

L'éducation inclusive



Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan 2021

L'éducation inclusive

Préface

Le gouvernement de la Saskatchewan est déterminé à s'assurer que les écoles sont des milieux sécuritaires et inclusifs, où la réussite des élèves est une priorité, et où tous se sentent intégrés, protégés et respectés. Le sentiment d'être en sécurité et apprécié renforce la capacité de l'élève à apprendre et favorise son bien-être.

La diversité enrichit la culture scolaire et élargit la connaissance et la compréhension des similitudes et des différences. Dans le secteur de l'éducation, la diversité s'applique à divers contextes tels que les cultures, les situations socioéconomiques, les langues, les besoins en apprentissage, l'orientation sexuelle et l'identité de genre. En Saskatchewan, l'éducation se fonde sur le principe du respect de la diversité de l'ensemble des élèves et des familles. C'est dans le cadre des conversations avec les élèves et les familles que les éducateurs prennent conscience de la diversité des cultures et des communautés de leur école et apprennent à les connaître.

En consultation avec les partenaires du monde de l'éducation – notamment, les représentants des organismes des Premières Nations et des Métis, leurs aînés et leurs gardiens du savoir traditionnel, les intervenants provinciaux de l'éducation de la prématernelle à la 12^e année et les établissements d'enseignement postsecondaire –, le Ministère procure des directives et des ressources à l'échelle provinciale, afin d'aider les divisions scolaires, les éducateurs et le personnel scolaire à appuyer l'apprentissage diversifié de tous les élèves, afin qu'ils réalisent leur plein potentiel. Dans ce contexte, les ressources clés comprennent les suivantes :

Le ministère de l'Éducation s'engage à travailler en collaboration avec tous les partenaires du monde de l'éducation pour renforcer les relations et créer un système inclusif et équitable pour le bien de tous les apprenants.

(Inspirer la réussite, p. 14)

- L'actualisation d'un modèle d'intervention centré sur les besoins;
- La pédagogie différenciée pour les élèves de la Saskatchewan de la maternelle à la 12^e année;
- Diversité sexuelle et de genre : Approfondissement du débat;
- Inspirer la réussite : Cadre stratégique sur l'éducation des Premières Nations et des Métis de la prématernelle à la 12^e année;
- EAL Blackboard Organization (en anglais seulement);
- Soutien apporté à tous les apprenants;
- Soutien aux élèves présentant des problèmes de santé pouvant mettre leur vie en danger (p. ex. allergies, asthme, diabète, épilepsie) dans les écoles de la Saskatchewan.

En 2019, le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan a publié un cadre du plan d'éducation de la province de 2020 à 2030 (voir le *Cadre du plan d'éducation de la province de 2020 à 2030*). Ce cadre a été créé avec la collaboration des partenaires du monde de l'éducation, et il repose sur quatre piliers :

- les compétences et les connaissances requises pour la vie, la participation à la société et l'apprentissage futurs;
- la santé mentale et le bien-être;
- les liens entre les gens et les relations entre les systèmes et les structures;
- des milieux d'apprentissage inclusifs, sécuritaires et accueillants.

Les partenaires du secteur ont reconnu la diversité présente dans les écoles de la Saskatchewan, ainsi que la nécessité que le plan reconnaisse et célèbre cette diversité. Ils ont reconnu que le plan doit non seulement permettre de surmonter les défis d'aujourd'hui, mais qu'il doit aussi préparer les élèves à être des citoyens bien éduqués et actifs dans leur communauté, dans la province et dans le monde. Le plan reconnaît qu'il est important que les élèves participent à l'établissement de leurs propres buts visant la croissance et le développement personnels, qui se reflètent dans les déclarations à la première personne qui dirigent les buts du secteur de l'éducation :

- J'apprends ce dont j'ai besoin pour mon avenir.
- Je me sens en sécurité et soutenu.
- Je suis à ma place.
- Je suis valorisé(e).
- Je peux être moi-même.

Intention

Le présent document, *L'éducation inclusive* (2021), est une révision du document intitulé *L'éducation inclusive* (2017), qui énonçait les croyances philosophiques et la vision du Ministère pour décrire l'éducation inclusive en Saskatchewan. La version de 2021 prend appui sur la vision du Ministère, en incorporant des directives supplémentaires sur la façon d'offrir un spectre de soutien pour répondre aux besoins diversifiés des élèves.

Le présent document a été révisé avec la collaboration des divisions scolaires, la Fédération des enseignantes et enseignants de la Saskatchewan, l'Association des commissions scolaires de la Saskatchewan, la Ligue des administrateurs, directeurs et surintendants scolaires de la Saskatchewan, et Inclusion Saskatchewan. Le document comprend ce qui suit :

- une définition de l'éducation inclusive;
- un aperçu du soutien offert aux élèves dans les écoles de la Saskatchewan;
- les principes clés et les croyances de base qui décrivent la culture et le milieu de l'éducation inclusive dans les écoles, les salles de classe et les autres lieux d'apprentissage;

- les conditions qui favorisent l'éducation inclusive;
- des annexes.

Le Ministère reconnaît que les membres du personnel scolaire s'efforcent de créer des environnements d'apprentissage inclusifs, où les élèves et leurs familles se sentent en sécurité et accueillis, et qu'en raison de la complexité de certaines situations, il se peut qu'il ne soit pas possible de réunir toutes les conditions prévues dans le présent document pour chacun des élèves. En dernier ressort, les divisions scolaires et le personnel scolaire sont les mieux placés pour prendre les décisions qui permettront de répondre aux besoins de leurs élèves, notamment celles qui concernent les ressources, les programmes, les interventions et les soutiens à l'intention des élèves.

Vision

Le ministère de l'Éducation préconise la croyance, l'attitude et l'approche qu'est l'inclusion pour répondre aux besoins de toute personne. L'éducation inclusive a pour effet de créer des environnements où les élèves se sentent acceptés, appréciés, confiants et en sécurité pour apprendre, et où des équipes de collaborateurs adhèrent à une vision commune en vue d'aider les élèves à réaliser leur plein potentiel.

Un engagement ferme et une vision commune sont des facteurs importants de la réussite d'une éducation inclusive. Les pratiques d'éducation inclusive font partie du travail quotidien de la communauté scolaire qui vise à créer des expériences d'apprentissage intentionnelles et sensibles aux besoins en classe.

Il incombe à tous ceux qui ont une quelconque autorité de soutenir les concepts et les croyances à la base de l'éducation inclusive. Les administrateurs des divisions scolaires tout aussi bien que ceux des écoles jouent un rôle de premier plan dans la conception d'une vision qui définit les attitudes, croyances et approches formant l'assise des pratiques et de la concrétisation de l'éducation inclusive à l'école et en classe. La vision guide la création de milieux axés sur la communication, l'interaction et l'établissement de liens en vue de bâtir des communautés scolaires véritablement inclusives.

À la base, une vision de l'éducation inclusive encourage le personnel enseignant à créer un environnement d'apprentissage où l'on reconnaît la valeur de la diversité. Les expériences d'apprentissage peuvent parfois supposer des services spécialisés ou un encadrement particulier en vue d'une intégration graduelle. Les élèves, les parents ou parents-substituts, les administrateurs de la division scolaire et de l'école, le personnel enseignant, les auxiliaires d'enseignement, les professionnels qui apportent leur soutien, les organismes de services à la personne et les organismes communautaires font alors équipe, à divers niveaux et sous différentes configurations, pour soutenir la réussite de l'élève dans un milieu inclusif.

Définition de l'éducation inclusive

Selon la définition énoncée par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO, 2005), l'éducation inclusive s'entend [traduction] « au sens d'un *processus* visant à répondre aux besoins diversifiés de l'ensemble des apprenants grâce à la participation accrue à l'apprentissage, aux cultures et à la collectivité, ainsi qu'à atténuer l'exclusion dans le cadre et par suite de l'éducation » (Stegemann et Aucoin, p. 2).

En Saskatchewan, on utilise le terme « éducation inclusive » pour désigner l'éducation d'élèves provenant d'horizons divers qui peuvent ou non avoir besoin d'un soutien supplémentaire, ou avoir reçu ou non un diagnostic. Le Ministère définit en ces termes l'éducation inclusive : « *traiter tous les élèves de façon équitable et appropriée, et leur offrir une éducation de qualité. Cela comprend un mélange de croyances philosophiques, de pratiques et de processus visant à créer des réseaux de soutien flexibles et un milieu d'apprentissage axé sur les forces, les habiletés, les centres d'intérêt et les besoins des élèves* ».

Dans le cas où l'éducation inclusive est envisagée comme un *processus* visant à répondre à des besoins diversifiés, le personnel éducatif peut prendre des décisions et offrir un soutien afin que tous les élèves puissent [traduction] « réaliser leur plein potentiel et devenir en grandissant des personnes indépendantes, saines et aptes à participer à la société chacune à leur façon » (Stegemann et Aucoin, 2018, p. 3). En dernier ressort, l'éducation inclusive a pour but d'atténuer l'exclusion, en supprimant les obstacles à la réussite scolaire à l'école d'attache, et en renforçant la participation et le sentiment d'appartenance à la communauté.

[Traduction] *Les recherches et les statistiques, de même que les récits et les expériences, confirment que les tendances permanentes à l'inclusion prennent naissance dans nos écoles locales. Les élèves qui sont exclus de l'école sont plus susceptibles de connaître l'exclusion tout au long de leur vie. D'un autre côté, les élèves qui sont intégrés à l'école sont plus susceptibles d'entretenir des liens avec leur communauté et d'avoir des relations valables en dehors de leur famille immédiate, de décrocher un emploi et de participer à leur communauté.*

(Laurin-Bowie, 2016)

Soutien des élèves

Le Ministère est guidé par l'approche *L'élève avant tout*, mettant les forces, les habiletés, les centres d'intérêt et les besoins au cœur d'expériences d'apprentissage inclusives (voir l'annexe A). Les possibilités d'inclusion favorisent une meilleure compréhension et une plus grande acceptation de la diversité en classe, à l'école et dans la communauté.

Le Ministère préconise les croyances, les valeurs et les pratiques inclusives lorsqu'il s'agit de répondre aux besoins des élèves, et à son avis, les élèves sont soutenus au mieux dans le cadre d'une approche axée sur les besoins qui place l'élève au premier plan (voir *L'actualisation d'un*

modèle d'intervention centré sur les besoins). Cette approche unifie et réoriente le soutien, de façon à nourrir l'indépendance et à favoriser le développement de l'habilitation personnelle et de l'autodétermination. Le soutien diminue à mesure que l'élève gagne en indépendance et en habilitation personnelle.

L'éducation inclusive devient une réalité lorsqu'elle est soutenue par de solides équipes de collaborateurs au niveau de la division, de l'école et de la classe. La collaboration fait désormais partie intégrante de la culture scolaire contemporaine. La collaboration englobe un processus interactif, où l'appropriation de la prise de décisions est véritablement mise en commun. Les membres de l'équipe de collaborateurs collaborent avec la famille pour cerner les forces et les besoins d'un élève, élaborer des plans, partager l'expertise et les points de vue, coordonner et mettre en œuvre les services, et s'apporter mutuellement du soutien.

Le soutien de l'élève commence par la mise en œuvre de la Pédagogie différenciée. Ce concept désigne les ajustements apportés à quatre variables : l'environnement d'apprentissage, l'enseignement, l'évaluation et les ressources. Le personnel enseignant procède à ces adaptations pour soutenir la réussite des élèves dans tous les domaines de la maternelle à la 9e année, et dans les cours et programmes de la 10e à la 12e année. La pédagogie différenciée s'applique à tous les types de programmes d'enseignement offerts aux élèves de la Saskatchewan, et le programme d'études approuvé est toujours le point de départ pour prendre des décisions concernant des adaptations.

Pédagogie différenciée <i>L'ensemble des programmes d'études, des cours et des programmes</i>		
Toute la classe	Pédagogie ciblée/de groupe	Niveau individuel
Les enseignants utilisent des évaluations officielles et informelles pour prendre les premières décisions concernant les besoins de l'ensemble des apprenants de la classe. Il se peut que certains élèves n'aient pas besoin d'ajustements, tandis qu'il faudra apporter des ajustements à une ou plusieurs variables pour soutenir l'apprentissage d'autres élèves.	L'évaluation continue donne lieu à d'autres ajustements pour améliorer l'apprentissage des élèves. Des approches ciblées/de groupe souples sont déterminées et mises en œuvre en fonction des besoins des élèves dans un domaine donné.	Dans le cadre d'un processus décisionnel éclairé, basé sur une évaluation, on détermine des ajustements afin d'enrichir, d'élargir, de renforcer ou de différencier l'enseignement, afin que les élèves, à titre individuel, puissent atteindre les résultats d'apprentissage du programme d'études.
<i>Dans le contexte de la pédagogie différenciée, les résultats d'apprentissage du programme d'études ne sont pas modifiés; les variables différenciées sont ajustées de telle façon qu'il est possible d'atteindre les résultats d'apprentissage du programme d'études.</i>		

L'enseignement efficace, y compris le recours à la pédagogie différenciée, permet d'aider la plupart des élèves à réussir, en atténuant ou en supprimant les obstacles à l'apprentissage. Toutefois, outre la pédagogie différenciée certains élèves ont besoin de soutiens supplémentaires pour satisfaire leurs besoins individuels et réaliser leur potentiel.

Au niveau de la classe ou de l'école, on répond aux besoins des élèves qui ont besoin de soutiens supplémentaires dans le cadre d'approches ciblées/de groupe ou de plans individualisés, qui sont élaborés par l'équipe des collaborateurs de l'école (voir les Directives en matière de plans d'intervention et d'inclusion). De plus, les élèves du secondaire qui ont besoin d'un soutien supplémentaire se voient offrir des cours et/ou des choix de programmes basés sur les forces, les habiletés, les centres d'intérêt, les besoins et les buts personnels (voir le programme d'études provincial de base, les cours modifiés localement, les cours élaborés localement, les programmes d'éducation alternative et les programmes d'intégration fonctionnelle).

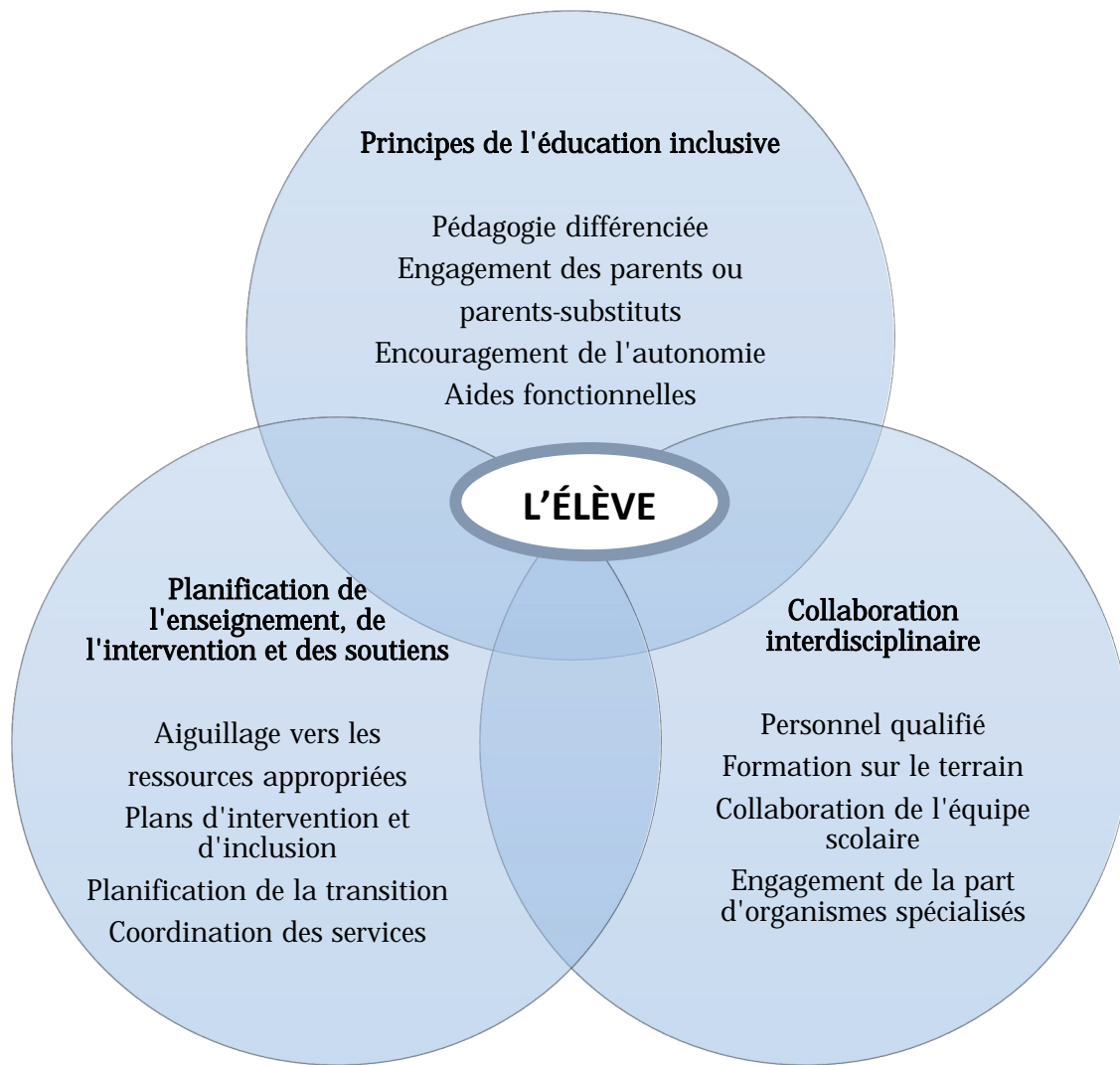
Tous les enseignants ont un rôle important à jouer quant au soutien. Les enseignants tiennent compte des recommandations et des rapports présentés par les équipes de collaborateurs de la division et de l'école, et ils collaborent à l'élaboration de plans à l'appui des divers besoins en apprentissage qu'on retrouve dans une école. Dans les écoles inclusives, les enseignants reconnaissent l'expertise et l'expérience des autres professionnels, du personnel et des membres de la communauté, et ils cherchent des moyens d'intégrer leurs connaissances.

Le soutien des élèves est assuré au moyen d'une approche axée sur les besoins, qui accorde la priorité aux besoins des élèves, ce qui est plus important que l'étiquetage par catégories des déficiences diagnostiquées lorsqu'il s'agit de déterminer les programmes et les soutiens essentiels. Dans le cadre d'une approche axée sur les besoins, tous les élèves ont accès à des soutiens individualisés, souples et adaptables pour réaliser leur potentiel. Les progrès des élèves sont surveillés en permanence, et les soutiens sont ajustés en conséquence de façon à refléter les forces, les habiletés, les centres d'intérêts et les besoins en évolution.

Le cadre du modèle d'intervention centré sur les besoins repose sur trois bases :

- les principes de l'éducation inclusive et les croyances s'y rattachant;
- la planification de l'enseignement, de l'intervention et des soutiens;
- la collaboration interdisciplinaire.

Les bases du modèle d'intervention centré sur les besoins



Les bases de L'actualisation d'un modèle d'intervention centré sur les besoins (2015) sous-tendent les croyances fondamentales qui évoquent la culture et l'environnement de l'éducation inclusive dans les écoles, les salles de classe et les autres lieux d'apprentissage.

Les bases de l'éducation inclusive et les croyances fondamentales s'y rattachant

Les principes de l'éducation inclusive et les croyances s'y rattachant

- Tous les élèves et leurs familles sont accueillis et respectés.
- Tous les élèves ont des possibilités d'interactions interpersonnelles positives, qui soutiennent l'établissement de relations authentiques.
- Tous les élèves ont accès à des activités qui favorisent une bonne estime de soi, l'engagement et l'acquisition d'un sentiment d'appartenance.
- Les centres d'intérêt, les antécédents, les expériences de vie et les identités personnelles sont valorisés.
- Les écoles mobilisent les parents ou parents-substituts de manière significative (p. ex. les parents ou parents-substituts se voient offrir des moyens de soutenir l'apprentissage et le développement de leur enfant).
- Les programmes d'études servent de point de départ pour élaborer et mettre en œuvre des ajustements visant à soutenir l'apprentissage des élèves. Cela peut comprendre le renvoi à des programmes d'études d'un niveau scolaire antérieur pour soutenir des besoins en apprentissage individualisés.
- On utilise la pédagogie différenciée, y compris des approches d'enseignement à niveaux multiples, afin que tous les apprenants d'une classe puissent participer et soient mobilisés (voir L'enseignement adapté : Soutiens en classe – Module 1 : Enseignement à niveaux multiples – Planifier pour la diversité des élèves).
- On offre des possibilités d'apprentissage :
 - stimulantes;
 - intéressantes;
 - adaptées et expressives sur les plans culturel et linguistique;
 - conformes au développement;
 - appropriées à l'âge.
- Les obstacles à l'apprentissage sont atténués ou supprimés en :
 - donnant accès à des possibilités et des ressources d'apprentissage appropriées (voir La pédagogie différenciée pour les élèves de la Saskatchewan de la maternelle à la 12e année);
 - cernant et mettant en œuvre des soutiens (y compris des technologies) afin d'optimiser l'apprentissage des élèves;
 - soutenant le développement et l'acquisition de compétences et de l'indépendance.

[Traduction] *Les environnements d'apprentissage où tous les élèves apprennent aux côtés de leurs pairs enseignent aux élèves à valoriser la diversité, et jettent les bases des communautés inclusives. L'interaction entre des élèves dont les besoins, les habiletés et les antécédents différent constitue la pierre angulaire de l'éducation inclusive. Celle-ci favorise les bonnes relations et laisse présumer que l'inclusion est la norme. Les élèves apprennent à comprendre que les différences, y compris les incapacités, font partie de la diversité humaine, et à mettre en place les conditions de l'inclusion.*

(Laurin-Bowie, 2016).

- L'école, la salle de classe, les aires d'apprentissage communes et autres lieux d'apprentissage : fournissent des environnements sécuritaires sur le plan affectif; reconnaissent les cultures, les langues et les antécédents des élèves et de leurs familles; intègrent des ajustements physiques au besoin.

Planification de l'enseignement, des interventions et des soutiens

- Tous les élèves reçoivent une évaluation et un enseignement appropriés de qualité, qui reposent sur leurs forces, leurs habiletés, leurs centres d'intérêt et leurs besoins (voir l'annexe A).
- Les élèves participent de manière appropriée au processus décisionnel lié à l'atteinte de leurs résultats d'apprentissage.
- Les parents ou parents-substituts communiquent leur connaissance des forces, des habiletés, des centres d'intérêt et des besoins de leur enfant, et, s'il y a lieu, deviennent des membres actifs des équipes scolaires de collaborateurs.
- Les enseignants apportent des ajustements aux variables qui suivent, ce qui rend l'apprentissage significatif et approprié pour tous les apprenants de la classe : l'environnement d'apprentissage, l'enseignement, l'évaluation et les ressources (voir La pédagogie différenciée pour les élèves de la Saskatchewan de la maternelle à la 12e année et l'annexe B).
- Les divisions scolaires ont en place des processus et des procédures d'aiguillage et préalables à l'aiguillage. Le personnel scolaire connaît et met en œuvre les processus et procédures de la division scolaire (voir Les soutiens professionnels Directives concernant le recours aux services de professionnels dans les divisions scolaires en Saskatchewan).
- Les enseignants des services de soutien aux élèves et/ou d'autres membres de l'équipe de collaborateurs collaborent directement avec les titulaires de classe afin de planifier et/ou de fournir des soutiens souples pour répondre aux besoins individualisés des élèves et soutenir la mise en œuvre des plans d'intervention et d'inclusion (voir L'éducation inclusive : Guide à l'intention des éducateurs spécialisés – Module 3 : Soutien pédagogique : Mobiliser les élèves et les enseignants titulaires de classe et Directives en matière de plans d'intervention et d'inclusion).

[Traduction] *L'éducation inclusive suppose « [...] des mesures intentionnelles individuelles et collectives, visant à faciliter et à renforcer l'engagement envers l'inclusion, ainsi qu'à soutenir des pratiques efficaces à de multiples niveaux ».*

(Lyons, Thompson et Timmons, 2016, p. 894)

Collaboration interdisciplinaire

- Les membres de l'équipe interdisciplinaire collaborent et offrent du soutien aux titulaires de classe lorsqu'il s'agit de planifier le besoin individualisé d'un élève. L'élève, s'il y a lieu, les parents ou parents-substituts, les enseignants chargés du soutien de l'élève, les professionnels de la division scolaire, des organismes externes et des membres de la communauté, comme les aînés, peuvent faire partie de l'équipe (voir *Les soutiens professionnels Directives concernant le recours aux services de professionnels dans les divisions scolaires en Saskatchewan*).
- On a recours à des approches réalisées en collaboration et de soutien pour résoudre les problèmes, échanger des idées, prendre des décisions et assurer la coordination, la mise en œuvre et la surveillance des soutiens et de la planification de la transition.
- Les membres de l'équipe de collaborateurs :
 - collaborent, communiquent clairement et prennent les décisions conjointement, afin d'en arriver à un consensus sur la création d'un plan visant à appuyer et à favoriser des expériences d'enseignement positives, inclusives et stimulantes;
 - investissent dans des relations axées sur la collaboration et l'épanouissement professionnel, tout en s'appuyant mutuellement pour atteindre les buts communs;
 - au besoin, utilisent les renseignements pour générer des recommandations qui contribuent à la prise de décisions visant la mise en œuvre de plans à l'appui des besoins individuels des élèves (voir les *Directives en matière de plans d'intervention et d'inclusion*).

Conditions de l'éducation inclusive

Il incombe à tous les principaux intervenants de répondre aux besoins des élèves de la Saskatchewan. Un système d'éducation inclusive est ancré dans la prestation des services essentiels de soutien à l'éducation, qui sont organisés au sein de la division scolaire et dans l'école, afin d'aider les parents ou parents-substituts et les titulaires de classe à répondre aux besoins des élèves (Carr, 2016). La section qui suit expose les conditions qui favorisent l'actualisation de pratiques et de processus inclusifs dans les divisions scolaires, les écoles et les salles de classe.

Le ministère de l'Éducation soutient le secteur provincial, afin de favoriser la réussite scolaire et le bien-être des élèves dans les milieux scolaires inclusifs. Pour ce faire, le Ministère :

- collabore avec les partenaires du monde de l'éducation pour déterminer l'orientation provinciale, en échangeant les connaissances, les points de vue et l'expérience;
- veille à ce que les politiques et les documents élaborés récemment reflètent la vision du Ministère préconisant l'inclusion;
- procure des ressources que la division scolaire utilisera pour faciliter la diversité des élèves et les besoins ciblés en apprentissage (voir les ressources clés, p. 1);

- communique la position du Ministère sur l'éducation inclusive, dans le cadre de webinaires provinciaux et de réunions avec les partenaires du secteur, les autres ministères et les établissements d'enseignement postsecondaire;
- offre au personnel des écoles et des divisions scolaires des ateliers et des webinaires préconisant les pratiques et procédures inclusives qui sont précisées dans les documents et la politique du Ministère.

Les divisions scolaires sont disposées à appuyer les besoins des élèves qui présentent une diversité ou un risque. Celles-ci :

- utilisent les fonds réservés aux soutiens à l'apprentissage à l'intention des élèves qui ont besoin de soutiens supplémentaires. Ces soutiens reflètent un éventail complet de services aux élèves, tels que ceux de professionnels (p. ex. des psychologues, des orthophonistes, des audiologistes, des enseignants auxiliaires, etc.) et d'autres soutiens (p. ex. des adjoints d'enseignement, une technologie d'assistance, etc.);
- allouent du temps aux équipes scolaires pour planifier les besoins des élèves qui présentent une diversité ou un risque, notamment ceux qui ont des besoins différents sur les plans culturel, socio-économique et linguistique ainsi qu'en apprentissage, afin qu'ils profitent pleinement de leurs études et réalisent leur plein potentiel;
- offrent aux titulaires de classe des possibilités de se renseigner sur les besoins des élèves qui présentent une diversité ou un risque et de les appuyer, notamment ceux qui ont besoin de recevoir un soutien intensif, les apprenants d'anglais langue additionnelle (ALA), les élèves des Premières Nations et métis et les élèves qui ont une diversité sexuelle et/ou de genre (voir les ressources clés, p. 1 et L'éducation inclusive : Guide à l'intention des éducateurs spécialisés – Module 3 : Soutien pédagogique : Mobiliser les élèves et les enseignants titulaires de classe);
- respectent les principes de la conception universelle qui régissent la construction des nouvelles installations scolaires, lorsqu'elles rénovent les écoles, les équiper et acquièrent des ressources. Le but est de créer des édifices et des environnements d'apprentissage auxquels peuvent avoir accès tous les élèves et leurs familles, et qui sont suffisamment souples pour répondre aux besoins de tous les élèves sans nécessiter des adaptations supplémentaires;
- créent des procédures administratives ou des politiques qui orientent les pratiques inclusives (voir les ressources clés, p. 1);
- communiquent aux parents ou parents-substituts des renseignements qui précisent les procédures ou les politiques qui orientent les pratiques inclusives. Ces renseignements peuvent comprendre un énoncé des responsabilités de l'école, des enseignants, du personnel de soutien, des parents ou parents-substituts, des élèves, et, s'il y a lieu, un énoncé des conditions régissant l'utilisation de lieux d'apprentissage en dehors de la salle de classe ou de l'aire d'apprentissage commune (voir l'annexe C).

Les équipes de soutien des élèves, qui comprennent des administrateurs, comprennent que les besoins des élèves évoluent et procurent des systèmes de soutien souples. Pour ce faire, les équipes de soutien des élèves :

- établissent un dialogue avec tous les parents ou parents-substituts, afin d’explorer des moyens de les intéresser de façon authentique aux besoins de leurs enfants;
- utilisent l’évaluation des élèves, la planification de l’information (p. ex. des évaluations officielles ou informelles, des rapports d’étape, des notes anecdotiques, des Plans d’inclusion et d’intervention) et des renseignements médicaux à jour pour surveiller et évaluer les progrès des élèves, et y réagir en offrant des soutiens appropriés en temps utile;
- priorisent le soutien dans leur école en fonction des besoins en évolution des élèves. Les équipes de soutien des élèves prévoient des façons de répondre aux besoins des élèves en déterminant et en priorisant l’attribution des soutiens disponibles à l’école, et elles intègrent les titulaires de classe aux discussions concernant leur classe ou leurs élèves (voir *L’éducation inclusive : Guide à l’intention des leaders en milieu scolaire – Module 1 : Planification à l’échelle de l’école – Faire des soutiens et des services une priorité*);
- collaborent avec les titulaires de classe afin de surveiller et d’évaluer l’efficacité des soutiens et des interventions dans les salles de classe individuelles et dans l’ensemble de l’école (voir *L’actualisation d’un modèle d’intervention centré sur les besoins, La pédagogie différenciée pour les élèves de la Saskatchewan de la maternelle à la 12e année* et *L’éducation inclusive : Guide à l’intention des titulaires de classe – Module 2 : Favoriser l’inclusion – Comprendre le rôle de l’enseignant titulaire de classe*);
- offrent en collaboration un soutien souple aux titulaires de classe et aux élèves, ainsi que des possibilités d’aider les enseignants à échanger leurs connaissances dans leurs domaines de spécialisation respectifs, p. ex. l’éducation spécialisée, l’éducation inclusive, l’ALA, l’éducation des Premières Nations et des Métis, la littératie, la numératie, entre autres (voir *La pédagogie différenciée pour les élèves de la Saskatchewan de la maternelle à la 12e année* et *L’éducation inclusive : Guide à l’intention des éducateurs spécialisés – Module 3 : Soutien pédagogique : Mobiliser les élèves et les enseignants titulaires de classe*);
- offrent aux parents ou parents-substituts des stratégies pratiques pour renforcer l’apprentissage et le bien-être des élèves;
- préconisent une approche inclusive, qui prend appui sur le leadership, les pratiques et les politiques de la division scolaire, auprès des parents ou parents-substituts, des enseignants, des élèves, des membres du personnel et des membres de la communauté;
- connaissent les soutiens communautaires et peuvent y aiguiller les familles.

Les titulaires de classe reçoivent un appui afin d’assumer la responsabilité de l’enseignement à tous les élèves de leur classe. Les titulaires de classe :

- comprennent leur rôle de soutien des élèves et se considèrent comme des membres utiles des équipes scolaires;

- se voient offrir régulièrement des possibilités de perfectionnement professionnel, y compris du travail en collaboration avec les enseignants auxiliaires, afin de renforcer leur capacité à appuyer la diversité et l'apprentissage des élèves (voir l'annexe D). Ils comprennent comment :
 - utiliser des évaluations formatives pour offrir un enseignement conforme au niveau de rendement actuel des élèves,
 - insuffler un enseignement adapté et offrir des ressources appropriées sur le plan culturel,
 - utiliser le programme d'études, la Pédagogie différenciée, et choisir des adaptations qui appuieront les intérêts, les forces et les besoins des élèves sur les plans social, affectif, comportemental, physique et scolaire (voir l'annexe B),
 - mettre en œuvre l'efficacité des adaptations, l'évaluer, et échanger les données pertinentes avec les membres de l'équipe scolaire;
- se voient allouer du temps pour collaborer étroitement avec les parents ou parents-substituts et les enseignants des services de soutien aux élèves, afin de mieux comprendre les besoins des élèves qui requièrent un soutien intensif et de s'y préparer (voir l'annexe E);
- ont des possibilités de collaborer avec les membres de l'équipe scolaire afin de planifier, d'enseigner et d'offrir des soutiens pour répondre aux besoins individuels et ciblés/de groupe (voir La pédagogie différenciée pour les élèves de la Saskatchewan de la maternelle à la 12e année et L'éducation inclusive : Guide à l'intention des titulaires de classe – Module 2 : Favoriser l'inclusion – Comprendre le rôle de l'enseignant titulaire de classe).

Les parents ou parents-substituts appuient le concept de l'inclusion, comprennent comment les soutiens sont offerts, et participent activement au processus décisionnel. Ceux-ci :

- assistent aux réunions qui concernent leur enfant;
- participent à l'établissement des buts et à la planification des programmes et de la transition;
- au besoin, communiquent des renseignements pertinents pour aider les membres de l'équipe en ce qui concerne les forces et les besoins sociaux, culturels, linguistiques, émotionnels, comportementaux, physiques et/ou scolaires de leur enfant;
- prennent contact avec l'enseignant ou l'école en cas de préoccupation;
- appuient les éducateurs et les leaders de l'éducation en tant que partenaires;
- comprennent le système d'éducation inclusive, y compris le rôle de la communauté et des soutiens offerts par des organismes externes, et peuvent s'y retrouver;
- s'il y a lieu, collaborent avec les professionnels de la santé, les conseils scolaires et les divisions scolaires en vue d'élaborer, de mettre en œuvre et de réviser des plans d'accommodement pour répondre aux besoins individuels des élèves (voir *Duty to Accommodate Students: A Guide for Saskatchewan Board of Education*, 2016) (en anglais seulement).

Les élèves s'investissent dans leur apprentissage. S'il y a lieu, ils :

- fréquentent l'école et s'investissent activement dans leur apprentissage;
- sont intégrés aux conversations concernant leur apprentissage, leurs forces, leurs centres d'intérêts et leurs besoins, et y participent activement;
- collaborent avec les enseignants afin d'établir des buts visant la croissance et le développement personnels; savent reconnaître leur apprentissage et/ou s'ils ont atteint un but;
- collaborent avec les enseignants et d'autres membres du personnel afin de le communiquer lorsqu'ils ont besoin d'aide ou de soutiens;
- collaborent avec les enseignants afin de cerner et d'atténuer les obstacles à l'apprentissage;
- participent aux décisions concernant des adaptations et présentent régulièrement une rétroaction sur l'efficacité des adaptations;
- participent aux réunions de l'équipe de collaborateurs.

Les écoles inclusives font naturellement partie d'une société inclusive. Selon Hutchinson (2017), au Canada, si nous choisissons d'enseigner, nous choisissons de le faire dans des écoles inclusives. Répondre aux besoins de tous les enfants et les jeunes de la Saskatchewan est une responsabilité que partagent les parents ou parents-substituts, les enseignants, les membres de la communauté et le gouvernement. L'éducation inclusive est la base qui permet aux élèves de devenir des adultes bienveillants, qui comprennent que tous ont le droit d'apprendre, de vivre et de travailler dans un environnement où ils se sentent appréciés, en sécurité et respectés. Offrir aux élèves la possibilité d'apprendre comment faire partie d'une communauté diversifiée est une responsabilité importante en matière d'enseignement public.

Remerciements

Le ministère de l'Éducation remercie les partenaires des nombreux secteurs, dans l'ensemble de la province, qui ont collaboré aux documents intitulés *L'éducation inclusive* (2017) et/ou *L'éducation inclusive* (2021). Leur examen réfléchi et leur rétroaction constructive ont été essentiels à l'élaboration du présent document. Nous remercions tout spécialement :

- L'Université des Premières Nations du Canada
- Inclusion Saskatchewan
- Les parents et parents-substituts
- Les équipes des Services de soutien aux élèves
- Les coordinateurs et superviseurs du soutien aux élèves
- La Fédération des enseignantes et enseignants de la Saskatchewan
- L'Association des commissions scolaires de la Saskatchewan
- La Ligue des administrateurs, directeurs et surintendants scolaires de la Saskatchewan
- Les enseignants et enseignantes
- L'Université de Regina
- L'Université de la Saskatchewan

Annexe A

Toute application de la pédagogie différenciée suppose la compréhension holistique de l'apprenant. Dans le cadre de l'application de la pédagogie différenciée, le personnel enseignant offre à un élève des possibilités de reconnaître ce dont il a besoin en tant qu'apprenant, et d'exprimer ce dont il a besoin pour optimiser son apprentissage. Ce qui suit présente des aspects qu'il est important d'envisager pour répondre aux forces et aux besoins d'un élève :

Profil d'apprentissage	Un profil d'apprentissage représente la manière dont un élève apprend. Le profil d'apprentissage est façonné par le style d'apprentissage de l'élève, ses préférences en matière d'intelligences multiples, son genre et sa culture. Un profil d'apprentissage est dynamique et évolue au fur et à mesure des expériences de l'élève. L'enseignant doit faire preuve de jugement professionnel pour déterminer quelles adaptations aux variables apporter le cas échéant pour aider l'élève à maximiser son potentiel d'apprentissage (Tomlinson, 1999). Un profil d'apprentissage présente les informations du point de vue de l'élève et soutient l'enseignant en l'aidant à mieux connaître l'apprenant.
Développement cognitif	Des élèves du même âge dans la même classe peuvent être à des stades de développement très différents pour ce qui est de leur capacité de saisir le contenu du programme d'études et de profiter de certaines stratégies d'enseignement. Il est important que l'enseignant connaisse les types de tâches d'apprentissage qui conviennent à différents niveaux de développement cognitif pour opérer les ajustements nécessaires à l'expérience d'apprentissage.
Intérêts	Les intérêts de l'élève doivent être l'un des éléments moteurs de l'apprentissage en classe. L'enseignant doit apprendre à connaître les intérêts et les capacités de chaque élève afin d'effectuer les ajustements qui s'imposent. Ce faisant, il aide les élèves à étudier et à élargir leurs intérêts et leurs capacités de diverses façons.
Développement physique	Pour que l'enseignement porte fruit, il faut clairement comprendre les types de facteurs physiques qui affectent l'aptitude d'un élève à apprendre et être prêt à adapter les variables en fonction des différences de développement physique. Le développement des grands et des petits muscles, la coordination œil-main et le développement des relations spatiales ne sont que quelques-uns des facteurs du développement physique d'un élève qui ont des répercussions profondes sur son aptitude à accomplir les tâches que l'on associe couramment avec l'apprentissage scolaire.
Développement socioaffectif	Le développement socioaffectif des élèves doit être pris en considération lorsque l'enseignant observe les élèves et planifie le type et la portée des adaptations qu'il entend apporter à son enseignement pour appuyer leur apprentissage. En plus de connaître le développement socioaffectif typique de l'enfant, l'enseignant doit également tenir compte d'éléments comme les facteurs sociaux et culturels, les structures familiales, le milieu familial, ainsi que le vécu expérientiel des enfants de sa classe, qui risquent de créer des modes de développement atypiques.

Concept de soi	Il est essentiel que l'enseignant reconnaisse l'importance du concept de soi comme facteur critique du développement scolaire, affectif et social des élèves. Il importe qu'il fasse tout son possible pour structurer les expériences d'apprentissage en classe d'une manière qui aide les élèves à acquérir un concept positif d'eux-mêmes en tant qu'individus et qu'apprenants compétents.
-----------------------	--

La pédagogie différenciée pour les élèves de la Saskatchewan de la maternelle à la 12e année, p. 6.

Annexe B

La pédagogie différenciée est un ajustement visant à répondre aux besoins individuels des élèves. L'ampleur et la durée de l'adaptation ne sont pas uniformes pour tous les élèves. Il s'ensuit également que les élèves n'ont pas tous besoin d'une adaptation dans tous les cas d'apprentissage. La pédagogie différenciée ne doit pas être considérée comme un traitement préférentiel ou un avantage accordé à un élève plutôt qu'à ses pairs. Il est important que le personnel enseignant garde à l'esprit qu'une adaptation est consentie à un élève afin de lui offrir des possibilités égales d'obtenir les résultats d'apprentissage prévus dans son programme d'études.

Choisir les adaptations	
Déterminer les forces et les besoins des apprenants de votre classe.	<ul style="list-style-type: none"> Examinez les dossiers scolaires cumulatifs des élèves. <ul style="list-style-type: none"> Cernez les forces et les besoins sociaux, émotionnels, comportementaux, physiques ou scolaires courants des élèves. Consultez les parents ou les parents-substituts ou le personnel de l'école pour obtenir plus de renseignements.
Créer un environnement d'apprentissage qui soutient vos apprenants.	<ul style="list-style-type: none"> Demandez-vous si l'environnement d'apprentissage soutient vos élèves : <ul style="list-style-type: none"> sur le plan social, émotionnel et comportemental, p. ex. la durée de l'enseignement ou de l'échange d'information, les regroupements d'élèves, les modèles positifs, le nombre de transitions; sur le plan physique, p. ex. la disposition du mobilier, l'équipement, le matériel; sur le plan scolaire, p. ex. le matériel d'enseignement, les évaluations, les attentes.
Choisir des adaptations qui soutiennent les forces et les besoins sociaux, émotionnels, comportementaux, physiques et scolaires.	<ul style="list-style-type: none"> Choisir des adaptations appropriées à l'âge des élèves, gérables et dont l'efficacité est avérée. Demandez-vous si les adaptations profiteront à un élève, à de nombreux élèves ou à tous les élèves. Faites une réflexion critique sur les adaptations et étudiez-les selon de nombreux points de vue (enseignant, élève, pairs et parents ou parents-substituts). Demandez-vous s'il pourrait y avoir des conséquences imprévues. Cernez les incompatibilités possibles (les demandes liées aux programmes d'études ou les approches pédagogiques ne correspondent pas aux forces de l'élève) et déterminez des façons de les éliminer. Recourez à des stratégies de contournement (Hutchinson, 2017) au moment de différencier la pédagogie afin que les élèves aient accès à l'apprentissage des programmes d'études, le mettent en pratique ou le montrent en contournant une difficulté. Parmi des exemples de stratégies de contournement, notons l'utilisation d'une calculatrice, d'un logiciel texte-voix ou voix-texte, du braille, de livres audios ou de vérification orthographique (remarque : les stratégies de contournement ne doivent pas remplacer l'enseignement ou la remédiation).

Mettre en œuvre et évaluer les adaptations.	<ul style="list-style-type: none"> • Donnez suffisamment de temps afin de permettre aux adaptations d’être efficaces. • Évaluez l’efficacité, par exemple, y a-t-il des preuves de croissance de l’apprentissage de l’élève ou un accroissement de la participation de l’élève à la suite des adaptations?
Consigner les adaptations.	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Consignez les adaptations</u> qui soutiennent le groupe en entier, un groupe ciblé ou des besoins individuels.

L’éducation inclusive : Guide à l’intention des titulaires de classe – Module 2 : Favoriser l’inclusion – Comprendre le rôle de l’enseignant titulaire de classe, p. 4

Annexe C

Le ministère de l'Éducation préconise les pratiques d'inclusion permettant que tous les élèves soient éduqués avec leurs pairs dans leurs communautés d'attache. Le Ministère reconnaît que certains élèves peuvent avoir besoin d'autres programmes, services, interventions et milieux éducatifs à divers moments de leur scolarité pour répondre à leurs forces et besoins particuliers. Les systèmes scolaires doivent démontrer que les autres moyens utilisés pour apporter du soutien l'ont été intensivement avant d'offrir un soutien en dehors d'une aire d'apprentissage commune telle qu'une salle de classe. Le processus doit être justifié, documenté, et comprendre un plan de développement graduel menant à l'inclusion et au retour dans une aire d'apprentissage commune.

Lieux d'apprentissage en dehors de la classe ou de l'aire d'apprentissage commune

Sous la direction du bureau de la division, les équipes de collaborateurs d'une division scolaire :

- prévoient des lieux d'apprentissage en dehors de la classe ou de l'aire d'apprentissage commune, afin de soutenir le développement des compétences et/ou des comportements qui atténuent les obstacles à l'apprentissage pour un élève et augmentent les possibilités d'optimiser l'apprentissage dans un milieu scolaire inclusif;
- n'envisagent des lieux d'apprentissage en dehors de la classe ou de l'aire d'apprentissage commune que dans les cas où il a clairement été démontré qu'il n'est pas possible de répondre aux besoins de l'élève efficacement dans une salle de classe habituelle, en dépit de tous les efforts raisonnables. Cela suppose ce qui suit :
 - cerner le besoin individualisé de l'élève au moyen d'une évaluation appropriée,
 - démontrer que la pédagogie différenciée et l'enseignement, les interventions et les soutiens adaptés ont été utilisés intensivement,
 - des restrictions établies par un praticien qualifié ou accrédité (c.-à-d. un psychologue agréé, un médecin, un psychiatre);
- consultent les parents ou parents-substituts et l'élève, selon les besoins, au moment de l'élaboration d'un plan visant à utiliser un lieu d'apprentissage en dehors de la classe ou de l'aire d'apprentissage commune. Le plan peut exiger ce qui suit :
 - cerner les conséquences de l'utilisation d'un lieu d'apprentissage en dehors de la classe ou de l'aire d'apprentissage commune,
 - des stratégies de plan individualisé de l'élève,
 - la participation dans la classe ou l'aire d'apprentissage commune de façon à répondre aux besoins de l'élève et de ses pairs,
 - des buts ou des conditions qui visent un développement graduel menant à l'inclusion (voir L'actualisation d'un modèle d'intervention centré sur les besoins, L'éducation inclusive et les Directives en matière de plans d'intervention et d'inclusion).

Annexe D

Le Ministère a créé des modules intitulés *Soutien apporté à tous les apprenants*, qui ont pour but d'aider les enseignants à mettre en œuvre des pratiques d'enseignement adaptées, à l'appui de l'apprentissage des élèves en lecture, en écriture et en mathématiques au niveau de la classe et d'un niveau ciblé ou de groupe.

Soutiens au niveau de la classe :

Module 2 – Enseignement de la lecture : Éléments essentiels

Module 3 – Enseignement des mathématiques : Pratiques d'enseignement efficace

Module 3 – Expression écrite : Approches d'enseignement efficace

Approches ciblées :

Module 1 – Cibler l'enseignement de la lecture : Connaître nos apprenants

Module 2 – Cibler l'enseignement des mathématiques : Connaître nos apprenants

Module 3 – Cibler l'enseignement de l'expression écrite

Pour accéder aux modules, sélectionner le menu du côté gauche de la page d'accueil du site *Soutien apporté à tous les apprenants*, puis cliquer sur Modules d'enseignement adapté : Soutiens en milieu scolaire, à l'échelle de la classe : Approches ciblées/de groupe.

Annexe E

Catégories de soutien intensif

Cécité ou malvoyance : perte mesurée de l'acuité visuelle centrale qui est de 20/70 ou moins dans le meilleur des deux yeux avec la correction appropriée; ou champ de vision ne dépassant pas 20 degrés au diamètre le plus large.
Surdité ou malentendance : perte de l'ouïe supérieure à 34 décibels dans la meilleure des deux oreilles; ou perte de l'ouïe unilatérale de 50 décibels ou plus; retard important dans le développement de la parole et du langage.
Handicap intellectuel* : trouble comprenant à la fois une déficience intellectuelle et une déficience du fonctionnement adaptatif dans les domaines conceptuel, social et pratique. Aussi désigné sous le terme trouble du développement intellectuel.
Trouble bipolaire, dépressif, anxieux ou apparenté* : englobe le mutisme sélectif, le trouble obsessionnel-compulsif, les troubles psychotiques, entre autres.
Déficience orthopédique : la mobilité est passablement affectée; les limites sont documentées dans les soins autoadministrés (p. ex. pour s'alimenter, s'habiller, faire sa toilette), et un transport adapté est requis.
Trouble du spectre de l'autisme* : comprend le syndrome d'Asperger et le trouble envahissant du développement diagnostiqués antérieurement. Englobe aussi le trouble du spectre de l'autisme associé à une anomalie génétique, un problème de santé connu (p. ex. le syndrome de Rett, le trouble désintégratif de l'enfance) ou un facteur environnemental (exposition à une peinture au plomb, lésion cérébrale acquise).
Problème de santé physique : la fréquentation de l'école est limitée pendant au moins trois mois par suite de problèmes de santé physiques, ou la supervision est nécessaire pour assurer la santé et la sécurité relatives aux soins personnels (p. ex. la gestion des médicaments, des procédures médicales).
Trouble de neurodéveloppement (associé à l'exposition prénatale à l'alcool ou d'autres drogues)* : comprend le trouble du spectre de l'alcoolisation fœtale (TSAF), les troubles connexes ou la documentation d'une exposition prénatale à l'alcool ou d'autres drogues.
Troubles liés à l'abus d'alcool ou d'autres drogues* : trouble induit par la consommation d'alcool ou d'autres drogues.
Autre : état diagnostiqué.
Autre : état non diagnostiqué.

*Aligné sur : American Psychiatric Association. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, 5^e édition, DSM-5, American Psychiatric Publishing, 2013.

Bibliographie

Alberta Education. *Building a shared understanding for supporting every student: Making sense of universal design for learning*, 2018, <https://www.youtube.com/watch?v=PQSAQdxnQBY>.

Alberta Education. *Inclusive education: A conversation guide for the video - Making sense of universal design for learning*, sans date, <https://www.alberta.ca/assets/documents/ed-video-discussion-guide-4-making-sense-of-universal-design.pdf>.

Association des commissions scolaires de la Saskatchewan. *Duty to accommodate students: A guide for Saskatchewan board of education*, Regina (Saskatchewan), 2016.

Carr, J. R. *A conceptual and legal framework for inclusive education*, 2016, <https://inclusiveeducation.ca/wp-content/uploads/sites/3/2017/03/Legal-Framework-Inclusive-Education-Jody-Carr-Dec-30-2016.pdf>.

Gouvernement de l'Ontario. *Capacity building series K-12: Parent engagement*, 2012, http://www.edu.gov.on.ca/eng/literacynumeracy/inspire/research/CBS_parentEngage.pdf.

Gouvernement de la Saskatchewan. *Loi de 1995 sur l'éducation*, <https://publications.saskatchewan.ca/#/products/487>.

Gouvernement de la Saskatchewan. *Règlement de 2019 sur l'éducation*, <https://publications.saskatchewan.ca/#/products/103099>.

Hutchinson N. L. *Inclusion of exceptional learners in Canadian schools: A practical handbook for teachers*, Toronto (Ontario), Pearson, 2017.

Laurin-Bowie, C. *Telling the story of inclusive education – From Canada to the world*. Inclusive Education Canada, 2016, <https://inclusiveeducation.ca/2016/03/21/commentary-telling-the-story-of-inclusive-education-from-canada-to-the-world/>.

Lyons, W. E., S. A. Thompson et V. Timmons. « “We are inclusive. We are a team. Let’s just do it”: Commitment, collective efficacy, and agency in four inclusive schools », *International Journal of Inclusive Education*, vol. 20, n° 8 (2016), p. 889-907.

Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance du Nouveau-Brunswick. *Politique 322 – Inclusion scolaire*, 2013, <https://www2.gnb.ca/content/gnb/fr/ministeres/education/m12/content/rdi.html>.

Nations Unies. Département des affaires économiques et sociales. *Article 24 – Education*. <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities/article-24-education.html>.

Nouvelle-Écosse. *Inclusive education policy*, 2019,
<https://www.ednet.ns.ca/docs/inclusiveeducationpolicyen.pdf>.

Saskatchewan. Ministère de l'Éducation. *Directives en matière de plans d'intervention et d'inclusion*, Regina (Saskatchewan), 2017.

Saskatchewan. Ministère de l'Éducation. *Diversité sexuelle et de genre : Approfondissement du débat*, Regina (Saskatchewan), 2015.

Saskatchewan. Ministère de l'Éducation. *Inspirer la réussite : Cadre stratégique sur l'éducation des Premières Nations et des Métis de la prématernelle à la 12e année*, Regina (Saskatchewan), 2018.

Saskatchewan. Ministère de l'Éducation. *L'actualisation d'un modèle d'intervention centré sur les besoins*, Regina (Saskatchewan), 2015.

Saskatchewan. Ministère de l'Éducation. *L'éducation inclusive : Guide à l'intention des leaders en milieu scolaire – Module 1 : Planification à l'échelle de l'école – Faire des soutiens et des services une priorité*, Regina (Saskatchewan), 2019.

Saskatchewan. Ministère de l'Éducation. *L'éducation inclusive : Guide à l'intention des titulaires de classe – Module 2 : Favoriser l'inclusion – Comprendre le rôle de l'enseignant titulaire de classe*, Regina (Saskatchewan), 2019.

Saskatchewan. Ministère de l'Éducation. *L'éducation inclusive : Guide à l'intention des éducateurs spécialisés – Module 3 : Soutien pédagogique : Mobiliser les élèves et les enseignants titulaires de classe*, Regina (Saskatchewan), 2019.

Saskatchewan. Ministère de l'Éducation. *L'éducation inclusive*, Regina (Saskatchewan), 2017.

Saskatchewan. Ministère de l'Éducation. *L'enseignement adapté : Soutiens en classe – Module 1 : Enseignement à niveaux multiples – Planifier pour la diversité des élèves*, Regina (Saskatchewan), 2019.

Saskatchewan. Ministère de l'Éducation. *La pédagogie différenciée pour les élèves de la Saskatchewan de la maternelle à la 12e année*, Regina (Saskatchewan), 2017.

Stegemann, K. M. et A. Aucoin. *Inclusive education: Stories of success and hope in the Canadian context*, Don Mills (Ontario), Pearson, 2018.

Thompson, S. A., W. Lyons et V. Timmons. *Voices of inclusion*, 2017.

UNICEF. *Inclusive education: Understanding article 24 of the convention on the rights of persons with disability*, 2017,
https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/IE_summary_accessible_220917_0.pdf.

Woodward, S. *Universal design 101*, Rick Hansen Foundation, 2017,
<https://www.rickhansen.com/news-stories/blog/universal-design-101>.