

3. Les politiques, les pratiques, la livraison des services et les études en adaptation scolaire dans le reste du Canada

- (a) Recueillir et présenter la recherche et la documentation sur la livraison des services en adaptation scolaire ou en milieu inclusif

1. Les connaissances et les compétences recherchées chez les enseignants, les aides enseignants et autres membres du personnel scolaire.

Les personnes qui travaillent avec les élèves ayant des besoins particuliers doivent être adéquatement formées. Cela inclut une formation obligatoire pour tous les enseignants dans le domaine de l'adaptation scolaire; un développement professionnel continu pour les enseignants dans les domaines des pratiques pédagogiques et de l'adaptation scolaire; un perfectionnement professionnel pour les administrateurs dans le domaine de l'adaptation scolaire; une formation et des qualifications pour les paraprofessionnels; et une remise en place d'un minimum de qualifications pour les enseignants-ressources.

Formation des directions d'écoles

La recherche démontre clairement que la direction de l'école joue un rôle fondamental dans la livraison des programmes et des services aux élèves ayant des besoins particuliers. La mise en place de la collaboration et de la résolution de problèmes nécessaires pour répondre aux besoins variés des élèves est tributaire de la direction de l'école. Cela ne signifie pas que la direction est la seule personne responsable du changement, mais elle est celle qui donne la vision et l'orientation. Les recherches ont démontré clairement qu'une programmation inclusive ne réussira pas si la direction ne joue pas un rôle actif et positif dans le processus.

Le concept du leadership adapté

Le leadership au niveau de l'école et du district renforce l'enseignement et l'apprentissage. Il offre un sens de direction, d'énergie, de cohérence et de coordination aux actions entreprises. Les changements sociaux et la diversité de plus en plus grande de la population scolaire ont élargi et diversifié le rôle des écoles.

Les écoles d'aujourd'hui exigent un leadership caractérisé par son adaptabilité qui est l'habileté à répondre aux défis et aux problèmes. Une approche adaptée de leadership exige de nouveaux apprentissages, de nouveaux comportements et de nouvelles structures organisationnelles. Un tel leadership reconnaît et valorise la diversité que l'on retrouve dans les écoles et

offre des occasions de diriger à plusieurs personnes de la communauté éducative et environnante. Un leadership adapté est établi lorsque les enseignants, les familles, les élèves et les agences communautaires travaillent ensemble et partagent les responsabilités pour créer une communauté d'apprenants attentionnés et respectueux. Le leadership adapté est le pré requis au développement d'écoles attentionnées et respectueuses. Une telle approche de leadership :

- collabore et valorise le travail d'équipe;
- engage activement les parents comme partenaires dans l'éducation de leurs enfants;
- recherche la participation et l'engagement des élèves dans les prises de décisions, le développement des politiques et du plan d'amélioration;
- fait la promotion du développement professionnel du personnel;
- partage l'autorité, la prise de décisions et les responsabilités;
- exige de grandes habiletés de résolution de problèmes en équipe,
- utilise les compétences et les ressources communautaires pour enrichir l'apprentissage et en même temps voit l'école comme une ressource dans la vie de la communauté.

À cet effet, le ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, en collaboration avec ses partenaires en éducation, devra voir au développement de modules de formation à l'intention des administrateurs sur les pratiques efficaces pour répondre aux besoins diversifiés des élèves.

Le plan d'apprentissage de qualité prévoit un examen des exigences de certification requises par les directions des écoles afin qu'elles soient capables d'offrir un leadership fort, axé sur l'enseignement et qui, répond aux besoins variés des écoles et des élèves d'aujourd'hui. Le PAQ prévoit également le développement d'un plan de formation pour les directions en collaboration avec les districts scolaires. (PAQ, page 36)

Formation initiale des enseignants

La plupart des études sur les services aux élèves ayant des besoins particuliers effectuées au cours des dernières années dans les provinces canadiennes déplorent le fait que les enseignants de la salle de classe n'ont pas eu la chance de recevoir une formation pour travailler avec les élèves ayant des besoins particuliers. Une main-d'œuvre qualifiée pour répondre aux besoins des élèves ayant des besoins particuliers est fondamentale dans l'atteinte des objectifs d'une école inclusive.

Dans les différentes études, on recommande que les institutions postsecondaires garantissent que tous les nouveaux enseignants complèteront avec succès des cours portant sur l'adaptation et la modification de programmes, la préparation de plans d'intervention, la mise en place de pratiques et de

stratégies pédagogiques appropriées, le travail en collaboration avec des professionnels, des paraprofessionnels et des parents.

À titre d'exemple, dans son rapport « *Every child learns. Every child succeeds* », la Commission de l'Alberta sur l'apprentissage recommande que les programmes de formation initiale des maîtres offrent les habiletés suivantes aux nouveaux enseignants.

Tout nouvel enseignant devrait être capable de :

- développer et réaliser un plan d'intervention pour un élève ayant des besoins particuliers;
- travailler avec des aides enseignants assignés à des élèves ayant des besoins particuliers;
 - en les aidant à améliorer leurs connaissances et habiletés.
 - en travaillant avec eux à la réalisation et à l'ajustement du plan d'intervention.
 - en choisissant les moyens efficaces d'enseignement et d'apprentissage.
 - en les aidant à devenir des membres efficaces et actifs de l'équipe d'apprentissage.
- communiquer efficacement avec les parents lors de la préparation et de la mise en application du plan d'intervention et les engager dans le processus;
- communiquer avec les parents en rapport avec le progrès de l'élève et les actions qui devront être prises pour améliorer la performance de l'élève;
- collaborer avec d'autres professionnels.

Ces habiletés permettront aux nouveaux enseignants d'inclure les élèves ayant des besoins particuliers dans leur classe tout en offrant une solide programmation aux autres élèves.

Dans l'étude de la Colombie-Britannique, on mentionne que la formation initiale des maîtres devrait offrir une formation appropriée dans le domaine de l'évaluation et de l'intervention pour travailler avec des élèves ayant des besoins particuliers et des habiletés pour superviser le travail des aides enseignants. Tous les nouveaux enseignants devraient posséder des connaissances sur la façon dont les élèves développent leurs habiletés en lecture, en écriture et en mathématique, en résolution de problèmes, sociales et comportementales. Enfin, les nouveaux enseignants devraient être mis en contacts avec les élèves ayant des besoins particuliers au cours de leur stage. On recommande également que la formation dans le domaine de la préparation de plans d'intervention en collaboration avec les parents fasse partie intégrante des programmes de formation offerts par les facultés d'éducation.

Dans un document « *Standards for Special Education* », amendé en juin 2004, le ministère de l'Éducation de l'Alberta, stipule que les programmes et les

services destinés aux élèves ayant des besoins particuliers doivent être préparés en fonction de leurs besoins et offerts par un personnel bien informé et qualifié.

On précise que les conseils scolaires :

- veilleront à ce que tous les enseignants respectent la norme relative à l'enseignement de qualité;
- feront en sorte que les enseignants aient les connaissances, les habiletés et les caractéristiques nécessaires pour faire face aux différences individuelles des élèves ayant des besoins particuliers;
- s'assureront que les enseignants fassent un suivi des résultats de leurs pratiques et les modifient au besoin.

On propose également que les programmes de formation des maîtres mettent l'emphase sur les thèmes comme la gestion des comportements, la collaboration, l'emploi de la technologie, le rôle évolutif des enseignants ressources et surtout offrir des expériences pratiques.

Le ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick a élaboré un document de travail sur les connaissances et habiletés requises pour la gestion des différences à l'intérieur d'une classe ordinaire. Ces connaissances et habiletés pourraient facilement être intégrées dans les cours présentement offerts aux étudiants maîtres par les différentes facultés d'éducation.

Ministère de l'Éducation du N.-B. Connaissances et habiletés requises pour la gestion des différences à l'intérieur d'une classe ordinaire. Document de travail.

Le plan d'apprentissage de qualité prévoit que les établissements de formation des enseignants offriront à ceux-ci les connaissances, compétences et habiletés nécessaires pour enseigner avec succès aux élèves ayant des besoins variés dans leur classe. (PAQ, page 34)

Le plan d'apprentissage de qualité prévoit que tout le personnel enseignant du primaire aura reçu une formation spécialisée pour enseigner la lecture (PAQ, page 25)

Formation des enseignants spécialisés

Le rôle des enseignants spécialisés a grandement changé depuis l'inclusion des élèves ayant des besoins particuliers. En plus de posséder des connaissances spécialisées pour répondre aux besoins diversifiés des élèves, ils doivent maintenant assumer un nouveau rôle de consultation auprès des enseignants de la salle de classe. Leur formation initiale et en cours d'emploi doit refléter ce changement.

À cet effet, les institutions postsecondaires et les partenaires en éducation doivent réévaluer la formation initiale et les occasions de formation en cours d'emploi offerts aux enseignants spécialisés pour assurer qu'ils reçoivent la formation requise pour remplir leur nouveau rôle. Les connaissances et les habiletés dans les domaines de la consultation, de la collaboration et du travail d'équipe deviennent essentielles.

Le « *Council for Exceptional Children (CEC)* » aux États-Unis a développé une liste des connaissances et des habiletés de base nécessaires pour les enseignants en éducation spéciale. Il est possible de consulter cette liste « *CEC Knowledge and Skill Base for All Beginning Special Education Teachers of Students in Individualized General Curriculums* » à l'adresse Internet suivante : <http://www.cec.sped.org/ps/gencurriculum.doc>

Le plan d'apprentissage de qualité prévoit que, d'ici trois ans, de nouvelles normes provinciales de certification seront établies pour les enseignants-ressources. (PAQ, page 34)

Formation des paraprofessionnels

Les paraprofessionnels / aides enseignants contribuent à la mise en place des conditions propices à l'apprentissage. Ils ont comme rôle de soutenir et d'appuyer le personnel enseignant dans l'exercice de certaines fonctions non professionnelles et d'accompagner les élèves dans leurs apprentissages.

Les différentes études effectuées dans les provinces rapportent que le nombre des paraprofessionnels / aides enseignants n'a cessé d'augmenter au cours des dernières années. On mentionne également qu'ils sont souvent appelés à jouer un rôle pour lequel ils n'ont reçu aucune formation.

La très grande majorité des provinces recommandent que le rôle des aides enseignants soit précisé, qu'ils reçoivent une formation initiale dans les domaines de la différenciation et de la collaboration et qu'ils puissent profiter d'une formation en cours d'emploi.

Le ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick a développé un document dans lequel on définit et précise le rôle et les responsabilités des paraprofessionnels. Le ministère aurait tout avantage à poursuivre ce travail et à développer une politique à cet effet.

Ministère de l'Éducation du N.-B. *Le paraprofessionnel en milieu scolaire*. Document de travail. Septembre 2001.

Department of Education. *School Paraprofessionals*. Working document. September 2001

Le « Council for Exceptional Children (CEC) » aux Etats-Unis a développé une liste de connaissances et d'habiletés que tout paraprofessionnel devrait posséder pour travailler avec des élèves ayant des besoins particuliers.

Council for Exceptional Children. *Parability: The CEC Paraeducator Standards Workbook*. 2004

Council for Exceptional Children. *Knowledge and Skill Base of All Beginning Special Education Paraeducators*

Dans le but de contourner le problème de déplacement des aides enseignants occasionné par la séniorité, la Colombie-Britannique a adopté le Bill 28 « *Public Education Flexibility and Choice Act* » qui permet au Ministre de faire des règlements pour garantir qu'un aide enseignant sera assigné à un élève donné pour une année scolaire complète et ne sera pas déplacé à cause d'une question de séniorité.

2. Les stratégies utilisées par d'autres provinces pour permettre au personnel scolaire d'acquérir les connaissances et les compétences nécessaires (formation initiale et en cours d'emploi)

La formation initiale et la formation en cours d'emploi des différents intervenants oeuvrant auprès des élèves ayant des besoins particuliers ont été abordées dans la plupart des études provinciales dans le domaine. Il est essentiel que les programmes de formation initiale et en cours d'emploi offrent le genre de préparation et de support que les enseignants ont besoin pour fonctionner dans les salles de classe d'aujourd'hui.

La formation initiale

Les institutions postsecondaires devront trouver de nouvelles façons pour rendre leurs cours accessibles et le ministère de l'Éducation devra poursuivre le développement de cours en ligne en adaptation scolaire de sorte que les enseignants qui travaillent loin des institutions postsecondaires puissent suivre ces cours dans leur communauté.

La formation en cours d'emploi

La recherche suggère qu'un perfectionnement professionnel efficace doit se faire sur une base continue, cibler les problèmes précis d'une école et engager les enseignants dans un processus d'amélioration continue.

Le perfectionnement professionnel ne peut se limiter aux ateliers de formation et aux colloques. Les activités au niveau d'une école qui font partie d'un plan

permettent le développement de la collaboration et de la résolution de problèmes et du mentorat. Dans la littérature, il existe différentes formes de perfectionnement professionnel et différentes façons de l'offrir.

Les formes les plus communes de perfectionnement professionnel sont entre autre :

- Les sessions de formation
 - Conférences
 - Colloques
 - Démonstration
 - Simulations
 - Ateliers
 - Séminaires
 - Observations
- Le parrainage
- Le groupe d'étude
- La recherche-action
- Le modèle du mentorat

Les différentes façons d'offrir le perfectionnement professionnel :

- Enseignement à distance (en ligne)
- Utilisation de mentor au niveau local
- Horaires flexibles
- cours hors campus
- cours du soir.

En 2003, le comité de révision sur le perfectionnement professionnel et la formation en cours d'emploi de l'Île-du-Prince-Édouard dépose son rapport « Résultats du comité de révision du perfectionnement professionnel et de la formation en cours d'emploi ». Dans ce rapport, les auteurs présentent les principes directeurs qui ont guidé leur travail et qui pourraient servir de guide dans le cadre de la présente étude. Dans le rapport, on mentionne que :

- le but de tout perfectionnement professionnel est d'améliorer l'apprentissage des élèves;
- le perfectionnement professionnel peut se présenter de diverses manières;
- le perfectionnement professionnel efficace est fondé sur les principes de l'apprentissage des adultes;
- les ateliers de haute qualité ont leur place, mais ils exigent un suivi et un appui intensif;
- l'accent doit être mis sur la collaboration et le développement des communautés d'apprentissage;
- le perfectionnement professionnel doit être évalué;
- l'insistance doit porter sur le perfectionnement professionnel sur place et l'apprentissage intimement lié à l'emploi. L'apprentissage intimement lié à l'emploi consiste à se former dans l'action, à réfléchir à l'expérience prévue et, ensuite, à générer de nouveaux enseignements, à les critiquer soi-même et entre collègues.

Dans ce même rapport, on évoque que le perfectionnement professionnel, comme bien des aspects de l'éducation, est un phénomène très complexe qui ne se prête pas aux solutions miracles. Cependant, il est bon de retenir les idées recueillies lors de la consultation du groupe de travail :

- Au cœur de la collaboration se trouve la conviction que, ensemble, nous pouvons réaliser davantage que l'un ou l'autre d'entre nous ne pourrait jamais y parvenir seul.
- La collaboration est une manière efficace de planifier, de décider et de résoudre des problèmes.
- La communication, la coopération et la coordination sont des aspects essentiels de la collaboration efficace.
- Les partenaires qui collaborent ne cherchent pas un coupable, mais ils acceptent plutôt la réalité et travaillent ensemble à l'améliorer dans l'intérêt commun.
- Dans les efforts de collaboration, on ne parle pas de « ils », mais on renforce les capacités du « nous ».
- La collaboration est une façon de travailler dans laquelle les conflits de pouvoir sont considérés comme nuisibles aux objectifs de l'équipe.

La commission de l'Alberta sur l'apprentissage mentionne qu'étant donnée l'importance du perfectionnement professionnel, les districts scolaires et les écoles devraient faire rapport à chaque année de leurs plans de perfectionnement professionnel en précisant leurs objectifs, le temps alloué, les actions accomplies, les ressources offertes et les résultats atteints.

Les activités continues et planifiées de perfectionnement professionnel à l'école devraient donner la chance aux enseignants et aux paraprofessionnels de travailler ensemble dans la planification des programmes et l'évaluation des résultats.

Dans le domaine de la recherche-action, le *Programme de soutien à la recherche et au développement en adaptation scolaire* du ministère de l'Éducation du Québec est une pratique exemplaire à considérer. Il encourage l'innovation et la mise en oeuvre de pratiques visant à mieux intervenir auprès des élèves handicapés ou des élèves en difficulté. Le programme poursuit les objectifs suivants :

- appuyer le milieu scolaire dans le renouvellement des pratiques éducatives;
- susciter l'émergence de nouvelles approches ou intervention en adaptation scolaire;
- encourager la collaboration entre le milieu scolaire, le milieu de la recherche ou les autres partenaires pour structurer, réaliser et évaluer les projets.

Selon la recherche, les écoles devraient consacrer un minimum de 10 % de leur budget, excluant les salaires et les bénéfiques, au développement professionnel et engager 25 % du temps de travail des enseignants à l'apprentissage et à la collaboration entre collègues. Les expériences informelles de perfectionnement professionnel peuvent inclure la collaboration régulière avec d'autres enseignants, la planification commune d'une leçon, l'entraînement par les paires, la révision en équipe des travaux des élèves.

Le but ultime de tout développement professionnel d'un enseignant est l'amélioration de l'apprentissage des élèves.

Pour que les écoles et les districts puissent mettre en place un plan de perfectionnement professionnel continu pour leur personnel, le ministère de l'Éducation devra prévoir des allocations financières à cet effet.

Le plan d'apprentissage de qualité prévoit que tout le personnel enseignant aura un accès accru au perfectionnement professionnel en ligne dans divers domaines. (PAQ, page 35)

3. Les mesures de reddition de comptes et les pratiques d'évaluation du progrès individuel des élèves et de l'efficacité de la programmation scolaire.

Les différentes mesures de reddition de compte doivent mettre l'emphase sur les résultats et les progrès des élèves ayant des besoins particuliers et non sur le respect du processus et des procédures d'évaluation et de planification.

Les conseils scolaires doivent mettre en place des procédures pour contrôler les progrès de tous les élèves, incluant les élèves ayant des besoins particuliers, sur une base régulière tout au long de l'année.

Le ministère de l'Éducation doit analyser la performance des élèves qui reçoivent des services en adaptation scolaire en comparaison avec celle des élèves qui n'ont pas été identifiés comme ayant des besoins particuliers.

Comme suivi à son étude, le Manitoba propose que les plans d'intervention et les plans d'école et de district deviennent la base du système de reddition des comptes. Chacun de ces plans devrait être orientés sur les résultats et inclure une description des besoins, des buts, des actions et des méthodes d'évaluation planifiées.

Plusieurs provinces canadiennes travaillent à l'élaboration d'indicateurs comme élément de reddition de comptes. Les indicateurs peuvent inclure l'information portant sur les résultats des élèves comme leur performance académique et celle portant sur la qualité de l'enseignement et sur le nombre

d'élèves par classe. Dans un système efficace de reddition des comptes, les informations offertes par les indicateurs sont utilisées pour contrôler la santé du système scolaire, pour faire rapport aux agences appropriées et au public et pour s'y conformer.

Le consortium des provinces de l'Ouest « *Western and Northern Canadian Protocol* » soit l'Alberta, la Colombie-Britannique, le Manitoba, la Saskatchewan, les Territoires-du-Nord-Ouest, le Nunavut et le Yukon, participent à un projet de recherche sur les indicateurs en adaptation scolaire. Le ministère de l'Éducation de l'Ontario a déposé en 2003 un document de discussion sur les standards. Dans ce document, on définit un standard comme un point de référence clair pour comprendre ce qui est prévu et comment il sera évalué. Le groupe de travail propose la mise en place de standards dans les domaines suivants :

- L'évaluation
- La planification des programmes
- Les programmes d'intervention
- Les niveaux de services
- Les standards en enseignement
- Le processus de rétroaction aux parents
- Les qualifications du personnel

Suite à l'étude des services aux élèves ayant des besoins particuliers, le ministère de l'Éducation du Manitoba mentionne qu'un **plan d'intervention** mandaté dans une politique devrait être à la base de la reddition des comptes. Les attentes de l'élève et de ses parents et l'évaluation annuelle devraient améliorer l'efficacité du plan d'intervention. Le plan d'intervention devrait compléter le processus de reddition de comptes qui s'applique à tous les élèves comme le rapport du progrès continu des élèves.

Le comité d'étude de la Nouvelle-Écosse sur l'éducation des élèves ayant des besoins particuliers a fait quelques recommandations intéressantes en rapport avec la reddition de comptes.

- Que les conseils scolaires contrôlent les plans d'intervention pour garantir que les résultats attendus sont développés et implantés de façon mesurable et appropriée. De plus, qu'un système soit mis en place pour suivre, évaluer et rapporter aux parents de façon continue le progrès de l'élève.
- Que le Ministre contrôle la formation initiale des maîtres et suggère des changements.
- Que le ministère de l'Éducation définisse et adopte les compétences et les connaissances nécessaires pour tout professionnel offrant des services en adaptation scolaire.
- Que les conseils scolaires contrôlent l'allocation des enseignants ressources dans les écoles pour s'assurer qu'ils sont utilisés de façon appropriée.

- Que le ministère de l'Éducation, en consultation avec les districts scolaires, identifie les compétences de base des aides enseignants pour les inclure dans le programme de formation et que ces compétences soient exigées lors de l'embauche.

Documents pour consultation

Saskatchewan Education. *Saskatchewan Education Indicators – Kindergarten to Grade 12.* 2000.

Noonan, Brian *Promising Practices in Special Education Accountability.* August 2003.

Noonan, Brian. *A template for Special Education Indicators.* February 2002

Noonan, Brian. *A Proposal to Assess Special Education Outcomes Using Goal Attainment Scaling.* August 2002.

Ontario Ministry of Education. *A Standards-Based Approach for Special Education Programs and Services,* Discussion paper (2003)

Educational Policy Reform Research Institute (EPRRI). *Creating Performance Goals and Indicators in Special Education.* University of Maryland. January 2002.

Alberta Learning. *Standards for Special Education.* (Amended June 2004),

Ministère de l'Éducation du Québec. *Information et reddition de comptes des établissements scolaires aux parents et à la communauté.* 2004.

L'objectif V du plan d'apprentissage de qualité porte la reddition de comptes dans l'ensemble du système d'éducation. (PAQ, page 44)

4. Les options de services pour les régions rurales et les petites écoles.

En 2003, le comité de travail de la Colombie-Britannique sur l'éducation en milieu rural dépose son rapport « *Enhancing Rural Learning* ». Les auteurs du rapport recommandent les actions suivantes :

- Reconnaître la contribution des écoles rurales.
- Créer une vision provinciale sur l'éducation rurale en mettant l'accent sur le maintien d'une réussite équitable dans toutes les régions de la province.
- Investir dans le perfectionnement des enseignants en milieu rural.

- Travailler avec des partenaires pour construire un réseau d'éducateurs et d'administrateurs ruraux.
- Encourager les partenariats et la coordination entre les agences de services sociaux pour appuyer les élèves des communautés subissant des changements difficiles. (*voir la section 6 pour plus de détails sur les services intégrés*)
- Permettre la création de solutions pour réduire les coûts d'opération.
- Employer des services partagés parmi les districts, les régions et à l'intérieur des petites communautés.
- Revoir le financement des écoles rurales.
- Augmenter les possibilités d'apprentissage pour les élèves et les enseignants de milieu rural par l'entremise de la technologie (cours en ligne).
- Offrir des services aux élèves ayant des besoins particuliers en développant des partenariats et des solutions créatives.

Saskatchewan Education. *The Shared Service Policy & Guidelines (2001) : Enhancing the Capacity of Rural, Northern and Fransaskois School Divisions to Provide Supports for the Diverse Needs of Students.* April 2001.

Le concept des services partagé de la Saskatchewan augmente la capacité des conseils scolaires en milieu rural d'offrir des services spécialisés qu'ils ne pourraient offrir seul. Un partenariat avec d'autres conseils scolaires et des organismes communautaires comme les corporations hospitalières et les bureaux régionaux des services sociaux permet aux conseils scolaires ruraux d'offrir une gamme de services pour appuyer l'apprentissage des élèves ayant des besoins particuliers et leur famille.

5. Les solutions aux problèmes de la composition de la salle de classe.

Au Manitoba en 2002, la Commission chargée de l'analyse de l'effectif et de la composition des classes dépose son rapport final. Les consultations et les mémoires ont indiqué que la composition des classes a une importance toute aussi grande, si non plus grande, que l'effectif des classes et qu'il est plus difficile de répondre aux besoins en matière de composition des classes que de répondre à ceux en matière d'effectif des classes.

La composition de la salle de classe est un facteur qui influence beaucoup plus l'apprentissage des élèves et les conditions de travail des enseignants que l'effectif des classes. Les décisions au niveau de la composition et de l'effectif devraient être prises au niveau local en tenant compte de la satisfaction des besoins d'apprentissage des élèves.

Par contre, les recherches sur l'effectif des classes démontrent qu'une amélioration du rendement scolaire survient lorsqu'un effectif de la classe peu

élevé est établi au niveau primaire (M-4^e année). Les avantages sont particulièrement évidents dans les régions comptant de nombreux élèves à risque et dans les régions où les besoins spéciaux en éducation sont nombreux.

Alberta's Commission on Learning. *Every Child Learns, Every Child Succeeds* – Final Report, October 2003

Rainforth, Beverly. *Related Services Supporting Inclusion: Congruence of Best Practices in Special Education and School Reform*. 1996.

Dans un temps où la province du N.-B. se questionne sur la composition de la salle de classe, la Colombie-Britannique a adopté le Bill 28 « *Public Education Flexibility and Choice Act* » qui enlève de la convention collective le droit de déterminer la composition de la classe. L'inclusion des élèves ayant des besoins spéciaux n'exigera plus une réduction automatique de l'effectif de la classe à compter de 1 juillet 2002.

Pour répondre aux problèmes de la composition de la salle de classe, le plan d'apprentissage de qualité mentionne que le ministère de l'Éducation offrira de l'aide aux districts scolaires pour leur permettre d'expérimenter divers modèles d'aménagement d'horaire. Pour la question de l'effectif des classes, le ministère maintiendra des classes de taille réduite pendant les premières années de scolarité et réduira la taille de façon stratégique lorsque les circonstances le permettent et le justifient. (PAQ, page 29)

6. Les niveaux de services ainsi que l'organisation des ressources et des services non éducationnels nécessaires au soutien de l'apprentissage des élèves ayant des besoins particuliers.

Toutes les études sur les services aux élèves ayant des besoins particuliers reconnaissent que l'école seule ne peut répondre à tous les besoins des élèves. La complexité des problèmes vécus par plusieurs élèves et les solutions complexes qu'ils requièrent font que l'école doit absolument s'ouvrir aux organismes et aux autres institutions de son milieu. La concertation des intervenants de ces divers organismes et institutions et l'harmonisation de leurs actions sont essentielles au mieux-être des enfants.

De plus, les limites au niveau des ressources humaines et financières et l'augmentation des demandes dans tous les systèmes devraient inciter les gouvernements à intégrer les services.

Le ministère de l'Éducation devrait travailler avec les autres ministères pour développer un système qui garantit que les enfants ayant des besoins particuliers auront à leur disposition un continuum de services qui débute à l'enfance, se poursuit de la maternelle à la fin des études secondaires et mène à

leur transition aux études postsecondaires et au marché du travail. Dans un tel contexte, serait-il possible d'envisager que le plan d'intervention puisse devenir le mécanisme servant à l'implantation d'un plan de service conjoint pour les élèves ayant des besoins particuliers qui reflète l'intégration des services?

Chaque province a des programmes pour permettre la collaboration interministérielle dans la livraison des services aux élèves ayant des besoins particuliers. Le programme « *The Model for Coordination of Service to Children and Youth* » de Terre-Neuve et Labrador, le programme « *Child and Youth Action Committee – (CAYAC)* » de la Nouvelle-Écosse, le programme « *Services de soutien à l'éducation* » du Nouveau-Brunswick, le *protocole interministériel pour la livraison des services d'appui aux écoles* de la Colombie-Britannique sont tous de bonnes initiatives. Cependant, la province de la Saskatchewan a probablement l'un des programmes le mieux élaboré. Le programme « **School Plus** » ou en français « **l'École Plus** » devrait être considéré dans la présente étude.

Dans son rapport final, le groupe de travail de la Saskatchewan sur le rôle de l'école reconnaît que les besoins des enfants et des jeunes d'aujourd'hui ne peuvent être satisfaits par les écoles seules. Donc, il présente une vision de l'école ^{Plus} où l'école est vouée à l'excellence en éducation pendant qu'elle travaille de concert avec le PLUS - c'est-à-dire les familles, les communautés et les différentes agences de services aux personnes – pour créer une nouvelle institution vouée aux besoins des enfants et des jeunes.

« L'école ^{Plus} est un terme créé par le comité de travail sur le rôle de l'école. Le terme décrit une nouvelle vision des écoles comme des centres d'apprentissage, de services et communautaires pour les enfants, les jeunes et les familles qu'ils desservent. Le concept de l'école ^{Plus} met l'emphasis sur l'excellence en apprentissage pour tous les élèves et revendique l'implication active des familles et l'appui des fournisseurs de services et des membres de la communauté. Il revendique que toutes les écoles adoptent la philosophie et les pratiques d'une éducation communautaire. »

(Saskatchewan Learning. *Caring and Respectful Schools*. 2004, page 2)

Le groupe de travail suggère même que le concept des services intégrés, « *Integrated School-Linked Services* » qui est une réponse au nombre croissant d'élèves et de jeunes qui viennent à l'école avec des problèmes complexes, soit fusionné à celui de l'école ^{Plus}.

L'école ^{Plus} repose sur la prémisse suivante : les agences communautaires et les écoles qui travaillent ensemble sont en meilleure position pour répondre aux besoins des élèves à risque et à leur famille.

Task Force and Public Dialogue on the Role of the School. School^{PLUS} – A vision for Children and Youth. 2001.

Saskatchewan Learning. Caring and Respectful Schools – Toward School^{PLUS} – Ensuring Student Well-Being and Educational Success. 2004

Il est de plus en plus évident que pour répondre aux différents besoins des élèves, les gouvernements doivent développer les écoles comme des centres de services pour les enfants et les communautés. Comme le mentionne le ministère de l'Éducation du Québec, l'école est une porte d'entrée pour les services diversifiés des établissements du réseau de la santé et des services sociaux, des organismes communautaires et des carrefours jeunesse-emploi. Ces services externes apportent un appui à l'élève et un soutien à l'enseignant, inestimables, en continuité et en complémentarité avec ceux de l'école. Les directions d'école doivent voir à l'intégration et à la coordination de ces services.

Selon la Saskatchewan, les domaines dans le secteur de l'éducation pour lesquels il est le plus important d'avoir une collaboration inter agence sont ceux de la petite enfance, de la diversité culturelle, des problèmes de santé et des problèmes sociaux, émotifs et de comportement.

Chacun doit s'engager dans la vie d'un enfant dès sa naissance. Une meilleure coordination et une meilleure collaboration parmi les fournisseurs de services sont nécessaires pour garantir que les enfants et leur famille recevront les services dont ils ont besoin. Les personnes impliquées doivent travailler ensemble pour appuyer les élèves ayant des besoins particuliers. La coordination et la collaboration doivent également exister au niveau des écoles et des districts.

Le document sur les normes en matière d'adaptation scolaire (2003) de l'Alberta précise que, dans le cadre des services coordonnés, les conseils scolaires :

- prendront les mesures nécessaires pour que les élèves aient accès des services de soutien coordonnés (notamment en matière de santé) dont ils ont besoin pour atteindre les buts et objectifs de la programmation;
- rédigeront des directives locales en ce qui a trait à l'accès aux services coordonnés pour les élèves ayant des besoins particuliers, les tiendront à jour et les mettront en œuvre;
- obtiendront le consentement écrit des parents avant d'offrir des services coordonnés aux élèves, le cas échéant et selon les besoins déterminés dans le plan d'intervention de l'élève;
- établiront des partenariats de collaboration entre les parents, les enseignants et les fournisseurs de services;

- se doteront de directives en cas d'interventions médicales, telles que la collecte d'informations médicales et l'entreposage et l'administration de médicaments;
- offriront de la formation en lien avec les services de soutien en matière de santé, en ayant recours à des professionnels qualifiés ou des individus possédant une expertise dans le domaine.

Un autre programme qui mérite notre attention est celui mis en place par le gouvernement de l'Alberta en 1999 pour améliorer l'accès et la livraison des services de santé aux élèves ayant des besoins en santé afin qu'ils puissent participer aux programmes scolaires et réussir.

Le programme « Student Health Initiative (SHI) » est un partenariat entre les ministères de l'Éducation, de la Santé et du Mieux être, des Services aux enfants et la Commission de la santé mentale. Ce programme s'adresse plus particulièrement aux enfants ayant des handicaps physiques et de développement, des désordres neurologiques, des handicaps sensoriels, des conditions médicales et des désordres au niveau émotionnel ou du comportement qui sont inscrits dans les programmes de la petite enfance jusqu'à la 12^e année. Les services éligibles au financement du programme sont ceux de la réadaptation, des soins infirmiers et des soutiens émotifs et au comportement. Le financement est obtenu grâce à un partenariat entre les conseils scolaire, les corporations hospitalières et les services familiaux qui établissent les priorités, collaborent au développement des stratégies pour offrir les services et assurent la reddition des comptes pour les résultats.

Government of Alberta. Student Health Initiative – Service Plan Guidelines for 2004-2005, June 2004

Pour que tout programme de services partagés soit fonctionnel, le gouvernement doit préparer une loi, des politiques, des protocoles et des arrangements financiers parmi les ministères à vocation sociale. Les services aux enfants doivent être offerts d'une façon intégrée et holistique avec les écoles comme point central. Chaque agence de services à vocation sociale requière un mandat clair et flexible.

Les districts scolaires, les bureaux régionaux de la santé, des services sociaux et autres agences doivent prendre l'initiative de faire la promotion et d'améliorer le concept des services intégrés. Les domaines prioritaires devraient être l'éducation de la petite enfance, les problèmes de santé et les problèmes au niveau des problèmes sociaux, émotionnels et de comportement.

Lorsque l'on parle de services intégrés, on entend des services enchâssés dans un système cohérent, coordonné et harmonieux permettant le partage d'objectifs, auxquels chacun collabore. La collaboration demande qu'on mette

de côté les luttes territoriales et corporatives et qu'on adopte une même vision et des buts communs.

Pour évaluer les services, il faut faire en sorte que l'évaluation porte sur le degré d'atteinte des résultats visés chez l'élève et sur les moyens utilisés pour les atteindre. Enfin, l'analyse des besoins et des moyens de les combler est à l'origine des choix de services à donner et des priorités à retenir.

Le plan d'apprentissage de qualité précise que l'efficacité des services de soutien professionnels offerts à la population scolaire seront réévalués au cours des deux prochaines années en collaboration avec les ministères de la Santé et du Mieux-être et des Services familiaux et communautaires. (PAQ, page 34)

7. Le rôle du système d'éducation publique par rapport aux enfants d'âge préscolaire qui risquent d'entrer à l'école avec des retards sur plan éducationnel.

L'apprentissage débute à la naissance. Le développement du cerveau fixe la base des compétences et des habiletés d'adaptation pour les années à venir. Les parents sont les premiers enseignants des enfants et peuvent inculquer l'amour de l'apprentissage chez leur enfant à un très jeune âge. Les familles, les communautés et les gouvernements peuvent appuyer les parents dans ce travail. Le plus tôt cet appui est donné, plus grands seront les bénéfices pour l'enfant.

L'efficacité des programmes d'intervention précoce pour les enfants ayant des besoins particuliers et vivant des situations de vulnérabilité est bien établie. La recherche démontre clairement que l'intervention précoce dans les premières années de l'enfance représente un solide investissement dans le développement de l'enfant et peut prévenir les interventions coûteuses plus tard. Les bénéfices de l'intervention précoce peuvent comprendre l'amélioration des habiletés sociales, de la santé, de l'estime de soi, du développement du langage et des habiletés cognitives et d'une meilleure préparation à l'école.

À cet effet, les ministères de l'Éducation doivent développer et mettre en place une politique pour garantir l'identification et l'intervention précoces des élèves ayant des besoins particuliers et suivre les progrès de leur politique. Ce genre de programme nécessite un engagement interministériel (inter agence) puisque l'éducation à la petite enfance n'est pas sous la responsabilité du ministère de l'Éducation et que les besoins de ces enfants sont souvent reliés à des problèmes sociaux et de santé.

Le gouvernement doit développer un système qui garantit que les élèves ayant des besoins particuliers ont accès à un continuum de services qui

commence à l'enfance, se poursuit de la maternelle à la 12^e année et conduit à leur transition au milieu du travail ou aux études postsecondaires. Ce système implique la mise en place de services coordonnés entre les différents ministères et agences responsables des services aux enfants et à leur famille.

Saskatchewan Learning. *Children's Services Policy Framework* Supporting Student diversity, 2002.

Le plan d'apprentissage de qualité prévoit plusieurs initiatives au niveau du développement de la petite enfance comme l'établissement de normes sur l'apprentissage préscolaire, la mise en place de programme de transition à l'école et l'évaluation du niveau de préparation des élèves. (PAQ, pages 23 et 24)

8. La planification de la transition des élèves ayant des besoins particuliers.

La transition des élèves ayant des besoins particuliers se produit lors du passage d'un niveau scolaire à l'autre, lors du changement d'école ou de district et lors du passage de l'école publique aux études postsecondaires ou au milieu du travail. Le plan de transition doit faire partie du plan d'intervention de l'élève.

Les programmes d'éducation réussis préparent la transition des élèves au cours de leur cheminement scolaire et à la fin des études secondaires. Pour s'assurer que tout fonctionne bien, un modèle uniforme est essentiel. Tous les fournisseurs de services doivent avoir un mot à dire dans le développement du plan de transition et l'accepter. Les parents devraient connaître le programme que leur enfant suivra l'année suivante avant la fin de l'année scolaire.

La transition des programmes de la petite enfance à la maternelle est souvent difficile parce que les programmes et le financement changent et les services des autres agences peuvent diminuer et même disparaître.

L'idéal serait que le ministère de l'Éducation, en collaboration avec les autres ministères, les autres partenaires en éducation, développe une politique sur la planification de la transition pour garantir un continuum de services de la naissance au milieu du travail ou aux études postsecondaires.

Encore mieux, le gouvernement, comme agence centrale responsable des différents ministères, devrait développer un système qui garantit que les élèves ayant des besoins particuliers ont accès à un continuum de services qui commence à l'enfance, se poursuit de la maternelle à la 12^e année et conduit à leur transition au milieu du travail ou aux études postsecondaires. Ce système implique la mise en place de services coordonnés entre les différents ministères et agences responsables des services aux enfants et à leur famille.

(b) Faire une étude des différentes pratiques à travers le Canada dans le but d'identifier les plus efficaces et les principaux défis.

L'un des principaux défis des systèmes d'éducation publique du Canada est l'augmentation des problèmes de comportement en salle de classe. Ces problèmes sont souvent occasionnés par les problèmes sociaux ou émotionnels que vivent certains élèves. Les écoles sont souvent peu équipées pour répondre à ces situations qui viennent perturber l'apprentissage.

Le ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick a adopté quelques années passées une politique sur le milieu propice à l'apprentissage. Dans le cadre de cette politique, les écoles et les districts scolaires doivent préparer annuellement un plan pour un milieu propice à l'apprentissage. Le ministère de l'Éducation et les districts scolaires ont offert de la formation aux différents intervenants dans des domaines comme l'École qualité, l'intervention non violente en situation de crise et autres et mis en place différentes stratégies pour mieux répondre aux besoins des élèves ayant des problèmes de comportement.

À l'exemple des autres provinces, le ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, en consultation avec ses partenaires et les ministères responsables des services sociaux, devrait développer une politique commune portant sur les besoins des élèves ayant des besoins sociaux, émotionnels et de comportement. Les services à ces élèves devraient être abordés dans le cadre des services intégrés. De plus, le ministère devra poursuivre la formation du personnel scolaire et mettre à leur disposition des ressources additionnelles.

La commission sur l'apprentissage de l'Alberta « *Every Child Learns, Every Child Succeeds* » suggère que les écoles deviennent des centres de services pour les enfants et les familles. Ces services n'auraient pas besoin d'être dirigés par les écoles ou les districts, mais les écoles pourraient être considérées comme le seul point d'entrée pour une gamme de services essentiels pour les enfants.

Pour le ministère de l'Éducation du Québec, l'école est une porte d'entrée pour les services diversifiés des établissements du réseau de la santé et des services sociaux, des organismes communautaires et des carrefours jeunesse-emploi. Ces services externes apportent un appui à l'élève et un soutien à l'enseignant, inestimables, en continuité et en complémentarité avec ceux de l'école. Les directions d'école doivent voir à l'intégration et à la coordination de ces services.

Ministère de l'Éducation du Québec. *Deux réseaux, un objectif : le développement des jeunes*. Entente de complémentarité des services entre le réseau de la santé et des services sociaux et le réseau de l'éducation. 2003.

Le rôle des parents

On reconnaît l'importance des parents dans l'éducation des enfants ayant des besoins particuliers. C'est pour cette raison que les différentes études sur les services destinés aux élèves ayant des besoins particuliers recommandent que les ministères de l'Éducation développent des guides aux parents qui leur offriront de l'information sur les politiques et les procédures à suivre pour accéder aux services et en appeler des décisions, sur le plan d'intervention et de transition et sur les façons de collaborer avec l'école et les dispensateurs de services. Suite à la révision des services de l'adaptation scolaire, le ministère de l'Éducation de l'Alberta a révisé son document destiné aux parents. Le document en question « *The Learning Team* » est une bonne référence dans le domaine.

Alberta Learning. *The Learning Team – A handbook for parents of children with special needs*. 2003.

(b) Recueillir et présenter les recherches dans les domaines du curriculum et de l'innovation en pédagogie

Le personnel d'une école doit être à la fine pointe de l'information sur les théories récentes du processus d'apprentissage. Il doit aussi être conscient du rôle que joue la motivation de l'élève dans la qualité de ses apprentissages ainsi que le rôle que joue l'enseignant dans la motivation de l'élève.

Il est nécessaire qu'une culture de collaboration s'installe entre tous les intervenants de l'école. Cette collaboration permet de créer un environnement qui favorise des apprentissages de qualité. C'est dans cet environnement que chacun contribue à l'atteinte du plan éducatif de l'école et des plans d'intervention des élèves ayant des besoins particuliers.

Les enseignants doivent construire leur modèle pédagogique en s'inspirant de différentes théories telles que celles humaniste, behavioriste, cognitiviste et constructiviste et faire le choix d'approches pédagogiques cohérentes avec les connaissances du processus d'apprentissage. Les approches pédagogiques définissent les interactions entre les élèves, les activités d'apprentissage et le personnel enseignant. Outre le but ultime d'assurer des apprentissages de qualité, deux critères doivent guider le choix d'approches pédagogiques : la cohérence pédagogique et la pédagogie différenciée.

Les approches pédagogiques doivent donc tenir compte des finalités de l'école et véhiculer les valeurs d'entraide et de partage, d'autonomie sociale et intellectuelle, et de respect de soi et des autres. Elles traduisent donc une certaine philosophie de l'éducation dont tous les intervenants scolaires se doivent d'être conscients.

La pédagogie différenciée s'appuie sur la notion que tous les élèves peuvent apprendre. Sachant que chaque élève apprend à sa manière et que chacun présente tout à la fois des compétences et des difficultés spécifiques, l'enseignant qui pratique une pédagogie différenciée cherche à évaluer les produits ainsi que les processus d'apprentissage des élèves. Cette démarche permet de connaître les forces et les difficultés individuelles et d'intervenir en fonction des caractéristiques de chacun. Elle n'est pas un enseignement individualisé, mais un enseignement personnalisé qui permet de répondre davantage aux besoins d'apprentissage de chaque élève et de l'aider à s'épanouir par des moyens variés. L'utilisation de plusieurs approches pédagogiques permet ainsi de créer des conditions d'apprentissage riches et stimulantes.

Par ailleurs, même lorsque la pédagogie différenciée est utilisée, il sera parfois nécessaire d'enrichir ou de modifier les attentes des programmes d'études à l'intention d'un petit nombre d'élèves présentant des forces et des défis cognitifs spécifiques.

Comme les nouveaux programmes d'études développés au niveau de la province ont tendance à présenter un nombre limité de résultats d'apprentissage, serait-il possible de penser qu'ils se prêteront mieux à des accommodations pour répondre aux besoins des élèves ayant des besoins particuliers?

Le concept d'un curriculum et d'un enseignement sensible

Un curriculum et un enseignement sensibles sont flexibles et s'adaptent aux besoins de l'apprenant. Ils procurent à tous les élèves une variété d'expériences d'apprentissage et de développement en plus des appuis nécessaires pour maximiser leur potentiel. Le concept de curriculum et d'enseignement sensible est influencé par :

- le milieu d'apprentissage (la classe et le climat de la classe);
- les sujets et le matériel scolaire;
- l'enseignement;
- la qualité des relations parmi et entre les enseignants, les élèves, les parents et les membres de la communauté; et
- les valeurs et les besoins de la communauté.

(Saskatchewan Learning. *Caring and Respectful Schools*. 2004, page 20)

Il est impératif que le ministère de l'Éducation définisse clairement les termes : accommodation, modification et individualisation. Ces termes sont souvent définis de façon différente entre les provinces et souvent mal interprétés par les professionnels de l'éducation dans la province. À titre d'exemple, la définition du terme « Adaptation » utilisée en Nouvelle-Écosse équivaut à la définition du terme « Accommodation » au Nouveau-Brunswick. Lorsque l'on

parle de la modification d'un programme d'études, est-il possible de déterminer à quel moment un élève ne poursuit plus les mêmes attentes?

Une évaluation continue indique souvent le besoin d'un enseignement diversifié (approches pédagogiques différentes). De cette façon l'enseignant fait des adaptations à son enseignement qui profiteront aux élèves et éliminera l'utilisation d'évaluations formelles. L'identification des difficultés d'apprentissage doit se faire au niveau de la salle de classe grâce à une évaluation informelle de l'enseignant.

Success for All Learners: A Handbook on Differentiating Instruction, a support document released by Manitoba Education and Youth in 1996, for more information. This document is available for purchase from the [Manitoba Text Book Bureau](#)

Armstrong, T. *Les intelligences multiples dans votre classe*, Montréal/Toronto. Chenelière/McGraw-Hill, 1999.

Barth, B.-M. *Le savoir en construction, former à une pédagogie de la compréhension*, coll. Pédagogies, Paris, Retz Nathan, 1993.

Black, P., William, D. *Inside the black box – Raising standards through classroom assessment*, Phi Delta Kappas, Octobre 1998.

Brooks, J.G., Brooks, M.G., *The Case for Constructivist Classroom, In Search of Understanding*, Alexandria (USA), ASCD, 2000.

Cohen, E.G. *Le travail de groupe, stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1994.

Hoerr, T. *Intégrer les intelligences multiples dans votre école*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw Hill, 2002.

Howden, J., Martin, H. *La coopération au fil de jours, des outils pour apprendre à coopérer*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1997.

Howden, J., Kipiec, M. *Cultiver la collaboration, un outil pour les leaders pédagogiques*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.

Perrenoud, P. *Pédagogie différenciée : des intentions à l'action*, coll. Pédagogies en développement, Paris, ESF Éditeur, 1997b

Przemyski, H. *Pédagogie différenciée*, Paris, Édition Hachette, 1993.

Tomlinson, C.A., Deirsky, A.S. *Leadership for Differentiating School and Classrooms*, ASCD, 2000.

Tomlinson, C.A., *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms*, 2^e édition, ASCD, 2001.

Tomlinson, C.A., *The Differentiated Classroom : Responding to the Needs of all Learners*, ASCD, 1999.

(c) Recueillir et présenter les recherches sur les différents modèles de financement de l'adaptation scolaire à travers le pays.

Le financement des programmes et des services destinés aux élèves ayant des besoins particuliers est une question complexe et qui fait l'objet de plusieurs discussions. Au Canada, il existe deux façons de financer les services destinés aux élèves ayant des besoins particuliers : le financement selon les inscriptions et le financement par catégories d'élèves.

Le financement selon les inscriptions repose sur le nombre total d'élèves inscrits dans un district scolaire. Les principaux avantages de ce mode de financement sont la simplicité de son administration et la liberté qu'il offre aux districts scolaires dans son application. Il est également le mode de financement privilégié dans le cadre d'une école inclusive. Par contre, ce mode de financement ne tient pas compte des particularités des élèves et d'une région donnée. C'est la méthode de financement actuellement utilisée par la province du Nouveau-Brunswick.

Le budget actuel réservé à l'éducation des élèves exceptionnels au Nouveau-Brunswick provient de la fusion, en 1987, des sommes utilisées pour l'opération des Classes auxiliaires, le financement du programme « Comprehensive Plan for Services to Students with Learning Disabilities » et le financement des différents programmes offerts par les districts à ce moment là. Le budget initial n'a pas été établi en fonction des besoins des élèves ayant des besoins particuliers, mais en fonction des argents disponibles en 1987.

Le financement par catégories d'élèves permet l'allocation de sommes en fonction de la situation des districts scolaires. La formule peut être relativement simple en tenant compte simplement de situations précises ou tenir compte des particularités des élèves. Cependant, ce mode de financement demande une identification précise des élèves et un travail administratif d'envergure. De plus, il limite la liberté d'action des administrations scolaires et va à l'encontre des principes de l'inclusion.

Comment arriver à évaluer le coût réel des programmes et des services destinés aux élèves ayant des besoins particuliers sans avoir à identifier les

élèves? La province devra étudier si le financement actuel peut effectivement répondre aux besoins des élèves. Par la suite, le ministère de l'Éducation devra planifier un système de financement transitoire entre l'approche actuelle et la nouvelle.

La formule de financement choisie devra correspondre aux besoins présents et supporter la philosophie de l'inclusion. La nouvelle formule de financement devra appuyer

- des services au niveau de l'école qui épaulent les enfants et les jeunes,
- des services de consultation partagés au niveau régional,
- la reconnaissance des élèves avec une variété de besoins intensifs,
- un programme pour les élèves à risque,
- une reconnaissance des besoins de prévention et de l'intervention précoce.

Au lieu de reposer sur des catégories portant sur les déficits d'un élève, la formule de financement devrait porter sur les besoins des élèves et supporter la mise en place de services déterminés par une équipe de collaborateurs. La formule de financement devrait être flexible pour tenir compte des conditions et des priorités locales. Elle devrait être aussi prévisible pour permettre aux conseils scolaires de planifier à long terme.

Les ressources humaines devraient être déployées selon les besoins et les buts du programme. Cela suppose, par exemple, qu'un aide enseignant appuie les buts du programme plutôt qu'être perçu comme le seul appui pour l'élève ayant des besoins particuliers.

Les formules de financement utilisées par les ministères de l'Éducation de l'Ontario, de l'Alberta et du Québec devraient être examinées par le ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick. Pendant la transition du système de financement actuel à un autre, une formule de financement à deux niveaux pourrait permettre une transition acceptable.

Dans un premier temps, les districts scolaires pourraient être financés à deux niveaux :

- selon les inscriptions pour les services et programmes destinés aux **élèves à risque** (présentent des difficultés pouvant mener à un échec; des retards d'apprentissage; des troubles émotifs; des troubles du comportement; un retard de développement ou une déficience intellectuelle légère).
- selon les besoins pour les services et les programmes destinés aux élèves ayant des troubles graves au niveau du comportement, de l'apprentissage, de la santé, de la communication et au niveau cognitif.

Dans un deuxième temps, après avoir identifié le coût des services nécessaires par région, il serait alors possible de passer à une formule de financement selon les inscriptions pour l'ensemble des élèves ayant des besoins particuliers.

Le niveau des besoins d'un élève en dépit de son handicap peut varier et affecté les coûts des services. L'Alberta et le Québec utilisent la même approche pour déterminer le financement nécessaire pour l'éducation d'un élève ayant des besoins particuliers. La détermination d'un code repose sur les besoins et non sur le handicap de l'élève.

Par exemple, Pierre a un diagnostic médical de paralysie cérébrale et utilise une chaise roulante pour se déplacer. Pierre peut être considéré comme exceptionnel ou non exceptionnel du point de vue de l'adaptation scolaire. Les considérations peuvent comprendre :

- Si Pierre est complètement indépendant tant au niveau des ces habiletés académiques que personnelles et ne rencontre aucune difficulté au niveau de sa mobilité parce que son école est accessible, l'école pourrait lui accorder un code d'élève régulier.
- Si Pierre a besoin d'aide pour les activités d'enseignement sur une base continue, l'école pourrait utiliser le code pour les déficiences physiques et médicales.
- Si Pierre est dépendant des autres pour la plupart des activités de vie quotidienne comme s'habiller, aller à la toilette, manger ou circuler dans l'école et nécessite une aide technologie pour répondre aux demandes pédagogiques, l'école pourrait utiliser le code pour les déficiences physiques et médicales sévères .

Western and Northern Canadian Protocol. *Funding Students with Special Needs: A Review of Pan-Canadian Practices*. November 2004.

Naylor, Nancy. *The Ontario Special Education Funding Model*

Parrish, Thomas B., *Criteria for Effective Special Education Funding Formulas*. Policy Abstract, February 1995.

<http://www.education.gov.ab.ca/funding/Manual2003-2004/>

- (d) Toutes autres recherches pertinentes, modèles ou initiatives dans le reste du Canada.

Le rôle de l'évaluation (évaluation informelle et formelle)

L'évaluation et l'identification des élèves sont des éléments essentiels dans la détermination des besoins des élèves ayant des besoins particuliers. L'évaluation commence en salle de classe (évaluation informelle) et elle un processus inhérent à la tâche du professionnel de l'enseignement. L'évaluation des apprentissages est une fonction éducative qui constitue, avec l'apprentissage et l'enseignement, un trio indissociable. Le document « Assessment and Identification of Students with Special needs – Grades 1-12 préparé par le ministère de l'Éducation de l'Alberta est un bon modèle à retenir et repose sur les croyances suivantes :

- Le besoin en adaptation scolaire est défini en premier lieu par l'habileté de l'élève à fonctionner et à apprendre en salle de classe.
- La sévérité des besoins particuliers est tributaire des services et des modifications nécessaires pour que l'élève réussisse.
- Les décisions éducatives reposent sur les données de l'évaluation qui identifient le fonctionnement de l'élève dans différents milieux et à l'aide de mesures variées.
- Les données de l'évaluation et les décisions basées sur ces données sont inscrites au dossier de l'élève.
- Les personnes qui évaluent les élèves ayant des besoins particuliers ont des compétences et des expériences en évaluation et en programmation éducatives.

Alberta Learning. Assessment and Identification of Students with Special needs – Grades 1-12. 2004.

- (b) Présenter un résumé et une analyse des différentes études sur l'éducation en milieu inclusive réalisées au Canada (par province et territoire).

Voir le tableau ci-joint.

- (c) Présenter un résumé et une analyse de toutes les autres études présentées dans cette section.

Éléments d'un énoncé de politique sur l'inclusion par le gouvernement du Nouveau-Brunswick

Une définition de l'inclusion

Le Nouveau-Brunswick doit développer et diffuser sa philosophie de l'inclusion qui devra être comprise par tous les intervenants, parents, élèves, enseignants et administrateur. Voici quelques énoncés qui pourront aider :

Pour le Manitoba, l'inclusion est une façon de penser et d'agir qui permet à chaque individu de se sentir accepté, valorisé et en sécurité. Une communauté inclusive évolue constamment pour répondre aux besoins changeants de ses membres. Grâce à la reconnaissance et à l'appui, une communauté inclusive offre une participation significative et un accès égal aux bénéfices de la citoyenneté. Elle est vue comme un moyen d'améliorer le bien-être de chaque membre de la communauté. En travaillant ensemble, nous renforçons notre capacité d'offrir la fondation d'un avenir plus riche pour nous tous.

La philosophie de l'inclusion va au-delà de l'idée d'un endroit physique et inclut un système de valeurs et de croyances de base qui fait la promotion de la participation, de l'appartenance et de l'interaction.

L'inclusion doit placer l'emphase sur l'éducation de tous les élèves avec une inscription en salle de classe ordinaire et non sur le placement. Les besoins de l'enfant et le genre de services à offrir devraient déterminer le placement d'un élève. Le meilleur intérêt de chaque enfant devrait être le facteur décisif dans la détermination de son placement. Le programme et le placement offerts doivent dépendent avant tout chose de ce qui est mieux pour l'enfant et de ce qui lui donnera la chance d'apprendre et de réussir.

Si l'on fait des changements seulement pour les élèves ayant des besoins particuliers (politiques, reddition de comptes et financement) cela aura comme conséquence de mettre l'emphase sur leur différence. Les changements doivent s'appliquer pour l'éducation de tous les élèves. Il faut cependant reconnaître que certains élèves ont des besoins plus grands que d'autres.

Des politiques en adaptation scolaire

Les politiques dans le domaine de l'adaptation scolaire comme dans d'autres domaines ne devraient pas être trop détaillées et trop nombreuses (comme la

province de l'Ontario). Pour être efficace, une politique doit offrir une structure pour l'action qui permet la créativité et des décisions personnalisées.

À titre d'exemple, le ministère de l'Éducation du Manitoba, dans son document de 2001, propose une politique qui relie la loi à la pratique. Les articles de la nouvelle politique incluent les éléments suivants :

- un engagement légiféré pour une éducation adéquate pour tous les élèves;
- des règlements pour la préparation du Plan d'intervention pour les élèves qui présuppose une implication significative des parents, une évaluation annuelle et la création d'un processus de résolution lors de malentendus sur le placement et le programme;
- des critères de service minimum pour appuyer les élèves ayant des besoins particuliers et leurs parents;
- des directives claires sur des questions controversées comme le placement et l'utilisation de procédures disciplinaires avec des élèves ayant des handicaps.

Manitoba – Bill 13 Appropriate Educational Planning (10 juin 2004)

Une vision et des valeurs en adaptation scolaire

Les écoles doivent être des endroits où l'excellence est la marque de commerce dans lesquelles les directions, les enseignants, le personnel scolaire, les parents et les élèves travaillent ensemble pour garantir une amélioration continue de la réussite et des résultats de tous les élèves.

Une communauté d'apprentissage a un objectif premier : l'amélioration continue des résultats des élèves. Les enseignants et les directions cherchent et partagent continuellement l'information et fonctionnent en fonction de ce qu'ils ont appris. Tous leurs efforts sont concentrés sur l'amélioration de leurs pratiques éducatives de sorte que chaque élève peut atteindre les meilleurs résultats possibles.

Niveaux de services

La Saskatchewan possède une politique sur la qualification du personnel en adaptation scolaire qui stipule que les enseignants en adaptation scolaire et le personnel professionnel de soutien qui sont responsables de l'évaluation, de la planification et de la livraison des programmes doivent posséder les qualifications acceptables au Ministre et un sur la croissance professionnelle qui précise que le ministère de l'Éducation doit aider les conseils scolaires à développer et à mettre en place des occasions de croissances professionnelles pour son personnel.

Définitions claires et justes des termes utilisés en adaptation scolaire

➤ Élève ayant des besoins particuliers

Comment reconnaître et répondre aux besoins particuliers des élèves et des jeunes ayant des besoins particuliers sans mettre l'emphase sur les déficits et les étiquettes?

Les auteurs de l'étude de l'Alberta sur les services en adaptation scolaire recommandent que le ministère prenne les moyens nécessaires pour que les conseils scolaires aient l'information et l'aide nécessaire pour identifier tous les élèves ayant des besoins particuliers :

- Préciser et développer des définitions normalisées reposant sur les besoins de programmation et d'apprentissage des élèves ayant des besoins particuliers.
- Appuyer les conseils scolaires dans l'identification des élèves ayant des besoins particuliers pour une programmation éducative.

Définition plus précise des termes utilisés :

élèves ayant des besoins particuliers

élèves ayant des besoins spéciaux

élèves ayant des besoins diversifiés / Students with diverse needs

élèves exceptionnels

autres.

Le terme « élèves ayant des besoins particuliers » est un terme beaucoup plus inclusif qui réfère aux besoins de n'importe lequel apprenant dont les besoins ne sont pas adéquatement répondus par curriculum provincial. Le terme « élèves ayant des besoins particuliers » inclut les élèves identifiés comme doués et talentueux, à risque, ayant des difficultés importantes en apprentissage.

Manitoba Education, Training and Youth. *Follow-up to the Manitoba Special Education Review – Proposals for a Policy, Accountability and Funding Framework*. September 2001 – tableau à la page 7.

Le tableau « *The Two Instructional Continuums in Curriculum* » à la page 7. Dans ce modèle, la majorité des élèves profitent des programmes de la province avec un contenu de classe ordinaire et des approches pédagogiques variées qui inclut la pédagogie différenciée. Cependant, à un moment donné, certains élèves ont des besoins particuliers, sur une base continue, de temps à autre, et pour presque tous les élèves à un moment donné dans leur cheminement scolaire. Le continuum de services aide les éducateurs à penser aux approches pédagogiques ou au contenu dont un élève a besoin.

Élèves ayant des besoins particuliers et le plan d'intervention	
Adaptation / Accommodation <i>Pour les élèves dont les résultats d'apprentissage sont les mêmes que ceux des programmes d'études prescrits.</i> ➤ Les méthodes d'enseignement et d'évaluation et le matériel sont adaptés et identifiés dans le plan d'intervention.	Modification / Individualisé / Programme d'adaptation scolaire <i>Pour les élèves dont les résultats d'apprentissage sont différents des programmes d'études prescrits.</i> ➤ Des buts ou objectifs individualisés ou personnalisés sont développés et identifiés dans le plan d'intervention.

- Les termes accommodation, adaptation, modification, individualisation, programme d'adaptation scolaire

Le secteur anglophone du ministère de l'Éducation utilise trois différents termes soit « Accommodation », « Modification » et « Individualisation ». Le terme « Modification » tel que défini porte à confusion.

Le secteur francophone utilise seulement deux termes soit « Accommodation » et « Programme d'adaptation scolaire »

- Le terme le moins péjoratif :

Plan d'intervention

Plan d'adaptation scolaire (en anglais plus difficile)

Personal Program Plan

- Un continuum de services

Une gamme de placements éducatifs, de programmes de supports offerts aux élèves ayant des besoins diversifiés pour maximiser leur intégration.

- Reddition des comptes

Processus par lequel les écoles et les éducateurs démontrent que leurs services rencontrent les résultats planifiés pour l'apprentissage et les services de l'élève ayant des besoins particuliers.

Conclusion

Les recommandations des différentes études sur les services en adaptation scolaire abordent sensiblement les mêmes thèmes soit le développement de politiques claires sur l'adaptation scolaire, une emphase sur l'identification et l'intervention précoce, la formation initiale et en cours d'emploi des différents intervenants, un partage des responsabilités entre les différents organismes et ministères responsables des services aux enfants et aux familles, un financement accru pour répondre aux besoins des élèves et un mécanisme de reddition de comptes aux parents et à la communauté.

Le Plan d'apprentissage de qualité du Nouveau-Brunswick contient plusieurs éléments qui contribueront à améliorer l'apprentissage de tous les élèves et à respecter la philosophie de l'inclusion. Le personnel du ministère de l'Éducation y travaille déjà depuis quelques années et certains progrès ont déjà été remarqués.

Il est important que la présente étude tienne compte du travail amorcé par le ministère de l'Éducation et les districts scolaires dans le cadre du Plan d'apprentissage de qualité et formule des recommandations qui viendront compléter le travail déjà entrepris.

Programmes de formation initiale offerts dans les Universités francophones

Université de Moncton – Faculté des sciences de l'éducation

Études de premier cycle

Dans un baccalauréat en éducation de 5 ans, un étudiant maître doit suivre 9 crédits (3 cours) obligatoires en adaptation scolaire. Dans le cadre du baccalauréat pour l'enseignement au primaire, l'étudiant maître doit suivre les cours suivants : Psychopédagogie de l'enfant (3 crédits), Élèves en difficulté (3 crédits) et Rééducation et enrichissement (3 crédits). Si l'étudiant maître se dirige dans l'enseignement au secondaire, il doit suivre les cours suivants : Psychopédagogie de l'adolescent (3 crédits), Élèves en difficulté (3 crédits) et Pédagogie différenciée (3 crédits).

Études de deuxième cycle

Maîtrise en éducation (Enseignement ressource)
Maîtrise ès arts en éducation (Enseignement ressource)
Certificat de 2^e cycle en enseignement aux élèves malentendants
Certificat de 2^e cycle en enseignement en déficience visuelle.

L'Université de Moncton en collaboration avec le secteur francophone du MÉNB, travaille à la mise en place d'une mineure en adaptation scolaire pour le secondaire (24 crédits) et d'un certificat en adaptation scolaire pour le primaire (18 crédits). Le travail devrait être complété dans un délai de 3 ans.

Université de Sherbrooke – Faculté d'éducation

Études de premier cycle

[Baccalauréat en adaptation scolaire et sociale](#) *
[Baccalauréat en psychoéducation](#)

Études de deuxième cycle

[Maîtrise en adaptation scolaire et sociale](#)
[Maîtrise en psychoéducation](#)

[Diplôme de 2e cycle d'adaptation scolaire et sociale](#)
[Microprogramme de 2^e cycle en interventions orthopédagogiques en arithmétique](#)
[Microprogramme de 2^e cycle en orthodidactique du langage écrit](#)
[Doctorat en éducation](#)

*** Le programme révisé du baccalauréat en adaptation scolaire et sociale**

Le nouveau programme du baccalauréat en adaptation scolaire et sociale (BASS) s'articule autour d'une formation qui prépare des enseignants à intervenir auprès d'élèves à risque pour

des contenus du primaire en français et en mathématiques. Différents cours psychopédagogiques viennent supporter les compétences essentielles à un enseignement de qualité. À la suite de cette formation commune de trois années, la quatrième année offre aux étudiants le choix d'enrichir leurs connaissances théoriques et de parfaire leurs compétences pratiques dans l'un des trois domaines dans le but d'améliorer leurs interventions en milieu scolaire pour :

- Orthopédagogie auprès d'élèves à risque (soutien à l'enseignement);
- Adaptation scolaire et sociale auprès d'élèves présentant des troubles graves du comportement;
- Adaptation scolaire et sociale auprès d'élèves ayant des difficultés d'apprentissage en vue de faciliter la transition primaire-secondaire.

La dernière année peut aussi être considérée comme un tremplin d'un programme de baccalauréat à une formation continue ou à des études de deuxième cycle.

Les **élèves à risque** sont des élèves à qui il faut accorder un soutien particulier parce qu'ils:

- présentent des difficultés pouvant mener à un échec;
- présentent des retards d'apprentissage;
- présentent des troubles émotifs;
- présentent des troubles du comportement;
- présentent un retard de développement ou une déficience intellectuelle légère. (MEQ, 1999a).

Université du Québec – Sciences de l'éducation

Études de premier cycle

Baccalauréat en enseignement en adaptation scolaire et sociale (UQÀM, UQAC, UQAR)

Baccalauréat en enseignement en adaptation scolaire et sociale : primaire (UQTR)

Baccalauréat en enseignement en adaptation scolaire et sociale : secondaire (UQTR)

Baccalauréat en enseignement en adaptation scolaire (UQTR)

Baccalauréat en enseignement en adaptation scolaire - profil primaire (UQO)

Études de deuxième cycle

Aucune maîtrise en adaptation scolaire

Université Laval – Faculté des sciences de l'éducation

Études de premier cycle

Aucun baccalauréat en adaptation scolaire

Études de deuxième cycle

Maîtrise en psychopédagogie (adaptation scolaire)

Diplôme de 2^e cycle en intervention éducative, option adaptation scolaire, qui peut-être complété en deux trimestres à temps complet. Deux cours obligatoires, un vaste choix de cours à option et deux stages composent ce programme. Parmi les thèmes abordés, les cours offerts portent principalement sur :

- les difficultés d'apprentissage en lecture, en écriture et en mathématiques;
- les troubles de la conduite et du comportement;
- l'intégration des élèves en difficulté;
- les stratégies cognitives.

Université de Montréal – Faculté des sciences de l'éducation

Études de premier cycle

Baccalauréat en éducation (Enseignement en adaptation scolaire)

Études de deuxième cycle

Maîtrise en éducation en intervention éducative

BILIOGRAPHIE

Colombie-Britannique

British Columbia Teachers' Federation. *B.C. teachers' views of Special Education issues*. Data from the Spring 2001 BVTF Worklife of Teachers Survey Series, 2: Special Education, BCTF, 2002.

McBride, Shirley. *Funding Students With Special Needs: A Review of Pan-Canadian Practices*, Prepared for Western and Northern Canadian Protocol, November 2004.

Ministry of Education. *A Review of Special Education in British Columbia*, British Columbia, 2000.

Ministry of Education. *Enhancing Rural Learning – Report of the Task Force on Rural Education*, British Columbia, 2003

Alberta

Alberta's Commission on Learning. *Every child learns. Every child succeeds*, Report and recommendations, Alberta, October 2003.

Alberta Education, Special Education. *Policy 1.6.2 Education Programs and Services – Special Education*, April 1997.

Alberta Education, Special Education. *Policy 1.8.1 Education Programs and Services – Services for Students and Children*, April 1997.

Alberta Human Rights and Citizenship Commission. *Duty to Accommodate*, May 2002.

Alberta Human Rights and Citizenship Commission. *Duty to Accommodate Students with Disabilities in post-secondary educational institutions*, August 2004.

Alberta Learning, Special Education Branch. *Assessment and Identification of Students with Special Needs – Grades 1-12*, Field Review Draft, Edmonton, 2004.

Alberta Learning. *Des écoles bienveillantes et sécuritaires: un idéal à atteindre en Alberta*, Listes de contrôle conçues pour aider les écoles en cas de situations critiques, Alberta, 2001.

Alberta Learning. *Handbook for the Identification and Review of Students with Severe Disabilities*, Alberta, 2002.

Alberta Learning. *Shaping the Future for Students with Special Needs: A review of Special Education in Alberta Final Report*, Alberta, 2000.

Alberta Learning, Special Education Branch. *Special Education Definitions 2004/2005*, Alberta, September 2004.

Alberta Learning, *Standards for Special Education – Amended June 2004*, Edmonton, Alberta, 2004.

Alberta Learning, Learning and Teaching Resources Branch, Special Programs Branch. *The Learning Team – A handbook for parents of children with special needs*, Edmonton, 2003.

Government of Alberta. *Student Health Initiative – Service Plan Guidelines for 2004/2005*, Alberta, 2004.

Lupart, Judy L. *Inching Toward Inclusion: The Excellence/Equity Dilemma in our Schools*

Saskatchewan

Saskatchewan Education. *Children's Services Policy Framework*, Saskatchewan, 2002.

Saskatchewan Education. *Saskatchewan Education Indicators Kindergarten to Grade 12*. 2000.

Saskatchewan Education. *Strengthening supports*, Minister's Response to the Report of the Special Education Review Committee, October 2000.

Saskatchewan Education, Training and Employment, Planning and Evaluation Branch. *Integrated School-Linked Services for Children and Youth at Risk*, Implementation Guide, December 1994.

Saskatchewan Learning. *Caring and Respectful Schools – Toward School^{PLUS} – Ensuring Student Well-Being and Educational Success*. 2004

Saskatchewan Special Education Review Committee. *Directions for Diversity – Enhancing Supports to Children and Youth with Diverse Needs*, Saskatchewan, January 2000.

Task Force and Public Dialogue on the Role of the School. *School^{PLUS} A vision for Children and Youth – Toward a New School, Community and Human Service Partnership in Saskatchewan – Final Report, February 2001.*

Manitoba

Rapport final de la Commission chargée de l'analyse de l'effectif et de la composition des classes, Avril 2002.

Manitoba Education, Training and Youth. *Follow-up to the Manitoba Special Education Review: Proposals for a Policy, Accountability and Funding Framework, Detailed Version, September 2001.*

Manitoba Education, Training and Youth. *Manitoba Special Education Review, 1999.*

Ontario

Commission Ontarienne des droits de la personne, *Directives concernant l'éducation accessible, Septembre 2004.*

Council For Exceptional Children, Ontario Provincial Federation, *Ontario CEC Position Paper Professional Standards and Competencies for Educational Assistants,*

Hamilton-Wentworth Catholic District School Board, *Parents' Guide to Special Education Programs and Services, Hamilton, Ontario, September 2004.*

McMaster University, System-Linked Research Unit, *Sewing the Seams – Effective and Efficient Human Services for School-Aged Children, Report for Integrated Services for children Division, Government of Ontario, April 2001.*

Ministry of Education, Advisory Council on Special Education, *Annual Report of the Minister's Advisory Council on Special Education, June 2003.*

Ministry of Education. *A Standards-based Approach for Special Education Programs and Services – Discussion Papers, Toronto, Ontario, 2003.*

Ministry of Education, *Student-Focused Funding, Intensive Support Amount (ISA), Guidelines for School Boards, Toronto, Ontario, Spring 2001.*

Naylor, Nancy, *The Ontario Special Education Funding Model*, Ontario Ministry of Education.

Ontario Human Rights Commission, *Education and Disability – Human Rights Issues in Ontario’s Education System – Consultation Paper*,

Québec

Ministère de l’Éducation du Québec, *Le plan d’intervention... au service de la réussite de l’élève*, Cadre de référence pour l’établissement des plans d’intervention, Québec, 2004.

Ministère de l’Éducation du Québec, *Deux réseaux, un objectif*, Entente de complémentarité des services entre le réseau de la santé et des services sociaux et le réseau de l’éducation, Québec, 2003.

Ministère de l’Éducation du Québec, *Information et reddition de comptes des établissements scolaires aux parents et à la communauté – suggestions et illustrations*, Québec, 2004.

Ministère de l’Éducation du Québec, *Élèves handicapés ou élèves en difficulté d’adaptation ou d’apprentissage (EHDA) : Définitions*, Québec, 2000.

Ministère de l’Éducation du Québec, Direction de l’adaptation scolaire et des services complémentaires, *Les difficultés d’apprentissage à l’école*, Cadre de référence pour guider l’intervention, Québec, 2003.

Ministère de l’Éducation du Québec, Direction de l’adaptation scolaire et des services complémentaires, *Programme éducatif adapté aux élèves handicapés par une déficience intellectuelle profonde*, Version à l’essai, Québec, octobre 2004.

Ministère de l’Éducation du Québec, *Une école adaptée à tous ses élèves*, Plan d’action en matière d’adaptation scolaire, Québec, 1999.

Nouveau-Brunswick

Bureau du contrôleur, Services de vérification et de consultation, *Étude des coûts – Élèves exceptionnels*, Rapport provisoire, Fredericton, Juin 2004.

Department of Education, Educational Programs and Services Branch, Student Services Unit, *Best Practices for Inclusion*, Fredericton, July 1994.

Department of Education, Educational Programs and Services Branch, Student Services Unit, *Guidelines and Standards – Educational Planning for Students With Exceptionalities*, Fredericton, July 2002.

Department of Education, Educational Programs and Services Branch, Student Services Unit, *Report on the Population of Public School Students with Exceptionalities*, Fredericton, August 2002.

Department of Education, Educational Programs and Services Branch, Student Services Unit, *Resource for the Transition of Students with Exceptionalities from School to Work or Post Secondary Education and Adult Life*, Fredericton, May 2001.

Gouvernement du Nouveau-Brunswick, *Plan d'apprentissage de qualité*, Énoncé de politique sur l'enseignement primaire et secondaire : Écoles de qualité, résultats élevés, Fredericton, 2003.

Ministère de l'Éducation, Direction des services pédagogique, *L'école primaire*, Fredericton, Fredericton, octobre 1995.

Ministère de l'Éducation, Direction des services pédagogiques, *Le secondaire renouvelé... pour un monde nouveau*, Document d'information à l'intention du personnel enseignant, Fredericton.

Ministère de l'Éducation, Direction des services pédagogique, *Le plan d'intervention et l'équipe stratégique*, Fredericton, 2004.

Ministère de l'Éducation, Direction des services pédagogiques, *Rapport de l'inventaire en adaptation scolaire*, Année scolaire 2001-2002, Fredericton, octobre 2003.

New Brunswick Human Rights Commission, *Guideline on special programmes*, Adopted June 3, 2004.

Île-du-Prince-Édouard

Mackey & Associates, *Report of the Review of Special Education, Prince Edward Island – Summary Report*,

Résultats du comité de révision du perfectionnement professionnel et de la formation en cours d'emploi – Rapport final, février 2003.

Nouvelle-Écosse

Nova Scotia Department of Education, *Effective Special Education Programming and Services*, Response to the Report of the Special Education Implementation Review Committee, Halifax, Nova Scotia, 2003.

Nova Scotia Department of Education, *Learning for Life – Planning for Student Success*,

Special Education Review Committee, *Report of the Special Education Implementation Review Committee*, Halifax, June 2001.

Terre-Neuve-et-Labrador

Government of Newfoundland and Labrador, *Coordination of Services to Children and Youth in Newfoundland and Labrador – Individual Support Services Plans*, September 1997.

Government of Newfoundland and Labrador, *Information Sharing Protocol – Model for the coordination of services to Children and Youth*

Government of Newfoundland and Labrador. *Supporting Learning – Report of the Ministerial Panel on Educational Delivery in the Classroom*, St-John's, March 2000.