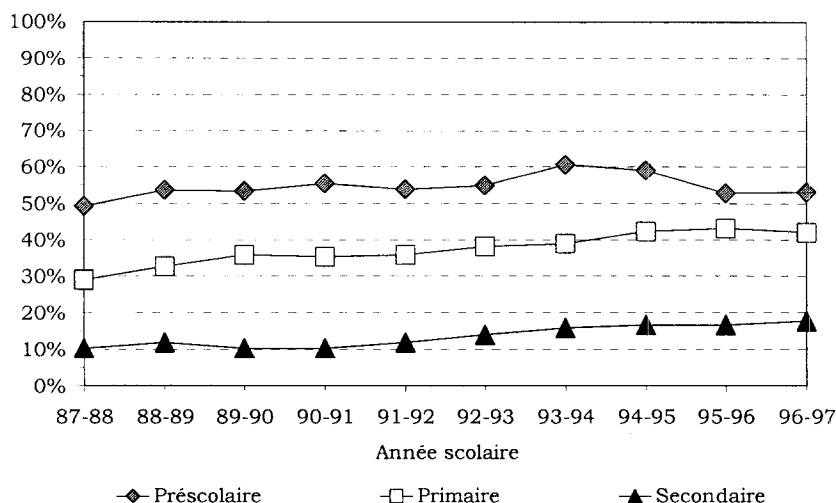


Source : Ministère de l'Éducation, Déclaration d'effectif scolaire; compilation OPHQ, 1997.

FIGURE 3 — Évolution de l'indicateur d'intégration scolaire pour le niveau secondaire selon certains types de déficience, secteur public, Québec, années scolaires 1987-1988 à 1996-1997

DISCUSSION

De façon générale, les changements apportés au cours des dix dernières années ont permis une amélioration de l'intégration scolaire des élèves handicapés ou à tout le moins une plus grande présence en classe régulière. L'analyse de l'indicateur d'intégration laisse voir une légère tendance à la hausse. Certains acteurs du domaine de l'intégration scolaire seront probablement déçus de cette tendance surtout lorsqu'elle est mise en parallèle avec les ressources humaines et financières investies. Des centaines de millions de dollars sont en cause. D'autres intervenants, plus optimistes peut-être, y verront une victoire sur un système réfractaire aux changements et sur les attitudes négatives et les préjugés tenaces. Toutefois, ces mêmes personnes nuanceraient probablement leur jugement en fonction de la situation qui prévaut dans leur région ou sur le territoire de leur commission scolaire d'appartenance. Il y a en effet beaucoup d'écarts entre les régions et entre les commissions scolaires en ce qui a trait aux pratiques d'intégration en classe régulière (Garon, 1997 : 10; Allie et Ayotte, 1995 : 6).



Source : Ministère de l'Éducation, Déclaration d'effectif scolaire; compilation OPHQ, 1997.

FIGURE 4 — Évolution de l'indicateur d'intégration scolaire selon le niveau d'enseignement, secteur public, Québec, années scolaires 1987-1988 à 1996-1997

On constate assez aisément que la présence des élèves handicapés en classe régulière diminue d'environ 20 points de pourcentage d'un niveau d'enseignement à l'autre (figure 4). Nous avons mentionné au début de ce texte que le ministère de l'Éducation présentait l'école comme un lieu de socialisation et d'apprentissage. Il apparaît, selon l'indicateur d'intégration scolaire utilisé ici, que plus l'apprentissage prend de l'importance, moins la scolarisation en classe régulière se pratique. L'analyse selon le type de déficience confirme cette relation puisque les élèves ayant une déficience intellectuelle se voient diriger rapidement vers les classes spéciales et les écoles spéciales. Pourtant, les recherches réalisées jusqu'à maintenant indiquent que les élèves intégrés obtiennent de meilleurs résultats tant au plan de la socialisation qu'à celui des apprentissages (Poulin et Boucher, 1997 : 26; Commission des droits de la personne, Office des personnes handicapées du Québec, 1991 : 10). Ces études soulignent également la nécessité de fournir le soutien et les ressources nécessaires aux enseignants pour assurer la réussite de l'intégration en classe régulière (Bunch, Lupart et Brown, 1997 : 33).

Les élèves handicapés ayant une déficience physique sont plus facilement intégrés à la classe régulière car, dans

plusieurs cas, des adaptations «techniques» peuvent suffire. La méthode pédagogique de l'enseignant n'est pas mise en cause. Or, l'adaptation de la pédagogie est un facteur de réussite de l'intégration en classe régulière (Thouroude, 1997 : 63).

Au niveau d'enseignement préscolaire, là où la socialisation est la plus importante, l'indicateur d'intégration scolaire choisi ne semble pas cohérent. Les notions exprimées au sujet des types de regroupement (classe ordinaire, spéciale) sont probablement plus difficilement applicables à ce niveau et donc sujettes à interprétation. L'indicateur ne serait peut-être pas le reflet de l'évolution des efforts d'intégration consentis. Ainsi, pour l'enseignement préscolaire, l'indicateur d'intégration scolaire perdrait une part de sa validité.

Cependant, l'indicateur paraît suffisamment sensible puisqu'il semble réagir aux changements législatifs et administratifs, qui influencent eux-mêmes la stabilité de la source des données. On remarquera, au début de la décennie étudiée, l'impact de modifications apportées aux codes de difficulté vraisemblablement associé à l'entrée en vigueur d'une nouvelle législation. Le nombre d'élèves handicapés augmente ainsi que l'intégration en classe régulière. Plus tard, l'année scolaire 1992-1993 semble également marquer un changement important suite notamment à la clarification des définitions d'élèves handicapés ou en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation (EHDAA). Le nombre d'élèves EHDAA a considérablement diminué à cette époque (tableau 1). L'effet a été de moindre importance dans le cas des élèves handicapés.

Les perspectives à court terme rendent les spécialistes plutôt perplexes. Personne ne connaît encore l'impact de l'enseignement préscolaire à temps plein auprès de la clientèle handicapée. De plus, la Loi sur l'instruction publique vient tout juste d'être modifiée; ainsi, d'autres changements s'annoncent. Des commissions scolaires vont fusionner, et on peut s'attendre à des affrontements entre pratiques d'intégration et pratiques de ségrégation. La pression des restrictions budgétaires se maintient et les ressources spécialisées sont plus vulnérables que les enseignants dans ce contexte. D'ailleurs, depuis l'année scolaire 1994-1995, l'indicateur d'intégration scolaire semble plafonner (figure 4).

Du côté positif, le programme de retraite anticipée de l'année dernière aura permis l'arrivée massive de jeunes enseignants. Ceux-ci ont été sensibilisés à l'intégration scolaire et à l'adaptation scolaire dans le cadre de leur formation. Il a déjà été

démontré qu'un tel profil était un élément facilitateur (Horth, 1994). L'enseignement post-secondaire est maintenant en mesure de recevoir adéquatement de plus en plus d'étudiants handicapés. Ils sont malheureusement très peu nombreux actuellement. Nous en sommes aux premières universitaires : le premier étudiant handicapé avocat, le premier étudiant handicapé ingénieur, etc.

CONCLUSION

L'intégration scolaire des élèves handicapés a progressé au cours de la période 1987-1988 à 1996-1997. L'indicateur d'intégration scolaire fondé sur la présence des élèves en classe régulière laisse entrevoir une légère tendance à la hausse. Il montre également la nécessité de bien se documenter lorsque des fichiers administratifs sont utilisés comme source d'information. Les variations des données ne sont pas toujours des variations du phénomène. L'indicateur tend également à démontrer que la présence en classe régulière reste liée à la capacité d'apprentissage de l'élève et non pas à une volonté de faire participer les élèves handicapés aux activités de leurs pairs. Pourtant, les élèves mis en contact avec des élèves handicapés en ressortent grandis. Il n'y a pratiquement que des avantages (Poulin et al., 1997) et ces futurs adultes n'en seront que plus tolérants face à la différence.

L'intégration scolaire des élèves handicapés doit demeurer à l'ordre du jour et pour les bonnes raisons. La réforme de l'éducation en cours pose de nouveaux défis et les élèves handicapés ne doivent pas être laissés pour compte. Les changements envisagés doivent permettre de donner un coup de pouce à l'intégration scolaire en rappelant de façon claire aux dirigeants des commissions scolaires et des établissements qu'elle fait partie de leur mandat. La réussite de l'intégration sociale est toutefois une question de volonté sociale; cela demeure un choix collectif fondé sur des consensus.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ALLIE, R., et S. AYOTTE. 1995. *Les Élèves handicapés au niveau primaire du secteur public, années scolaires 1992 à 1995*. Drummondville, Office des personnes handicapées du Québec, 64 p.
- ALLIE, R., et F. CORMIER. 1995. *Les Élèves handicapés au niveau secondaire du secteur public, inscrits en cheminement particulier de*

- formation, 1992-1993 à 1994-1995. Drummondville, Office des personnes handicapées du Québec, 109 p.
- BUNCH, G., J. LUPART et M. BROWN. 1997. *Resistance and Acceptance, Educator Attitudes to Inclusion of Students with Disabilities*. Toronto, York University, 236 p.
- COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE et OFFICE DES PERSONNES HANDICAPÉES DU QUÉBEC. 1991. *L'Accès des enfants identifiés comme présentant une déficience intellectuelle au cadre ordinaire d'enseignement*. Québec, La Commission et l'Office, 19 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. 1985. *Réussir l'intégration scolaire des élèves en difficulté*. Québec, Le Conseil, 41 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. 1989. *Les Cheminements particuliers de formation au secondaire : faire droit à la différence*. Québec, Le Conseil, 57 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. 1996. *L'Intégration scolaire des élèves handicapés et en difficulté*. Québec, Le Conseil, 124 p.
- DORÉ, R., S. WAGNER et J.-P. BRUNET. 1996. *Réussir l'intégration scolaire. La déficience intellectuelle*. Montréal, Les Éditions Logiques, 256 p.
- GARON, M. 1997. *L'Intégration à la classe ordinaire des élèves qui présentent une déficience intellectuelle. Portrait selon les régions et selon les commissions scolaires*. Montréal, Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, 21 p. (inédit).
- HORTH, Raynald. 1994. «Les attitudes d'enseignantes et d'enseignants du primaire face à l'intégration en classe ordinaire d'élèves vivant avec une différence dite moyenne au niveau intellectuel», dans S. DORÉ, dir. *Élargir les horizons. Perspectives scientifiques sur l'intégration sociale*. Sainte-Foy, Les Éditions Multi-Monde : 665-673.
- MEQ (Ministère de l'Éducation). 1976. *L'Éducation de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage au Québec. Rapport du comité provincial de l'enfance inadaptée (COPEX)*. Québec, Le Ministère, 535 p.
- MEQ (Ministère de l'Éducation). 1978. *L'École québécoise. Énoncé de politique et plan d'action. L'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage*. Québec, Le Ministère, 53 p.
- MEQ (Ministère de l'Éducation). 1992. *La Réussite pour elles et eux aussi. Mise à jour de la politique de l'adaptation scolaire*. Québec, Le Ministère, 11 p.
- MEQ (Ministère de l'Éducation). 1994. *Guide de la déclaration d'effectif scolaire des jeunes en formation générale (DCS)*. Québec, Le Ministère, pagination multiple.
- MSSS (Ministère de la Santé et des Services sociaux). 1992. *La Politique de la santé et du bien-être*. Québec, Le Ministère, 192 p.

- MSSS (Ministère de la Santé et des Services sociaux). 1995. *Les Indicateurs de la politique québécoise de la santé et du bien-être. Exercice de suivi 1995*. Québec, Le Ministère, 100 p.
- MONTAMBAULT, Pierre, et al. 1994. *Document de consultation. Rapport sur les indicateurs*. Québec, Ministère de la Santé et des Services sociaux, 200 p.
- OPHQ (Office des personnes handicapées du Québec). 1984. *À part... égale. Politique d'ensemble de prévention de la déficience et d'intégration sociale des personnes handicapées*. Drummondville, L'Office, 236 p.
- PÉRON, Yves, et Claude STROHMENGER. 1985. *Indices démographiques et indicateurs de santé des populations*. Ottawa, Statistique Canada, 265 p.
- POULIN, J.-R., et L.-P. BOUCHER. 1997. *Les Impacts de l'intégration des élèves ayant une déficience intellectuelle en classe ordinaire au secondaire*. Chicoutimi, Office des personnes handicapées du Québec et Université du Québec à Chicoutimi, 213 p.
- POULIN, J.-R., J.-P. BRUNET, R. DORÉ et S. WAGNER. 1997. «Les impacts de l'intégration en classe ordinaire d'élèves présentant une déficience intellectuelle sur le développement personnel et social des élèves qui les accueillent», *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, vol. 8, mai : 75-79.
- THOUROUDE, Laurence. 1997. «L'intégration d'enfants trisomiques 21 à l'école maternelle. Facteurs d'échec et de réussite liés aux conceptions pédagogiques de l'enseignant», *Handicaps et inadaptations. Les Cahiers du CTNERHI*, no 74, avril-juin : 49-67.