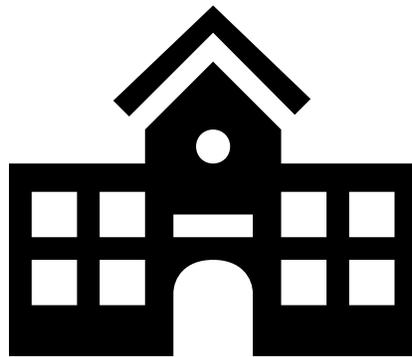


Guide de l'ergothérapeute :
Pour des écoles neuroinclusives
(2^e édition)



Marie Grandisson, Émilie Rajotte, Mathilde Chagnon,
Myriam Chrétien-Vincent, Nina Thomas
(2024)

Informations générales

Principaux organismes ayant financé le projet

- Conseil de recherche en sciences humaines du Canada (2018-2022)
- Office des personnes handicapées du Québec (2023-2025)
- Mise à jour du guide : Service de développement professionnel de l'Université Laval (2023-2024)

Remerciements

Les auteures tiennent à remercier les cochercheuses des différentes phases du projet :

- Mélanie M. Couture, professeure à l'École de réadaptation (Université de Sherbrooke)
- Chantal Desmarais, professeure à l'École de réadaptation (Université Laval)
- Christine Hamel, professeure à la Faculté des sciences de l'éducation (Université Laval)
- Élise Milot, professeure à l'École de travail social et de criminologie (Université Laval)
- Isabelle Préfontaine, professeure à la Faculté des sciences de l'éducation (Université Laval)

Merci aussi aux nombreuses ergothérapeutes qui ont participé aux communautés de pratique et qui nous ont aidé à bonifier le guide avec des exemples.

Merci à Martine Gauthier, agente de soutien régional en autisme pour la Capitale-Nationale et Chaudière-Appalaches.

Merci à Laurie Chabot pour son soutien avec une version préliminaire de ce guide et à Sammy Lee Campagna pour son soutien avec la mise en page.

Comment citer ce document

Grandisson, M., Rajotte, E., Chagnon, M., Chrétien-Vincent, M., & Thomas, N. (2024). *Guide de l'ergothérapeute : Pour des écoles neuroinclusives (2^e édition)*.

<https://communautesinclusives.com/projets/pour-des-ecoles-neuroinclusives/>



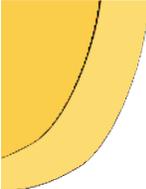
Sous licence Creative Commons Attribution 4.0 International.

Pour voir une copie de cette licence :

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.fr>

Table des matières

Qu'est-ce que <i>Pour des écoles neuroinclusives</i> ?	3
Quel est le but?	3
C'est quoi une école neuroinclusive ?	3
Qui peut en bénéficier ?	3
Qui sont les personnes neurodivergentes ?	3
Pourquoi avoir développé <i>Pour des écoles neuroinclusives</i> ?	4
Comment <i>Pour des écoles neuroinclusives</i> a-t-il été développé?	5
Cycle 1 (2017-2021) :	5
Cycle 2 (2022-2025) :	5
Sur quoi <i>Pour des écoles neuroinclusives</i> s'appuie-t-il?	6
Quels sont les prérequis pour pouvoir mettre en place <i>Pour des écoles neuroinclusives</i> ?	7
Prérequis 1 : Une personne ergothérapeute doit être présente dans l'école régulièrement et pour une assez longue période pour développer une relation de confiance avec l'équipe.	7
Prérequis 2 : La direction doit être engagée à mobiliser son équipe et les membres du personnel doivent être motivés à travailler ensemble pour la mise en place d'un milieu adapté aux besoins d'une plus grande diversité d'élèves.	7
Prérequis 3: Un mandat clair doit être donné à l'ergothérapeute d'accompagner l'équipe-école dans la création d'activités et d'environnements neuroinclusifs.	7
Qu'est-ce qui distingue la manière d'intervenir dans <i>Pour des écoles neuroinclusives</i> ?	8
Se concentrer à la création d'une école neuroinclusive	9
Qu'est-ce que cela implique pour les ergothérapeutes?	9
Pourquoi est-ce important?	9
Comment se centrer sur la création d'une école neuroinclusive?	10
Outils pour cette section	12
Analyser les besoins prioritaires des personnes de l'école	13
Qu'est-ce que cela implique pour les ergothérapeutes?	13
Pourquoi est-ce important?	13
Comment analyser les besoins prioritaires?	14
Outils pour cette section	15
Faire du coaching, en équipe et individuellement	16
Qu'est-ce que cela implique pour les ergothérapeutes?	16



Pourquoi est-ce important?	16
Comment faire du coaching... en équipe?.....	17
Comment faire du coaching... individuellement?	18
Outils pour cette section	19
Comment impliquer les parents dans la mise en place de <i>Pour des écoles neuroinclusives</i> ?	20
Comment travailler avec les autres professions?	21
Pourquoi est-ce important?	21
Comment y parvenir?.....	21
Comment cela se déploie-t-il dans le temps?	22
Outils pour cette section	23
Conclusion	25
Références.....	27

Qu'est-ce que *Pour des écoles neuroinclusives*?

Pour des écoles neuroinclusives est une nouvelle manière pour les ergothérapeutes et les autres personnes professionnelles d'intervenir dans les écoles.

Quel est le but?

Le but est de soutenir les équipes-écoles dans la création d'écoles neuroinclusives.

C'est quoi une école neuroinclusive ?

- C'est une école qui célèbre la neurodiversité, la valorise comme une richesse.
- C'est une école qui se mobilise pour réduire les obstacles rencontrés par les personnes neurodivergentes dans l'ensemble des activités et environnements de la vie scolaire.
- C'est une école qui tente de créer des activités et des environnements neuroinclusifs, soutenant la participation significative et le bien-être de tous, incluant des personnes neurodivergentes.

Qui peut en bénéficier ?

- Tout le monde peut bénéficier d'activités et d'environnements neuroinclusifs.
- Le projet a été développé en pensant particulièrement aux forces et aux besoins des personnes neurodivergentes, notamment des élèves autistes.

Qui sont les personnes neurodivergentes ?

- Ce sont des personnes dont le profil neurologique diffère de la norme générale établie (Ellis et al., 2023; Yang et al., 2022).
- Cela inclut, entre autres, les personnes autistes et celles ayant un profil d'attention différente (connu sous le nom de TDA ou TDAH), de trouble du langage, de trouble développemental de la coordination, de trouble d'apprentissage (ex. : dyslexie, dyscalculie, dysorthographe), de douance, de trouble anxieux, de déficience motrice cérébrale ou du syndrome Gilles de la Tourette.
- Dans les écoles, il y a des élèves neurodivergents, mais aussi des membres du personnel et des membres des familles des élèves qui peuvent être neurodivergents.

Pourquoi avoir développé Pour des écoles neuroinclusives?

Dans les écoles, au moins 15% des élèves sont neurodivergents (Ellis et al., 2023; Yang et al., 2022). Il est estimé qu'environ 8% des enfants ont un profil d'attention différente (TDAH), que 3% seraient autistes et que 6% auraient des difficultés d'apprentissage (Yang et al., 2022). Ces élèves représentent une proportion très importante des élèves recevant un code de difficulté dans les écoles québécoises, alors que 34 388 élèves avaient reçu un code lié à l'autisme ou au trouble du langage en 2021-2022 (Gouvernement du Québec, 2023). La situation réelle de ces élèves est cependant sous-estimée; on en compterait davantage (Ellis et al., 2023).

L'expérience à l'école pour plusieurs de ces élèves est décrite comme étant difficile, complexe et exigeante (Horgan et al., 2023). Ceux-ci seraient plus à risque d'avoir de faibles résultats scolaires et d'être identifiés par les enseignants comme rencontrant des difficultés de comportements (May et al., 2021). De plus, ces élèves seraient nombreux à être victimes d'intimidation (Dillon & Underwood, 2012), à être contraints de changer d'école (Mitchelson et al., 2022) ou à se retrouver en bris de scolarisation (Académie canadienne des sciences de la santé, 2022; Ministère de l'Éducation, 2021).

Les élèves neurodivergents rencontrent de nombreux obstacles pour participer pleinement aux activités de leur école, que ce soit en classe, à la cafétéria, au gymnase, à la cour de récréation, au service de garde ou lors des transitions (Able et al., 2015; Corkum et al., 2014; Grandisson et al., 2020; Lindsay et al., 2014; Saggars & Ashburner, 2019). Les écoles ne sont pas suffisamment adaptées en amont aux forces et besoins de ces élèves: manque de prévisibilité et de flexibilité, changements d'horaire ou de personnes intervenantes scolaires, manque de compréhension de leurs besoins (Able et al., 2015; Corkum et al., 2014; Grandisson et al., 2020; Lindsay et al., 2014; Saggars & Ashburner, 2019). Devant ces défis, et le manque de ressources professionnelles disponibles, il n'est pas surprenant de constater que les personnes intervenantes scolaires qui les accompagnent soient plus à risque de démontrer un faible sentiment d'auto-efficacité (Cappe et al., 2016; Ewe, 2019).

Il est essentiel de réduire les barrières à la participation et au bien-être de ces élèves et de soutenir davantage les personnes qui les accueillent dans les écoles : il faut investir dans l'éducation inclusive pour briser ce cercle vicieux. L'éducation inclusive est une éducation pensée en amont en fonction des forces et des besoins des diverses personnes apprenantes (Conseil supérieur de l'éducation, 2017; Gallant et al., 2022). Elle se distingue d'une approche centrée sur le besoin de demander et de fournir des accommodations au cas par cas pour chaque élève dont les besoins ne sont pas répondus. Elle invite à repenser l'environnement physique, cognitif et social pour créer des conditions de réussite à un plus grand nombre d'élèves.

Comment *Pour des écoles neuroinclusives* a-t-il été développé?

Le développement de *Pour des écoles neuroinclusives* s'est fait en deux cycles.

Cycle 1 (2017-2021) :

- Les bonnes pratiques pour favoriser la participation des élèves autistes dans les écoles, de même que celles liées au développement professionnel des personnes enseignantes ont été consultées.
- L'équipe de recherche a réalisé des groupes de discussion auprès de personnes intervenantes scolaires et d'ergothérapeutes pour identifier les préoccupations en lien avec la participation scolaire des élèves autistes ainsi que leur perception quant aux stratégies gagnantes pour améliorer la situation (Grandisson et al., 2020).
- L'équipe a aussi réalisé un projet pilote dans une école primaire, ce qui a permis de recueillir les perspectives de personnes intervenantes scolaires et de membres de l'équipe de direction quant aux modalités les plus significatives pour soutenir la mise en place d'activités et d'environnements scolaires favorables à la participation des élèves autistes et de leurs pairs (Rajotte et al., 2022).
- Douze ergothérapeutes ont été formées pour mettre en place le modèle dans leur milieu de pratique ont été consultées en lien avec les facilitateurs et obstacles rencontrés, de même que les principaux changements réalisés dans leur pratique (Grandisson et al., 2024, soumis).

Cycle 2 (2022-2025) :

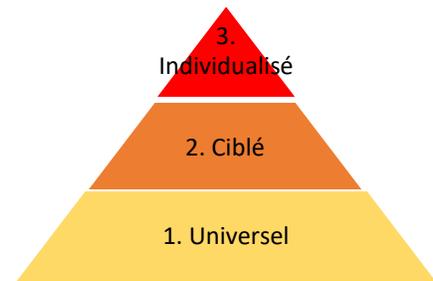
- À la suite de l'évaluation réalisée au cycle 1, et avec les nouvelles connaissances disponibles dans le domaine, l'équipe a décidé d'élargir pour tenter de répondre aux besoins de tous les élèves neurodivergents, pas seulement les élèves autistes, et d'intégrer les pratiques neuroaffirmatives.
- L'équipe a consulté des écrits portant sur les perspectives des personnes neurodivergentes et de leurs familles en lien avec l'expérience à l'école.
- L'équipe a aussi consulté des personnes ayant une expérience de vécu (Rajotte, Grandisson et al., 2024) pour collaborer au développement d'une nouvelle version du modèle de l'école neuroinclusive.
- Un projet de recherche est déployé dans des écoles pendant toute l'année scolaire 2024-2025 pour documenter les retombées de *Pour des écoles neuroinclusives*.

Sur quoi *Pour des écoles neuroinclusives* s'appuie-t-il?

1) La philosophie d'éducation inclusive et les modèles d'intervention à paliers multiples :

L'éducation inclusive est une éducation pensée en amont en fonction des forces et des besoins d'une diversité d'élèves (Conseil supérieur de l'éducation, 2017; Gallant et al., 2022). Elle nécessite de croire que tous les enfants devraient apprendre dans des environnements inclusifs (Vanderkaay et al., 2023).

Les modèles d'intervention à paliers multiples sont cohérents avec cette philosophie puisqu'ils proposent de : 1) Tenter d'abord des actions pour réduire les barrières pour tous ; 2) Penser à des adaptations ou à des stratégies ciblées pour les élèves pour qui les actions universelles ne sont pas suffisantes ; 3) Soutenir un élève de manière plus intensive au besoin seulement (Vanderkaay et al., 2021).



2) **Les approches de coaching** : mettent de l'avant la nécessité que les personnes professionnelles se positionnent comme des personnes facilitant le processus et non comme des experts. La mise en place de telles approches en milieu scolaire requiert le développement de relations égalitaires entre les personnes professionnelles et le personnel enseignant ou de soutien impliqué dans le quotidien des élèves (Misuana et al., 2012). L'équipe s'est notamment beaucoup appuyée sur l'approche *Occupational performance coaching* (Graham et al., 2020).

3) **Les pratiques neuroaffirmatives** ont été mobilisées et adaptées au contexte des modèles d'intervention à paliers multiples. Le paradigme de la neurodiversité nous éloigne du narratif « bon cerveau/mauvais cerveau » et inclut la compréhension que l'autisme – et d'autres conditions neurodéveloppementales – représentent une partie nécessaire de la diversité humaine (Ellis et al., 2023). Ces pratiques invitent à célébrer la neurodiversité, plutôt que de tenter de changer la façon d'être des personnes neurodivergentes (Dallman et al., 2022; Sterman et al., 2023). Elles exigent aussi de solliciter les points de vue des personnes sur les défis à relever et les solutions à privilégier.

4) **Les critères d'efficacité des activités de développement professionnel** d'une personne enseignante clarifient comment favoriser les changements de pratique (Desimone, 2009). Ces critères incluent la cohérence avec les besoins et la réalité, le soutien offert de manière régulière sur une période soutenue, l'apprentissage actif, la participation collective favorisant les échanges dans l'équipe et un contenu spécifique de formation.

Quels sont les prérequis pour pouvoir mettre en place Pour des écoles neuroinclusives ?

Prérequis 1 : Une personne ergothérapeute doit être présente dans l'école régulièrement et pour une assez longue période pour développer une relation de confiance avec l'équipe.

- Exemple : une à deux journées par semaine toute l'année scolaire.
- Le contact régulier et prévisible permet de développer une relation de confiance et de comprendre la culture de l'école. Il favorise des interactions fréquentes entre les personnes de l'équipe-école et les personnes professionnelles pour soutenir la mise en place des nouvelles pratiques.
- Il est suggéré de prévoir des rencontres formelles, tout en laissant place à la spontanéité et à des rencontres informelles.
- Il importe aussi que les personnes enseignantes et les membres du personnel de soutien impliqués disposent de temps avec l'ergothérapeute en présence des enfants, mais aussi en leur absence à l'occasion.
- Dans les études, un minimum d'une journée par semaine par école est généralement recommandé pour la mise en place de modèles d'intervention à paliers multiples en ergothérapie (Camden et al., 2021 ; Wilson & Harris, 2018).

Prérequis 2 : La direction doit être engagée à mobiliser son équipe et les membres du personnel doivent être motivés à travailler ensemble pour la mise en place d'un milieu adapté aux besoins d'une plus grande diversité d'élèves.

- Une direction engagée dans le projet pourra exercer un leadership neuroinclusif favorable à la création d'une école neuroinclusive.
- Les écoles qui accueillent plusieurs élèves neurodivergents, que ce soit en classe ordinaire ou en classe spécialisée peuvent être des milieux propices à la mise en place de ce type de modèle de pratique.
- Il est généralement encouragé de ne pas imposer le projet, mais plutôt de débiter avec des personnes motivées qui donneront envie aux autres d'embarquer dans le projet.

Prérequis 3 : Un mandat clair doit être donné à l'ergothérapeute d'accompagner l'équipe-école dans la création d'activités et d'environnements neuroinclusifs.

- La mise en place est facilitée lorsque l'équipe-école comprend la diversité des rôles que peut jouer l'ergothérapeute et lorsqu'elle s'attend à avoir des interventions répondant aux besoins de plusieurs élèves (Grandisson et al., 2024, soumis)

Qu'est-ce qui distingue la manière d'intervenir dans Pour des écoles neuroinclusives?

Le tableau suivant résume les modalités incluses dans le modèle de pratique. Il identifie les 3 modalités essentielles à Pour des écoles neuroinclusives, peu importe la profession, puis précise comment elles se mettent en place en ergothérapie.

Modalités	Comment la modalité se met-elle en place en ergothérapie?
<p style="text-align: center;">Se concentrer sur la création d'une école neuroinclusive</p> 	<ul style="list-style-type: none"> • Se centrer sur la création d'activités et d'environnements neuroinclusifs, soutenant la participation signifiante et le bien-être de tous, incluant les élèves neurodivergents. • Prioriser les changements pour tous, en ouvrant la porte à de la différenciation au besoin. • Faire la promotion de la neurodiversité comme une richesse, notamment en utilisant et en encourageant l'utilisation de termes positifs.
<p style="text-align: center;">Analyser les besoins prioritaires des personnes de l'école</p> 	<ul style="list-style-type: none"> • Travailler sur les activités ou les contextes ciblés prioritaires par les personnes de l'école pour favoriser le bien-être et une participation signifiante des élèves neurodivergents et de leurs pairs. • Encourager la sollicitation des points de vue des personnes neurodivergentes et des familles dans l'identification des priorités.
<p style="text-align: center;">Faire du coaching, en équipe et individuellement</p> 	<ul style="list-style-type: none"> • Se positionner comme une personne facilitant le processus de création d'une école neuroinclusive, en misant sur une approche de coaching pour trouver ensemble des solutions. • Collaborer avec diverses personnes impliquées dans le quotidien des élèves neurodivergents, pas seulement des personnes enseignantes. • Encourager l'implication des personnes neurodivergentes dans l'analyse des situations et la recherche de solutions. • Offrir du soutien en équipe pour favoriser la collaboration et l'entraide entre les personnes de l'école qui sont concernées par un même besoin. • Offrir du soutien individualisé aux besoins des personnes.

Se concentrer à la création d'une école neuroinclusive



Qu'est-ce que cela implique pour les ergothérapeutes?

Cette modalité implique :

- Se centrer sur la **création d'activités et d'environnements neuroinclusifs**, soutenant la participation signifiante et le bien-être de tous, incluant les élèves neurodivergents.
- Prioriser les **changements pour tous**, en ouvrant la porte à de la différenciation au besoin.
- Faire la promotion de la **neurodiversité comme une richesse**, notamment en utilisant et en encourageant l'utilisation de termes positifs.

Cette modalité précise que l'ergothérapeute ou les autres personnes professionnelles se concentrent à changer l'école et non les élèves. Elle propose aux ergothérapeutes de se centrer sur la **modification des activités et des environnements** plutôt que d'essayer d'amener l'élève à s'y adapter. En d'autres mots, il s'agit de repenser l'environnement éducatif dans lequel l'élève évolue pour minimiser les obstacles à la réussite au lieu de lui demander de se neuronormaliser.

Pourquoi est-ce important?

Plusieurs raisons poussent l'équipe à proposer de se concentrer à créer, ensemble, des activités et des environnements neuroinclusifs.

- Cette modalité répond à la nécessité d'avoir un **contenu spécifique** pour le développement professionnel des enseignants (Desimone, 2009).
- Le Conseil supérieur de l'éducation (2017) recommande de viser l'éducation inclusive, une **éducation pensée en amont** qui est favorable à une grande diversité d'apprenants plutôt que de fournir des accommodations au cas par cas.
- À l'heure actuelle, plusieurs caractéristiques des environnements et des activités ne sont pas alignées aux forces et besoins des élèves neurodivergents (Able et al., 2015; Corkum et al., 2014; Grandisson et al., 2020; Lindsay et al., 2014; Saggars & Ashburner, 2019).
- Les ergothérapeutes sont bien outillé(e)s pour accompagner l'équipe-école pour favoriser la participation des élèves dans les activités importantes de leur quotidien, en optimisant l'adéquation entre les forces et les défis des élèves, les caractéristiques des occupations et celles de l'environnement dans lequel elles se déroulent.

Comment se centrer sur la création d'une école neuroinclusive?

L'accent sur les activités et environnements neuroinclusifs se fait **tout au long** de la démarche.

1. **En proposant un projet d'école neuroinclusive à la direction et à l'équipe-école** : Ici, vous précisez que vous vous concentrerez sur les modifications à apporter aux activités et aux environnements, dans une perspective universelle pour bénéficier au plus grand nombre d'élèves. Cette étape peut se faire en partageant des documents et vidéos sur le projet ou être présentée tout simplement lors d'une rencontre.
2. **En offrant des activités pour favoriser l'appropriation du projet d'école neuroinclusive** : Les buts de ces activités peuvent être : 1) de sensibiliser les élèves, les membres du personnel, les parents et la direction au rôle de chacun pour rendre leur école davantage neuroinclusive, et 2) favoriser l'appropriation des différentes caractéristiques d'une école neuroinclusive. L'idée est de miser sur le respect et l'acceptation des différences.
 - Ces activités peuvent prendre différentes formes : activités réflexives, formations, capsules vidéo, conférences, dîner discussion, activités en classe, etc.
 - Elles peuvent être offertes à différentes personnes : équipe-école, élèves, familles.
 - Elles doivent être axées sur l'apprentissage coopératif, le partage d'expériences et sur le soutien au développement d'une meilleure compréhension entre les personnes, peu importe leur neurotype. Par exemple, il peut s'agir de sensibiliser les gens à valider leur perception de ce qu'une autre personne voulait communiquer: "Je ne comprends pas ce que tu veux me dire." ou "Peux-tu m'expliquer comment tu vois la situation?". En se parlant et en s'écoutant, on peut mieux se comprendre.
 - Ces activités peuvent être une belle occasion de valoriser différentes manières d'agir, de communiquer ou de penser. Cette diversité est une richesse.
 - Ces activités peuvent aussi sensibiliser les élèves au fait que nous avons tous des manières différentes de réagir aux bruits, au toucher et aux odeurs par exemple.
 - Elles peuvent aussi permettre de partager de l'information concernant les termes à privilégier et ceux à éviter pour référer à l'autisme par exemple.
3. **En utilisant le modèle d'une école neuroinclusive pour vous guider** : Ce modèle propose 9 caractéristiques des activités et des environnements soutenant la participation signifiante et le bien-être des élèves neurodivergents et de leurs pairs (Rajotte, Grandisson et al., 2024) (voir page suivante).
 - Le modèle met de l'avant le besoin d'une meilleure adéquation entre les besoins des élèves neurodivergents, les caractéristiques des occupations réalisées et les environnements physique et social dans lesquels elles se déroulent.
 - L'environnement social est au centre pour souligner son importance. Il inclut la direction, le personnel de l'école, les autres élèves et les familles.

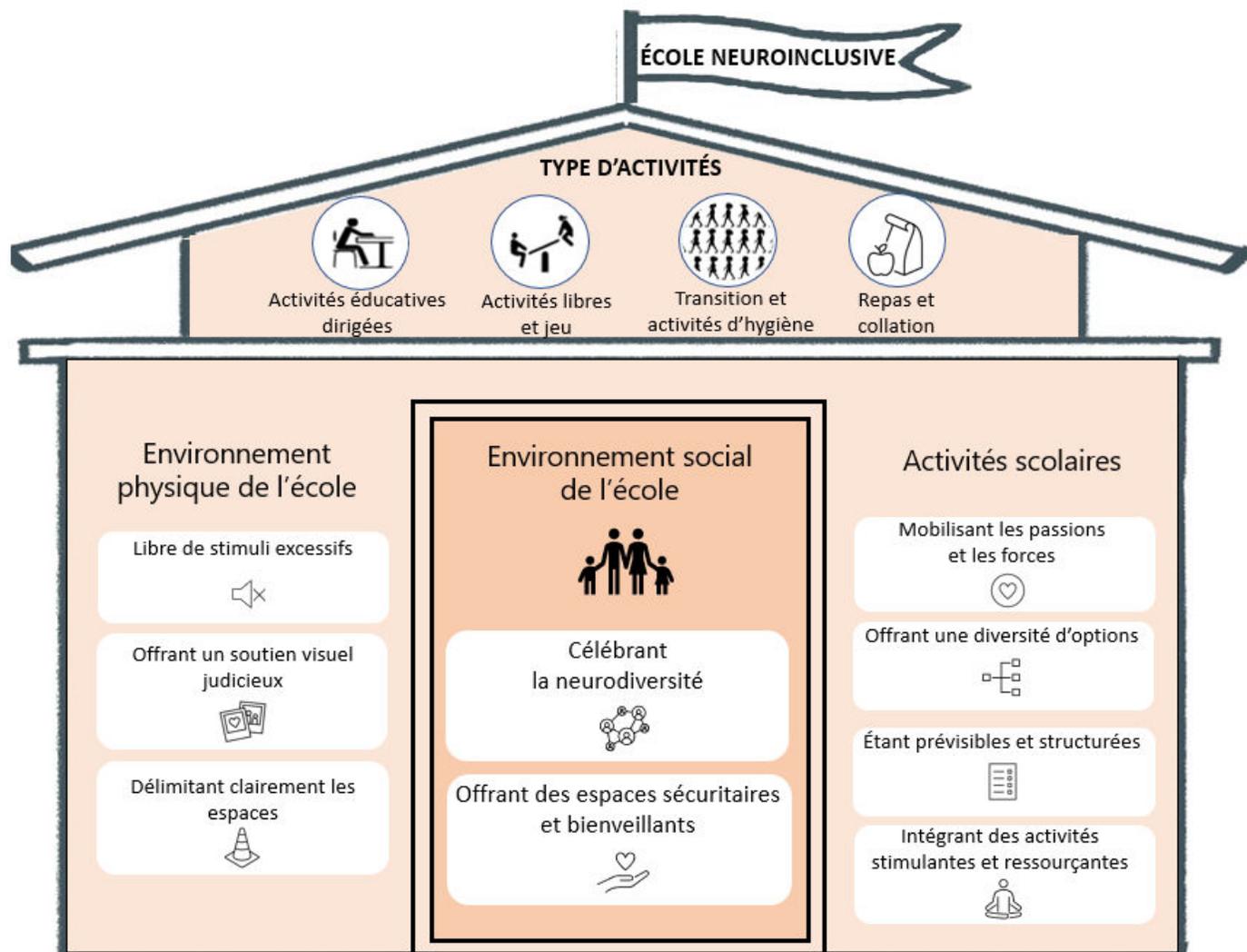


Figure 1 : Modèle de l'école neuroinclusive.

Adapté de Rajotte, Grandisson et al. (2024 : p.7) : traduit en français

Outils pour cette section

Voici les outils proposés pour vous aider à vous concentrer sur la création d'une école neuroinclusive. Ils sont tous disponibles au lien suivant :

https://drive.google.com/drive/folders/1mIM2phChOCW_LXAVW_6aFCg66Ztbr3b?usp=drive_link

Nom de l'outil	Description
Document de présentation de <i>Pour des écoles neuroinclusives</i>	Document écrit bref expliquant comment l'ergothérapeute intervient dans <i>Pour des écoles neuroinclusives</i>
Capsule sur l'école neuroinclusive	Capsule narrée présentant le modèle de l'école neuroinclusive (6 minutes)
Canevas de formation à utiliser avec les équipes-écoles	Canevas de formation (powerpoint) et document d'animation pour les ergothérapeutes souhaitant former les membres de leur équipe
Outil de réflexion sur l'école neuroinclusive	Outil pour soutenir la réflexion sur les caractéristiques des activités et des environnements qui sont favorables ou non
Outil proposant des exemples de changements à l'école	Outil pour vous donner une idée du type de changements qui peuvent être faits dans une école au regard de chacune des caractéristiques du modèle de l'école neuroinclusive
Infographie concernant la terminologie à privilégier dans l'école	Infographie présentant les termes à privilégier pour parler d'autisme – destinée aux personnes de l'école
Infographie concernant la terminologie à privilégier pour les proches	Infographie présentant les termes à privilégier pour parler d'autisme – destinée aux proches
Article scientifique sur le modèle de l'école neuroinclusive	Article scientifique en anglais qui explique le processus de développement du modèle de l'école neuroinclusive et qui décrit les principaux appuis pour chaque caractéristique https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/19411243.2024.2341643?needAccess=true

Analyser les besoins prioritaires des personnes de l'école



Qu'est-ce que cela implique pour les ergothérapeutes?

Cela implique surtout d'identifier avec les membres de l'équipe-école, les élèves et les familles ce sur quoi travailler pour faire le plus de différence pour les élèves. Il s'agit de :

- Travailler sur les **activités ou les contextes ciblés prioritaires** par les personnes de l'école pour favoriser le bien-être et une participation significative des élèves neurodivergents et de leurs pairs.
- Encourager la **sollicitation des points de vue des personnes neurodivergentes et des familles** dans l'identification des priorités.

Pour y arriver, il importe de porter attention à vos biais et de ne pas imposer une façon neurotypique d'agir ou d'être, ni d'encourager à camoufler l'autisme ou la neurodivergence. Cela peut vouloir dire de ne pas miser à tout prix sur la participation d'une élève dans toutes les activités proposées tout au long de la journée. Il peut être correct de recharger sa batterie pendant certaines périodes.

Quoi considérer ? Pour cibler un type d'activité ou un contexte qui sera **priorisé** dans un premier temps, les personnes sont invitées à considérer :

- 1) les **préoccupations** des élèves neurodivergents et de leurs familles;
- 2) les **conséquences** potentielles de ne pas agir (ex. : bien-être, réussite éducative);
- 3) la **satisfaction** du personnel quant à la participation des élèves;
- 4) la **motivation** du personnel à ce que la situation s'améliore.

Pourquoi est-ce important?

Cette modalité répond à l'important d'offrir un soutien aux intervenants scolaires en cohérence avec leurs objectifs, leurs activités, leurs connaissances et leurs croyances (Desimone, 2009). L'analyse des besoins prioritaires permettra donc de travailler avec les personnes de l'équipe-école en lien avec ce qui compte le plus selon eux, pour faire une différence dans le quotidien des élèves neurodivergents. En ce sens, elle permet de comprendre les préoccupations et les besoins prioritaires de l'équipe-école, des élèves et des familles pour améliorer la participation et le bien-être des élèves neurodivergents.

Comment analyser les besoins prioritaires?

L'ergothérapeute analyse les besoins est réalisée **de manière dynamique et continue** en combinant des actions avec une ou des personnes intervenantes scolaires, des élèves ou des familles. Pour définir les priorités, vous pouvez utiliser les **types d'activités suivantes** qui peuvent parfois être difficiles pour les élèves neurodivergents :

- 1) les activités éducatives dirigées (tâches réalisées seules ou en groupe en répondant aux consignes et attentes);
- 2) les transitions et activités d'hygiène (passage d'une activité à l'autre, déplacement dans le corridor, habillage, toilette et autres activités reliées à l'hygiène);
- 3) les repas et collation (manger, gérer ses effets personnels comme la boîte à lunch);
- 4) les activités libres et jeux : jeu seul ou avec les pairs lors des périodes libres dans la cour d'école, en classe ou au service de garde;
- 5) les autres activités (exemple : transport, sorties).

Vous pourriez aussi choisir de travailler à partir des **différents contextes** de l'école, tout en vous assurant de favoriser la mise en commun entre des personnes ayant une diversité de perspectives (ex.: personnes enseignantes et éducatrices). Il est possible, par exemple, de prioriser le contexte classe, le gymnase, la cour de récréation, les corridors, l'autobus, la cafétéria, les locaux utilisés par le service de garde.

Cette modalité, tout comme les autres, peut s'actualiser de différentes façons. Voici des idées.

- 1- **Encourager une réflexion individuelle des personnes intervenantes scolaires** : dans quelles activités les élèves neurodivergents et leurs pairs semblent rencontrer des défis sur le plan de la participation ou du bien-être. Dans quelles activités ces élèves vivent des expériences positives?
- 2- **Solliciter les perspectives des élèves neurodivergents et des familles** : Les membres de l'équipe-école qui sont en contact plus régulier avec les élèves et les familles peuvent leur demander leur avis. Cela peut aider à identifier des priorités qui feront une grande différence dans leur parcours scolaire et qui auront du sens pour les personnes les plus concernées.
- 3- **Observer les élèves dans divers contextes et activités** : Il est possible d'observer la participation des élèves dans les activités de l'école et analyser les barrières et les facilitateurs au niveau des caractéristiques des activités et des environnements. Ces observations peuvent être faites dans divers contextes tels que la classe, les vestiaires, la cour de récréation et le service de garde. N'hésitez pas à prendre part aux activités et à soutenir le reste de l'équipe pendant vos observations.

Outils pour cette section

Voici les outils proposés pour vous aider à analyser les besoins prioritaires des personnes de l'école. Ils sont tous disponibles au lien suivant :

https://drive.google.com/drive/folders/1yRypCbPoCv3G7Hj5u_7AaXX5sAkwl9gG?usp=drive_link

Nom de l'outil	Description
Outil de réflexion sur les priorités – pour le personnel (option par type d'activités)	Outil que vous pouvez proposer aux personnes intervenantes dans l'école pour les aider à cibler une priorité sur laquelle travailler ensemble <i>**Option favorable au travail d'équipe avec personnes diversifiées</i>
Outil de réflexion sur les priorités – pour le personnel (option par contexte)	Outil que vous pouvez proposer aux personnes intervenantes dans l'école pour les aider à cibler une priorité sur laquelle travailler ensemble <i>**Option favorable à la cohérence entre ce qui est demandé aux élèves et familles et ce qui est demandé au personnel</i>
Outil de réflexion sur les priorités – pour les élèves et les familles	Vous pouvez proposer aux personnes intervenantes de solliciter le point de vue des familles et des élèves avant d'établir leurs priorités en utilisant cet outil.
Canevas de formation (intégrant questions)	Canevas de formation (powerpoint) et document d'animation pour les ergothérapeutes souhaitant former les membres de leur équipe

Faire du coaching, en équipe et individuellement



Qu'est-ce que cela implique pour les ergothérapeutes?

Les ergothérapeutes mettant en place *Pour des écoles neuroinclusives* :

- Se positionnent comme des **personnes facilitant le processus** de création d'une école neuroinclusive, en misant sur une approche de coaching pour trouver ensemble des solutions.
- **Collaborent avec diverses personnes** impliquées dans le quotidien des élèves neurodivergents, pas seulement des personnes enseignantes.
- Encouragent **l'implication des personnes neurodivergentes** dans l'analyse des situations et la recherche de solutions.
- Offrent un soutien en **équipe pour favoriser la collaboration et l'entraide** entre les personnes de l'école qui sont concernées par un même besoin.
- Offrent du **soutien individualisé** aux besoins des personnes (rencontres, observations en contextes réels, activités planifiées et animées conjointement, modeling).

Pourquoi est-ce important?

Le coaching favorise l'apprentissage actif des personnes intervenantes scolaires alors qu'elles recherchent des solutions en collaboration avec l'ergothérapeute et d'autres personnes de leur équipe en lien avec un défi concret vécu dans leur quotidien. Il répond aux critères de cohérence et d'apprentissage actif de Desimone (2009). Il amène les intervenants scolaires à être engagés dans la recherche, l'essai et l'évaluation de pratiques plus favorables à la participation des élèves. Cela peut également leur donner de la confiance et de la motivation pour expérimenter de nouvelles pratiques en se sentant soutenus.

Le coaching d'équipe et individuel sont complémentaires. Le coaching d'équipe permet de créer des occasions de collaboration entre les personnes intervenantes scolaires impliquées au quotidien auprès des élèves neurodivergents par le partage des stratégies efficaces et la recherche de solutions aux défis rencontrés. Il répond plus spécifiquement au critère d'efficacité de la participation collective (Desimone, 2009). Le coaching individuel permet quant à lui de personnaliser l'analyse et les solutions possibles à un défi plus spécifique vécu par une personne. Il permet aussi de l'accompagner d'une manière qui fait sens pour elle dans la mise en place (ex. : co-planification, co-animation, discussions). Il est étroitement lié au critère de cohérence des activités de développement professionnel et a démontré une certaine efficacité dans la réduction des biais (Paluck & Green, 2009).

Comment faire du coaching... en équipe?

1. **En réfléchissant à la diversité de personnes à intégrer dans le coaching d'équipe :** Le but est d'amener une diversité de personnes de l'équipe-école à se rassembler autour d'un objectif commun. Ces personnes peuvent être des personnes enseignantes (titulaires de classe ou spécialistes), des personnes éducatrices du service de garde ou du personnel de soutien (ex. : techniciens en éducation spécialisée ou préposés). Vous pouvez offrir de vous intégrer à l'intérieur de regroupements existants (p.ex. : équipe au préscolaire, équipe-classe, équipe secteur, équipe-école, rencontre multi, rencontres cliniques avec les équipes) pour rencontrer les personnes sans ajouter de rencontres supplémentaires. Vous pouvez aussi commencer le coaching d'équipe avec de plus petites équipes, en incluant les personnes gravitant autour d'une ou deux classes par exemple.
2. **En offrant un espace sécuritaire pour soutenir la réflexion et la collaboration :** Le coaching d'équipe met l'accent sur les interactions entre les membres d'une équipe. Lors des rencontres vous faciliterez donc les échanges, la collaboration et la réflexion. Pour ce faire il est nécessaire d'offrir des espaces de réflexion, d'instaurer un climat sans jugement propice aux échanges, d'écouter, de favoriser l'autodétermination, de laisser un temps aux intervenants pour planifier, de porter attention au processus et la dynamique du groupe et de planifier les activités et les questions à aborder tout en étant flexible.
3. **En planifiant les rencontres de coaching d'équipe à l'avance :** Le but est de prévoir à l'avance les rencontres dans l'agenda de chacun, tout en demeurant flexible. Soyez réaliste dans la fréquence et la durée des rencontres. Commencez petit, par exemple une heure le midi ou 30 minutes après l'école. Impliquez la direction pour explorer la possibilité de libérations pour de courtes rencontres d'équipe et réalisez des rencontres en ligne si c'est facilitant.
4. **En établissant les priorités avec l'équipe:** Vous pouvez débiter le coaching en offrant d'animer une rencontre pour accompagner les personnes intervenantes scolaires dans l'identification d'un type d'activité dans lequel ils souhaiteraient de façon prioritaire améliorer la participation ou le bien-être des élèves neurodivergents et leurs pairs. Par la suite, en vous centrant sur les caractéristiques des environnements et des activités, vous pourrez les soutenir dans l'analyse des éléments qui peuvent faciliter ou nuire à la participation signifiante et au bien-être des élèves.
5. **En réalisant des rencontres de suivi en équipe:** Lors de ces rencontres, vous faciliterez les échanges et les réflexions entre les personnes intervenantes pour susciter l'entraide et la collaboration. Vous pourriez donc amener les membres de l'équipe à s'entraider face aux difficultés rencontrées ou à partager des solutions efficaces.

Comment faire du coaching... individuellement?

1. **En misant sur l'établissement de la relation avec les personnes intervenants scolaires :** Prenez le temps de comprendre la personne et son contexte, de vous ajuster à ses besoins pour favoriser une collaboration optimale. Vous pouvez vous impliquer auprès d'eux dans le milieu scolaire, par exemple en offrant de l'aide ou en participant à des activités informelles avec l'équipe-école.
2. **En planifiant les rencontres de coaching individuel à l'avance :** Le but est de prévoir à l'avance les rencontres dans l'agenda de l'intervenant, tout en demeurant flexible. Vous pouvez utiliser un outil électronique pour prendre des rendez-vous individuels (ex. : Booking, Doodle). Faites un rappel programmé des rencontres par courriel.
3. **En personnalisant l'objectif, l'analyse et les actions :** Il s'avère important lors d'une première séance de coaching en individuel d'accompagner la personne dans l'établissement d'un objectif personnalisé en fonction de son contexte et de sa réalité. Si le coaching individuel et d'équipe sont combinés, cet objectif sera en continuité avec la priorité convenue en équipe. Par la suite, vous accompagnerez la personne dans l'analyse de son contexte particulier pour identifier les éléments des activités et des environnements scolaires qui favorisent ou nuisent à la participation des élèves qu'elle côtoie. Vous accompagnerez également la personne pour l'établissement d'un plan d'action et l'identification de stratégies, en cohérence avec ses besoins.
4. **En accompagnant de différentes façons pour que cela corresponde aux besoins de l'intervenant :** Cela peut se faire par des rencontres individuelles, des entretiens interactifs, des observations (formelles ou informelles), une co-planification ou une co-intervention en expérimentation de stratégies à deux. Soutenez l'analyse de la personne intervenante en vous centrant sur une activité à partir du modèle de l'école neuroinclusive.
5. **En réalisant des rencontres de suivi en individuel :** lors de ces rencontres, en collaboration avec la personne intervenante, vous évaluez les actions mises en œuvre et l'évolution de la participation des élèves pour ajuster le plan d'action au besoin. Vous pouvez identifier avec la personne, une façon de faire le suivi et de partager les stratégies efficaces (ex.: outil de suivi, un duo-tang).
6. **En encourageant les personnes à collaborer avec les élèves neurodivergents et les familles :** pour l'identification des priorités, pour l'analyse des éléments nuisibles et favorables en se concentrant sur les activités et les environnements, pour identifier et mettre en œuvre le plan d'action et pour faire le suivi de ce plan.

Outils pour cette section

Voici les outils proposés pour vous aider à faire du coaching, en équipe et individuellement, avec les personnes de l'école. Ils sont tous disponibles aux liens suivants :

Coaching:

https://drive.google.com/drive/folders/1ZRSBe13Lanh3yW_UXRr9u-A5PX_N_aOt?usp=drive_link

Faire le suivi:

https://drive.google.com/drive/folders/1lGf47uSk2_H5Gi7NVYsfEvpoQTqxEU0?usp=drive_link

Nom de l'outil	Description
Canevas coaching	Ce canevas peut vous donner des pistes comment animer une rencontre de coaching avec une personne ou avec une équipe. Il s'appuie sur l'approche <i>Occupational Performance Coaching</i> (OPC; Graham et al., 2020) et sur le projet <i>Pour des écoles neuroinclusives</i> .
Outil de suivi - personnel	Vous pouvez proposer aux membres du personnel que vous accompagnez de noter leurs essais dans cet outil pour que vous puissiez en rediscuter plus facilement à votre prochaine rencontre.
Outil de suivi - élèves	Vous pouvez proposer aux membres du personnel que vous accompagnez de solliciter le point de vue des élèves touchés par le changement à l'aide de cet outil. Vous pourriez aussi le faire avec eux.
Outil de suivi – familles	Vous pouvez utiliser ce canevas pour partager les changements réalisés avec les familles.

Comment impliquer les parents dans la mise en place de *Pour des écoles neuroinclusives*?

L'implication des parents dans la vie scolaire de leur enfant est essentielle à leur inclusion (Azad et al., 2021; Kennedy et al., 2022). Dans le but de rendre l'école neuroinclusive, le rôle du parent comprend notamment de contribuer à la sensibilisation de son enfant aux différences. Pour ce faire, il doit d'abord être sensibilisé lui-même au fait que l'école de son enfant inclut une diversité d'élèves, tous avec leurs forces et leurs défis, tous ayant quelque chose d'unique à apporter. Il est aussi important que le parent soit informé des stratégies gagnantes mises en place à l'école pour favoriser le bien-être et la participation de tous les élèves. Voici quelques idées pour impliquer les parents dans le cadre de *Pour des écoles neuroinclusives*.

- Faire connaître le rôle de l'ergothérapeute avec un courriel à tous les parents.
- Faire une tournée des rencontres de parents pour présenter le rôle de l'ergothérapeute et le projet de création d'une école neuroinclusive.
- Expliquer le projet dans une courte capsule vidéo.
- Sonder les parents sur leurs préoccupations par rapport au bien-être et à la participation de leur enfant à l'école.
- Proposer des ateliers, capsules ou infographies à tous les parents en lien avec un besoin ciblé dans l'école, comme l'habillage autonome pour l'extérieur ou l'importance d'être des modèles de rôles pour les enfants dans la valorisation de la diversité et l'acceptation des différences.
- Envoyer une infolettre aux parents en lien avec des stratégies gagnantes pour aider son enfant à s'accepter et à respecter diverses manières d'agir et d'être.
- Envoyer une infographie aux parents sur les termes à privilégier et ceux à éviter lorsqu'on parle d'autisme ou d'autres différences neurologiques.
- Informer les parents par courriel lorsque des interventions universelles sont faites dans la classe de leur enfant ou encore leur partager les stratégies gagnantes trouvées pour le groupe de leur enfant.

Pour voir tous les outils disponibles que vous pourriez utiliser avec les familles, vous pouvez consulter le lien suivant :

https://drive.google.com/drive/folders/177zO5E474w6JgAG3EDyeHln2y49oYTcl?usp=drive_link

Comment travailler avec les autres professions?

Selon plusieurs ergothérapeutes formées dans les dernières années, il serait aidant que le modèle soit connu des différentes personnes de l'équipe professionnelle de l'école. Selon elles, cela permettrait d'avoir une vision partagée et un but commun, et cela faciliterait le déploiement des différentes modalités de *Pour des écoles neuroinclusives*. Bien entendu, l'apport de l'ergothérapeute demeure essentiel pour agir sur les environnements et les activités neuroinclusifs.

Pourquoi est-ce important?

- Créer des opportunités de collaboration entre les membres de l'équipe-école est un élément clé dans le déploiement d'initiatives de développement professionnel (Desimone, 2009).
- Les principes directeurs en ergothérapie insistent sur l'importance de travailler en collaboration avec les individus et les groupes pour accroître les possibilités occupationnelles (Egan & Restall, 2022).

Comment y parvenir?

- Présenter le modèle de l'école neuroinclusive aux autres membres de l'équipe professionnelle de l'école.
- Échanger sur les rôles de chaque profession pour la création d'une école neuroinclusive.
- Respecter les champs d'exercices professionnels de chaque personne, en n'ayant pas peur de promouvoir votre rôle dans l'analyse des environnements et des occupations pouvant favoriser le bien-être et la participation d'une plus grande diversité d'élèves.
- Partager vos expériences de collaboration avec l'équipe de recherche pour que nous puissions ajouter plus d'informations sur ce sujet.

Comment cela se déploie-t-il dans le temps?

Pour des écoles neuroinclusives exige un processus itératif et hautement collaboratif (Figure 2). De grandes étapes sont proposées pour vous donner une idée plus concrète. Vous pourriez faire un ou plusieurs tours de ce processus dans une année scolaire, dépendamment du nombre de personnes accompagnées et du temps que vous avez dans l'école.

L'aspect collaboratif est illustré par l'image du groupe de personnes au centre du modèle. L'image de la pyramide rappelle de prioriser des changements pour tous, puis de différencier ou de personnaliser au besoin seulement. L'image du modèle de l'école neuroinclusive incite à se concentrer sur la création d'activités et d'environnements neuroinclusifs tout au long de la démarche. Chaque étape est décrite dans les pages suivantes.

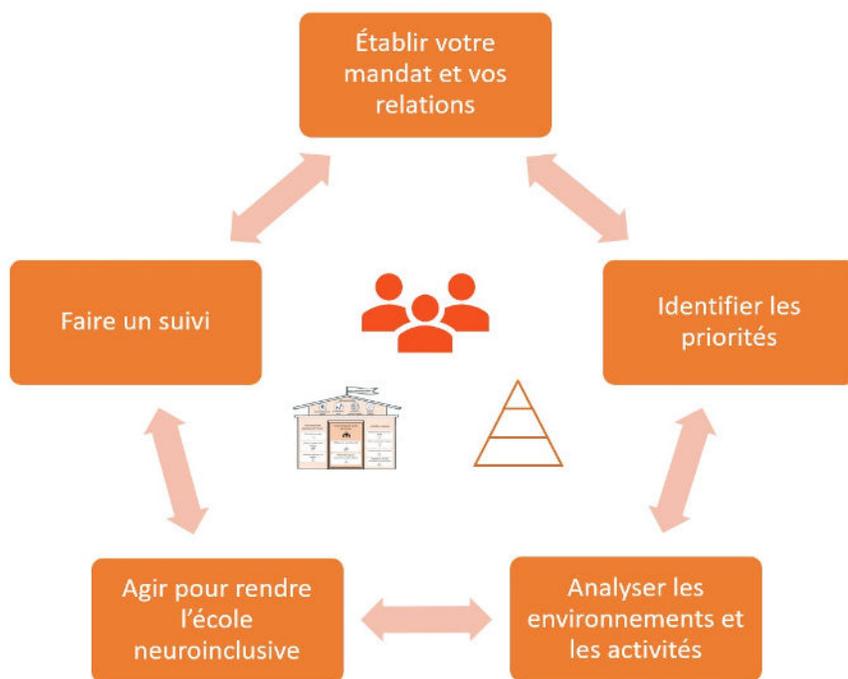


Figure 2. Processus proposé pour la mise en place de Pour des écoles neuroinclusives

Adapté de Grandisson et al. (2020 et 2024, soumis).

Image du modèle de l'école neuroinclusive adapté de Rajotte, Grandisson et al. (2024)

Outils pour cette section

Les outils mentionnés dans les pages suivantes peuvent tous être trouvés au lien suivant selon les étapes proposées ici:

<https://drive.google.com/drive/folders/1AZwSKktGewEmsvzSz1iehoGqdrkAdrYS?usp=sharing>

Étape	Pistes	Outils
Établir votre mandat et vos relations	<ul style="list-style-type: none"> Présenter le projet aux directions et équipes-école : proposez d’agir comme personne facilitatrice pour soutenir l’équipe-école dans la création d’environnements et d’activités neuroinclusifs. Participer aux activités de l’école. Travailler avec une diversité de personnes de l’école. 	<p>Document d’introduction à <i>Pour des écoles neuroinclusives</i></p> <p>Capsule sur l’école neuroinclusive</p>
Identifier les priorités	<ul style="list-style-type: none"> Observer, écouter. Proposer une réflexion individuelle sur les priorités. Proposer une discussion en équipe pour identifier les besoins communs. Proposer des rencontres individuelles pour personnaliser les buts. Rechercher la perspective des familles et des élèves. 	<p>Outil de réflexion sur les priorités - personnel</p> <p>Outil de réflexion sur les priorités – élèves et familles</p> <p>Canevas de coaching</p>
Analyser les environnements et les activités	<ul style="list-style-type: none"> Observer, écouter. Proposer une réflexion individuelle sur l’école neuroinclusive. Faciliter l’analyse en se centrant sur la participation signifiante et le bien-être des élèves. Solliciter l’avis des familles et des élèves. 	<p>Outil de réflexion sur l’école neuroinclusive</p> <p>Canevas de coaching</p>
Agir pour rendre l’école neuroinclusive	<ul style="list-style-type: none"> Planifier des actions en priorisant des changements pour tous, en restant ouvert à de la différenciation au besoin. Accorder une importance à l’environnement social. Agir comme facilitateur pour soutenir les actions de l’équipe-école. Offrir une diversité de modalités d’accompagnement en intégrant du soutien en équipe et en individuel. Favoriser les échanges et l’entraide. 	<p>Capsule sur l’école neuroinclusive</p> <p>Canevas de formation</p> <p>Exemples de changements pour chaque caractéristique du modèle</p> <p>Ressources sur les termes à privilégier</p>

Faire un suivi

- Soutenir les questionnements sur ce qui fonctionne et les ajustements à faire.
- Identifier et célébrer les changements positifs dans l'école.
- Partager les retombées et inspirer : en installant un mur des bons coups dans la salle du personnel, en profitant des rencontres d'équipes élargies.
- Faire un bilan avec chaque direction en fin d'année.
- Faire le point sur votre pratique.

Outil de suivi - personnel
Outil de suivi – élèves
Outil de suivi – familles
Exemple de bilan avec les directions
Outil de pratique réflexive - ergothérapeutes

Conclusion

Pour des écoles neuroinclusives propose une nouvelle façon pour les ergothérapeutes et les autres personnes professionnelles de soutenir les équipes-écoles. Nous vous invitons à proposer un projet d'école neuroinclusive à vos directions et aux équipes-écoles avec lesquelles vous travaillez. Assurez-vous de partir des priorités des personnes de l'école, de travailler en équipe et de vous centrer sur la création d'activités et d'environnements plus favorables au bien-être et à une participation signifiante pour une plus grande diversité d'élèves.

Si vous souhaitez adopter une pratique réflexive et voir à quel point votre pratique se rapproche de ce qui est proposé dans *Pour des écoles neuroinclusives*, nous vous proposons d'utiliser [l'outil de pratique réflexive](#).

Vous pouvez faire une différence pour les élèves neurodivergents et leurs pairs. Qui sait, les transformations que vous apporterez pourraient même permettre de favoriser le bien-être d'autres personnes de l'équipe-école. Nous sommes tous uniques et nous gagnons tous à apprendre à se connaître, à se comprendre et à s'accepter!

À vous de jouer maintenant !

Pour en savoir plus

Consultez le site internet du Laboratoire Communautés inclusives pour en apprendre plus sur ce projet et sur les autres projets en cours.

<https://communautesinclusives.com/projets/pour-des-ecoles-neuroinclusives/>

Explorez les articles que nous avons écrit.

- Grandisson, M., Rajotte, É., Godin, J., Chrétien-Vincent, M., Milot, É., et Desmarais, C. (2020). Autism spectrum disorder: How can occupational therapists support schools? *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 87(1), 30-41. <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0008417419838904>
- Grandisson, M., Chabot, L., Hamel, C., Couture, M.M., Chrétien-Vincent, M., & Bussièrès, E.L. (2024, submitted). Evaluating a capacity-building initiative for occupational therapists working with autistic students.
- Rajotte, E., Grandisson, M., Hamel, C., Couture, M. M., Desmarais, C., Gravel, M., Chrétien-Vincent, M. (2022). Inclusion of autistic students: Promising modalities for supporting a school team. *Disability & Rehabilitation*, 44, 1-11. <https://doi.org/10.1080/09638288.2022.2057598>
- Rajotte, E*, Grandisson, M.*(co-premiers auteurs), Couture, M.M., Desmarais, C., Chrétien-Vincent, M., Godin, J., Thomas, N. (2024). A neuroinclusive school model: focus on the school, not on the child. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention*. 1-17. <https://doi.org/10.1080/19411243.2024.2341643>

Retrouvez facilement le lien google drive dans lequel tous les outils sont disponibles :

- https://drive.google.com/drive/folders/1pCf1OSm6T4Oti-D8m4nJqzk7q--P7S_8?usp=sharing

Références

- Azad, G. F., Minton, K. E., Mandell, D. S. et Landa, R. J. (2021). Partners in school: An implementation strategy to promote alignment of evidence-based practices across home and school for children with autism spectrum disorder. *Adm Policy Ment Health*, 48(Proctor), 266-278. <https://doi.org/10.1007/s10488-020-01064-9>
- Able, H., Sreckovic, M. A., Schultz, T. R., Garwood, J. D., & Sherman, J. (2015). Views From the Trenches: Teacher and Student Supports Needed for Full Inclusion of Students with ASD. *Teacher Education and Special Education*, 38(1), 44-57. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177%2F0888406414558096>
- Académie canadienne des sciences de la santé. (2022). *L'autisme au Canada : Réflexions pour l'élaboration de futures politiques publiques*. <https://cahs-acss.ca/wp-content/uploads/2022/04/ACSS-Lautisme-au-Canada-Reflexions-pour-lelaboration-de-futures-politiques-publiques.pdf>.
- Bazyk, S., Demirjian, L., Horvath, F., & Doxsey, L. (2018). The Comfortable Cafeteria Program for Promoting Student Participation and Enjoyment: An Outcome Study. *American Journal of Occupational Therapy*, 72(3), 1-9. <https://doi.org/https://doi.org/10.5014/ajot.2018.025379>
- Britton, J. J. (2013). *From One to Many : Best Practices for Team and Group Coaching*. Jossey-Bass.
- Camden, C., Campbell, W., Missiuna, C., Berbari, J., Héguay, L., Gauvin, C., Dostie, R., Ianni, L., Rivard, L., Team, G. R., & Anaby, D. (2021). Implementing Partnering for Change in Québec: Occupational Therapy Activities and Stakeholders' Perceptions. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 88(1), 71-82. <https://doi.org/10.1177/0008417421994368>
- Cappe, É., Smock, N., & Boujut, É. (2016). Scolarisation des enfants ayant un trouble du spectre de l'autisme et expérience des enseignants : sentiment d'auto-efficacité, stress perçu et soutien social perçu. *Évolution psychiatrique*, 81(1), 73-91. <https://doi.org/10.1016/j.evopsy.2015.05.006>
- CAST. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. <https://udlguidelines.cast.org>
- Conseil supérieur de l'éducation. (2017). *Pour une école riche de tous ses élèves : s'adapter à la diversité des élèves, de la maternelle à la 5e année du secondaire*. Gouvernement du Québec, <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2017/10/50-0500-AV-ecole-riche-eleves.pdf>.
- Conseil supérieur de l'éducation. (2020). *Le bien-être de l'enfant à l'école : faisons nos devoirs – Avis au ministre de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur*. Gouvernement du Québec, <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2020/06/50-0524-AV-bien-etre-enfant-4.pdf>.
- Corkum, P., Bryson, S. E., Smith, I. M., Giffen, C., Hume, K., & Power, A. (2014). Professional development needs for educators working with children with autism spectrum disorders in inclusive school environments. *Exceptionality Education International*, 24(1), 33-47. <https://doi.org/https://doi.org/10.5206/eei.v24i1.7709>
- Dallman, A. R., Williams, K. L., & Villa, L. (2022). Neurodiversity-Affirming Practices are a Moral Imperative for Occupational Therapy. *The Open Journal of Occupational Therapy*, 10(2), 1-9. <https://doi.org/https://doi.org/10.15453/2168-6408.1937>
- Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38(3), 181-199.
- Dillon, G. V., & Underwood, J. D. M. (2012). Parental Perspectives of Students with Autism Spectrum Disorders Transitioning from Primary to Secondary School in the United Kingdom. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 27(2), 111-121.

- Egan, M., & Restall, G. (2022). Chapter 4: Canadian Model of Occupational Participation In M. Egan & G. Restall (Eds.), *Promoting occupational participation: Collaborative relationship-focused occupational therapy* (pp. 81-106). Canadian Association of Occupational Therapists.
- Ellis, P., Kirby, A., & Osborne, A. (2023). *Neurodiversity and education* (A. Thornton, Ed.). Corwin.
- Ewe. (2019). ADHD symptoms and the teacher-student relationship: a systematic literature review. *Emotional & Behavioural Difficulties*, 24(2), 136-155.
<https://doi.org/10.1080/13632752.2019.1597562>
- Gallant, P.-A., Nadeau, A., Landry, J., Soucis, F.-D., & Grou, C. (2022). *Lettre ouverte : une rentrée d'opportunités*. Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec. Retrieved 14 août 2023 from <https://ordrepsed.qc.ca/lettre-ouverte-une-rentree-dopportunités/>
- Gouvernement du Québec. (2023). *Effectif scolaire handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) et effectif scolaire ordinaire de la formation générale des jeunes, selon les handicaps et difficultés et la fréquentation ou non d'une classe ordinaire, Québec, de 2012-2013 à 2021-2022*. .
https://bdso.gouv.qc.ca/pls/ken/ken213_afich_tabl.page_tabl?p_iden_tran=REPERBT5IK722135808601383-mG5&p_id_raprt=3606
- Graham, F., Kennedy-Behr, A., & Ziviani, J. (2020). *Occupation Performance Coaching: A Manual for Practitioners and Researches*. Routledge.
- Grandisson, M., Chabot, L., Chrétien-Vincent, M., Hamel, C., & Couture, M. M. (2024, soumis). Building occupational therapists' capacity to support school personnel involved with autistic students.
- Grandisson, M., Rajotte, É., Godin, J., Chrétien-Vincent, M., Milot, É., & Desmarais, C. (2020). Autism Spectrum Disorder: How can Occupational Therapists Support Schools? *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 87(1), 30-41. <https://doi.org/10.1177/0008417419838904>
- Horgan, F., Kenny, N., & Flynn, P. (2023). A systematic review of the experiences of autistic young people enrolled in mainstream second-level (post-primary) schools. *Autism : the international journal of research and practice*, 27(2), 526-538. <https://doi.org/10.1177/13623613221105089>
- Hui, C., Snider, L., & Couture, M. (2016). Self-regulation Workshop and Occupational Performance Coaching with Teachers: A Pilot Study. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 83(2), 115-125. <https://doi.org/10.1177/0008417415627665>
- Law, M., Baptiste, S., Carswell, A., McColl, M. A., Polatajko, H. J., & Pollock, N. (2014). *Canadian Occupational Performance Measure (5 ed.)*. CAOT Publications ACE.
- Law, M., Cooper, B., Strong, S., Stewart, D., Rigby, P., & Letts, L. (1996). The Person-Environment-Occupation Model: A Transactive Approach to Occupational Performance. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 63(1), 9-23. <https://doi.org/10.1177/000841749606300103>
- Lindsay, S., Proulx, M., Scott, H., & Thomson, N. (2014). Exploring teachers' strategies for including children with autism spectrum disorder in mainstream classrooms. *International Journal of Inclusive Education*, 18(2), 101-122.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1080/13603116.2012.758320>
- May, F., Ford, T., Janssens, A., Newlove-Delgado, T., Emma Russell, A., Salim, J., Ukoumunne, O. C., & Hayes, R. (2021). Attainment, Attendance, and School Difficulties in UK Primary Schoolchildren with Probable ADHD. *British Journal of Educational Psychology*, 91(1), 442-462.
- Ministère de l'Éducation. (2021). *Dénombrement d'élèves à l'éducation préscolaire, à l'enseignement primaire et à l'enseignement secondaire en situation complexe ayant vécu ou vivant un bris de service : rapport final*. Retrieved from
http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/recherche_evaluation/rapport-final_collecte-denombrement-bris-de-service.pdf

- Missiuna, C., Pollock, N., Campbell, W., Dix, L., Whalen, S. S., & Stewart, D. (2015). Partnering for Change: Embedding Universal Design for Learning into Schoolbased Occupational Therapy. *Occupational Therapy Now*, 17(3), 13-15. <https://www.partneringforchange.ca/img/P4C-2015.pdf>
- Missiuna, C. A., Pollock, N. A., Levac, D. E., Campbell, W. N., Whalen, S. D. S., Bennett, S. M., Hecimovich, C. A., Gaines, B. R., Cairney, J., & Russell, D. J. (2012). Partnering for Change: An Innovative School-based Occupational Therapy Service Delivery Model for Children with Developmental Coordination Disorder. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 79(1), 41-50. <https://doi.org/10.2182/cjot.2012.79.1.6>
- Mitchelson, H., Adams, D., & Simpson, K. (2022). Factors and experiences that influence school mobility for autistic students: A systematic review. *The British Journal of Educational Psychology*, 92(4), 1366-1383. <https://doi.org/10.1111/bjep.12505>
- Paluck, E. L., & Green, D. P. (2009). Prejudice Reduction : What Works? A Review and Assessment of Research and Practice. *Annual Review of Psychology*, 60(1), 339-367. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.60.110707.163607>
- Proctor, T. S. M., an introduction. (2008). *Strategic marketing: An introduction*. Taylor & Francis Ltd.
- Rajotte, E*, Grandisson, M.*(co-premiers auteurs), Couture, M.M., Desmarais, C., Chrétien-Vincent, M., Godin, J., Thomas, N. (2024). A neuroinclusive school model: focus on the school, not on the child. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention*. 1-17. <https://doi.org/10.1080/19411243.2024.2341643>
- Rajotte, É., Grandisson, M., Hamel, C., Couture, M., Desmarais, C., Gravel, M., & Chrétien-Vincent, M. (2022). Inclusion of Autistic Students: Promising Modalities for Supporting a School Team. *Disability and Rehabilitation*, 1-11. <https://doi.org/10.1080/09638288.2022.2057598>
- Saggers, B., & Ashburner, J. (2019). Creating Learning Spaces that Promote Wellbeing, Participation and Engagement: Implications for Students on the Autism Spectrum. In H. Hugues, J. Franz, & J. Willis (Eds.), *School Spaces for Student Wellbeing and Learning: Insights from Research to Practice* (pp. 139-156). Springer.
- VanderKaay, S., Dix, L., Rivard, L., Missiuna, C., Ng, S., Pollock, N., Sahagian Whalen, S., Eisen, I., Kyte, C., Phoenix, M., Bennett, S., Specht, J., Kennedy, J., McCauley, D., & Campbell, W. (2021). Tiered Approaches to Rehabilitation Services in Education Settings: Towards Developing an Explanatory Programme Theory. *International Journal of Disability, Development and Education*, 1-22. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2021.1895975>
- Wilson, A., & Harris, S. (2018). Collaborative Occupational Therapy: Teachers' Impressions of the Partnering for Change (P4C) Model. *Physical & Occupational Therapy In Pediatrics*, 1-13. <https://doi.org/10.1080/01942638.2017.1297988>
- Yang, Y., Zhao, S., Zhang, M., Xiang, M., Zhao, J., Chen, S., Wang, H., Han, L., & Ran, J. (2022). Prevalence of neurodevelopmental disorders among US children and adolescents in 2019 and 2020. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.997648>