

**Les approches adaptatives et
inclusives visant l'intégration
scolaire, professionnelle et sociale
des personnes handicapées**

**Précisions de l'Office des personnes handicapées du Québec
sur le concept d'intégration sociale et les approches inclusives**

Rédaction

Maxime Bélanger
Conseiller à l'intervention nationale
Direction de la recherche, de l'évaluation
et de l'intervention nationale

Collaboration

Pierre Berger
Chef du Service de l'intervention nationale
Direction de la recherche, de l'évaluation
et de l'intervention nationale

Le

6 mars 2006

Mise en page

Véronique Bahl
O:\DRECN\Secrétariat\DOCUMENT\1150\1199_Approches adaptatives et inclusives.doc

Approbation

Jan Zawilski
Directeur de l'évaluation, de la recherche
et de l'intervention nationale

**Office des personnes
handicapées**

Québec



309, rue Brock
Drummondville (Québec) J2B 1C5

Table des matières

INTRODUCTION.....	1
1. LA TERMINOLOGIE DES EXPRESSIONS « INTÉGRATION » ET « INCLUSION »	5
2. LES APPROCHES ADAPTATIVES ET INCLUSIVES.....	9
2.1 LE QUÉBEC À L'AVANT-GARDE DE L'ÉVOLUTION CONCEPTUELLE	11
2.2 L'ACCESSIBILITÉ UNIVERSELLE	12
2.3 L'ÉDUCATION INCLUSIVE	13
3. L'INTERPRÉTATION DU TERME « INTÉGRATION » AU NIVEAU LÉGISLATIF.....	17
CONCLUSION	19
BIBLIOGRAPHIE.....	21

Introduction

Ce document a pour objectif d'amener certaines précisions conceptuelles concernant les notions d'« intégration » et d'« inclusion ». Depuis quelques années, on constate l'emploi de plus en plus fréquent du terme « inclusion », surtout lorsque l'on fait référence à des populations exclues ou marginalisées de la société (Cook 2003). La transposition et l'usage de ce mot dans le contexte québécois semblent provenir du débat qui prévaut au sein du milieu éducatif anglo-saxon où l'approche est maintenant d'inclure (*inclusion, full inclusion*) plutôt qu'intégrer (*mainstreaming*) les élèves handicapés et ceux ayant des difficultés d'apprentissage (Wagner et Doré 2002 ; Wagner, Doré et Brunet 2004). Il est désormais repris et employé par plusieurs organismes québécois représentant les personnes handicapées et il fait même l'objet de colloques¹.

En parcourant les publications en lien avec la notion d'« inclusion », on s'aperçoit qu'elle est parfois utilisée comme moyen et, dans d'autres cas, comme fin. Cette indétermination se manifeste aussi par l'emploi simultané des termes « intégration » et « inclusion » sans vraiment en discerner les nuances associées à chacun de ces mots. Bref, il semble y avoir une confusion conceptuelle sous-jacente à l'arrivée du terme « inclusion » et cela risque de dénaturer le concept d'intégration. Le débat qui a eu lieu au moment de l'adoption du projet de loi n° 56 autour des concepts d'« intégration » et d'« inclusion » illustre bien ce problème. Certains organismes représentant les personnes handicapées proposaient notamment de remplacer le terme « intégration » par celui d'« inclusion » (OPHQ 2004). Bien que leur proposition n'ait pas été retenue, plusieurs d'entre eux continuent d'employer et de promouvoir le terme

¹ Nous pouvons mentionner, pour l'année 2006, la tenue d'un colloque sur *L'inclusion sociale, sommes-nous prêts... et prêts ?* et du *Forum 2006 sur la participation pour une inclusion des personnes en situation de handicap*.

« inclusion »², tout comme certains courants de recherche. Pourtant, si on approfondit la question, le terme « intégration » comme finalité semble avoir une portée beaucoup plus large que celui d'« inclusion ».

Néanmoins, peu importe les termes utilisés, lesquels ne sont pas nécessairement divergents, mais sont plutôt porteurs de la même préoccupation à l'égard des personnes handicapées, l'important demeure de les employer à bon escient et de s'accorder sur les objectifs et les moyens à mettre en oeuvre afin de favoriser leur intégration et leur participation sociale. À cet égard, tant que l'inclusion est considérée comme une conception préventive et non comme une fin en soi, les approches s'en inspirant semblent prometteuses pour que ces personnes puissent arriver à faire partie intégrante de la société québécoise.

Cet exercice se propose, dans un premier temps, de clarifier et de replacer ces termes dans leur contexte afin de montrer que l'intégration est une finalité en soi qui peut se réaliser notamment par des approches adaptatives ou inclusives. Ces approches visent l'intégration des personnes handicapées, mais s'opposent en ce sens où l'approche adaptative est pratiquée afin de transformer un environnement existant qui n'est pas nécessairement conditionné au départ pour répondre adéquatement aux besoins de la personne. Tandis que l'approche inclusive prévoit, dès la conception, un environnement physique et social tenant compte de toutes les situations de manière qu'il ne soit pas nécessaire de faire des adaptations pour rendre possible l'intégration. Il importe de souligner que l'Office privilégie et encourage d'abord les approches inclusives, mais considère que dans certaines circonstances, les approches adaptatives constituent une solution valable et complémentaire. Dans la deuxième partie du texte, les approches inclusives seront d'ailleurs illustrées par les concepts d'« accessibilité

² Dans le *Mémoire de la Confédération des organismes de personnes handicapées du Québec sur le projet de loi n° 56, Loi modifiant la Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées et d'autres dispositions législatives*, l'inclusion est présentée comme étant plus efficace pour assurer l'exercice des droits des personnes handicapées et supposerait une adaptation de la société à la personne. À l'inverse, l'intégration obligerait l'individu à s'adapter à la collectivité.

universelle » et d'« éducation inclusive ». Finalement, la dernière partie sera consacrée à l'interprétation du terme « intégration » au niveau législatif.

1. La terminologie des expressions « intégration » et « inclusion »

Tout d'abord, il faut comprendre qu'historiquement, l'idée d'intégration est apparue en réaction aux pratiques de ségrégation qui consistaient à exclure certaines populations (personnes handicapées, Afro-Américains) de sphères importantes pour l'exercice de leurs droits et, ce faisant, de leur citoyenneté. La mise à l'écart de l'enseignement ordinaire des élèves handicapés ou en difficulté d'apprentissage (Wagner et Doré 2002) ou l'institutionnalisation des personnes déficientes intellectuelles (Ionescu 2000) en sont quelques exemples. À cet égard,

« l'idée d'intégration ne peut être dissociée du courant anti-psychiatrique. En même temps, l'idée d'intégration doit être mise en relation avec le développement d'une certaine vision de la personne humaine, vision centrée sur le respect de celle-ci, sur ses droits »
(*Ibid.* : 10).

En ce qui a trait à l'étymologie du mot « intégration », il provient du latin *integrare*, qui veut dire « rendre entier », « construire une totalité ». À cet égard, pour être intègre et former un tout, le groupe a besoin de tous ses éléments. C'est dire qu'intégrer quelqu'un dans un groupe ne peut se réduire à l'insérer ou à l'inclure aux membres déjà présents. Pour en arriver à ce que tous les membres fassent partie intégrante du groupe, il y a cette idée d'interdépendance, d'interaction, d'ajustement réciproque des membres et de redéfinition du groupe afin que chacun puisse arriver à s'y reconnaître. À ce titre, la définition qu'en donne le *Grand dictionnaire terminologique* (GDT) est très éclairante. Le mot « intégration », au sens sociologique, signifie « interdépendance harmonieuse entre les membres d'un groupe ». Toujours selon ce même ouvrage de référence, « à l'intérieur d'un groupe, l'intégration est l'ensemble des phénomènes d'interaction qui provoquent une accommodation et un ajustement réciproques et qui amènent ainsi chaque membre à une conscience de son identification avec ce groupe ». Il est donc important de retenir que « l'intégration modifie l'élément intégré et l'ensemble intégrant » (Solère-Queval 2003 : 15).

En considérant le sens étymologique du mot « intégration », la définition qu'en donnent certains organismes³ s'apparente alors à celle de l'insertion lorsque l'on se réfère au GDT. Selon cet ouvrage, l'insertion correspond, au sens sociologique, à « l'introduction d'un individu ou d'un groupe dans un milieu nouveau pour lui ». Alors que pour ces organismes, l'intégration consiste justement « à introduire un nouvel individu ou un nouveau groupe à une collectivité. La collectivité est déjà formée et l'individu qui cherche à s'intégrer doit s'adapter ». Dans cette définition, il n'est aucunement question d'interaction et d'ajustement de la société aux besoins de la personne. Dans ce contexte, il semble que ces organismes justifient l'emploi du terme anglo-saxon francisé « inclusion » en discréditant le concept d'intégration réduit ici au sens d'insertion.

Le mot « inclusion » renvoie, quant à lui, dans les sciences naturelles (il n'y a pas de sens sociologique dans le GDT) à « tout corps englobé dans un cristal hôte ». Tout comme le terme insertion, il renvoie à la simple présence d'un ensemble dans un ensemble plus vaste, sans interaction aucune. Le terme « intégration » est donc plus englobant. Il suppose une interrelation, voire une interdépendance entre les éléments du groupe. À cet égard, le sens que donnent ces organismes du mot « inclusion » devrait plutôt se rapporter à une approche inclusive dont sa finalité demeure l'intégration sociale. Pour eux, « l'inclusion vise à former dès le départ la collectivité afin que tout le monde puisse y participer et avoir un libre accès à toutes ses activités en fonction des besoins de chacun ».

En somme, le sens français des mots conduit aux interprétations suivantes. *Primo*, le terme « inclusion » est l'existence d'un élément indépendant (donc non intégré) dans le groupe : il est dans le groupe sans en faire partie intégrante. D'ailleurs, l'origine latine du mot est assez explicite : *inclusio* signifie

³ Lorsque nous faisons référence à certains organismes représentant les personnes handicapées, nous nous basons sur le contenu du *Mémoire de la Confédération des organismes de personnes handicapées du Québec sur le projet de loi n° 56, Loi modifiant la Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées et d'autres dispositions législatives* qui a été présenté à la Commission des Affaires sociales en septembre 2004.

« emprisonnement » et, *incluserer*, signifie « enfermer ». L'inclusion peut être la résultante d'une insertion, du fait de se faire enrober, ou être originellement présent dans l'ensemble sans être intégré. Pour reprendre Solère-Queval (2003 : 15), « à parler juste, intégrer est donc plus qu'insérer ou inclure : c'est bien faire place à l'autre (ce que disent insérer et inclure) mais, ce faisant, c'est se modifier et retrouver, avec l'autre, la complétude qui aurait fait défaut sans lui ». Comme le soulignent d'ailleurs certains auteurs (Ionescu 2000; Wolfensberger et Thomas 1988), l'intégration peut se réaliser à plusieurs niveaux. Par exemple, il peut y avoir intégration physique (ou insertion) sans qu'il y ait intégration sociale de la personne dans ce groupe. Selon ces auteurs,

« l'intégration sociale consiste en la participation de la ou des personnes (dévalorisées) avec les citoyens non dévalorisés aux interactions et interrelations sociales qui sont culturellement normatives en quantité et en qualité, qui ont lieu lors d'activités normatives et dans des établissements et contextes valorisés ou au moins normatifs. Ainsi, l'intégration sociale va plus loin que la simple présence de personnes valorisées et dévalorisées en un même lieu » (Wolfensberger et Thomas 1988 : 30).

Secundo, le terme insertion est le fait d'insérer un élément hors du groupe à l'intérieur du groupe. Cette insertion conduit à une inclusion (si l'élément demeure indépendant) ou à une intégration (lorsqu'il devient un élément qui définit avec les autres le groupe par relation d'interdépendance ou d'interrelation). C'est ce qui fait dire à Solère-Queval que

« promouvoir l'intégration des personnes handicapées, c'est postuler que la communauté humaine ne serait pas complète sans elles. C'est affirmer qu'elles appartiennent de droit à la communauté, que leur différence ne les rend pas qualitativement autres, mais qu'elle n'est qu'un écart quantitatif par rapport à une norme statistique (quotient visuel ou auditif moindre, mobilité physique ou intellectuelle réduite). C'est poser qu'elles ont leur place à part entière dans cette communauté et que cette communauté serait amputée si elles ne l'occupaient pas » (2003 : 19).

2. Les approches adaptatives et inclusives

Pour l'Office, l'intégration peut être facilitée ou se réaliser essentiellement de deux façons : par une approche inclusive ou par une approche adaptative qui, dans ce dernier cas, est notamment nécessaire lors de l'insertion d'une personne dans un environnement existant qui n'a pas été conçu dès le départ pour répondre adéquatement à ses besoins. L'adaptation est donc un correctif apporté au cas par cas parce qu'on n'avait pas prévu que des personnes ayant des besoins différents puissent avoir recours à certains biens et services. Dans ce type d'approche, on intervient en « réaction à ».

Le droit à un accommodement raisonnable est à cet égard l'un des moyens par lesquels on peut exiger des adaptations pour favoriser l'accès à un lieu et, ce faisant, aux biens et services offerts à cet endroit. Ce concept, d'abord développé dans des cas de discrimination en emploi mettant en cause la religion des plaignants, vaut généralement pour tous les motifs prévus à l'article 10 de la Charte des droits et libertés de la personne⁴, y compris le handicap ou l'utilisation d'un moyen pour y pallier, et s'applique à l'ensemble des services offerts ordinairement au public. Cette notion réfère à l'idée de devoir adapter une mesure ou une pratique aux besoins particuliers d'une personne et découle du principe jurisprudentiel suivant lequel il faut parfois traiter une personne différemment pour le faire équitablement, c'est-à-dire sans discrimination. La portée de cette adaptation doit toutefois être raisonnable dans la mesure où elle n'entraîne pas de contrainte excessive en termes de coût ou d'adaptabilité⁵.

⁴ Cet article établit ce qu'il est convenu d'appeler le droit à l'égalité, c'est-à-dire que toute personne a droit à la reconnaissance et à l'exercice, en pleine égalité, des droits et libertés de la personne, sans distinction, exclusion ou préférence fondée sur la race, la couleur, le sexe, la grossesse, l'orientation sexuelle, l'état civil, l'âge sauf dans la mesure prévue par la loi, la religion, les convictions politiques, la langue, l'origine ethnique ou nationale, la condition sociale, le handicap ou l'utilisation d'un moyen pour pallier ce handicap.

⁵ Pour plus d'informations sur l'application et la portée du concept d'accommodement raisonnable, on peut se référer aux jugements suivants :

Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse c. Hôtel Villa de France, T.D.P.Q., Montréal 500-53-000073-971, [26 février 1998], (J.E. 98-796).

(...)

Par exemple, en lien avec le principe d'accommodement raisonnable et le droit à l'éducation, un élève handicapé qui désire fréquenter une classe ordinaire peut alors exiger que soit adapté l'environnement scolaire à ses besoins en matière d'accessibilité des lieux d'enseignement, d'approches pédagogiques appropriées, de matériel scolaire adapté et/ou d'interprétariat dans la mesure où cela ne représente pas une contrainte excessive pour le milieu scolaire. Dans le domaine de l'accessibilité physique, cela se traduit par des adaptations architecturales qui :

« sont généralement nécessaires pour les personnes ayant des incapacités et pour celles qui sont en perte de mobilité, dans le but d'améliorer l'accessibilité d'un environnement déjà existant. La caractéristique principale de l'adaptation pour un domicile ou un édifice public par exemple, est de fournir une solution cas par cas à un besoin précis » (Société Logique 2004).

Il importe de mentionner que, dans le cadre d'une approche inclusive, le raisonnement est inversé. On n'a pas besoin de procéder à des adaptations puisque, dès la conception d'un projet, les besoins du plus grand nombre de personnes sont pris en compte. Par une approche inclusive, nous pouvons donc concevoir et organiser l'environnement pour que les conditions d'intégration soient déjà en place et adaptées à tous. Pour l'Office, une approche inclusive est de concevoir dès le départ un environnement physique, social et organisationnel (systémique) sans obstacle, accessible et répondant aux besoins de tous (ou au plus grand nombre possible). Cette approche inclusive peut d'ailleurs se traduire par plusieurs concepts touchant à divers pans de la société dont la prise en compte de l'« accessibilité universelle » dans le domaine architectural et d'une « éducation inclusive » dans le domaine scolaire. Ces concepts recherchent notamment des façons de concevoir dès le départ un environnement physique

(suite)

Colombie-Britannique (Superintendent of Motor Vehicles) c. Colombie-Britannique (Council of Human Rights), [1999] 3 R.C.S. 868.

Elridge c. Colombie-Britannique (Procureur général), [1997] 3 R.C.S. 624.

ou un système éducatif qui inclut et qui tient compte des besoins de chacun. Cela étant nécessaire à l'intégration scolaire, professionnelle et sociale des personnes handicapées.

2.1 Le Québec à l'avant-garde de l'évolution conceptuelle

Avant de présenter plus en détails ces concepts, il faut d'abord mentionner qu'il y a eu une évolution conceptuelle qui s'est opérée à l'égard de la notion de « handicap » et qui est à la source des approches inclusives. Au début des années 1980, on a ainsi assisté à l'émergence d'une « vague écologique » (Réseau international sur le processus de production du handicap 2000 : 21-23) qui se manifestait sur les comportements collectifs par la reconnaissance de l'influence des conditions environnantes pour limiter la pratique des habitudes de vie et la participation sociale. D'un modèle biomédical du handicap, qui référait essentiellement à un « problème » ou un attribut de la personne qu'il fallait guérir ou réadapter, on est passé progressivement à un modèle social du handicap dans lequel l'environnement physique et social est désigné comme origine du handicap parce qu'il est inadapté et fait obstacle à la pleine participation de certaines personnes aux activités sociales ordinaires. Cette évolution conceptuelle indique désormais que certaines difficultés d'intégration ne proviennent pas uniquement de la personne, mais aussi de l'environnement.

C'est dans ce même mouvement de prise de conscience du rôle des facteurs sociaux dans le processus de production du handicap (PPH) que s'est située la réflexion au Québec (Réseau international CIDIH 1988 et 1989). Dès 1984, par la publication de sa politique d'ensemble *À part... égale*, l'Office mettait d'ailleurs l'accent sur cette dimension sociale et environnementale essentielle à la compréhension des facteurs de production du handicap. En 1987, un mandat de révision du 3^e niveau de la classification, soit le handicap, a été confié au Conseil québécois sur la classification internationale des déficiences, incapacités et handicaps (CQCIDIH). La proposition de révision du concept de « handicap » fut publiée par la CIDIH en 1991 et se distinguait du modèle original par la

reconnaissance du rôle des facteurs environnementaux dans le processus interactif de production des situations de handicap. Il s'agit là d'un changement conceptuel majeur qui s'est traduit par la réalisation d'un modèle conceptuel développé au Québec et diffusé, au niveau international, par le Réseau international sur le processus de production du handicap (Fougeyrollas 1990 et 2002). Dans ce modèle, le terme « handicap » est remplacé par la notion de « situation de handicap ». Une situation de handicap survient lorsque l'interaction entre les caractéristiques de la personne (cause individuelle) et son environnement (cause environnementale) ne permet pas de réaliser pleinement ses habitudes de vie. À l'inverse, lorsque la personne les réalise, elle est en situation de participation sociale. Dans cette perspective,

« le handicap devrait toujours être considéré comme le résultat situationnel d'un processus interactif entre deux séries de causes ou déterminants, soit les caractéristiques des déficiences et des incapacités de la personne découlant de maladies et traumatismes, et les caractéristiques de l'environnement créant des obstacles ou facilitateurs physiques ou socioculturels dans une situation donnée : vie familiale, emploi, éducation, loisirs, revenu, climat, etc. » (Réseau international sur le processus de production du handicap 2000 : 58).

2.2 L'accessibilité universelle

Dans le domaine de l'accessibilité, cette évolution conceptuelle a permis d'introduire un nouveau concept qui est celui de l'accessibilité universelle ou ses équivalents européens ou anglophones qui sont : « conception universelle », *universal design* ou *barrier-free design*. Tel que le souligne le Conseil de l'Europe :

« Jusqu'à présent, le problème d'accessibilité était considéré comme le résultat direct d'une déviation de la « norme ». La personne s'écartant de celle-ci était « l'exception », d'où le « problème ». Suivant une approche détaillée, la solution adoptée le plus couramment en matière d'accessibilité consistait à doter les bâtiments d'aménagements tels que rampes d'accès ou portes plus larges. Mais cette approche conforte l'idée selon laquelle certaines personnes sont des exemptions à la règle. C'est une approche stigmatisante qui oblige ces personnes, par exemple, à utiliser des entrées séparées, souvent à l'arrière du bâtiment » (2005).

C'est le même constat qui a mené plusieurs auteurs (Falta 1994; Rocque, Langevin et Paré 2004 ; Rocque et Langevin 2005) et organismes québécois (Société Logique 2004 ; Ville de Victoriaville 1999) à adopter une vision beaucoup plus large de ce que devrait être l'accessibilité en l'étendant notamment à tous les types d'incapacités (motrices, sensorielles et intellectuelles) et en ne la restreignant pas à l'architecture d'un bâtiment, mais en indiquant qu'il s'agit également de la possibilité d'avoir accès aux biens et services offerts dans ces bâtiments. Comme en témoigne d'ailleurs la définition que donne la Ville de Victoriaville de l'accessibilité universelle :

« L'accessibilité universelle se définit par l'élimination de toutes les barrières (physiques, sociales et de communication) pouvant limiter une personne dans l'accomplissement de ses activités de tous les jours. Dès lors, une série de normes et de mesures, tenant compte des besoins et des activités de toute la population, sont établies en remplacement de celles généralisant les besoins selon des personnes d'âge et de poids moyens, de grandeur et de force moyennes » (1999).

L'accessibilité universelle a connu une évolution dans sa mise en œuvre (Rousseau et autres 1994). D'une pratique d'adaptation pour corriger des « problèmes » rencontrés par des personnes présentant des problèmes locomoteurs principalement lors de l'utilisation du fauteuil roulant, on assiste maintenant à l'émergence d'une accessibilité qui est conçue dès le départ pour s'étendre à l'ensemble des êtres humains, quelles que soient leurs caractéristiques, et qui touche la totalité des biens et des services, qu'ils soient de nature physique ou non. Tel que souligné par Rocque, Langevin et Paré (2004 : 31), « on passe donc d'une culture de correction à une culture de conception préventive ».

2.3 L'éducation inclusive

Tout comme dans le domaine architectural, celui de l'éducation a lui aussi connu une évolution conceptuelle importante et certains auteurs parlent même de « changement de paradigme en éducation » (Dionne, Langevin et Rocque 1995).

On est ainsi passé d'une approche dite « intégrative » (*intégration-mainstreaming*) à une approche « inclusive » (*inclusion-inclusion*). Pour ces deux approches, les moyens utilisés sont différents, mais la finalité demeure la même : favoriser ou réaliser l'intégration scolaire des élèves handicapés ou en difficulté d'apprentissage. Il faut comprendre que, historiquement, le terme « intégration » dans le milieu scolaire a été utilisé dans le but de contrer les pratiques de ségrégation qui consistaient à regrouper à l'écart de l'enseignement ordinaire les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (Wagner et Doré 2002). L'approche intégrative repose sur plusieurs principes qui peuvent se résumer en celui-ci :

« les élèves « spéciaux » doivent le plus possible être éduqués avec des élèves « normaux » et la scolarisation des élèves ayant des besoins particuliers en classe ou en école spéciale ne doit s'effectuer que lorsque ses besoins sont tels qu'ils ne peuvent être comblés en milieu ordinaire auprès d'élèves normaux, avec l'aide et le soutien appropriés » (*Ibid.* 2002 : 13).

Autrement dit, cette approche consiste essentiellement à intégrer ces élèves dans le courant éducatif général (*mainstreaming*), mais avec la possibilité d'une mise à l'écart de la classe ordinaire pour certains élèves ayant des besoins spéciaux. Pour se concrétiser, ce processus d'intégration s'est traduit par une gamme de services que l'on a nommé « système en cascades ». Cependant, l'objectif ultime d'intégration visé par ce système n'a jamais été atteint et on a plutôt assisté à des situations d'intégration mitigée, partielle, voire même de ségrégation (Armstrong et Barton 2003). C'est en réaction à cette approche qu'en apparaît une nouvelle.

À cet égard, « l'éducation inclusive » (*inclusion, full inclusion, etc.*) est apparue au cours des années 1990 et prescrit l'éducation et l'inclusion de tous les élèves dans les classes ou dans les écoles de quartier. Une « école inclusive » accueille

donc tout le monde sans distinction. Pour Armstrong et Barton (2003 : 95), cela signifie que

« la culture de l'école doit être telle que personne ne soit stigmatisé et tout le monde ait les mêmes droits. Les bâtiments doivent être adaptés pour que tout le monde puisse circuler. Le curriculum et la pédagogie doivent prendre en compte la diversité des élèves ».

Dans ce contexte, on n'essaie plus d'intégrer les élèves à un courant éducatif général qui ne tient pas compte des besoins particuliers de tous et chacun. Par l'éducation inclusive, le cursus scolaire est conçu pour essayer de prendre en compte la diversité des élèves afin que le plus grand nombre d'entre eux demeurent en classe ordinaire. Il faut composer avec le fait que, dans une classe, tous les enfants n'apprennent pas au même rythme et de la même façon. Cette approche inclusive permet ainsi de rendre davantage accessible le courant éducatif général aux jeunes élèves handicapés en termes de curriculum et de pédagogie, d'organisation, d'environnement physique, d'éthos et de culture (Cook 2003). Cela étant nécessaire à l'intégration scolaire, mais surtout à l'intégration sociale des élèves handicapés ou en difficulté d'apprentissage.

3. L'interprétation du terme « intégration » au niveau législatif

Finalement, en examinant la législation en vigueur, il semble plus approprié de maintenir le terme « intégration » que d'introduire le mot « inclusion », qui n'apporte, à notre sens, qu'ambiguïtés et confusion dans l'interprétation des lois. Voici donc l'argumentation justifiant le maintien de l'expression « intégration ».

Premièrement, il faut souligner que le terme « intégration » est déjà présent dans la législation québécoise comme en fait état la Loi sur l'immigration au Québec. Puisque les lois doivent se lire en tenant compte les unes des autres, l'introduction du terme « inclusion » dans une autre loi donnerait à penser, par interprétation, que l'intégration des ressortissants étrangers et l'inclusion des personnes handicapées sont deux situations distinctes alors que, dans les deux cas, le législateur souhaite que ces personnes fassent partie intégrante de la société québécoise.

Deuxièmement, le contenu même du projet de la loi n° 56 enlève beaucoup d'importance à l'argumentaire invoqué pour privilégier le mot « inclusion ». L'idée que l'inclusion suppose une adaptation de la société à la personne, alors que l'intégration oblige l'individu à s'adapter à la société, ne tient pas en regard des dispositions concrètes de la Loi qui prévoit tout un train de mesures visant à rendre la société dans son ensemble plus accueillante pour les personnes handicapées. Dans ce contexte, la Loi s'interprétant comme un tout, il est difficile de prétendre que le terme « intégration » signifie légalement qu'il revient d'abord aux personnes handicapées de s'adapter à la société.

Troisièmement, il faut comprendre que l'argumentaire invoqué pour privilégier l'usage du terme « inclusion » en appelle de l'influence américaine et canadienne anglaise. À ce titre, il faut rappeler que le Québec suit la tradition française en matière de rédaction législative et, qu'en France, notamment, le mot « intégration » est généralement utilisé.

Conclusion

En résumé, la finalité de ce travail était d'apporter les précisions qui s'imposaient en matière d'intégration sociale et de souligner du même coup l'importance des approches inclusives. Il en est ressorti qu'en considérant le sens étymologique des termes « intégration », « insertion » et « inclusion », ce dernier ne peut être considéré comme une fin en soi, mais doit plutôt être entendu comme un moyen novateur ou une conception préventive permettant d'éliminer les obstacles à la participation sociale des personnes handicapées. À cet égard, il importe de continuer à promouvoir les approches qui s'en inspirent pour que ces personnes puissent arriver à faire partie intégrante de la société québécoise.

Bibliographie

- ARMSTRONG, Felicity, et Len BARTON (2003). « Besoins éducatifs particuliers et *inclusive education* », dans BELMONT, Brigitte, et Aliette VÉRILLON (coord.). *Diversité et handicap à l'école : quelles pratiques éducatives pour tous ?*, Paris, Institut national de recherche pédagogique ; Paris, Centre technique national d'études et de recherches sur les handicaps et les inadaptations, p. 85-99.
- CONFÉDÉRATION DES ORGANISMES DE PERSONNES HANDICAPÉES DU QUÉBEC (2004). *Mémoire sur le projet de loi n° 56, Loi modifiant la loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées et d'autres dispositions législatives*, Montréal, Confédération des organismes de personnes handicapées du Québec, 44 p. Disponible également par Internet à l'adresse : www.cophan.org/projet_de_loi_56_septembre_2004.doc.
- COOK, Tina (2003). « Policy : is inclusion better than integration ? », dans SWAIN, John, et autres. *Controversial Issues in a Disabling Society*, Philadelphia, Open University Press, p. 111-121.
- DIONNE, Carmen, Jacques LANGEVIN et Mélanie PARÉ (1995). « Changement de paradigme en éducation », *L'intégration des personnes présentant une déficience intellectuelle. Actes du 3^e Congrès de l'Association internationale de recherche scientifique en faveur des personnes handicapées mentales*, Trois-Rivières, Département de psychologie : AIRHM, Université du Québec à Trois-Rivières, p. 159-165.
- DORÉ, Robert, Serge WAGNER et Jean-Pierre BRUNET (1993). *Réussir l'intégration scolaire : la déficience intellectuelle*, Montréal, Les Éditions Logiques, 255 p.
- FALTA, Patricia (1994). « L'accessibilité universelle », dans DORÉ, Suzanne (dir.). *Élargir les horizons : perspectives scientifiques sur l'intégration sociale*, Sainte-Foy, Les éditions Multimondes ; Drummondville, Office des personnes handicapées du Québec ; Paris, Ibis Press, p. 857-861.
- FLYNN, Robert J. (1994). « De la normalisation à la valorisation des rôles sociaux : évolution et impact entre 1982 et 1992 », *Réseau International CIDIH*, vol. 6, n° 3, mars, p. 20-24.
- FLYNN, Robert J. (1994). « L'intégration sociale entre 1982 et 1992 : définitions conceptuelles et opérationnelles », dans DORÉ, Suzanne (dir.). *Élargir les horizons : perspectives scientifiques sur l'intégration sociale*, Sainte-Foy, Les éditions Multimondes ; Drummondville, Office des personnes handicapées du Québec ; Paris, Ibis Press, p. 515-525.

- FOUGEYROLLAS, Patrick (1990). « Une autre façon de le dire », *Réseau international CIDIH*, vol. 3, n° 1, janvier, p. 11-18.
- FOUGEYROLLAS, Patrick (2002). « L'évolution conceptuelle internationale dans le champs du handicap : enjeux socio-politiques et contributions québécoises », *Pistes*, vol. 4, n° 2, novembre. Disponible par Internet à l'adresse : www.pistes.uqam.ca/v4n2/articles/v4n2a12.htm
- IONESCU, Serban (2000). « Terminologies de l'intégration et perspective culturelle », *Les Cahiers de l'Actif*, n° 294-295, novembre-décembre, p. 9-15.
- OFFICE DES PERSONNES HANDICAPÉES DU QUÉBEC (1984). *À part... égale : l'intégration sociale des personnes handicapées : un défi pour tous*, Québec, Les Publications du Québec, 344 p.
- OFFICE DES PERSONNES HANDICAPÉES DU QUÉBEC (2004). « Projet de loi », *L'intégration*, vol. 14, n° 1, automne, p. 8-9. Disponible aussi par Internet à l'adresse : www.ophq.gouv.qc.ca/Communications/Integration/Automne_04/D_projet_de_loi.htm
- OFFICE DES PERSONNES HANDICAPÉES DU QUÉBEC (2005). « Lancement du Guide de l'éducation inclusive [: allocution de Pierre Berger] » dans *XXIII^e Congrès de l'Association québécoise pour l'intégration sociale : Ma contribution... un héritage* (2005, Rimouski), Association québécoise pour l'intégration sociale (Org.), Drummondville, Direction de l'évaluation, de la recherche et de l'intervention nationale, Office des personnes handicapées du Québec.
- RÉSEAU INTERNATIONAL CIDIH (1988). *La rencontre internationale de Québec*, Lac Saint-Charles, Société canadienne de la CIDIH, vol. 1, n° 3, automne, 40 p.
- RÉSEAU INTERNATIONAL CIDIH (1989). *Consultation : Proposition d'une révision du 3^e niveau de la CIDIH : le handicap*, Lac St-Charles, Société canadienne de la CIDIH, vol. 2, n° 1, hiver, 34 p.
- RÉSEAU INTERNATIONAL SUR LE PROCESSUS DE PRODUCTION DU HANDICAP (2000). *Guide de formation sur les systèmes de classification des causes et des conséquences des maladies, traumatismes et autres troubles*, [s. l.], Réseau international sur le processus de production du handicap, 256 p.
- ROCQUE, Sylvie, et Jacques LANGEVIN (2005). « Accessibilité universelle et incapacités intellectuelles », *Info Cradi*, vol. 14, n° 1, mai, p. 3-4.

- ROCQUE, Sylvie, Jacques LANGEVIN et Mélanie PARÉ (2004). *Information communication municipale dans une optique d'accessibilité universelle : phase 1 : les besoins spécifiques de communication et les mesures existantes pour favoriser l'accessibilité aux personnes qui ont des incapacités intellectuelles ou des troubles de langage ou de la parole*, Montréal, Groupe DÉFI Apprentissage, Université de Montréal ; Montréal, Comité régional des associations pour la déficience intellectuelle, 37 p.
- ROUSSEAU, Jacqueline, et autres (1994). « La personne en situation de handicap : réflexion sur l'accessibilité environnementale », dans DORÉ, Suzanne (dir.). *Élargir les horizons : perspectives scientifiques sur l'intégration sociale*, Sainte-Foy, Les éditions Multimondes ; Drummondville, Office des personnes handicapées du Québec ; Paris, Ibis Press, p. 849-855.
- SOCIÉTÉ LOGIQUE (2004). « L'adaptation, l'accessibilité selon le Code et l'accessibilité universelle », *Le Bulletin*, 30 avril.
- SOLÈRE-QUEVAL, Sylvie (2003). « Parler juste pour agir mieux : l'intégration des personnes handicapées de qui et de quoi parlons-nous ? », *Les Cahiers de l'Actif*, n° 320-323, janvier-avril, p. 11-19.
- VILLE DE VICTORIAVILLE (1999). *Politique d'accessibilité universelle : à Victoriaville, l'accessibilité ça me concerne*, Victoriaville, Ville de Victoriaville, 90 p.
- WAGNER, Serge, et Robert DORÉ (2002). « De l'intégration à l'inclusion », *Info Cradi*, vol. 11, n° 2, juin, p. 13-14.
- WAGNER, Serge, Robert DORÉ et Jean-Pierre BRUNET (2004). « Deux façons de parler de l'intégration scolaire en Amérique du Nord », *Développement humain, handicap et changement social*, vol. 13, n° 1-2, octobre, p. 35-44.
- WOLFENSBERGER, Wolf, et Susan THOMAS (1988). *Passing : programme d'analyse des systèmes de service, application des buts de la valorisation des rôles sociaux : manuel des critères et des mesures de la valorisation des rôles sociaux*, Toronto, Communications OPELL ; Toronto, Institut G. Allan Roeher, 467 p.

Jugements des tribunaux

Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse c. Hôtel Villa de France, T.D.P.Q., Montréal 500-53-000073-971, [26 février 1998], (J.E. 98-796).

Colombie-Britannique (Superintendent of Motor Vehicles) c. Colombie-Britannique (Council of Human Rights), [1999] 3 R.C.S. 868.

Elridge c. Colombie-Britannique (Procureur général), [1997] 3 R.C.S. 624.

Liens Internet

Conseil de l'Europe sur la conception universelle

www.coe.int/T/F/Coh%20E9sion_sociale/socsp/personnes_handicap%20E9es/02_Activit%20E9s/Accessibilit%20Conception_universelle/presentation.asp

Grand dictionnaire terminologique de l'Office québécois de la langue française

www.granddictionnaire.com/btml/fra/r_motclef/index1024_1.asp