

2013

Organisation des services aux élèves ayant des besoins particuliers

.....
GUIDE D'ACCOMPAGNEMENT
.....

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Préambule

Depuis quelques années, la majorité des institutions dites « régulières », membres de la FEEP, expriment des besoins à l'égard de l'intégration d'élèves ayant des besoins particuliers. Sensible à ces préoccupations légitimes, le comité de l'enseignement de la FEEP a proposé plusieurs ateliers lors des assemblées des dernières années. Un grand nombre de ces écoles ont entamé des démarches auprès de leur communauté éducative et certaines ont même produit un document d'accompagnement des élèves ayant des besoins particuliers. Un comité d'orientation, formé de directions des services pédagogiques provenant d'écoles de tailles différentes et de régions différentes, siège depuis l'automne 2011 et nourrit le comité de l'enseignement de ses réflexions.

Lors de l'assemblée d'avril 2012, plusieurs directions des services pédagogiques ont exprimé un souhait. Se référant aux travaux de la FEEP, en lien avec l'élaboration d'une politique locale en évaluation des apprentissages, les DSP souhaitaient s'inspirer d'un modèle similaire de guide, afin de les aider à poursuivre leur démarche dans leur propre milieu. Le service de l'enseignement a donc demandé au comité de réflexion sur les élèves ayant des besoins particuliers de continuer ses travaux afin d'orienter et de valider un modèle de guide portant sur l'accompagnement de ces élèves dans nos écoles régulières.

Il n'y a pas de prescription d'échéance pour qu'un établissement se dote d'une politique ou d'un guide relatif à l'organisation des services aux élèves ayant des besoins particuliers. L'établissement doit concevoir cette démarche comme un exercice de clarification et d'harmonisation auprès de l'ensemble des intervenants de sa communauté éducative. Qui sont ces élèves? Qu'entend-on par besoins particuliers? Qui peut poser un diagnostic? Est-ce qu'un diagnostic est nécessaire? Que contient un plan d'intervention et qui s'en occupe? Quels services adaptés sommes-nous en mesure d'offrir? Quelles sont les exigences de la sanction des études? Quels sont les rôles des différents intervenants de l'école? En toute humilité, ce modèle vise à répondre le mieux possible à plusieurs de ces questions. Cela dit, cette problématique étant en constante évolution, ce guide nécessitera assurément des ajustements pour répondre tant aux besoins de la clientèle qu'aux exigences du MELS.

En tout respect de l'autonomie des établissements, ce modèle devra être adapté aux particularités de chaque milieu. Selon la réalité de l'établissement, celui-ci choisira d'adopter ou de modifier les balises proposées ou encore d'en ajouter d'autres. La version électronique de ce document permet une utilisation souple du contenu.

Enfin, en toute transparence, les membres du comité souhaitent énoncer les **principes directeurs** qui les ont guidés dans l'écriture des normes et modalités :

- l'autonomie des établissements;
- le respect des encadrements légaux;
- la cohérence avec la politique d'adaptation scolaire du MELS;
- la cohérence avec la politique d'évaluation des apprentissages du MELS;
- le respect des valeurs inhérentes aux projets éducatifs des écoles offrant le programme de formation générale.

Les personnes nommées ci-dessous ont collaboré à l'élaboration de cette première version du *Guide d'accompagnement relatif à l'organisation des services aux élèves ayant des besoins particuliers* à l'intention des établissements d'enseignement privés.

Nous tenons à les remercier très chaleureusement pour leur travail et leur grande disponibilité.

Coordination des travaux

Nancy Brousseau, FEEP

Rédaction

Nicole Grégoire, consultante

Collaboration spéciale

Nous souhaitons remercier plus particulièrement Isabelle Bruneau et Denis de Villers qui depuis plusieurs années offrent des formations dans le milieu et produisent des documents très pertinents. Vous trouverez plusieurs de ces documents, adaptés, dans les annexes à la fin du présent guide.

Également, nous souhaitons remercier France Brunet pour la première lecture du document.

Comité de travail et de validation

Normand Brodeur, Collège Saint-Sacrement, Terrebonne

Isabelle Bruneau, Académie Ste-Thérèse, Sainte-Thérèse

France Brunet, Académie Lafontaine, Saint-Jérôme

Denis de Villers, Collège d'Anjou, Anjou

Sophie Laflamme, Collège Saint-Paul, Varennes

Steeve Lessard, Collège Charles-Lemoyne, Longueuil

Stéphane Mayer, Collège Esther-Blondin, Saint-Jacques

Anne-Marie Poirier, Collège de Montréal, Montréal

Marc Proulx, Saint-Jean-Eudes, Québec

Jocelyn Roy, Collège de l'Assomption, L'Assomption

Mise en page et correction linguistique

Sanja Roca, FEEP

Mireille Clermont, FEEP



TABLE DES MATIÈRES

Introduction	6
CHAPITRE 1 Encadrements ministériels	
1.1 L'accompagnement des élèves ayant des besoins particuliers références utiles à la rédaction d'un guide	9
1.1.1 La charte des droits et libertés de la personne	9
1.1.2 Le régime pédagogique	9
1.1.3 La politique d'adaptation scolaire	11
1.1.4 Le projet de loi 21	11
1.2 Vue schématique et liens vers les documents ministériels prescrits et non prescrits	13
CHAPITRE 2 Principes guidant l'accompagnement et moyens suggérés	
1. L'admission	15
2. Le dépistage	16
3. L'aide à l'apprentissage	17
4. Le plan d'intervention	17
5. L'évaluation des apprentissages	20
CHAPITRE 3 Rôles et responsabilités des intervenants de l'école	22
Lexique	26
Médiagraphie	29
ANNEXES	
A. Liste des ressources professionnelles par région	
B. Description des principaux troubles d'apprentissage	
C. Description des principaux logiciels d'aide à l'apprentissage	
D. Outils de dépistage	
E. Modèle de questionnaire d'entrevue en vue d'une admission	
F. Modèle d'un rapport professionnel	
G. Modèle de plan d'intervention	
H. Sanction des études	
I. Subventions	
J. Projet de loi 21	
K. Organisation scolaire	
L. Documents relatifs à la déclaration des élèves HDAA dans le système Charlemagne	
M. Documents relatifs à l'ordre d'enseignement collégial	

INTRODUCTION

1. Objet du document

Ce document vise à soutenir les milieux dans l'élaboration d'un guide d'accompagnement des élèves ayant des besoins particuliers.

Il décrit :

- les encadrements ministériels;
- les principes guidant l'accompagnement et des suggestions de moyens;
- les rôles et responsabilités des intervenants.

Ce guide s'appuie notamment sur les orientations ministérielles présentées dans :

- *Une école adaptée à tous ses élèves* - Politique de l'adaptation scolaire, publiée par le MELS en 1999;
- *Les difficultés d'apprentissage à l'école* - Cadre de référence pour guider l'intervention, publié en 2003;
- *Politique d'évaluation des apprentissages* publiée en 2003.

Ces orientations se résument comme suit :

- la mission de l'école et l'ouverture à la communauté;
- l'autonomie de l'école;
- la réussite de l'élève;
- la prévention;
- la vision systémique de la situation de l'élève;
- le respect des différences;
- la conformité aux programmes de formation et d'études;
- le rôle actif de l'élève;
- la collaboration entre différents partenaires;
- la sanction des études : une garantie de la valeur sociale des titres officiels.

1.1 Les encadrements ministériels

Toute démarche visant à accompagner l'élève ayant des besoins particuliers s'inscrit dans une perspective de réussite éducative.

Ce chapitre fait le recensement des documents ministériels, prescrits ou non, sur lesquels s'appuie ce guide d'accompagnement relatif à l'organisation des services aux élèves ayant des besoins particuliers.

1.2 Principes guidant l'accompagnement et moyens suggérés

Cette section vise à baliser l'encadrement offert par l'école afin de respecter les grandes orientations proposées par le MELS à l'égard des élèves ayant des besoins particuliers.

Ces principes d'encadrement sont établis en fonction des étapes du processus d'admission et du suivi de l'élève ayant des besoins particuliers : **l'admission, le dépistage, l'aide à l'apprentissage, le plan d'intervention, l'évaluation des apprentissages.**

Vous trouverez des moyens qui, bien entendu, peuvent varier d'un établissement à l'autre.

1.3 Rôles et responsabilités des intervenants de l'école

Les rôles et responsabilités de la direction de l'établissement ainsi que de tous les intervenants de la communauté éducative concernés par le suivi des élèves ayant des besoins particuliers sont décrits dans cette section.

Une attention particulière est portée à la responsabilité de l'évaluation en vue de la sanction des études, responsabilité partagée entre le MELS et le milieu scolaire. L'école présente les moyens qu'elle met en place afin de respecter les exigences du MELS et de rendre compte de façon juste, égale et équitable des apprentissages des élèves ayant des besoins particuliers.

2. Buts du document

- Recenser les documents ministériels afin d'en faciliter l'accès, principalement lors de la révision de ce guide.
- Rendre public et officiel le cadre général orientant l'organisation des services offerts aux élèves ayant des besoins particuliers.
- Préciser les services disponibles aux élèves ayant des besoins particuliers et à leurs parents.
- Énoncer les principes et les moyens selon lesquels les services aux élèves ayant des besoins particuliers sont organisés.
- Favoriser la concertation entre les intervenants qui sont responsables du suivi de l'élève ayant un besoin particulier.

3. Champ d'application

Ce Guide d'accompagnement relatif à l'organisation des services aux élèves ayant des besoins particuliers a été établi à la suite d'une démarche de consultation engageant les instances du milieu. Il a été adopté par le conseil de direction de l'établissement le _____.

Ce guide est destiné aux enseignants, aux professionnels non enseignants ainsi qu'au personnel de soutien concerné.

Il a un caractère prescriptif et les éducateurs concernés s'engagent à le respecter.

4. Date d'application

Ce guide sera en vigueur le _____.

5. Mécanisme de mise à jour du guide

La validation des choix effectués dans ce *Guide relatif à l'organisation des services aux élèves ayant de besoins particuliers* sera faite sur une base annuelle à partir des constats issus de l'analyse de sa mise en œuvre. Cette révision sera présentée pour adoption au conseil de direction de l'établissement.

Chapitre 1 | Encadrements ministériels

1.1 L'accompagnement des élèves ayant des besoins particuliers : références utiles à la rédaction d'un guide

L'élaboration d'un guide relatif à l'organisation des services aux élèves ayant des besoins particuliers s'appuie principalement sur les encadrements ministériels. Le régime pédagogique, la politique d'adaptation scolaire et finalement le projet de loi 21 sont des documents de référence importants dans lesquels on trouve des pistes utiles et pertinentes à la rédaction d'un tel guide dans un établissement privé.

1.1.1 La charte des droits et libertés de la personne

Article 10

*« Toute personne a droit à la **reconnaissance et à l'exercice, en pleine égalité**, des droits et libertés de la personne, sans distinction, exclusion ou préférence fondée sur la race, la couleur, le sexe, la grossesse, l'orientation sexuelle, l'état civil, l'âge sauf dans la mesure prévue par la loi, la religion, les convictions politiques, la langue, l'origine ethnique ou nationale, la condition sociale, le handicap ou l'utilisation d'un moyen pour pallier ce handicap. Motif de discrimination.*

Il y a discrimination lorsqu'une telle distinction, exclusion ou préférence a pour effet de détruire ou de compromettre ce droit. »

Article 12

« Nul ne peut, par discrimination, refuser de conclure un acte juridique ayant pour objet des biens ou des services ordinairement offerts au public. »

1.1.2 Articles du régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire ayant une incidence sur l'accueil des élèves ayant des besoins particuliers

Les programmes des services complémentaires (art. 4)

*« **4.** Les services complémentaires devant faire l'objet d'un programme en vertu du premier alinéa de l'article 224 de la Loi sur l'instruction publique (LRQ, c. I-13.3) sont des services :*

- 1° de soutien qui visent à assurer à l'élève des conditions propices d'apprentissage;*
- 2° de vie scolaire qui visent le développement de l'autonomie et du sens des responsabilités de l'élève, de sa dimension morale et spirituelle, de ses relations interpersonnelles et communautaires, ainsi que de son sentiment d'appartenance à l'école;*
- 3° d'aide à l'élève qui visent à l'accompagner dans son cheminement scolaire et dans son orientation scolaire et professionnelle ainsi que dans la recherche de solutions aux difficultés qu'il rencontre;*
- 4° de promotion et de prévention qui visent à donner à l'élève un environnement favorable au développement de saines habitudes de vie et de compétences qui influencent de manière positive sa santé et son bien-être. »*

Passage du primaire au secondaire après 6 ans d'études (art. 13.1)

« 13.1. À l'enseignement primaire et à la fin de la première année du secondaire, le directeur de l'école peut, exceptionnellement, dans l'intérêt d'un élève, lui permettre de rester une seconde année dans la même classe s'il appert de son plan d'intervention que cette mesure est celle qui, parmi celles possibles, est davantage susceptible de faciliter son cheminement scolaire. »

Cette mesure, qui ne peut être utilisée qu'une seule fois au cours de l'enseignement primaire, ne doit pas avoir pour effet de permettre le passage de cet élève au secondaire après plus de 6 années d'études primaires, sous réserve du pouvoir du directeur, au terme de cette période, de l'admettre à l'enseignement primaire pour une année additionnelle conformément à la Loi. »

Organisation par cycles (art. 15)

« 15. L'enseignement primaire s'organise sur 3 cycles de 2 ans chacun. L'enseignement secondaire s'organise sur 2 cycles; le premier s'étend sur 2 années scolaires; le second s'étend sur 3 années scolaires. Le cycle est une période d'apprentissage au cours de laquelle les élèves acquièrent un ensemble de compétences disciplinaires et transversales leur permettant d'accéder aux apprentissages ultérieurs. »

Les services éducatifs en général (art.25)

« 25. Le régime pédagogique applicable aux services éducatifs visés par la présente section est le même que celui, édicté en application de la Loi sur l'instruction publique (chapitre I-13.3), applicable aux services éducatifs de même catégorie dispensés par les commissions scolaires, pour tout ce qui concerne :

1° les matières à enseigner, sous réserve des restrictions mentionnées au permis, le cas échéant;

2° l'admission, l'inscription et la fréquentation scolaire, y compris les règles de passage d'un ordre d'enseignement à un autre;

3° le calendrier scolaire et le temps prescrit, sauf le maximum prévu pour l'éducation préscolaire;

4° l'évaluation des apprentissages et la sanction des études;

5° les diplômes, certificats et autres attestations officielles que le ministre décerne, ainsi que les conditions applicables à leur délivrance. »

Modalités d'application.

Les modalités d'application progressive du régime pédagogique sont les mêmes que celles établies par le ministre en vertu de l'article 459 de la Loi sur l'instruction publique.

La communication aux parents (art. 29.2)

« 29.2. Au moins une fois par mois, des renseignements sont fournis aux parents d'un élève mineur dans les cas suivants :

1° ses performances laissent craindre qu'il n'atteindra pas le seuil de réussite fixé pour les programmes

d'études ou, en ce qui concerne un élève de l'éducation préscolaire, lorsque ses acquis laissent craindre qu'il ne sera pas prêt à passer en première année du primaire au début de l'année scolaire suivante;

2° ses comportements ne sont pas conformes aux règles de conduite de l'école;

3° ces renseignements étaient prévus dans le plan d'intervention de l'élève.

Ces renseignements ont pour but de favoriser la collaboration des parents et de l'école dans la correction des difficultés d'apprentissage et de comportement, dès leur apparition et, selon le cas, dans l'application du plan d'intervention. »

1.1.3 L'orientation fondamentale et les six voies d'action de la politique de l'adaptation scolaire

Orientation fondamentale

Aider l'élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage à réussir sur les plans de l'instruction, de la socialisation et de la qualification. À cette fin, accepter que cette réussite éducative puisse se traduire différemment selon les capacités et les besoins des élèves, se donner les moyens de favoriser cette réussite et en assurer la reconnaissance.

Rappel des six voies d'action de la Politique

- 1. Reconnaître l'importance de la prévention ainsi que d'une intervention rapide et s'engager à y consacrer des efforts supplémentaires.*
- 2. Placer l'adaptation des services éducatifs comme première préoccupation de toute personne intervenant auprès des élèves handicapés ou en difficulté.*
- 3. Mettre l'organisation des services éducatifs au service des élèves handicapés ou en difficulté en la fondant sur l'évaluation individuelle de leurs capacités et de leurs besoins, en s'assurant qu'elle se fasse dans le milieu le plus près possible de leur lieu de résidence et en privilégiant l'intégration à la classe ordinaire.*
- 4. Créer une véritable communauté éducative avec l'élève d'abord, ses parents, puis avec les organismes de la communauté intervenant auprès des jeunes et les partenaires externes afin de favoriser une intervention plus cohérente et d'assurer des services mieux harmonisés.*
- 5. Porter attention à la situation des élèves à risque, notamment ceux qui ont une difficulté d'apprentissage ou relative au comportement, et déterminer des pistes d'intervention permettant de mieux répondre à leurs besoins et à leurs capacités.*
- 6. Se donner des moyens d'évaluer la réussite éducative des élèves sur les plans de l'instruction, de la socialisation et de la qualification, d'évaluer la qualité des services et de rendre compte des résultats.*

1.1.4 Projet de loi no 21

« L'Office des professions du Québec a publié en mai 2012 et mis à jour en septembre 2012 un guide explicatif qui accompagne le projet de loi no 21 – Loi modifiant le Code des professions et d'autres dispositions législatives dans le domaine de la santé mentale et des relations humaines.

Depuis mai 2012, ce guide est à la disposition du réseau de l'éducation, de celui de la santé et des services sociaux et des autres milieux de travail où exercent les professionnels membres d'un ordre professionnel concernés par ce projet de loi.

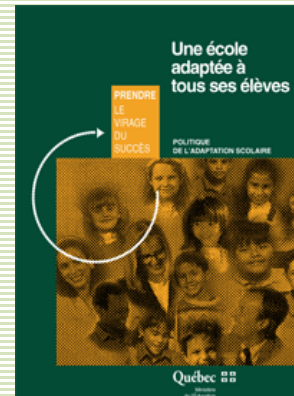
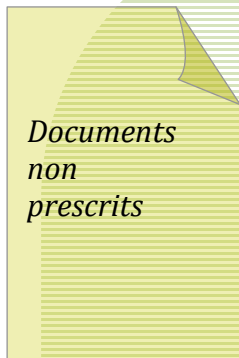
Le guide explicatif traite notamment de l'évaluation des difficultés d'apprentissage, incluant les troubles d'apprentissage. Voici donc quelques renseignements qui permettent de comprendre la portée, en milieu scolaire, de ce qui est énoncé dans le guide explicatif à cet égard.

- *Le guide explicatif fait référence aux professionnels membres des ordres concernés. Il ne faut pas confondre l'usage du terme « professionnel » qui y est fait avec l'usage plus large que l'on en fait en milieu scolaire.*
- *Le guide mentionne explicitement que l'évaluation d'un élève présentant des difficultés d'apprentissage, en vue d'établir un plan d'intervention en vertu de la Loi sur l'instruction publique, n'est pas une activité réservée (page 60). Une note au bas de cette page précise également qu'en milieu scolaire, les troubles d'apprentissage sont inclus dans la définition des difficultés d'apprentissage. Dans ce contexte, les différents professionnels, qu'ils soient ou non membres d'un ordre professionnel, peuvent évaluer les capacités et les besoins d'un élève présentant des difficultés ou des troubles d'apprentissage en vue d'établir un plan d'intervention. L'intervention auprès de ces élèves ne constitue pas une activité réservée.*
- *Il est important de rappeler que, **conformément aux orientations ministérielles qui préconisent l'approche non catégorielle, l'identification d'un trouble (ou le diagnostic) n'est pas requise pour offrir des services à l'élève. C'est la réponse à ses besoins qui doit être priorisée.***
- *Dans le même ordre d'idées, depuis l'année scolaire 2011-2012, **l'identification (ou le diagnostic) d'un trouble d'apprentissage n'est plus une condition pour donner accès à l'élève aux aides technologiques** (mesure budgétaire 30810). C'est par l'entremise du plan d'intervention que cette aide, si requise, est attribuée.*
Lorsque le guide explicatif fait référence à l'orthopédagogue, il désigne autant l'orthopédagogue enseignant que le professionnel.
- *En milieu scolaire, pour les activités non réservées, notamment l'évaluation des difficultés d'apprentissage, il est de la responsabilité de chaque employeur de convenir de l'organisation du travail des différents intervenants appelés à jouer un rôle dans l'évaluation et l'intervention auprès de ces élèves, en conformité avec les conventions collectives et les plans de classification. Il est à noter que l'évaluation des capacités et des besoins de l'élève doit se faire en interdisciplinarité, ce qui est d'ailleurs souligné dans le guide explicatif. Chaque milieu est donc invité à favoriser la collaboration entre toutes les personnes qui interviennent auprès d'un élève, dans le meilleur intérêt de celui-ci.*
- *Enfin, l'utilisation d'outils d'évaluation et de diagnostic n'est pas une activité réservée. Il importe cependant d'en faire une utilisation judicieuse en concertation avec les différents professionnels appelés à évaluer l'élève. »*

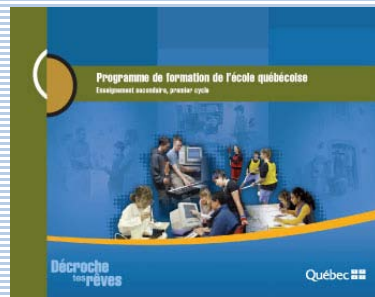
Extrait d'une communication du MELS, "Projet de loi 21", janvier 2013.

1.2 Vue schématique et liens vers les documents ministériels prescrits et non prescrits

Vous pouvez accéder au document en cliquant sur l'image.



*Documents
prescrits*



[Progression des
apprentissages
\(primaire et
secondaire\)](#)

[Cadres d'évaluation
des
apprentissages
\(primaire et
secondaire\)](#)

[Guide de gestion
de la sanction des
études et des
épreuves
ministérielles](#)

[Loi sur l'instruction
publique
\(LIP\)](#)

[Loi sur
l'enseignement
privé
\(LEP\)](#)

[Régime pédagogique
de l'éducation
préscolaire,
de l'enseignement
primaire et de
l'enseignement
secondaire](#)

Chapitre 2 | Principes guidant l'accompagnement et moyens suggérés

1. L'ADMISSION

1.1 PRINCIPE : L'école reçoit aux tests d'admission¹ (ou de classement) tout élève dont la 5^e année est réussie.

Moyen

- 1.1.1 La demande d'admission doit être complétée selon les indications mentionnées sur le site internet du Collège : [www.....](#)

1.2 PRINCIPE : Afin de bien répondre aux besoins de chaque élève, l'école doit être informée de toute difficulté pouvant influencer le processus d'apprentissage de l'élève.

Moyens

- 1.2.1 L'élève qui, durant son cours primaire, a été évalué par un professionnel pour des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage est invité à faire parvenir une copie du rapport d'évaluation au Collège au moins une semaine avant les tests d'admission.
- 1.2.2 L'élève qui est suivi dans le cadre d'un plan d'intervention au primaire est invité à faire parvenir une copie de ce plan au Collège au moins une semaine avant les tests d'admission.

1.3 PRINCIPE : Plusieurs éléments doivent être pris en compte dans l'étude du dossier d'admission de l'élève.

Moyens

- 1.3.1 Les bulletins des deux dernières années scolaires (*à préciser*) doivent être fournis lors de la demande d'admission.
- 1.3.2 Le test d'admission est administré dans les mêmes conditions pour tous les élèves désirant fréquenter l'école incluant ceux qui ont un plan d'intervention. L'élève utilisant habituellement des mesures particulières lors de tests, qui obtient des résultats au test d'admission qui ne sont pas cohérents avec ses bulletins, verra son dossier analysé sur la base des bulletins et autres rapports fournis.

ou

L'élève qui bénéficie de mesures particulières inscrites à son plan d'intervention peut demander au Collège de prendre les dispositions nécessaires pour qu'il puisse s'en prévaloir au moment du test d'admission. Le dossier de l'élève qui a utilisé les

¹ On peut modifier « test d'admission » pour « test de classement » partout dans le texte

mesures indiquées dans son plan d'intervention sera analysé de la même façon que tous les dossiers.

- 1.3.3 La direction du Collège rencontre les parents de l'élève admissible avant l'inscription définitive afin de s'assurer que les attentes de part et d'autre soient bien établies et que les termes du contrat des services éducatifs de l'école soient bien compris.

NOTE : *Il est important que votre contrat des services éducatifs inclue une clause à cet effet. Voici un exemple suggéré par la FEEP :*

« Dans le but d'établir, le plus rapidement possible, si l'établissement a les ressources nécessaires pour encadrer un élève présentant des besoins particuliers et établir ensemble un plan d'intervention adapté, les parents ont l'obligation de transmettre à la direction de... le ou les rapports de professionnels dont ils ont connaissance et qui établissent un diagnostic tel qu'un handicap, un trouble d'apprentissage ou un trouble d'adaptation et, le cas échéant, le plan d'intervention adapté de l'école d'origine. Lesdits documents doivent être transmis à la direction au moment de l'inscription ou de la réinscription ou dès l'obtention du rapport si l'évaluation a lieu en cours d'année scolaire. »

2. LE DÉPISTAGE

- 2.1 PRINCIPE :** La prévention est importante dans un contexte de réussite scolaire. Le dépistage précoce doit être privilégié.

Moyens

- 2.1.1 L'enseignant qui, après avoir tenté de venir en aide à un élève avec les moyens habituels, décèle des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage persistantes fait part de ses observations à la direction.
- 2.1.2 Le parent qui observe des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage ayant un impact sur la motivation scolaire de son enfant fait part de ses observations à la direction.

- 2.2 PRINCIPE :** Les difficultés d'apprentissage ou d'adaptation doivent être analysées de façon systémique

Moyens

- 2.2.1 La direction procède à une collecte d'informations de la situation de l'élève chez tous les intervenants concernés : élève lui-même, enseignants, parents, intervenants de l'école, professionnels externes concernés, s'il y a lieu.
- 2.2.2 La direction planifie une rencontre avec les parents et l'élève concerné afin d'établir une stratégie d'accompagnement.

- 2.2.3 Lorsque jugé utile par la direction, l'élève pourra être évalué par un professionnel externe, aux frais des parents. La direction de l'école peut proposer une liste de professionnels reconnus par l'école.

3. L'AIDE À L'APPRENTISSAGE

3.1 PRINCIPE : Tous les élèves ont droit à l'aide à l'apprentissage prévue dans l'offre de service régulière de l'école.

Moyens

- 3.1.1 La consultation, la récupération, le tutorat, les études supervisées (*à compléter*) sont des services réguliers et gratuits organisés par l'école. Ces services sont décrits dans la politique d'évaluation des apprentissages de l'école.
- 3.1.2 L'école dispose des services réguliers et gratuits de professionnels tels : technicien en éducation spécialisée, infirmier, conseiller d'orientation, psychologue (*à compléter*).
- 3.1.3 L'élève qui a besoin d'une aide individuelle supplémentaire ou en remplacement des services réguliers gratuits offerts, que ce soit à court, moyen ou long terme, doit en défrayer les coûts.

3.2 PRINCIPE : Dans un contexte d'aide à l'apprentissage, deux formes de différenciation pédagogiques sont possibles : la flexibilité et l'adaptation.

Moyens

- 3.2.1 Dans un contexte d'aide à l'apprentissage, la **flexibilité** comme différenciation pédagogique peut être favorisée par tous les enseignants et pour tous les élèves.
- 3.2.2 L'élève pour lequel un plan d'intervention a été mis en place peut bénéficier de mesures d'**adaptation**. Les mesures d'adaptation les plus fréquemment mises en place sont : le temps supplémentaire et l'utilisation d'outils et de logiciels d'aide nécessaires à l'élève.

4. LE PLAN D'INTERVENTION

4.1 PRINCIPE : La mise en œuvre d'un plan d'intervention pour un élève handicapé ou éprouvant des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage nécessite une recommandation préalable de la direction de l'école.

Moyen

- 4.1.1 Sur la recommandation du personnel (*à adapter selon votre milieu*) ou d'un professionnel externe reconnu par l'école, la direction peut mettre en place, dans la mesure des ressources disponibles dans son milieu, le processus du plan d'intervention.

4.2 PRINCIPE : Un plan d'intervention est élaboré lorsque la situation d'un élève nécessite une mobilisation accrue de plusieurs intervenants, accompagnée ou non d'une mise en place de ressources spécialisées.

Moyens

- 4.2.1 La direction collecte et analyse l'ensemble des informations relatives à la situation de l'élève. Les sources d'information sont l'élève lui-même, son dossier scolaire, ses parents, ses enseignants, certains professionnels de l'école ou externes et, s'il y a lieu, un rapport d'évaluation d'un professionnel.
- 4.2.2 À partir des informations recueillies, la direction détermine si la situation d'un élève nécessite un plan d'intervention et quelles mesures l'école peut mettre en place.
- 4.2.3 La direction réunit les intervenants concernés et procède à l'élaboration du plan d'intervention pour l'élève.

4.3 PRINCIPE : Le plan d'intervention est un outil de planification, de consignation et de communication.

Moyens

- 4.3.1 Le plan d'intervention contient des objectifs bien ciblés.
- 4.3.2 Le plan d'intervention fait état des stratégies, des ressources et des mesures adaptatives retenues par l'école en fonction des besoins de l'élève.
- 4.3.3 L'école informe les parents au moins une fois par mois des progrès réalisés par l'élève.

4.4 PRINCIPE : Le plan d'intervention est un outil de concertation indispensable pour l'organisation des services à l'élève ayant des besoins particuliers.

Moyens

- 4.4.1 Lorsque la situation le permet, la direction regroupe les personnes qui interviendront dans le plan d'intervention de l'élève (parents, enseignants, professionnels) et organise une première rencontre de concertation.

- 4.4.2 La direction voit à s'informer régulièrement des progrès de l'élève et à organiser des rencontres avec les personnes concernées au besoin.
- 4.4.3 En plus des services réguliers et gratuits, lorsque l'élève a des besoins d'accompagnement régulier et en lien avec des difficultés d'apprentissage, l'école peut offrir des services professionnels occasionnels payés par les parents tels *orthopédagogue, orthophoniste...*
- 4.5 PRINCIPE : Le plan d'intervention est un processus dynamique et continu.**
- Moyen
- 4.5.1 Idéalement, le plan d'intervention est mis à jour trois fois par année. Lors du passage à l'année supérieure (en fin ou en début d'année), après les 1^{er} et 2^e bulletins.
- 4.6 PRINCIPE : L'élève bénéficiant d'un plan d'intervention est déclaré comme tel auprès du MELS.**
- Moyen
- 4.6.1 Les renseignements demandés par le MELS sont complétés dans la section EHDA de Charlemagne. (voir annexe L)
- 4.7 PRINCIPE : Les informations contenues dans le plan d'intervention sont confidentielles.**
- Moyens
- 4.7.1 La direction voit à faire circuler l'information pertinente uniquement aux personnes concernées, toujours dans un esprit d'aide à l'élève.
- 4.7.2 Le dossier d'aide à l'élève est distinct de son dossier administratif.
- 4.8 PRINCIPE : L'élève qui a des mesures d'adaptation inscrites à son plan d'intervention a la responsabilité de les utiliser dans les conditions émises dans ledit plan.**
- Moyens
- 4.8.1 L'élève a toujours en sa possession une identification qui précise les mesures auxquelles il a droit.
- 4.8.2 L'élève a la responsabilité de mentionner à son enseignant lorsqu'il juge qu'il devra utiliser une ou des mesures auxquelles il a droit.

4.9 PRINCIPE : L'enseignant est responsable de mettre en place les mesures et les moyens nécessaires à la réussite des élèves qui lui sont confiés.

Moyens

4.9.1 Au besoin, l'enseignant participe aux rencontres du plan d'intervention de ses élèves.

4.9.2 L'enseignant collabore à l'élaboration des mesures adaptatives de ses élèves.

4.9.3 L'enseignant respecte les mesures adaptatives établies dans le plan d'intervention de ses élèves.

5. L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES

5.1 PRINCIPE : La planification de l'évaluation des apprentissages est consignée dans un document disponible aux élèves et à leurs parents dès le mois de septembre.

Moyens

5.1.1 La planification de l'évaluation des apprentissages est disponible... *(date et lieu à préciser).*

5.1.2 La direction s'assure que les informations relatives à l'évaluation des apprentissages sont transmises aux parents et à l'élève qui prévoit utiliser des mesures adaptatives consignées à son plan d'intervention.

5.2 PRINCIPE : L'élève qui prévoit utiliser la ou les mesures d'adaptation inscrites à son plan d'intervention lors d'une situation d'évaluation a la responsabilité de prendre les arrangements nécessaires avec les intervenants attitrés à son dossier.

Note : Les arrangements peuvent ici être très variables d'une école à l'autre. Ces modalités ne sont proposées qu'à titre indicatif.

Moyens

5.2.1 En **classe régulière**, l'élève prend les arrangements avec son **enseignant**. L'enseignant décide, selon le type et la durée de l'évaluation, quels seront les moyens mis en place pour favoriser la réussite de l'élève.

5.2.2 Les jours de classe régulière où il y a des évaluations prévues à son horaire, l'élève doit se présenter au bureau du **technicien en éducation spécialisé** qui l'accompagne avant le premier cours, afin de prévoir les modalités d'organisation de sa journée.

5.2.3 Lors d'un **gel d'horaire** ou d'une session d'examens, l'élève s'assure de rencontrer la direction auparavant, afin de prévoir toutes les modalités d'organisation.

5.2.4 Lors des **épreuves obligatoires ou uniques**, la direction a la responsabilité de prévoir les ressources humaines et matérielles nécessaires aux élèves qui utilisent des mesures d'adaptation afin de favoriser le bon déroulement des situations d'évaluation.

5.2.5 Au besoin, lors des **épreuves obligatoires ou uniques**, les élèves qui ont besoin de mesures particulières recevront un horaire d'examen individuel et seront convoqués dans des locaux adaptés à leurs besoins.

5.3 PRINCIPE : La qualité de la langue parlée et écrite est valorisée dans toutes les activités d'apprentissage et les activités parascolaires de l'école.

Moyens

5.3.1 L'évaluation de la qualité de la langue est soumise aux mêmes critères d'évaluation pour tous les élèves de l'école.

5.3.2 L'élève qui bénéficie de mesures inscrites à son plan d'intervention afin de favoriser la qualité de la langue parlée ou écrite y a droit lors de toutes les situations d'évaluation.

5.3.3 Si le temps et les circonstances ne permettent pas à l'élève de bénéficier des mesures inscrites à son plan d'intervention afin de favoriser la qualité de la langue parlée ou écrite, l'enseignant doit en tenir compte.

Chapitre 3 | Rôles et responsabilités des intervenants de l'école

3.1 La direction générale :

- voit à l'organisation générale des services en lien avec cette politique;
- prévoit les espaces et les outils nécessaires aux endroits appropriés;
- en collaboration avec le DSP, dans le cas où la difficulté ou le trouble précède la demande d'admission au Collège, rencontre les parents concernés afin de déterminer si l'école est l'endroit indiqué pour favoriser la réussite scolaire maximale de l'élève.

3.2 La direction des services pédagogiques :

- fait le lien avec les exigences du MELS (sanction des études);
- informe les parents de la position de l'école à l'égard des élèves en difficulté d'apprentissage par le biais du prospectus et plus particulièrement lors des rencontres qui ont lieu lors des examens d'admission;
- structure les modalités du plan d'intervention adapté et autres services spéciaux;
- transmet les informations d'une classe à l'autre, notamment par le biais des comités de passages;
- renouvelle régulièrement la liste des services externes (orthopédagogie, neuropsychologie, orthophonie, etc.) disponibles dans la région;
- prévoit le perfectionnement nécessaire pour tous les intervenants concernés, enseignants et services.

3.3 La direction adjointe :

La direction adjointe, déléguée par la direction de l'école, assume la responsabilité première du dossier de l'élève.

La direction adjointe :

- décide des mesures d'aide à apporter à l'élève lors de l'élaboration du plan d'intervention, et ce, en cohérence avec le présent guide;
- s'assure que l'ensemble du personnel travaille en concertation dans une optique de prévention et d'intervention rapide;
- s'assure de la mise en place de mécanismes de dépistage, d'évaluation et de reconnaissance des élèves présentant des besoins particuliers;
- établit un plan d'intervention, en collaboration avec les intervenants et les partenaires impliqués pour tout élève présentant des besoins particuliers;
- informe les parents des difficultés qui pourraient requérir un suivi effectué par des ressources internes ou externes et, le cas échéant, suggère une évaluation externe;
- soutient les enseignants dans l'accompagnement des élèves présentant des besoins particuliers;
- prévoit un mécanisme de suivi des plans d'intervention.

3.4 L'enseignant :

- informe la direction des troubles d'apprentissage qu'il suspecte chez un élève;
- participe au besoin aux rencontres de plan d'intervention de ses élèves;
- en collaboration avec la direction et les services concernés, met en place les mesures appropriées dans sa classe;
- informe régulièrement la direction des progrès réalisés par l'élève en difficulté.

3.5 Le personnel des services complémentaires :

Selon les besoins et à la demande de la direction, le personnel des services complémentaires est appelé à collaborer lors de la mise en œuvre et du suivi des plans d'intervention.

L'école peut préciser ici s'il s'agit d'un service gratuit ou payé par le parent.

3.5.1 Technicien en éducation spécialisée

Le « TES » est formé pour cueillir, analyser et utiliser de l'information afin de favoriser une démarche d'adaptation. Cette personne assure le suivi organisationnel quotidien de l'élève qui a des besoins particuliers. Par exemple :

- il aide l'élève à respecter son horaire et à bien compléter son agenda;
- il assiste la direction dans la mise en œuvre du plan d'intervention;
- il accueille l'élève lorsque celui-ci a besoin de temps supplémentaire ou d'être isolé;
- lors des gels d'horaires, il fait l'horaire des élèves concernés et s'assure qu'élèves et parents sont au courant.

3.5.2 Orthopédagogue

L'orthopédagogue est formé pour intervenir dans le processus d'apprentissage des élèves qui ont des difficultés afin de leur permettre de maximiser leur potentiel. Plus particulièrement dans notre école :

- il accueille l'élève référé par la direction;
- il propose à l'élève des stratégies d'apprentissage adaptées et établit un programme individualisé;
- il assiste et conseille les enseignants dans leurs interventions pédagogiques;
- il conseille les parents sur les moyens d'aider leur enfant;
- il conseille l'école sur l'achat d'équipement ou sur l'aménagement de local;
- il tient des dossiers détaillés des progrès de chacun des élèves qui lui sont confiés;
- lorsqu'indiqué, il assiste aux rencontres de plan d'intervention.

3.5.3 Orthophoniste

L'orthophoniste est formé pour dépister, évaluer et intervenir auprès d'élèves présentant des troubles sévères de langage.

Pour pouvoir mettre en place un plan d'intervention, l'école recommande l'évaluation par un professionnel. L'orthophoniste peut procéder à cette évaluation et produire un rapport détaillé comportant des recommandations. L'école pourra suggérer, à l'externe, une telle évaluation.

Également, il est possible que l'école suggère un suivi régulier en externe, pour un élève dont le trouble se situe plus particulièrement au niveau du langage.

3.5.4 Le psychologue est formé pour évaluer l'état psychologique des gens et leur venir en aide. Plus particulièrement dans notre école :

- il accueille l'élève référé par la direction;
- il évalue les besoins de l'élève au moyen de l'entrevue ou de tests psychométriques et élabore un programme d'intervention;
- il collabore avec les enseignants et les autres membres du personnel concernés;
- il conseille les parents sur les moyens d'aider leur enfant;
- lorsqu'indiqué, il assiste aux rencontres de plan d'intervention.

3.5.5 Conseiller d'orientation

Le conseiller d'orientation est formé pour aider l'élève à faire des choix personnels et professionnels. Il agit auprès de l'ensemble des élèves de l'école tout au long de leur parcours scolaire afin de développer leur capacité à s'orienter et de réaliser leur projet de carrière.

Dans notre école, le CO peut être appelé à jouer un rôle spécifique auprès d'un élève qui a des besoins particuliers, par exemple :

- il accueille l'élève référé par la direction;
- il évalue ses intérêts, ses aptitudes, sa personnalité, ses fonctions intellectuelles, cognitives et affectives par des techniques d'entrevue ou des tests psychométriques;
- il collabore avec les enseignants et autres membres du personnel concernés;
- lorsque nécessaire, il fait des propositions d'allègement temporaire d'horaire;
- il s'assure que l'impact des mesures préconisées dans le plan d'intervention sur le cheminement scolaire est bien compris par l'élève et ses parents;
- il conseille les parents sur les moyens d'aider leur enfant;
- il communique au besoin avec la sanction des études du MELS ou les cégeps;
- lorsqu'indiqué, il assiste aux rencontres de plan d'intervention.

3.5.6 Infirmier scolaire

L'infirmier scolaire assure le suivi des soins infirmiers en travaillant en collaboration avec les intervenants de l'école en vue d'amener l'élève à adopter de saines habitudes de vie. Plus particulièrement dans notre école, il :

- identifie les besoins des jeunes en matière de santé et planifie des programmes de promotion de la santé et de prévention de la maladie en collaboration avec le personnel administratif de l'école;
- assure un service de consultation individuelle et intervient dans les groupes-classes;
- administre les premiers soins lorsque requis;
- agit comme personne-ressource auprès du personnel enseignant et comités d'école;
- accueille les élèves référés par la direction adjointe;
- collabore au plan d'intervention lorsque requis.

3.6 L'élève :

- participe à l'élaboration, au suivi et à l'évaluation de son plan d'intervention;
- s'implique dans la réalisation de son plan d'intervention;
- met en pratique les stratégies déterminées dans son plan d'intervention;
- collabore activement avec ses enseignants ou les intervenants;
- est engagé dans sa réussite.

3.7 Les parents :

- le parent doit transmettre à l'école toutes les informations sur son enfant utiles à sa réussite scolaire;
- en collaboration avec la direction, le parent encourage son enfant à respecter les mesures mises en place pour lui;
- le parent participe aux rencontres portant sur l'analyse des besoins de son enfant et sur la mise en place d'un plan d'intervention, s'il y a lieu.

LEXIQUE

Adaptation pédagogique

Ajustement ou aménagement qui apporte un changement dans la façon d'aborder la situation d'apprentissage et d'évaluation pour l'élève ayant des besoins particuliers. Le niveau de difficulté des tâches à exécuter, les exigences ou les critères d'évaluation des compétences visées ne sont pas modifiés. Ces mesures doivent être indiquées dans le plan d'intervention adapté.

Apprentissage

Se réfère autant au développement des compétences qu'à l'acquisition des connaissances.

Cheminement

Démarche progressive et orientée d'un élève dans l'ensemble des objectifs et des activités d'une méthode d'apprentissage.

Classe

L'ensemble des élèves regroupés selon leur degré d'étude (exemple : 1^{re} secondaire).

Classement

Répartition des élèves dans les groupes-classes selon des critères préétablis.

Compétence

Savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources.

Différenciation pédagogique

Démarche de l'enseignant qui consiste à mettre en valeur, par des moyens et des procédures d'enseignement et d'apprentissage variés, les aptitudes, les compétences et le savoir-faire des élèves afin de permettre à ceux-ci d'atteindre, par des voies différentes, des objectifs communs et, ultérieurement, la réussite éducative. On reconnaît trois types de différenciation : la flexibilité, l'adaptation et la modification.

Discipline

Branche du savoir qui pouvait faire l'objet d'un enseignement. L'étude des diverses disciplines est répartie sur un certain nombre d'années, on divise donc chacune des disciplines en tranches annuelles appelées matières.

Équipe-cycle

L'ensemble des enseignants, du personnel des services éducatifs complémentaires et des membres de la direction associés au 1^{er} ou au 2^e cycle :

- le 1^{er} cycle correspond aux deux premières années du secondaire;
- le 2^e cycle correspond aux trois dernières années du secondaire.

Équipe-discipline / Équipe-disciplinaire

Regroupement des enseignants d'une même discipline de la 1^{re} à la 5^e secondaire.

Équipe-école

L'ensemble des intervenants de l'école.

Évaluations

Activités visant la vérification des apprentissages des élèves et incluant les situations d'apprentissage et d'évaluation (SAE) et les situations d'évaluation (SE).

Flexibilité pédagogique

Souplesse qui permet d'offrir des choix à l'ensemble des élèves au cours des activités d'apprentissage et d'évaluation. Le niveau de difficulté des tâches à exécuter, les exigences ou les critères d'évaluation des compétences visées ne sont pas modifiés.

Matière

Partie d'une discipline, circonscrite par un programme d'études, faisant l'objet d'un enseignement scolaire.

Modification pédagogique

Ajustement ou aménagement qui apporte un changement de la situation d'apprentissage et d'évaluation (SAE) pour l'élève ayant des besoins particuliers. Le niveau de difficulté des tâches à exécuter, les exigences ou les critères d'évaluation des compétences visées peuvent être modifiés. Ces mesures doivent être indiquées dans le plan d'intervention adapté et un bulletin adapté doit être produit pour cet élève.

Plan d'intervention

Planification systématique des interventions éducatives résultant de la concertation de l'équipe-école et des intervenants concernés afin de répondre aux besoins d'un élève présentant des difficultés particulières ou un handicap.

Régulation

Ajustement d'une situation de façon à obtenir un fonctionnement jugé normal.

Sanction des études

La Direction de la sanction des études a le mandat premier de sanctionner les études secondaires des élèves du Québec; elle délivre les relevés de notes, d'apprentissages, de compétences et les différents diplômes d'études secondaires aux élèves qui satisfont aux exigences du Règlement sur le Régime pédagogique de l'enseignement secondaire.

Elle tient également à jour un registre et une banque de renseignements sur les études secondaires des élèves anglophones depuis 1898 et sur les études secondaires des élèves francophone depuis 1929.

Situation d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ)

Ensemble constitué d'une ou plusieurs tâches complexes et d'activités d'apprentissage liées aux connaissances que l'élève doit réaliser en vue d'atteindre le but fixé. Ces situations sont d'abord des occasions pour l'élève de développer et d'exercer une ou plusieurs compétences disciplinaires et transversales. Elles permettent d'assurer le suivi du développement des compétences dans une perspective d'aide à l'apprentissage.

Situation d'évaluation (SÉ)

En cours ou en fin de cycle, situation qui vise à faire le point sur le développement des compétences (tâches complexes) et l'acquisition des connaissances. La prise d'information se fait de façon formelle à l'aide d'outils d'évaluation. Selon les besoins, on utilise une approche analytique ou une approche globale. Les ressources (internet, documentation, matériel, etc.) auxquelles les élèves ont droit sont précisées. Lors d'une SÉ, l'élève est autonome dans sa réalisation (soutien exceptionnel du personnel enseignant pour la mobilisation des ressources, mais doit être consigné et pris en compte dans les jugements portés sur les compétences).

Les acronymes

DSP : direction des services pédagogiques

EHDAA : élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage

FEEP : fédération des établissements d'enseignement privé

MELS : ministère de l'éducation, des loisirs et du sport

PEA : politique d'évaluation des apprentissages

PI : plan d'intervention

MÉDIAGRAPHIE

- 1- **Politique de l'adaptation scolaire : une école adaptée à tous ses élèves (MELS 1999)**
<http://www.mels.gouv.qc.ca/DGFJ/das/orientations/pdf/politi00.pdf>
- 2- **Politique d'évaluation des apprentissages (MELS 2003)**
<http://www.mels.gouv.qc.ca/lancement/PEA/index.html>
- 3- **L'évaluation des apprentissages au secondaire-cadre de référence (MELS 2006)**
http://www.mels.gouv.qc.ca/dgfi/de/pdf/cadresecondaire_prelim.pdf
- 4- **L'organisation des services aux élèves à risque et aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) (MELS 2007)**
<http://www.mels.gouv.qc.ca/dgfi/das/orientations/ehdaa.html>
- 5- **Le plan d'intervention... au service de la réussite de l'élève :
Cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention (MELS 2004)**
<http://www.mels.gouv.qc.ca/dgfi/das/soutienetacc/pdf/19-7053.pdf>
<http://www.mels.gouv.qc.ca/DGFJ/das/orientations/cadreplan.html>
- 6- **Les phases du plan d'intervention, vignettes (MELS)**
<http://www.mels.gouv.qc.ca/dgfi/das/soutienetacc/pdf/phasesplan.pdf>
- 7- **Guide d'utilisation en lien avec le canevas de base du plan d'intervention**
http://www.google.ca/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&sqi=2&ved=0CDEQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.mels.gouv.qc.ca%2Fsections%2Fpublications%2Fpublications%2FEPEPS%2FFormation_jeunes%2FAdaptation_scolaire%2FGuideUtili_CanevasPlan_Interv_f_1.pdf&ei=19tIUbPDJJC30gHrmlGoAQ&usg=AFQjCNHDFAGBS-AJla8VqPQWpjT-GVnxJA&sig2=KL7VHGisytTYcHP9QRRIAw&bvm=bv.43828540,d.dmQ
- 8- **Loi sur l'instruction publique, L.R.Q., c.l-13.3, art L.I.P.**
http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=/I_13_3/I13_3.html
- 9- **Loi sur l'enseignement privé**
http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=/E_9_1/E9_1.html
- 10- **Régime pédagogique (MELS)**
http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=/I_13_3/I13_3R8.htm

- 11- **Guide de gestion de la sanction des études et des épreuves ministérielles : Formation générale des jeunes; Formation générale des adultes; Formation professionnelle, Édition 2012**
http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/EPEPS/Sanction_etudes/GuideDeGestion2012_DSE_fr_s.pdf
- 12- **Instruction annuelle 2012-2013**
http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/EPEPS/Formation_jeunes/Formation_jeunesInstructionAnnuelleFGJ_2012-2013_2.pdf
- 13- **Troubles d'apprentissage : les technologies à la rescousse**
http://www.demarque.com/pdf/Cahier_TroublesApprentissage.pdf
- 14- **Mesure 30810 des Règles budgétaires de MELS (mobilier et équipement adaptés)**
<http://www.recitadaptscol.qc.ca/spip.php?article573> (pour obtenir de l'information)
- 15- **Charte des droits et libertés de la personne. L.R.Q., c. E-20.1**
http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=/C_12/C12.HTM
- 16- **Loi sur la protection de la jeunesse**
http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=/P_34_1/P34_1.html
- 17- **Guide d'accompagnement à l'intention des parents d'un enfant ayant des besoins particuliers**
http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=/P_34_1/P34_1.html

Annexes

TABLE DES MATIÈRES | ANNEXES

- A-** Liste des ressources professionnelles par région (2012)
 - 1. Montérégie
 - 2. Québec, Saguenay Lac Saint-Jean
 - 3. Laval, Laurentides, Lanaudière (les 3 L)
 - 4. Montréal
- B-** Description des principaux troubles d'apprentissage
 - 1. Dyscalculie
 - 2. Dyslexie
 - 3. Dysorthographe
 - 4. Dyspraxie
 - 5. Syndrome d'Asperger
 - 6. Syndrome Gilles de la Tourette
 - 7. Troubles déficitaires de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H)
 - 8. Troubles du langage (syndromes dysphasiques)
 - 9. Trouble de la fonction exécutive
 - 10. Trouble d'audition centrale
- C-** Liste et brève description des principaux logiciels d'aide à l'apprentissage
 - 1. WordQ
 - 2. Lexibook
 - 3. C-Pen
 - 4. Médialexie
 - 5. Antidote
- D-** Outils de dépistage
 - 1. Arbre de décision
 - 2. Boîte vitaminée
 - 3. Gradation des mesures d'appui
- E-** Modèle de questionnaire d'entrevue en vue d'une admission
- F-** Modèle d'un rapport de professionnel
- G-** Modèle de plan d'intervention
- H-** Sanction des études
 - 1. Guide de gestion de la sanction des études 2012, chapitre 5
 - 2. Info-sanctions
- I-** Subventions
 - 1. École
 - 2. Élèves
- J-** Projet de Loi 21
- K-** Organisation scolaire
- L-** Documents relatifs à la déclaration des élèves HDAA dans le système Charlemagne
- M-** Documents relatifs à l'ordre d'enseignement collégial

A

Liste des ressources professionnelles
par région (2012)

1. MONTÉRÉGIE

► Ressources partagées par l'École secondaire Saint-Joseph

ORTHOPHONISTES			
	ORDRE DES ORTHOPHONISTES ET AUDIOLOGISTES DU QUÉBEC		514 282-9123 ou 1 888 232-9123 info@iaaq.qc.ca
	Mot à mot orthophonistes	5660, ch. De Chambly bureau 203 St-Hubert (Québec) J3Y 7E3	450 443-8436
Bertrand, Laurie	Volubile Clinique	545, Sir Wilfrid-Laurier Beloeil (Québec) J3G 4H8	450 536-0023
Boivin, Véronique	Clinique de réadaptation pour enfants de Longueuil	255, boul. Churchill Longueuil (Québec) J4V 2M6	450 812-1300 nfo@cliniquechurchill.com
Bourdère Andréou, Delphine	AQOA	656, boul. Marie-Victorin Boucherville (Québec) J4B 1X8	514 996-0372
Choquette, Pierre	Vision Pro Santé	2860, Laframboise, bureau 200 Saint-Hyacinthe (Québec) J2T 4Z1	450 778-3238
Cotnoir, Annick-Aimé		505, Place St-Henri Montréal (Québec) H4C 2S1	514 576-2326 ou 514 759-0123
Fortin, Josée, Ph. D.	La Maison des mots	942, rue Pelletier St-Bruno (Québec) J3V 3Y4	450 461-1798 dre.josee.fortin@sympatico.ca
Goulet, Marie-Ève Hawes, Vanessa Perez, Patricia	Clinique externe de pédopsychiatrie – Centre de santé et de services sociaux Richelieu-Yamaska		450 771-3333 Poste 4500
Gaudet, Jocelyne Kamvidie Kikamba , M.	Cabinet Conseil Campeau Conseils individuels et collectifs	150, boul. de Montarville, bureau 203 Boucherville (Québec) J4B 6N1 ou 160, boul. de Montarville, bureau 204 Boucherville (Québec) J4B 6N1	450 641-9509
Lacroix, Marie-Josée		20, rue Jean-Louis Lachapelle Beloeil (Québec) J3G 0A6	450 467-4060
Pitts, Chantal	Martine Crête et Chantal Pitts ortho	1703, rue Montarville St-Bruno (Québec) J3V 3V2	450 653-1602

Poirier-Soucy , Johanne	École du Parchemin	1800, Gilbert-Martel Carignan (Québec) J3L 3P9	450 715-3028 450 461-5906
Riendeau, Manon	AQOA	651, de Balboa Boucherville (Québec) J4B 7E9	450 655-8791 manonriendeau@videotron.ca
Verreault, Ginette	BCO	50, Rabastalière Est, bureau 210 St-Bruno (Québec) J3V 2A5	450 441-1010
PSYCHOLOGUES			
	Clinique de psychologie de Saint-Lambert	298, rue Elm St-Lambert (Québec) J4P 1W3	T. 450 761-0541 F. 450 761-0546
Alix, Lyette		127, boul. Laurier St-Basile-le-Grand (Québec) J3N 1M2	514 966-5727
Bédard, Catherine	Vision Pro Santé (VPS)	2860, boul. Laframboise Saint-Hyacinthe (Québec) J2S 4Z1	450 501-4167
Charest, Mario	Ressources éducatives et psychologiques Mont-St-Hilaire	502, rue Forest Mont-St-Hilaire (Québec) J3H 5L5	450 446-2821
Corbeil, Christiane	Clinique externe de pédopsychiatrie – Centre de santé et de services sociaux Richelieu-Yamaska	2665, avenue Sainte-Anne, suite 213 Saint-Hyacinthe (Québec) J2S 5J4	450 771-0406 450 771-3333
Douaire, Josée	Clinique de psychologie de Saint-Lambert	298, rue Elm St-Lambert (Québec) J4P 1W3	514 761-0557
Hamann, Sophie Leroux, Louis	Centre des Services Psychologiques et Éducatifs	535, boul. Laurier, bureau 308 Beloeil (Québec) J3G 5E9	450 446-4848
Lacasse, Anne, Ph. D.		1161, chemin des Patriotes, bureau 4 Richelieu (Québec) J3L 5J8	514 999-9643 anne.lacasse@mail.mcgill.ca
Roy, Hélène	Hôpital Charles-Lemoyne	545, boul. Laurier, suite 204 Beloeil (Québec) J3G 4H8 ou 201, boul. Laurier Beloeil (Québec) J3G 4G8	450 446-4629 450 466-8486 poste 6107
Therrien, Monique	Aide psychologique en pratique privée	127, boul. Laurier Saint-Basile-le-Grand (Québec) J3N 1M2	514 966-5655

NEUROPSYCHOLOGUES

Attié, Marine	Le Centre d'intervention multidisciplinaire pour l'enfant	957, rue Descartes Repentigny (Québec) J5Y 3V8	450 582-3584
Bégin, Manon		550, boul. De Mortagne, suite 390 Boucherville (Québec) J4B 5E4	514 869-6878 manonbegin.psy@videotron.ca
Brochu, France-É.	Centre Montérégien de Réadaptation	730, rue St-Pierre Est Saint-Hyacinthe (Québec) J2T 1N2	450 774-4104
Choquette, Pierre		3540, boul. Laurier, suite 2 Saint-Hyacinthe (Québec) J2S 3T6	450 771-4164
Dagenais, Catherine		34, rue D'armagnac, Candiac (Québec) J5R 6K7	450 444-9478
Doucet, Carine Rousseau, André	Cabinet Conseil Campeau Conseils individuels et collectifs	160, boul. de Montarville, bureau 204 Boucherville (Québec) J4B 6N1	450 641-9509
Dr Ellemberg, Dave Cailleux, Virginie	Clinique d'Évaluation Neuropsychologique et des Troubles d'Apprentissage de Montréal (CENTAM)	1410, boul. Taschereau suite 200 La Prairie (Québec) J5R 4E8	514 993-9298
D ^{re} Daigneault, Geneviève	Centre d'Évaluation et de Rééducation (CÉR) <i>Pour un nouvel envoi</i>	2954, boul. Laframboise, bureau 206 Saint-Hyacinthe (Québec) J2S 4Z2	450 209-0970 genevieve.daigneault@rrsss16.gov.qc.ca
Dumont, Catherine Ph. D.	Clinique de réadaptation pour enfants de Longueuil	255, rue Churchill Longueuil (Québec) J4V 2M6	450 812-1300
Duquette, Marco	Réadaptation pour enfants Physiothérapie-ergothérapie- orthophonie	6165, boul. Laframboise, bureau 202 St-Hyacinthe (Québec) J2R 1G2	514 451-3366
Gascon, Line	Centre d'Évaluation neuropsychologique et d'orientation pédagogique F.L.	30, Fleury Ouest Montréal (Québec) H3L 1S8	514 858-6484 cenopfl@cenopfl.com
Lapierre, Michèle	Clinique externe de pédopsychiatrie – Centre de santé et de services sociaux Richelieu-Yamaska		450 771-3333
Martel, Alexandra	CENAA	1410, boul. Taschereau, suite 200 La Prairie (Québec) J5R 4E8	514 265-8383

Mawn, Jennifer	CENAA	5660, chemin de Chambly, bureau 203 St-Hubert (Québec) J3Y 7E5 Ou 900 boul. Périgny, Chambly (Québec) J3L 1W6	514 265-8383
ORTHOPÉDAGOGUES			
	ASSOCIATION DES ORTHOPÉDAGOGUES DU QUÉBEC (ADOQ)		514 374-5883 ou 1 888 444-0222
	CENAA	1410, boul. Taschereau, suite 200 La Prairie (Québec) J5R 4E8	514 265-8383
Lanctôt-Oligny, Rachel	Clinique de lecture	1085, boul. Ste-Foy Longueuil (Québec) J4K 1W7	450 679-0463 longueuil@cliniquedelecture.com
Beauchemin, Lucie	Service d'Aide à l'apprentissage Scolaire	940, rue Gervais St-Bruno-de-Montarville (Québec) J3V 5C2	1 888 444-0222
Bergeron, Nicole	ScolAide	305, Orchard Saint-Bruno-de-Montarville (Québec) J3V 2M4	450 441-0822 lnorman@videotron.ca
Caisse, Marie-Lou	L'Ortho buissonnière (se déplace à domicile)		438 275-8995 madalou@sympatico.ca
Cloutier, Francine	Clinique Orthopédagogique au Niveau de la Formation, de l'Intervention et de l'Évaluation (CONFIÉ)	656, Châteaubriand Mont-Saint-Hilaire (Québec) J3H 5L1	450 446-3590 fcloutier3593@videotron.ca
Lalonde, Maryse	Clinique externe de pédopsychiatrie – Centre de santé et de services sociaux Richelieu-Yamaska		450 771-3333
Sansoucy, Diane	Ressources éducatives et psychologiques Mont-St-Hilaire	502, rue Forest Mont-St-Hilaire (Québec) J3H 5L5	450 446-2821
Savoie, Sarah	Orthopédagogue et conseillère en orientation	Ste-Julie	514 889-1181

ERGOTHÉRAPEUTES			
ORDRE DES ERGOTHÉRAPEUTES DU QUÉBEC			514 844-5778 ou 1 800 265-5778 / ergo@oeq.org
Caron, Santha Josiane	Les Mille-Pattes	699, Marco-Polo Boucherville (Québec) J4B 6K8	450 449-4492
Côté, Sonya	Groupe Ergo Ressources		450 467-3513
Verdon, Marie-Pierre	L'Ergothérapie de la maison à l'école	1020, Henri-Bourassa Est Montréal (Québec) H2C 1G2	514 337-8866 ou 1 888 337-8866
AUDIOLOGISTES			
Barriault, Kristine	AUDIO CONSEIL – Santé auditive et expertise audiologique	230, rue Champlain, bureau 5 St-Jean-sur-Richelieu (Québec) J3B 6V8	450 741-1060 ppoirier@audioconseil.qc.ca
Chamberland, Éric Roy, Marilène	Polyclinique de l'Oreille	2113, boul. Casavant, Ouest Saint-Hyacinthe (Québec) J2S 8B8	450 773-7824
AUTRES			
	La Boutique Éducative Soutien technique Médialexie	1194, boul. Sainte-Foy Longueuil (Québec) J4K 1X2	514 518-7999 www.boutique-educative.com
	Math et Mots Monde Soutien technique WordQ + Inspiration	1575, boul. de l'Avenir, bureau 400 Laval (Québec) H7S 2N5	514 965-2687 1 877 965-2687 monde@mathetmots.com
Dubois, Michel	Conseiller pédagogique Service de ressources éducatives Commission scolaire Marie-Victorin	13, rue Saint-Laurent Est Longueuil (Québec) J4H 4B7	450 670-0730, poste 2332 michel_dubois@csmv.qc.ca
Ouellet, Mireille	Formation outils technologiques	272, chemin des Patriotes St-Denis-sur-Richelieu (Québec)	450 787-3826 minireille@distributel.net
Tremblay, Nancy	Maison de la famille de la vallée du Richelieu Formation sur les logiciels et les troubles d'apprentissage	91, boul. Cartier Beloeil (Québec) J3G 6R4	450 446-0852 www.mfvr.ca

PSYCHOLOGUES

Ordre des psychologues du Québec

www.ordrepsy.qc.ca

Beloeil :

Centre de services psychologiques et éducatifs

535 – 545, boul. Sir Wilfrid-Laurier

→ Louis Leroux, 514 389-3822 ou 450 446-4848

Centre de psychologie de la Montérégie

365, boul. Sir Wilfrid-Laurier

450 446-6463

→ Marie Gélneau

Boucherville :

Cabinet Conseil Campeau

160, boulevard de Montarville, bureau 204

450 641-9509

→ Monique Senécal

Nathalie Vézina

656, Marie-Victorin, bureau 1

514 806-0547

Katia Bureau

160, boul. Montarville, bureau 204

514 803-9910

Longueuil :

→ Alexandre Kerlac : 514 995-2020

→ Hélène Désilets : 514 996-0468

→ Maria Luisa Alejos : 514 967-3918

→ Christian Savard : 514 990-0900

Mont-Saint-Hilaire :

Centre de psychologie Mont-Saint-Hilaire

414, boulevard Laurier, bureau 225

450 536-0005

→ Karine Marcil et Annabelle Mercure

Saint-Bruno :

Clinique médicale du lac

1630 rue Roberval, Saint-Bruno

450 653-2433

→ Normand Bazinet (aussi à Boucherville : 450 641-9509)

Saint-Basile-le-Grand :

Centre de psychologie cognitive comportementale

Clinique médicale St-Basile

275, boul. Sir Wilfrid-Laurier, bureau 101

450 677-3352

→ Ginette Lamarre

→ Carole Rheault (aussi à Chambly : 514 232-0996)

→ Monique Therrien : 514 966-5655

Saint-Lambert :

→ Geneviève Marcotte : 450 761-0777 (suivi affectif et comportemental, TDAH)

→ Bernard Beaudry : 450 346-7684

→ Claudia Ecrement : 514 830-4485

PSYCHOEDUCATEURS

www.pschoeducation.qc.ca

Beloeil

Centre des Services Psychologiques et Éducatifs
535, boul. Sir-Wilfrid-Laurier, Beloeil
(450) 446-4848

Micheline Théoret : 450 655-9103

Boucherville

Cabinet-conseil Campeau
204-160, boul. de Montarville
514 238-2091

Chambly

Michel Thibaudeau : 514 867-5182

Longueuil

Service de consultation Le Cerf
621, rue Ozias-Leduc, bureau 101-A
450 467-2812
→ Anne Tremblay

Michel Doucet
1887, chemin du Tremblay
450 655-8059

McMasterville

Centre professionnel des Patriotes
892, Bernard-Pilon
McMasterville
450 446-9058
→ Isabelle Marier

Mont-Saint-Hilaire

Claire Foch
Mont-Saint-Hilaire
450 467-8888, poste 2

Otterburn Park

Service de consultation Le Cerf
621, rue Ozias-Leduc, bureau 101-A
450 467-2812
→ Anne Tremblay

Saint-Bruno

Danielle Pelletier Basque :
450 646-6600, poste 6656

Saint-Hubert

Réjean Émond
5870, avenue Magnan
450 676-6179
r-emonde@dsuper.net

St-Lambert

→ Annie Lavallée :
450 671-8703, poste 207
alavallee@cpest-lambert.com

Sainte-Julie

François David
204-1991, Léonard-de-Vincy
450 441-9698
david.fr@videotron.ca

ORTHOPHONISTES

Ordre des orthophonistes et audiologiste du Québec : www.ooaq.qc.ca

Sur le site Internet, dans la rubrique « Où consulter », vous pouvez faire une recherche par région et ainsi obtenir une liste à jour d'orthophonistes.

Beloeil

Francine Bourque
(*préscolaire seulement*)
535, boulevard Laurier, bureau 308
450 446-4848

Nathalie Côté
Clinique Volubile
545, boul. Sir-Wilfrid-Laurier, bur. 201
450 536-0023

Marie-Josée Lacroix
728, Dupré
450 467-4060

Boucherville

Cabinet Conseil Campeau
150, boul. de Montarville, bur. 203
450 641-9509

Chambly

Suzanne Gagné
175, Doody
514 814-6204

Greenfield Park

Clinique Churchill
255, boul. Churchill
450 812-1300

Longueuil

Rachida Chekali
386, De Gentilly O.
450 651-5868

Saint-Bruno

Josée Fortin
924, Pelletier
450 461-1798

Gaëlle Nigen
Saint-Bruno (Québec)
gaellenigen@hotmail.com
450 461-9523

Chantal Pitts, Julie Lafrenière, Martine Crête
1703, Montarville
450 653-1602

Ginette Verreault
Bureau de consultation orthophonique
50, Rabastalière E., bureau 210
450 441-1010

Saint-Hubert

Véronique Dalpé, Annie Boisvert
Mot à Mot Orthophonistes, s.e.n.c.
5660, chemin Chambly, B-203
450 443-8436

Saint-Jean-sur-Richelieu

Mireille Neveu
135, 12^e Avenue
450 347-5988

Saint-Lambert

Annie Salois 450 923-9800
Sylvie Hétu 438 887-9286
Clinique d'orthophonie Danielle Noreau
680, avenue Victoria

Sainte-Julie

Jocelyne Gaudet
Centre de dyslexie
450 922-2007

ORTHOPÉDAGOGUES DIPLÔMÉS

- ♦ Sylvie Béland
514 569-8489
- ♦ Nathalie Bell
514 464-0618
- ♦ Line Chaput
514 654-8782
- ♦ Nathalie Ouellette
514 349-9835
- ♦ Lucie Allen (Beloeil)
450 446-4848
- ♦ Nicole Bergeron (Saint-Bruno)
Scol-Aide
450 441-0822
- ♦ Simon Bilodeau
514 708-7117
- ♦ Francine Cloutier
Mont-Saint-Hilaire
450 446-3590
- ♦ Andrée Dugal
Mont-Saint-Hilaire
450 464-1417
514 951-8460
- ♦ Éline Gravel (Longueuil)
450 651-5717
- ♦ Lisette Lambert (Sainte-Julie)
450 922-2007
- ♦ Edith Larose-Surprenant
514 996-2280 (avec boîte vocale)
- ♦ Louise Montfils (Saint-Basile-le-Grand)
450 441-5899
- ♦ Sylviane Racine
450 653-1375
- ♦ Hélène Roy
450 446-4629
- ♦ Diane Sansoucy (Mont-Saint-Hilaire)
450 446-2821
- ♦ Sylvie Tessier (Sainte-Julie)
450 922-7796

CABINETS, CLINIQUES ET CENTRES SPÉCIALISÉS EN NEUROPSYCHOLOGIE :

Clinique d'Évaluation Neuropsychologique et des Troubles d'Apprentissage de Montréal (CENTAM)

1030, rue Cherrier, suite 510, **Montréal** (Québec) H2L 1H9

Téléphone : 514 528-9993 www.centam.ca

Centre d'évaluation neuropsychologique et d'orientation pédagogique F.L. (C.E.N.O.P.)

30, rue Fleury Ouest, suite 201, **Montréal** (Québec) H3L 1S8 (coin St-Laurent)

Téléphone : 514 858-6484 www.cenopfl.com

Centre de consultation psychopédagogique

6100, avenue du Boisé, suite 104, **Montréal** (Québec) H3S 2W1

Téléphone : 514 278-5555 (directrice : poste 24) www.centredeconsultationpsychopédagogique.com

Cabinet Conseil Campeau

160, boulevard de Montarville, suite 204, **Boucherville** (Québec) J4B 6S2

Téléphone : 450 641-9509 www.cabinet-conseil-campeau.ca

Centre d'Intervention Multidisciplinaire pour l'Enfant (le CIME)

835 A, montée **Ste-Julie** (Québec) J3E 1W9 ou 957, Descartes, **Repentigny** (Québec) J5Y 3V8

Téléphone : 450 582-3584 www.lecime.com

Clinique de Neuropsychologie de la Rive-Sud (Jennifer Mawn, Louise Héroux)

2103, boul. Édouard, bureau 100, **Saint-Hubert** (Québec) J4T 2A2

Téléphone : 514 371-8765 www.neuropsychologie.ca

NEUROPSYCHOLOGUES :

Caroline Drapeau, neuropsychologue (référée par des parents)

Centre de consultation psychopédagogique, 6100, avenue du Boisé, suite 104, **Montréal** (Québec) H3S 2W1

Téléphone : 514 278-5555, poste 35 www.centredeconsultationpsychopédagogique.com

Chantal Mailloux, neuropsychologue (référée par des parents)

624, boulevard du Séminaire Nord, **Saint-Jean-sur-Richelieu** (Québec) J3B 7B4

Téléphone : 514 240-5185 (pratique privée) ou 514 345-4931, poste 5577 (Centre hospitalier Ste-Justine)

Catherine Dumont, docteure en neuropsychologie (référée par des parents)

Clinique Churchill, 255, boulevard Churchill, **Greenfield Park** (Québec) J4V 2M6

Téléphone 450 812-1300 www.cliniquechurchill.com

Marie-Claude Bertrand, neuropsychologue (référée par des parents)

977, Cherrier, **Montréal** (Québec) H2L 1J2

Téléphone : 514 475-4674 (pratique privée) ou 514 345-4931, poste 4463 (Centre hospitalier Sainte-Justine)

Geneviève Daigneault, neuropsychologue (référée par des parents)

Centre d'évaluation et rééducation (CER), 2954, Laframboise, suite 206, **Saint-Hyacinthe** (Québec) J2S 4Z2

Téléphone : 450 209-0970 (pratique privée) ou 450 771-3333, poste 8904 (CSSS Richelieu-Yamaska)

Marco Duquette, neuropsychologue, Regroupement des professionnels en pédiatrie

6165, boulevard Laframboise, suite 202, **Saint-Hyacinthe** (Québec) J2R 1G2

Téléphone : 514 451-3366

Pierre Thibaut, neuropsychologue

Cabinet de psychologie et de neuropsychologie, 235-A, rue Saint-Pierre, **Saint-Constant** (Québec) J5A 2A4

Téléphone : 514 201-7010

Corinne Tremblay, neuropsychologue

Centre de psychologie de la Rive-Sud, 1750, boulevard Marie-Victorin, suite 260, **Longueuil** (Québec) J4G 1A5
Téléphone : 450 670-5905

Josette Giroux, neuropsychologue

Centre de psychologie du Vieux-Longueuil, 300, rue Saint-Laurent Ouest, suite 2, **Longueuil** (Québec) J4H 1M7
Téléphone : 514 278-2288

1. Aide aux devoirs

- Éducamonde
- CÉNAA (Centre d'évaluation Neuropsychologique et d'aide à l'apprentissage)
- Académie Phénix
- Servir Plus
- Allo Prof
- CPAD (Cours privés à domicile)
- Centre Accroche 514 334-7081

2. Cours privés

- Académie Phénix
- Éducamonde
- Cénaa
- La réussite
- CPAD

3. Cliniques de professionnels

- Centre de dyslexie de Ste-Julie : 450 922-2007
- Cabinet Conseil Campeau : 450 641-9509
- Il était une phrase : 450 986-1678
- Cénaa : 450 907-3339
- Clinique de lecture et d'écriture
- Psychoclinique Diane Mc Donald (psychologue) : 450 449-3963

Cours d'appoint

Liste des ressources

A. Cours privés individuels avec tuteur indépendant

Discipline	Tutorat	Coordonnées
Anglais	*M. Jean-Jacques Mallette	514 367-0877
Anglais	Mme Brenda Tooby	450 458-9987
Français	Mme Francine Descombes (BAC littérature française)	450 510-0978
Français	*Mme Denise Charbonneau	Hudson 450 458-4984
Français - secondaire	*Mme Jolaine Lessard	514 778-8282
Primaire et mathématique 1 ^{re} secondaire	*Véronique Beaulne--	450 455-3515
Mathématique Aide aux devoirs en mathématique	*M. Nazario Ambrosio	Salaberry-de-Valleyfield 450 371-5469
Mathématique	*Mme Jeanne-Mance Leduc	450 458-5692
Mathématique (plus particulièrement 4 ^e et 5 ^e secondaire)	*M. Michel Sarrazin	450 451-6008 514 377-6008
Univers social (Histoire)	*Mme Myriam Gauthier Bachelière en enseignement de l'univers social au secondaire	514 564-1715 438 390-3519 (Se déplace)
Histoire 4 ^e secondaire	*M. Emanuel Duret	alphus00@gmail.com 450 451-7626
Orthopédagogue	Mme Line Sabourin	450 764-9988
Orthopédagogue	Mme Suzanne Chénard	1017, chemin du Fleuve Les Cèdres 514 237-1022 (jour) 450 452-2629 (soirée)
Français, anglais, mathématique, organisation scolaire au primaire ou secondaire	Mme Nadine Daigle	514 466-6899 nadinedaigle@videotron.ca
<u>Autres</u> : soutien à domicile, aide aux devoirs, rattrapage scolaire, troubles d'apprentissage, stress, etc.	M. Maxime Chevrier	514 502-5325

*Brevet d'enseignement

B. Cours d'appoint privés et semi-privés en agence

Accompagnement scolaire inc.	Montréal, Laval, Rive-Nord, Rive-Sud, Ste-Julie Laurentides et autres 514 594-6836, sans frais 1 877 973-9403 www.accompagnementscolaire.com
Agence Servir +	Service psychosociaux : psychoéducation, orthopédagogue et autres 450 448-1888 ou 1 800 264-1888 www.servirplus.qc.ca
CAFS – Centre d'aide en français de Soulanges M. Yannick Sauvé M. Marc Gravel	Rigaud 450 451-4897 450 451-0316
Pro-Services Universels Soutien personnalisé d'aide aux études	2611, Bélanger, Montréal (Qc) J1Y 1A5 (à deux pas du métro D'Iberville) 514 744-6844 Fax : 514 744-3232 Sans frais : 1 888 820-4444 www.educoplus.com
La Clinique de Lecture et d'Écriture	83, boul. St-Joseph Ouest Montréal H2T 2P5 514 279-4673 www.cliniquedelecture.com (aussi à Pierrefonds, St-Lambert et Laval)
Centre d'éducation 360 *** faire appel aux services en français	Pointe-Claire (Qc) 514 426-1360
Centre d'aide scolaire www.aidescolaire.ca	Primaire – Secondaire – Adultes 1331, rue Sainte-Hélène Longueuil, J4K 3S4 450 463-5050
Centre d'aide à l'apprentissage inc. Orthopédagogues	15 716 Gouin Ouest Ste-Geneviève (Québec) H9H 1C4 514 620-0445
Centre d'apprentissage stratégique	Dorval 514 631-9745
Centre d'enseignement et de formation française	4230, boul. Saint-Jean, suite 236 Dollard-des-Ormeaux, H9H 3X4 514 816-4410
Clinique de lecture et d'écriture (Aussi à Pierrefonds, St-Lambert et Laval)	83, boul. St-Joseph Ouest Montréal, H2T 2P5 514 279-4673 www.cliniquedelecture.com
École secondaire Duval	260, boul. Henri-Bourassa Est Montréal, J3L 1B8 514 382-6070 e.s.duval@qc.aira.com
Pro-Services universels	Montréal 514 744-0844 ou 1 888 820-4444

	www.educoplus.com info@educoplus.com
Service de formation académique	Montréal et Pierrefonds 514 696-9526 www.sfa3000.ca
Service privé d'aide aux études N & R	450 973-4526 www.cours.prive.net
Soutien à domicile	
LPS Spécialités cours d'anglais d'espagnol Montréal, Laval, Rive-Sud, Québec	505, boul. René-Lévesque Ouest Bureau 1101, Montréal, Qc H2Z 1Y7 514 878-2821
Anglo pro, Anglo fun Camp de jour et de camp de vacances en immersion anglaise	450 922-5657 Sans frais : 1 877 777-7386 info@anglopro.qc.ca info@anglofun.qc.ca www.anglopro.qc.ca www.anglofun.qc.ca
Succès scolaire Équipe d'enseignants, étudiants universitaires, orthopédagogues et orthophonistes	5173, Côte-des-Neiges, bur.4, Montréal, Qc H3T 1Y1 514 504-6441 ou 1 877 9 TURORAT www.successcolaire.ca
SPAE – cours privés à domicile et d'été Le tuteur se déplace chez vous selon vos disponibilités.	www.SPAE.ca info@spae.ca 514 521-SPAE (7723)

C. Cours d'été

Collège de Montréal	1931, rue Sherbrooke Ouest Montréal, Québec H3H 1E3 514 933-7397
Collège Letendre	1000, boul. De l'Avenir Laval (Qc) H7N 6J6
École secondaire Duval	260, boul. Henri-Bourassa Est Montréal (Qc) H3L 1B8 514 382-6070 e.s.duval@qc.aira.com
École polyvalente de l'Érablière, Local : 531 Région de Gatineau	Info : Jacques Dupont, directeur 819 568-3543
Étude Secours (cours en ligne)	www.etudesecours.com courrielinfo@etudesecours.com 1 888 939-2636
SFA300	Service de Formation Académique www.sfa3000.ca info@sfa3000.ca Tel : 514 696-9526 / Fax : 514 696-2812

D. Ressources externes spécialisées

Organisme	Coordonnées
Association québécoise des troubles d'apprentissage (AQUETA) (Pour la liste d'orthopédagogues de votre région)	Montréal 514 847-1324, poste 26 www.info@aqeta.qc.ca
Association des orthopédagogues du Québec	514 374-5883

2. QUÉBEC, SAGUENAY LAC SAINT-JEAN

► Ressources partagées par le Séminaire Marie-Reine du Clergé

http://www.ugac.ca/direction_services/cuip/index.php

<http://www.yelp.ca/biz/groupe-de-recherche-et-d-aide-psychosociale-grap-jonquiere>

www.etudsecours.ca

www.alloprof.qc.ca

► Ressources partagées par Patrick L'Heureux

- Parcours d'enfant
Bureau de Québec
370, rue de la Pérade, bureau 104
Québec (Québec) G1X 2L7
www.parcoursdenfant.com
Service à la clientèle : 1 866 653-2397 | 418 653-2397
Service administratif : 1 866 598-9655 | 418 653-5318
info@parcoursdenfant.com

Bureau de Montréal
6068, rue Sherbrooke Est
Montréal (Québec) H1N 1C1

Bureau de Sherbrooke (sur rendez-vous seulement)
288, rue Marquette, bureau 320
Sherbrooke (Québec) J1H 1M3
- Réseau SAGESSE
2785, chemin Sainte-Foy
Québec (Qc) G1V 1V3
Téléphone : 418 656-0059 | Télécopie : 418 656-1080
- CREDE
Centre Régional d'Ergothérapie pour le Développement de l'Enfant
2386, boul. Père-Lelièvre
Québec (Québec) G1P 2X4
Téléphone : 418 623-0640 | Télécopieur : 418 623-1865 | crede@bellnet.ca
- CLINIQUE AMIS-MOTS
11755, boul. de la Colline, Québec
Courriel : info@amis-maux.com | Téléphone : 418 847-2666

- S.O.S. ÉTUDES
8000, boul. Henri-Bourassa, bureau 220
Québec (Québec) G1G 4C7
Téléphone : 418 524-2452 | Télécopieur : 418 524-4849 | quebec@sosetudes.ca
- REPAS SANS ALLERGIE - METS PRÉPARÉS (pour les écoles)
Hypo Délices inc.
9290, boulevard Henri-Bourassa
Québec (Québec) G1G 4E6
Téléphone : 418 614-3702 | <http://www.hypodelices.com/>
- IRDPQ
525, boulevard Wilfrid-Hamel (administration)
Québec (Québec) G1M 2S8
Téléphone : 418 529-9141

SERVICES CONSEILS PRIVÉS

PÉDAGOGIQUES, SCOLAIRES ET FAMILIALES



Notre client, votre enfant ou votre élève:

- hyperactivité
- déficit d'attention
- troubles ou difficultés comportementales à l'école ou à la maison
- troubles socio-affectif
- démotivation scolaire
- difficulté dans les relations avec les autres (conflits récurrents, solitudes)
- suspension ou expulsion de l'école
- difficultés d'adaptation à une nouvelle école
- troubles de l'opposition
- difficultés d'apprentissages

Horaire de jour et de soir

**Première rencontre
d'évaluation
GRATUITE
(45 minutes)**

Nouveaux services de consultation **scolaires et familiales**

Soutien, accompagnement,
consultation, socio-éducatif et affectif

Nos services s'adressent aux familles qui veulent un service privé pour leurs enfants et aussi des services offerts au personnel dans les écoles privées et publiques. Nos méthodes sont basées sur l'approche pratique et sur un travail de partenariat avec divers intervenants, l'école, la famille, la communauté.

DES RÉSULTATS GARANTIS

- rencontre d'analyse d'état de la situation et des besoins
- analyse du parcours scolaire et familial
- élaboration de solutions
- conception du plan d'intervention ou plan d'actions
- suivi de la mise en œuvre
- services-conseils pour la gestion de crise à la maison ou à l'école
- passage primaire-secondaire
- changement d'école
- formations personnalisées pour des groupes de parents ou d'enseignants
- coaching scolaire et familial
- observation dans la classe

L'expérience de la directrice au profit de nos jeunes élèves avec difficultés ou besoins particuliers:

- enseignante de 13 années d'expérience
- directrice dans des écoles primaires et secondaires
- directrice générale d'une Fondation au profit de cette clientèle
- directrice pédagogique
- directrice des services à l'enfance en difficulté
- consultante en éducation spécialisée en soutien, accompagnement, développement de la pédagogie adaptée et de services à la famille

Nos services sont offerts dans nos locaux, à l'école ou à la maison.

visioneducationquebec@gmail.com ■ 418 931-2960

3. LAVAL, LAURENTIDES, LANAUDIÈRE

► Ressources partagées par l'Académie Lafontaine

PSYCHOLOGIE	NEUROPSYCHOLOGIE	ORTHOPHONIE	ERGOTHÉRAPIE
Mme Nathalie Proulx Psychologue 876, boul. Curé Labelle Bureau 205 A Blainville, J7C 2K9 514 659-6420	CIME (Centre d'Intervention multidisciplinaire pour l'Enfant) 957, rue Descartes Repentigny 450 582-3584 info@lecime.com	CIME (Centre d'Intervention multidisciplinaire pour l'Enfant) 957, rue Descartes Repentigny 450 582-3584 info@lecime.com	L'ergothérapie de la maison à l'école Points de service à Montréal et à Mascouche Numéro central : 514 337-8866 Sans frais : 1 877 337-8866 Fax : 514 337-4462 info@edme.org
Mme Pascale Filion Psychologue 6, rue Turcot Saint-Sauveur, J0R 1T0 450 712-2311	Dr Marie-Claude Bertrand Neuropsychologue 514 475-4674	Centre d'orthophonie Desmarais-Landry-Ruel Mme Johanne Landry 99, Boul. De Gaulle, Suites 204 et 205 Lorraine 450 621-2630	
Mme Caroline Raymond Psychologue 13 170, Louis-Joseph-Papineau Mirabel, J7J 2K5 450 420-0537 Fax : 450 420-0539	Clinique d'évaluation neuropsychologique de Montréal 1030, rue Cherrier, Suite 510 Montréal, H2L 1H9 514 528-9993 Fax : 514 529-9436 www.info@centam.ca / www.centam.ca	Clinique d'orthophonie Au secret des mots 2412, boul. Curé-Labelle, Suite 202 Saint-Jérôme, J7Y 5E9 450 560-9140	
Mme Marie-Hélène Morin Art thérapeute et psychothérapeute Saint-Jérôme : 450 275-3845 Mascouche : 450 417-1190 www.arttherapeute.com	Centre d'évaluation neuropsychologique et d'orientation pédagogique (CÉNOP) Mme Francine Lussier 30, rue Fleury Ouest, Suite 201 Montréal, H3L 1S8 Point de service à Ste-Adèle 514 858-6484 www.cenopfl.com	Servir Plus 196, Chemin-Grande Côte Rosemère, J7A 1H4 1 866 434-2862 www.servirplus.qc.ca	
Mme Suzanne Labrecque Psychologue 410, rue Melançon Saint-Jérôme, J7Z 4K2 450 431-7376	Clinique d'évaluation et de réadaptation cognitive (CERC) 1435, boul. St-Martin Suite 450 450 933-CERC (2372)	Mme Chantale Laframboise 450 431-3334	
Mme Isabelle Verret Psychologue 876, boul. Curé-Labelle Suite 205A, Blainville J7C2K9			

- ▶ IRDPQ
- ▶ AIDE À DOMICILE AUX DEVOIRS
<http://www.aideauxetudes.com>
1 888 565-5606
- ▶ CENTRE D'AIDEPÉDAGOGIQUE
<http://www.cap-reussite.com/>
514 380-2285
- ▶ SOLUTIONS ÉTUDES
<http://www.solutionetudes.com/>
450 965-1108
- ▶ SOS ÉTUDES
Laval/Montréal
<http://www.sosetudes.ca/>
450 973-3901
- ▶ Service privé d'aide aux études
Laval/Laurentides
<http://www.spae.ca/>
514 521-SPAE

4. MONTRÉAL

► Ressources partagées par le Collège Sainte-Marcelline

ORTHOPHONIE	NEUROPSYCHOLOGIE	ORTHOPÉDAGOGUES	PSYCHOLOGUES
Joanne Déziel 450 622-6657	Clinique d'Évaluation Neuropsychologique et des Troubles d'Apprentissage de Montréal (CENTAM) 514 528-9993	Consulter le site de l'Association des Orthopédagogues du Québec, www.ladoq.ca , cliquer sur le lien vers les membres en pratique privée	Julie Vachon 514 893-9894
Sylvie Desmarais 450 662-0722	Centre d'évaluation neuropsychologique et d'orientation pédagogique (CENOP) 514 858-6484		Catherine Beaulé 514 242-6686
Caroline Proulx et Marie-Line Laplante 514 745-7283	Clinique d'évaluation et réadaptation cognitive (CREC) 450 933-2372		Lynda Brisson 514 335-5562
Nathalie Fortin 514 696-3676	Servir Plus 450 467-7000		Servir Plus 450 467-7000
	Marie-Claude Harvey 514 338-1131		
	Paule Hardy 514 278-3762		

► Ressources partagées par le Collège de Montréal

- Succès scolaire, 514 504-6441 études supervisées/études dirigées/aide aux devoirs/cliniques de rattrapage)
- Clinique du sanctuaire (Lison Daoust) / Oxford Learning center

► Ressources partagées par l'école secondaire Ste-Anne de Lachine

Parcours d'enfant
info@parcoursdenfant.com
Bureau de Montréal
6068, rue Sherbrooke Est
Montréal (Québec) H1N 1C1

► Ressources partagées par le Collège Laurier

Dominique Marcoux, Orthopédagogue

Serespro éducation, par ses services complets, permet une collaboration efficace entre les différents intervenants permettant de fournir un service rapide et adapté au besoin de chaque élève.

Notre équipe est spécialisée dans les évaluations et interventions pour les domaines d'expertise suivants :

- Orthopédagogie
- Tutorat
- Aide aux devoirs
- Rattrapage scolaire
- Préparation aux examens et cours d'été
- Éducation spécialisée

NOS SERVICES SONT OFFERTS :

- À domicile
- En milieu scolaire
- En CPE et garderie
- Dans notre centre spécialisé

RÉGIONS DESSERVIES :

- Montréal
- Laval
- Laurentides
- Montérégie

VOICI NOS PROFESSIONNELS :

Orthopédagogue : Dépiste, identifie et évalue les difficultés et les troubles d'apprentissage scolaires dans le domaine du langage parlé et écrit, du raisonnement logico-mathématiques et du développement psychomoteur. Il évalue et offre un support pour :

- Dyslexie
- Dyspraxie
- Dyscalculie
- Dysorthographe
- TDA et TDAH
- Trouble du traitement auditif (TTA)
- Autres

Tuteur : Enseignant ou étudiant en éducation offrant un accompagnement scolaire personnalisé permettant de consolider les apprentissages, d'évaluer et d'enseigner en utilisant des stratégies d'apprentissage variées et adaptées à chaque élève:

- Rattrapage dans une matière spécifique
- Préparation pour les examens finaux, ou durant l'année scolaire
- Préparation aux examens d'admission au secondaire
- Accompagnement scolaire et aide aux devoirs
- Autres

Éducateur spécialisé : Enseigne des compétences pratiques pour accroître l'autonomie et la mobilité dans leur milieu scolaire et de vie. Il peut intervenir au niveau de l'accompagnement pour les enfants ou adultes ayant;

- TED (trouble envahissant du développement)
- TDAH et TDA
- Handicaps physiques
- autres

**PRENEZ RENDEZ-VOUS ET OBTENEZ
UN SERVICE EN 48 HEURES :
1 877 251-0060**



Notre page facebook :
[Aideauxdevoirs.Serespro](https://www.facebook.com/Aideauxdevoirs.Serespro)



Adresse courriel :
information@seresproeducation.ca



Site web :
www.seresproeducation.ca

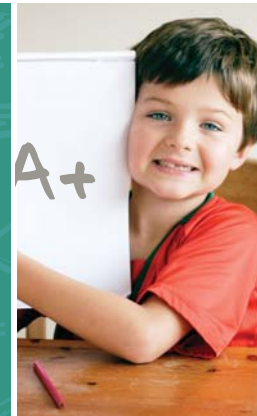


Téléphone :
1 877 251-0060 (sans frais)

Imprimé sur papier recyclé à 50%.



**SERVICES
SPÉCIALISÉS
DANS LES
TROUBLES
D'APPRENTISSAGE**



**SERVICES
À DOMICILE**



**ÉVALUATIONS
ET SUIVIS**

WWW.SERESPROEDUCATION.CA

Depuis 1998, Serespro développe une expertise en réadaptation et en éducation lui permettant d'offrir des services spécialisés reliés aux troubles d'apprentissage et au développement physique, moteur et sensoriel des enfants, adolescents et jeunes adultes.

Notre équipe est spécialisée dans les évaluations et interventions pour les domaines d'expertise suivants :

- Ergothérapie
- Orthophonie

NOS SERVICES SONT OFFERTS :

- À domicile
- En milieu scolaire
- En CPE et garderie
- Dans notre centre spécialisé

RÉGIONS DESSERVIES :

- Montréal
- Laval
- Laurentides
- Montérégie

VOICI NOS PROFESSIONNELS :

Orthophoniste : Spécialiste des troubles du langage et de la communication qui évalue et traite les problèmes reliés à la parole, la voix, la capacité à avaler, la communication et le langage. Il peut intervenir au niveau :

- Dyslexie
- Dysphasie
- Retard de langage
- Trouble du traitement auditif (TTA)
- Dyspraxie
- Aphasie
- Bégaiement
- Autres

Ergothérapeute : Spécialiste qui favorise le développement des habiletés motrices et sensorielles en milieu scolaire et dans le milieu de vie. Il peut intervenir au niveau :

- TED (trouble envahissant du développement)
- TDA et TDAH
- Troubles d'apprentissage
- Dyspraxie
- Difficulté motricité fine
- Difficulté motricité globale
- Autres



+ SERVICES OFFERTS EN SEMAINE ET FIN DE SEMAINE

+ CERTAINS SERVICES SONT COUVERTS PAR LES RÉGIMES D'ASSURANCES PRIVÉES

+ CERTAINS SERVICES SONT DÉDUCTIBLES D'IMPÔT

**PRENEZ RENDEZ-VOUS ET OBTENEZ
UN SERVICE EN 48 HEURES :
1 877 251-0060**



Notre page facebook :
facebook.com/agenceserespro



Adresse courriel :
information@serespro.com

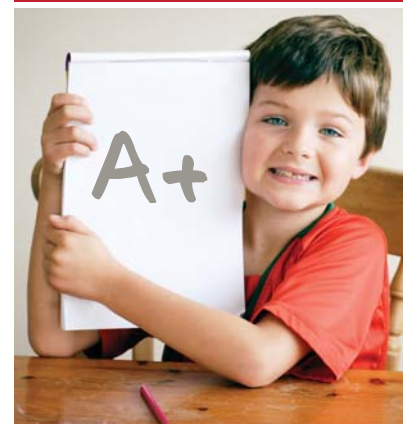


Site web :
www.serespro.com



Téléphone :
1 877 251-0060 (sans frais)

Imprimé sur papier recyclé à 50%.



**SERVICES
SPÉCIALISÉS
DANS LES
TROUBLES
D'APPRENTISSAGE**



WWW.SERESPRO.COM

NOTRE FONCTIONNEMENT

Notre équipe vous proposera :

- un tuteur pour votre enfant.
- une date pour la première rencontre entre votre enfant et son tuteur pour l'évaluation initiale

Les tuteurs sont choisis en fonction :

- du besoin de l'élève
- de la personnalité de l'élève
- de la matière pour laquelle il présente des difficultés ou a besoin de support

L'évaluation initiale a pour but :

- 1- Fixer des objectifs concrets et réalistes à atteindre en fonction d'une période de temps définie
- 2- Avoir un point de repère mettant en relief les objectifs à atteindre par l'élève au courant de ses sessions de tutorat
- 3- Permettre d'établir des méthodes de travail favorisant les apprentissages de l'élève

L'utilité des évaluations aux six semaines :

- 1- Permettre à l'élève de voir ses points à améliorer, mais surtout sa progression
- 2- Conscientiser les parents quant aux progrès de leur enfant et à ses difficultés
- 3- Permettre une collaboration entre le tuteur, les parents et l'enfant dans la poursuite des défis à relever

Serespro Éducation a pour mission d'offrir des services en éducation à tous les élèves de la population québécoise. Nous offrons à la clientèle l'aide nécessaire, de manière personnalisée, afin de favoriser les apprentissages et d'aider à maintenir l'intérêt envers les études.

Serespro Éducation ainsi que toute son équipe croient en l'accès à l'éducation pour tous ainsi qu'à la nécessité de faire des études afin de se frayer un chemin dans la vie adulte. Nous sommes présents dans votre cheminement et celui de votre enfant afin d'entretenir la motivation et la soif d'apprendre.

SERESPRO ÉDUCATION :

☎ 514 251-0060

@ information@seresproeducation.ca

🏠 5601 Bélanger, Montréal,
Québec, H1T 1G3

📘 Aideauxdevoirs.Serespro

🐦 @AideDevoirsQc

🌐 www.seresproeducation.ca

OFFREZ-VOUS

les meilleurs tuteurs pour l'aide aux devoirs!



Seres
ÉDUCATION
aide et soutien aux devoirs

LES SERVICES OFFERTS :

AIDE AUX DEVOIRS & ACCOMPAGNEMENT SCOLAIRE

Ce service offre un soutien pédagogique additionnel à l'élève en l'outillant en stratégies d'apprentissage et en méthode de travail.

Les objectifs poursuivis sont de favoriser l'autonomie et la motivation scolaire en plus d'améliorer la confiance de l'élève en ses aptitudes scolaires. Le service permet aussi de valider les notions vues en classe, consolider les apprentissages et prévenir les retards scolaires.

Permet :

- Augmenter la motivation scolaire
- Améliorer sa confiance et ses aptitudes scolaires
- Consolidation des apprentissages
- Prévention des retards scolaires

Une première évaluation permet de cibler les forces et les points à améliorer de l'élève afin d'adapter les séances de tutorat aux besoins spécifiques de ce dernier. Les élèves aux prises avec un TDAH (trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité) ou un TC (Trouble de comportement) sont aussi évalués.

L'aide peut être apportée :

- tout au long de l'année scolaire dans un local de l'école
- de façon ponctuelle lorsque l'élève en ressent le besoin, notamment lorsqu'il souhaite préparer un examen (voir préparation à un examen).

RATTRAPAGE SCOLAIRE

Ce service vise **une mise à niveau pour l'élève** affichant un certain retard dans son cheminement scolaire de manière générale ou pour une matière en particulier.

Lors d'une rencontre d'évaluation, un plan d'intervention adapté aux besoins de l'élève sera conçu afin que l'élève puisse rattraper son retard et reprendre confiance en ses moyens.

Permet :

- Mettre en place d'un plan d'intervention concret
- Établir des objectifs à atteindre (de concert avec le tuteur)
- Cibler les différentes difficultés rencontrées
- Établir le rôle de chacun dans la poursuite des objectifs
- Conscientiser l'élève aux améliorations souhaitées.

L'aide peut être apportée :

- tout au long de l'année scolaire
- de façon ciblée dans l'année (vacances de Noël...été)

PRÉPARATION AUX EXAMENS

Ce service permet la révision d'une matière scolaire en vue d'une préparation adéquate à un examen.

Un plan de révision de la matière est conçu selon les difficultés soulevées lors de la première rencontre et des exercices particuliers sont ensuite ciblés.

Permet :

- Réviser entièrement la matière à l'examen
- Obtenir des trucs et conseils pour faciliter les apprentissages en lien avec l'examen
- Synthétiser la matière : examens synthèses fournis pour pratique et mise en place des connaissances de l'élève

L'aide peut être apportée :

- tout au long de l'année scolaire dans un local de l'école
- de façon ciblée dans l'année (2 semaines avant le début des examens par exemple)



B

Description des principaux troubles
d'apprentissage

D'entrée de jeu, rappelons d'abord la différence importante qu'il y a entre une « difficulté d'apprentissage » et un « trouble d'apprentissage ».

Difficulté d'apprentissage : Les difficultés d'apprentissage, généralement passagères, sont reliées à des facteurs externes (déménagement, divorce des parents, etc.) Elles se manifestent par un retard ou un déséquilibre ponctuel dans les apprentissages. Les différentes mesures d'appui pédagogiques habituellement mises en place par l'école telle la récupération, l'aide par les pairs, le tutorat ou encore le suivi par un professionnel, aident l'élève à s'améliorer.

Trouble d'apprentissage : Les troubles d'apprentissage se manifestent sur le plan de la mémoire, de l'attention, de la coordination, de la communication, de l'habileté à lire et à écrire, de la conceptualisation, de la sociabilité et de la maturité affective. Ils ne sont pas reliés à l'intelligence, mais plutôt à une carence en lien avec le traitement de l'information. Ils touchent environ 10 % de la population. Puisque le repérage et le traitement des troubles d'apprentissage étaient pratiquement inexistants jusqu'à tout récemment, plusieurs adultes d'aujourd'hui vivent avec ce genre de troubles sans le savoir. Ces troubles sont généralement permanents et sont caractérisés par des difficultés persistantes. Un soutien et un suivi adaptés peuvent permettre aux élèves qui sont diagnostiqués assez tôt de poursuivre un parcours scolaire régulier.

www.demarque.com extrait d'un texte de Martine Rioux « Troubles d'apprentissage : les technologies à la rescousse ».

Vous trouverez dans cette section une brève description des troubles d'apprentissage, généreusement partagée par le Collège Beaubois à l'origine conçue par Isabelle Bruneau et Denis de Villers.

1. Dyscalculie
2. Dyslexie
3. Dysorthographe
4. Dyspraxie
5. Syndrome d'Asperger
6. Syndrome Gilles de la Tourette
7. Troubles déficitaires de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H)
8. Troubles du langage (syndromes dysphasiques)
9. Trouble de la fonction exécutive
10. Trouble d'audition centrale
11. Syndrome de dysfonction non-verbale (SNDV)

1. Dyscalculie

Le diagnostic	Les manifestations observables
• Posé généralement par un <i>neuropsychologue</i>, le diagnostic n'est pas nécessairement aisé et repose souvent sur une analyse différentielle, c'est-à-dire l'élimination de manifestations reliées à d'autres pathologies.	Enfant qui, bien qu'ayant un QI normal, présente : • des difficultés visuo-spatiales; • des difficultés de récupération des protocoles; • des difficultés de récupération des notions et résultats; • des difficultés de sériation, de classement, d'ordre de grandeur, de comptage; • des difficultés avec le sens des nombres; • des difficultés avec la conservation de la matière et des quantités; • des difficultés liées à la logique, à la réversibilité, à la souplesse cognitive.
De façon générale, il faut savoir que...	Dans une classe, c'est un élève qui...
• Il s'agit d'un trouble d'apprentissage peu connu, pour lequel il est difficile d'obtenir des services de rééducation spécialisés. Le suivi en orthopédagogie est utile, mais difficile à trouver. • Au Québec, le diagnostic est peu fréquemment posé. Lorsqu'il l'est, c'est que l'enfant présente un retard significatif quant à ses acquis et à sa maîtrise des mathématiques et que ce retard n'est pas uniquement dû à une rigidité cognitive, à un trouble des fonctions exécutives ou à une problématique de lecture, mais plutôt à un ensemble de facteurs. • Du temps supplémentaire pour faire les mêmes tâches que les autres élèves est généralement requis. • Les listes de vérification et les aide-mémoires sont de bons outils. • Ces élèves sont souvent présents aux cours d'été en mathématique. • Pour agir de la façon la plus ciblée possible, la meilleure ressource est un rapport de neuropsychologie. Il faut alors aller lire les différents résultats de tests.	• inverse des nombres, fait des erreurs de transcription (un 3 devient un 5) ou inverse les coordonnées cartésiennes; • confond les symboles mathématiques semblables; • peine à procéder à des classements par ordre de grandeur, des sériations, des dénombrements, des regroupements; • éprouve des difficultés à faire preuve de souplesse et à utiliser ses connaissances dans des situations variées. La résolution de problème est généralement difficile; • a de la difficulté en géométrie, avec les représentations 3D, les transformations géométriques, le tout découlant de problèmes d'orientation visuo-spatiale; • ne semble jamais retenir ses tables, ses jeux, les formules, les protocoles.

2. Dyslexie

Le diagnostic	Trois types de dyslexie
Posé généralement par un <i>neuropsychologue</i> ou un <i>orthophoniste</i>, mais ne peut être posé avant le milieu de la 2^e année primaire.	<i>Dyslexie phonologique</i> : • se caractérise par des correspondances graphophonétiques (lettre-son) difficiles; déplacement, remplacement, oubli de lettre. • au rapport : atteinte de la voie d'assemblage ou voie phonologique. <i>Dyslexie de surface (ou dyséidétique)</i> : • se caractérise par une lecture par devinette, des erreurs entre des mots graphiquement semblables, bon décodage, mais lent; • au rapport : atteinte de la voie lexicale ou voie d'adressage. <i>Dyslexie mixte</i> : • atteinte des deux voies.
<i>De façon générale, il faut savoir que...</i>	Dans une classe, c'est un élève qui...
• C'est la difficulté à lire qui vient abaisser le rendement scolaire (dans toutes les matières) de ces enfants et non un potentiel intellectuel moindre que celui des autres. • L'acte de lire demande des efforts de concentration et d'attention beaucoup plus soutenus, ce qui entraîne une plus grande fatigue cognitive ou une fatigue plus rapide pour une même tâche. • La copie de notes (tableau-cahier) demande une très grande attention (l'élève retient des lettres et non des mots pour faire la copie). • Peu importe le type de dyslexie, le traitement correct de l'information écrite est plus lent, ce qui ralentit le rythme de travail. • L'apprentissage d'une langue seconde est plus complexe à cause des nouveaux sons associés aux lettres. • La dyslexie ne disparaîtra jamais, mais les stratégies compensatoires aident à mieux comprendre et retenir l'information lue.	• semble toujours meilleur lorsqu'il y a des travaux d'équipe. • obtient de meilleurs résultats lorsqu'il n'est pas obligé de lire les questions lui-même. • éprouve de la difficulté quand on contextualise les questions d'un examen même si l'on sait qu'il maîtrise les notions. • sait la matière et peut l'expliquer sans difficulté lorsqu'on le questionne oralement. • n'aime pas lire à voix haute parce qu'il sait qu'il ne lit pas aussi bien que les autres (fluidité, hésitations, transformations) et que les autres ne comprennent pas très bien quand il lit. • semble souvent éviter ou repousser les tâches de lecture. • a de la difficulté à rester concentré sur une tâche nécessitant de la lecture pendant une longue durée (la correction de production nécessite de lire...).

3. Dysorthographie

Le diagnostic	Manifestations observables
Posé généralement par un <i>neuropsychologue</i> ou un <i>orthophoniste</i> , mais ne peut être posé avant le milieu de la 2 ^e année primaire.	• Erreurs de copies (omission, ajout, substitution ou déplacement de lettres). • Découpage arbitraire des mots. • Erreur d'association graphèmes-phonèmes à l'écrit (confusions auditives et/ou visuelles). • Les mots sont écrits comme ils se prononcent. • Lenteur d'exécution dans le processus d'écriture (rédaction ou copie). • Pauvreté des productions. • Difficultés à mémoriser l'orthographe usuelle et grammaticale.
De façon générale, il faut savoir que...	Dans une classe, c'est un élève qui...
• L'évaluation du potentiel réel de ces enfants est rendue ardue de par le fait que les erreurs d'écriture rendent les réponses de ces élèves plus ou moins compréhensibles pour les enseignants. • Il doit y avoir une collaboration entre l'orthopédagogue et l'enseignant afin de réinvestir les outils personnels de correction de l'enfant. • L'apprentissage de l'écrit pour une langue seconde est difficile de par les nouveaux sons associés aux lettres. • On note une instabilité des mots appris dans des listes de vocabulaire et une difficulté à faire perdurer cet apprentissage dans le temps. • Il ne faut pas baisser les bras, mais bien définir la zone de ce qui est « facile », « difficile » et « impossible » et on n'évite pas systématiquement l'impossible! • Attention à l'estime de soi, à l'impuissance apprise et à la généralisation du « je ne suis pas intelligent ».	• rend des copies difficilement déchiffrables et qui ne prennent de sens que si on les lit à voix haute, surtout si l'élève ne s'est pas corrigé... ou qu'il s'essaie dans une autre langue! • ne semble jamais connaître ses règles d'accord! • ne s'entend pas avec lui-même pour écrire un mot de la même façon à trois reprises, et ce, même pour les mots usuels. • doit réciter son alphabet en entier pour savoir que « S » vient avant « T ». • trouve toujours étrange de voir son dictionnaire se mettre à jour lorsque son enseignant l'utilise à sa place pour chercher un mot que lui ne parvient pas à trouver! • ne semble jamais savoir quand mettre en doute l'orthographe d'un mot. • qui confond des lettres, les inverse, en omet et qui, pourtant, lit le mot qu'il devrait avoir écrit lorsque vous lui demandez de le faire!

4. Dyspraxie

Le diagnostic	Peut toucher :
• Posé généralement par un <i>neuropédiatre</i> ou un <i>neuropsychologue</i>; • Difficulté à contrôler le mouvement ou à prévoir et automatiser des gestes volontaires, des séquences motrices.	• la motricité fine (écriture, découpage) et la motricité globale (sauts, coordination des gestes); • la perception visuelle (balayage visuel, mémoire) et les habiletés visuo-constructives (reproduire ou construire des figures 2D et 3D, compréhension des relations entre des éléments visuels); • l'organisation idéomotrice (sport); l'organisation de la tâche (étapes, stratégies, matériel, etc.) et l'organisation des activités quotidiennes (lenteur d'exécution, manque de tonus); • le langage (production) et les interactions sociales (maladresses).
<i>De façon générale, il faut savoir que...</i>	Dans une classe, c'est un élève qui...
• Les portraits d'enfants dyspraxiques varient énormément d'un enfant à l'autre et l'atteinte peut toucher tant la motricité fine que la motricité grossière. • La seule façon d'amoindrir l'impact est un suivi en ergothérapie puisque ce spécialiste est la personne la mieux placée pour accompagner le jeune dans le développement de stratégies compensatoires. • Même s'il s'agit d'un problème moteur, il peut engendrer des difficultés d'apprentissage purement scolaires. Il faut donc être alerte aux signaux d'alarme! • C'est un trouble fonctionnel souvent méconnu parce qu'il se confond avec les difficultés de lecture, la mauvaise calligraphie... voire la paresse! • L'autonomie fonctionnelle (surtout chez les petits) laisse à désirer (lenteur à faire et défaire son sac, désordre dans et sur le pupitre, difficulté à s'habiller, préhension maladroite qui cause la chute d'objets...). • Une évaluation en ergothérapie peut permettre de déterminer s'il est réellement nécessaire d'aller en neuropsychologie.	• a de la difficulté à lire (durée, vitesse, exactitude) ou à écrire lisiblement; • a de la difficulté à se repérer dans l'espace ou à s'organiser sur une feuille blanche; • a de la difficulté en géométrie (manipulation des instruments, réalisation des figures, précision, vision 3D...); • a de la difficulté à lire ou à réaliser des plans, des graphiques, des tableaux à double entrée ou des diagrammes; • présente une lenteur d'exécution ou des problèmes de coordination; • est le "Gaston Lagaffe" de sa classe; • nous semble souvent paresseux, sans ténacité, voire un peu lâche; • nous semble mou, empâté, maladroit ou désengagé.

5. Syndrome d'Asperger

Le diagnostic	Manifestations observables
• Posé généralement par un <i>pédopsychiatre, un pédiatre ou un psychologue spécialisé en troubles autistiques</i>. • Le syndrome d'Asperger fait partie de la famille des troubles envahissants du développement et il n'existe pas de profil homogène.	• Difficulté dans les interactions sociales (manières bizarres d'aborder les gens, fixation sur un sujet de prédilection qui devient parfois lubie). • Difficulté avec la compréhension de certaines complexités du langage (usage social, compréhension du 2^e sens, polysémie, le langage non verbal). • Difficulté à se mettre à la place des autres et à s'adapter aux changements.
De façon générale, il faut savoir que...	Dans une classe, c'est un élève qui...
• Ce sont des élèves avec une intelligence normale, même souvent supérieure à la moyenne. • Ces élèves possèdent une mine de renseignements sur les sujets qui les captivent. • Parce qu'ils sont conscients de leur différence, l'estime de soi de ces enfants peut être faible. • Les difficultés scolaires sont habituellement liées à : – la compréhension de la lecture, l'inférence (déduction de l'information) et le jugement; – la résolution de problèmes (rigidité de la réflexion); – les aptitudes organisationnelles (une seule façon de faire les choses); – le développement des concepts. • Les difficultés d'insertion en classe régulière viennent des difficultés à : – s'adapter aux changements (horaire, classe, professeur); – comprendre les contraintes sociales de l'école; – entrer en relation avec les autres de façon adéquate.	• a de la difficulté avec les règles sociales ou celles qui sont tacites... Mais il peut les apprendre avec le soutien individuel d'un psychoéducateur! • cesse de boire de l'eau après avoir entendu l'expression « tempête dans un verre d'eau! » • éprouve beaucoup de difficulté à se détacher des routines, des modèles et des protocoles. ... démontre des faiblesses dans la compréhension, les pensées abstraites de même que dans la cognition sociale. • éprouve des difficultés scolaires plus particulièrement en compréhension de lecture, en résolution de problème et dans toute son organisation, le développement des concepts, l'inférence et le jugement. • a un seul sujet de conversation, d'intérêt... • ne fait pas montre d'un très grand sens de l'humour.

6. Syndrome Gilles de la Tourette (SGT)

Le diagnostic	Tics observés
• Posé avant 21 ans par un <i>neurologue ou pédopsychiatre</i>. • Présence de tics moteurs multiples et d'au moins un tic vocal à un moment quelconque de l'évolution pendant plus d'une année sans qu'il y ait d'intervalle sans tic de plus de 3 mois.	• Moteurs simples : clignements de l'œil, secousses de la tête, haussement des épaules. • Moteurs complexes : contacts tactiles, frappements, reniflements, gestes vulgaires, etc. • Vocaux simples : sons (grognements, aboiements, jappements, gémissements) et bruits (gloussements, raclements de gorge). • Vocaux complexes : répétition de mots (écholalie), émission de mots obscènes (coprolalie)
De façon générale, il faut savoir que...	Dans une classe, c'est un élève qui...
• Les tics sont amplifiés par l'attente, la contrariété émotionnelle ou la fatigue. • Les tics s'estompent lorsque l'enfant est concentré et absorbé par une activité. • Essayer d'empêcher les tics ne fait qu'amplifier le problème lorsqu'ils surviennent par la suite, mais une sensation prémonitoire peut précéder les tics chez plus du tiers des enfants et 90 % des adultes. • Les tics s'estompent habituellement vers la fin de l'adolescence (85 % des cas). • Le plus grand impact : estime de soi et relation avec les autres. • Les difficultés d'apprentissage ne viennent pas du SGT, mais des troubles associés ou sont induites par la médication (neuroleptiques ou benzodiazépine). • On pallie plus souvent les troubles associés au SGT que le syndrome lui-même.	• apprend de la même façon que les autres élèves de la classe, qui possède les mêmes compétences et connaîtra les mêmes difficultés scolaires que n'importe quel jeune; • est souvent mal perçu par les autres élèves qui ne comprennent pas sa problématique et qui sont excédés par les tics vocaux, qui s'amusent à imiter ses tics moteurs; • est souvent mal dans sa peau de par l'absence de contrôle qu'il a sur sa situation et par l'impact que cela a dans son quotidien et son intégration sociale; • voudrait bien pouvoir contrôler ses tics, mais qui n'y parvient que difficilement lorsqu'il est au début de son adolescence. Toutefois, il y parviendra parfois vers la fin de son cours secondaire; • n'est pas plus à l'aise que les autres face à ses tics vocaux; • s'épanouit dans une classe où règne le respect, où l'on met à l'avant ses compétences et non ses différences.

7. Troubles déficitaires de l'attention / hyperactivité (TDA/H)

Le diagnostic	Trois types
• Posé généralement par un <i>psychologue ou un médecin (pédiatre, neurologue ou médecin de famille)</i>. Les manifestations durent depuis au moins 6 mois. • Médication : Ritalin, Concerta, Aderral et plusieurs autres!	<i>TDA/H avec inattention prédominante :</i> • Difficultés à suivre des consignes, à se concentrer sur une tâche, à finir ses devoirs, à faire tout rapidement; facilement distrait, oublis. <i>TDA/H avec hyperactivité-impulsivité prédominante</i> • L'enfant est agité, bouge constamment, parle trop, agit sans se planifier, fait des remarques inappropriées, interrompt, manifeste de l'impatience et a de la difficulté à entrevoir les conséquences. <i>TDA/H mixte :</i> • On retrouve au moins 6 manifestations d'inattention et d'impulsivité.
De façon générale, il faut savoir que...	Dans une classe, c'est un élève qui...
• L'augmentation du dosage de la médication n'est pas nécessairement la solution pour tous. L'enfant doit développer des stratégies d'autocontrôle. • L'enseignement explicite de stratégies d'apprentissage aide ces enfants à mieux fonctionner et à mieux performer. • Il est essentiel de se donner des objectifs d'amélioration concrets, observables et qui dépasseront les seuls objectifs pédagogiques. • Un appui orthopédagogique peut être utile afin de développer de nouvelles stratégies d'apprentissage et d'organisation. • L'appui d'un psychoéducateur permet d'accompagner le développement des habiletés sociales, d'organisation et d'autonomie. • Il faut outiller les enseignants pour qu'ils soient à même d'adapter leurs pratiques pédagogiques pour les rendre facilitantes. • Calme, constance, cohérence : voilà le mot d'ordre du prof pour un bon fonctionnement en classe!	• fait tout rapidement. Cela semble être son <i>leitmotiv</i> et ça lui joue des tours en lecture (lit très bien, mais se souvient peu de ce qu'il vient de lire et peine à faire un rappel complet) et en écriture (n'écrit pas très bien, tant en ce qui concerne la calligraphie que l'orthographe). • en mathématique, fait beaucoup d'erreurs d'inattention, de copie, d'inversion de signes... • a un rendement en « dents-de-scie ». • éprouve beaucoup de difficultés à s'organiser (bureau, casier), à gérer son temps (s'il finit souvent le premier, il oublie souvent les échéanciers à long terme). • interrompt souvent les autres et a de la difficulté à participer à une discussion de groupe de façon adéquate, en attendant son tour de parole et en écoutant les autres tout en retenant son élément de réponse. • a parfois de la difficulté à trouver des coéquipiers, peut avoir des réactions excessives (jusqu'à des explosions de colère) et qui ne comprend pas toujours pourquoi il est ainsi mis de côté (atteinte de l'estime de soi). • peut être très concentré lorsqu'une tâche l'intéresse, le stimule.

8. Troubles du langage (famille des syndromes dysphasiques)

Le diagnostic	Principaux syndromes dysphasiques (classe régulière)
• Posé généralement par un <i>orthophoniste</i> à l'âge préscolaire ou primaire et nécessitant un suivi orthophonique. • Ils touchent le côté réceptif ou productif du langage.	<i>Déficit lexical syntaxique (aspect expressif du langage) :</i> • Difficulté à trouver ses mots (accès lexical) et à formuler des phrases complexes ou de façon spontanée (syntaxique); • Difficultés avec les notions abstraites. <i>Déficit sémantique pragmatique (aspect réceptif du langage) :</i> • Difficulté avec le sens des mots (sémantique) et l'intention, la compréhension des messages complexes (pragmatique); • Formulation des idées à la chaîne et non selon la logique.

Note : Dans les classes régulières, on retrouve plus souvent des enfants présentant un déficit d'accès lexical qu'une dysphasie.

De façon générale, il faut savoir que...	Dans une classe, c'est un élève qui...
• Le suivi en orthophonie a été fait ou est en cours. • Il ne faut pas perdre de vue qu'avec ces enfants, il faut aborder les situations sous le mode de la différenciation pédagogique beaucoup plus qu'en approche par adaptation des conditions de passation. • Il est nécessaire d'outiller les enseignants si on désire réellement soutenir l'apprentissage de ces enfants. • Lorsqu'on questionne verbalement un enfant présentant une problématique d'accès lexical, il faut accepter que la réponse puisse prendre un peu plus de temps pour être correctement formulée. • Les difficultés au niveau du langage réceptif imposent aux intervenants de prendre conscience de la complexité de leur langage et s'ils ne peuvent l'adapter, de trouver des stratégies qui permettront de soutenir la compréhension de ces élèves. • Le déficit d'accès lexical se caractérise par l'impression que l'enfant a toujours le « sur le bout de la langue ».	• est un curieux mélange de camouflage et d'agressivité. Son discours est caractérisé par un débit plus lent et un degré d'exactitude des propos plus faible que chez les autres enfants du même âge; • semble chercher ses mots, hésite souvent en cours de phrase et peut même s'arrêter en plein milieu d'une phrase... et qui se fâche lorsqu'on tente de deviner la fin de ses phrases. Il veut simplement qu'on lui laisse le temps de trouver le mot qu'il cherche; • utilise des périphrases, des mots de remplacement, des mots similaires (par le son ou le sens); • ne gagne rien à répéter dix fois de suite des règles, des synonymes. Le vocabulaire ne reste que difficilement en mémoire! • donne des réponses très courtes sans vouloir les développer; • éprouve de la difficulté avec les marqueurs de relations, à mettre ses idées en lien les unes avec les autres, qui rédige des textes où il manque des mots et où les idées peuvent se répéter; • peut sembler désinvesti de ses apprentissages.

9. Troubles de la fonction exécutive

Le diagnostic	Peut toucher
Posé généralement par un <i>neuropsychologue</i> à des âges variables.	• La capacité à formuler un but et à l'atteindre (les enfants ne font que ce qu'on leur dit, ils font montre de peu d'initiative); • La planification d'un travail, d'une activité, d'une tâche complexe; • La réalisation d'une activité de façon automatique et répétitive (présence de schèmes, d'ornières où la personne demeure); • Analyse de l'efficacité des méthodes et des stratégies employées (difficulté à voir ses erreurs et à les corriger).
<i>De façon générale, il faut savoir que...</i>	Dans une classe, c'est un élève qui...
• Les troubles de la fonction exécutive sont relativement fréquents et proviennent de causes nombreuses. On en trouve autant avec des problématiques d'apprentissage chez les enfants que chez des adultes atteints d'Alzheimer comme troubles associés. • Les troubles sont plus ou moins handicapants, tout dépend de leur nature et de la gravité de l'atteinte. • Les troubles de la fonction exécutive se rééduquent partiellement. La faiblesse demeurera toujours quand même latente. Toutefois, de bonnes stratégies de compensation permettent aux élèves de fonctionner normalement dans le système régulier et de réussir leur scolarité de façon normale. • Ce sont des enfants qui devront toujours travailler un peu plus que les autres, mettre un peu plus d'efforts pour des résultats équivalents.	• réussit généralement très bien lors d'exercices répétitifs, mais qui semble incapable de transférer cette capacité en situation de tâche plus complexe ou lorsque le contexte où l'habileté doit être appliquée diffère, même légèrement, du contexte où elle a été apprise; • qui semble ne jamais trop savoir par quel bout commencer un travail de recherche ou une tâche se réalisant en plusieurs étapes; • applique les protocoles qu'on lui enseigne sans se poser de questions; • qui a peine à faire des liens, à justifier des faits, des relations de cause à effet; • qui semble avoir de mauvaises méthodes de travail, qui ne semble pas toujours faire les choses comme on s'y attend et qui ne se met pas au travail (ou qui n'avance pas très vite) lorsqu'on n'a pas expliqué comment faire le travail et décortiqué chaque étape; • ... est très séquentiel et ne parvient que difficilement à reformuler ou à réorganiser autrement ses savoirs.

10. Trouble auditif central

Le diagnostic	Peut toucher
• Posé généralement par un <i>audiologiste</i> lorsque l'enfant a 6 ans ou plus. • L'enfant doit avoir un langage intelligible et un diagnostic différentiel doit avoir été fait.	• La discrimination auditive; • La séparation figure — fond; • La mémoire auditive; • Le décodage; • L'attention auditive.
De façon générale, il faut savoir que...	Dans une classe, c'est un élève qui...
• Un enfant présentant un « TAC » a une bonne audition et entend bien la parole; • La difficulté d'un TAC réside dans une utilisation efficace de l'audition. L'enfant a de la difficulté à traiter, décoder, organiser, analyser et mémoriser l'information qu'il entend; • Cet élève est conscient, tous les jours, qu'il n'arrive pas à composer avec les exigences de la salle de classe aussi bien que ses pairs. Il ne comprend pas, il ne suit pas et il s'ennuie; • Ces élèves ont souvent une très faible estime d'eux-mêmes, car avant qu'on parvienne à diagnostiquer la problématique, ils ont eu amplement le temps d'accumuler un certain retard scolaire; • C'est un enfant qui fonctionne mieux sur une base individuelle; • Ce dernier présente un profil similaire à un TDA de par sa distractibilité, son déficit de mémoire auditive, sa bougeotte et son attention peu soutenue; • L'une des causes de la non-intelligibilité de la voix est le bruit ambiant!	• perd toute attention lorsqu'il y a du bruit; • semble ne jamais se sentir concerné par ce qui est dit ou lorsqu'on l'interpelle de loin en situation de travail d'équipe; • semble dans la lune et qui peine à suivre les instructions données de façon verbale; • a un rendement sous son potentiel réel et pour lequel on aurait tendance à dire qu'il se traîne les pieds; • nous fait parfois perdre patience à force de devoir répéter! Et on se surprend alors parfois à hausser le ton! • sait qu'il ne parvient pas à s'adapter et à se mettre au travail comme tous les autres dans l'environnement de la classe. Et, parce qu'il en a conscience, il se sent drôlement différent; • ne comprend pas toujours correctement les nouveaux termes qu'il peut alors écrire n'importe comment en les déformant par l'utilisation de sons similaires; • peut, dans un environnement bruyant, confondre les mots dent, gant, quand...

11. Syndrome de dysfonction non-verbale (SDNV)

Le diagnostic	Les manifestations observables
• Posé par un neuropsychologue. • Troubles d'apprentissages d'origine neurologique. • Il serait le résultat d'une anomalie de maturation de l'hémisphère droit du cerveau. • Affecte 1 % à 2% de la population.	Difficultés : • visio-spatial ; • de raisonnement et de synthèse; • au plan de l'attention non-verbales; • au plan de la mémoire non-verbales; • au plan de l'expression d'émotions; • au plan de l'interprétation d'émotions; • à décoder correctement certains aspects de la communication non verbale (le langage corporel ou la gestuelle tels les froncements des sourcils, l'intonation de la voix, etc.)
<i>De façon générale, il faut savoir que...</i>	Dans une classe, c'est un élève qui...
Impact au plan : • du traitement des relations spatiales; • de la compréhension de l'implicite; • de l'imagerie mentale; • et souvent de la motricité. Il a besoin : • qu'on utilise le verbal et que l'on soutienne les informations visuelles par le verbal; • de plus de temps pour l'organisation et la résolution de problèmes, pour la lecture de cartes, de tableaux, de graphiques; • de laisser des traces de l'organisation d'un texte qu'il écrira. Il a des forces au plan : • du décodage en lecture (exactitude et rapidité); • du langage parlé (expressif); • du vocabulaire; • de l'attention et la mémoire verbale.	• peut agir de manière surprenante étant donné le contexte, car il a une mauvaise compréhension des signes non verbaux; • éprouve des difficultés en géométrie tant sur le plan de l'interprétation des figures que de la construction; • éprouve des difficultés tant au plan de l'interprétation des graphiques, des tableaux et diagrammes que de leur construction; • éprouve des difficultés de repérage dans un plan cartésien; • éprouve des difficultés à se repérer dans un nouvel endroit, à retrouver son chemin en fonction d'indice visuel; • peut éprouver des difficultés à se faire des images mentales; • éprouve des difficultés à synthétiser un texte dont il dégage plus difficilement la macrostructure.

Alberta Education (2000), *Enseigner aux élèves ayant des troubles émotionnels et/ou des psychopathologies*. Edmonton : Alberta Education, Document téléaccessible en version PDF : <http://education.alberta.ca/francais/admin/speced/persscol.aspx>

Alberta Education (2001), *Enseigner aux élèves ayant des troubles d'apprentissage*. Edmonton : Alberta Education, 2001. Document téléaccessible en version PDF : <http://education.alberta.ca/francais/admin/speced/persscol.aspx>

Alberta Education (2007a), *L'inclusion en immersion : guide de différenciation pédagogique pour répondre à divers besoins d'apprentissage*. Edmonton : Alberta Education, 2007. Document téléaccessible en version PDF : <http://www.aqeta.qc.ca/FRANCAIS/document/taguide/taguide.pdf>

Alberta Education (2007b), *Révéler le potentiel : éléments clé de la programmation à l'intention des élèves ayant des difficultés d'apprentissage*. Edmonton : Alberta Education, 2007. Document téléaccessible en version PDF : <http://www.aqeta.qc.ca/FRANCAIS/document/taguide/taguide.pdf>

Alberta Education (2008), *Viser le succès : enseigner aux élèves ayant un trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité*. Edmonton : Alberta Education, 2008. Document téléaccessible en version PDF : www.education.alberta.ca/francais/admin/speced/persscol.aspx

Béliveau, Maire-Claude, (2007), *Dyslexie et autres maux d'école : quand et comment intervenir*. Montréal : Éditions du CHU Ste-Justine, 2007.

Breton, Chantal. 2001. *Les troubles anxieux expliqués aux parents*. Montréal : éditions du CHU Ste-Justine, 2001.

Breton, Sylvie et Léger, France, (2007), *Mon cerveau ne m'écoute pas : comprendre et aider l'enfant dyspraxique*. Montréal : les éditions du CHU Ste-Justine, 2007.

Destrempe-Marquez, Denise et Lafleur, Louise. (1999), *Les troubles d'apprentissage : comprendre et intervenir*. Montréal : Les éditions du CHU Ste-Justine, 1999.

Ministère de l'Éducation (s.d). *Élèves handicapés ou élèves en difficultés d'adaptation et d'apprentissage: définitions*. Québec : Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec (2003), *Les difficultés d'apprentissage à l'école : cadre de référence pour guider l'intervention*. Québec : Gouvernement du Québec

Ministère de l'Éducation du Québec (1999), *Une école adaptée à tous*. Québec : Gouvernement du Québec

Pannetier, Evelyne (2007). *La dyspraxie : une approche clinique et pratique*. Montréal : Éditions du CHU Ste-Justine.

Ministère d'Éducation du Nouveau-Brunswick (2000), *Trouble audition centrale, trousse d'intervention en salle de classe*, Frédéricton : gouvernement du Nouveau-Brunswick

Pelletier, Emmanuelle et Léger, Carole. (2004). *Les troubles d'apprentissage : guide pour les enseignants*. Caraquet : AQETA, 2004. Document téléaccessible en version PDF : <http://www.aqeta.qc.ca/FRANCAIS/document/taguide/taguide.pdf>

Sylvestre, Christiane (2009), *Le trouble du déficit de l'attention et l'hyperactivité à l'école*, Montréal, Éditions Grand Duc.

C

Description des principaux logiciels
d'aide à l'apprentissage

Nous avons listé ici les principaux outils utilisés présentement dans nos écoles. Merci à Anne-Marie Poirier du Collège de Montréal et à Sophie Laflamme pour cette synthèse.

1. WORDQ

- Outil d'aide à l'écriture avec prédiction de mots, reconnaissance vocale et rétroaction vocale. Évitez, trouvez et corrigez vos erreurs facilement.
- Conçu pour les personnes ayant des difficultés d'écriture. Fonctionne dans toutes les applications les plus populaires, courriels, navigateurs Internet, etc.
- Pour acheter : www.mmmmonde.com
- individuel : environ 200 \$
- institutionnel : 2000 \$
- Lors d'évaluations, prévoir une installation distincte de l'ordinateur personnel de l'élève, utilisation de clés USB, gestion de la sauvegarde et de l'impression.
- Avantages : le temps supplémentaire n'est pas toujours nécessaire; la rapidité de la lecture est améliorée; pas besoin d'isolement et pas besoin de remettre les textes en version papier avant.

2. LEXIBOOK ou FRANKLIN

- Dictionnaire numérique, calculatrice, horloge.
- Aide à s'autocorriger, à trouver des synonymes, à conjuguer des verbes, à trouver les mots racines.
- Avantages : l'estime de soi augmente puisque les résultats sont meilleurs, rapides et faciles à utiliser, cout abordable (90-100\$), mobile et durable.
- Limites : nombre de mots limités et facilite les tests de verbes !
- Pour acheter : www.boutique-educative.com

3. C-PEN

- Outil de numérisation de textes. Il s'agit d'un crayon avec ou sans-fil.
- Cout : environ 140 \$
- Pour acheter : www.boutique-educative.com

4. Médialexie

- Logiciel éducatif le plus complet : dictée vocale, imagineur, écho oral, correcteur cordial, prédicteur.
- Intègre des fonctions d'aide à la lecture, à l'écriture, à la correction orthographique, à l'écriture mathématique.
- De plus en plus privilégié par les professionnels.
- Cout : environ 1600 \$
- Pour acheter : www.medialexie.com (disponible aussi à la boutique éducative)

5. Antidote

- Dictionnaires, guides et références, correcteurs, etc.
- Outil qui remplace le dictionnaire et tout autre ouvrage de référence tel la grammaire, le dictionnaire de synonymes, le Bescherelle, etc.
- En discussion au MELS...permis pour tous?
- Cout des licences : environ 70 \$ par poste

6. WhiteSmoke

- logiciel chef de file dans la correction de l'anglais.
- Il permet la vérification de la grammaire, du style et de l'orthographe en un seul clic
- La dernière version de WhiteSmoke contient Writing Review qui résumera le texte et évaluera sa qualité
- Cout des licences : environ 110 \$ par poste
- http://www.whitesmoke.com/landing_flash/grammar.html?d=9&a=644&r=6263&refID=%7bCANADA_SEARCH_WS%7d&ptc=3224&gclid=CN2sk4DH4bYCFcU7MgodrVgAKA

Un article intéressant à consulter au sujet des outils technologiques :

http://www.demarque.com/pdf/Cahier_TroublesApprentissage.pdf

Un site décrivant plusieurs logiciels d'aide :

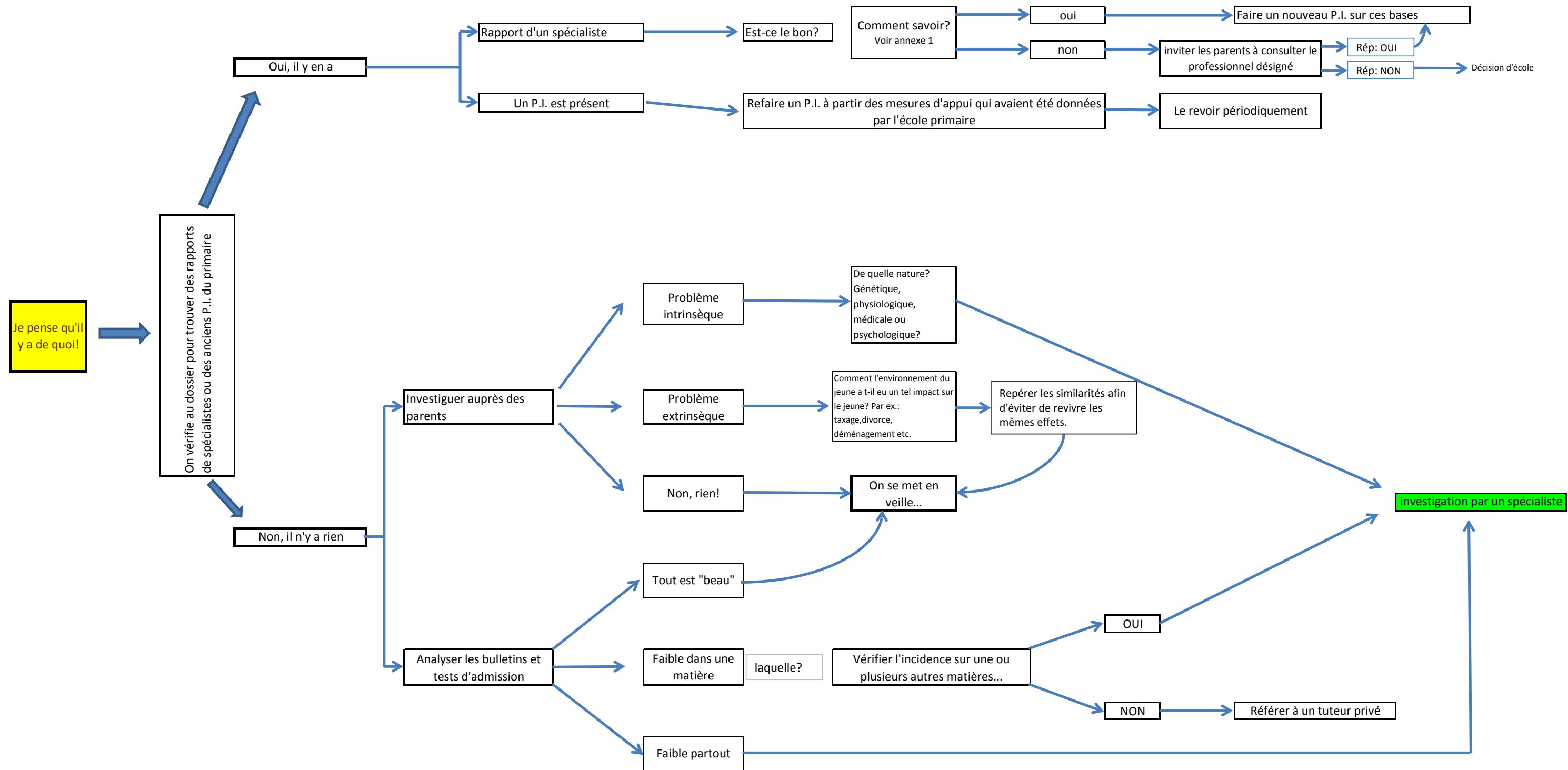
http://sass.uqac.ca/aides_technologiques/Aides_technologique/Bienvenue.html

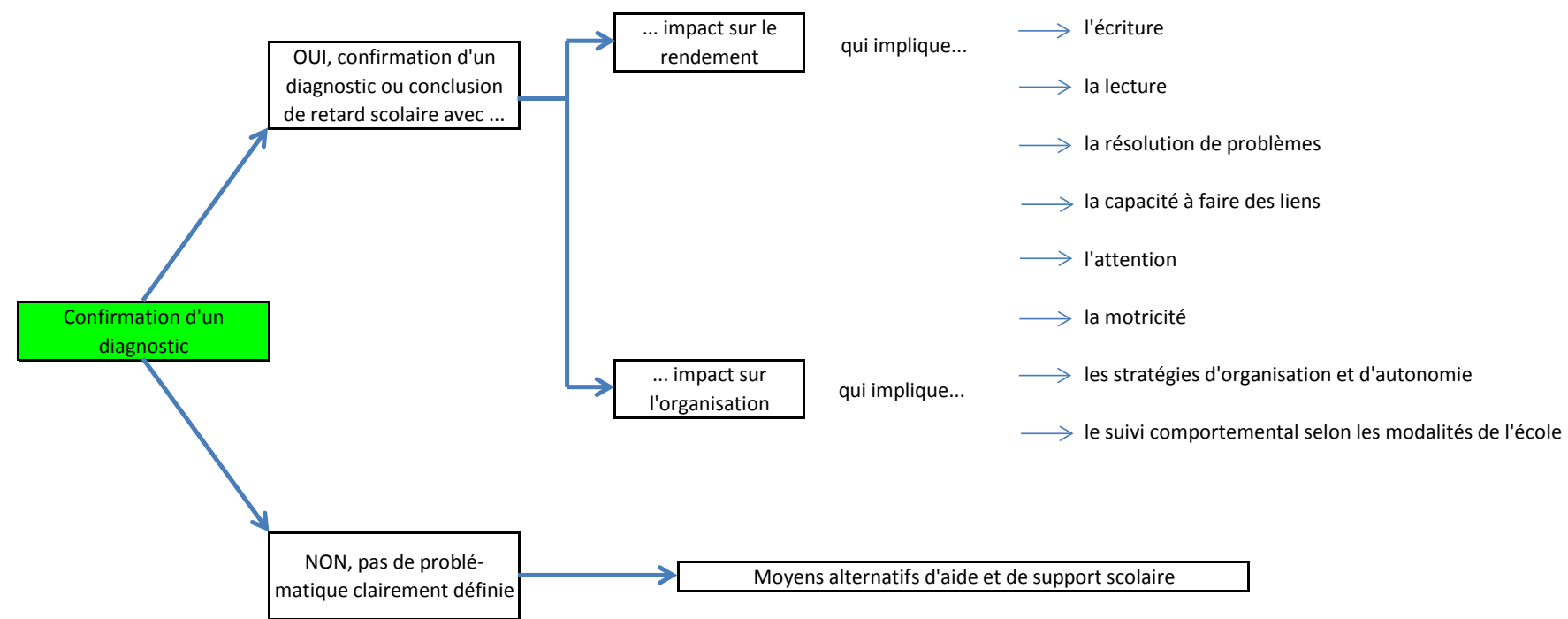
D

Outils de dépistage

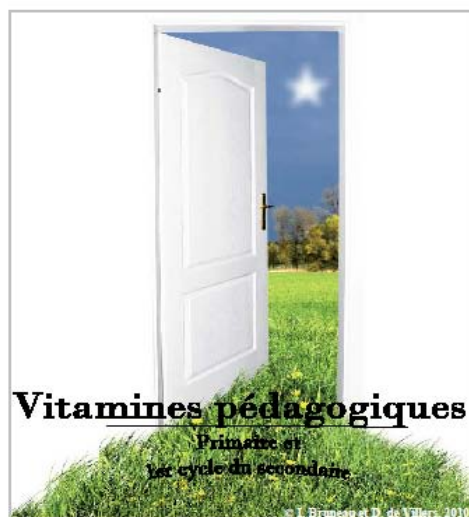
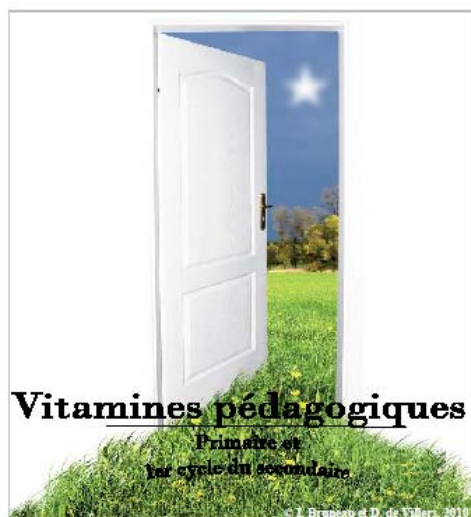
1. Arbre de décision
 2. Boite vitaminée
 3. Gradation des mesures d'appui
-

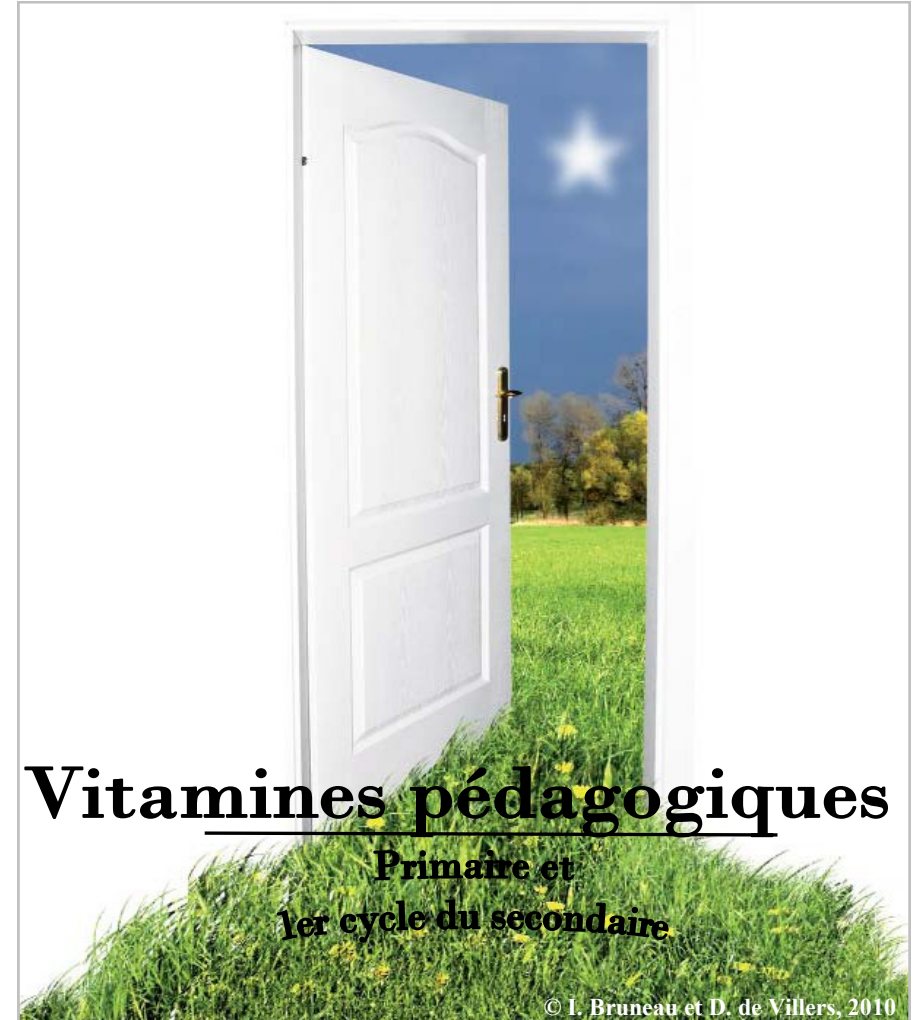
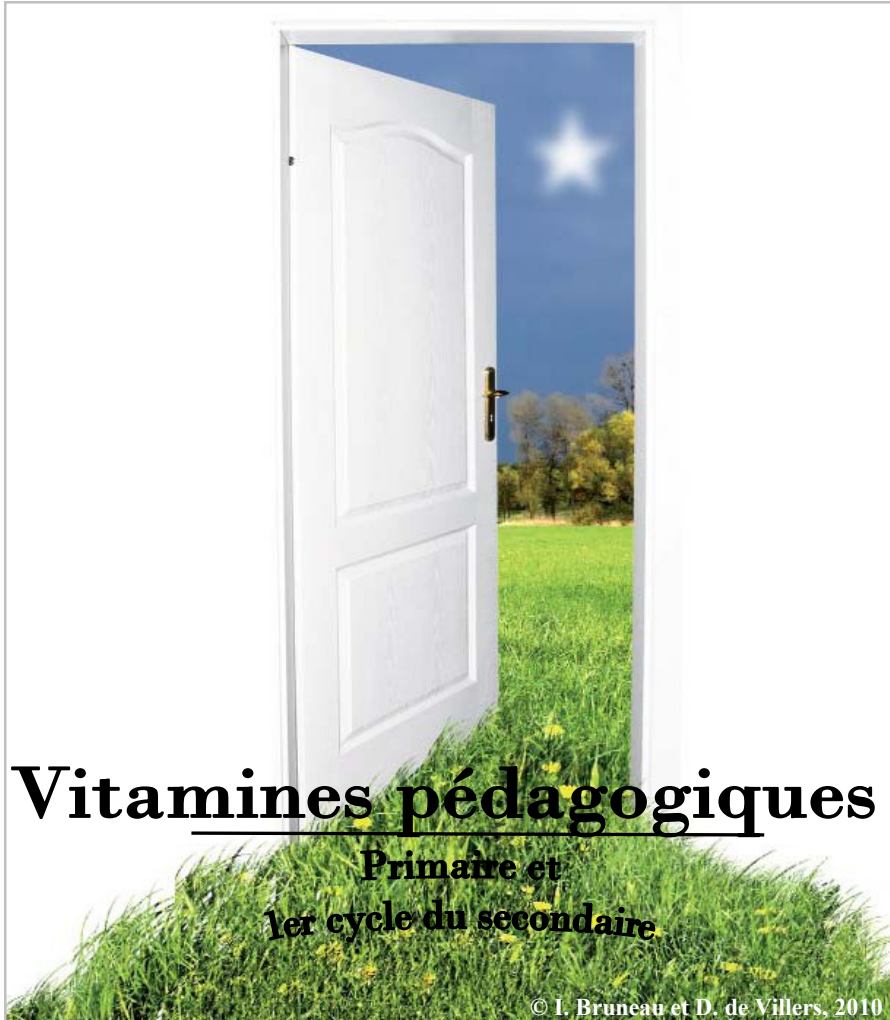
1. Arbre de décision





2. Boite à vitamines







Tout droit de reproduction et de diffusion est interdit
sans l'autorisation explicite de
la Fédération des établissements d'enseignement privés
(FEEP)

Adressez-vous au Centre de documentation auprès de
Manon Dufresne, archiviste et technicienne en documentation
Téléphone : 514 381-8891 poste 246
Courriel : dufresnem@feep.qc.ca

ISBN: 978-2-89170-085-6



Tout droit de reproduction et de diffusion est interdit
sans l'autorisation explicite de
la Fédération des établissements d'enseignement privés
(FEEP)

Adressez-vous au Centre de documentation auprès de
Manon Dufresne, archiviste et technicienne en documentation
Téléphone : 514 381-8891 poste 246
Courriel : dufresnem@feep.qc.ca

ISBN: 978-2-89170-085-6

Nous vous offrons cette « boîte à vitamines » comme on ouvre une porte sur une réalité que tous nous avons à apprivoiser, au quotidien de notre travail, avec des enfants formidables et attachants qui nous enseignent chaque jour à devenir de meilleurs éducateurs, de meilleures éducatrices.

Isabelle et Denis

Ce coffret contient 13 cartes représentant chacune un aspect de l'enseignement. Pour chacun d'entre eux, vous trouvez, sous forme d'une liste à cocher, des manifestations observables susceptibles d'attirer votre attention et, au verso, des idées de différenciation, de stratégies et de mesures d'appui.

Isabelle Bruneau, Académie Ste-Thérèse
Denis de Villers, Collège d'Anjou

Nous vous offrons cette « boîte à vitamines » comme on ouvre une porte sur une réalité que tous nous avons à apprivoiser, au quotidien de notre travail, avec des enfants formidables et attachants qui nous enseignent chaque jour à devenir de meilleurs éducateurs, de meilleures éducatrices.

Isabelle et Denis

Ce coffret contient 13 cartes représentant chacune un aspect de l'enseignement. Pour chacun d'entre eux, vous trouvez, sous forme d'une liste à cocher, des manifestations observables susceptibles d'attirer votre attention et, au verso, des idées de différenciation, de stratégies et de mesures d'appui.

Isabelle Bruneau, Académie Ste-Thérèse
Denis de Villers, Collège d'Anjou

Métacognition

- ☐ **Fait toujours les mêmes erreurs et ne semble pas apprendre en dépit des exercices et répétitions.**
- ☐ Fait toujours les choses de la même manière, apprend difficilement les nouvelles méthodes.
- ☐ **Est désorganisé (confusion dans les notes, dans le discours oral ou écrit, pupitre en désordre, effets personnels malpropres)**
- ☐ A de la difficulté à distinguer les détails essentiels des détails superflus.
- ☐ Persiste à utiliser des méthodes de travail inefficaces.
- ☐ A de la difficulté à définir les étapes d'un problème ou d'une tâche.
- ☐ Perd ses choses (ses affaires, ses travaux).
- ☐ Est faible en résolution de problèmes.
- ☐ A de la difficulté à faire des déductions.



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Métacognition

- ☐ **Fait toujours les mêmes erreurs et ne semble pas apprendre en dépit des exercices et répétitions.**
- ☐ Fait toujours les choses de la même manière, apprend difficilement les nouvelles méthodes.
- ☐ **Est désorganisé (confusion dans les notes, dans le discours oral ou écrit, pupitre en désordre, effets personnels malpropres)**
- ☐ A de la difficulté à distinguer les détails essentiels des détails superflus.
- ☐ Persiste à utiliser des méthodes de travail inefficaces.
- ☐ A de la difficulté à définir les étapes d'un problème ou d'une tâche.
- ☐ Perd ses choses (ses affaires, ses travaux).
- ☐ Est faible en résolution de problèmes.
- ☐ A de la difficulté à faire des déductions.



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Métacognition

- ✎ Vérifier fréquemment la compréhension de la tâche par l'élève.
- ✎ **Modéliser des stratégies efficaces pour la résolution de problème.**
- ✎ Donner les instructions étape par étape (feuille aide-mémoire).
- ✎ **Afficher du matériel de référence sur la façon de commencer un travail et sur les stratégies possibles de résolution de problèmes.**
- ✎ Donner des instructions verbales et visuelles accompagnées d'exemples (par exemple travaux d'anciens élèves).
- ✎ Interroger l'élève sur son processus de résolution de problème.
- ✎ Utiliser des contrats d'exécution du travail assortis de conséquences claires (positives ou négatives).
- ✎ **Utiliser des listes de vérification, mettre en place des routines.**
- ✎ Enseigner des façons appropriées de demander de l'aide.
- ✎ Prévoir des classeurs pour les devoirs (cartable à fermoir).
- ✎ **Fragmenter les devoirs ou les tâches en donnant des délais** et donner fréquemment une rétroaction.
- ✎ Montrer à l'élève comment utiliser un agenda.
- ✎ Établir un système de vérification des devoirs (inscription à l'agenda, réalisation, degré de complétion).
- ✎ **Utiliser une minuterie visuelle et/ou un chronomètre pour l'élève.**



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Métacognition

- ✎ Vérifier fréquemment la compréhension de la tâche par l'élève.
- ✎ **Modéliser des stratégies efficaces pour la résolution de problème.**
- ✎ Donner les instructions étape par étape (feuille aide-mémoire).
- ✎ **Afficher du matériel de référence sur la façon de commencer un travail et sur les stratégies possibles de résolution de problèmes.**
- ✎ Donner des instructions verbales et visuelles accompagnées d'exemples (par exemple travaux d'anciens élèves).
- ✎ Interroger l'élève sur son processus de résolution de problème.
- ✎ Utiliser des contrats d'exécution du travail assortis de conséquences claires (positives ou négatives).
- ✎ **Utiliser des listes de vérification, mettre en place des routines.**
- ✎ Enseigner des façons appropriées de demander de l'aide.
- ✎ Prévoir des classeurs pour les devoirs (cartable à fermoir).
- ✎ **Fragmenter les devoirs ou les tâches en donnant des délais** et donner fréquemment une rétroaction.
- ✎ Montrer à l'élève comment utiliser un agenda.
- ✎ Établir un système de vérification des devoirs (inscription à l'agenda, réalisation, degré de complétion).
- ✎ **Utiliser une minuterie visuelle et/ou un chronomètre pour l'élève.**



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Attention

- ☐ Ne saisit pas toutes les instructions.
- ☐ A une faible capacité de concentration, à moins qu'une tâche ne l'intéresse particulièrement.
- ☐ **A de la difficulté à organiser son matériel, ses tâches, ses activités et son temps.**
- ☐ A de la difficulté à rester concentré sur sa tâche (avec les commentaires, les travaux, etc.).
- ☐ **Commence à travailler avant même que les instructions ne soient données.**
- ☐ Manifeste un rendement en dents de scie importantes.
- ☐ A de la difficulté à terminer ses tâches.
- ☐ **Est facile à distraire (éléments sonores ou visuels).**
- ☐ Les travaux ou examens sont partiellement faits.
- ☐ A de la difficulté à entreprendre ses tâches.



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

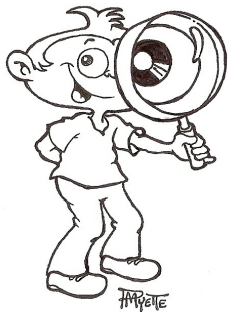
Attention

- ☐ Ne saisit pas toutes les instructions.
- ☐ A une faible capacité de concentration, à moins qu'une tâche ne l'intéresse particulièrement.
- ☐ **A de la difficulté à organiser son matériel, ses tâches, ses activités et son temps.**
- ☐ A de la difficulté à rester concentré sur sa tâche (avec les commentaires, les travaux, etc.).
- ☐ **Commence à travailler avant même que les instructions ne soient données.**
- ☐ Manifeste un rendement en dents de scie importantes.
- ☐ A de la difficulté à terminer ses tâches.
- ☐ **Est facile à distraire (éléments sonores ou visuels).**
- ☐ Les travaux ou examens sont partiellement faits.
- ☐ A de la difficulté à entreprendre ses tâches.



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Attention



- Donner à l'élève des instructions précises et une liste de vérification où il pourra cocher chaque élément complété.
- Utiliser un mot-clé et un signal visuel pour indiquer qu'il faut commencer le travail.**
- Donner des instructions verbales et visuelles accompagnées d'exemples (par exemple travaux d'anciens élèves).
- Fournir une liste de tâches qui doivent être accomplies durant une période déterminée et laisser l'élève choisir l'ordre des activités.**

- En collaboration avec l'élève, établir un signal non verbal par lequel l'enseignante lui indique de rajuster son comportement.
- Prévoir des classeurs pour les devoirs ou un **cartable à fermoir incluant le « kit de survie » nécessaire pour le travail scolaire.**
- Prévoir des articles que l'élève peut manipuler (balle anti-stress ou autre).**
- Afficher des règles et des conséquences simples et axées sur l'action.
- Attribuer à l'élève une place spéciale pour réduire les distractions.**
- Offrir un choix d'espaces de travail entre lesquels il pourra alterner.
- Demander à l'élève de ramasser et de distribuer des documents.
- Utiliser une minuterie visuelle et/ou un chronomètre pour l'élève.
- Encourager et récompenser l'élève lorsqu'il est à son affaire.
- Afficher l'horaire quotidien et enseigner à utiliser un agenda.
- Fragmenter les devoirs et les tâches en différentes parties, indiquer des délais et donner une rétroaction après chaque étape.

Attention



- Donner à l'élève des instructions précises et une liste de vérification où il pourra cocher chaque élément complété.
- Utiliser un mot-clé et un signal visuel pour indiquer qu'il faut commencer le travail.**
- Donner des instructions verbales et visuelles accompagnées d'exemples (par exemple travaux d'anciens élèves).
- Fournir une liste de tâches qui doivent être accomplies durant une période déterminée et laisser l'élève choisir l'ordre des activités.**

- En collaboration avec l'élève, établir un signal non verbal par lequel l'enseignante lui indique de rajuster son comportement.
- Prévoir des classeurs pour les devoirs ou un **cartable à fermoir incluant le « kit de survie » nécessaire pour le travail scolaire.**
- Prévoir des articles que l'élève peut manipuler (balle anti-stress ou autre).**
- Afficher des règles et des conséquences simples et axées sur l'action.
- Attribuer à l'élève une place spéciale pour réduire les distractions.**
- Offrir un choix d'espaces de travail entre lesquels il pourra alterner.
- Demander à l'élève de ramasser et de distribuer des documents.
- Utiliser une minuterie visuelle et/ou un chronomètre pour l'élève.
- Encourager et récompenser l'élève lorsqu'il est à son affaire.
- Afficher l'horaire quotidien et enseigner à utiliser un agenda.
- Fragmenter les devoirs et les tâches en différentes parties, indiquer des délais et donner une rétroaction après chaque étape.

Mémoire

- ☐ Ne se rappelle pas des concepts ou de l'information (enseigné hier!).
- ☐ N'est pas capable de se rappeler de ce qu'il vient de voir, d'entendre ou de lire.
- ☐ **A de la difficulté à mémoriser de l'information (p.e. les rimes, les facteurs mathématiques, les jours de la semaine).**
- ☐ A de la difficulté à extraire les informations déjà apprises.
- ☐ N'emploie pas les stratégies enseignées (p.e. la répétition).
- ☐ Fait constamment la même erreur.
- ☐ A de la difficulté à suivre des directives.
- ☐ A de la difficulté à mémoriser des poèmes, chansons et des extraits.
- ☐ Se rappelle de choses qui datent de très longtemps, mais pas de choses récentes.
- ☐ Fait toujours les choses de la même manière.



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Mémoire

- ☐ Ne se rappelle pas des concepts ou de l'information (enseigné hier!).
- ☐ N'est pas capable de se rappeler de ce qu'il vient de voir, d'entendre ou de lire.
- ☐ **A de la difficulté à mémoriser de l'information (p.e. les rimes, les facteurs mathématiques, les jours de la semaine).**
- ☐ A de la difficulté à extraire les informations déjà apprises.
- ☐ N'emploie pas les stratégies enseignées (p.e. la répétition).
- ☐ Fait constamment la même erreur.
- ☐ A de la difficulté à suivre des directives.
- ☐ A de la difficulté à mémoriser des poèmes, chansons et des extraits.
- ☐ Se rappelle de choses qui datent de très longtemps, mais pas de choses récentes.
- ☐ Fait toujours les choses de la même manière.



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Mémoire

- ✎ Afficher du matériel de référence comme aide-mémoire externe.
- ✎ Soutenir la mémoire visuelle par des repères graphiques.
- ✎ Utiliser un système de codage couleur pour les matières.
- ✎ Inviter les élèves à élaborer des images dans leur tête.
- ✎ **Fournir à l'élève une liste de vérification des tâches.**
- ✎ Enseigner des procédés mnémotechniques, comme la répétition, l'association et la mnémonique.
- ✎ **Utiliser des feuillets autocollants, des surligneurs et un système de couleurs pour permettre à l'élève de retrouver l'information clé.**
- ✎ Enseigner comment trouver l'information et l'utiliser avec des documents de référence.
- ✎ Etablir des routines (début de cours, faire son sac, se préparer pour l'école).
- ✎ Tracer des schémas, des dessins, écrire pour étudier.
- ✎ Utiliser des instructions concises et simples.
- ✎ Vérifier fréquemment la compréhension de l'élève.
- ✎ Utiliser des feuilles de formules et de référence.
- ✎ Suivre un horaire prévisible.
- ✎ Fournir des modèles pour les devoirs.
- ✎ Donner les consignes à l'oral et à l'écrit.
- ✎ Étudier à voix haute (épellation, récitation).



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

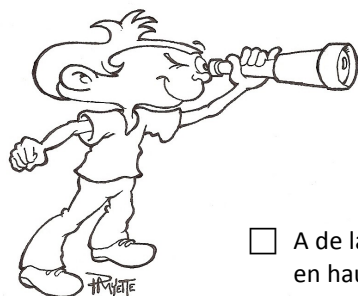
Mémoire

- ✎ Afficher du matériel de référence comme aide-mémoire externe.
- ✎ Soutenir la mémoire visuelle par des repères graphiques.
- ✎ Utiliser un système de codage couleur pour les matières.
- ✎ Inviter les élèves à élaborer des images dans leur tête.
- ✎ **Fournir à l'élève une liste de vérification des tâches.**
- ✎ Enseigner des procédés mnémotechniques, comme la répétition, l'association et la mnémonique.
- ✎ **Utiliser des feuillets autocollants, des surligneurs et un système de couleurs pour permettre à l'élève de retrouver l'information clé.**
- ✎ Enseigner comment trouver l'information et l'utiliser avec des documents de référence.
- ✎ Etablir des routines (début de cours, faire son sac, se préparer pour l'école).
- ✎ Tracer des schémas, des dessins, écrire pour étudier.
- ✎ Utiliser des instructions concises et simples.
- ✎ Vérifier fréquemment la compréhension de l'élève.
- ✎ Utiliser des feuilles de formules et de référence.
- ✎ Suivre un horaire prévisible.
- ✎ Fournir des modèles pour les devoirs.
- ✎ Donner les consignes à l'oral et à l'écrit.
- ✎ Étudier à voix haute (épellation, récitation).



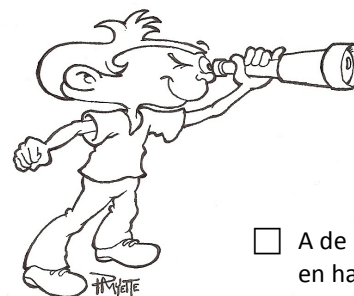
© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Perception visuelle



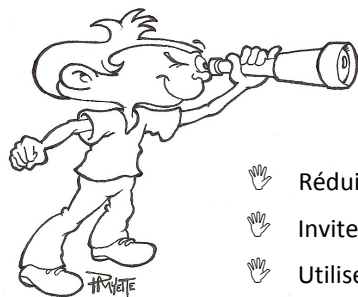
- ☐ A de la difficulté à reconnaître et à discriminer (pareil/différent —p.e 6/9, 13/31, b/d, p/q, fou/ouf, à/ø).
- ☐ Ne s'attarde pas aux détails visuels d'une illustration (ou d'un graphique).
- ☐ A de la difficulté à s'orienter (p.e. gauche/droite, en haut/en bas).
- ☐ A de la difficulté à suivre les lignes de caractères imprimés (retour à la ligne).
- ☐ A de la difficulté à interpréter les expressions du visage, le langage non verbal et l'espace personnel.
- ☐ **Renverse ou inverse les lettres ou les mots (p.e. b/d, u/n, fou/ouf - plus sérieux après la 3^e année).**
- ☐ **Se frotte les yeux, plisse les yeux, ferme un œil ou se plaint de ses yeux.**
- ☐ Perd le fil de sa lecture, omet des mots, des expressions ou des lignes, ou les lit deux fois.
- ☐ Place son livre ou sa tête à des angles inhabituels lorsqu'il lit ou écrit.

Perception visuelle



- ☐ A de la difficulté à reconnaître et à discriminer (pareil/différent —p.e 6/9, 13/31, b/d, p/q, fou/ouf, à/ø).
- ☐ Ne s'attarde pas aux détails visuels d'une illustration (ou d'un graphique).
- ☐ A de la difficulté à s'orienter (p.e. gauche/droite, en haut/en bas).
- ☐ A de la difficulté à suivre les lignes de caractères imprimés (retour à la ligne).
- ☐ A de la difficulté à interpréter les expressions du visage, le langage non verbal et l'espace personnel.
- ☐ **Renverse ou inverse les lettres ou les mots (p.e. b/d, u/n, fou/ouf - plus sérieux après la 3^e année).**
- ☐ **Se frotte les yeux, plisse les yeux, ferme un œil ou se plaint de ses yeux.**
- ☐ Perd le fil de sa lecture, omet des mots, des expressions ou des lignes, ou les lit deux fois.
- ☐ Place son livre ou sa tête à des angles inhabituels lorsqu'il lit ou écrit.

Perception visuelle



Mettre un cache.



Réduire la quantité de dessins et de fioritures sur les feuilles d'exercices.



Réduire la quantité d'information visuelle visible.



Inviter l'élève à utiliser une loupe.



Utiliser un viseur pour lire.



Utiliser une craie blanche sur un tableau noir ou un marqueur noir sur un tableau blanc.



Fournir un aide-mémoire pour lire les graphiques.



Accompagner les instructions visuelles d'instructions verbales.



Utiliser un signal auditif pour attirer l'attention de la classe.



Utiliser du papier quadrillé pour faire les calculs mathématiques.



Fournir des textes et des documents écrits en gros caractères.



Vérifier fréquemment la compréhension de l'élève.



Utiliser un tableau incliné pour réduire le miroitement.



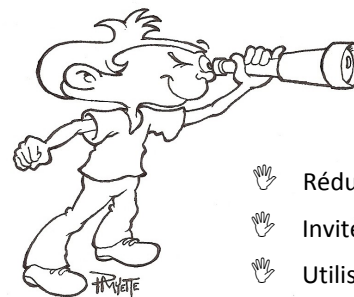
Attribuer une place à l'avant de la classe.



Réduire ou augmenter l'éclairage pour répondre aux besoins de l'élève (néon, lumière du jour, lampe individuelle...).

© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Perception visuelle



Mettre un cache.



Réduire la quantité de dessins et de fioritures sur les feuilles d'exercices.



Réduire la quantité d'information visuelle visible.



Inviter l'élève à utiliser une loupe.



Utiliser un viseur pour lire.



Utiliser une craie blanche sur un tableau noir ou un marqueur noir sur un tableau blanc.



Fournir un aide-mémoire pour lire les graphiques.



Accompagner les instructions visuelles d'instructions verbales.



Utiliser un signal auditif pour attirer l'attention de la classe.



Utiliser du papier quadrillé pour faire les calculs mathématiques.



Fournir des textes et des documents écrits en gros caractères.



Vérifier fréquemment la compréhension de l'élève.



Utiliser un tableau incliné pour réduire le miroitement.



Attribuer une place à l'avant de la classe.



Réduire ou augmenter l'éclairage pour répondre aux besoins de l'élève (néon, lumière du jour, lampe individuelle...).

© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Motricité fine et globale

- ☐ A de la difficulté à bien se servir des ciseaux, crayons, pinceaux.
- ☐ A de la difficulté à fermer des attaches, lacer les souliers.
- ☐ A de la difficulté à manipuler, à pincer et à disposer des objets (jetons à compter, casse-tête, blocs) et des ballons (lancer/attraper).
- ☐ Tient son crayon ou son stylo trop fort ou le tient mal.
- ☐ Écrit de façon illisible, efface trop souvent, donc le résultat est mal-propre.
- ☐ A de la difficulté à organiser son travail sur papier : colonnes, paragraphes, espacements, lignes, etc.
- ☐ A de la difficulté à courir, marcher, sautiller, lancer des objets et garder son équilibre.
- ☐ Fait des travaux d'arts plastiques peu élaborés.
- ☐ Fonce dans les choses, les échappe ou trébuche dans les objets.
- ☐ Est gauche, maladroit et a une mauvaise coordination motrice.
- ☐ Semble en désordre et désorganisé.
- ☐ Commence ses travaux écrits très lentement



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Motricité fine et globale

- ☐ A de la difficulté à bien se servir des ciseaux, crayons, pinceaux.
- ☐ A de la difficulté à fermer des attaches, lacer les souliers.
- ☐ A de la difficulté à manipuler, à pincer et à disposer des objets (jetons à compter, casse-tête, blocs) et des ballons (lancer/attraper).
- ☐ Tient son crayon ou son stylo trop fort ou le tient mal.
- ☐ Écrit de façon illisible, efface trop souvent, donc le résultat est mal-propre.
- ☐ A de la difficulté à organiser son travail sur papier : colonnes, paragraphes, espacements, lignes, etc.
- ☐ A de la difficulté à courir, marcher, sautiller, lancer des objets et garder son équilibre.
- ☐ Fait des travaux d'arts plastiques peu élaborés.
- ☐ Fonce dans les choses, les échappe ou trébuche dans les objets.
- ☐ Est gauche, maladroit et a une mauvaise coordination motrice.
- ☐ Semble en désordre et désorganisé.
- ☐ Commence ses travaux écrits très lentement



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Motricité fine et globale

- ✎ Utiliser des outils d'aide, comme des poignées crayon et des instruments d'écriture de diverses tailles.
- ✎ Créer des possibilités de jumeler les activités d'écriture avec des pairs qui ont une bonne motricité fine.
- ✎ Procurer une armoire-vestiaire à l'extrémité de l'allée (évite les bagarres et le tirailage involontaire).
- ✎ **Demander l'utilisation d'une règle avec liège ou avec antidérapant.**
- ✎ **Fragmenter le travail écrit en différentes parties.**
- ✎ Donner l'occasion de s'exercer à la formation des lettres difficiles.
- ✎ Offrir une grande surface de travail ou une surface inclinée.
- ✎ Enseigner l'écriture cursive si l'écriture en lettres moulées est particulièrement problématique.
- ✎ **Utiliser des balles antistress pour masser les mains fatiguées et pour les renforcer.**
- ✎ Mettre l'accent sur les succès et les efforts.
- ✎ Récompenser l'élève de ses efforts.
- ✎ Utiliser du papier à lignes plus larges.
- ✎ Fournir des copies des notes.
- ✎ Prévoir des pauses pour éviter la fatigue.



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Motricité fine et globale

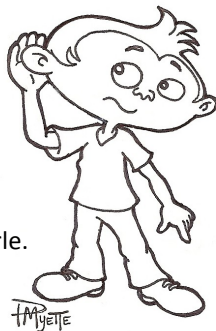
- ✎ Utiliser des outils d'aide, comme des poignées crayon et des instruments d'écriture de diverses tailles.
- ✎ Créer des possibilités de jumeler les activités d'écriture avec des pairs qui ont une bonne motricité fine.
- ✎ Procurer une armoire-vestiaire à l'extrémité de l'allée (évite les bagarres et le tirailage involontaire).
- ✎ **Demander l'utilisation d'une règle avec liège ou avec antidérapant.**
- ✎ **Fragmenter le travail écrit en différentes parties.**
- ✎ Donner l'occasion de s'exercer à la formation des lettres difficiles.
- ✎ Offrir une grande surface de travail ou une surface inclinée.
- ✎ Enseigner l'écriture cursive si l'écriture en lettres moulées est particulièrement problématique.
- ✎ **Utiliser des balles antistress pour masser les mains fatiguées et pour les renforcer.**
- ✎ Mettre l'accent sur les succès et les efforts.
- ✎ Récompenser l'élève de ses efforts.
- ✎ Utiliser du papier à lignes plus larges.
- ✎ Fournir des copies des notes.
- ✎ Prévoir des pauses pour éviter la fatigue.



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Habiletés auditives

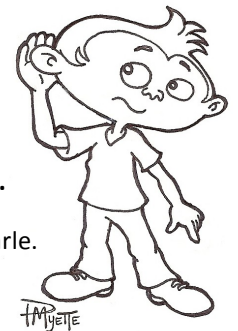
- ☐ Parle généralement trop fort ou pas assez fort.
- ☐ A de la difficulté à se rappeler de l'information présentée oralement et à la répéter.
- ☐ A de la difficulté à distinguer les sons, leurs similitudes et leur différences (p.e. t/f, m/n, taire/faire).
- ☐ Semble avoir oublié les instructions données, en totalité ou en partie.
- ☐ A de la difficulté à répéter des phrases, des chansons ou des détails importants d'une histoire.
- ☐ Excessivement attentif lorsque les instructions sont données oralement (il essaie de « voir » ce qui se dit).
- ☐ **A de la difficulté à prononcer les mots et confond les sons.**
- ☐ Se retire du groupe ou est dans la lune .
- ☐ Semble confus et copie sur ses voisins.
- ☐ **Demande souvent de répéter.**
- ☐ **Se fait souvent reprocher de ne pas être attentif.**
- ☐ Tourne un côté de sa tête vers la personne qui parle.



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Habiletés auditives

- ☐ Parle généralement trop fort ou pas assez fort.
- ☐ A de la difficulté à se rappeler de l'information présentée oralement et à la répéter.
- ☐ A de la difficulté à distinguer les sons, leurs similitudes et leur différences (p.e. t/f, m/n, taire/faire).
- ☐ Semble avoir oublié les instructions données, en totalité ou en partie.
- ☐ A de la difficulté à répéter des phrases, des chansons ou des détails importants d'une histoire.
- ☐ Excessivement attentif lorsque les instructions sont données oralement (il essaie de « voir » ce qui se dit).
- ☐ **A de la difficulté à prononcer les mots et confond les sons.**
- ☐ Se retire du groupe ou est dans la lune .
- ☐ Semble confus et copie sur ses voisins.
- ☐ **Demande souvent de répéter.**
- ☐ **Se fait souvent reprocher de ne pas être attentif.**
- ☐ Tourne un côté de sa tête vers la personne qui parle.



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

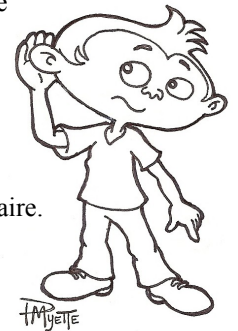
Habiletés auditives

- ✎ **Combiner des instructions verbales et visuelles (écrites ou images) et des gestes.**
- ✎ **Être en face de l'élève pour lui parler** (ne pas parler en écrivant au tableau).
- ✎ Allouer à l'élève plus de temps pour traiter l'information, surtout s'il s'agit de nouvelles informations.
- ✎ Construire une banque murale où l'on associe les mots avec des images les représentant.
- ✎ Réduire les bruits de fond (balles de tennis sous les pattes de chaises, porte de classe fermée, feutres sous les tablettes de bureau).
- ✎ Attribuer une place spéciale pour réduire les distractions auditives et le placer dans une position où il pourra mieux entendre l'enseignant.
- ✎ **Appuyer les propos par des gestes évocateurs et significatifs.**
- ✎ Utiliser des repères visuels pour attirer l'attention de la classe et pour l'enseignement.
- ✎ Construire un lexique auquel l'élève peut se référer.
- ✎ Vérifier souvent la compréhension de l'élève.
- ✎ Fournir des instructions écrites.
- ✎ Faire l'enseignement préalable du nouveau vocabulaire.
- ✎ Utiliser un langage clair et concis.



Habiletés auditives

- ✎ **Combiner des instructions verbales et visuelles (écrites ou images) et des gestes.**
- ✎ **Être en face de l'élève pour lui parler** (ne pas parler en écrivant au tableau).
- ✎ Allouer à l'élève plus de temps pour traiter l'information, surtout s'il s'agit de nouvelles informations.
- ✎ Construire une banque murale où l'on associe les mots avec des images les représentant.
- ✎ Réduire les bruits de fond (balles de tennis sous les pattes de chaises, porte de classe fermée, feutres sous les tablettes de bureau).
- ✎ Attribuer une place spéciale pour réduire les distractions auditives et le placer dans une position où il pourra mieux entendre l'enseignant.
- ✎ **Appuyer les propos par des gestes évocateurs et significatifs.**
- ✎ Utiliser des repères visuels pour attirer l'attention de la classe et pour l'enseignement.
- ✎ Construire un lexique auquel l'élève peut se référer.
- ✎ Vérifier souvent la compréhension de l'élève.
- ✎ Fournir des instructions écrites.
- ✎ Faire l'enseignement préalable du nouveau vocabulaire.
- ✎ Utiliser un langage clair et concis.



Habiletés langagières



- ☐ **Semble ne pas comprendre les explications (vocabulaire, sens des mots).**
- ☐ A souvent besoin de faire reformuler les questions ou les instructions.
- ☐ Préfère montrer les choses ou faire des gestes plutôt que de s'exprimer.
- ☐ Invente parfois des mots nouveaux, décrit un objet au lieu de le nommer.
- ☐ **Recourt à un discours « télégraphique », en omettant les marqueurs de relation.**
- ☐ A de la difficulté à raconter une histoire ou à parler d'un incident; ou a de la difficulté à mettre de l'ordre dans ses idées lorsqu'il raconte une histoire (d'abord, ensuite, enfin).
- ☐ Se fie sur la personne qui écoute pour trouver l'information manquante.
- ☐ Décrit les choses et les situations beaucoup moins précisément que les autres enfants de son âge.
- ☐ A de la difficulté à se concentrer sur un sujet lorsqu'il parle (saute du coq à l'âne).
- ☐ **A un vocabulaire restreint.**

Habiletés langagières



- ☐ **Semble ne pas comprendre les explications (vocabulaire, sens des mots).**
- ☐ A souvent besoin de faire reformuler les questions ou les instructions.
- ☐ Préfère montrer les choses ou faire des gestes plutôt que de s'exprimer.
- ☐ Invente parfois des mots nouveaux, décrit un objet au lieu de le nommer.
- ☐ **Recourt à un discours « télégraphique », en omettant les marqueurs de relation.**
- ☐ A de la difficulté à raconter une histoire ou à parler d'un incident; ou a de la difficulté à mettre de l'ordre dans ses idées lorsqu'il raconte une histoire (d'abord, ensuite, enfin).
- ☐ Se fie sur la personne qui écoute pour trouver l'information manquante.
- ☐ Décrit les choses et les situations beaucoup moins précisément que les autres enfants de son âge.
- ☐ A de la difficulté à se concentrer sur un sujet lorsqu'il parle (saute du coq à l'âne).
- ☐ **A un vocabulaire restreint.**

Habiletés langagières

- ✎ Combiner des instructions verbales et visuelles.
- ✎ **Enseigner préalablement le vocabulaire à l'aide de matériel concret et de matériel visuel.**
- ✎ Construire une banque murale ou un lexique où l'on associe les mots avec des images les représentant; recourir à la répétition.
- ✎ Faire des vérifications auprès de l'élève pour s'assurer qu'il comprend bien les instructions.
- ✎ Fragmenter les activités en différentes parties et donner une rétroaction à chaque étape.
- ✎ Utiliser un système de codage couleur pour les éléments importants et les informations inscrites au tableau.
- ✎ **Prendre appui sur les connaissances préalables de l'élève.**
- ✎ **Montrer à l'élève à demander des clarifications.**
- ✎ Utiliser un langage clair et concis.

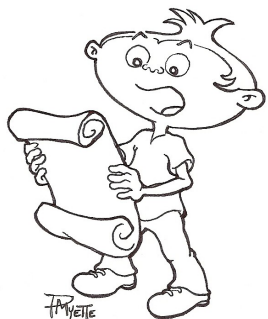


Habiletés langagières

- ✎ Combiner des instructions verbales et visuelles.
- ✎ **Enseigner préalablement le vocabulaire à l'aide de matériel concret et de matériel visuel.**
- ✎ Construire une banque murale ou un lexique où l'on associe les mots avec des images les représentant; recourir à la répétition.
- ✎ Faire des vérifications auprès de l'élève pour s'assurer qu'il comprend bien les instructions.
- ✎ Fragmenter les activités en différentes parties et donner une rétroaction à chaque étape.
- ✎ Utiliser un système de codage couleur pour les éléments importants et les informations inscrites au tableau.
- ✎ **Prendre appui sur les connaissances préalables de l'élève.**
- ✎ **Montrer à l'élève à demander des clarifications.**
- ✎ Utiliser un langage clair et concis.



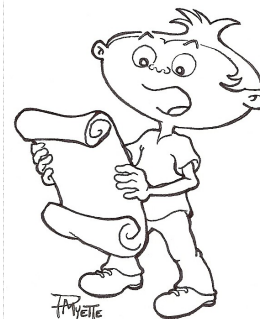
Articulation et fluidité



- ☐ Est difficile à comprendre.
- ☐ Ajoute un son au mot (p.e. feleur au lieu de fleur).
- ☐ Substitue les sons (p.e. sat au lieu de chat).
- ☐ Omet des sons (p.e. beu au lieu de bleu, ou mecredi au lieu de mercredi).
- ☐ Prolonge les sons et les mots.
- ☐ A un tempo irrégulier et des répétitions rapides.
- ☐ Confond l'ordre des sons dans les mots (p.e. psaghetti au lieu de spaghetti).
- ☐ Fait des erreurs de mouvement oral, ce qui se traduit par un discours confus.
- ☐ Déforme les sons : ne remplace pas un son complètement différent par un autre, mais il n'en reste pas moins que la production du son n'est pas tout à fait exacte.
- ☐ Varie le ton et la tension vocale.
- ☐ Est tendu et fait des mouvements au niveau du visage ou du corps.

© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

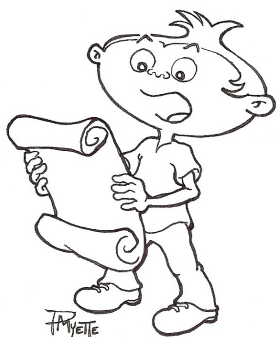
Articulation et fluidité



- ☐ Est difficile à comprendre.
- ☐ Ajoute un son au mot (p.e. feleur au lieu de fleur).
- ☐ Substitue les sons (p.e. sat au lieu de chat).
- ☐ Omet des sons (p.e. beu au lieu de bleu, ou mecredi au lieu de mercredi).
- ☐ Prolonge les sons et les mots.
- ☐ A un tempo irrégulier et des répétitions rapides.
- ☐ Confond l'ordre des sons dans les mots (p.e. psaghetti au lieu de spaghetti).
- ☐ Fait des erreurs de mouvement oral, ce qui se traduit par un discours confus.
- ☐ Déforme les sons : ne remplace pas un son complètement différent par un autre, mais il n'en reste pas moins que la production du son n'est pas tout à fait exacte.
- ☐ Varie le ton et la tension vocale.
- ☐ Est tendu et fait des mouvements au niveau du visage ou du corps.

© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

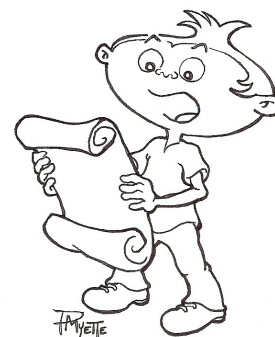
Articulation et fluidité



- ✎ Utiliser des images visuelles avec les mots pour le son ciblé.
- ✎ Modéliser la prononciation correcte pour l'élève en insistant sur le mot mal articulé.
- ✎ Ralentir le débit.
- ✎ Prononcer le son ciblé plus longtemps et plus lentement pour l'élève, en prenant garde de ne pas déformer le son.
- ✎ **Faire de la récitation en chœur.**
- ✎ Utiliser des mots et des lettres imprimés et clarifier les sons mal prononcés ou substitués.

- ✎ Réduire les bruits de fond (balles de tennis sous les pattes de chaises, porte de classe fermée, feutres sous les tablettes de bureau)
- ✎ Attribuer à l'élève une place spéciale pour lui permettre de voir la bouche de l'enseignant quand il parle.
- ✎ Encourager l'élève à prendre son temps pour parler.
- ✎ Avertir l'élève à l'avance des présentations devant la classe et l'informer des attentes particulières.
- ✎ Permettre à l'élève d'utiliser des guides écrits lorsqu'il fait des présentations devant la classe.
- ✎ Recourir à la répétition.

Articulation et fluidité



- ✎ Utiliser des images visuelles avec les mots pour le son ciblé.
- ✎ Modéliser la prononciation correcte pour l'élève en insistant sur le mot mal articulé.
- ✎ Ralentir le débit.
- ✎ Prononcer le son ciblé plus longtemps et plus lentement pour l'élève, en prenant garde de ne pas déformer le son.
- ✎ **Faire de la récitation en chœur.**
- ✎ Utiliser des mots et des lettres imprimés et clarifier les sons mal prononcés ou substitués.

- ✎ Réduire les bruits de fond (balles de tennis sous les pattes de chaises, porte de classe fermée, feutres sous les tablettes de bureau)
- ✎ Attribuer à l'élève une place spéciale pour lui permettre de voir la bouche de l'enseignant quand il parle.
- ✎ Encourager l'élève à prendre son temps pour parler.
- ✎ Avertir l'élève à l'avance des présentations devant la classe et l'informer des attentes particulières.
- ✎ Permettre à l'élève d'utiliser des guides écrits lorsqu'il fait des présentations devant la classe.
- ✎ Recourir à la répétition.

Lecture

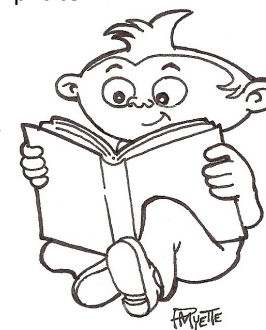
- ☐ A de la difficulté à identifier les lettres ou le son des lettres.
- ☐ **Ade la difficulté à faire le découpage syllabique ou phonémique.**
- ☐ A de la difficulté à se concentrer sur la compréhension parce qu'il fait trop d'efforts pour décoder les mots.
- ☐ A de la difficulté à comprendre les référentiels (p.e. dans une histoire, il ne sait pas à qui se rapporte « ils »).
- ☐ N'utilise pas les indices fournis par le contexte pour interpréter le texte écrit.
- ☐ A de la difficulté à définir et/ou à utiliser le vocabulaire.
- ☐ **A de la difficulté à redire dans ses mots ce qu'il vient de lire .**
- ☐ A de la difficulté à trouver une information explicite.
- ☐ A de la difficulté à faire des inférences.
- ☐ A de la difficulté à anticiper la suite du texte.
- ☐ **Lit de manière saccadée et discontinue.**
- ☐ A peu ou pas d'intonation ou d'inflexion.



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Lecture

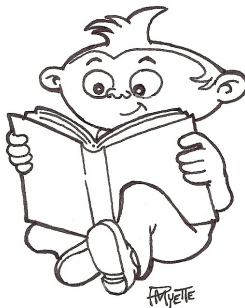
- ☐ A de la difficulté à identifier les lettres ou le son des lettres.
- ☐ **Ade la difficulté à faire le découpage syllabique ou phonémique.**
- ☐ A de la difficulté à se concentrer sur la compréhension parce qu'il fait trop d'efforts pour décoder les mots.
- ☐ A de la difficulté à comprendre les référentiels (p.e. dans une histoire, il ne sait pas à qui se rapporte « ils »).
- ☐ N'utilise pas les indices fournis par le contexte pour interpréter le texte écrit.
- ☐ A de la difficulté à définir et/ou à utiliser le vocabulaire.
- ☐ **A de la difficulté à redire dans ses mots ce qu'il vient de lire .**
- ☐ A de la difficulté à trouver une information explicite.
- ☐ A de la difficulté à faire des inférences.
- ☐ A de la difficulté à anticiper la suite du texte.
- ☐ **Lit de manière saccadée et discontinue.**
- ☐ A peu ou pas d'intonation ou d'inflexion.



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Lecture

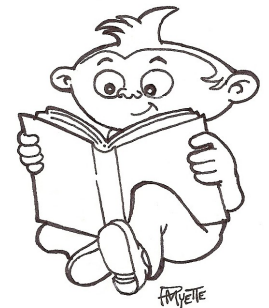
- ✎ Fournir des textes et du matériel écrit en caractères plus gros.
- ✎ Combiner des instructions verbales et des moyens visuels.
- ✎ Fournir un aide-mémoire visuel pour les phonèmes difficiles ou complexes.
- ✎ **Réduire la quantité de dessins et de fioritures sur les feuilles d'exercices.**
- ✎ **Enseigner des techniques d'annotation de texte**
- ✎ Réduire la quantité d'information visuelle visible.
- ✎ Favoriser la segmentation syllabique par des moyens visuels (traits obliques, chenille syllabique).
- ✎ Revoir régulièrement l'association des symboles et des sons.
- ✎ Procéder à un enseignement explicite des stratégies de lecture.
- ✎ Proposer des références visuelles pour l'association lettre-son.
- ✎ Renforcer et récompenser les efforts.
- ✎ Mettre un cache.
- ✎ Créer une banque murale pour le vocabulaire.
- ✎ Enseigner le vocabulaire par familles de mots.
- ✎ Prévoir des activités de lecture deux à deux.



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Lecture

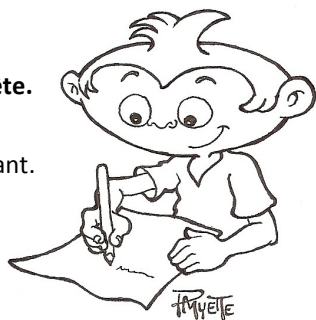
- ✎ Fournir des textes et du matériel écrit en caractères plus gros.
- ✎ Combiner des instructions verbales et des moyens visuels.
- ✎ Fournir un aide-mémoire visuel pour les phonèmes difficiles ou complexes.
- ✎ **Réduire la quantité de dessins et de fioritures sur les feuilles d'exercices.**
- ✎ **Enseigner des techniques d'annotation de texte**
- ✎ Réduire la quantité d'information visuelle visible.
- ✎ Favoriser la segmentation syllabique par des moyens visuels (traits obliques, chenille syllabique).
- ✎ Revoir régulièrement l'association des symboles et des sons.
- ✎ Procéder à un enseignement explicite des stratégies de lecture.
- ✎ Proposer des références visuelles pour l'association lettre-son.
- ✎ Renforcer et récompenser les efforts.
- ✎ Mettre un cache.
- ✎ Créer une banque murale pour le vocabulaire.
- ✎ Enseigner le vocabulaire par familles de mots.
- ✎ Prévoir des activités de lecture deux à deux.



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Expression écrite

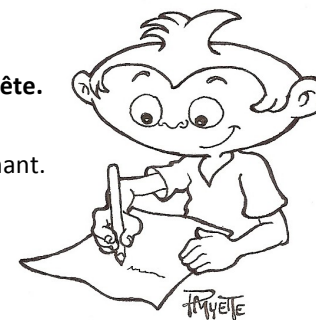
- ☐ Ne connaît pas bien les structures de la langue écrite (phrases, paragraphes), et ne connaît pas les stratégies de post-écriture (lire son travail tout haut pour déterminer s'il a du sens, éditer).
- ☐ A de la difficulté à trouver des idées, à choisir un sujet.
- ☐ A une calligraphie illisible (forme mal ses lettres, espace mal les mots).
- ☐ Écrit de façon lente et laborieuse (en lettres moulées ou cursives).
- ☐ A de la difficulté à écrire des histoires ayant une introduction, une conclusion et un dénouement logique.
- ☐ Écrit des réponses qui sont vagues ou qui ne se rapportent pas aux questions.
- ☐ Écrit des histoires qui n'ont ni queue ni tête.
- ☐ A besoin de soutien constant de l'enseignant.
- ☐ A de la difficulté à s'exprimer par écrit.



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Expression écrite

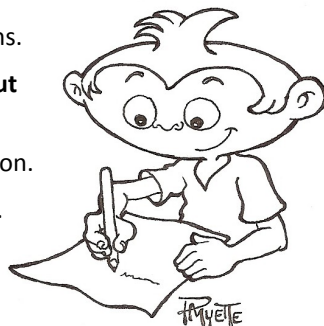
- ☐ Ne connaît pas bien les structures de la langue écrite (phrases, paragraphes), et ne connaît pas les stratégies de post-écriture (lire son travail tout haut pour déterminer s'il a du sens, éditer).
- ☐ A de la difficulté à trouver des idées, à choisir un sujet.
- ☐ A une calligraphie illisible (forme mal ses lettres, espace mal les mots).
- ☐ Écrit de façon lente et laborieuse (en lettres moulées ou cursives).
- ☐ A de la difficulté à écrire des histoires ayant une introduction, une conclusion et un dénouement logique.
- ☐ Écrit des réponses qui sont vagues ou qui ne se rapportent pas aux questions.
- ☐ Écrit des histoires qui n'ont ni queue ni tête.
- ☐ A besoin de soutien constant de l'enseignant.
- ☐ A de la difficulté à s'exprimer par écrit.



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Expression écrite

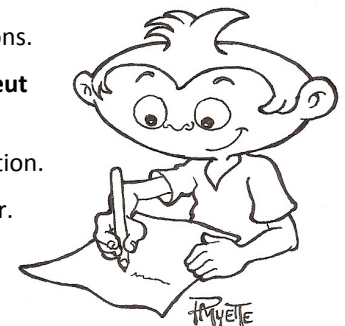
-  **Faire un enseignement explicite et visuel de la structure de phrase** (ex : grammaire de la phrase en 3D).
-  Demander à l'élève de relire son texte à voix haute pour entendre la structure des phrases et l'enchaînement des idées.
-  Donner les critères d'évaluation de la production écrite avant la réalisation de cette dernière.
-  **Permettre à l'élève de choisir un sujet parmi une banque.**
-  Faire réaliser des banques de mots avant la rédaction.
-  Donner une amorce de texte.
-  **Réaliser des remue-méninges avant la présentation de la tâche d'écriture.**
-  Permettre l'utilisation d'une feuille lignée ou à trottoir dépendant de la difficulté de l'enfant.
-  Utiliser une liste de marqueur de relations.
-  **Faire dessiner l'histoire que l'enfant veut raconter avant qu'il ne l'écrive.**
-  Guider la réalisation des plans de rédaction.
-  Remettre des devoirs faits à l'ordinateur.
-  Fournir une liste de vérification.



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

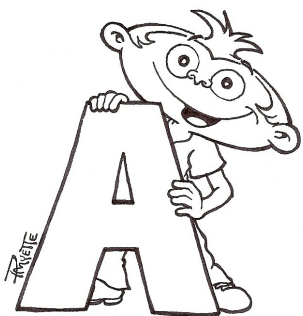
Expression écrite

-  **Faire un enseignement explicite et visuel de la structure de phrase** (ex : grammaire de la phrase en 3D).
-  Demander à l'élève de relire son texte à voix haute pour entendre la structure des phrases et l'enchaînement des idées.
-  Donner les critères d'évaluation de la production écrite avant la réalisation de cette dernière.
-  **Permettre à l'élève de choisir un sujet parmi une banque.**
-  Faire réaliser des banques de mots avant la rédaction.
-  Donner une amorce de texte.
-  **Réaliser des remue-méninges avant la présentation de la tâche d'écriture.**
-  Permettre l'utilisation d'une feuille lignée ou à trottoir dépendant de la difficulté de l'enfant.
-  Utiliser une liste de marqueur de relations.
-  **Faire dessiner l'histoire que l'enfant veut raconter avant qu'il ne l'écrive.**
-  Guider la réalisation des plans de rédaction.
-  Remettre des devoirs faits à l'ordinateur.
-  Fournir une liste de vérification.



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

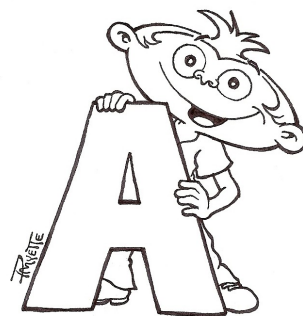
Orthographe



- ☐ A de la difficulté à mémoriser l'orthographe complète des mots.
- ☐ A de la difficulté à analyser les mots qu'il entend et à en décortiquer les sons.
- ☐ A de la difficulté à représenter les différents sons à l'aide des lettres.

- ☐ Comprend peu ou pas les règles d'orthographe (logique de la langue).
- ☐ N'écrit pas les bonnes lettres parce qu'il prononce mal.
- ☐ **Fait des fautes d'orthographe de type phonétique (p.e. ou au lieu de août).**
- ☐ **Fait des fautes d'orthographe de type non phonétique (p.e. franc au lieu de front).**
- ☐ Peut montrer l'orthographe correcte d'un mot, sans être capable de l'épeler.
- ☐ **N'épelle pas bien les mots courants qu'il voit souvent.**

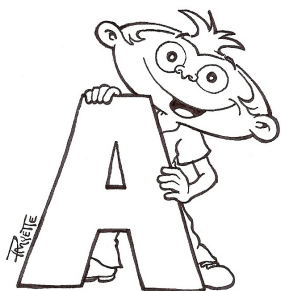
Orthographe



- ☐ A de la difficulté à mémoriser l'orthographe complète des mots.
- ☐ A de la difficulté à analyser les mots qu'il entend et à en décortiquer les sons.
- ☐ A de la difficulté à représenter les différents sons à l'aide des lettres.

- ☐ Comprend peu ou pas les règles d'orthographe (logique de la langue).
- ☐ N'écrit pas les bonnes lettres parce qu'il prononce mal.
- ☐ **Fait des fautes d'orthographe de type phonétique (p.e. ou au lieu de août).**
- ☐ **Fait des fautes d'orthographe de type non phonétique (p.e. franc au lieu de front).**
- ☐ Peut montrer l'orthographe correcte d'un mot, sans être capable de l'épeler.
- ☐ **N'épelle pas bien les mots courants qu'il voit souvent.**

Orthographe



- ✎ Enseigner un code d'autocorrection efficient (ex : PAVOH).
- ✎ Remettre des devoirs faits à l'ordinateur.
- ✎ Coller un alphabet sur le bureau de l'enfant.
- ✎ Fournir une liste de vérification.
- ✎ **Enseigner de façon explicite les régularités de la langue.**
- ✎ Faire réaliser des banques de mots.
- ✎ Permettre l'utilisation d'une liste de marqueur de relations.
- ✎ **Faire apprendre du vocabulaire par mot de même famille, par caractéristiques orthographiques.**
- ✎ Afficher le code d'autocorrection dans la classe et l'associer à des pictogrammes évocateurs.
- ✎ **Enseigner les régularités grammaticales et viser leur acquisition avant de se soucier de l'apprentissage des irrégularités.**
- ✎ Lorsque c'est possible, faire pratiquer l'orthographe de façon ludique (jeux : AnagramPlus, Mont à Mots, le Boggle, Motamot, Vocabulon, Récréation mots cachés, mots croisés).
- ✎ Proposer des références visuelles pour l'association lettres-sons.
- ✎ Afficher un tableau des graphies possibles pour un phonème (p.e. [o]= o, eau, au, ault, eault, ot par ordre de fréquence).

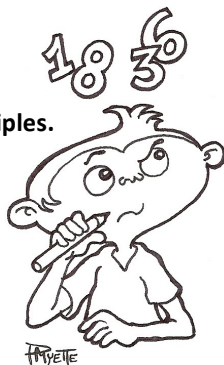
Orthographe



- ✎ Enseigner un code d'autocorrection efficient (ex : PAVOH).
- ✎ Remettre des devoirs faits à l'ordinateur.
- ✎ Coller un alphabet sur le bureau de l'enfant.
- ✎ Fournir une liste de vérification.
- ✎ **Enseigner de façon explicite les régularités de la langue.**
- ✎ Faire réaliser des banques de mots.
- ✎ Permettre l'utilisation d'une liste de marqueur de relations.
- ✎ **Faire apprendre du vocabulaire par mot de même famille, par caractéristiques orthographiques.**
- ✎ Afficher le code d'autocorrection dans la classe et l'associer à des pictogrammes évocateurs.
- ✎ **Enseigner les régularités grammaticales et viser leur acquisition avant de se soucier de l'apprentissage des irrégularités.**
- ✎ Lorsque c'est possible, faire pratiquer l'orthographe de façon ludique (jeux : AnagramPlus, Mont à Mots, le Boggle, Motamot, Vocabulon, Récréation mots cachés, mots croisés).
- ✎ Proposer des références visuelles pour l'association lettres-sons.
- ✎ Afficher un tableau des graphies possibles pour un phonème (p.e. [o]= o, eau, au, ault, eault, ot par ordre de fréquence).

Mathématique

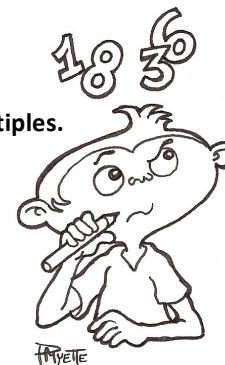
- ☐ A de la difficulté à maîtriser les facteurs, les formules et les **algorithmes de base**.
- ☐ A de la difficulté à différencier les nombres (13/31), les signes ($>/<$) et les aiguilles de l'horloge.
- ☐ A de la difficulté à bien copier les chiffres à partir d'un livre ou du tableau.
- ☐ **A de la difficulté à mettre les chiffres et les étapes en ordre (croissant ou décroissant).**
- ☐ A de la difficulté à écrire les nombres et les signes de manière appropriée et en respectant les règles d'écriture (grosceur, positionnement).
- ☐ A de la difficulté avec les ensembles de Venn, les suites et séries, les régularités.
- ☐ A de la difficulté à continuer les suites et séries.
- ☐ **A de la difficulté avec les problèmes à étapes multiples.**
- ☐ A de la difficulté à faire du calcul mental.
- ☐ **A de la difficulté avec les emprunts, les retenues.**
- ☐ Ne comprend pas bien la valeur de position.



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Mathématique

- ☐ A de la difficulté à maîtriser les facteurs, les formules et les **algorithmes de base**.
- ☐ A de la difficulté à différencier les nombres (13/31), les signes ($>/<$) et les aiguilles de l'horloge.
- ☐ A de la difficulté à bien copier les chiffres à partir d'un livre ou du tableau.
- ☐ **A de la difficulté à mettre les chiffres et les étapes en ordre (croissant ou décroissant).**
- ☐ A de la difficulté à écrire les nombres et les signes de manière appropriée et en respectant les règles d'écriture (grosceur, positionnement).
- ☐ A de la difficulté avec les ensembles de Venn, les suites et séries, les régularités.
- ☐ A de la difficulté à continuer les suites et séries.
- ☐ **A de la difficulté avec les problèmes à étapes multiples.**
- ☐ A de la difficulté à faire du calcul mental.
- ☐ **A de la difficulté avec les emprunts, les retenues.**
- ☐ Ne comprend pas bien la valeur de position.



© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Mathématique

- ✋ Répéter l'information et les instructions et demander à l'élève de les répéter à son tour et de les expliquer.
- ✋ Utiliser du matériel de manipulation le plus souvent possible pour rendre concrets les nombres, les opérations (tables à calculer, boulier, abaque cubes unitaires, réglettes, etc.).
- ✋ **Utiliser des listes de vérification pour les étapes de résolution de problème.**
- ✋ Favoriser la pratique mathématique au moyen de jeux (Mathador, Awalé, Chrominos, Le verger, Fou math, Architecte, etc.).
- ✋ **Modéliser une résolution de problème, l'utilisation d'un protocole** particulier ou la façon de réaliser une manipulation géométrique.
- ✋ Faire de l'élaboration des étapes un incontournable de la résolution de problème.
- ✋ Favoriser les exercices de logique (Blokus, la tour de Hanoï, Logix, Mastermind, Abalon, etc.).
- ✋ Utiliser des illustrations le plus souvent possible (quantités, proportions, fractions).
- ✋ **Travailler sur papier quadrillé.**
- ✋ Fragmenter l'information et les instructions.
- ✋ Donner des trucs mnémotechniques pour différencier les concepts mathématiques.



Mathématique

- ✋ Répéter l'information et les instructions et demander à l'élève de les répéter à son tour et de les expliquer.
- ✋ Utiliser du matériel de manipulation le plus souvent possible pour rendre concrets les nombres, les opérations (tables à calculer, boulier, abaque cubes unitaires, réglettes, etc.).
- ✋ **Utiliser des listes de vérification pour les étapes de résolution de problème.**
- ✋ Favoriser la pratique mathématique au moyen de jeux (Mathador, Awalé, Chrominos, Le verger, Fou math, Architecte, etc.).
- ✋ **Modéliser une résolution de problème, l'utilisation d'un protocole** particulier ou la façon de réaliser une manipulation géométrique.
- ✋ Faire de l'élaboration des étapes un incontournable de la résolution de problème.
- ✋ Favoriser les exercices de logique (Blokus, la tour de Hanoï, Logix, Mastermind, Abalon, etc.).
- ✋ Utiliser des illustrations le plus souvent possible (quantités, proportions, fractions).
- ✋ **Travailler sur papier quadrillé.**
- ✋ Fragmenter l'information et les instructions.
- ✋ Donner des trucs mnémotechniques pour différencier les concepts mathématiques.



Socialisation et adaptation



- ☐ A de la difficulté à maîtriser ses émotions; se frustre facilement.
- ☐ **Ne sait pas quand écouter et quand parler.**
- ☐ A de la difficulté à maîtriser ses impulsions.
- ☐ Remarque ce que les autres font d'incorrect.
- ☐ Ne s'adapte pas aux routines, aux règles, aux attentes de la classe ni aux divers enseignants, ou réagit fortement aux changements.
- ☐ A de la difficulté à maintenir des contacts visuels appropriés; ne respecte pas l'espace personnel des autres (touche trop, fixe, écoute les conversations privées, etc.).
- ☐ A peu d'amis, se plaint que les autres sont toujours sur son dos.
- ☐ Cherche la compagnie d'adultes et non pas celle de ses pairs.
- ☐ **A de la difficulté à nouer des amitiés et à garder ses amis.**
- ☐ Assume peu de responsabilités pour ses actes.
- ☐ **Pose des questions, fait des commentaires qui ne sont pas pertinents.**
- ☐ Ne semble pas motivé, n'a pas une bonne estime de soi, n'aime pas l'école (je m'ennuie ici...).
- ☐ Est timide ou retiré (ne veut pas participer aux activités de groupe).

© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Socialisation et adaptation



- ☐ A de la difficulté à maîtriser ses émotions; se frustre facilement.
- ☐ **Ne sait pas quand écouter et quand parler.**
- ☐ A de la difficulté à maîtriser ses impulsions.
- ☐ Remarque ce que les autres font d'incorrect.
- ☐ Ne s'adapte pas aux routines, aux règles, aux attentes de la classe ni aux divers enseignants, ou réagit fortement aux changements.
- ☐ A de la difficulté à maintenir des contacts visuels appropriés; ne respecte pas l'espace personnel des autres (touche trop, fixe, écoute les conversations privées, etc.).
- ☐ A peu d'amis, se plaint que les autres sont toujours sur son dos.
- ☐ Cherche la compagnie d'adultes et non pas celle de ses pairs.
- ☐ **A de la difficulté à nouer des amitiés et à garder ses amis.**
- ☐ Assume peu de responsabilités pour ses actes.
- ☐ **Pose des questions, fait des commentaires qui ne sont pas pertinents.**
- ☐ Ne semble pas motivé, n'a pas une bonne estime de soi, n'aime pas l'école (je m'ennuie ici...).
- ☐ Est timide ou retiré (ne veut pas participer aux activités de groupe).

© I. Bruneau et D. de Villers, 2010

Socialisation et adaptation



- ✎ Élaborer des tableaux pratiques sur diverses habiletés sociales à développer.
- ✎ Faire un enseignement explicite des habiletés en travail coopératif.
- ✎ Utiliser des moyens visuels pour soutenir l'auto-contrôle.
- ✎ **Afficher les règles, les routines et l'horaire de la classe.**

- ✎ Avoir un endroit de retrait pour réfléchir avec une fiche de réflexion.
- ✎ Recourir à l'humour et non à l'ironie ou au sarcasme pour désamorcer une situation de conflit.
- ✎ Rendre explicites les règles de la classe et leurs conséquences, et les appliquer uniformément.
- ✎ **Coordonner la composition des équipes** (technique de l'horloge) et attribuer les rôles pour assurer les meilleures chances de succès.
- ✎ **Permettre à l'élève de se retirer dans un endroit préétabli avant le déclenchement d'un épisode d'agressivité.**
- ✎ **Enseigner une technique de résolution de conflit.**
- ✎ Garder les ciseaux et les objets potentiellement dangereux dans un endroit contrôlé par l'enseignant.
- ✎ Faire appel au renforcement positif pour les améliorations.

Socialisation et adaptation



- ✎ Élaborer des tableaux pratiques sur diverses habiletés sociales à développer.
- ✎ Faire un enseignement explicite des habiletés en travail coopératif.
- ✎ Utiliser des moyens visuels pour soutenir l'auto-contrôle.
- ✎ **Afficher les règles, les routines et l'horaire de la classe.**

- ✎ Avoir un endroit de retrait pour réfléchir avec une fiche de réflexion.
- ✎ Recourir à l'humour et non à l'ironie ou au sarcasme pour désamorcer une situation de conflit.
- ✎ Rendre explicites les règles de la classe et leurs conséquences, et les appliquer uniformément.
- ✎ **Coordonner la composition des équipes** (technique de l'horloge) et attribuer les rôles pour assurer les meilleures chances de succès.
- ✎ **Permettre à l'élève de se retirer dans un endroit préétabli avant le déclenchement d'un épisode d'agressivité.**
- ✎ **Enseigner une technique de résolution de conflit.**
- ✎ Garder les ciseaux et les objets potentiellement dangereux dans un endroit contrôlé par l'enseignant.
- ✎ Faire appel au renforcement positif pour les améliorations.

REMERCIEMENTS

À monsieur **Patrice Myette** pour le coup de crayon qui a donné vie au petit personnage illustrant chacune des fiches.

À la **Fédération des établissements d'enseignement privés** pour l'appui financier, la diffusion de cet outil et l'ouverture à ces enfants.

À chacun des enfants qui ont croisé notre route et qui ont fait de nous les éducateurs que nous sommes.

À nos familles et amis qui sont là, présents, aimants, soutenant, qui mettent à notre disposition leur temps et leur expertise et qui, à leur façon, participent à ce projet. Un grand et sincère merci à chacun de vous.

Isabelle et Denis

© I. Bruneau et D. de Villers, 2010



REMERCIEMENTS

À monsieur **Patrice Myette** pour le coup de crayon qui a donné vie au petit personnage illustrant chacune des fiches.

À la **Fédération des établissements d'enseignement privés** pour l'appui financier, la diffusion de cet outil et l'ouverture à ces enfants.

À chacun des enfants qui ont croisé notre route et qui ont fait de nous les éducateurs que nous sommes.

À nos familles et amis qui sont là, présents, aimants, soutenant, qui mettent à notre disposition leur temps et leur expertise et qui, à leur façon, participent à ce projet. Un grand et sincère merci à chacun de vous.

Isabelle et Denis

© I. Bruneau et D. de Villers, 2010



Modalités de reproduction

Les paramètres de ce fichier permettent de faire le reproduction de ces fiches de façon à ce qu'une impression recto-verso (sur carton ou papier) vous permette d'obtenir 2 jeux complets de cet outil. Au recto, vous obtiendrez les manifestations observables et au verso, des pistes de différenciation pédagogique.

Pour faciliter la coupe des fiches, vous trouverez des lignes de couleur gris pâle délimitant le périmètre de la fiche. Ces lignes sont visibles d'un côté seulement de la fiche.

Les dimensions des fiches ont été prévues de façon à pouvoir les insérer dans des boîtiers servant habituellement à faire des calendriers ! Vous trouverez facilement, et pour un coût minime, ces boîtiers de plastique auprès d'un détaillant d'articles promotionnels. Nous avons également prévu l'espace suffisant pour permettre une perforation afin de les regrouper à l'aide d'un anneau.

Modalités de reproduction

Les paramètres de ce fichier permettent de faire le reproduction de ces fiches de façon à ce qu'une impression recto-verso (sur carton ou papier) vous permette d'obtenir 2 jeux complets de cet outil. Au recto, vous obtiendrez les manifestations observables et au verso, des pistes de différenciation pédagogique.

Pour faciliter la coupe des fiches, vous trouverez des lignes de couleur gris pâle délimitant le périmètre de la fiche. Ces lignes sont visibles d'un côté seulement de la fiche.

Les dimensions des fiches ont été prévues de façon à pouvoir les insérer dans des boîtiers servant habituellement à faire des calendriers ! Vous trouverez facilement, et pour un coût minime, ces boîtiers de plastique auprès d'un détaillant d'articles promotionnels. Nous avons également prévu l'espace suffisant pour permettre une perforation afin de les regrouper à l'aide d'un anneau.

REMERCIEMENTS

À monsieur Patrice Myette pour le coup de crayon qui a donné vie au petit personnage illustrant chacun des grands domaines.

À chacun des enfants qui ont croisé notre route et qui ont fait de nous les éducateurs que nous sommes.

À nos familles et amis qui sont là, présents, aimants, soutenant, qui mettent à notre disposition leur temps et leur expertise et qui, à leur façon, participent aux projets qui ne cessent de surgir dans nos esprits de pédagogues passionnés!

Enfin, un grand et sincère merci à chacun de vous.

Isabelle et Denis





Isabelle Bruneau
Académie Ste-Thérèse

Denis de Villers
Collège d'Anjou



Tout droit de reproduction et de diffusion est interdit sans l'autorisation explicite de la Fédération des établissements d'enseignement privés (FEEP)

Adressez-vous au Centre de documentation auprès de

Manon Dufresne, archiviste et technicienne en documentation

Téléphone : 514 381-8891 poste 246

Courriel : dufresnem@feep.qc.ca

ISBN: 978-2-89170-084-9

PRÉSENTATION

La brochure que vous tenez présentement entre vos mains n'a pas la prétention d'être la voie unique et parfaite pour rédiger le plan d'intervention de vos élèves. Elle se veut d'abord et avant tout un outil de réflexion pour vous permettre d'accompagner vos élèves dans leur réussite.

Ce document, vous le comprendrez, reflète notre vision et notre préoccupation d'outiller les élèves pour qu'ils puissent compenser efficacement leurs difficultés tout en leur permettant un cheminement le plus normalisant possible dans nos institutions.

Nous vous l'offrons avec simplicité pour que vous puissiez aller en toute confiance à la rencontre de ces enfants formidables et attachants qui nous enseignent chaque jour à devenir de meilleurs éducateurs, de meilleures éducatrices.

Bonne lecture!

Isabelle et Denis

Note: L'usage épïcène du masculin n'a d'autre but que de rendre le texte plus facile à lire.

Suivez le guide !

Dans cette brochure, vous retrouverez :

1. Une progression des mesures d'appui présentées dans une pyramide allant du vert au rouge, soit des mesures de base permettant de débiter une action jusqu'aux mesures palliant des difficultés lourdes.
2. Sur une flèche marquant un continuum, une proposition de progression pour l'acquisition de stratégies compensatoires. Ces dernières sont placées juste avant ou encore sous les mesures d'appui qui y sont associées.
3. Un encadré bleuté à gauche de la page indiquant l'angle de réalisation de la progression et les ajustements possibles pour des problématiques apparentées.
4. Un petit personnage en haut de chaque page qui réfère à *La boîte de vitamines pédagogiques*, outil permettant le dépistage en classe et offrant aux enseignants des pistes de flexibilité pédagogiques.
5. Une liste non-exhaustive de mesure d'appui indiquant les coûts en temps et en énergie pour les mettre en place, mais également les problématiques pour lesquelles elles donnent de bons résultats

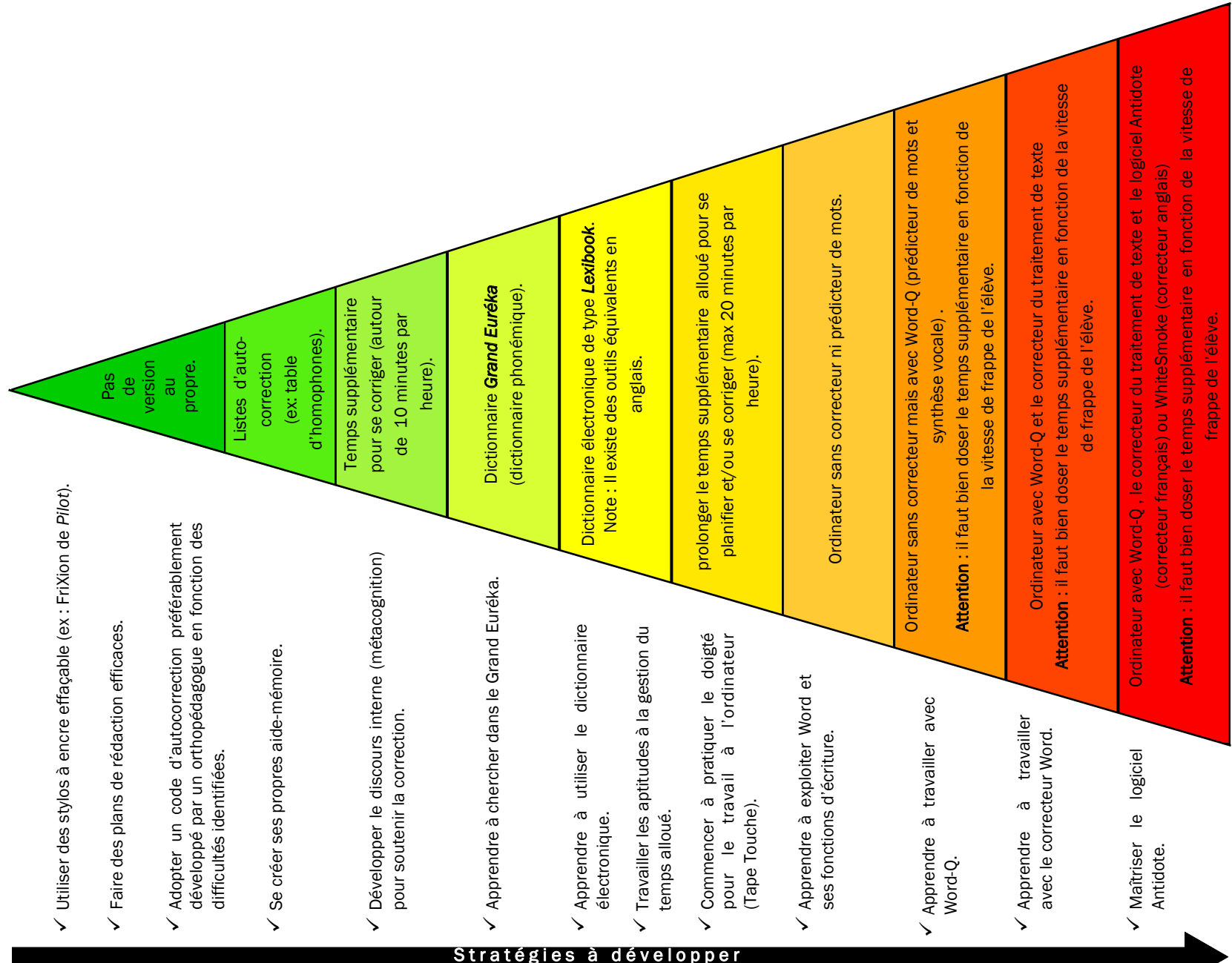
Écriture



Cette hiérarchisation est d'abord faite dans l'optique d'un diagnostic de **dysorthographe**.

Pour une problématique de **dyslexie**, on peut souhaiter ne pas dépasser le stade de l'utilisation de l'ordinateur avec Word-Q.

Pour une problématique de **dysgraphie**, il est raisonnable de ne pas dépasser le stade de l'utilisation de l'ordinateur sans correcteur ni Word-Q.



Stratégies à développer

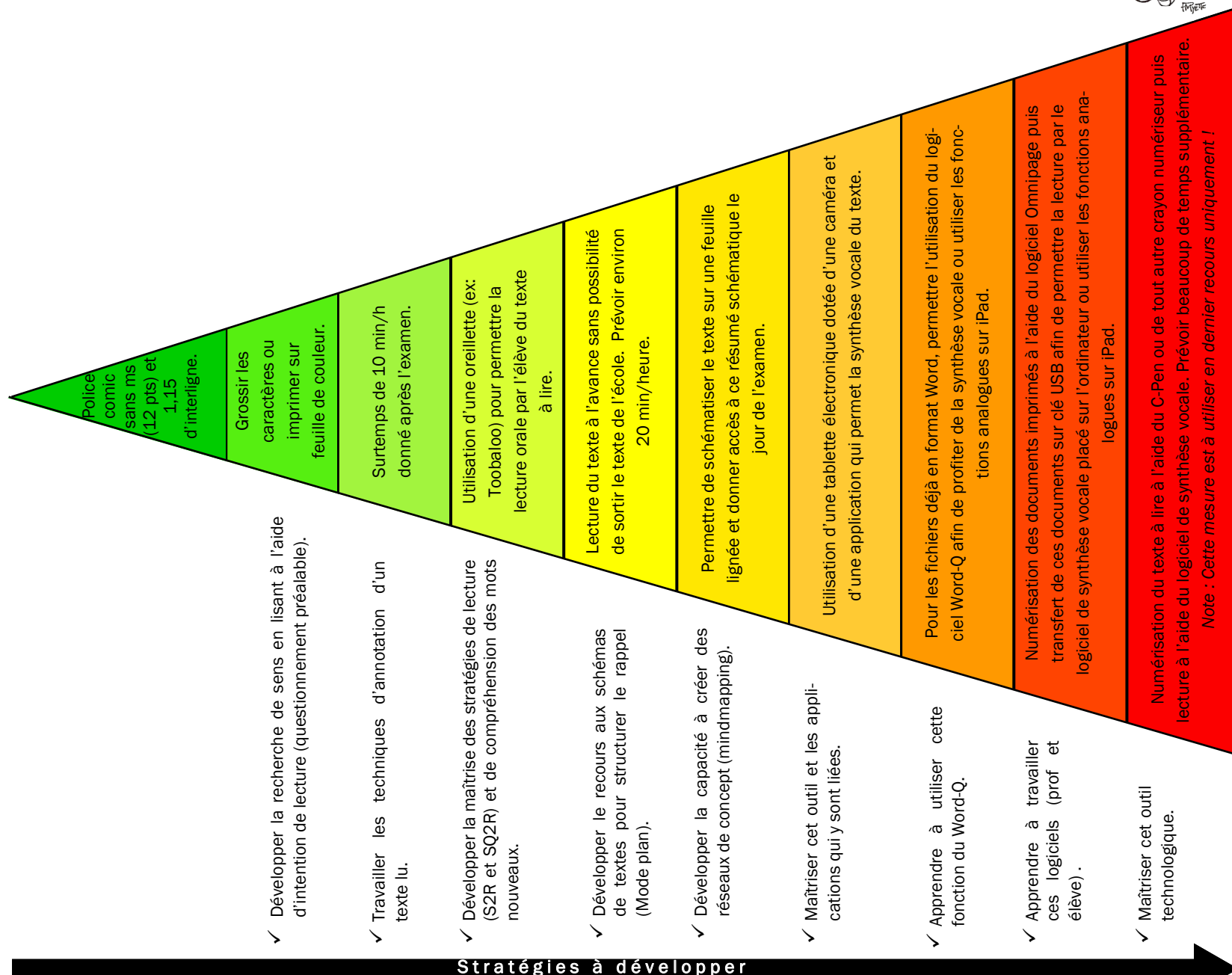
Lecture



Cette hiérarchisation est d'abord faite dans l'optique d'un diagnostic de **dyslexie**.

Pour une problématique de **dyspraxie avec atteinte visuelle**, généralement le recours à des outils électroniques n'est pas nécessaire, la difficulté étant souvent compensée par l'utilisation de cache pour bien suivre chaque ligne.

Pour une problématique liée à un **retard d'apprentissage de la lecture**, il importe de donner une grande importance à l'acquisition de stratégies. Il est possible d'envisager ne pas dépasser le stade de la lecture à l'avance et de la schématisation des textes lus.



Stratégies à développer

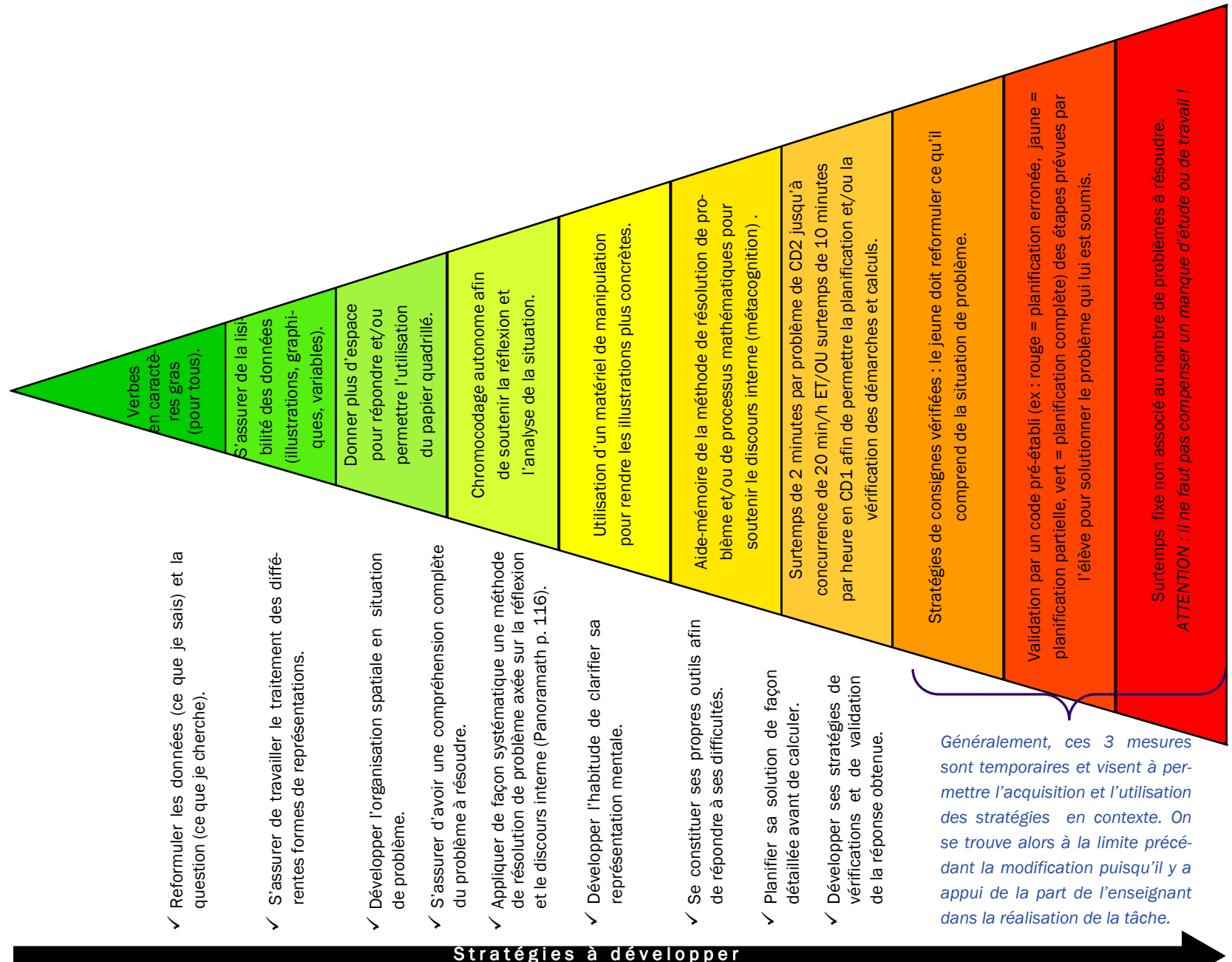
Résolution de problèmes



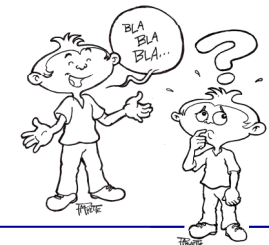
Cette hiérarchisation est d'abord faite dans l'optique d'un diagnostic de **déficit des fonctions exécutives**.

Pour une problématique de **dyspraxie avec atteinte visuelle**, généralement les mesures matérielles suffisent lorsqu'on leur ajoute un peu de surtemps.

Pour une problématique liée à la **dyscalculie**, il est important de savoir que la situation nécessitera plus de moyens que ceux présentés ici puisque l'atteinte est également au niveau des concepts et des processus.



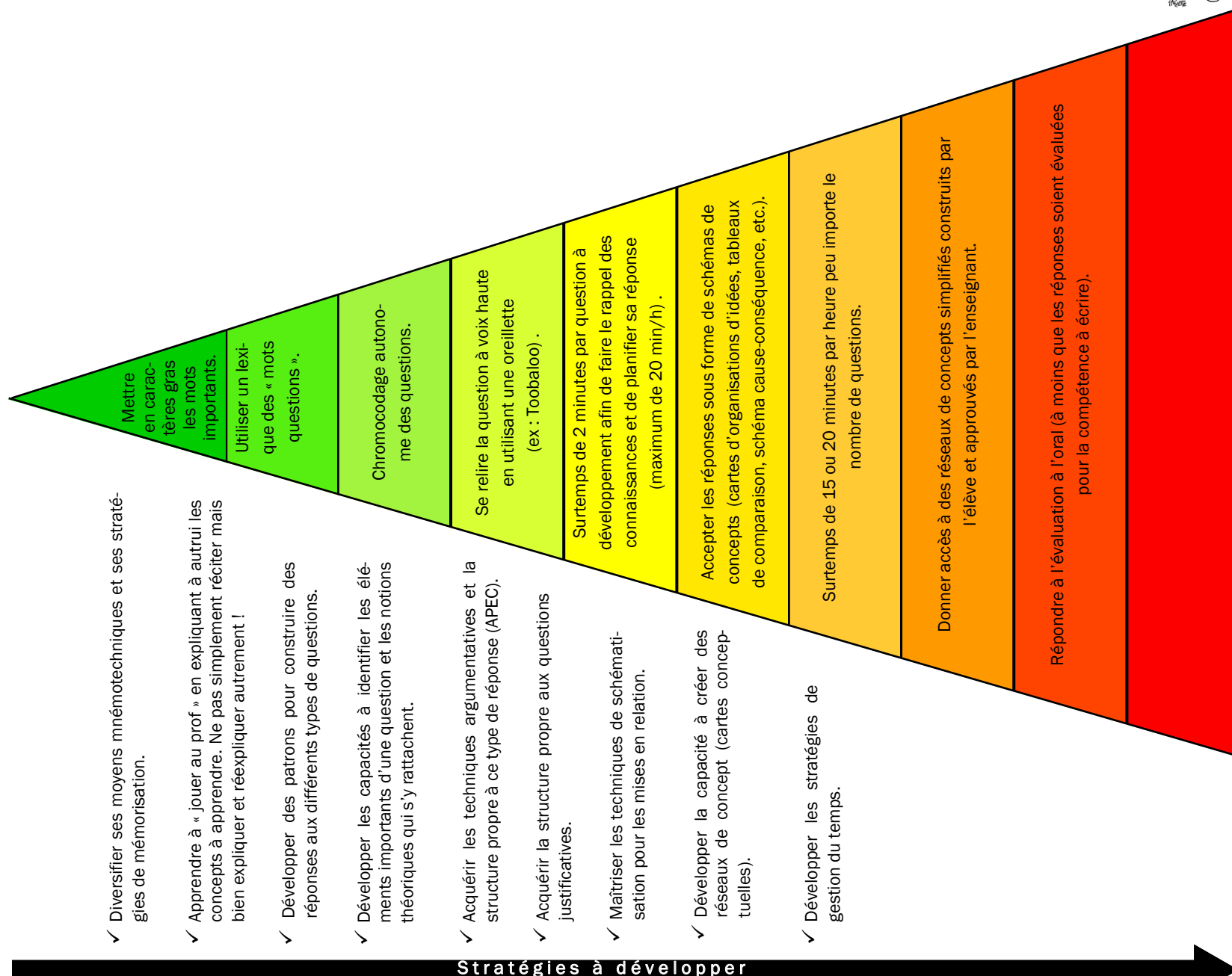
Faire des liens



Cette hiérarchisation est d'abord faite dans l'optique d'un diagnostic de **déficit des fonctions exécutives (planification et réalisation)**. Ce déficit est souvent présent avec le TDA.

Pour une problématique de **dysphasie** ou de **déficit de l'accès lexical**, la problématique d'accès au sens des mots complique la situation. Le choix des différents moyens doit donc en tenir compte.

Certains élèves présentent simplement une **rigidité des connaissances** qui découle généralement de stratégies d'apprentissage peu variées reprenant toujours l'information dans le même ordre que l'enseignant l'a présentée ou qu'elle fut prise en note.



Stratégies à développer

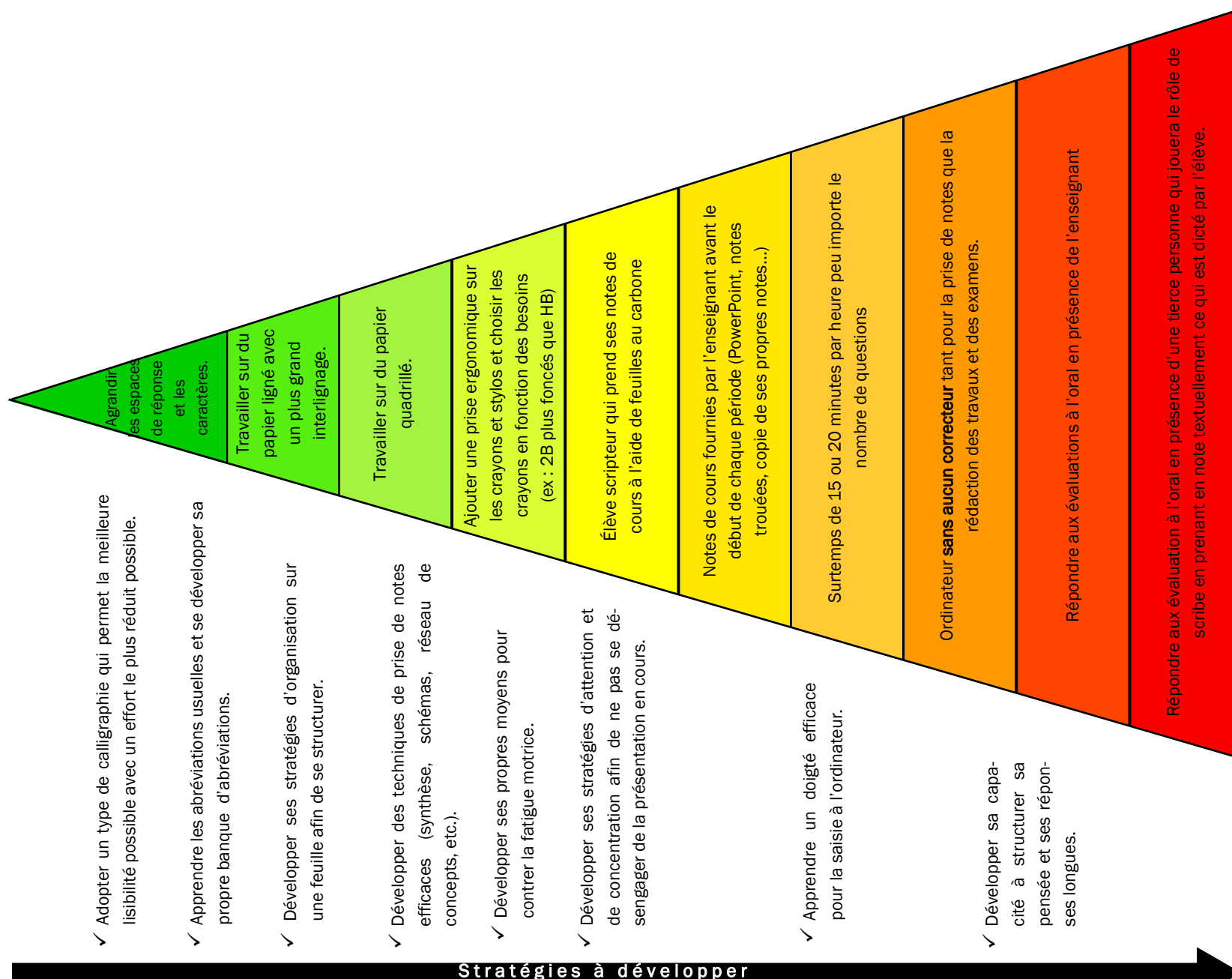
Motricité



Cette hiérarchisation est d'abord faite dans l'optique d'un diagnostic de **dyspraxie** ou de **dysgraphie**.

Pour une problématique liée à une **déficience organique** ou à une **atteinte neurologique** (traumatisme crânien, paralysie cérébrale, etc.), nous vous invitons fortement à entrer en contact avec l'ergothérapeute assurant la rééducation. L'équipe soignante saura bien vous conseiller et vous guider.

Pour les **problèmes de santé temporaires** (immobilisation, accidents), on peut également recourir à ces moyens. Il suffit alors d'établir clairement les besoins de l'élève.



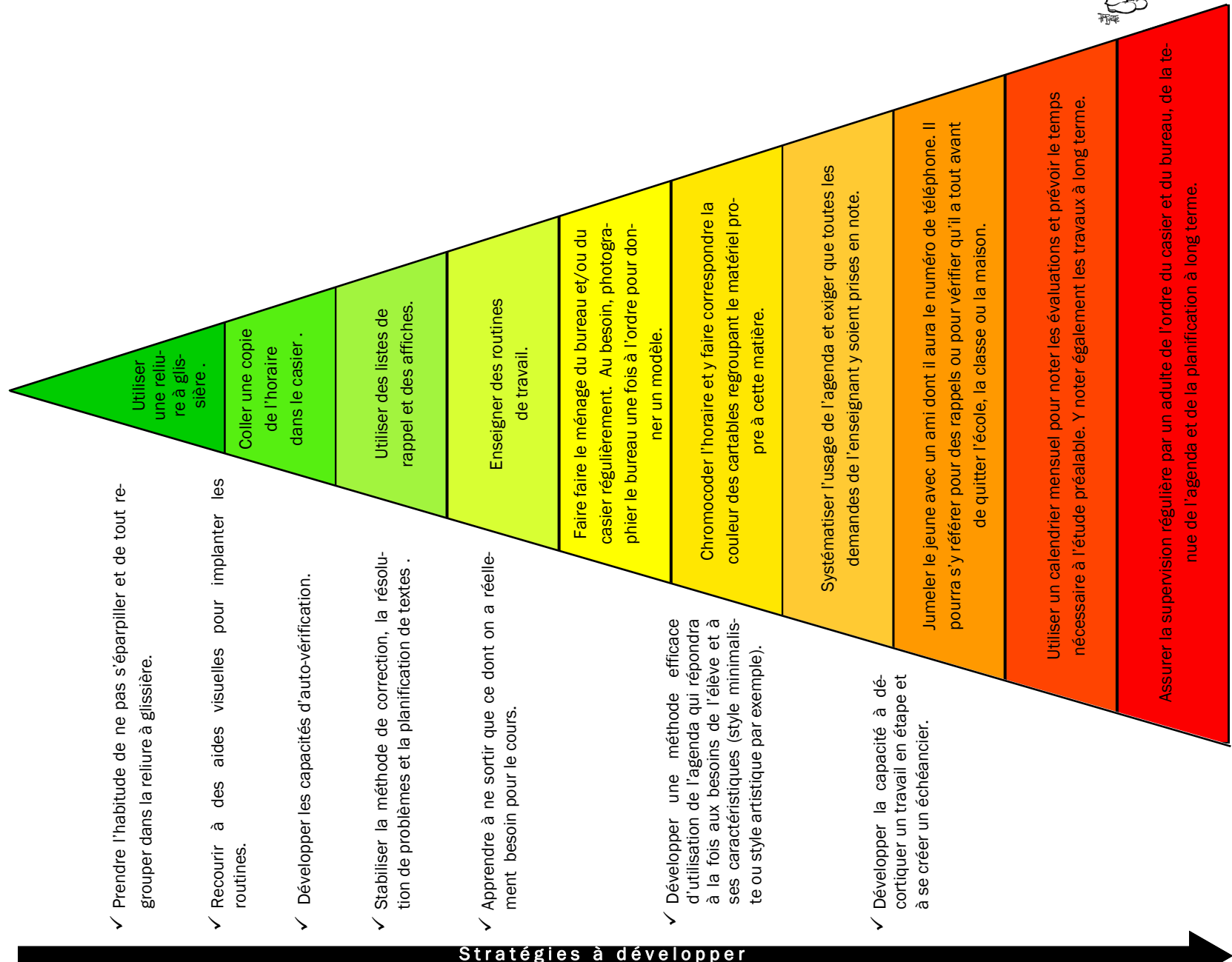
Organisation



Cette hiérarchisation est d'abord faite dans l'optique d'un diagnostic de **déficit d'attention** et pour les enfants qui oublient leur matériel ou encore chez qui la désorganisation affecte également leur capacité à gérer le travail à faire.

Certaines problématiques où l'**impulsivité cognitive** est plus importante demanderont plus de moyens et d'encadrement.

Il ne faut pas perdre de vue que l'enfant présentant un diagnostic de TDA profite beaucoup des moyens mis en place par l'enseignant pour l'aider à soutenir son attention.



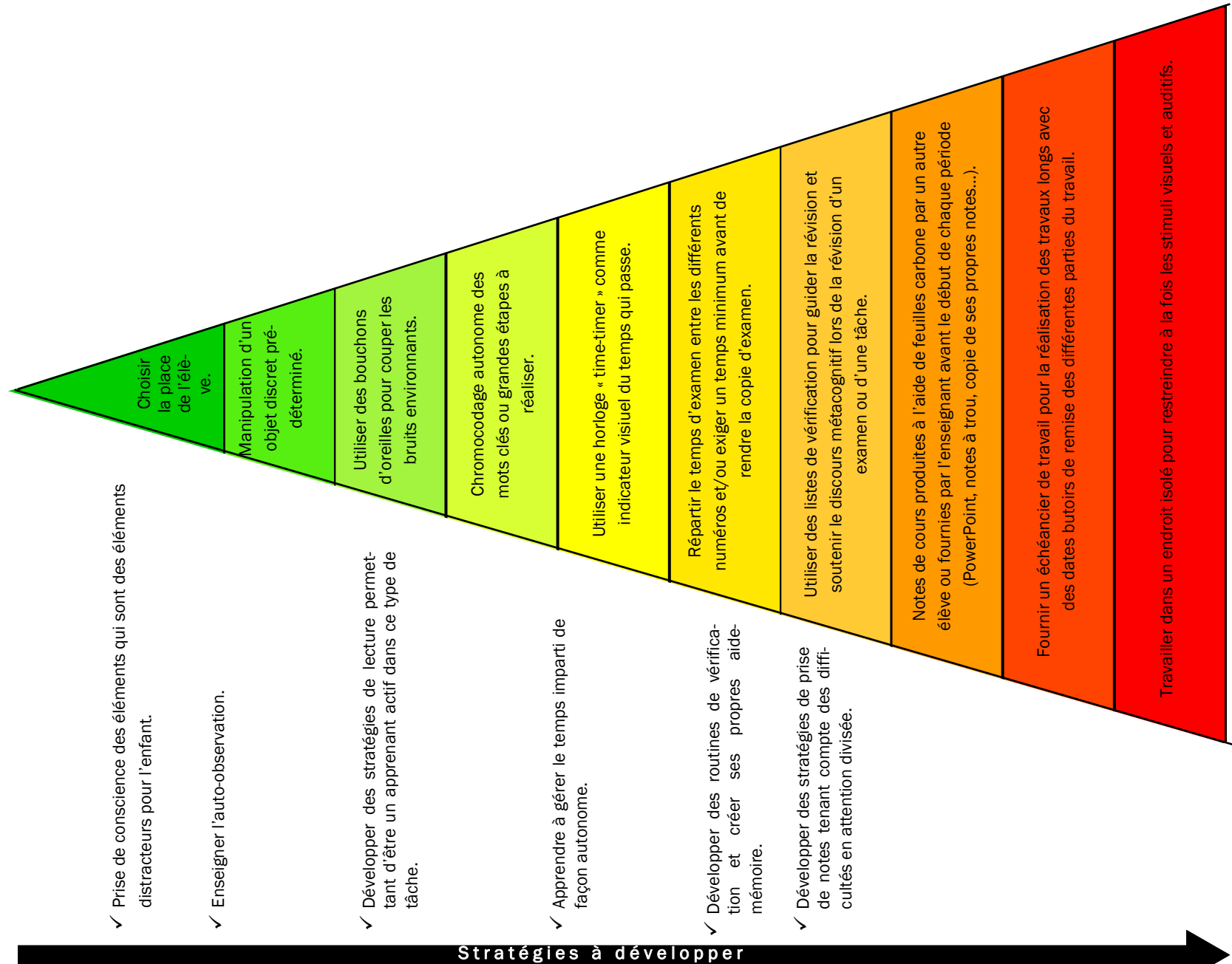
Attention



Cette hiérarchisation est d'abord faite dans l'optique d'un diagnostic de **déficit d'attention sans impulsivité cognitive ou motrice**.

Les élèves présentant une impulsivité cognitive peuvent avoir besoin de plus de support et de moyens pour parvenir à réussir les tâches demandées selon les attentes formulées.

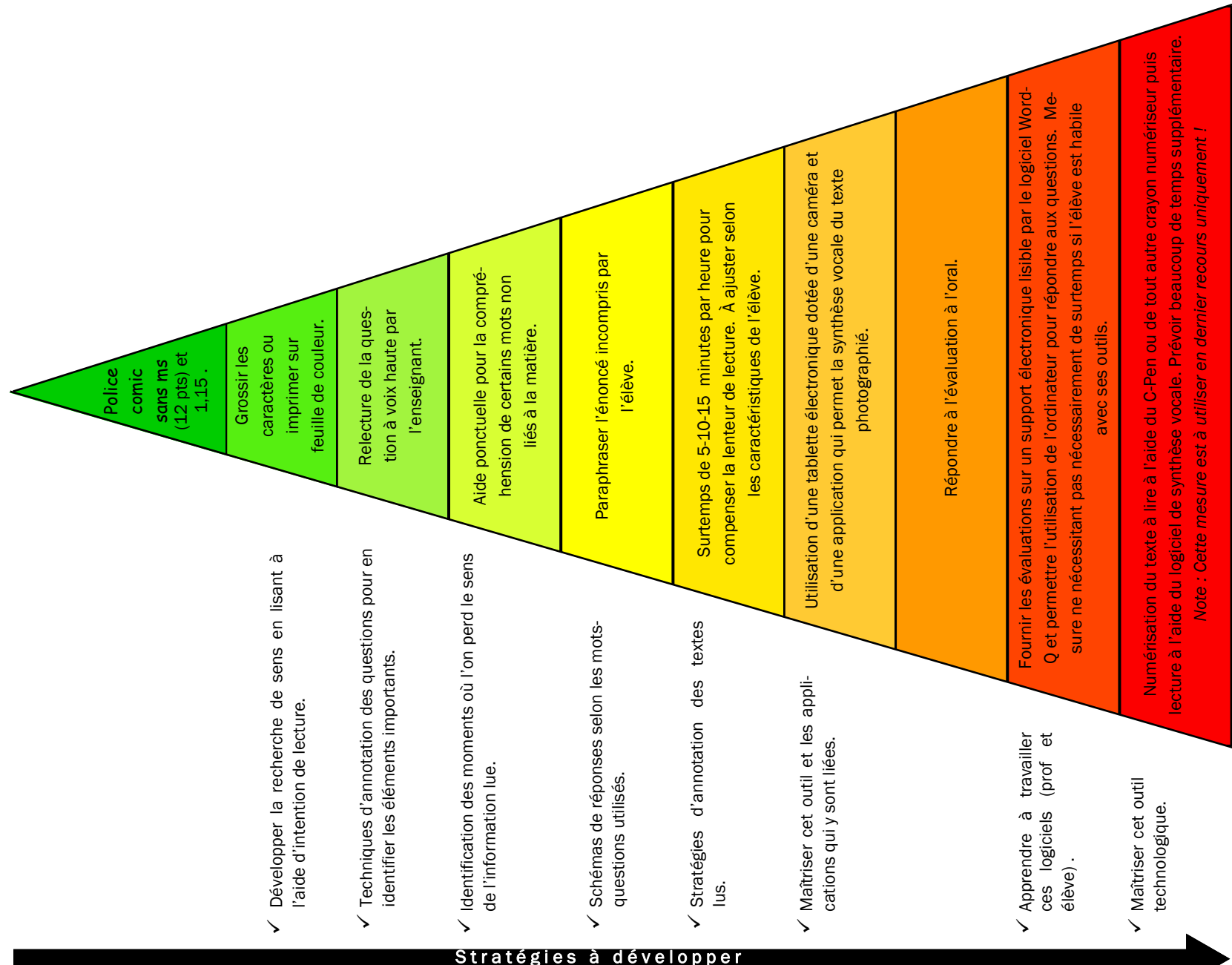
Il ne faut pas perdre de vue que l'enfant présentant un diagnostic de TDA profite beaucoup des moyens mis en place par l'enseignant pour réduire le nombre de distracteurs.



Lecture en examen



Cette hiérarchisation a été élaborée dans l'optique d'un diagnostic de **dyslexie ou de déficit d'accès lexical**. Elle se veut un outil pour établir un parallèle entre les moyens mis en œuvre lors de tâches liées à la compétence lire des programmes de langue et les besoins en lecture dans les autres matières.



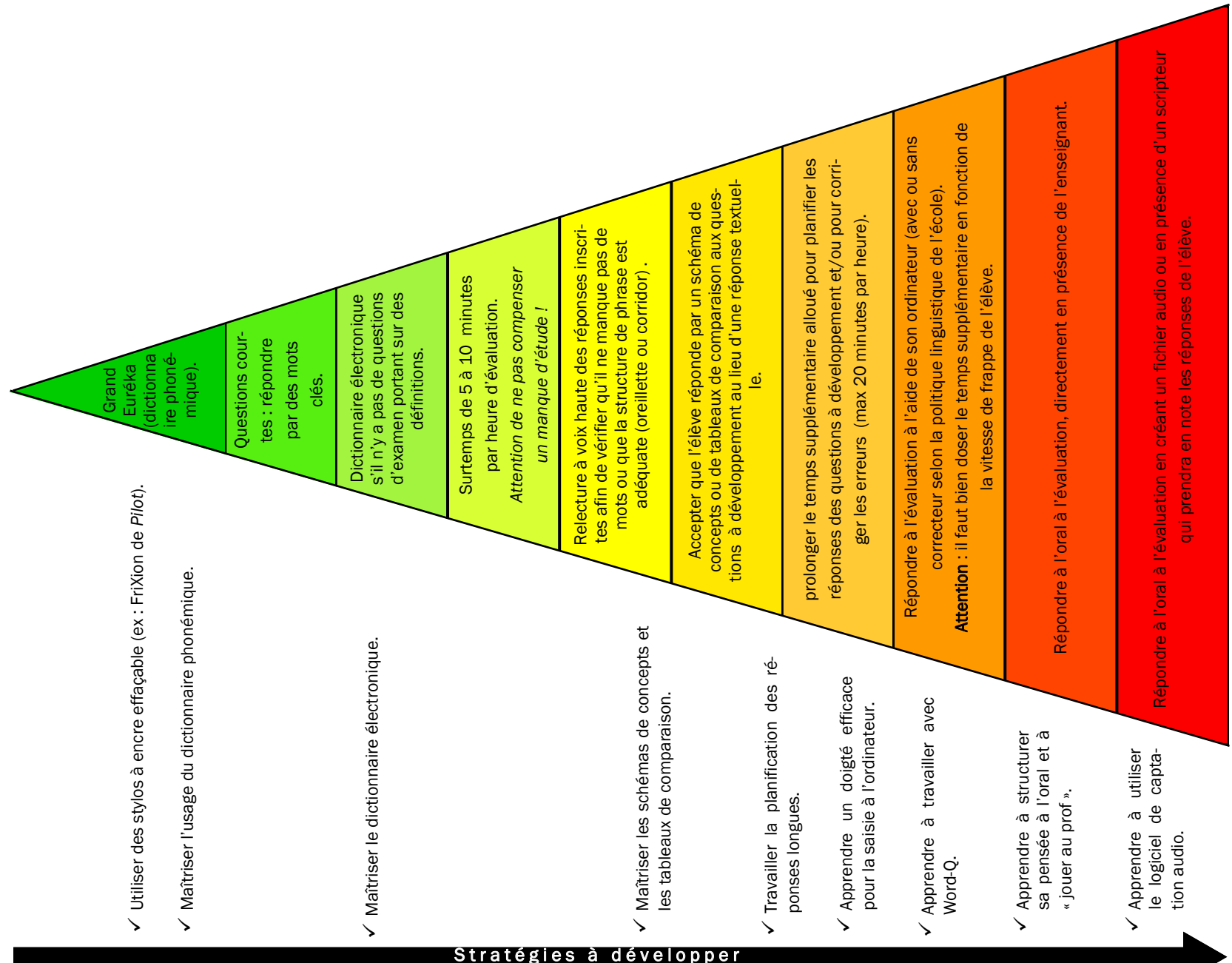
Stratégies à développer

Écriture en situation d'examen



Cette hiérarchisation est d'abord faite dans l'optique d'un diagnostic de **dysorthographie**. Elle se veut un outil pour établir un parallèle entre les moyens mis en œuvre lors de tâches liées à la compétence « écrire » des programmes de langue et les obligations d'écriture dans les autres matières.

Si des points sont alloués à même le total de l'examen pour les fautes d'orthographe, ne pas les compter pour un élève ayant une dysorthographie serait considéré comme une modification. On utilise alors les mêmes moyens que ceux prévus pour l'élève dans ses cours de langue.



LÉGENDE DES PICTOGRAMMES

Sur l'énergie et le personnel sollicité par ces mesures :

-  responsabilité de l'élève
-  geste répété par un tiers et vécu dans le quotidien de la classe
-  démarche cléricale unique mais devant être répétée
-  démarche plus complexe en organisation, plusieurs personnes impliquées

Sur le temps sollicité pour mettre en place ces mesures

-  par l'élève lui-même au quotidien
-  par l'enseignant dans le courant du quotidien, en classe
-  par l'enseignant en dehors des heures de classe
-  énergivore à tous les paliers

Lignes rouges : modification
Lignes turquoise : flexibilité

Trouble du langage	Asperger		Paraphraser les explications.   
Déficit d'attention	TAC	Asperger	Attribuer une place particulière en classe.   
Fonction exécutive	Dyscalculie	Dysorthographe	Faire des exercices et des pratiques guidées permettant l'apprentissage de stratégies et le développement d'un discours intérieur efficace.     
Asperger	TDAH	Fonction exécutive / dyspraxie	Prévoir un partenaire qui démontrera les comportements appropriés.  
Fonction exécutive	TDAH / dyscalculie	Dyspraxie	Permettre l'utilisation d'une liste de vérification des étapes à faire pour compléter une activité.    conception de la liste?  
TDAH	Trouble langage	Dyslexie	Fournir des indices (flèches, panneau d'arrêt) sur les tests et les feuilles de travail.    
TDAH	TAC	Dyslexie / Asperger	Permettre aux élèves de porter des dispositifs d' atténuation du bruit .  
Dyspraxie	Dyscalculie	TDAH	Augmenter l'espace pour écrire les réponses.    
Dysorthographe	Dyslexie	Trouble langage	Permettre l'utilisation du dictionnaire électronique (Lexibook).  
Dyslexie	TDAH	Trouble de langage	Chromocoder le matériel imprimé ou diffusé (notes de cours, tableau ou powerpoint).    
TAC	TDAH	Trouble langage	Que l'enseignant(e) se tienne près de l'élève .   
TDAH	Dyslexie	SGT / Asperger	Fournir un endroit calme et loin des distractions pour permettre aux élèves de faire les tests et les travaux.    ou hors-classe?  
Trouble du langage	Fonction exécutive	Asperger / TDAH / dyscalculie	Prévoir un partenaire auprès duquel l'élève valide sa compréhension des consignes. Cet élève relève et mentionne les renseignements non mémorisés pour attirer l'attention de l'élève.   
Trouble du langage	TAC	Asperger / TDAH	Vérifier régulièrement la compréhension de l'élève.   
TAC	Trouble langage	TDAH	Placer l'élève près de l'enseignant .  
Dyslexie	Trouble langage	Dyspraxie (trouble visuel)	Permettre à l'élève d'avoir les textes longs et les dossiers documentaires à l'avance .    
Dyspraxie	dysorthographe	Dyscalculie	Permettre aux élèves de taper leurs réponses ou de répondre verbalement plutôt que par écrit.     
Dyslexie			Textes enregistrés sur CD audio ou MP3.     
TDAH	Trouble de langage	Fonction exécutive / dyspraxie	Enseignement explicite et stratégique, utilisation de support visuel.    
TAC / TDAH	Trouble de langage	Asperger	Faire des rappels sonores pour attirer l'attention (toc, toc).   
Dyspraxie	Dyslexie		Utiliser un logiciel de traitement de texte sans correcteur .     
			Offrir diverses modalités ou un choix de sujets pour réaliser un travail.    
Fonction exécutive	TDAH	Asperger	Diviser les tâches en segments plus courts (étapes).   
			Faire ressortir les concepts, les renseignements ou les passages importants.    
TDAH	Asperger		Donner des renforcements positifs aux bons comportements.   
Dyslexie	TAC	Dyscalculie	Utiliser des technologies d'assistance comme les logiciels de synthèse de la parole à partir du texte.     
			Donner des exemples de travaux réalisés .   

LÉGENDE DES PICTOGRAMMES

Sur l'énergie et le personnel sollicité par ces mesures :

-  responsabilité de l'élève
-  geste répété par un tiers et vécu dans le quotidien de la classe
-  démarche cléricale unique mais devant être répétée
-  démarche plus complexe en organisation, plusieurs personnes impliquées

Sur le temps sollicité pour mettre en place ces mesures

-  par l'élève lui-même au quotidien
-  par l'enseignant dans le courant du quotidien, en classe
-  par l'enseignant en dehors des heures de classe
-  énergivore à tous les paliers

Lignes rouges : modification
Lignes turquoise : flexibilité

TDAH	Dyspraxie	Dyscalculie	Modifier l'apparence de l'examen (retrait des illustrations, moins de questions par page, etc.).   
Dyslexie	Trouble de langage		Utiliser du matériel de lecture différent ou moins difficile.   
TAC	TDAH	Fonction exécutive	Donner des instructions écrites soit au tableau ou encore sur des feuilles de travail.    ou  
TDAH	TAC	Dyslexie	Placer l'élève loin de toute distraction, entre 2 élèves concentrés.  
Dyslexie	dysorthographe	Dyscalculie	Recourir à un relecteur pour les examens écrits.    
Dyspraxie	Dyslexie	Dyscalculie	Agrandir les caractères sur les feuilles de travail, le matériel à lire et les tests.    
Dyslexie / trbl. langage	Asperger /TDAH	Fonction exécutive	Réduire la quantité de renseignements.   
Dyspraxie	dysorthographe	Dyslexie/dyscalculie	Recourir à un scribe pour écrire les réponses.    
Dyspraxie	Dyslexie	dysorthographe	Photocopier les notes de d'autres élèves. 
Dyslexie/dyscalculie	Asperger / trbl. lang.	Fonction exécutive	Réduire la charge de travail.   
Dysorthographe	Dyspraxie	Dyslexie	Utiliser un logiciel de prédiction de mots (Word-Q).    
Dyslexie	Trouble du langage	dysorthographe	Allonger les échéanciers pour les travaux de recherche ou de lecture.   
Dyslexie	Trouble du langage	Dyscalculie	Lire avec un ami.  
TDAH	Dyslexie/dyscalculie	Dysorthographe/ dyspraxie	Permettre des pauses pendant les évaluations.  
Dyslexie	Trouble du langage	Dyscalculie	Réduire la quantité de lecture requise.   
Dyspraxie	Dyscalculie	TDAH, Fonction exécutive	Permettre à l'élève de répondre sur du papier quadrillé.  
Dysorthographe	Trouble langage	Dyspraxie/ Asperger	Accepter les mots-clés comme réponse plutôt que des phrases complètes.  
Dyscalculie	Fonction exécutive	TDAH	Permettre l'utilisation de la calculatrice.  
dyslexie, dyscalculie dysorthographe	TDAH / Fonction exécutive,	Dyspraxie	Donner du temps supplémentaire pour que l'élève ait le temps de terminer ou de réviser ses évaluations.    ou   
Dysorthographe			Ignorer les erreurs d'orthographe, de ponctuation et de paragraphe.   
Dyslexie	Trouble du langage	TDAH	Lire les instructions plusieurs fois au début des travaux et des tests.    
TDAH	TAC	Trouble du langage/ Asperger	Convenir d'un certain nombre de phrases clés (Ce qui vient est important... Portez attention à ...) pour cibler les contenus importants et essentiels.  
Fonction exécutive	TDAH /dyscalculie	Asperger	Utiliser des aide-mémoire pour se souvenir des protocoles liés aux stratégies et aux apprentissages (cartes de crédit cognitives).   
TDAH /trbl. langage	Asperger	fonction exécutive	Utiliser des aide-mémoire (listes, pictogrammes) pour les routines.    
Trouble du langage	Dyslexie	Asperger	Donner des synonymes pour les mots non compris.   
dysorthographe	Trouble du langage	Dyslexie	Utiliser des logiciels d'aide à l'écriture (Antidote, Word Q).    
Fonction exécutive	Asperger	Dyspraxie	Fournir un échéancier clair et présentant la division du travail en étapes.    
TDAH			Fournir une seconde série de manuels de classe.     
TDAH	dyspraxie		Utiliser un cartable à fermoir.  

REMERCIEMENTS

À monsieur Patrice Myette pour le coup de crayon qui a donné vie au petit personnage illustrant chacun des grands domaines.

À chacun des enfants qui ont croisé notre route et qui ont fait de nous les éducateurs que nous sommes.

À nos familles et amis qui sont là, présents, aimants, soutenant, qui mettent à notre disposition leur temps et leur expertise et qui, à leur façon, participent aux projets qui ne cessent de surgir dans nos esprits de pédagogues passionnés!

Enfin, un grand et sincère merci à chacun de vous.

Isabelle et Denis



E

**Modèle de questionnaire d'entrevue en vue
d'une admission**

Canevas pour la première entrevue PARENTS-ÉLÈVE-DIRECTION ADJOINTE (30-40 minutes)

N.B. Cette rencontre devrait avoir lieu après les tests d'admission ou de classement. L'élève est admissible, mais il est préférable de vérifier les attentes des parents et de l'élève avant de l'inscrire définitivement.

INTENTIONS :

- Rassurer les parents et l'élève, favoriser une intégration au secondaire réussie.
- Prendre connaissance du rapport d'évaluation du PI mis en place au primaire et des recommandations émises par la direction précédente.
- Cerner les besoins.
- Prévoir les mesures qui seront à mettre en place dès septembre.
- Cibler les intervenants qui seront concernés par le plan d'intervention et fixer la date de la première rencontre en septembre-octobre.

1. Diagnostic

Pouvez-vous m'expliquer le diagnostic? Depuis quel âge? Comment vous en êtes-vous aperçu? Quelles étaient les manifestations chez votre enfant? Qui a administré et interprété les tests? Est-ce que d'autres tests sont prévus? Êtes-vous d'accord avec le rapport émis par le spécialiste (neuropsych, psy, orthophoniste?).

2. Prise de connaissance du plan d'intervention existant :

Depuis quand votre enfant a un PI au primaire? Trouvez-vous qu'il y a eu une amélioration depuis qu'un PI a été mis en place? Sur quel plan? Quelles sont les mesures mises en place au primaire qui ont été efficaces? Inefficaces? Y a-t-il une personne du primaire qu'il serait utile de contacter? Des suggestions?

3. Mesures à mettre en place dès septembre

Quelles sont les mesures qui devraient être mises en place dès le début de septembre?

- Les enseignants doivent-ils être informés dès le début?
- Tous? Lesquels?
- Une matière où il y a de la facilité, de l'intérêt, plus qu'une autre? (cerner le choix du tuteur ou de l'enseignant de maths – français)
- Place dans la classe, type d'enseignant dans une matière donnée, etc.
- Outils particuliers (lexibook, wordQ, ordinateur, etc)
- Rencontre avec la TES
- Jumelage avec un autre élève?

4. Plan d'intervention ici au Collège

Quels sont les intervenants qui devraient y participer?

Parents, enseignants (lesquels), professionnel du Collège (TES, CO, PSY, inf, etc.) professionnel externe rémunéré par le parent (orthopédagogue, orthophoniste, enseignant tuteur, etc.)

Date de la rencontre de septembre?

Conclusion

Vos attentes?

Vos craintes?

Moyens de communication à privilégier avec la DA : _____

Personne la plus facile à joindre : _____

F

**Modèle d'un rapport d'évaluation
d'un professionnel**

CENTRE DE CONSULTATION PSYCHOPÉDAGOGIQUE ET NEUROPSYCHOLOGIQUE

6100 avenue du Boisé, bureau 104
Montréal, Québec
(514) 278-5555

RAPPORT D'ÉVALUATION NEUROPSYCHOLOGIQUE

Nom:

Age: 14 ans

Date de naissance:

Évaluation neuropsychologique :

Effectuée par Caroline
2011

MOTIF DE CONSULTATION

: est référé en neuropsychologie afin de documenter la présence possible d'un trouble déficitaire de l'attention ou d'un trouble de l'apprentissage. Ses parents souhaitent comprendre davantage le profil cognitif de leur fils et désirent s'assurer que tout est mis en œuvre afin de l'aider à actualiser son plein potentiel.

MATÉRIEL UTILISÉ ou DOCUMENTS CONSULTÉS

Bulletin scolaire

Échelle d'évaluation Connors-révisée : version longue (parents/enseignant)

Échelle d'intelligence pour enfants de Wechsler IV (WISC-IV)

E.L.FE : Test de lecture en fluence

Épreuve verbale d'aptitudes cognitives (EVAC)

Exemples de travaux écrits

Figure complexe de Rey

Inventaire comportemental d'Achenbach (parents/enseignant)

ODEDYS (dictée de mots, dictée de phrases)

Questionnaire de développement

Système des fonctions exécutives Delis-Kaplan (DKEFS; interférence)

Tâche de fluidité verbale (PFL-Catégories)

Tâche de performance continue-2ième édition (CPT-II)

Test d'analyse auditive en français (Cormier)

Test d'analyse de la lecture et de la dyslexie : L'Alouette

Test de Brown-Peterson

Test de rendement individuel de Wechsler II (WIAT-II; expression écrite, orthographe, lecture de mots, décodage de pseudo-mots)

Test de rendement pour francophones (TRF; orthographe)

Test d'attention de la vie de tous les jours pour enfants (TEA-Ch)

Tours de Londre-Dx

ANAMNÈSE

HISTOIRE DE DÉVELOPPEMENT : est né à terme d'une grossesse et d'un accouchement sans complication. L'acquisition des différentes étapes de développement se serait effectuée dans les délais prévus. aurait cependant présenté une certaine difficulté dans l'apprentissage des habiletés préscolaires (i.e. alphabet, couleur...). Au niveau des antécédents familiaux, le père rapporte avoir été dérangeant en classe (« tanant ») pendant ses études au primaire.

SITUATION SCOLAIRE : Au niveau du primaire, de nombreux éléments de distractibilité sont relevés. est inattentif, il bavarde en classe, dérange le groupe, répond aux questions avant de lever la main et présente une difficulté à demeurer assis. Au niveau des apprentissages, une problématique particulière au niveau de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture est observée. En lecture, substitue des mots, lit rapidement et ne retient pas l'information. En écriture, il fait de nombreuses erreurs en orthographe. Alors qu'il est au troisième cycle, il consulte à la Clinique de lecture. L'évaluation aurait éliminé la possibilité d'une dyslexie et aurait rapporté la cause de ses difficultés à un manque de pratique.

a terminé cette année son secondaire II. Il est démotivé, n'aime pas l'école et manque d'intérêt pour les apprentissages. L'analyse du bulletin scolaire révèle une importante fluctuation des résultats. Il entretiendrait par contre de bonnes relations d'amitiés avec les jeunes de son âge et serait doué dans les sports et dans les arts.

SITUATION FAMILIALE : est enfant unique de parents séparés qui en ont la garde partagée. Les relations familiales seraient bonnes et le comportement du jeune homme, généralement adéquat bien que la mère note qu'il communique très peu. La mère rapporte devoir répéter les consignes à multiples reprises et offrir un encadrement étroit. Il fait ses travaux scolaires seul, mais les complète rapidement et semble vouloir s'en débarrasser.

RÉSULTATS AUX QUESTIONNAIRES

À l'inventaire comportemental d'Achenbach rempli séparément par la mère et une enseignante, la majorité des échelles se situent dans les limites normatives (i.e. problèmes sociaux, anxiété/dépression, somatisation, problèmes de la pensée, comportements agressifs ou délinquants). Par contre, les réponses de la mère situent l'échelle se rapportant à la présence de difficultés attentionnelles à un niveau significativement problématique.

Au questionnaire de Conners (questionnaire ciblant plus particulièrement les comportements et symptômes liés aux difficultés attentionnelles), les réponses de la mère situent de nombreuses échelles à un niveau significativement problématique : opposition, problèmes cognitifs/d'inattention, hyperactivité, problèmes sociaux; tous les critères de Conners : le critère DA-H (lié à la présence d'un déficit de l'attention), agitation/impulsivité, labilité émotionnelle et total; ainsi que le critère d'inattention du DSM-IV. Les réponses de l'enseignante situent toutes les échelles dans les limites normatives.

OBSERVATION

est un jeune garçon poli et sympathique. Il établit une relation adéquate avec l'examinatrice et entretient un bon contact visuel. Il émet cependant peu de commentaires spontanés, sourit peu et semble peu motivé à effectuer l'évaluation. Il offre néanmoins une

bonne collaboration et semble fournir les efforts nécessaires à la réussite des différentes tâches avec l'exception des tâches écrites dans lesquelles il semble moins s'investir.

PROFIL NEUROPSYCHOLOGIQUE

FONCTIONNEMENT INTELLECTUEL GÉNÉRAL

L'évaluation du fonctionnement intellectuel s'est effectuée à l'aide du WISC-IV, corrigé avec les normes québécoises. présente un fonctionnement intellectuel se situant au niveau de la moyenne des jeunes de son âge (55^{ième} rang centile), sans disparité significative de fonctionnement entre les sphères verbale et visuelle. Les indices se rapportant à l'efficacité de sa mémoire de travail et à sa vitesse de traitement de l'information se situent également au niveau de la moyenne (tous deux au 34^{ième} rang centile).

HABILETÉS LANGAGIÈRES ET VERBALES

En conversation spontanée, . est peu volubile, mais ses commentaires sont tout à fait appropriés. Dans son discours, les idées sont cohérentes, le vocabulaire est adéquat et le propos est généralement de son âge. Les règles de communication sont tout à fait bien respectées.

PRÉMISSSES : En situation plus formelle, au niveau du langage réceptif, la compréhension des consignes est bonne et il présente une excellente connaissance d'une variété de mots de son niveau, situant son vocabulaire réceptif au niveau de la haute moyenne. Par ailleurs, au niveau du langage expressif, présente des difficultés d'accès lexical (i.e. capacité à trouver ses mots). De fait, lorsqu'il doit évoquer le plus de mots possibles sous contrainte phonémique (i.e. débutant par une même lettre) ou encore sous contrainte sémantique (appartenant à une même catégorie, par exemple des prénoms de garçons), sa performance est fluctuante et sous-optimale. L'évocation verbale (i.e. trouver le mots juste) est également problématique. Lors d'une tâche de dénomination rapide de mots automatisés, sa performance est déficitaire. Ces aspects linguistiques entraînent une difficulté d'élaboration verbale et il lui est alors plus difficile d'expliquer son idée et de nuancer son propos. Cette problématique aura vraisemblablement un impact sur le langage écrit (i.e. rédaction de texte).

TRAITEMENT SUPÉRIEUR : Au niveau des capacités d'abstraction verbale, lors d'une tâche de convergence de la pensée, il parvient à identifier les catégories de regroupement de deux items et à se détacher des attributs concrets et descriptifs ou encore fonctionnels des items, afin d'identifier un lien commun plus abstrait.

HABILETÉS DE LANGAGE ÉCRIT

Prémisses

- La conscience phonologique n'est pas automatisée
- L'accès lexical est difficile
- La mémoire de travail est faible

Lecture

Lorsqu'il doit lire un texte poétique, qui peut sembler incohérent, où il lui est demandé de lire à sa vitesse habituelle sans chercher à comprendre le sens de ce qui est présenté, il ne module pas son intonation en lien avec la ponctuation et fait de nombreuses erreurs qu'il prend le temps de corriger, situant sa vitesse de lecture à un niveau plus faible qu'attendu (-1,5 écart-type). Le nombre d'erreurs non corrigées demeure dans les limites normatives et donne lieu à une précision de lecture adéquate (i.e. nombre de mots bien lus sur le nombre de mots lus au total). Il parvient également à bien ériger les images mentales en lien avec le contenu de ce qu'il lit et choisit les mots de liaison adéquats lors d'une tâche exigeant de déterminer le mot unifiant deux parties d'un même énoncé. Il lit par contre parfois en automate, sans intention, sans respecter la ponctuation et il devient alors difficile pour lui de bien saisir les nuances du texte.

Lorsque doit lire une liste de mots et ensuite une liste de pseudo-mots (i.e. mots qui n'existent pas dans la langue française), sa performance se situe au niveau de la basse moyenne et témoigne d'un retard en lecture pour son âge et son niveau scolaire.

Écriture

L'analyse de l'écrit révèle la persistance d'erreurs au niveau des correspondances grapho-phonémiques, principalement pour les sons phonologiquement proches (par exemple, confusion entre « f » et « v »), signalant la fragilité de la stratégie d'assemblage. Par exemple, écrit : « infisible, syllable, supventionner, en n'éfait » pour « invisible, syllabe, subventionner, en effet ». L'application des règles de grammaire n'est pas automatisée, les accords sont souvent erronés et ne révisé pas ce qu'il écrit pour tenter de se corriger.

La stratégie d'adressage présente d'importantes lacunes. Par exemple, les mots contenant des graphies minoritaires ou encore des graphies finales muettes sont souvent erronés. Par exemple, il écrit « galot, meintenir, dépencer » plutôt que « galop, maintenir, dépenser ». ne fait donc pas l'application de la stratégie morphologique pour s'aider à trouver la bonne terminaison d'un mot.

Lors de l'évaluation, il est demandé à d'écrire un texte dans lequel il doit se positionner soit pour ou contre les cours d'éducation physique obligatoires. Il doit le faire sous forme de lettre écrite à l'éditeur du journal étudiant et doit exposer trois arguments pour défendre sa position. Le texte résultant est très court, approximatif, chaque argument n'est défendu qu'avec une seule phrase et le résultat final est nettement sous le niveau attendu et se caractérise par l'utilisation d'un vocabulaire restreint, et de nombreuses erreurs morphosyntaxiques. Il débute sans introduction par « Salut, moi je trouve... » et utilise des abréviations du type « les cours d'édu. ». Les efforts investis par le jeune sont tout à fait questionnables en regard de l'examen du ministère effectué cette année et dont nous avons reçu copie. Le texte est alors plus étoffé et le vocabulaire est plus élaboré. Les erreurs d'orthographe d'usage sont limitées mais le contenu est pauvre et pas tellement en lien avec ce qui est demandé.

HABILETÉS VISUELLES ET VISUO-CONSTRUCTIVES

Cet index représente le traitement de l'information visuelle complexe par la formation d'images où le jeune garçon est amené à manipuler les détails et/ou l'ensemble d'une image ou encore à manipuler différentes composantes visuelles pour résoudre des problématiques nouvelles.

PRÉMISSSES : Les habiletés visuoperceptives de : sont intactes. Il recopie sans erreur des configurations abstraites et identifie aisément des cibles visuelles parmi des distracteurs. Les habiletés visuospatiales et visuoconstructives sont généralement adéquates également. Par contre, lorsqu'il doit agencer des blocs bicolores afin de reproduire des modèles imagés, sa performance est légèrement altérée par l'adoption de méthodes de travail sous-optimales caractérisées par l'essai-erreur.

TRAITEMENT SUPÉRIEUR : Les habiletés d'abstraction à partir d'un matériel visuel sont bonnes. Il identifie aisément les images représentant des objets d'une même catégorie ou présentant un lien abstrait commun. Le raisonnement logique et les habiletés déductives sont à un niveau exceptionnellement élevé. : présente une force indéniable à ce niveau. Il identifie aisément la séquence logique guidant l'organisation de différents stimuli et complète rapidement la suite.

PROCESSUS ATTENTIONNELS ET MÉMOIRE DE TRAVAIL

Les mécanismes attentionnels supposent non seulement une concentration face à une tâche donnée, mais également une capacité de partager et de soutenir l'attention, et ce, dans un contexte auditif et/ou visuospatial.

L'attention sélective est le type d'attention interpellé lors des tâches courtes et habituellement plutôt simples où l'individu doit, par exemple, détecter une cible parmi des distracteurs.

Lorsqu'il doit travailler rapidement pour détecter des cibles présentées de façon structurée (i.e. en rangées et en colonnes), le balayage visuel est systématisé, la majorité des cibles sont détectées et la vitesse de travail est rapide. Une tâche différente où les stimuli sont présentés de façon désorganisée et où les distracteurs sont nombreux est réussie nettement au-dessus de ce qui attendu.

L'attention divisée est la capacité à partager son attention sur différentes informations de façon simultanée. Cette forme attentionnelle est interpellée lors des tâches complexes ou exigeant de porter attention à plus d'une information à la fois.

Cette forme attentionnelle est nettement déficitaire chez . En présentation intermodale, c'est-à-dire, lorsqu'il doit traiter de façon simultanée des informations auditives et visuelles, par exemple, effectuer une recherche de détails graphiques tout en dénombrant des stimuli sonores sur un court moment, le jeune garçon se désorganise (recherche visuelle aléatoire) et fait de nombreuses erreurs. En présentation unimodale, c'est-à-dire lorsqu'il doit traiter deux informations présentées dans une même modalité (par exemple, en modalité auditive), la performance est également déficitaire. Par exemple, lorsqu'il doit faire le décompte de cibles sonores tout en identifiant l'animal évoqué dans un court récit, il fait de nombreuses erreurs et échoue la tâche.

L'attention soutenue est interpellée lors des tâches simples, monotones et modérément prolongées.

En modalité auditive, une tâche d'une durée de sept minutes est bien réussie. Par contre, en modalité visuelle, lorsqu'il doit détecter des cibles sur écran d'ordinateur, une fluctuation de la vigilance est notée.

L'attention auditivo-verbale permet de maintenir en tête sur un court moment, un certain nombre d'éléments (i.e. empan mnésique). La mémoire de travail permet la manipulation de ces éléments en cours de tâche.

parvient à maintenir un nombre restreint d'éléments en tête sur un court moment. La manipulation mentale de l'information (i.e. mémoire de travail) n'entraîne pas une perte additionnelle substantielle des informations. Par contre, la présence d'une interférence lorsqu'il doit retenir des éléments entraîne une perte des informations à retenir.

FONCTIONS EXÉCUTIVES

Déjà, lors des tâches simples suggérant implicitement une stratégie de travail, présente des difficultés à mettre en place une stratégie de travail optimale. Par exemple, lors d'une tâche de détection de cibles avec interférence, il se désorganise et procède de façon aléatoire malgré une disposition en rangées et en colonnes des stimuli. Lors des épreuves ne suggérant aucune méthode de travail, il parvient à compléter ce qui est demandé, mais la méthode adoptée n'est pas optimale. Par exemple, lors de la reproduction de modèles au moyen de blocs bicolores, sa stratégie est aléatoire et basée sur l'essai-erreur.

Au niveau des mécanismes d'autorégulation, il présente des éléments d'impulsivité. Lorsqu'il doit inhiber un comportement automatisé afin d'adopter un comportement nouveau, par exemple, nommer la couleur de l'encre avec laquelle des mots de couleur sont écrits, plutôt que de lire le mot, malgré une vitesse de travail subtilement réduite, il fait de nombreuses erreurs et échoue l'épreuve. La flexibilité cognitive est adéquate.

CONCLUSION

présente un fonctionnement intellectuel se situant au niveau de la moyenne des jeunes de son âge (55^{ième} rang centile).

Au niveau attentionnel et exécutif :

Une importante altération des capacités attentionnelles est notée :

- Lorsqu'il doit diviser son attention sur plusieurs informations de façon simultanée, il devient rapidement en surcharge cognitive et l'exécution de la tâche devient plus problématique. Ainsi, les examens ou travaux complexes pourront entraîner une fatigue plus importante et il pourrait alors lui être difficile de poursuivre avec le même niveau d'attention. Prendre des notes pendant que l'enseignant donne le cours posera également un défi de taille.
- L'attention est de courte durée. Il éprouve donc des difficultés à maintenir son attention dans le temps. Ceci est vrai pour les cours magistraux et les longues tâches, tout particulièrement les tâches impliquant du langage oral et écrit.
- La manipulation mentale d'informations est sensible à toute interférence ou distraction. Il présentera vraisemblablement des difficultés à intégrer des consignes trop longues ou complexes, surtout données verbalement.

Une faiblesse exécutive entrave l'efficacité des apprentissages :

- Les habiletés de planification et d'organisation de l'information sont plus faibles qu'attendu.
- Des difficultés à inhiber un comportement automatique sont également relevées.

L'ensemble du profil attentionnel et exécutif se rapporte à la présence d'un trouble déficitaire de l'attention avec impulsivité.

Au niveau du langage oral et écrit :

Une altération des habiletés langagières est également observée et se caractérise par :

- Un accès lexical fragile (i.e. capacité à trouver ses mots) et des difficultés d'évocation verbale (i.e. capacité à trouver le mot juste) qui entraînent des difficultés d'élaboration verbale, qui pourraient avoir des répercussions tant à l'oral qu'à l'écrit.
- Conscience phonologique non automatisée
- Au niveau du langage écrit :
 - o Lecture : erreurs de substitution
 - o Écriture : orthographe grammaticale non automatisée, retard de développement des stratégies d'assemblage et surtout d'adressage, élaboration des idées difficile, manque d'organisation dans le texte.

Les résultats à l'évaluation neuropsychologique révèlent la présence des difficultés importantes au niveau du langage écrit. Ce retard persistant pourrait s'expliquer par une fragilité au niveau du langage écrit qui a vraisemblablement été exacerbée par la problématique attentionnelle non diagnostiquée. Il n'en demeure pas moins que cette problématique doit être adressée.

RECOMMANDATIONS

Les recommandations principales (élaborées ci-bas)

- 1- Prendre un rendez-vous médical pour discuter d'une médication pour favoriser l'attention.
- 2- Instaurer des mesures compensatoires à l'école.
- 3- Favoriser l'utilisation de bonnes méthodes de travail. Faire appel à une orthopédagogie au besoin.

1- Il est recommandé de faire l'essai d'une médication. Les difficultés attentionnelles de sont significatives et ont un impact important sur son fonctionnement scolaire et à la maison. Il ne parvient pas à actualiser son plein potentiel au niveau des apprentissages.

2- Des mesures compensatoires devraient être mises en place au Collège afin de compenser pour les lacunes attentionnelles et permettre au jeune garçon d'actualiser son potentiel :

- Il aurait droit à plus de temps pour compléter les examens ou exercices en classe (jusqu'à un tiers du temps total). Cette période devrait être entrecoupée de pauses. Nous jugeons très important que cette mesure soit maintenue pour toutes les études, selon les besoins exprimés par
- Il pourrait faire ses examens dans un local isolé ou porter des bouchons afin d'éliminer les distractions sonores.
- Il serait préférable de lui assigner une place préférentielle à l'avant de la classe.
- Il faudrait tenter de réduire les longues périodes d'immobilité car elles augmentent la probabilité d'une attention réduite. Ainsi, on peut lui permettre de se lever en classe en lui assignant différentes responsabilités (par exemple; distribuer ou ramasser les feuilles, aller porter un document au secrétariat, effacer le tableau...).
- D'avoir à prendre des notes pendant que l'enseignant donne le cours entraîne une surcharge cognitive qui diminue l'efficacité attentionnelle. Dans la mesure du possible, il lui serait profitable d'obtenir les notes de cours ou encore d'avoir recours à un preneur de notes.
- Lui permettre d'avoir accès à tous les outils (grammaire, dictionnaire...) lors de la rédaction de textes et lorsque possible, lui permettre de travailler sur l'ordinateur (avec les correcteurs intégrés).

3- Il serait bénéfique pour d'obtenir des services réguliers, et si possible individuels, en orthopédagogie.

Pour les difficultés au niveau du langage écrit :

- Il faudra prendre le temps de regarder avec lui les différents outils auxquels ils a accès sur l'ordinateur pour pouvoir corriger ses travaux (logiciels gratuits, correction avec Word, dictionnaire des synonymes et grammaire/conjugaison sur Google...). doit bien connaître les outils qui l'entourent afin de pouvoir les utiliser.
- En lecture :

- L'inciter à prendre conscience de ce qu'il lit.
 - L'inviter à respecter la ponctuation.
 - Travailler l'établissement de liens entre les informations exposées dans le texte et ce qu'il connaît déjà.
 - Faire des arrêts périodiques lors de la lecture d'un texte pour se poser les bonnes questions.
- En écriture :
- Travailler la structure du texte
 - Travailler les stratégies d'autocorrection en lien avec l'orthographe grammaticale : reconnaître la classe, des mots afin de faire les accords adéquats (par exemple; met souvent une terminaison en « s » à un verbe, « a pour but d'aider »)
 - Favoriser l'intégration des règles contextuelles par exemple avec les « s ».
 - Travailler les homophones (par exemple; ses/ces/s'est)

En regard des difficultés attentionnelles et exécutives, voici quelques exemples d'aspects à cibler;

- Toute élaboration de stratégie de travail :
 - Travailler par étape.
 - Mettre à profit la modalité visuelle. L'encourager à travailler avec des tableaux, des graphiques, à se faire des images mentales...
 - L'inciter à développer son langage intériorisé, l'inviter à nous résumer l'information, l'encourager à verbaliser les étapes du travail à voix haute...
 - Tenter d'automatiser des séquences de travail par la répétition.
 - Diviser les gros projets en mini-objectifs et décortiquer les tâches.
 - Favoriser l'accomplissement des travaux sur une longue période (ne pas faire les travaux à la dernière minute). Se donner des échéanciers fixes.
- En raison des limites au niveau de la mémoire de travail en modalité verbale :
 - Utiliser un surligneur et résumer les notions importantes à apprendre. Par exemple, résumer les informations contenues dans un paragraphe avant de poursuivre la lecture lors d'un apprentissage par cœur.
 - Prendre des notes dans la marge, inscrire des mots clés.
 - Cibler l'information importante et la mettre en évidence.
 - Encercler les mots clés dans une consigne ou une question. Lui demander de rappeler l'objectif de la tâche avant de commencer à travailler.
 - Encourager l'adoption de stratégies d'autocorrection et d'autovérification
- Pour les difficultés attentionnelles
 - Travailler par petites périodes avec des pauses fréquentes.
 - Décortiquer le travail à effectuer, faire une étape à la fois avec des pauses.
 - Lorsque possible, favoriser un travail sur ordinateur

ANNEXE : Voici quelques recommandations plus générales qui pourraient être bénéfiques :

Sur le plan attentionnel

- Contrôler les bruits ou distractions lors de la transmission d'informations importantes
- Faire systématiquement une deuxième lecture des informations avant de répondre à une question/consigne écrite
- Utiliser un codage-couleur (surligneurs, feutres, étiquettes, etc.) pour attirer l'attention sur les informations importantes
- Éviter de diviser l'attention, c'est-à-dire faire une chose à la fois et minimiser les distractions (télévision, radio, bruits extérieurs, conversations à proximité, etc.) lorsqu'une activité demande de la précision et de la concentration.

Sur le plan académique

- Mettre de l'ordre dans son matériel.
- Prévoir des périodes fixes pour l'étude.
- Travailler dans un environnement calme (sans bruit, sans musique). Si la musique aide à se concentrer, favoriser plutôt une musique sans parole.
- Enlever les objets non pertinents de l'aire de travail et évitez les stimuli invitants.
- Pour les travaux scolaires, faire un plan de travail (de quoi je vais parler, dans quel ordre, où je veux en venir, etc.).
- Tenter de voir la vue d'ensemble d'un travail avant de l'entreprendre.
- Faire une deuxième lecture avant de commencer à répondre aux questions (examens, travaux, devoirs). Identifier et faire ressortir les mots-clés.
- Varier les activités (faire une tâche manuelle après avoir fait une tâche intellectuelle).
- Favoriser de courtes périodes d'étude.
- Prendre des pauses fréquentes entre les périodes d'étude (se dégourdir, marcher, exercices d'étirement, aller boire un verre d'eau, etc.) afin d'éviter la surcharge cognitive.

Sur le plan de l'organisation

- Avoir un agenda pour les rendez-vous et encercler en couleur les dates importantes.
- Utiliser adéquatement l'agenda ou le calendrier en planifiant, pour chaque journée, le travail à effectuer en regard des échéanciers fixés.
- Demeurer organisé en trouvant une place déterminée pour chaque chose.
- Diviser les projets longs et complexes en plusieurs étapes faciles à suivre, c'est-à-dire, se fixer des mini-objectifs.
- Encourager l'utilisation des stratégies d'autocorrection et d'autovérification afin de corriger les erreurs liées à l'inattention.

G

Modèle de plan d'intervention

Vous trouverez sous ce lien trois documents PDF publiés par le MELS.

- 1- Le canevas (copie papier aussi)
- 2- Pages supplémentaires pour objectifs
- 3- Guide d'utilisation

<http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/index.asp?page=fiche&id=1881>

Canevas de plan d'intervention commun pour faciliter le suivi des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage et la concertation des intervenants

Des mesures de soutien et un suivi personnalisé sont nécessaires pour soutenir les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage dans leur parcours scolaire et favoriser leur réussite. À cette fin, une démarche d'élaboration d'un plan d'intervention doit être entreprise en collaboration avec l'élève, ses parents et le personnel concerné.

En vue de faciliter cette démarche, le Ministère, avec l'aide de plusieurs partenaires, a élaboré une version électronique interactive d'un canevas de plan d'intervention national. Ce canevas peut être utilisé par l'ensemble des établissements d'enseignement publics et privés du Québec. Un guide d'utilisation est disponible sur cette page depuis août 2011.

Ce canevas sera également accessible au moyen de l'application de Suivi personnalisé Internet (SPI), un outil déjà utilisé par une grande majorité de commissions scolaires depuis septembre 2011. Il rendra possible le transfert sécurisé des plans d'intervention d'une école à l'autre ou d'une commission scolaire à l'autre de manière à assurer la continuité des services.

L'utilisation de cet outil par les établissements d'enseignement permettra :

- une compréhension commune (notamment pour les parents) du plan d'intervention;
- une meilleure concertation des divers intervenants et intervenantes;
- une focalisation sur la démarche et sur les besoins de l'élève;
- une meilleure préparation des intervenants et intervenantes;
- un transfert rapide de l'information d'une commission scolaire à l'autre;
- une gestion plus facile des différents plans d'intervention d'une école;
- la conservation et la consultation rapide de l'historique des plans d'intervention d'un élève donné;
- la mise à jour des définitions communes des besoins, capacités et objectifs du plan d'intervention.

Le canevas a été élaboré en fonction d'une utilisation conviviale et est accompagné d'un guide d'utilisation interactif qui permet d'obtenir de l'aide en ligne à tout moment. Des sessions de formation et de l'accompagnement seront offerts à l'occasion de son déploiement.



Logo	Coordonnées de l'organisme
------	----------------------------

Prénom et nom de l'élève	Code permanent	Date de naissance	ans	Année scolaire
Répondant père	Répondant mère	Répondant autre	Titre	
Regroupement EHDA	Type de parcours	Année du cycle/cycle	Année de fréquentation	

Date d'ouverture	Date de fermeture	S'il s'agit d'une révision-évaluation : date	
-	-	-	-
		Date de la prochaine rencontre	

Capacités	Besoins
-----------	---------

Objectif

Date

Échéance

Type d'interventions

Moyen-adaptation

Moyen-modification

Identification des moyens

Responsable

Commentaires

Objectif

Date

Échéance

Type d'interventions

Moyen

Moyen-adaptation

Moyen-modification

Identification des moyens

Responsable

Commentaires

Remarque

Signatures

Élève

Enseignant

Père

Enseignant

Mère

Répondant autre - titre

Directeur

Animateur de la réunion

Date

Date

Date



1- Guide de gestion de la sanction des études 2012, chapitre 5

2- Info-sanctions

2.1- Info/sanction 554 datée du 22 janvier 2008

objet : procédure de demande d'autorisation d'utilisation des outils d'aide à l'écriture pour la passation des épreuves ministérielles d'écriture par un élève ayant un trouble d'apprentissage

2.2- Modification à l'info/sanction 554 datée du 11 novembre 2009

objet : modification aux directives de l'info/sanction no 554 du 22 janvier 2008 portant sur l'utilisation des outils d'aide à l'écriture lors des épreuves ministérielles d'écriture

2.3- Info/sanction 553 datée du 21 janvier 2008

objet : possibilité d'exempter un élève de l'exigence de la réussite du cours d'éducation physique et à la santé en raison d'un trouble grave et prolongé de sa santé

2.4- Mise à jour de l'info/sanction 553 datée du 16 septembre 2010

2.5- Précisions sur les mesures d'adaptation aux conditions d'administration des épreuves ministérielles, no 09-10-044 datée du 17 mai 2010, accompagnée d'un document de sanction.

1- Guide de gestion de la sanction des études 2012, chapitre 5

Le document prescriptif le plus important est le « Guide de la sanction des Études » revu et publié chaque année par la MELS. Voici l'adresse internet de la dernière publication parue en 2012.

<http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/index.asp?page=fiche&id=1848>

Le chapitre 5 porte sur les mesures d'adaptation pour l'évaluation des apprentissages. En voici une copie.

CHAPITRE 5

Mesures d'adaptation pour l'évaluation des apprentissages

5.1 Reconnaissance et valeur du diplôme

5.2 Mesures d'adaptation des conditions de passation des épreuves
ministérielles

5.3 Demandes particulières d'adaptation en formation générale des jeunes

Annexe 1 Formulaire de demande d'adaptation de conditions de passation des
épreuves ministérielles – Formation générale des jeunes

5.1 RECONNAISSANCE ET VALEUR DU DIPLÔME

Le Ministère reconnaît, dans la Politique d'évaluation des apprentissages et la Politique de l'adaptation scolaire, qu'il peut être nécessaire d'adapter certaines conditions d'évaluation pour permettre à des élèves ayant **des besoins particuliers de faire la démonstration de leurs apprentissages**. Cependant, les mesures d'adaptation relatives aux conditions de passation des épreuves ministérielles et des épreuves d'établissement, dont la réussite est prise en considération pour la sanction des études, ne doivent en aucune manière abaisser les exigences établies ou modifier ce qui est évalué. Elles doivent permettre de mesurer adéquatement le niveau de maîtrise des apprentissages tout en assurant les conditions de comparabilité des résultats des élèves d'une classe donnée. En tout temps, les résultats de l'évaluation des apprentissages doivent renseigner l'élève, ses parents, le personnel scolaire et la population sur l'état des acquis scolaires.

Par ailleurs, il faut demeurer vigilant pour éviter que les mesures mises en place présentent un défi additionnel pour l'élève. Pour cette raison, seules les mesures de soutien appliquées en cours d'apprentissage doivent être envisagées pour l'administration d'épreuves ministérielles.

Le diplôme obtenu par les élèves ayant des besoins particuliers est de même nature et de même valeur que celui obtenu par l'ensemble des élèves du Québec. Les épreuves et les règles concernant la note de passage et l'attribution d'unités demeurent les mêmes pour tous.

Il est à noter que les mesures autorisées à la formation générale des jeunes ne le sont pas automatiquement à la formation générale des adultes et à la formation professionnelle. On doit toujours prendre les décisions dans le meilleur intérêt de l'élève appelé à exercer son rôle de citoyen de manière autonome et responsable.

5.2 MESURES D'ADAPTATION DES CONDITIONS DE PASSATION DES ÉPREUVES MINISTÉRIELLES

5.2.1 FORMATION GÉNÉRALE DES JEUNES

Depuis l'introduction, dans la Loi sur l'instruction publique, de dispositions prévoyant l'élaboration, la réalisation et l'évaluation du plan d'intervention, la formation générale des jeunes dispose d'un outil qui permet d'adapter les services éducatifs aux besoins des élèves.

Le plan d'intervention de l'élève peut inclure des moyens pour lui permettre de comprendre les directives et les questions de l'épreuve et de communiquer ses réponses. Cependant, l'organisme scolaire doit assurer le maintien d'exigences uniformes pour l'obtention du diplôme d'études secondaires.

Il n'est pas obligatoire d'adresser à la Direction de la sanction des études des demandes d'adaptation des conditions de passation des épreuves d'appoint ou d'établissement de la 4^e et de la 5^e secondaire. Cependant, la réussite de ces matières étant prise en considération pour la sanction des études, il importe que les mesures d'adaptation mises en place n'abaissent pas les exigences d'évaluation ni ne modifie ce qui est évalué.

Le référentiel commun d'évaluation des apprentissages est déterminé par le Programme de formation de l'école québécoise. En présentant la progression des apprentissages, le Programme adresse des attentes pour les élèves d'une classe. On ne peut pas envisager de moduler les exigences d'évaluation certificative ou de régulation en fonction des besoins de chaque élève. Il s'agit d'établir avec justesse le niveau de maîtrise des apprentissages conformément aux attentes du programme.

Pour certains élèves, le défi posé par les attentes du programme peut être hors de portée. Dans une telle situation, il peut s'avérer judicieux de modifier en cours d'apprentissage le niveau des attentes afin de favoriser la progression de l'élève dans ses apprentissages. En situation d'évaluation à des fins de régulation, dans le contexte d'une épreuve obligatoire, on doit soumettre l'élève à l'épreuve dans son intégralité. Si après avoir mis en place des mesures d'adaptation qui maintiennent les exigences des tâches et de la grille de correction l'élève est incapable de comprendre ce qui est attendu de lui, des modifications peuvent être apportées à l'épreuve plutôt que de soustraire l'élève de l'épreuve tout simplement. Le cas échéant, il faut inscrire sur les copies de l'élève que l'épreuve a été modifiée. En situation d'évaluation certificative, il importe de maintenir l'intégralité des exigences de l'épreuve.

Mesures d'adaptation pouvant être reconduites en période d'évaluation ministérielle, en formation générale des jeunes, sans qu'une demande soit faite à la Direction de la sanction des études

La direction de l'école est autorisée à mettre en place, en période d'évaluation ministérielle, les mesures énumérées ci-dessous pour un élève ayant des besoins particuliers. Un rapport d'analyse de la situation de l'élève doit être présent à son dossier. Le lien entre la mesure et le besoin particulier de l'élève, reconnu par le personnel scolaire, doit être établi dans un plan d'intervention. Cette mesure doit être

régulièrement utilisée par l'élève en cours d'apprentissage et d'évaluation et elle doit solliciter la prise de décision de l'élève. En tout temps, la mesure ne doit pas accomplir la tâche à la place de l'élève. Les logiciels de traduction ne peuvent donc pas être utilisés pour l'administration d'une épreuve de langue seconde. Une surveillance continue doit permettre de confirmer sur la copie finale de l'élève que celui-ci a utilisé la mesure autorisée.

- Prolongation de la durée prévue de l'épreuve jusqu'à un maximum équivalant au tiers du temps normalement alloué. La passation de l'épreuve doit toutefois se dérouler au cours d'une seule journée et certaines dispositions doivent être prises de façon que la prolongation se fasse sans que l'élève soit en communication avec les autres élèves à l'heure du dîner et au cours des pauses.
- Présence d'un accompagnateur (interprète, surveillant, etc.) qui fournit l'aide nécessaire à l'élève en tenant compte de ses besoins particuliers déterminés au plan d'intervention. L'accompagnateur **ne doit pas** poser des questions indicatives, clarifier les questions en les expliquant, faire des suggestions qui orientent les réponses, corriger l'orthographe ou la grammaire ni apporter quelque changement que ce soit aux réponses de l'élève. **L'accompagnateur peut lire des textes d'épreuves à l'élève, sauf dans les cas où la compétence à lire est évaluée**, en langue d'enseignement et en langue seconde.
- Utilisation d'un outil d'aide à la lecture (par exemple, synthétiseur vocal) et à l'écriture (par exemple correcteur grammatical et lexical, prédicteur de mots) pour la passation des épreuves ministérielles (incluant les épreuves de lecture en langue d'enseignement et en langue seconde). Toute fonction de reconnaissance vocale doit être désactivée pendant la durée totale des épreuves dans le cas où la compétence à écrire est évaluée. Les logiciels de traduction ne peuvent être utilisés dans le contexte d'une épreuve de langue seconde.
- Utilisation d'un ordinateur dans le respect de certaines conditions : limitation de l'accès à Internet aux seules épreuves pour lesquelles cet accès est prévu; absence de communication entre les postes d'un réseau; présence d'un soutien technique avant et pendant les épreuves, prise périodique de sauvegardes pendant les épreuves et impression de la copie finale en caractères de 12 points; cette copie doit inclure un pied de page indiquant le nom de l'élève, son code permanent, le nom du surveillant, le code des épreuves et la date d'administration.
- Utilisation de divers appareils permettant d'écrire.
- Utilisation d'un magnétophone permettant à l'élève de donner ses réponses.
- Utilisation d'un appareil de lecture : télévisionneuse, loupe, support de lecture (plan incliné).
- Passation de l'épreuve dans un endroit isolé avec surveillance.

Mesures d'adaptation devant faire l'objet d'une demande d'autorisation à la Direction de la sanction des études, en période d'évaluation ministérielle (épreuves uniques et obligatoires)

Toutes les autres mesures d'adaptation permettant à l'élève de faire la démonstration de ses apprentissages et de communiquer ses réponses doivent faire l'objet d'une entente entre le responsable de la sanction des études de l'organisme scolaire et le coordonnateur de la sanction des études en formation générale des jeunes. Pour demander l'application de ces mesures, les organismes scolaires peuvent utiliser le formulaire intitulé « Demande d'adaptation des conditions de passation des épreuves ministérielles » (annexe 1 du présent chapitre).

Lorsque l'élève ne possède pas de plan d'intervention ou que les mesures envisagées n'y sont pas prévues, la direction de l'école doit présenter à la Direction de la sanction des études un rapport d'évaluation réalisé par un professionnel reconnu par l'établissement scolaire. Ce rapport doit faire état du besoin particulier de l'élève et de la nécessité de l'utilisation des mesures pertinentes. De plus, une lettre de la direction de l'établissement, qui confirme que l'élève a utilisé ces mesures en cours d'apprentissage et que leur utilisation répond à un besoin particulier, doit être incluse dans la demande.

5.2.2 FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES

La direction du centre est autorisée à mettre en place les mesures énumérées ci-dessous pour un adulte ayant des besoins particuliers. Un rapport d'analyse de la situation de l'adulte doit être présent à son dossier. Le lien entre la mesure et le besoin particulier de l'adulte, reconnu par le personnel scolaire, doit être documenté. Cette mesure doit être régulièrement utilisée par l'adulte et elle doit solliciter sa prise de décision. La mesure ne doit pas accomplir la tâche à la place de l'adulte. Les logiciels de traduction ne peuvent donc pas être utilisés pour l'administration d'une épreuve de langue seconde. Une surveillance continue doit permettre de confirmer sur la copie finale de l'adulte que celui-ci a utilisé la mesure autorisée.

- Prolongation de la durée prévue de l'épreuve jusqu'à un maximum équivalant au tiers du temps normalement alloué. La passation de l'épreuve doit toutefois se dérouler au cours d'une seule journée et certaines dispositions doivent être prises de façon que la prolongation se fasse sans que l'adulte soit en communication avec les autres à l'heure du dîner et au cours des pauses.
- Présence d'un accompagnateur (interprète, surveillant, etc.) qui fournit l'aide nécessaire à l'élève en tenant compte de ses besoins particuliers déterminés à son dossier. L'accompagnateur **ne doit pas** poser des questions indicatives, clarifier les questions en les expliquant, faire des suggestions qui orientent les réponses, corriger l'orthographe ou la grammaire ni apporter quelque changement que ce soit aux réponses de l'adulte. L'accompagnateur peut lire des textes d'épreuves à l'élève, sauf dans les cas où la compétence à lire est évaluée, en langue d'enseignement et en langue seconde.
- Utilisation d'un outil d'aide à la lecture et à l'écriture (outil d'aide à la correction) pour la passation des épreuves ministérielles (incluant les épreuves de lecture

en langue d'enseignement et en langue seconde). Toute fonction de reconnaissance vocale doit être désactivée pendant la durée totale des épreuves.

- Utilisation d'un ordinateur dans le respect de certaines conditions : limitation de l'accès à Internet aux seules épreuves pour lesquelles cet accès est prévu; absence de communication entre les postes d'un réseau; présence d'un soutien technique avant et pendant les épreuves, prise périodique de sauvegardes pendant les épreuves et impression de la copie finale en caractères de 12 points; cette copie doit inclure un pied de page indiquant le nom de l'élève, son code permanent, le nom du surveillant, le code des épreuves et la date d'administration.
- Utilisation de divers appareils permettant d'écrire.
- Utilisation d'un magnétophone permettant à l'élève de donner ses réponses.
- Utilisation d'un appareil de lecture : téléviseuse, loupe, support de lecture (plan incliné).
- Passation de l'épreuve dans un endroit isolé avec surveillance.

Mesures d'adaptation devant faire l'objet d'une demande d'autorisation à la Direction de la sanction des études

Pour toute mesure d'adaptation autre que celles décrites précédemment, une demande accompagnée du dossier complet de l'adulte, lequel comprend entre autres, le code permanent, le code de cours pour lequel la demande est faite, la copie du rapport décrivant le handicap ou la difficulté de l'adulte, les mesures de soutien mises en place pendant le cours pour aider l'adulte **dans son apprentissage**, le dossier scolaire de l'adulte et toute pièce justifiant la demande doit être adressée au coordonnateur de la sanction en formation générale des adultes de la Direction de la sanction des études.

Mesures d'adaptation pour les tests de reconnaissance d'acquis

Avant de mettre en place des mesures d'adaptation pour les tests d'équivalence de niveau de scolarité (TENS) de même que pour les tests du *General Educational Development Testing Service* (GEDTS), la direction du centre doit présenter un dossier incluant le code permanent de l'adulte, une description de l'handicap ou du trouble d'apprentissage de l'adulte ainsi que les mesures de soutien proposées en vue de l'administration des tests.

Aucune mesure de soutien n'est autorisée pour l'administration du test de développement général (TDG).

5.2.3 FORMATION PROFESSIONNELLE

Les programmes de formation professionnelle visent à former les personnes à exercer un métier impliquant l'exécution d'activités précises. Toutes les compétences du programme doivent être évaluées étant donné qu'elles sont considérées, par les autorités ministérielles et les partenaires du marché du travail, comme indispensables à l'exercice du métier. Pour démontrer l'acquisition de la compétence, l'élève doit satisfaire aux critères de performance ou de participation déterminés dans le programme d'études et selon les conditions d'évaluation qui y sont précisées.

La formation professionnelle est accessible aux personnes présentant des limitations. Cependant, l'élève désirant s'inscrire dans un programme d'études professionnelles doit être bien informé de la nature des compétences à maîtriser pour exercer le métier et des contraintes liées à l'exercice de celui-ci. Il doit être également informé qu'il sera soumis aux mêmes dispositions que l'ensemble des élèves pour l'obtention du diplôme. Le personnel du centre doit donc analyser les possibilités de cet élève d'intégrer le marché du travail avant de l'admettre dans le programme faisant l'objet de la demande d'admission.

Avant de mettre en place des mesures d'adaptation des conditions d'administration des épreuves, la direction du centre doit adresser une demande au coordonnateur de la sanction en formation professionnelle de la Direction de la sanction des études. Cette demande doit être accompagnée du dossier complet de l'élève, lequel comprend, entre autres, le code permanent de l'élève, les codes de cours et du programme de formation professionnelle pour lequel la demande est faite, une copie du rapport décrivant le handicap ou la difficulté de l'élève, le détail des mesures de soutien mises en place pendant le cours pour soutenir l'apprentissage de l'élève et toute pièce justifiant la demande. De plus, on devra démontrer que l'exercice du métier n'est pas remis en cause.

**5.3 DEMANDES PARTICULIÈRES D'ADAPTATION EN FORMATION GÉNÉRALE
DES JEUNES**

Pour répondre aux besoins de certains élèves, l'organisme scolaire peut faire appel aux services de la Direction de la sanction des études pour une ou plusieurs des mesures suivantes :

- la transcription des épreuves uniques et obligatoires en braille (abrégée ou intégrale);
- l'agrandissement (Arial, 18 points) de l'ensemble des épreuves ministérielles.

Pour la transcription en braille (abrégée ou intégrale) et l'agrandissement des épreuves, l'organisme scolaire doit présenter, par écrit, son besoin au responsable de la diffusion des épreuves à la Direction de la sanction des études, au plus tard à la fin du mois de février. Les coordonnées de la personne responsable de la sanction des études doivent être incluses. De plus, pour les épreuves uniques et obligatoires, les noms et les prénoms des élèves ainsi que les numéros et les noms des épreuves doivent être inclus dans la demande. Pour les épreuves uniques, il est nécessaire d'ajouter les numéros des groupes et les codes des écoles.

ANNEXE 1

**FORMULAIRE DE DEMANDE D'ADAPTATION DES CONDITIONS
DE PASSATION DES ÉPREUVES MINISTÉRIELLES**

FORMATION GÉNÉRALE DES JEUNES

Ce formulaire peut être utilisé dans les cas suivants :

- l'élève a un plan d'intervention et les mesures envisagées n'y sont pas prévues;
- l'élève n'a pas de plan d'intervention, mais il serait nécessaire, compte tenu d'une situation particulière, d'adapter les conditions de passation des épreuves ministérielles;
- la mesure d'adaptation ne fait pas partie de celles énumérées à la section 5.2.1 du guide.

Documents à inclure : rapport d'évaluation réalisé par un professionnel reconnu par l'école démontrant la présence du besoin et la nécessité de l'utilisation de la mesure et lettre du directeur qui confirme que l'élève a utilisé la mesure en cours d'apprentissage et que son utilisation répond à son besoin.

RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX

Code permanent

NOM :

Prénom :

Commission scolaire :

École :

Session : Janvier

☐

Juin

☐

Août

☐

Hors session

☐

Code et titre des
épreuves :

AUTORISATION

Je consens à la transmission de renseignements personnels, y compris les évaluations sous la supervision d'un médecin, praticien, psychologue ou représentant désigné pour aider la Direction de la sanction des études à évaluer ma demande. La direction ne communiquera ces renseignements à personne sans mon consentement écrit.

Signature de l'élève

Date

Signature des parents

Date

MOTIF DE LA DEMANDE

Précisez : _____

MESURES DEMANDÉES

Précisez : _____

Est-ce que les mesures demandées sont appliquées lors des épreuves d'établissement?

☐ ☐
Oui Non

DIRECTRICE OU DIRECTEUR DE L'ORGANISME SCOLAIRE

Téléphone

Date

Responsable de la sanction des études

Téléphone

Date

MODALITÉS DE TRANSMISSION

Au plus tard un mois avant le début de la session d'examen, ce document dûment signé est transmis à l'adresse suivante :

Madame Charlotte Ouellet
Direction de la sanction des études
675, boulevard René-Lévesque Est
Aile René-Lévesque, 4^e étage
Québec (Québec) G1R 6C8

C- Formulaire de demande d'adaptation

Ce formulaire peut être utilisé dans les cas suivants :

- l'élève a un plan d'intervention et les mesures inscrites à ce plan ne sont pas prévues dans l'Info/Sanction n° 480 ou dans le Guide de gestion de la sanction des études secondaires en formation générale des jeunes, Édition – 2007-2008;
- l'élève n'a pas de plan d'intervention, mais il serait nécessaire, compte tenu d'une situation particulière, d'adapter les conditions de passation des épreuves ministérielles.

RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX

		Code permanent	
Nom :	_____		
Prénom :	_____	Session :	Janvier ☐
Commission scolaire :	_____		Juin ☐
École :	_____		Août ☐
			Hors session ☐
Code et titre des épreuves :	_____		

AUTORISATION

Je consens à la transmission de renseignements personnels y compris les évaluations sous le contrôle d'un médecin, praticien, psychologue ou représentant désigné pour aider la Direction de la sanction des études à évaluer ma demande. Cette direction ne communiquera ces renseignements à quiconque sans mon consentement écrit.

Signature de l'élève

Date

Signature des parents

Date

MOTIF DE LA DEMANDE		
Précisez : _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____		
MESURES DEMANDÉES		
Précisez : _____ _____ _____ _____ _____ _____		
Est-ce que les mesures demandées sont appliquées lors des épreuves d'établissement? ☐ oui ☐ non 		
_____ Directrice ou directeur de l'organisme scolaire	_____ Téléphone	_____ Date
_____ Responsable de la sanction des études	_____ Téléphone	_____ Date
MODALITÉ DE TRANSMISSION		
Au plus tard un mois avant le début de la session d'examen, ce document dûment signé est transmis à l'adresse suivante : Monsieur Jean-Guy Hamel Direction de la sanction des études 675, boulevard René-Lévesque Est Aile René-Lévesque, 4^e étage Québec (Québec) G1R 6C8		

JEUNES

DATE : 2008-01-22 NUMÉRO : 554

OBJET : PROCÉDURE DE DEMANDE D'AUTORISATION D'UTILISATION DES OUTILS D'AIDE À L'ÉCRITURE POUR LA PASSATION DES ÉPREUVES MINISTÉRIELLES D'ÉCRITURE PAR UN ÉLÈVE AYANT UN TROUBLE D'APPRENTISSAGE

MESSAGE

À la suite d'une recommandation d'un comité formé de représentants de différentes unités ministérielles concernées, la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport a mandaté la Direction de la sanction des études pour autoriser, aux conditions suivantes, à compter de la session d'examen de juin 2008, sur demande de l'école, un élève ayant un trouble d'apprentissage à utiliser des outils d'aide à l'écriture, **incluant les outils d'aide à la correction** pour la passation des épreuves ministérielles d'écriture.

➤ Nature des outils autorisés

Les outils technologiques visés par une demande d'autorisation doivent permettre à l'élève de faire la démonstration de sa compétence en lecture et en écriture. Les outils réalisant la traduction automatisée ou la transcription de l'oral à l'écrit ne peuvent donc pas être autorisés parce qu'ils modifient ce qui est évalué.

➤ Analyse de la situation de l'élève préalable à la demande

Pour être recevable, la demande d'autorisation **doit** être accompagnée d'un rapport d'analyse de la situation de l'élève sur le plan de la lecture et de l'écriture démontrant le caractère essentiel de l'utilisation des outils d'aide. Cette demande devrait donc être effectuée dans le cadre de la démarche du plan d'intervention. La nature du trouble d'apprentissage et les objectifs visés par l'utilisation des outils devront être clairement énoncés dans la demande d'autorisation. De même, le type d'outils faisant l'objet de la demande devra être précisé et la direction de l'école devra confirmer que ces outils sont régulièrement utilisés par l'élève en cours d'apprentissage et d'évaluation.

En l'absence d'un plan d'intervention, la demande devra être accompagnée d'un rapport d'évaluation réalisée par un professionnel reconnu de l'établissement scolaire, attestant de la présence du trouble en écriture et de la nécessité de l'utilisation des outils.

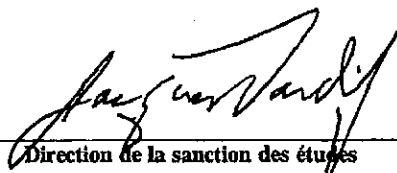
➤ **Transmission de la demande à la Direction de la sanction des études et communication de la décision**

Durant le premier trimestre de l'année scolaire à laquelle l'élève ayant un trouble d'apprentissage reconnu en lecture et en écriture est inscrit à un cours en langue d'enseignement ou en langue seconde de la 5^e secondaire, l'école prépare et soumet la demande d'autorisation au responsable de la sanction des études désigné pour la commission scolaire ou l'établissement d'enseignement privé en utilisant le formulaire joint. Celui-ci vérifie la présence des documents requis pour présenter la demande, **au plus tard trois mois** précédant la tenue des épreuves, à la coordonnatrice de la formation générale des jeunes à la Direction de la sanction des études. La Direction de la sanction des études analyse la demande et communique sa décision au responsable de la sanction des études de l'organisme scolaire. Celui-ci s'assure que l'élève et ses parents seront informés de la décision du Ministère **au moins un mois** avant la passation de l'épreuve. Une demande de révision de la décision sera recevable seulement si de nouveaux éléments sont présentés.

➤ **Administration de l'épreuve avec utilisation d'outils technologiques d'aide à l'écriture**

L'organisme scolaire autorisé à administrer une épreuve ministérielle d'écriture pour laquelle un élève utilisera des outils d'aide à l'écriture doit prévoir un environnement technologique et une surveillance de l'épreuve adaptés. Par exemple, l'accès à Internet doit être limité aux seules épreuves pour lesquelles cet accès est prévu et empêcher la communication entre les postes d'un réseau, un soutien technique doit être disponible à l'élève avant et pendant l'épreuve, prévoyant notamment une sauvegarde à plusieurs reprises lors de l'épreuve, l'impression du fichier de travail après chaque heure de l'épreuve et l'impression de la copie finale de l'épreuve en caractères de 12 points. La copie finale imprimée de l'épreuve doit aussi comprendre un pied de page sur lequel sont inscrits le nom de l'élève, son code permanent, le nom du surveillant de l'épreuve, le code de l'épreuve et la date d'administration.

Le surveillant qui accompagne l'élève autorisé doit signer la copie finale et veiller à ce qu'elle soit insérée dans l'enveloppe contenant les cahiers de rédaction des autres élèves du groupe.



Direction de la sanction des études



JEUNES-ADULTES

NUMÉRO : 09-10-018

**OBJET : MODIFICATION AUX DIRECTIVES DE L'INFO/SANCTION N ° 554
DU 22 JANVIER 2008 PORTANT SUR L'UTILISATION DES OUTILS
D'AIDE À L'ÉCRITURE LORS DES ÉPREUVES MINISTÉRIELLES
D'ÉCRITURE**

MESSAGE

Depuis juin 2008, pour les épreuves d'écriture en langue d'enseignement et en langue seconde aux fins de la sanction des études, les écoles et les centres d'éducation des adultes pouvaient demander à la Direction de la sanction des études l'autorisation de permettre l'utilisation d'outils d'aide à l'écriture et d'aide à la correction pour les élèves ayant un trouble d'apprentissage reconnu.

Dans les faits, plus de 98 % des demandes ont été autorisées. Les refus ont été motivés en raison de l'absence d'une évaluation d'un trouble d'apprentissage réalisée par une personne-ressource compétente. À la suite de la consultation de la Direction de l'adaptation scolaire et de la Direction de l'évaluation, je vous informe que pour les élèves au secteur des jeunes ayant un Plan d'intervention prévoyant l'utilisation d'outils d'aide à l'écriture, la direction de l'école n'est plus tenue d'adresser une demande d'autorisation de mettre en place cette mesure pour l'administration des épreuves ministérielles. Pour l'adulte, lorsque les mesures sont consignées au dossier de l'élève, la direction du centre peut autoriser l'utilisation d'outils d'aide à l'écriture pour l'évaluation aux fins de sanction :

Les dispositions du chapitre 5 du *Guide de gestion de la sanction des études secondaires 2009* présentement en traduction en langue anglaise ont été modifiées de la manière suivante :

Mesures pouvant être reconduites lors d'évaluation des apprentissages sans faire de demande à la Direction de la sanction des études

« La directrice est autorisée ou le directeur est autorisé à permettre l'utilisation d'un outil d'aide à l'écriture lorsque le lien entre l'outil et le besoin reconnu de l'élève est établi dans un plan d'intervention ou, dans le cas de l'adulte, consigné au dossier de l'élève. Un rapport d'analyse de la situation de l'élève sur le plan de la lecture et de l'écriture doit donc être présent au dossier de l'élève. Cet outil doit être régulièrement utilisé par l'élève en cours d'apprentissage et d'évaluation et il doit solliciter la prise de décision de l'élève. En tout temps, l'outil ne doit pas accomplir la tâche à la place de l'élève. Toute fonction de dictée vocale doit être désactivée pendant la durée totale de l'épreuve. Une surveillance continue doit permettre de confirmer sur la copie finale de l'élève que l'utilisation du matériel autorisé. »


Direction de la sanction des études

Date : 2009-11-11



JEUNES

DATE : 2008-01-21 NUMÉRO : 553

OBJET : POSSIBILITÉ D'EXEMPTER UN ÉLÈVE DE L'EXIGENCE DE LA RÉUSSITE DU COURS D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ EN RAISON D'UN TROUBLE GRAVE ET PROLONGÉ DE SA SANTÉ

MESSAGE

L'élève soumis aux exigences de la sanction des études secondaires du régime J5 devra obtenir 2 unités liées au cours d'Éducation physique et à la santé ou au cours d'Éthique et de culture religieuse de la 5^e secondaire. Cette nouvelle exigence qui s'appliquera à compter du 1^{er} mai 2010 suscite diverses questions concernant la possibilité d'exempter certains élèves de l'exigence de la sanction liée au cours d'Éducation physique et à la santé.

Au Québec, il est reconnu que le diplôme d'études secondaires obtenu par un élève handicapé ou ayant des troubles de santé est de même nature et de même valeur que le diplôme obtenu par l'ensemble des élèves. C'est pourquoi, lorsqu'un élève présente un billet médical faisant état d'une difficulté temporaire, d'une incapacité de courte durée (d'une durée de moins de trois mois) ou d'un dysfonctionnement partiel, il convient d'envisager des ajustements aux activités d'apprentissage mises en place pour favoriser le développement des compétences visées par le programme d'études officiel.

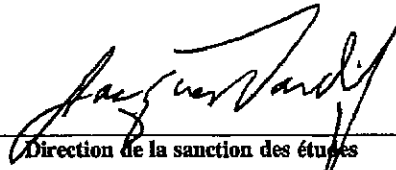
Cependant, la Loi sur l'instruction publique reconnaît expressément à la ministre le pouvoir d'accorder à un élève ou à une catégorie d'élèves, aux conditions qu'elle détermine, une exemption de l'application de certaines règles de sanction. Il s'agit, toutefois, d'un pouvoir accordé exclusivement à la ministre et qui est exercé d'une façon exceptionnelle, et ce, afin de préserver au diplôme d'études secondaires toute sa valeur. La Loi sur l'instruction publique prévoit aussi que, pour des raisons humanitaires ou pour éviter un préjudice grave à un élève, une commission scolaire peut exempter celui-ci de l'application d'une disposition du régime pédagogique. Lorsque la disposition concerne une règle de sanction des études (cours dont la réussite est sanctionnée par l'attribution d'unités de la 4^e ou de la 5^e secondaire), la commission scolaire doit obtenir l'autorisation de la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

Procédures pour présenter une demande d'exemption

Toute demande d'exemption aux règles de la sanction doit être présentée à la Direction de la sanction des études par le responsable de la sanction désigné par la direction générale de la commission scolaire ou de l'établissement d'enseignement privé.

Pour l'élève qui ne peut bénéficier des apprentissages visés par le cours d'Éducation physique et à la santé et pour lequel un rétablissement total ou partiel de l'état de santé n'est pas prévu avant la mi-année de sa 4^e secondaire, une demande d'exemption du cours de la 4^e ou de la 5^e secondaire pourra être adressée au chef de service de la gestion des règles de la sanction de la Direction de la sanction des études. Pour assurer un traitement rapide et adéquat de la demande, il est impératif que celle-ci soit adressée dans le mois suivant la réception du billet médical par l'école.

Pour permettre l'analyse de la demande d'exemption et la formulation d'une recommandation à la ministre, la demande d'exemption doit comprendre une copie du billet médical précisant la nature de l'incapacité de l'élève fondant la recommandation de l'exemption du cours d'Éducation physique et à la santé ainsi que la durée prévue de cette incapacité. Elle doit être accompagnée d'un rapport écrit par un enseignant d'Éducation physique et à la santé précisant l'impossibilité de mettre en place des adaptations aux activités d'apprentissage pour cet élève.


Direction de la sanction des études



FORMATION GÉNÉRALE JEUNES

NUMÉRO : 10-11-005

OBJET : POSSIBILITÉ D'EXEMPTER UN ÉLÈVE DE L'EXIGENCE DE LA RÉUSSITE DU COURS D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ EN RAISON D'UN TROUBLE GRAVE ET PROLONGÉ DE SA SANTÉ - MISE À JOUR

MESSAGE

Veuillez prendre note que cette Info/Sanction constitue une mise à jour de celle portant le numéro 553 et mise en ligne le 21 janvier 2008.

Au Québec, il est reconnu que le diplôme d'études secondaires obtenu par un élève ayant des troubles de santé est de même nature et de même valeur que le diplôme obtenu par l'ensemble des élèves. C'est pourquoi, lorsqu'un élève présente un billet médical faisant état d'une difficulté temporaire, d'une incapacité de courte durée (d'une durée de moins de trois mois) ou d'un dysfonctionnement partiel, **il convient d'envisager des ajustements aux activités d'apprentissage** mises en place pour favoriser le développement des compétences visées par le programme d'études officiel.

Cependant, la Loi sur l'instruction publique reconnaît expressément à la ministre le pouvoir d'accorder à un élève une exemption de l'application de certaines règles de sanction. Il s'agit d'un pouvoir délégué au sous-ministre adjoint et qui est exercé d'une façon exceptionnelle, et ce, afin de préserver au diplôme d'études secondaires toute sa valeur. La Loi sur l'instruction publique prévoit aussi que, pour des raisons humanitaires ou pour éviter un préjudice grave à un élève, une commission scolaire peut exempter celui-ci de l'application d'une disposition du régime pédagogique. Lorsque la disposition concerne une règle de la sanction des études (cours dont la réussite est sanctionnée par l'attribution d'unités de la 4^e ou de la 5^e secondaire), la commission scolaire doit obtenir **l'autorisation de la ministre** de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

Procédure pour présenter une demande d'exemption

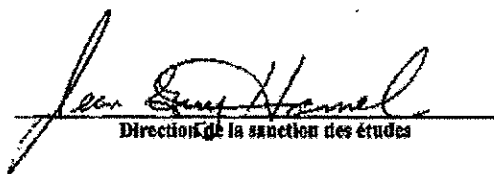
Toute demande d'exemption aux règles de la sanction doit être présentée à la Direction de la sanction des études par le responsable de la sanction désigné par la direction générale de la commission scolaire ou de l'établissement d'enseignement privé.

Pour l'élève qui ne peut bénéficier des apprentissages visés par le cours d'éducation physique et à la santé et pour lequel un rétablissement total ou partiel de l'état de santé n'est pas prévu avant la mi-année de sa 4^e secondaire, une demande d'exemption du cours de la 4^e ou de la 5^e secondaire pourra être adressée au chef de service de la gestion des règles de la sanction de la Direction de la sanction des études. Pour assurer un traitement rapide et adéquat de la demande, il est impératif que celle-ci soit adressée dans le mois suivant la réception du billet médical par l'école.

Pour permettre l'analyse de la demande d'exemption et la formulation d'une recommandation à la ministre, la demande d'exemption doit comprendre une copie du **billet médical précisant la nature de l'incapacité de l'élève** fondant la recommandation de l'exemption du cours d'éducation physique et à la santé ainsi que la durée prévue de cette incapacité. Elle doit être accompagnée d'un rapport écrit par un enseignant d'éducation physique et à la santé **précisant l'impossibilité de mettre en place des adaptations** aux activités d'apprentissage pour cet élève.

Transmission de résultats non représentatifs

Nous avons observé que certains élèves, dont l'état de santé ne leur permettait pas de suivre et de réussir le cours d'éducation physique et à la santé, ont obtenu des résultats non représentatifs de leurs niveaux de développement des compétences prescrites par le programme. En effet, l'évaluation des élèves ne tenait pas compte de l'ensemble des compétences de la discipline. À titre d'exemple, il est nettement insuffisant d'évaluer les élèves à partir d'un travail écrit réalisé sur le Guide alimentaire canadien et de transmettre les résultats aux relevés des apprentissages. Nous vous rappelons que les résultats transmis doivent refléter la situation des élèves face aux attentes du Programme de formation de l'école québécoise.



Direction de la sanction des études

Date : 2010-09-16

FORMATION GÉNÉRALE DES JEUNES

NUMÉRO : 09-10-044

**OBJET : PRÉCISIONS SUR LES MESURES D'ADAPTATION
AUX CONDITIONS D'ADMINISTRATION DES
ÉPREUVES MINISTÉRIELLES**

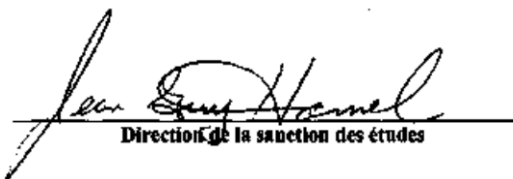
MESSAGE

Pour soutenir la démarche d'analyse des besoins d'adaptation des conditions de passation des épreuves ministérielles par les élèves ayant un handicap ou ayant un trouble d'apprentissage reconnu (épreuve unique, épreuve d'appoint ou épreuve obligatoire), vous trouverez avec la présente un document de soutien. Nous y proposons quatre balises pour guider la prise de décision :

1. Prendre toute décision dans le meilleur intérêt de l'élève.
2. Situer l'évaluation des apprentissages parmi les éléments d'un plan d'intervention.
3. Établir le caractère indispensable de la mesure d'adaptation envisagée.
4. Respecter les exigences des situations d'évaluation.

En résumé, nous présentons dans ce document les réponses formulées aux multiples questions qui ont été posées pendant les derniers mois sur les mesures d'adaptation en contexte d'épreuves ministérielles. Nous vous invitons à le transmettre au personnel scolaire aux prises avec ces questions.

Tel que mentionné dans le document, celui-ci ne met pas un point final à notre réflexion. Si sa lecture vous inspire des commentaires ou fait émerger de nouvelles pistes à explorer, je vous serais reconnaissant de nous en faire part en transmettant un courriel à l'adresse sanction.dse@mels.gouv.qc.ca.



Direction de la sanction des études

Date : 2010-05-17

BALISES EN VUE DE L'ADAPTATION
DES CONDITIONS DE PASSATION
DES ÉPREUVES MINISTÉRIELLES

DOCUMENT DE SOUTIEN

Direction de la sanction des études

Mai 2010

PRÉSENTATION

Les épreuves ministérielles sont des outils d'évaluation des apprentissages en vue de la sanction des études secondaires ou de la régulation du système éducatif. Avec la mise en application du Programme de formation de l'école québécoise, elles ont évolué afin de permettre une évaluation plus précise de la capacité à utiliser les connaissances. Ce rehaussement des exigences présente des défis d'envergure pour les élèves, en particulier ceux ayant des besoins particuliers liés à un handicap ou ayant un trouble d'apprentissage.

Dans ce contexte, les conditions d'administration des épreuves doivent permettre à tous les élèves de faire la démonstration de leurs apprentissages en toute justice et équité. Cette visée a suscité des réflexions sur les mesures de soutien à autoriser lors de la passation des épreuves ministérielles. Les avancées de la neurologie et du dépistage des troubles d'apprentissage ont mis en évidence la nécessité de soutenir les élèves aux prises avec ces contraintes qui n'ont rien à voir avec une déficience intellectuelle.

En présence d'un élève ayant des besoins particuliers pour faire la démonstration de ses apprentissages, le personnel des écoles désire se référer à des balises communes pour établir la pertinence d'une mesure d'adaptation des conditions d'évaluation ministérielle avant de la soumettre à l'approbation de la direction. Cette démarche s'inscrit dans la responsabilité de la commission scolaire qui doit, conformément à l'article 231 de la Loi sur l'instruction publique, appliquer les épreuves imposées par la ministre.

Dans le but de soutenir cette démarche, la Direction de la sanction des études rappelle des éléments à prendre en considération dans l'étude d'une situation particulière. En effet, les balises présentées dans ce document actualisent une approche individualisée de l'offre de services aux élèves ayant des besoins particuliers. Nous sommes conscients des exigences inhérentes à une telle approche, cependant nous ne saurions nous y soustraire pour des contraintes administratives.

1. PRENDRE TOUTE DÉCISION DANS LE MEILLEUR INTÉRÊT DE L'ÉLÈVE

Le Ministère reconnaît dans sa Politique d'évaluation des apprentissages et dans sa Politique d'adaptation scolaire qu'il peut être nécessaire d'adapter certaines conditions d'administration des épreuves pour permettre à des élèves ayant des besoins particuliers de faire la démonstration de leurs apprentissages¹. Ces mesures d'adaptation relatives aux conditions de passation des épreuves ministérielles et des épreuves d'établissement, dont la réussite est prise en considération pour la sanction des études ou pour un jugement de réussite, ne doivent d'aucune manière abaisser les exigences établies ou modifier ce qui est évalué.

Ces mesures d'adaptation doivent permettre de mesurer adéquatement le niveau de maîtrise des apprentissages tout en assurant les conditions de comparabilité des résultats des élèves d'une classe donnée. Aux fins de la sanction des études ou de la régulation du système, la performance de l'élève doit être située par rapport à un groupe ayant des caractéristiques apparentées. Cette information est fortement demandée pour donner l'heure juste à l'élève lui-même et à ses parents sur l'état de ses acquis scolaires. C'est pourquoi les mesures d'adaptation de doivent pas présenter un avantage pour l'élève qui en bénéficie. Personne ne questionnera l'administration d'une épreuve traduite en braille pour un élève malvoyant. De même, on ne saurait questionner le bienfondé de l'utilisation d'un outil d'aide à l'écriture pour l'élève aux prises avec une dyslexie sévère reconnue ou encore d'une surveillance adaptée qui ramène à la tâche l'élève ayant un déficit d'attention. Par contre, on questionnera à juste titre l'utilisation d'un ordinateur personnel dont les fonctionnalités ne seront pas vérifiées et dont le disque dur donnerait accès à des notes de cours alors que les autres élèves n'y auraient pas droit.

Toutefois, il faut être vigilant pour éviter que les mesures mises en place présentent un défi additionnel pour l'élève. Pour cette raison, **seules les mesures de soutien appliquées en cours d'apprentissage doivent être envisagées pour la passation des épreuves ministérielles**. Par exemple, l'utilisation d'un outil technologique mal

¹ Politique d'évaluation des apprentissages, chapitre 3, 2003, p. 25.

maîtrisé peut induire l'élève en erreur. De même, l'ajout inconsidéré de temps supplémentaire peut nuire à l'élève. Il est évident qu'un élève du primaire et du secondaire ne peut pas offrir une attention soutenue pour une période prolongée de plus du tiers normalement dévolue à l'ensemble des élèves. Notre inquiétude est vive lorsqu'on envisage soumettre un élève à une épreuve pendant le double du temps sans prévoir un aménagement de la surveillance qui assure l'isolement de l'élève et empêche toute communication avec les autres.

Services offerts par la Direction de la sanction des études

Pour répondre aux besoins de certains élèves, l'organisme scolaire peut faire appel aux services de la Direction de la sanction des études pour une ou plusieurs des mesures suivantes :

- L'enregistrement de l'examen sur cédérom (épreuves uniques et d'appoint de la 4^e et 5^e secondaire);
- La transcription des épreuves uniques et obligatoires en braille (abrégé ou intégral);
- L'agrandissement, en 18 points, de l'ensemble des épreuves ministérielles.

Pour la transcription en braille (abrégé ou intégral), l'enregistrement sur cédérom et l'agrandissement des épreuves, l'organisme scolaire doit présenter, par écrit, son besoin au coordonnateur de la sanction en formation générale des jeunes, au plus tard à la fin de février, pour les épreuves uniques de la session d'examen de juin. Il doit également fournir les coordonnées de la personne responsable de la réception de ce matériel.

2. SITUER L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES PARMİ LES ÉLÉMENTS D'UN PLAN D'INTERVENTION

Depuis que la Loi sur l'instruction publique prévoit des dispositions permettant l'élaboration, la réalisation et l'évaluation du plan d'intervention, la formation générale des jeunes dispose d'un outil qui offre la possibilité d'adapter les services éducatifs aux besoins des élèves.

Le plan d'intervention de l'élève peut inclure des moyens pour permettre de comprendre les directives et les questions et de communiquer les réponses. Cependant, l'organisme scolaire doit s'assurer que les adaptations permettent bien de mesurer ce qui fait l'objet de l'évaluation.

Lorsque la mesure d'adaptation est inscrite dans le plan d'intervention de l'élève et qu'elle est **directement liée au handicap ou au trouble d'apprentissage** reconnu, il n'est pas nécessaire d'adresser une demande d'autorisation à la Direction de la sanction des études. Dans ce contexte, la direction de l'école peut approuver l'application des mesures suivantes pour des épreuves ministérielles.

- Prolongation de la durée de l'épreuve jusqu'à un maximum équivalent au tiers du temps normalement alloué. La passation des épreuves doit toutefois se dérouler au cours d'une seule journée et certaines dispositions doivent être prises de façon à ce que la prolongation se fasse sans que l'élève ne soit en contact avec les autres élèves à l'heure du dîner ou au cours des pauses.
- Présence d'un accompagnateur ou d'une accompagnatrice qui fournit l'aide nécessaire à l'élève en tenant compte de ses besoins (interprète, surveillance, etc.). Celui-ci ou celle-ci ne doit pas poser de questions indicatives, clarifier les questions en les expliquant, faire des suggestions qui orientent les réponses, corriger l'orthographe ou la grammaire ou apporter quelque changement que ce soit aux réponses de l'élève.
- Utilisation d'un ordinateur dans le respect de certaines conditions : limitation de l'accès à Internet aux seules épreuves pour lesquelles cet accès est prévu; absence de communication entre les postes d'un réseau; présence d'un soutien technique avant et pendant l'épreuve, prise périodique de sauvegardes durant l'épreuve ainsi que l'impression en caractères de 12 points de la copie finale; la copie finale imprimée de l'épreuve doit comprendre un pied de page sur lequel sont inscrits le nom de l'élève, son code permanent, le nom du surveillant de l'épreuve, le code de l'épreuve et la date d'administration.

- Utilisation d'un outil d'aide à l'écriture si celui-ci a été régulièrement utilisé par l'élève en cours d'apprentissage et d'évaluation. De plus, l'outil autorisé doit solliciter la prise de décision de l'élève. C'est le cas, par exemple, des prédicteurs de mots. En tout temps, l'outil ne doit pas accomplir la tâche à la place de l'élève. Les logiciels de traduction ne peuvent donc pas être utilisés pour l'administration d'une épreuve de langue seconde.
- Une réserve est signalée au sujet de l'utilisation d'outils d'aide à la lecture. Les outils tels les synthétiseurs vocaux peuvent être autorisés pour des épreuves dans des matières autres que celles du domaine des langues et pour l'écoute d'un texte dont l'élève est l'auteur. Jusqu'à indication contraire, le Ministère **ne les autorise pas** pour des épreuves de compréhension écrite ou de lecture. Avec la collaboration des ressources du milieu scolaire, il poursuit sa réflexion sur l'utilisation d'outils d'aide à la lecture en situation d'évaluation.

L'élève qui ne possède pas de plan d'intervention

Lorsque l'élève ne possède pas de plan d'intervention, la direction de l'école doit présenter à la Direction de la sanction des études du Ministère, un rapport d'évaluation réalisé par un professionnel reconnu de l'établissement scolaire, attestant de la présence du trouble et de la nécessité de l'utilisation d'outils pertinents et d'une lettre du directeur d'établissement qui démontre la nécessité de l'utilisation d'un outil pertinent.

Les organismes scolaires peuvent utiliser le formulaire intitulé **Demande d'adaptation des conditions de passation des épreuves ministérielles** (Annexe 1).

3. ÉTABLIR LE CARACTÈRE INDISPENSABLE DE LA MESURE D'ADAPTATION ENVISAGÉE

La recherche des moyens de favoriser la réussite du plus grand nombre incite les enseignantes et les enseignants à mettre en œuvre la différenciation pédagogique. Cette approche respectueuse des styles et des rythmes d'apprentissage peut inciter à la

mise en place de mesures d'adaptation afin d'accompagner l'élève dans ses apprentissages. Toutefois, au moment de l'évaluation, il faut interroger la nécessité d'appliquer ces mesures. Il faut viser à soumettre l'élève à des situations d'évaluation dont les résultats sont en tout point comparables à ceux des autres élèves de la classe. Cependant, si les mesures mises en place pendant l'apprentissage sont nécessaires à l'élève pour qu'il fasse une juste démonstration de ce qu'il a appris, il faut alors les permettre.

En situation d'évaluation aux fins de sanction ou aux fins de jugement de réussite, les résultats obtenus aux épreuves sont pris en considération dans le jugement de réussite des matières obligatoires. Ils font aussi l'objet d'étude pour établir la performance des élèves québécois. Ils sont à la source d'indicateurs de rendement pour la reddition de comptes des commissions scolaires, des écoles, des centres et du Ministère. Elles doivent donc présenter des données fiables.

4. RESPECTER LES EXIGENCES DES SITUATIONS D'ÉVALUATION

Le référentiel commun d'évaluation des apprentissages est déterminé par le Programme de formation de l'école québécoise. En présentant la progression des apprentissages, celui-ci adresse des attentes pour les élèves d'une classe ou d'un cycle donné. On ne peut pas envisager de moduler les exigences d'évaluation certificative ou de régulation en fonction des besoins de chaque élève. Il s'agit d'établir avec justesse le niveau de maîtrise des apprentissages conformément aux attentes du programme.

Pour certains élèves, le défi posé par les attentes du programme peut être hors de portée. Dans une telle situation, il peut être judicieux de modifier en cours d'apprentissage le niveau des attentes afin de favoriser la progression de l'élève dans ses apprentissages. En situation d'évaluation à des fins de régulation, dans le contexte d'une épreuve obligatoire, on doit soumettre l'élève à l'épreuve dans son intégralité. Si après avoir mis en place des mesures d'adaptation qui maintiennent les exigences des tâches et de la grille de correction, l'élève est incapable de comprendre ce qui est attendu de lui, des modifications peuvent être apportées à l'épreuve plutôt que de le soustraire tout simplement. Le cas échéant, il faut inscrire sur les copies de l'élève que

l'épreuve a été modifiée. En situation d'évaluation certificative, il importe de maintenir l'intégralité des exigences de l'épreuve.

La mesure mise en place ne doit pas modifier les exigences d'évaluation. C'est pourquoi, à titre d'exemple, le recours à un lecteur (ou à un logiciel de synthèse vocale) pour une épreuve d'évaluation de compétence à lire un texte ne peut pas être autorisé, puisque l'épreuve de lecture serait ainsi transformée en une épreuve de compréhension orale.

CONCLUSION

Régulièrement, on nous demande une liste des mesures d'adaptation autorisées pour des catégories de troubles d'apprentissage. Il nous est impossible de donner suite à ces demandes pour la raison suivante.

Conformément à la Politique en adaptation scolaire, l'approche privilégiée pour répondre aux besoins des élèves n'est pas une approche catégorielle, mais une approche individualisée. L'équipe multisectorielle, accompagnée des parents et animée par la direction de l'école doit analyser les besoins réels de l'élève et mettre en place des mesures de soutien appropriées pour répondre au besoin particulier de celui-ci.

La démarche de mise à jour du plan d'intervention nous semble tout indiquée pour établir si l'élève a besoin de mesures d'adaptation des conditions de passation des épreuves ministérielles et pour préciser les mesures qui doivent être mises en place afin de permettre à l'élève de faire la démonstration de ses apprentissages dans des conditions respectueuses de sa situation particulière.

Ce document de soutien ne met pas un point final à notre réflexion. Si sa lecture vous inspire des commentaires ou fait émerger de nouvelles pistes à explorer, je vous serais reconnaissant de nous en faire part en transmettant un courriel à l'adresse sanction.dse@mels.gouv.qc.ca



Subventions

- a) École : Mesure 30110
 - 1. Formulaire: [Mobilier et équipement adapté](#)
 - 2. Formulaire : [Accessibilité des TIC](#)
 - 3. [Balises de gestion](#)
 - b) Élèves: [Demande d'allocations pour des besoins particuliers](#)
-

Demande d'allocation de fonctionnement et des investissements — Année scolaire 2012-2013
Dépenses de mobilier ou d'équipement adapté

MESURE 30110 - Adaptation scolaire

IDENTIFICATION DE L'ÉTABLISSEMENT		
Nom de l'établissement d'enseignement privé	Code de l'établissement	Téléphone
Prénom et nom de la directrice générale ou du directeur général	Signature	Date

Remarque : Les sommes sont allouées à la suite d'une demande de l'établissement d'enseignement privé et en fonction des ressources disponibles.

ÉCOLES		ÉLÈVES VISÉS PAR LES DEMANDES		NATURE DES DEMANDES			RÉSERVÉ Direction de l'enseignement privé
Ordre d'enseignement	Code permanent	Code de difficulté	Quantité demandée et description du mobilier ou de l'équipement (1)	Inventaire actuel de l'école	Justification de la demande (2)	Montant Demandé	
						\$	
						\$	
						\$	
						\$	
						\$	

- 1- Annexer tout document qui puisse justifier la demande (description de la situation, rapport de spécialiste, etc.)
- 2- Annexer le plan d'intervention de l'élève
- 3- Annexer une description détaillée, lorsque disponible (dépliant, extrait de catalogue, etc.)
- 4- Annexer le contrat de services éducatifs de l'élève
- 5- Annexer la soumission d'achat ou de réparation
- 6- Retourner à :

Ministère de l'Éducation, du Sport
Direction de l'enseignement privé
1035, rue de la Chevrotière, 14^e étage
Québec (Québec) G1R 5A5

Date limite : _____

Demande d'allocation de fonctionnement et des investissements — Année scolaire 2012-2013 Amélioration de l'accessibilité des technologies de l'information et de la communication

MESURE 30110 - Adaptation scolaire

IDENTIFICATION DE L'ÉTABLISSEMENT		
Nom de l'établissement d'enseignement privé	Code de l'établissement	Téléphone
Prénom et nom de la directrice générale ou du directeur général	Signature	Date

Remarque : Les sommes sont allouées à la suite d'une demande de l'établissement d'enseignement privé et en fonction des ressources disponibles.

ÉCOLES	ÉLÈVES VISÉS PAR LES DEMANDES		NATURE DES DEMANDES				COMMENTAIRES Direction de l'enseignement privé
	Code permanent	Code de difficulté	Besoins pédagogiques de l'élève tels que déterminés dans le plan d'intervention	Matériel requis pour répondre aux besoins pédagogiques identifiés (joindre la facture)	Montants demandés	Montants alloués	
					\$	\$	
					\$	\$	
					\$	\$	
					\$	\$	
					\$	\$	
					\$	\$	
					\$	\$	
					\$	\$	
					\$	\$	
TOTAL :					\$	\$	

Retourner à :

Ministère de l'Éducation, du Sport
Direction de l'enseignement privé
1035, rue de la Chevrotière, 14^e étage
Québec (Québec) G1R 5A5

Date limite : _____

MESURE 30810

Volet 1: Dépenses de mobiliers ou d'équipements adaptés

**Volet 2: Amélioration de l'accessibilité des technologies
de l'information et de la communication**

Balises de gestion

**Année scolaire 2012-2013
Septembre 2012**

Contexte

Certains élèves, notamment ceux qui sont handicapés, connaissent des contraintes importantes qui limitent leur participation aux activités éducatives (d'apprentissage et reliées à celles-ci) à l'école et à la maison. Pour ces élèves, le recours à un mobilier ou à de l'équipement adapté ou encore à une aide technologique peut parfois pallier ces limitations ou les réduire de façon substantielle, répondant ainsi à un besoin déterminé dans le cadre du plan d'intervention. C'est dans ce contexte que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport met à la disposition des commissions scolaires la mesure 30810, dotée d'une somme de 8 066 990 \$.

Objectif de la mesure

La mesure vise à soutenir financièrement les commissions scolaires dans l'achat, d'une part, d'équipement, de matériel et d'appareillage adaptés et, d'autre part, d'aides technologiques permettant de répondre aux besoins en matière d'apprentissage des élèves handicapés et en partie aux élèves en difficulté, et ce, tant en contexte scolaire qu'à la maison.

Principes directeurs

- L'analyse des besoins des élèves se fait dans le cadre de la démarche du plan d'intervention.
- Une planification efficace de la mesure assurera une réponse adéquate aux besoins prioritaires.
- La mesure ne vise pas à combler l'ensemble des besoins des élèves handicapés pour ce type de matériel. La commission scolaire peut, à même les budgets réguliers dont elle dispose, acheter également ce type de matériel.
- La gestion de cette mesure se fait avec rigueur et transparence.
- La mesure ne vise pas des besoins couverts par d'autres organismes, programmes ou mesures.¹

Bilan

Chacune des commissions scolaires doit déposer à la direction régionale de son territoire un bilan annuel de l'utilisation qui a été faite des sommes reçues, en utilisant le formulaire prévu à cet effet. Une vérification d'un échantillon des achats réalisés sera faite dans le cadre de cette mesure.

Volets de la mesure

La mesure comporte deux volets :

- les dépenses de mobiliers et d'équipements adaptés (volet 1);
- l'amélioration de l'accessibilité des technologies de l'information et de la communication (volet 2).

¹ À partir de 2011-2012, les besoins qui relevaient du Programme d'allocation pour les besoins particuliers (PABP) sont pris en charge par la mesure 30810 - Adaptation scolaire.

Volet 1: Dépenses de mobilier et d'équipement adaptés

Ce volet vise l'achat de mobilier, d'équipement et d'appareillage afin de pallier les limitations que l'élève rencontre à l'école. Sans ce matériel, la participation de l'élève aux activités éducatives à l'école serait impossible ou sérieusement compromise. Il peut aussi, dans une moindre mesure, couvrir les frais de livraison, d'installation, d'entretien et de réparation. Un total de 1 416 359 \$ est mis à la disposition des commissions scolaires dans le cadre de ce volet, à raison d'un minimum de 5 000\$ par commission scolaire.

Clientèle visée

La clientèle concernée est celle âgée de 4 à 21 ans, inscrite en formation générale au secteur des jeunes, qui répond aux critères des définitions contenues dans le document intitulé *L'organisation des services éducatifs aux élèves à risque et aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage*. Il s'agit d'élèves handicapés par :

- une déficience intellectuelle profonde;
- une déficience intellectuelle moyenne à sévère;
- une déficience motrice légère ou organique;
- une déficience langagière;
- une déficience motrice grave;
- une déficience visuelle;
- une déficience auditive;
- des troubles envahissants du développement;
- un trouble relevant de la psychopathologie;
- ou une déficience atypique.

Pour être admissible, le matériel doit répondre à tous les critères suivants :

- avoir été identifié dans le cadre de la démarche du plan d'intervention de l'élève;
- être essentiel à la participation de l'élève aux activités éducatives de l'école;
- être adapté;
- être amovible de sorte qu'il puisse suivre l'élève dans une autre école.

Sont exclus de ce volet de la mesure :

- tout besoin couvert par un autre organisme, programme ou mesure;
- le matériel assimilable à des crayons et à du papier et dont les coûts doivent être assumés par les parents;
- le matériel didactique;
- le matériel visant principalement la réadaptation;
- l'équipement de gymnase non adapté;
- le matériel pour les arts plastiques ou les ateliers;
- le matériel audiovisuel;
- le matériel visant la stimulation sensorielle.

Volet 2: Amélioration de l'accessibilité des technologies de l'information et de la communication

Le volet 2 de la mesure vise l'achat d'aides technologiques nécessaires aux activités éducatives de l'élève (activités d'apprentissage et reliées). La démarche menant à l'achat et à l'attribution de l'aide technologique prend en considération les besoins pédagogiques de l'élève à l'école et, lorsque cela s'avère possible et pertinent, ceux à la maison.

La clientèle admissible au volet 2 est l'ensemble des élèves handicapés ou en difficulté ainsi que les élèves à risque ayant des besoins particuliers. La mesure vise d'abord à répondre aux besoins des élèves handicapés. Ainsi, une proportion minimale de 70% dans ce volet doit être utilisée pour répondre aux besoins de ces élèves et une proportion maximale de 30% peut être utilisée pour les besoins des élèves en difficulté ou à risque ayant des besoins particuliers. On considère comme un élève en difficulté ou à risque ayant des besoins particuliers celui dont :

- La situation nécessite l'établissement d'une démarche de plan d'intervention. Ce plan repose sur une analyse rigoureuse de la situation de l'élève réalisée par les intervenants concernés et fait ressortir les besoins quant à son utilisation à l'école et à la maison.
- Cet élève aura, au préalable, bénéficié d'interventions systématiques, fréquentes et ciblées visant notamment l'apprentissage de stratégies tout au long de son parcours scolaire. Malgré ces interventions, il ne peut faire la démonstration de ses apprentissages, car les difficultés perdurent dans le temps et il ne progresse pas suffisamment pour répondre aux exigences de la tâche ciblée telle que réalisée par les élèves de son âge.
- Sa situation peut nécessiter le recours à des mesures de soutien (enseignement de certaines stratégies cognitives et métacognitives, une aide technologique ou autres).
- Il est impératif de maintenir l'enseignement des stratégies avec et sans l'aide technologique.
- L'outil doit révéler un caractère essentiel pour cet élève afin de lui permettre de développer, d'exercer et de démontrer sa compétence.

Les aides admissibles sont des aides à l'apprentissage, c'est-à-dire qu'elles sont utilisées par les élèves et dédiées ou appropriées à leurs besoins particuliers en matière d'apprentissage. Ainsi, les aides technologiques à l'usage des intervenants scolaires ne sont pas admissibles à la mesure. La démarche du plan d'intervention permet d'identifier l'aide technologique appropriée aux besoins de l'élève. À cet égard, on peut se référer au processus d'identification des aides technologiques appropriées aux besoins des élèves handicapés ou en difficulté, élaboré par le Ministère et le RÉCIT national en adaptation scolaire, à l'adresse suivante :

www.mels.gouv.qc.ca/DGFJ/das/soutienetacc/processus.html.

L'achat de ce type d'aide, les frais de livraison, d'entretien et de réparation sont couverts. Dans le cadre de ce volet, une somme totale de 6 650 631 \$ est répartie entre les commissions scolaires, à raison d'un minimum de 20 000\$ par commission scolaire.

Pour être admissibles, les aides technologiques doivent avoir été identifiées dans le cadre de la démarche du plan d'intervention et être essentielles à la participation de l'élève aux activités éducatives de l'école. Les aides admissibles sont les suivantes :

- les ordinateurs portables ou de table;
- les périphériques adaptés aux besoins de l'élève ainsi que les périphériques indispensables à l'utilisation de l'ordinateur;
- les logiciels appropriés aux besoins de communication et d'apprentissage de l'élève et qui lui permettent d'être actif dans la production de l'information et la réalisation de tâches pédagogiques ou l'atteinte d'une compétence;
- les aides de suppléance à la communication pour les élèves non oraux (l'appareil doit permettre à l'utilisateur de construire des messages avec des symboles ou des pictogrammes qui sont ensuite traduits en message sonore ou texte);
- un système d'amplification MF, incluant les accessoires, les chargeurs, les vérificateurs de piles, l'entretien et la garantie pour les élèves qui ne sont pas reconnus handicapés par le Ministère. Les élèves reconnus handicapés ont pour leur part accès à ces systèmes dans le cadre du volet 1.

Sont exclus de ce volet de la mesure :

- tout matériel couvert par un autre organisme, programme ou mesure;
- les systèmes d'exploitation non inclus lors de l'achat (ex. : Windows, MacOS);
- les logiciels d'application bureautique (ex. : Microsoft Office, WordPerfect);
- les logiciels de sécurité antivirus;
- les périphériques non adaptés aux besoins de l'élève;
- l'équipement et les logiciels d'aide à l'enseignement ou de rééducation (ex. : tableau blanc interactif, projecteur multimédia, appareils photos, caméscopes, jeux éducatifs, logiciels diagnostiques);
- la mise en réseau et les frais de connexion à Internet;
- toute garantie prolongée.

Renouvellement du matériel

L'achat d'un nouveau matériel pour remplacer celui qui a été acheté antérieurement à un élève est admissible lorsque :

- une nouvelle évaluation des besoins de l'élève révèle que ses besoins ont évolué au point où le matériel n'est plus adéquat ou qu'il s'avère plus approprié d'en acheter un nouveau que de bonifier le matériel actuel;
- le matériel actuel n'est pas compatible, en raison de sa désuétude, avec un autre matériel nécessaire à l'élève;
- le coût d'une réparation ou d'une mise à niveau est plus élevé que celui d'un nouvel achat.

Propriété du matériel et transfert de propriété

La commission scolaire est propriétaire du matériel acheté dans le cadre de cette mesure. Lorsque transportable, l'aide technologique peut être apportée par l'élève concerné à la maison s'il est nécessaire pour la poursuite des activités éducatives de l'école. Lors d'un changement d'école ou de commission scolaire, le matériel suit l'élève. Dans le cas d'un changement de commission scolaire, la propriété du matériel est transférée à la commission scolaire qui reçoit l'élève. Ce transfert se fait au moyen du formulaire *Transfert de matériel dont l'achat a été remboursé dans le cadre de la mesure 30810*. S'il y a lieu, les frais de livraison sont à la charge de la commission scolaire qui reçoit l'élève.

Le matériel suit l'élève tant qu'il est scolarisé par une commission scolaire, y compris en formation professionnelle ou en formation générale des adultes, à la condition que l'élève soit en continuité d'études et que ce matériel soit toujours approprié. Lorsque l'élève quitte le réseau scolaire **public**, le matériel est mis à la disposition d'autres élèves de la commission scolaire. Dans la situation où une école utilise une technologie particulière et le matériel ne peut suivre l'élève comme dans le cas d'un champ libre fixe, le matériel demeure à l'école s'il est prévu être utilisé.

Transférabilité

Si l'ensemble des besoins a été comblé dans l'un des deux volets de la mesure et qu'il reste un solde, la commission scolaire pourra le transférer dans l'autre volet de la mesure **en respectant les règles de répartition de chacun des volets**.

Répartition de l'allocation

L'enveloppe du volet 1 sera répartie entre les commissions scolaires, en fonction de leur effectif d'élèves handicapés ou en difficulté de l'année scolaire précédente; les élèves handicapés par une déficience motrice grave ou par une déficience auditive comptant pour deux dans ce calcul et tous les autres élèves reconnus handicapés comptant pour un.

La répartition de l'enveloppe du volet 2 sera faite entre les commissions scolaires, en fonction de leur effectif d'élèves handicapés ou en difficulté de l'année scolaire précédente; les élèves reconnus handicapés comptant pour deux et les élèves non reconnus handicapés, mais qui font l'objet d'un plan d'intervention, comptant pour un.

Des ajustements seront faits pour s'assurer que les commissions scolaires reçoivent au minimum 5 000 \$ dans le cadre du volet 1 et au minimum 20 000 \$ dans le cadre du volet 2.

Admissibilité des demandes et versement de l'allocation

Pour être admissible, l'achat doit respecter les critères énoncés dans le présent document. La dépense doit aussi avoir été préalablement réalisée.

La commission scolaire doit conserver les documents suivants pour chacun des élèves visés par une demande :

- les factures qui font état des achats effectués (ou des coûts d'entretien);
- les plans d'intervention des élèves pour qui des achats ont été effectués et dans lesquels ont été consignés les besoins des élèves en matière de matériel adapté.

Secteur de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire
Direction générale des services de soutien aux élèves
Direction de l'adaptation scolaire
13 septembre 2012

**TRANSFERT DE MATÉRIEL DONT L'ACHAT
A ÉTÉ REMBOURSÉ DANS LE CADRE DE LA MESURE 30810**

Ce formulaire doit être rempli pour le matériel dont l'achat a été remboursé dans le cadre de la mesure 30810 et qui suit l'élève qui change de commission scolaire. Il doit être signé par une personne autorisée de la commission scolaire qui a acheté le matériel et être transmis aux services éducatifs de la commission scolaire qui recevra l'élève. Il est à noter que, s'il y a lieu, les frais d'expédition sont à la charge de la commission scolaire qui reçoit l'élève.

Nom de l'élève : _____

Code permanent : _____

Commission scolaire : _____

École fréquentée : _____

MATÉRIEL	ANNÉE D'ACHAT
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Nom de la CS à qui transmettre le matériel : _____

À l'attention de : _____

Commentaires

--

*Signature d'une personne autorisée de la
commission scolaire*

Date

Titre

No de téléphone

c. c. Services éducatifs de la commission scolaire qui a acheté le matériel
 Direction de l'école qui a acheté le matériel

Bilan de l'utilisation de l'allocation: Mesure 30810 volet 1
ANNÉE SCOLAIRE 2012-2013
Volet 1 - Mobilier, appareillage et équipement adaptés

Commission scolaire: _____

Montant de l'allocation :

Transferts entre les volets de la mesure :

Montant total volet 1:

Code permanent de l'élève	Nom de l'école	Ordre d'enseignement	Code de difficulté ¹	Fonction de la personne ayant recommandé le matériel	Matériel fourni à l'élève	Coût du matériel

- \$

Note 1 : Code de difficulté relatif aux définitions ministérielles contenues dans le document *L'organisation des services éducatifs aux élèves à risque et aux élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage* (

Signature de la direction générale de la commission scolaire : _____

ANNÉE SCOLAIRE 2012-2013

Volet 2 - Aides technologiques

Commission scolaire: _____

Montant de l'allocation :

Transferts entre les volets de la mesure :

Montant total volet 2:

Portion de l'allocation réservée aux élèves handicapés (70 %) :

- \$

[illegible]

- \$

Note 1 : Code de difficulté relatif aux définitions ministérielles contenues dans le document *L'organisation des services éducatifs aux élèves à risque et aux élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA)*.

Note 2 : Par exemple, trouble d'audition centrale, dysphasie modérée, dyspraxie, dyslexie, etc.

Suite à la page suivante

Si la portion de l'allocation réservée aux élèves handicapés n'a pas entièrement été utilisée ou s'il reste un rédisuel dans ce volet de la mesure, veuillez indiquer les raisons:

Veuillez préciser comment la commission scolaire planifie l'utilisation des sommes inutilisées l'an prochain:

Signature de la direction générale de la commission scolaire : _____

Demande d'allocation pour des besoins particuliers 2012-2013

Le Programme d'allocation pour des besoins particuliers - Volet *Jeunes* s'adresse aux élèves qui fréquentent un **établissement d'enseignement préscolaire, primaire ou secondaire du secteur privé** et qui présentent des besoins particuliers qui limitent leurs activités d'apprentissage à la maison.

Prenez note que, si votre enfant fréquente un **établissement d'enseignement du secteur public**, vous ne devez plus vous adresser à l'Aide financière aux études en ce qui concerne ses besoins particuliers, mais plutôt à la direction de l'école qu'il fréquente. En effet, depuis le 1^{er} juillet 2011, c'est plutôt dans le cadre du plan d'intervention scolaire que l'aide technologique, si requise, sera attribuée à votre enfant. La démarche d'élaboration du plan d'intervention, à laquelle sont associés l'élève, les parents et les intervenants concernés, prévoit une évaluation des capacités et des besoins de l'élève, de même que la définition d'objectifs et de moyens pour répondre à ses besoins.

Renseignements généraux

Jeunes

Le Programme d'allocation pour des besoins particuliers permet à la personne atteinte d'une déficience fonctionnelle majeure ou d'une autre déficience reconnue d'obtenir de l'aide financière pour l'achat d'appareils ou de matériel visant à compenser les effets de sa déficience et qui sont nécessaires à la maison pour la poursuite de ses études, soit un ordinateur avec périphériques, un appareil d'aide à la communication ou du matériel d'adaptation. Notez cependant que le matériel d'adaptation ou les ressources matérielles n'incluent pas le mobilier (chaise, table, lit, etc.).

Si votre enfant est inscrit dans une école du réseau public, ses besoins particuliers sont couverts par sa commission scolaire. Vous devez vous adresser au personnel de la direction de l'école fréquentée par votre enfant pour connaître la procédure à suivre pour la couverture de ses besoins particuliers.

Les déficiences fonctionnelles reconnues sont celles qui sont permanentes et qui entraînent des limitations significatives et persistantes dans l'accomplissement des activités scolaires :

La déficience auditive grave	La déficience du langage et de la parole
La déficience visuelle grave	La paralysie affectant un seul membre
La déficience motrice	La parésie affectant un ou plusieurs membres
La déficience organique	La capacité auditive dont le niveau minimal se situe à 25 décibels

Le Programme s'adresse à l'élève inscrit à temps plein ou à temps partiel à l'éducation préscolaire (5 ans au 1^{er} octobre) ou à l'enseignement primaire ou secondaire du secteur privé. Le temps partiel se définit comme suit : 20 heures ou plus de cours par mois.

Les ressources matérielles admissibles sont les suivantes :

• Le matériel d'adaptation

Logiciels spécialisés

Les logiciels qui, par exemple, permettent à l'élève atteint d'une déficience visuelle grave d'avoir accès à des volumes sous forme électronique (ex. : *XDI*) sont remboursés.

Moyens d'accès spécialisés

Seuls les substituts ou les aides alternatives au clavier standard (ex. : clavier à caractères agrandis), à la souris standard (ex. : dispositif de pointage à la bouche) et à l'écran standard (ex. : logiciel de grossissement du curseur ou du pointeur) sont remboursés.

• Les appareils

Ordinateur de bureau ou ordinateur portable

Le remboursement maximum pour l'achat d'un ordinateur est de 2 000 \$, toutes taxes comprises. Ces frais comprennent l'ordinateur, l'écran, le clavier, l'imprimante, la souris et, le cas échéant, le logiciel d'exploitation (ex. : Windows) et la suite bureautique (ex. : Office). Les logiciels antivirus et les garanties prolongées ne sont pas remboursés. Le sac de transport et les haut-parleurs ne sont remboursés que si la recommandation précise en quoi ce matériel permet de compenser les effets de la déficience.

L'élève peut demander le remboursement d'un ordinateur une seule fois au cours de sa vie.

Périphériques additionnels

Seuls les périphériques additionnels liés à l'ordinateur acquis dans le cadre du Programme d'allocation pour des besoins particuliers sont remboursables, au-delà des montants prévus ci-dessus, s'ils sont requis pour pallier la déficience de l'élève. Ils doivent avoir été achetés au même moment que l'ordinateur.

Appareil d'aide à la communication

Une aide de suppléance à la communication pour les personnes qui éprouvent des difficultés marquées à se faire comprendre peut être remboursée. L'appareil doit permettre à l'utilisatrice ou à l'utilisateur de construire des messages avec des symboles ou des pictogrammes qui seront ensuite traduits en messages sonores ou en texte. Compte tenu du coût et de la complexité de ce type d'appareil, il est fortement suggéré de consulter des experts en suppléance à la communication avant d'en faire la recommandation.

L'élève peut demander le remboursement d'un appareil d'aide à la communication une seule fois au cours de sa vie.

Note : Si les ressources matérielles que vous recommandez ne font pas partie des catégories énumérées dans cette section, vous devez nous transmettre une lettre expliquant les raisons pour lesquelles ces ressources matérielles sont nécessaires pour compenser les effets de la déficience et permettre la poursuite adéquate des études. L'Aide financière aux études évaluera ces raisons et le remboursement pourrait par la suite être refusé si celles-ci ne sont pas considérées comme admissibles.

On trouve de l'information relative au Programme d'allocation pour des besoins particuliers dans notre site Web, au www.afe.gouv.qc.ca. Il suffit de sélectionner *Autres programmes* sous *Rubriques d'intérêt*.

Documents requis

- S'il s'agit d'une première demande d'allocation, il faut joindre une preuve du titre de citoyenneté de l'élève.

➤ Citoyenne ou citoyen canadien de naissance	Copie du certificat de naissance ou copie de l'acte de naissance sur laquelle figurent les noms et prénoms du père et de la mère
➤ Citoyenne ou citoyen canadien naturalisé	Copie recto verso du certificat de commémoration de citoyenneté canadienne délivré par Citoyenneté et Immigration Canada
➤ Résidente ou résident permanent	Copie de la fiche relative au droit d'établissement (IMM 1000), de la confirmation de la résidence permanente (IMM 5292) ou une photocopie recto verso de la carte de résidente ou de résident permanent délivrée par Citoyenneté et Immigration Canada
➤ Réfugiée ou réfugié ou personne protégée	<i>Certificat de sélection du Québec</i> délivré par le ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles ET Avis de décision délivré par la Commission de l'immigration et du statut de réfugié ou résultat de l'examen des risques avant renvoi délivré par Citoyenneté et Immigration Canada OU <i>Attestation de statut de personne protégée (ASPP)</i> délivrée par Citoyenneté et Immigration Canada

- La section *Études et confirmation des renseignements* (section 3) est requise dans tous les cas.
- La section *Recommandation* (section 5) est requise pour justifier toute demande relative à un appareil ou à du matériel d'adaptation.
- La section *Certificat médical – Déficiences fonctionnelles majeures et autres déficiences reconnues* (section 6) est requise pour justifier toute déficience fonctionnelle. Elle n'est pas exigée lors des demandes d'allocation subséquentes si aucun changement n'est survenu.
- Une seule soumission est demandée pour l'achat de ressources matérielles.

Marche à suivre

- Remplir le formulaire en caractères d'imprimerie.

Attention, vous devez **obligatoirement faire** remplir la section 3 - *Études et renseignements scolaires* par la direction de l'école fréquentée par l'élève.

- Obtenir l'autorisation de l'Aide financière aux études avant de faire l'achat d'un appareil ou de matériel d'adaptation.
- S'assurer que le chèque est libellé au nom de l'élève.
- La demande doit être envoyée par télécopieur, au 418 528-0318, ou à l'adresse suivante :

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
Aide financière aux études
Programme d'allocation pour des besoins particuliers - Jeunes
1035, De La Chevrotière
Québec (Québec) G1R 5A5

Note: L'élève ou le titulaire de l'autorité parentale a 60 jours suivant la réception de l'allocation (chèque) pour faire parvenir à l'Aide financière aux études la facture acquittée confirmant l'achat d'un appareil ou de matériel d'adaptation. Le nom et le code permanent de l'élève doivent être inscrits sur la facture.

Le cas échéant, les sommes versées en trop seront recouvrées par la ministre.

Suite à votre demande d'aide, nous rendrons une décision selon les règles en vigueur.

Si vous croyez que la décision rendue n'est pas conforme aux règles en vigueur, vous pourrez en demander la révision. Veuillez noter que, le cas échéant, une telle demande devra être formulée par écrit et envoyée à l'adresse suivante :

Bureau de révision
Bureau des plaintes et des droits de recours
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
1035, De La Chevrotière
Québec (Québec) G1R 5A5

- Pour tout renseignement supplémentaire, il est possible de nous joindre par téléphone, au 418 643-3750 ou au 1 877 643-3750 (sans frais au Canada et aux États-Unis). Les personnes malentendantes doivent composer le 711 (service de Relais Bell) et demander le 418 643-3750.

Le Programme d'allocation pour des besoins particuliers - Volet *Jeunes* s'adresse aux élèves qui fréquentent un **établissement d'enseignement préscolaire, primaire ou secondaire du secteur privé** et qui présentent des besoins particuliers qui limitent leurs activités d'apprentissage à la maison.

Prenez note que, si votre enfant fréquente un **établissement d'enseignement du secteur public**, vous ne devez plus vous adresser à l'Aide financière aux études en ce qui concerne ses besoins particuliers, mais plutôt à la direction de l'école qu'il fréquente. En effet, depuis le 1^{er} juillet 2011, c'est plutôt dans le cadre du plan d'intervention scolaire que l'aide technologique, si requise, sera attribuée à votre enfant. La démarche d'élaboration du plan d'intervention, à laquelle sont associés l'élève, les parents et les intervenants concernés, prévoit une évaluation des capacités et des besoins de l'élève, de même que la définition d'objectifs et de moyens pour répondre à ses besoins.

Jeunes

Réservé à l'Aide financière aux études

1 Identité de l'élève

Nom

Code permanent attribué par le Ministère

Day	Number of people
Monday	1
Tuesday	2
Wednesday	2
Thursday	2
Friday	3
Saturday	2
Sunday	3

Prénom

Date de naissance

Age Group	Category 1	Category 2	Category 3
A	8	4	2
M	9	5	3
J	7	4	2

Sexe : ☐ Masculin ☐ Féminin

Langue de correspondance : ☐ Français ☐ Anglais

Citoyenneté

☐ Canadienne ou Canadien de naissance☐ Canadienne ou Canadien naturalisé☐ Résidente ou résident permanent☐ Réfugiée ou réfugié

Date d'obtention de la résidence permanente
ou du statut de réfugiée ou de réfugié

A M J

2 Identité du père, de la mère, du tuteur ou de la tutrice

Nom du père, de la mère, du tuteur ou de la tutrice

Numéro d'assurance sociale

Prénom

N° de téléphone

Numéro

Rue

Appartement

1 2 3 4 5

Municipalité

Province

Code postal

1 2 3 4 5 6

Pays

Nom de l'élève

(2 de 4)

Prénom

Code permanent attribué par le Ministère

3 Études et renseignements scolaires (CETTE SECTION DOIT ÊTRE COMPLÉTÉE PAR LA DIRECTION DE L'ÉCOLE)

Préciser la période pendant laquelle l'élève fréquentera

☐ L'éducation préscolaire, ☐ Le primaire ☐ Le secondaire (secteur des jeunes).

Du

A									
M									
J									

 au

A									
M									
J									

Nom de l'école fréquentée

Numéro

Rue

Direction

Nord, Sud, Est, Ouest

Municipalité

Province

Code postal

Pays

Nom de la directrice ou du directeur de l'établissement

N° de téléphone

En signant cette section, nous confirmons les renseignements qui y sont inscrits et appuyons cette demande d'aide.

Date

Signature **X**

A									
M									
J									

4 Signature du père, de la mère, du tuteur ou de la tutrice

Je déclare que tous les renseignements fournis sont exacts et complets.

Date

Signature du père, de la mère, du tuteur ou de la tutrice **X**

A									
M									
J									

Conformément à la Loi sur l'accès aux documents des organismes publics et sur la protection des renseignements personnels, vous pouvez exercer votre droit d'accès et de rectification relativement aux renseignements personnels qui vous concernent et qui sont détenus par le Ministère.

5 Recommandation

Cette section doit être remplie par une ou un ergothérapeute, une ou un orthophoniste, une ou un audiologiste, une ou un psychologue, une ou un neuropsychologue, une ou un psychoéducateur.

A. Détails

Veuillez définir les besoins en appareils et en matériel d'adaptation et préciser, pour chaque ressource matérielle recommandée, pourquoi elle est nécessaire à la maison pour compenser les effets de la déficience et permettre la poursuite adéquate des études. Si vous manquez d'espace, vous pouvez utiliser une feuille supplémentaire que vous joindrez à cette demande. Notez cependant que les ressources matérielles que vous commandez ne peuvent inclure le mobilier (chaise, table, lit, etc.).

Veuillez remplir cette section en caractères d'imprimerie.

5 Recommandation (suite)

B. Identité et signature de l'ergothérapeute, de l'orthophoniste, de l'audiologiste, du psychologue, du neuropsychologue ou du psychoéducateur

Veuillez remplir cette section en caractères d'imprimerie.

Nom :	N° de permis d'exercice :
Prénom :	N° de téléphone :
Adresse au travail :	N° de télécopieur :
Profession :	
Signature X	

6 Certificat médical – Déficiences fonctionnelles majeures et autres déficiences reconnues

Cette section doit être remplie par un médecin généraliste ou spécialiste.

L'élève au nom duquel est rempli le présent formulaire fait une demande d'aide financière dans le cadre du Programme d'allocation pour des besoins particuliers et qui fréquentent un **établissement d'enseignement préscolaire, primaire ou secondaire du secteur privé**.

Le Programme d'allocation pour des besoins particuliers permet à la personne atteinte d'une déficience fonctionnelle majeure ou d'une autre déficience reconnue d'obtenir, à certaines conditions, une aide financière pour les ressources matérielles qui visent à compenser les effets de sa déficience et qui sont nécessaires à la maison pour la poursuite de ses études.

Vu les implications financières de ce certificat médical, il est important de le remplir intégralement et de donner des réponses précises et complètes. Ainsi, l'Aide financière aux études sera en mesure de prendre une décision éclairée et équitable envers la personne concernée.

A. Reconnaissance de la déficience fonctionnelle majeure

De quelle déficience fonctionnelle majeure la personne est-elle atteinte? (Cochez la case appropriée.)

- | | |
|---|---|
| ☐ Déficience visuelle grave : l'acuité visuelle de chaque œil, après correction au moyen de lentilles optiques appropriées, à l'exclusion des systèmes optiques spéciaux et des additions supérieures à 4.00 dioptries, est d'au plus 6/21, ou le champ de vision de chaque œil est inférieur à 60°, dans les méridiens 180° et 90°, et, dans l'un ou l'autre cas, la personne est inapte à lire, à écrire ou à circuler dans un environnement non familial. (La personne atteinte d'une déficience visuelle grave doit fournir une attestation délivrée par un centre de basse vision, la carte de l'INCA ou un document attestant qu'elle est aveugle.) | ☐ Déficience auditive grave : l'oreille qui a la capacité auditive la plus grande est affectée d'une déficience auditive évaluée, selon la norme S3.21 de 1992 de l'American National Standard Institute, à au moins 70 décibels, en conduction aérienne, sur la moyenne des fréquences hertziennes 500, 1000 et 2000. (Vous devez dans ce cas fournir un audiogramme.) |
| ☐ Déficience motrice : perte, malformation ou anomalie des systèmes squelettique, musculaire ou neurologique responsables de la motricité du corps. | ☐ Déficience organique : trouble ou anomalie des organes internes faisant partie des systèmes cardiorespiratoire, gastro-intestinal et endocrinien. (Les troubles ou anomalies des systèmes cardiovasculaire et respiratoire, comme la fibrose kystique, sont inclus dans cette catégorie.) |

B. Reconnaissance d'une autre déficience

De quelle déficience la personne est-elle atteinte? (Cochez la case appropriée.)

- | | |
|---|--|
| ☐ Déficience du langage et de la parole | ☐ Parésie affectant un ou plusieurs membres |
| ☐ Paralysie affectant un seul membre | ☐ Capacité auditive dont le niveau minimal se situe à 25 décibels
(Vous devez dans ce cas fournir un audiogramme) |

Nom de l'élève

(4 de 4)

Prénom

Code permanent attribué par le Ministère

6 Certificat médical – Déficiences fonctionnelles majeures et autres déficiences reconnues (suite)

C. Diagnostic

Veuillez remplir cette section en caractères d'imprimerie.

1 - Quel est le diagnostic? _____

2 - Indiquez la date du diagnostic. _____

3 - La déficience est : _____ ☐ Temporaire ☐ Permanente

4 - Pouvez-vous affirmer que la déficience dont est atteinte cette personne entraîne des limitations significatives et persistantes dans l'accomplissement de ses activités scolaires? _____ ☐ Oui ☐ Non

Précisez : _____

D. Identité et signature du médecin généraliste ou spécialiste

Nom

Numéro du permis d'exercice

Prénom

Numéro de téléphone

Ind. rég.

Profession : _____

Adresse du cabinet : _____

Signature **X** _____

Date
A M J

J

LOI 21



Guide explicatif

Cette loi modifie le Code des professions et d'autres dispositions législatives dans le domaine de la santé mentale et des relations humaines. Le texte de ce guide explicatif fait plus de 80 pages. Voici le lien internet :

http://www.opq.gouv.qc.ca/fileadmin/documents/Systeme_professionnel/Guide_explicatif.pdf

Ces modifications à la loi des professions sont en vigueur depuis le 20 septembre 2012.

Activité réservée selon les spécialistes (extrait de la page 59):

L'activité réservée doit se comprendre de la façon suivante pour :

- **le psychologue** : évaluer le fonctionnement psychologique et mental d'un élève handicapé ou en difficulté d'adaptation dans le cadre de la détermination d'un plan d'intervention en application de la Loi sur l'instruction publique;
- **le conseiller d'orientation** : évaluer le fonctionnement psychologique, les ressources personnelles et les conditions du milieu d'un élève handicapé ou en difficulté d'adaptation dans le cadre de la détermination d'un plan d'intervention en application de la Loi sur l'instruction publique;
- **le psychoéducateur** : évaluer les difficultés d'adaptation et les capacités adaptatives d'un élève handicapé ou en difficulté d'adaptation dans le cadre de la détermination d'un plan d'intervention en application de la Loi sur l'instruction publique;
- **l'orthophoniste** : évaluer les fonctions du langage, de la voix et de la parole d'un élève handicapé ou en difficulté d'adaptation dans le cadre de la détermination d'un plan d'intervention en application de la Loi sur l'instruction publique;
- **l'audiologiste** : évaluer les fonctions de l'audition d'un élève handicapé ou en difficulté d'adaptation dans le cadre de la détermination d'un plan d'intervention en application de la Loi sur l'instruction publique;
- **l'ergothérapeute** : évaluer les habiletés fonctionnelles d'un élève handicapé ou en difficulté d'adaptation dans le cadre de la détermination d'un plan d'intervention en application de la Loi sur l'instruction publique;
- **le médecin** : évaluer et diagnostiquer toute déficience de la santé d'un élève handicapé ou en difficulté d'adaptation dans le cadre de la détermination d'un plan d'intervention en application de la Loi sur l'instruction publique.

L'annexe 2 précise les champs d'exercice des différentes professions tandis que l'annexe 3 en précise les actes réservés. Ces 2 annexes constituent un bon résumé utile.

Annexe 2

PL n° 21 : Loi modifiant le Code des professions et d'autres dispositions législatives dans le domaine de la santé mentale et des relations humaines Modernisation des champs d'exercice professionnel

Psychologue L'exercice de la psychologie consiste à évaluer le fonctionnement psychologique et mental ainsi qu'à déterminer, recommander et effectuer des interventions et des traitements dans le but de favoriser la santé psychologique et de rétablir la santé mentale de l'être humain en interaction avec son environnement.	Travailleur social L'exercice du travail social consiste à évaluer le fonctionnement social, à déterminer un plan d'intervention et en assurer la mise en œuvre ainsi qu'à soutenir et rétablir le fonctionnement social de la personne en réciprocité avec son milieu dans le but de favoriser le développement optimal de l'être humain en interaction avec son environnement.	Thérapeute conjugal et familial L'exercice de la thérapie conjugale et familiale consiste à évaluer la dynamique des systèmes relationnels des couples et des familles, à déterminer un plan de traitement et d'intervention ainsi qu'à restaurer et améliorer les modes de communication dans le but de favoriser de meilleures relations conjugales et familiales chez l'être humain en interaction avec son environnement.
Conseiller d'orientation L'exercice de l'orientation consiste à évaluer le fonctionnement psychologique, les ressources personnelles et les conditions du milieu, à intervenir sur l'identité ainsi qu'à développer et maintenir des stratégies actives d'adaptation dans le but de faire des choix personnels et professionnels tout au long de la vie, de rétablir l'autonomie socioprofessionnelle et de réaliser des projets de carrière chez l'être humain en interaction avec son environnement.	Psychoéducateur L'exercice de la psychoéducation consiste à évaluer les difficultés d'adaptation et les capacités adaptatives, à déterminer un plan d'intervention et en assurer la mise en œuvre, à rétablir et développer les capacités adaptatives de la personne ainsi qu'à contribuer au développement des conditions du milieu dans le but de favoriser l'adaptation optimale de l'être humain en interaction avec son environnement.	Ergothérapeute L'exercice de l'ergothérapie consiste à évaluer les habiletés fonctionnelles, à déterminer et mettre en œuvre un plan de traitement et d'intervention, à développer, restaurer ou maintenir les aptitudes, à compenser les incapacités, à diminuer les situations de handicap et à adapter l'environnement dans le but de favoriser l'autonomie optimale de l'être humain en interaction avec son environnement.
Infirmière L'exercice infirmier consiste à évaluer l'état de santé, à déterminer et assurer la réalisation du plan de soins et de traitements infirmiers, à prodiguer les soins et les traitements infirmiers et médicaux dans le but de maintenir et de rétablir la santé de l'être humain en interaction avec son environnement, à prévenir la maladie ainsi qu'à fournir les soins palliatifs.	Médecin L'exercice de la médecine consiste à évaluer et diagnostiquer toute déficience de la santé, à prévenir et traiter les maladies dans le but de maintenir la santé ou de la rétablir chez l'être humain en interaction avec son environnement.	Orthophoniste et audiologiste L'exercice de l'orthophonie et de l'audiologie consiste à évaluer les fonctions de l'audition, du langage, de la voix et de la parole, à déterminer un plan de traitement et d'intervention et en assurer la mise en œuvre dans le but d'améliorer ou de rétablir la communication de l'être humain en interaction avec son environnement.
L'information, la promotion de la santé, la prévention du suicide, de la maladie, des accidents et des problèmes sociaux font également partie de l'exercice de la profession auprès des individus, des familles et des collectivités³⁶.		

36. Ce paragraphe fait partie de la définition de l'ensemble des champs d'exercice du secteur de la santé mentale et des relations humaines.

Annexe 3

PL n° 21 : Loi modifiant le Code des professions et d'autres dispositions législatives dans le domaine de la santé mentale et des relations humaines

Évaluation réservée : évaluation qui implique de porter un jugement clinique sur la situation d'une personne à partir des informations dont le professionnel dispose et de communiquer les conclusions de ce jugement									
Activités réservées	Psychol.	T.S.	T.C.F.	C.O.	Psychoé.	Ergo.	Infirmière	Médecin	Orthop./audiol.
1. Évaluer les troubles mentaux	X			X ³⁷			X ³⁸	X	
2. Évaluer le retard mental	X			X				X	
3. Évaluer les troubles neuropsychologiques	X ³⁹							X	
4. Évaluer une personne atteinte d'un trouble mental ou neuropsychologique attesté par un diagnostic ou par une évaluation effectuée par un professionnel habilité	X	X	X	X	X	X	X	X	
5. Évaluer une personne dans le cadre d'une décision du Directeur de la protection de la jeunesse ou du tribunal en application de la Loi sur la protection de la jeunesse		X			X				
6. Évaluer un adolescent dans le cadre d'une décision du tribunal en application de la Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents	X	X			X				
7. Déterminer le plan d'intervention pour une personne atteinte d'un trouble mental ou présentant un risque suicidaire qui est hébergée dans une installation d'un établissement qui exploite un centre de réadaptation pour les jeunes en difficulté d'adaptation		X			X				
8. Évaluer une personne en matière de garde d'enfants et de droits d'accès	X	X	X						
9. Évaluer une personne qui veut adopter un enfant	X	X	X						
10. Procéder à l'évaluation psychosociale d'une personne dans le cadre des régimes de protection du majeur ou du mandat donné en prévision de l'incapacité du mandant		X							
11. Évaluer un élève handicapé ou en difficulté d'adaptation dans le cadre de la détermination d'un plan d'intervention en application de la Loi sur l'instruction publique	X			X	X	X		X	X
12. Évaluer un enfant qui n'est pas encore admissible à l'éducation préscolaire et qui présente des indices de retard de développement dans le but de déterminer des services de réadaptation et d'adaptation répondant à ses besoins	X	X			X	X	X	X	X
13. Décider de l'utilisation des mesures de contention ou d'isolement dans le cadre de l'application de la Loi sur les services de santé et les services sociaux et de la Loi sur les services de santé et les services sociaux pour les autochtones cris	X	X			X	X	X	X	

37. Devra détenir une attestation de formation supplémentaire de son ordre.

38. Devra détenir la formation et l'expérience requises par règlement de son ordre.

39. Devra détenir une attestation de formation de son ordre.

K

Organisation scolaire

ORGANISATION SCOLAIRE

Cette annexe est directement liée aux règles d'organisation de chacune des écoles. Vous trouverez des exemples à titre indicatif...en espérant que cela vous inspire! Cette section pourrait aussi constituer le chapitre 4 de la première partie, surtout si elle comporte des règles en lien avec votre entente ou convention collective.

1. Temps supplémentaire

La mesure «temps supplémentaire» est sans aucun doute la mesure la plus fréquemment prescrite aux élèves qui ont un trouble d'apprentissage par les professionnels.

Le MELS précise de son côté, dans les règles de sanction des études, qu'un maximum équivalent au tiers de la durée initiale d'une épreuve peut être ajouté au temps d'une épreuve pour un élève qui y a droit. On entend donc assez souvent : «cet élève a droit au tiers-temps».

Bien qu'il soit souhaitable que chaque élève bénéficie du temps qui lui convient (pas nécessairement le tiers en plus) et ce, seulement dans les matières où cela est nécessaire, il est parfois assez complexe pour une école d'organiser ce temps. Particulièrement lorsqu'il y a des gels d'horaires.

1.1 En classe régulière

Les mesures mises en place pour les élèves qui ont besoin d'un accompagnement particulier ont un point en commun : elles visent à rendre l'élève de plus en plus autonome lors des situations d'apprentissage et d'évaluation.

C'est pourquoi il est souhaitable qu'en classe régulière, l'élève qui a un plan d'intervention **communique ses besoins directement à son enseignant** et que celui-ci prenne les dispositions qu'il juge nécessaires. Bien entendu, l'enseignant connaît les mesures inscrites au plan d'intervention de son élève. Il se pourrait que l'enseignant juge que son élève n'a pas vraiment besoin du «tiers-temps» dans certains contextes. Cela peut donc dépendre de la nature de la situation d'évaluation, de son importance et aussi de sa durée. Voici plusieurs exemples d'aménagement de temps :

- permettre à l'élève de terminer chez lui après le cours, ou encore lui permettre de commencer chez lui avant le cours;
- permettre à l'élève de finir dans le corridor pendant que les autres poursuivent la classe régulière;
- supprimer des questions jugées moins utiles à l'évaluation;
- dans le cas où l'élève doit dépasser la durée habituelle de la période, faire les arrangements nécessaires avec le service d'éducation spécialisée ou des ressources informationnelles (bibliothèque).

1.2 Lors d'un gel d'horaire, d'une session d'examens ou lors des épreuves ministérielles

Dans ces situations, tous les élèves qui suivent un même cours-sigle font l'épreuve locale ou ministérielle en même temps. Les locaux ainsi que les heures sont déterminés à l'avance. Lorsqu'il s'agit d'une épreuve ministérielle, les dates et les heures sont prescrites par le MELS. Il est possible qu'un élève fasse deux épreuves dans une journée. Finalement, les épreuves sont surveillées par des enseignants qui ne connaissent pas nécessairement les élèves qui ont des besoins particuliers. Ces contraintes font en sorte qu'il devient difficile de gérer individuellement le temps supplémentaire de chacun des élèves qui a cette mesure inscrite à son plan d'intervention.

Dans ces cas, la **direction adjointe devra prévoir un aménagement particulier d'horaire**. Il est préférable de regrouper les élèves qui ont la mesure de «temps supplémentaire» inscrite à leur plan d'intervention dans les mêmes locaux et de confier la confection d'un horaire particulier pour ces élèves à un membre du personnel attitré (technicien en éducation spécialisé ou orthopédagogue par exemple). Celui-ci se verra confier également la communication aux élèves concernés et à leurs parents, la remise des copies (papier ou numérique).

2. Ressources matérielles

2.1 Locaux

Les locaux seront attribués selon le besoin, par exemple :

- exemption d'un cours : bibliothèque;
- isolement pour un travail : bibliothèque;
- isolement pour un examen : local supervisé par TES ou infirmerie;
- gel d'horaire pour production écrite : local avec prises suffisantes pour ordinateurs personnels;
- gel d'horaire pour une épreuve en ligne : salle d'ordinateurs.

2.2 Ordinateurs

Au quotidien, les élèves qui ont un plan d'intervention qui prévoit l'utilisation d'un ordinateur incluant ou non un logiciel, doivent fournir leur outil et en sont entièrement responsables. Dans la plupart des cas, les élèves peuvent bénéficier d'une subvention ministérielle pour se le procurer. Le code d'éthique informatique de l'école s'applique intégralement même s'il s'agit d'un ordinateur personnel.

Lors des épreuves locales ou ministérielles, selon le type d'épreuve, la direction déterminera si l'élève utilise son propre ordinateur ou celui de l'école et dans quelles conditions.

2.3 Clés USB

L'élève qui utilise un ordinateur doit prévoir une clé USB bien identifiée pour chacune de ses matières pour lesquelles cela est nécessaire, et s'assurer d'y copier les travaux demandés.

Lors d'épreuves locales ou ministérielles, l'école fournira les clés USB qui seront récupérées par la personne responsable (TES). Celle-ci verra à faire des copies papier lorsque nécessaire pour les enseignants concernés ou pour le MELS.

2.4 Logiciels

Les élèves (et leurs parents) doivent se procurer à leurs frais, les logiciels prévus dans le plan d'intervention (ex : Wordq, Médialexie...etc).

L'école possède *xx ordinateurs munis denommer les logiciels* et peut les prêter lorsque nécessaire.

3. Composition des groupes

Chaque école a sa façon de faire ses groupes, il s'agit ici de détailler le service que vous offrez. Par exemple...

Au premier cycle :

Les groupes du premier cycle sont hétérogènes et comportent en moyenne 34 élèves. L'école répartit dans tous les groupes d'une même classe, les élèves qui ont un plan d'intervention comportant des mesures exigeant une participation active de l'enseignant. Un maximum de trois élèves ayant un tel PI appartiendra au même groupe-classe.

Ou encore...

Les élèves qui ont des besoins particuliers seront regroupés dans un même groupe-classe. Celui-ci comportera un maximum de 20 élèves et fera l'objet d'un suivi particulier par....d'un horaire particulier...d'enseignants titulaires...

Au deuxième cycle :

Les parcours scolaires différenciés font en sorte qu'il est plus difficile de répartir les élèves dans les différents groupes-classe. En conséquence, le nombre d'élèves par groupe-classe sera réduit en tenant compte du nombre d'élèves ayant un plan d'intervention prévoyant des mesures exigeant une participation active de l'enseignant. *Détails à préciser , ou non...ici selon les conventions...*



Documents relatifs à la déclaration des élèves HDAA dans le système Charlemagne

- 1- Lettre du Mels, 30 octobre 2012
 - 2- Formulaire «Demande d'autorisation d'accès interactif à Charlemagne»
 - 3- Courriel de Nancy Brousseau, 27 novembre 2012 «plan d'intervention-rappel»
-



Québec, le 30 octobre 2012

MESDAMES LES DIRECTRICES GÉNÉRALES ET
MESSIEURS LES DIRECTEURS GÉNÉRAUX
DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT PRIVÉS

Objet: Plan d'intervention

La présente a pour but de vous informer d'une nouveauté à l'intention des établissements d'enseignement privés liée au système Charlemagne. À compter de l'année scolaire 2012-2013, les établissements non spécialisés en adaptation scolaire pourront indiquer dans la déclaration en formation générale des jeunes si l'élève bénéficie au cours de l'année d'un plan d'intervention.

Ce nouveau champ lié au plan d'intervention est disponible dans le bloc EHDAA d'une déclaration et il est dorénavant accessible pour l'ensemble des établissements privés. Les champs « Catégorie » et « Programme pour élève ayant une DIM-S ou DIP » ne sont toutefois pas accessibles à l'intention des établissements non spécialisés en adaptation scolaire.

Pour connaître tous les renseignements concernant ce nouveau champ ainsi que les règles d'accès, nous vous suggérons de consulter la section « Plan d'intervention » du Guide de déclaration (FGJ) de l'année scolaire 2012-2013. Ce document est accessible à la section « Documents en support à la déclaration » de l'onglet « Documentation » du site internet : <http://www.mels.gouv.qc.ca/charlemagne/>.

Une demande d'accès à ce nouveau profil est requise uniquement pour les écoles qui réalisent les déclarations au système Charlemagne de façon interactive. Dans ce cas, nous vous invitons à utiliser le formulaire prévu à cette fin accessible sur le site internet de Charlemagne. Nous vous rappelons que si vous éprouvez des difficultés liées aux déclarations de ces élèves, vous pouvez contacter le Service aux utilisateurs (SAU) Charlemagne dont les coordonnées sont identifiées sur ce site Internet.

...2

Certains encadrements liés notamment à la sanction des études (mesures d'adaptation des conditions de passation des épreuves ministérielles) ou au Régime pédagogique exigent l'élaboration d'un plan d'intervention.

Pour obtenir davantage de renseignements concernant les plans d'intervention, veuillez consulter le site Internet suivant :

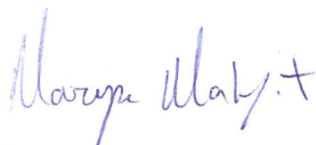
<http://www.mels.gouv.qc.ca/dgfj/das/orientations/cadreplan.html>

Un canevas visant à faciliter la démarche d'élaboration de ce plan est également disponible sur le site Internet suivant :

<http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/index.asp?page=fiche&id=1881>

Je vous prie d'agréer l'expression de mes sentiments les meilleurs.

La directrice de l'enseignement privé,



Maryse Malenfant

ANNEXE 3 – Demande d'autorisation d'accès interactif à Charlemagne

A - Type de demande			
☐ Autorisation initiale	☐ Modification d'autorisation	☐ Annulation d'autorisation RAISON :	
B - Identification de l'utilisateur (LETTRES MOULÉES)			
<i>* Champs obligatoires</i>			
Nom et prénom * :			
Adresse de courriel * :			
Téléphone * :			
Nom d'établissement :			
Code d'organisme * :		Statut d'employé de l'utilisateur :	
Fonction :		☐ Permanent ☐ Occasionnel	
		Date de départ prévue :	
Signature * :		Date * :	
Si vous avez déjà travaillé dans un autre organisme scolaire ou avez déjà eu accès à un système du Ministère (ex. : Charlemagne, Ariane, Socrate, etc.), veuillez compléter les champs suivants :			
Ancien organisme scolaire :		Code utilisateur :	
C - Détail des autorisations à accorder			
Pour de l'information sur les profils, vous pouvez consulter le Document explicatif concernant les différents profils attribués aux utilisateurs du système Charlemagne accessible à l'onglet « Entente et profils d'accès » du site extranet de Charlemagne (www.mels.gouv.qc.ca/charlemagne).			
Général			
Profil 1 - Consultation générale du dossier d'élèves			☐
Sanction			
Profil 2 - Consultation des sanctions (consultation seulement)			☐
Profil 3 - Gestion des épreuves uniques			☐
Profil 4 - Mise à jour des résultats des apprentissages			☐
Contrôle			
Déclaration Formation Générale Jeune (FGJ)	Profil 5 - Consultation ☐	Profil 6 - Mise à jour	☐
	Profil 7 - Accès aux données des EHDAA		☐
Déclaration Formation Générale Adulte (FGA)	Profil 8 - Consultation ☐	Profil 9 - Mise à jour	☐
Déclaration Formation Professionnelle (FP)	Profil 10 - Consultation ☐	Profil 11 - Mise à jour	☐
Agenda des tâches			
Profil 12 - Gestionnaire (voit toutes les tâches et s'assure de leur prise en charge)			☐
Affectation			
Accès à toutes écoles et tous les centres (CS seulement)	☐	Accès à toutes les écoles FGJ (CS seulement)	☐
Accès à tous les centres FP (CS seulement)	☐	Accès à tous les centres FGA (CS seulement)	☐
Accès à certaines écoles ou centres. Spécifier les codes d'organismes :			
D – Approbation du responsable (répondant désigné ou directrice/directeur)			
<i>* Champs obligatoires</i>			
Nom et prénom * :		Fonction * :	
Signature * :		Date * :	
E – Engagement de confidentialité à signer (voir page suivante)			
F – Approbation du formulaire (réservé au Ministère)		Initiales :	Date :

Transmettre à : Charlemagne – Service aux utilisateurs
 Direction du pilotage des systèmes ministériels
 Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
 1035, rue De La Chevrotière, 23^e étage
 Québec, Québec G1R 5A5
 Télécopieur : 418 644-6933

Version du 16 mars 2012

E – Engagement de confidentialité à signer

**Entente concernant l'utilisation du système Charlemagne et des applications connexes
entre
le MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT
et**

(Nom de l'établissement)

Je, soussignée ou soussigné,

(Prénom et nom de l'employée ou employé)

m'engage à respecter la confidentialité des renseignements auxquels j'aurai accès dans l'exercice de mes fonctions.

Je reconnais avoir pris connaissance des dispositions de la *Loi sur l'accès aux documents des organismes publics et sur la protection des renseignements personnels* ainsi que des règles de sécurité concernant la protection des renseignements personnels et m'engage à les respecter. Plus particulièrement, je m'engage :

- À n'accéder qu'aux seuls renseignements nécessaires à l'exécution de mes tâches;
- À n'utiliser ces renseignements que dans le cadre de mes fonctions;
- À ne révéler aucun renseignement personnel ou confidentiel dont je pourrais avoir pris connaissance dans l'exercice de mes fonctions à moins d'y être dûment autorisée ou autorisé;
- À n'intégrer ces renseignements que dans les seuls dossiers prévus pour l'accomplissement des mandats qui me sont confiés;
- À conserver ces dossiers de sorte que seules les personnes autorisées puissent y avoir accès;
- À ne pas révéler mon code d'identification ni mon mot de passe;
- À disposer, s'ils contiennent des renseignements personnels, de tout papier rebut par déchiquetage et de tout fichier informatique par destruction logique et effacement physique de façon sécuritaire;
- À informer sans délai mes supérieurs de toute situation ou irrégularité qui pourrait compromettre de quelque façon la sécurité, l'intégrité ou la confidentialité des renseignements détenus par mon employeur;
- À ne conserver, à la fin de l'emploi ou du contrat, aucun renseignement personnel transmis ou recueilli dans le cadre de mes fonctions.

J'ai été informée ou informé que le défaut de respecter le présent engagement de confidentialité m'expose à des recours légaux, des réclamations ou des poursuites ainsi qu'aux pénalités prévues par l'article 159 de la loi précitée pour sanctionner la communication non autorisée de renseignements.

Je confirme avoir lu les termes du présent engagement et en avoir saisi toute la portée.

EN FOI DE QUOI, J'AI
SIGNÉ À :

CE :

Nom

Titre

Signature

De : Nancy Brousseau
Envoyé : 27 novembre 2012 10:01
Objet : Plan d'intervention - rappel
Importance : Haute

Bonjour à **tous les DSP**,

Ceci est un rappel important pour les écoles régulières.

Vous avez quelques jours seulement pour déclarer vos élèves avec plan d'intervention. Selon nos informations, le MELS ira comptabiliser les statistiques la semaine prochaine.

En bref, et selon votre fournisseur de services, il suffit de :

1. Indiquer si votre élève a un **plan d'intervention**
2. Indiquer le **type de plan** d'intervention :
 - 99 pour tous
3. Indiquer le **type de regroupement** de l'élève dont les plus courants sont :
 - 01 : dans une classe régulière en tout temps
 - 02 : dans une classer régulière la plupart du temps, parfois retiré pour travailler une matière en particulier
 - 03 : dans une classe où on a regroupé des élèves ayant des besoins particuliers (souvent avec effectif réduit)

Il ne faut pas indiquer la catégorie de troubles, le système les rejeterait de toute façon.

On me demande souvent à quoi on fait référence relativement au plan d'intervention. Voici quelques balises.

1. Le MELS n'exige AUCUN rapport de spécialiste et AUCUN diagnostic pour mettre en place un PI. Il se peut que vous le demandiez dans votre politique locale, mais ce n'est pas une exigence ministérielle. Dès que le personnel d'une école perçoit que des mesures pourraient aider un élève, elle peut (et devrait) mettre un PI en place.
2. Le PI n'est pas une feuille de route ou un plan d'action établi par une seule personne (enseignant ou direction). Il exige entre autres la concertation de la direction, des enseignants, des parents et de l'élève. Il faut donc déclarer les plans d'intervention en bonne et due forme. Détails ici :
<http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/index.asp?page=fiche&id=1881>

Même si votre déclaration est déjà complétée, il est très important d'apporter ces précisions pour ces élèves directement dans Charlemagne.

Merci de nous aider à vous aider.

Nancy Brousseau
Coordonnatrice des services à l'enseignement

Tél. : 514 381 8891 poste 251 | www.feep.qc.ca



Documents relatifs à l'ordre d'enseignement collégial

1-Lettre du Mels 20 septembre 2012

2-Annexe 001 - «accessibilité au collégial...»

Québec, le 20 septembre 2012

Mesdames les Directrices générales et
Messieurs les Directeurs généraux des collèges privés subventionnés,

Au cours de l'année scolaire 2011-2012, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) a entrepris des travaux afin d'apporter des modifications à l'annexe budgétaire 2012-2013 sur l'accessibilité au collégial des étudiants ayant un trouble d'apprentissage (TA), un trouble mental (TM) ou un trouble de déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDAH) (annexe 061), plus particulièrement en ce qui concerne les modalités de déclaration des effectifs.

La présente a pour objectif de vous informer des modalités liées à la déclaration des effectifs pour l'année scolaire 2011-2012 ainsi que des changements apportés aux modalités de déclaration pour l'année scolaire 2012-2013.

Déclaration 2011-2012

En 2011-2012, l'annexe budgétaire prévoit que chaque collège doit transmettre au Ministère les données relatives au nombre d'étudiants desservis pour les trois sessions (été 2011, automne 2011 et hiver 2012). Vous trouverez ci-joint le tableau à compléter ainsi que les modalités d'envoi.

Projet d'annexe budgétaire 2012-2013

Les changements apportés à l'annexe budgétaire 2012-2013 ont été convenus avec le Comité MELS-ACPD sur les besoins émergents des étudiants en situation de handicap. Ils doivent être approuvés par le Conseil du trésor. Toutefois, il est important de vous informer de ces modifications puisqu'elles ont un impact sur les modalités de déclaration des effectifs.

En effet, le montant variable, qui était calculé sur la base de l'effectif étudiant de l'année antérieure, inscrit dans un programme menant à l'obtention d'un DEC ou d'une AEC, sera dorénavant établi en fonction du nombre d'étudiants ayant un TA, un TM ou un TDAH déclaré dans le système Socrate.

...2

Déclaration 2012-2013

À compter de l'été 2012, la déclaration des effectifs dans le système Socrate devient obligatoire aux fins de financement des étudiants ayant un TA, un TM ou un TDAH pour l'ensemble des collèges, puisque cette donnée sera utilisée par le Ministère pour établir la hauteur du montant variable.

Vous devrez donc déclarer, dans le système Socrate, les étudiants ayant un TA, un TM ou un TDAH qui répondent à l'ensemble des conditions suivantes :

- ils ont un diagnostic ou une évaluation diagnostique effectué par un professionnel habilité en vertu du Code des professions ou d'une loi professionnelle particulière¹;
- leur situation de handicap entraîne des limitations significatives et persistantes dans le cadre d'activités d'apprentissage auxquelles sont attribuées des unités;
- ils ont un plan individuel d'intervention, préparé par le collège, qui précise les accommodements nécessaires à leur réussite scolaire et les limitations justifiant leur mise en place, et ce, pour chaque session.

La déclaration devra se faire par la valeur « HAN » que l'on retrouve dans la transaction « Situation spécifique d'élève », dans le système Socrate, selon le calendrier habituel de déclaration des effectifs.

Les pièces justificatives suivantes doivent être conservées au dossier de l'étudiant pour fins de vérification :

- le diagnostic ou l'évaluation diagnostique effectué par un professionnel habilité en vertu du Code des professions ou d'une loi professionnelle particulière;
- le plan individuel d'intervention, préparé par le collège et signé par l'étudiant, qui précise les accommodements nécessaires à leur réussite scolaire et les limitations justifiant leur mise en place, et ce, pour chaque session.

Il est à noter que seulement les étudiants ayant un TA, un TM ou un TDAH doivent être déclarés par la valeur « HAN ». Les étudiants qui sont reconnus comme ayant une déficience majeure, au sens du Règlement sur l'aide financière aux études, devront continuer d'être déclarés par la valeur « DF » que l'on retrouve dans la transaction « Situation d'élève à temps partiel réputé temps plein ».

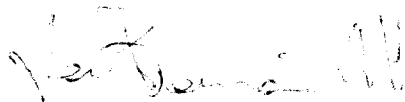
...3

¹ Vous trouverez, en pièce jointe, le tableau des professionnels habilités à effectuer un diagnostic ou une évaluation de type diagnostique et qui sont considérés pour l'application de l'annexe budgétaire 061.

Si vous avez des questions relatives à l'administration de cette annexe budgétaire, vous pouvez communiquer avec M^{me} Lydia Harvey, par téléphone, au 418 646-4133, poste 2563, ou par courriel, à l'adresse suivante : lydia.harvey@mels.gouv.qc.ca.

Je vous prie d'agréer l'expression de mes sentiments les meilleurs.

Le directeur des affaires étudiantes
universitaires et collégiales,



Jean-François Noël

p. j. 2

c. c. Directrices et directeurs des affaires étudiantes
Directrices et directeurs des études
Registres

ACCESSIBILITÉ AU COLLÉGIAL DES ÉTUDIANTS AYANT UN TROUBLE D'APPRENTISSAGE, UN TROUBLE MENTAL OU UN TROUBLE DE DÉFICIT DE L'ATTENTION AVEC OU SANS HYPERACTIVITÉ.

- 1 Le Ministère soutient les établissements d'enseignement collégial en vue de favoriser la persévérance et la réussite scolaires des étudiants ayant un trouble d'apprentissage, un trouble mental ou un trouble de déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité.
- 2 Quatre principes directeurs guident les interventions du Ministère et des réseaux et sont à la base du modèle d'organisation des services¹ :
 - la considération des besoins;
 - la valorisation des forces;
 - le développement de l'autonomie;
 - l'intégration des actions.
- 3 Ces principes visent à considérer, de façon globale et systémique les besoins de l'ensemble des étudiants, du personnel et des établissements et servent de cadre de référence dans la répartition du financement entre les collèges en vue de soutenir la mise en place de l'organisation et de l'offre de services auprès des étudiants concernés.
- 4 Ils s'inscrivent dans une approche basée sur les besoins dans laquelle l'établissement a la responsabilité de répartir les ressources en fonction des besoins identifiés, en misant sur les forces du milieu, selon le mode d'organisation et d'offre de services qui lui est propre et adapté à son contexte.

Le modèle sera mis en œuvre de manière progressive dans chacun des établissements, en fonction des ressources disponibles.
- 5 Une enveloppe globale prédéterminée de 235 750 \$ est disponible en 2011-2012; de cette somme, un montant de 42 250 \$ est attribué pour faciliter l'embauche de personnel professionnel.
- 6 Les sommes allouées sont destinées à l'organisation ainsi qu'à l'offre de services pour les étudiants visés par la présente annexe et sont réparties entre les collèges selon les modalités suivantes :
 - Dans une proportion de 58,8 % de la somme octroyée, un montant de base réparti entre les établissements, sur la base de la clientèle mesurée en élèves-année de l'année antérieure, inscrite dans un programme menant à l'obtention d'un DEC ou d'un AEC, de la manière suivante :

○ Établissements de moins de 250 étudiants :	4 306 \$
○ Établissements de 250 à 749 étudiants :	5 577 \$
○ Établissements de 750 à 1249 étudiants :	7 166 \$
○ Établissements de 1250 étudiants et plus :	8 438 \$

¹ Le modèle d'organisation et d'offre de services est décrit dans le document « Proposition de modèle d'organisation des services aux étudiantes et étudiants ayant un trouble d'apprentissage, un trouble mental ou un trouble de déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité » qui pourra être consulté sur le site Internet du Ministère.

- Dans une proportion de 34,4 % de la somme octroyée, un montant variable réparti entre les établissements au prorata de la clientèle mesurée en élèves-année de l'année antérieure, inscrite dans un programme menant à l'obtention d'un DEC ou d'une AEC.
- Dans une proportion de 6,8 % de la somme octroyée, une allocation annuelle aux cégeps désignés, pour soutenir les collèges privés dans la mise en œuvre du modèle d'organisation et d'offre des services, et répartie de la manière suivante :
 - o Cégep de Sainte-Foy : 30 %
 - o Cégep du Vieux Montréal : 70 %

Les sommes allouées aux cégeps désignés sont versées au Collège Mérici, qui agit à titre de fiduciaire.

- 7 Chaque établissement fournira annuellement au Ministère les données relatives au nombre d'étudiants desservis pour les trois sessions (été, automne et hiver).

Document de travail

**ACCESSIBILITÉ AU COLLÉGIAL DES ÉTUDIANTS AYANT UN TROUBLE D'APPRENTISSAGE,
UN TROUBLE MENTAL OU UN TROUBLE DE DÉFICIT DE L'ATTENTION :
TYPES D'INCAPACITÉ POUVANT ÊTRE ÉVALUÉS PAR LES DIFFÉRENTS PROFESSIONNELS
POUR L'APPLICATION DE L'ANNEXE BUDGÉTAIRE 061**

Le projet d'annexe budgétaire sur l'accessibilité au collégial des étudiants ayant un trouble d'apprentissage, un trouble mental ou un trouble de déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité 2012-2013 (annexe 061) prévoit que les étudiants considérés pour le calcul des allocations devront notamment voir leur situation de handicap confirmée par un diagnostic ou une évaluation diagnostique effectuée par un professionnel habilité en vertu du Code des professions ou d'une loi professionnelle particulière.

Le 18 juin 2009, l'Assemblée nationale a adopté les dispositions liées à la Loi modifiant le Code des professions et d'autres dispositions législatives dans le domaine de la santé mentale et des relations humaines (P.L. n° 21). Cette loi vient préciser les nouvelles activités réservées à différents professionnels de ce domaine. À ce jour, aucune de ces dispositions n'est entrée en vigueur. L'implantation de ces dispositions se fera par décrets gouvernementaux.

D'ici là, les diagnostics¹ et évaluations de type diagnostique² réalisées par les professionnels inscrits dans le tableau suivant sont considérés pour l'application de l'annexe budgétaire 061 :

Professionnels	Types d'incapacité
Médecin	○ Tout type d'incapacité reconnue
Psychologue	○ Troubles d'apprentissage ○ Troubles mentaux ○ Troubles de déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité
Orthophoniste	○ Troubles d'apprentissage en lien avec le langage

À compter du 20 septembre 2012, au moment de l'entrée en vigueur de l'ensemble des dispositions du projet de loi, deux autres groupes de professionnels s'ajouteront :

Professionnels	Types d'incapacité
Conseillère ou conseiller en orientation détenteur d'une attestation de formation de son ordre	○ Troubles d'apprentissage ○ Troubles mentaux ○ Troubles de déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité
Infirmière ou infirmier détenant la formation et l'expérience requises par règlement de son ordre	○ Troubles d'apprentissage ○ Troubles mentaux ○ Troubles de déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité

Pour en savoir davantage sur le projet de loi 21, il est possible de consulter le guide explicatif publié par l'Office des professions, qui vise à faciliter la compréhension des dispositions législatives introduites par le P.L. n° 21, permettant ainsi d'assurer une cohérence et une uniformité d'application des activités réservées. Il est disponible à l'adresse suivante :

www.opq.gouv.qc.ca/fileadmin/documents/Systeme_professionnel/Guide%20explicatif.pdf

¹ Le diagnostic est un acte exclusivement réservé au médecin. Ce dernier peut aussi effectuer les activités d'évaluation réservées aux professionnels de la santé et des relations humaines.

² Les évaluations de type diagnostique impliquent de porter un jugement clinique et d'en communiquer les conclusions. Elles sont effectuées par les professionnels de la santé et des relations humaines habilités selon le Code de professions.