

Partie C. Planification des programmes

TABLE DES MATIÈRES DÉTAILLÉE

PARTIE C. PLANIFICATION DES PROGRAMMES

Introduction	C2
Dépistage au niveau préscolaire	C3
Inscription d'enfants ayant des besoins particuliers	C5
Dépistage précoce et continu	C6
L'équipe de l'école et les autres mesures de soutien	C7
L'équipe de l'école	C7
Les étapes du processus de soutien par l'équipe de l'école	C8
Appui des conseils scolaires	C12
Services éducatifs	C12
Autres services professionnels	C14
Services paraprofessionnels	C16
Bénévoles	C16
Parents	C16
Évaluation des points forts et des besoins de l'élève	C17
Observations et collecte de données par le personnel enseignant	C17
Évaluation des élèves qui ont besoin d'aide en français, langue d'enseignement	C18
Évaluation éducationnelle	C18
Évaluation du langage et de la parole	C19
Évaluation médicale	C20
Évaluation psychologique	C20
Consentement aux soins de santé	C21
Confidentialité des données d'évaluation	C21
Divulgence des renseignements confidentiels	C21
Planification des programmes pour les élèves ayant des besoins particuliers	C23
Communication du rendement	C26
Évaluation du rendement de l'élève	C26
Communication du rendement de l'élève	C26
Tests provinciaux	C28
Suggestions pour une transition harmonieuse	C30
Introduction	C30
Transition entre le monde préscolaire et l'école	C30
Transition d'une école à une autre	C31
Transition entre un établissement de soins et de traitement ou un établissement de services correctionnels et l'école	C31
Transition vers l'école après une absence prolongée pour raisons médicales	C32
Transition du palier élémentaire au palier secondaire	C32
Transition de l'école secondaire vers des études postsecondaires	C33
Transition de l'école secondaire vers le monde du travail	C34

INTRODUCTION

Il importe d'offrir à tous les élèves partout en Ontario, y compris aux élèves en difficulté, « des programmes rigoureux, uniformes et stimulants pour leur donner le goût d'apprendre toute leur vie durant. Nos élèves pourront ainsi acquérir les connaissances et les habiletés qui assureront leur réussite dans le contexte de la mondialisation de l'économie, tout en leur permettant de mener avec intégrité une vie civique et personnelle satisfaisante¹ ».

La présente partie décrit les étapes que l'on suit généralement afin d'assurer une planification efficace pour les élèves qui ont besoin de programmes d'enseignement et de services à l'enfance en difficulté.

1. Ministère de l'Éducation et de la Formation, Ontario. *Le curriculum de l'Ontario de la 1^{re} à la 8^e année – Français*. Toronto, ministère de l'Éducation et de la Formation, 1997, p. 3.

DÉPISTAGE AU NIVEAU PRÉSCOLAIRE

Il arrive souvent qu'un dépistage précoce des enfants ayant des besoins particuliers est effectué par les organismes d'autres ministères – peut-être par le biais d'un programme de services de garde, d'un bureau de santé publique ou d'un centre médical – avant qu'ils ne commencent à fréquenter l'école. Un certain nombre d'initiatives visent à faciliter ce dépistage précoce et la prestation des services appropriés. En voici quelques exemples :

- Le programme *Bébés en santé, enfants en santé* est une initiative de prévention et d'intervention précoce visant à favoriser la santé des bébés et le développement des enfants. Il s'agit d'un projet du ministère de la Santé et des Soins de longue durée et du ministère des Services sociaux et communautaires, sous la direction de la Division des services intégrés pour enfants, qui entend accroître et renforcer les services communautaires actuels à l'intention des familles et des enfants.
- Le programme de Services d'orthophonie pour les enfants d'âge préscolaire qui a été institué en 1996 est administré par le ministère de la Santé et des Soins de longue durée. Trente-deux programmes régionaux assurent la prestation de services aux enfants, depuis la naissance jusqu'à l'admission à l'école. Ces services comprennent la sensibilisation du public et la prévention, le dépistage précoce, l'évaluation et divers modes d'intervention, qu'il s'agisse de séances de formation individuelles à l'intention des parents ou de séances collectives de thérapie animées par des orthophonistes. Chaque enfant qui a bénéficié de services d'orthophonie fait l'objet d'un plan de transition et d'un suivi une fois admis à l'école.
- Le Programme intensif d'intervention précoce pour les enfants autistiques, administré par le ministère des Services sociaux et communautaires, assure aux enfants de cinq ans et moins ainsi qu'à leur famille la prestation de services intensifs d'intervention au niveau du comportement et leur donne accès à divers autres services, si besoin est. Les enfants qui ne sont pas identifiés avant l'âge de cinq ou six ans sont admissibles au programme pendant douze mois si, d'après les résultats de leur évaluation, on estime que leur transition à l'école s'en trouverait facilitée. Chaque enfant aura un plan de transition à l'école.

Si le dépistage précoce d'un enfant ayant des besoins particuliers a été effectué et que des services préscolaires lui sont fournis, ces services devront peut-être être maintenus lorsque l'enfant commencera l'école pour assurer une transition harmonieuse. Ainsi, les fournisseurs de services d'orthophonie devront peut-être poursuivre leur intervention lorsque l'enfant commencera l'école. Pour que cette démarche soit fructueuse, l'école devrait disposer d'un protocole de transition. La question du maintien de l'aide existante

peut être envisagée au moment où les parents discutent pour la première fois avec la direction d'école de l'inscription de leur enfant². Les parents et les personnes-ressources du milieu devraient être invités à communiquer très tôt avec la direction d'école avant l'inscription afin de lui donner le temps de consulter le personnel compétent du conseil concernant les ressources et les programmes.

2. Ministère de l'Éducation et de la Formation, Ontario. *Directives interministérielles sur la prestation des services d'orthophonie*. Toronto, ministère de l'Éducation et de la Formation, 1988, p. 1.

INSCRIPTION D'ENFANTS AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

L'éducation est la responsabilité commune de la direction d'école, des enseignantes et enseignants titulaires de classe, des enseignantes et enseignants de l'enfance en difficulté, du personnel de soutien, des parents et de l'élève. Des communications suivies et une collaboration étroite entre ces partenaires sont particulièrement importantes pour favoriser le rendement de l'élève.

Tous les enfants, y compris les enfants ayant des besoins particuliers, ont le droit de fréquenter l'école au début de l'année scolaire qui suit leur inscription. (Pour de plus amples renseignements, voir la section « Inscrire tous les élèves qui ont le droit de fréquenter l'école », dans la partie A du présent guide, pages A11-A12.)

Les parents et le personnel du conseil scolaire devraient travailler ensemble pour s'assurer que les mécanismes de soutien nécessaires sont en place afin que son entrée à l'école soit pour l'enfant une expérience heureuse. Le processus de dépistage précoce devrait favoriser une transition planifiée. Cette transition planifiée contribuera à préparer l'enfant à réussir. Ce processus peut comporter les éléments suivants :

- identifier les personnes qui ont travaillé avec l'enfant dans le passé et celles qui joueront un rôle de soutien dans son nouveau cadre scolaire;
- identifier le personnel de soutien qui continuera à travailler avec le personnel du conseil scolaire afin d'assurer une transition harmonieuse (p. ex., le personnel du centre d'accès aux soins communautaires);
- instaurer le programme, les mécanismes de soutien et les services appropriés qui permettront de répondre aux besoins de l'élève à l'école.

Après l'inscription de l'enfant qui a des besoins particuliers, l'école et ses parents devraient continuer à recueillir et à examiner les renseignements sur les besoins de l'enfant et rester en contact pour vérifier ses progrès. Ces premiers renseignements seront utiles; ils permettront de constituer des dossiers pour comparer et évaluer son rendement ultérieur.

Les enfants ont parfois besoin de programmes ou de méthodes d'évaluation personnalisés ou modifiés afin de réaliser le mieux possible les attentes de la maternelle ou du jardin d'enfants. Il appartient aux enseignantes et enseignants et aux autres membres du personnel du conseil scolaire de répondre aux besoins des enfants en apportant les modifications nécessaires pour ceux qui ont de la difficulté et ceux qui ont besoin d'expériences d'apprentissage plus stimulantes. Outre ses propres observations et l'information fournie par les parents, le personnel enseignant peut utiliser les renseignements recueillis par le biais du processus de dépistage précoce afin de déterminer le niveau de développement, l'aptitude à apprendre et les besoins de chaque enfant. Ce processus de dépistage fait partie d'un processus d'évaluation continue que les conseils sont tenus de mettre en place lorsque l'enfant commence l'école.

DÉPISTAGE PRÉCOCE ET CONTINU

Le dépistage précoce de l'aptitude à apprendre et des besoins des élèves est depuis longtemps une priorité dans les écoles de l'Ontario, comme l'indiquent l'alinéa 8(3)a) de la *Loi sur l'éducation* et la Note Politique/Programmes n° 11 de 1982, intitulée « Le dépistage précoce des besoins d'apprentissage d'un enfant ».

La Note Politique/Programmes n° 11 exige que les conseils scolaires déterminent les points forts et les besoins de tous les élèves dès leur inscription et les réévaluent périodiquement. Même si cette procédure n'est pas considérée comme faisant partie de l'éducation de l'enfance en difficulté, les enfants qui connaissent des difficultés peuvent recevoir une gamme variée de services de soutien. La documentation de ces services de soutien et le suivi des progrès scolaires de l'élève devraient être considérés lors de toute recommandation ultérieure en vue d'une aide; l'identification des besoins de l'élève est essentielle pour la prestation des programmes d'enseignement et des services à l'enfance en difficulté.

Le dépistage précoce peut servir :

- à bien comprendre les troubles visuels, auditifs ou médicaux qui peuvent avoir des incidences sur l'apprentissage;
- à identifier les élèves qui peuvent avoir des difficultés d'ordre scolaire, cognitif, moteur ou social, afin de permettre l'instauration d'interventions ou d'évaluations plus approfondies;
- à identifier les élèves dont le développement du langage et de la parole ne se situe pas dans la normale, afin de pouvoir instaurer un programme correctif ou un traitement;
- à permettre aux équipes de l'école de planifier de façon proactive les expériences et les programmes susceptibles de maximiser les points forts des élèves et de répondre aux besoins particuliers qu'ils peuvent avoir depuis leur entrée à l'école.

Il est possible de soupçonner un problème d'apprentissage en se fondant sur les comportements observables, les troubles médicaux ou de santé et les niveaux de développement actuels. Le personnel scolaire, les autres spécialistes et les parents ont la responsabilité de recueillir ces renseignements et de les mettre en commun afin que les programmes et le suivi appropriés puissent être mis en place à l'école.

L'ÉQUIPE DE L'ÉCOLE ET LES AUTRES MESURES DE SOUTIEN

L'équipe de l'école

La mise sur pied d'une équipe de soutien pour l'élève constitue une première étape importante afin de créer les conditions qui permettront à l'élève éprouvant de la difficulté de réussir. Plusieurs conseils scolaires ont des équipes qui suggèrent des stratégies d'enseignement aux titulaires de classe ayant des élèves avec des besoins particuliers et qui leur recommandent des évaluations formelles ou informelles. Ces équipes jouent un rôle important pour aider les titulaires de classe à composer avec les difficultés que l'élève peut avoir en classe avant et après l'évaluation formelle et le dépistage.

L'équipe de l'école est constituée de personnes qui ont une expérience diversifiée et qui travaillent ensemble aux fins suivantes :

- appuyer l'élève et ses parents, et s'entraider;
- mettre en commun l'information et les connaissances afin de déterminer des stratégies susceptibles d'accroître les succès de l'élève.

Les conseils scolaires ne sont pas tenus par la loi d'instituer de telles équipes, mais ils estiment souvent que ces équipes peuvent offrir des interventions et un soutien répondant efficacement aux besoins de l'élève.

Il n'y a pas de règles strictes quant à la composition de l'équipe de soutien de l'élève. Ces équipes sont conçues pour répondre aux besoins particuliers selon l'école; elles peuvent compter sur les ressources et les compétences du personnel de l'école en fonction des circonstances locales. On peut élaborer des lignes directrices officielles concernant la composition de l'équipe, le jour et l'heure des réunions et la procédure à suivre pour noter ses activités et en faire rapport.

Dans la plupart des écoles, les principaux membres de l'équipe sont les suivants :

- la directrice ou le directeur d'école ou la directrice ou le directeur adjoint;
- l'enseignante-ressource ou l'enseignant-ressource de l'école pour l'enfance en difficulté (s'il est disponible);
- une conseillère ou un conseiller en orientation (surtout au palier secondaire) et peut-être l'enseignante-guide ou l'enseignant-guide;
- l'enseignante ou l'enseignant actuel de l'élève et l'enseignante ou l'enseignant qui a signalé les difficultés de l'élève.

L'équipe peut aussi comprendre des personnes du conseil scolaire et des professionnels de la communauté qui sont des experts dans les diverses anomalies et dans des domaines tels que le développement du langage et de la parole, la psychologie, la physiothérapie, l'ergothérapie, le travail social, les modifications du curriculum et les programmes d'ALF/PDF.

La collecte, l'utilisation et la divulgation des renseignements personnels doivent respecter les prescriptions des lois sur l'accès à l'information.

En fonction des circonstances, l'équipe peut aussi rechercher l'aide de personnes-ressources de l'extérieur, telles que :

- les parents et les autres membres de la famille;
- les associations et organismes communautaires;
- les fournisseurs de services du ministère de la Santé et des Soins de longue durée (p. ex., les centres d'accès aux soins communautaires qui coordonnent les fournisseurs de services tels que les ergothérapeutes et le personnel hospitalier);
- les fournisseurs de services du ministère des Services sociaux et communautaires (p. ex., les représentants des centres de traitement).

La participation active des parents accroît l'efficacité de l'équipe de l'école. Les parents et les élèves ont des renseignements importants à communiquer aux membres de l'équipe. On devrait les inviter à rencontrer l'équipe lorsque c'est nécessaire et approprié. Le soutien des parents a une incidence favorable et profonde sur le succès scolaire. On devrait informer les parents que leur contribution constitue un élément important du processus de soutien offert par l'équipe de l'école.

Les étapes du processus de soutien par l'équipe de l'école

Première étape – Dépistage et intervention en classe

En dehors des parents, l'enseignante ou l'enseignant titulaire de classe est normalement la première personne qui découvre qu'un élève éprouve des difficultés dans son apprentissage. En général, l'enseignante ou l'enseignant amorce le processus de résolution du problème à l'échelon de la classe. Il discute de la question avec l'enseignante ou l'enseignant précédent, examine le Dossier scolaire de l'Ontario (DSO) de l'élève et apporte des corrections au programme. L'enseignante ou l'enseignant devrait aussi communiquer avec les parents de l'élève pour discuter de la question et des corrections prévues au programme. Au cours de ce processus, l'enseignante ou l'enseignant est en mesure de porter son propre jugement sur les points forts et les besoins de l'élève. Il rencontrera ensuite la direction d'école pour déterminer les ressources, le personnel de soutien et les stratégies qui répondront à ces besoins.

Le cas de l'élève qui continue à avoir des difficultés est généralement envoyé à l'équipe de l'école. Des communications suivies avec les parents peuvent permettre d'obtenir des renseignements précieux sur l'élève; on encourage donc des communications suivies avec les parents.

Deuxième étape – Renvoi à l'équipe de l'école

À la demande de l'enseignante ou de l'enseignant de l'élève ou de la direction d'école, l'équipe de l'école prévoit du temps au cours d'une de ses réunions pour discuter des problèmes d'apprentissage de l'élève. Certains conseils scolaires informent les parents avant la réunion des questions qui seront abordées. Il peut s'agir de problèmes scolaires (rendement inférieur

aux attentes ou nécessité d'un programme renforcé), comportementaux ou sociaux, ou d'un ensemble de ces problèmes, ou de questions telles que l'absentéisme, des troubles médicaux ou d'autres situations qui entravent l'apprentissage de l'élève.

En plus des membres habituels de l'équipe et sur invitation faite par le chef de l'équipe, l'équipe peut comprendre d'autres personnes qui ont des renseignements ou des connaissances à partager. Le choix de ces personnes dépend des besoins de l'élève et des ressources en personnel de l'équipe de l'école. Les membres de l'équipe peuvent comprendre l'enseignante-guide ou l'enseignant-guide, les enseignantes et enseignants qui travaillent avec l'élève, le personnel paraprofessionnel qui travaille avec l'élève, ainsi que les fournisseurs de services des organismes communautaires qui peuvent avoir des renseignements pertinents à communiquer. Si les enseignantes et enseignants concernés sont nombreux (comme au palier secondaire), certains renseignements peuvent être présentés dans des rapports préparés par le personnel enseignant. Il importe cependant que les personnes les plus étroitement associées à l'élève soient présentes.

La rencontre devrait être structurée de façon à créer un climat accueillant et à donner le sentiment à tous les participants que leurs opinions sont appréciées et respectées. Le souci du détail, par exemple dans le choix de la salle, la disposition des sièges et la présentation des personnes présentes, peut favoriser le succès de la réunion. (L'annexe 4 présente un modèle d'ordre du jour pour une réunion de l'équipe.)

Le renvoi du cas de l'élève à l'équipe de l'école peut déboucher sur l'une des mesures suivantes ou un ensemble de ces mesures :

- détermination des interventions ou des adaptations nécessaires;
- interventions dans la classe ordinaire;
- ajout en classe de mécanismes de soutien particuliers, ou retrait de l'élève de la classe pour des périodes limitées (p. ex., enseignement correctif ou programme renforcé);
- renvoi vers d'autres services spécialisés, notamment des services itinérants pour l'ouïe, la vue et en orthophonie, services de psychologie, service social ou soutien médical;
- demande d'une évaluation, qui peut ou non déboucher sur un renvoi à un CIPR;
- suivi continu et révision après quelques semaines.

L'objectif général du processus de planification des programmes est de permettre à l'élève de faire un apprentissage fructueux. Les décisions concernant les interventions et les adaptations à apporter au milieu d'apprentissage sont prises, de préférence, lors de la réunion de l'équipe de l'école. Les besoins de l'élève, les ressources disponibles et les préférences des parents et de l'élève sont tous des facteurs à prendre en compte pour déterminer la nature et l'importance des interventions et des adaptations recommandées et

fournies. L'équipe de l'école mise sur la compétence de ses membres pour prendre des décisions sur la façon d'aider l'élève à réussir de son mieux. Le suivi permet à l'équipe de travailler à partir des succès de l'élève et de modifier les interventions inefficaces.

Troisième étape – Réunions de suivi de l'équipe de l'école

L'équipe de l'école peut discuter du cas d'un élève au cours d'une ou de plusieurs réunions, selon les besoins continus ou en évolution de l'élève, le succès des efforts de résolution du problème à l'école et la nécessité de renseignements additionnels de la part de services spécialisés.

En général, un renvoi à un CIPR n'est fait que lorsque les mesures convenues lors des réunions de l'équipe de l'école ont été appliquées et jugées insuffisantes. (Pour de plus amples renseignements sur le processus de soutien par l'équipe de l'école, voir la figure C.1.) Dans certains cas, on peut se rendre compte dès le début que les besoins de l'enfant seront mieux satisfaits en recourant à un CIPR.

Quatrième étape – Renvoi à un comité d'identification, de placement et de révision (CIPR)

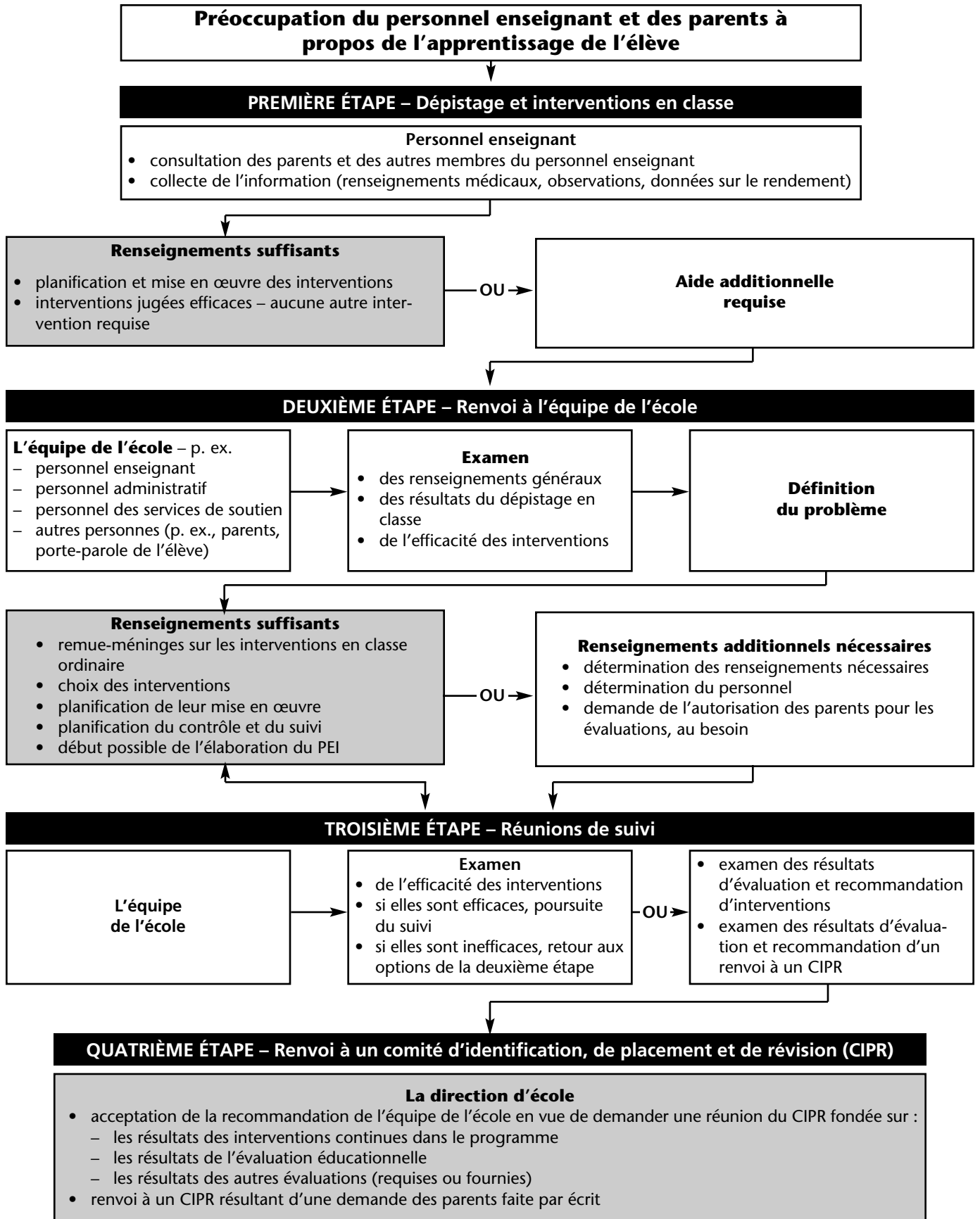
Le renvoi à un CIPR est fait par la direction d'école, généralement après une recommandation de l'équipe de l'école. La direction d'école doit aussi prévoir un CIPR si elle reçoit une demande écrite à ce sujet de la part du père ou de la mère.

La recommandation de l'équipe de l'école est fondée sur :

- les résultats des interventions continues dans le programme;
- une évaluation éducationnelle;
- les autres évaluations demandées par l'équipe. (Pour de plus amples renseignements sur les évaluations, se reporter aux pages C17-C22.)

Si le père ou la mère présente par écrit une demande de renvoi à un CIPR, la direction d'école doit prendre les mesures nécessaires pour organiser une réunion du CIPR. (Pour de plus amples renseignements sur le processus du CIPR, voir la partie D du présent guide.)

Figure C.1 : Étapes du processus de soutien par l'équipe de l'école



APPUI DES CONSEILS SCOLAIRES

Le personnel des conseils scolaires peut offrir les catégories suivantes de services :

- services éducatifs;
- autres services professionnels (p. ex., orthophonistes, psychologues, travailleuses et travailleurs sociaux);
- services paraprofessionnels (p. ex., travailleuses et travailleurs auprès des enfants et des jeunes, aides au développement).

Services éducatifs

Des services éducatifs peuvent être fournis par des enseignantes-ressources et enseignants-ressources (notamment les enseignantes-ressources et enseignants-ressources de l'enfance en difficulté, les chefs de la section de l'éducation de l'enfance en difficulté et les enseignantes et enseignants itinérants), les conseillères et conseillers en orientation, les enseignantes-guides et enseignants-guides, les enseignantes-ressources et enseignants-ressources et les conseillères et conseillers du conseil scolaire, et les administratrices et administrateurs.

Enseignantes-ressources et enseignants-ressources de l'enfance en difficulté de l'école

L'enseignante ou l'enseignant qui s'inquiète des résultats obtenus par un élève par le biais d'observations en classe et d'évaluations formelles et informelles peut en discuter avec l'enseignante-ressource ou l'enseignant-ressource de l'école ou s'adresser à l'équipe de l'école. Plusieurs conseils scolaires prévoient les services d'un enseignant-ressource de l'enfance en difficulté dans le modèle de dotation de leurs écoles. Lorsque les conseils scolaires offrent ces services de soutien, les enseignantes-ressources et les enseignants-ressources de l'enfance en difficulté assument des responsabilités variées, qui peuvent comprendre les suivantes :

- fournir un soutien en classe ordinaire;
- coordonner les renvois à l'équipe de l'école;
- aider l'enseignante ou l'enseignant en classe ordinaire à modifier les attentes et à prévoir les adaptations appropriées pour répondre aux besoins des élèves;
- procéder à des évaluations éducationnelles et à des observations afin de déterminer les points forts et les besoins des élèves;
- collaborer à l'élaboration, à la mise en œuvre et à la révision du PEI;
- offrir un soutien scolaire lors du retrait de l'élève de la classe ordinaire;
- aider l'enseignante ou l'enseignant en classe ordinaire à communiquer le rendement;

- assurer la liaison avec les parents et les ressources communautaires;
- planifier un soutien complémentaire avec les aides-enseignantes et aides-enseignants.

Conseillères et conseillers en orientation

Le document du ministère intitulé *Des choix qui mènent à l'action – Politique régissant le programme d'orientation et de formation au cheminement de carrière dans les écoles élémentaires et secondaires de l'Ontario, 1999* indique ce que les écoles peuvent faire pour aider les élèves de la 1^{re} à la 12^e année à se préparer pour leur vie adulte et le marché du travail. Il décrit quelques-uns des sujets qui peuvent concerner les élèves en difficulté et le rôle que joue la conseillère ou le conseiller en orientation pour aider à répondre aux besoins des élèves.

La conseillère ou le conseiller en orientation :

- aide à harmoniser le plan d'enseignement individualisé (y compris le plan de transition) avec le plan annuel de cheminement (dès la 7^e année) pour les élèves en difficulté;
- collabore avec les enseignantes et enseignants en classe ordinaire et les enseignantes et enseignants de l'enfance en difficulté en vue de planifier des moyens de répondre aux besoins des élèves en difficulté;
- établit et maintient des liens entre les écoles élémentaires et secondaires et avec les partenaires communautaires afin de coordonner leur participation au programme d'orientation et de formation au cheminement de carrière;
- aide les élèves dans leur transition vers des études postsecondaires, une formation ou le marché du travail.

Enseignantes-guides et enseignants-guides

Le rôle des enseignantes-guides et enseignants-guides est d'aider les élèves, notamment les élèves en difficulté, à faire la transition entre l'école élémentaire et l'école secondaire. Leur rôle consiste aussi à aider les élèves et leurs parents à prendre des décisions concernant les cours du secondaire et les objectifs futurs. Le programme d'enseignants-guides est offert aux élèves de la 7^e à la 12^e année.

L'enseignante-guide ou l'enseignant-guide :

- aide les élèves à préparer et à réviser leur plan annuel de cheminement;
- suit de près le rendement scolaire des élèves et leurs progrès dans la réalisation de leurs buts, indiqués dans leur plan annuel de cheminement;
- aide l'élève à tenir compte de son PEI lors de l'élaboration de son plan annuel de cheminement;
- encourage les élèves à acquérir les habiletés nécessaires pour établir leurs objectifs, explorer les possibilités d'études et de carrières et suivre leurs propres progrès.

Si l'élève a besoin d'une aide supplémentaire afin de réussir dans ses études secondaires ou pour établir des objectifs immédiats ou à long terme, l'enseignante-guide ou l'enseignant-guide l'oriente vers une conseillère ou un conseiller en orientation ou d'autres membres appropriés du personnel.

Enseignantes-ressources et enseignants-ressources et conseillères et conseillers des conseils scolaires

Certains conseils scolaires ont désigné au niveau central des enseignantes-ressources et enseignants-ressources, notamment des enseignants itinérants ou des conseillers, qui sont à la disposition du personnel enseignant pour les aider en ce qui concerne les évaluations, l'élaboration du programme et la mise en place des adaptations appropriées.

Les enseignantes-ressources et enseignants-ressources itinérants qui offrent des services aux élèves sourds ou malentendants ou aux élèves aveugles ou à basse vision peuvent aussi aider les titulaires de classe en ce qui concerne les adaptations au programme et aux salles de classe (p. ex., disposition des sièges, éclairage) et les évaluations des élèves qui ont des besoins particuliers.

Le personnel-ressource des écoles provinciales et des écoles d'application peut être une source précieuse d'information en ce qui concerne les évaluations et les programmes pour les enseignantes et enseignants qui ont dans leurs classes des élèves aveugles, sourds, ou sourds et aveugles, ou qui ont des difficultés graves d'apprentissage. (Pour de plus amples renseignements, voir la partie F, pages F9-F13.)

Autres services professionnels

L'école peut parfois demander l'aide d'autres professionnels tels que les psychologues, les associés en psychologie, les conseillères et conseillers en comportement, les travailleuses et travailleurs sociaux, les ergothérapeutes, les physiothérapeutes, les orthophonistes et les thérapeutes auditivo-verbaux.

Ces spécialistes peuvent aider le personnel enseignant et l'équipe de l'école de bien des façons :

- en observant et en interprétant le comportement en classe de l'élève;
- en évaluant les points forts et les besoins de l'élève;
- en étudiant les données d'évaluation et en élaborant des programmes appropriés;
- en assurant une intervention directe continue en classe pour les élèves en classe ordinaire ou en classe distincte;
- en adressant les élèves à des spécialistes et des organismes de l'extérieur, au besoin;
- en recommandant aux familles les ressources médicales et communautaires appropriées;
- en recommandant des systèmes de communication adaptée, au besoin.

Ces professionnels peuvent aussi fournir à un CIPR d'autres renseignements utiles pour déterminer les points forts et les besoins en matière d'apprentissage de l'élève.

Les services de soutien pour les élèves qui sont aveugles, sourds, ou sourds et aveugles comprennent un personnel spécialement formé, notamment des interprètes, des intervenants, des instructeurs en orientation et mobilité et des transcripateurs. Ces personnes travaillent avec les élèves qui ont besoin d'un soutien pour développer le plus possible leurs compétences scolaires, professionnelles ou en communication.

Interprètes

Les interprètes sont diplômés d'un programme collégial ou universitaire de formation d'interprètes, ou d'un programme équivalent, qui ont reçu ou recevront dans les trois ans l'agrément de l'Association des interprètes du langage visuel du Canada. Les interprètes sont affectés à un ou plusieurs élèves sourds pendant une partie de la journée au cours de laquelle les élèves ne reçoivent pas l'enseignement direct d'une enseignante ou d'un enseignant aux personnes sourdes. Les interprètes peuvent être des interprètes oraux ou du langage des signes.

Intervenantes et intervenants

Les intervenantes et intervenants sont formés par une enseignante ou un enseignant aux personnes sourdes et aveugles afin de communiquer avec les élèves sourds et aveugles. Leur travail auprès de ces élèves consiste à leur dispenser pendant toute la durée du jour de classe un programme conçu pour répondre aux besoins de chaque élève. Le programme est élaboré par la W. Ross Macdonald School ou le Centre Jules-Léger, ou par une enseignante ou un enseignant spécialiste engagé par le conseil scolaire qui élabore le programme en consultation avec l'une de ces écoles ou les deux écoles. Les intervenantes et intervenants tiennent compte des incidences de la perte combinée de l'ouïe et de la vue lorsqu'ils dispensent le programme d'enseignement de l'élève et qu'ils aident l'enseignante ou l'enseignant en classe à le dispenser.

Instructrices ou instructeurs en orientation et mobilité

Les instructrices et instructeurs en orientation et mobilité sont agréés pour dispenser un enseignement en orientation et mobilité aux élèves qui sont aveugles au sens de la loi et qui peuvent profiter de ce genre de formation. L'instructrice ou l'instructeur :

- évalue les besoins, le niveau d'habileté et le niveau de compréhension conceptuelle et les compétences de l'élève;
- prépare un programme personnalisé afin de répondre aux besoins de l'élève en matière d'orientation et de mobilité;
- aide l'élève à acquérir les compétences de base et les compétences sensorielles préalables à l'utilisation d'une canne;

- aide l'élève à acquérir les compétences nécessaires pour se déplacer en toute sécurité, notamment les suivantes :
 - techniques d'utilisation de la canne;
 - connaissance de l'environnement;
 - techniques d'utilisation des aides spécialisées;
 - habiletés en résolution de problèmes.

Transcripteurs

Des transcripteurs peuvent être embauchés par les conseils scolaires afin de transcrire en braille les travaux donnés par l'enseignante ou l'enseignant titulaire de classe ou par l'enseignante ou l'enseignant aux aveugles afin que les élèves puissent travailler quotidiennement à l'école.

Services paraprofessionnels

Certains conseils scolaires embauchent des paraprofessionnels qui travaillent sous la supervision de professionnels qualifiés. Les paraprofessionnels peuvent notamment être embauchés comme aides-enseignantes et aides-enseignants, travailleuses et travailleurs auprès des enfants et des jeunes, aides en soins de santé. Ils peuvent fournir divers services sous la direction et la supervision de l'enseignante ou de l'enseignant et de la directrice ou du directeur d'école. Voici quelques exemples de ces services :

- aider l'élève dans ses soins d'hygiène personnelle;
- fournir une aide pour la gestion du comportement;
- fournir une aide pour les programmes scolaires.

Bénévoles

Grâce à une formation appropriée et à une supervision efficace, les bénévoles peuvent également apporter une contribution importante pour aider les élèves ayant des besoins particuliers. Leurs instructions leur sont fournies par la direction d'école, envers laquelle ils sont responsables.

Parents

L'apprentissage de l'élève est une responsabilité commune de l'élève, de ses parents et de ses enseignantes et enseignants. L'intérêt et la participation des parents peuvent renforcer considérablement la motivation de l'élève et son aptitude à réussir. Les parents sont invités à rencontrer le personnel scolaire afin de discuter des progrès de leur enfant.

Les perceptions et les observations des parents peuvent aider le personnel enseignant à évaluer les habiletés scolaires de l'élève et à déterminer ses intérêts. En outre, les réflexions de l'élève sur ses points forts et ses besoins sont souvent utiles. Les parents qui ont déjà fait faire des évaluations par d'autres professionnels sont invités à communiquer ces renseignements à l'équipe de l'école, car ces données peuvent être utiles lors des discussions sur les interventions scolaires susceptibles d'aider l'élève.

ÉVALUATION DES POINTS FORTS ET DES BESOINS DE L'ÉLÈVE

Les renseignements recueillis sur un élève doivent être documentés avec soin et conservés en lieu sûr pour en préserver le caractère confidentiel. Les politiques du conseil scolaire sur les conséquences de la *Loi sur l'accès à l'information municipale et la protection de la vie privée* doivent être respectées.

Observations et collecte de données par le personnel enseignant

Les enseignantes et enseignants observent chaque jour les enfants dans leur classe et peuvent repérer l'enfant qui apprend ou progresse d'une façon différente du reste de la classe, même dans les premières années d'études. Dès que le personnel enseignant ou que le père ou la mère s'inquiète à propos des progrès ou du comportement d'un enfant, il est important de commencer un processus de collecte des données. Les renseignements recueillis seront très utiles si l'enseignante ou l'enseignant demande l'aide de l'équipe de l'école.

L'évaluation est un processus complexe et continu qui fait partie intégrante de l'enseignement. Il s'agit d'une activité que l'enseignante ou l'enseignant accomplit chaque jour, en recourant à divers moyens formels et informels. L'évaluation renseigne sur les éléments suivants :

- le rendement de l'élève;
- son niveau de compréhension;
- l'efficacité d'une technique d'enseignement particulière.

Les données recueillies par ce genre d'évaluation sont principalement utilisées pour la planification des programmes. Elles aident le personnel enseignant à améliorer l'apprentissage des élèves et à élaborer des programmes adaptés aux points forts, aux intérêts, aux besoins et au niveau fonctionnel de chaque élève. Il est tout aussi important de déterminer les points forts de l'élève que de définir ses besoins. L'enseignante ou l'enseignant peut miser sur l'intérêt que l'élève accorde aux sports, sur son amour de la musique ou sa mémoire visuelle pour l'aider à surmonter ses lacunes ou son insécurité. Par exemple, l'élève qui aime le baseball pourra comprendre plus facilement certaines notions mathématiques qui lui sont présentées avec des exemples tirés du baseball (p. ex., les moyennes des joueurs).

Les enseignantes et enseignants qui observent les élèves peuvent noter un grand nombre d'aspects différents du comportement et du rendement d'un élève. Lors de leurs observations, ils peuvent surveiller les points suivants :

- comment l'élève réagit aux textes et aux documents non textuels, aborde les nouvelles tâches, persévère dans ses tâches, interagit avec les autres, organise son temps et son matériel, utilise le langage, se comporte dans les activités individuelles et en groupe, et réagit aux indices (notamment aux indices sonores, visuels et verbaux directs et indirects);
- comment l'élève réagit aux diverses personnes dans son environnement immédiat et au comportement du personnel enseignant et du personnel de soutien, interagit avec ses camarades et réagit à l'autorité;
- les incidences sur l'apprentissage de l'élève des variables environnementales telles que l'éclairage, le son, la température, l'aménagement de la classe, l'heure de la journée, les tâches quotidiennes et l'horaire.

Les enseignantes et enseignants peuvent obtenir d'autres renseignements précieux auprès des parents et des autres personnes qui ont travaillé avec l'élève.

L'enseignante ou l'enseignant qui a besoin d'aide pour élaborer un programme répondant aux besoins de l'élève peut s'adresser à l'équipe de l'école ou demander l'aide d'autres professionnels. Le fait de demander une évaluation pour l'élève ne veut pas nécessairement dire que l'élève a des besoins particuliers, mais peut simplement indiquer qu'il y a des domaines dans lesquels l'élève pourrait profiter d'une aide à court terme ou dans lesquels l'enseignante ou l'enseignant peut avoir besoin de nouvelles idées en matière de programmation.

Évaluation des élèves qui ont besoin d'aide en français, langue d'enseignement

La maîtrise de la langue d'enseignement est tellement importante que les élèves qui ne parlent pas le français standard à la maison peuvent avoir de la difficulté dans leur travail, les tâches quotidiennes et l'interaction sociale à l'école. Une certaine prudence s'impose lorsqu'on détermine les causes de la difficulté de l'élève. Plusieurs conseils scolaires embauchent des enseignantes et enseignants qui fournissent une aide additionnelle en actualisation linguistique en français (ALF) et en perfectionnement du français (PDF). Le rythme d'acquisition de la langue varie, et certains élèves peuvent prendre beaucoup plus de temps que d'autres. Les élèves qui ne maîtrisent pas le français standard devraient pouvoir profiter d'une pratique et d'une aide en français avant qu'on puisse les considérer capables de gérer leur travail scolaire, les tâches quotidiennes et l'interaction sociale.

Lors de l'évaluation des élèves qui ont besoin d'aide en français, langue d'enseignement, et qui semblent avoir des besoins particuliers, comme des difficultés d'apprentissage ou parce que ce sont des élèves surdoués, les enseignantes et enseignants devraient tenir compte des facteurs suivants :

- les antécédents scolaires (p. ex., les expériences scolaires antérieures, l'assiduité, les langues parlées);
- les antécédents médicaux (p. ex., nécessité d'un examen de l'ouïe ou de la vue).

Même après avoir tenu compte de ces facteurs dans leurs observations, les enseignantes et enseignants peuvent conclure que les problèmes de l'élève ne dépendent pas d'un manque de maîtrise du français, et qu'une intervention dans le cadre de l'éducation de l'enfance en difficulté s'impose.

Évaluation éducationnelle

L'évaluation éducationnelle peut comporter des tests formels et informels. L'évaluation peut comprendre des tests diagnostiques et de rendement axés sur des domaines particuliers du rendement scolaire. Si le personnel scolaire s'inquiète du rendement d'un élève, l'enseignante ou l'enseignant devrait

informer le père ou la mère de l'élève avant de procéder à ces évaluations. (Selon la nature de l'évaluation, il se peut qu'un consentement écrit des parents soit nécessaire.)

Une évaluation éducationnelle est requise par un CIPR avant qu'une décision ne soit prise sur l'identification d'un élève comme étant en difficulté ou son placement dans un programme pour l'enfance en difficulté.

Les tests de rendement fournissent des renseignements sur les points suivants :

- les habiletés de l'élève;
- les habiletés de l'élève en comparaison des habiletés de ses camarades;
- la nécessité d'une modification au programme de l'élève.

Les tests diagnostiques renseignent sur les points suivants :

- les habiletés de l'élève;
- ses points forts et ses besoins;
- les domaines particuliers de son programme qui nécessitent des ajustements.

Une fois l'évaluation éducationnelle terminée, les renseignements obtenus peuvent servir à porter un jugement sur les données d'évaluation. **Un renvoi à un CIPR ne devrait pas être fondé sur les seuls résultats des tests provinciaux.**

D'autres types d'évaluations peuvent aussi être demandés par le CIPR, ou lui être fournis, afin de faciliter la prise de décisions. Il peut s'agir d'évaluations du langage et de la parole et de l'état de santé, et d'évaluations psychologiques. Ces évaluations sont décrites ci-après de façon plus détaillée. Lorsque ces évaluations sont requises, il faut obtenir un consentement éclairé avant de les effectuer.

Évaluation du langage et de la parole

Une évaluation du langage et de la parole, également appelée évaluation de la communication, est réalisée par l'orthophoniste et peut s'ajouter au dossier des évaluations en vue d'un renvoi à un CIPR.

L'évaluation du langage et de la parole :

- fournit l'avis d'un professionnel sur l'aptitude à la communication de l'élève;
- détermine l'existence et la gravité d'une difficulté de communication et la façon dont elle entrave le processus éducatif;
- détermine si un programme de communication serait pertinent;
- aide à déterminer un placement approprié;
- sert de dépistage pour un renvoi vers un organisme externe;
- détermine si une évaluation plus approfondie s'impose.

La personne qui effectue l'évaluation peut :

- administrer des tests standardisés;
- recourir à des tests non standardisés (p. ex., des mesures informelles comme l'observation);
- utiliser un processus fondé sur le curriculum ou sur la classe;
- consulter les parents, des organismes externes et des équipes de ressources;
- examiner les documents du DSO;
- fournir ou obtenir des avis de professionnels;
- effectuer une intervention préventive, au besoin;
- analyser, interpréter et synthétiser l'information;
- préparer des rapports oraux et écrits;
- communiquer les résultats aux parents et à l'équipe de l'école.

Évaluation médicale

Une évaluation médicale doit être faite par un médecin praticien dûment qualifié (p. ex., médecin de famille) ou un médecin spécialiste (p. ex., audiologiste ou ophtalmologiste). On doit obtenir un consentement avant de procéder à une évaluation médicale.

Évaluation psychologique

Aux termes de la *Loi de 1991 sur les professions de la santé réglementées* et de la *Loi de 1991 sur les psychologues*, les évaluations psychologiques doivent être réalisées par un membre de l'Ordre des psychologues de l'Ontario (soit un psychologue ou un associé en psychologie). La plupart des conseils peuvent recourir à du personnel des services de psychologie ou embauchent du personnel de ces services, lequel peut effectuer ou superviser des évaluations psychologiques. Lorsqu'une évaluation psychologique est demandée par le CIPR ou par la direction d'école, on doit obtenir un consentement avant d'effectuer cette évaluation.

L'évaluation psychologique peut comporter des renseignements provenant de plusieurs sources, notamment du personnel scolaire, de l'élève et de ses parents, afin de permettre de comprendre les caractéristiques de l'élève dans sa situation d'apprentissage. D'autres renseignements peuvent être utiles pour l'analyse, notamment les résultats des entrevues, des consultations et des tests psychologiques individuels. L'évaluation psychologique type vérifie la façon de fonctionner de l'élève dans les domaines suivants :

- la pensée et le raisonnement;
- la perception;
- la mémoire;
- l'attention;
- le développement socio-affectif;
- et, parfois, le rendement scolaire.

Un profil des points forts et des besoins en matière d'apprentissage est élaboré à partir de ces renseignements et peut ensuite servir à orienter la formulation des ajustements appropriés au programme de l'élève. Un diagnostic est ensuite établi, le cas échéant.

Seuls les psychologues et associés en psychologie autorisés peuvent établir un diagnostic. Lorsque le CIPR identifie des élèves comme des élèves en difficulté et applique la définition du ministère pour décrire leur anomalie, il n'établit pas un diagnostic, mais ne fait qu'indiquer une catégorie scolaire. L'identification faite par le CIPR ne doit pas être interprétée comme étant un diagnostic.

Consentement aux soins de santé

La *Loi de 1996 sur le consentement aux soins de santé* énonce les conditions de validité du consentement au traitement, qui comprennent les éléments suivants :

- Le consentement doit se rapporter au traitement.
- Le consentement doit être éclairé.
- Le consentement doit être donné volontairement.
- Le consentement ne doit pas être obtenu au moyen d'une déclaration inexacte ni par fraude.

Confidentialité des données d'évaluation

Le personnel scolaire qui est associé à l'administration des évaluations spécialisées doit respecter les prescriptions sur la protection du caractère confidentiel. Pour de plus amples renseignements sur les lois qui régissent la confidentialité de l'information, voir la partie A, pages A30-A32.

Lorsque certaines données d'évaluations spécialisées sont requises pour permettre une meilleure compréhension du profil de l'élève, les données brutes peuvent être considérées comme des renseignements confidentiels à accès limité. Plusieurs lois, notamment la *Loi sur le droit d'auteur*, la *Loi de 1991 sur les professions de la santé réglementées* et la *Loi sur l'accès à l'information municipale et la protection de la vie privée*, peuvent limiter l'accès aux protocoles d'essai des tests éducationnels et psychologiques.

Divulgence des renseignements confidentiels

Le père ou la mère qui obtient une évaluation psychologique, médicale ou du langage et de la parole auprès d'un établissement, d'un organisme ou d'un praticien de l'extérieur peut souhaiter fournir ces renseignements au conseil scolaire. Pour que le conseil scolaire puisse obtenir ces renseignements directement de l'établissement, de l'organisme ou du praticien, le père ou la mère doit signer un consentement autorisant la divulgation des renseignements confidentiels à l'école. Les établissements peuvent avoir leurs propres formulaires pour le consentement à la divulgation de renseignements.

Si les renseignements recherchés proviennent d'un organisme externe auquel s'applique la définition de l'établissement psychiatrique énoncée dans la *Loi sur la santé mentale*, la formule 14 peut être requise pour leur divulgation. Les parents doivent se rendre compte que la formule 14 permet la divulgation au conseil scolaire du dossier clinique constitué dans cet établissement. **La formule 14 ayant été conçue pour cette fin très particulière, elle ne devrait pas servir de formulaire de consentement dans les conseils scolaires pour la divulgation des renseignements personnels ou scolaires figurant dans le DSO de l'élève.** Les conseils scolaires reçoivent souvent des demandes de divulgation de renseignements personnels concernant les élèves; on s'attend à ce qu'ils élaborent des formulaires adaptés à cette fin. Les formulaires des conseils scolaires relatifs au consentement à la divulgation de renseignements personnels devraient préciser la nature des renseignements à divulguer, à qui ils seront divulgués et la durée de validité du consentement. (L'annexe 6 présente des exemples de formulaires.)

PLANIFICATION DES PROGRAMMES POUR LES ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

La reconnaissance des besoins particuliers des élèves et la prestation de programmes à leur intention sont des aspects importants de la mise en œuvre du curriculum. Pour certains élèves, le choix pertinent de méthodes d'enseignement et d'installations leur permettra de réaliser les attentes du curriculum; pour d'autres, les attentes devront être modifiées en tout ou en partie. Afin d'obtenir le meilleur rendement possible, certains élèves en difficulté pourront avoir besoin de participer à des programmes spéciaux.

La mise en œuvre du curriculum pour ces élèves fait appel aux éléments suivants :

- une adaptation attentive des cours et des programmes élaborés à partir des programmes-cadres provinciaux;
- un souci constant des normes et des attentes;
- des structures organisationnelles souples;
- le choix des stratégies, des ressources, des activités et des méthodes d'évaluation convenant le mieux aux besoins de l'élève;
- des adaptations pour tenir compte des différences;
- un plan d'enseignement individualisé (PEI).

Pour la plupart des élèves en difficulté, les attentes d'apprentissage seront identiques ou semblables à celles qui figurent dans les programmes-cadres provinciaux pertinents. Des adaptations telles que des mécanismes de soutien et des services spécialisés peuvent être apportées afin d'aider l'élève à réaliser les attentes. Pour certains élèves en difficulté, les attentes du curriculum seront modifiées en fonction de leurs besoins, et un nombre restreint d'élèves pourront avoir besoin d'attentes différentes, qui ne sont pas tirées du curriculum. Dans tous les cas, des adaptations pour faciliter l'apprentissage peuvent aussi être prévues. L'évaluation de la réalisation par l'élève des attentes modifiées et des attentes différentes est analysée dans le document *Les écoles secondaires de l'Ontario de la 9^e à la 12^e année – Préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario, 1999* et dans le document *Plan d'enseignement individualisé – Normes pour l'élaboration, la planification des programmes et la mise en œuvre, 2000* (aussi appelé le document PEI sur les normes).

Le personnel de l'éducation de l'enfance en difficulté devrait prendre des mesures pour s'assurer que les enseignantes et enseignants savent où trouver l'information sur la façon de répondre aux besoins des élèves en difficulté dans les diverses matières. Lors de la planification de l'enseignement et des activités et de l'élaboration du matériel didactique, les enseignantes et enseignants doivent tenir compte des points forts et des besoins de l'élève, de ses attentes d'apprentissage et des adaptations indiquées dans son PEI.

Les enseignantes et enseignants jugeront peut-être nécessaire d'apporter des changements à leur style de présentation, à leurs méthodes d'organisation, à la quantité et au genre du matériel étudié, à leur utilisation des technologies et des documents multimédias, et à leurs stratégies d'évaluation (p. ex., pour certains élèves, il faudra peut-être leur donner plus de temps pour faire les tests ou leur laisser la possibilité de les faire oralement ou sous d'autres formes). Le recours à du personnel professionnel et paraprofessionnel et à du matériel spécialisé peut aussi être nécessaire pour tenir compte des besoins des élèves en difficulté.

Pour les élèves qui bénéficient des programmes et services à l'enfance en difficulté et qui ont un PEI :

- Le PEI doit indiquer les attentes d'apprentissage de l'élève. [Règlement 181/98, paragraphe 6(3); *Les écoles secondaires de l'Ontario de la 9^e à la 12^e année* (circulaire ESO); programmes-cadres provinciaux et document PEI sur les normes]
- Le PEI indique comment l'école répondra aux attentes d'apprentissage de l'élève par le biais d'un programme d'enseignement et de services à l'enfance en difficulté appropriés et détermine les méthodes de contrôle des progrès de l'élève. Pour les élèves en difficulté de 14 ans ou plus, le PEI comporte aussi un plan pour les aider à faire la transition vers des études postsecondaires, le marché du travail ou l'insertion dans la communauté. [Règlement 181/98, paragraphe 6(4); circulaire ESO; programmes-cadres provinciaux et document PEI sur les normes]
- Lors de l'élaboration du PEI de l'élève, il faut prendre en compte les recommandations faites par le CIPR concernant les programmes d'enseignement et les services à l'enfance en difficulté destinés à répondre aux besoins de l'élève. Des consultations doivent aussi avoir lieu avec les parents et l'élève âgé d'au moins 16 ans. Une fois le PEI élaboré, les parents et l'élève âgé d'au moins 16 ans doivent en recevoir une copie. [Règlement 181/98, paragraphes 6(6)–6(8); circulaire ESO; programmes-cadres provinciaux et document PEI sur les normes]
- Les élèves en difficulté et les élèves non identifiés comme étant en difficulté mais qui ont un PEI et qui bénéficient des programmes d'enseignement et des services à l'enfance en difficulté devraient avoir la possibilité de réaliser les attentes du curriculum définies dans les programmes-cadres provinciaux. Pour la plupart des élèves qui ont un PEI, les attentes du curriculum pour un cours ou une matière seront identiques aux attentes définies dans le programme-cadre provincial pertinent, exception faite des adaptations qui seront fournies comme des mécanismes de soutien ou des services en vue d'aider l'élève à réaliser les attentes. Le rendement de l'élève concernant ces attentes sera évalué en fonction des niveaux de rendement provinciaux et de la grille d'évaluation des programmes-cadres provinciaux. (circulaire ESO)
- Pour certains élèves qui ont un PEI, les attentes du curriculum peuvent être modifiées, c'est-à-dire qu'elles peuvent être tirées des attentes des programmes-cadres provinciaux pour une année d'études, ou des années

d'études, au-dessus ou au-dessous de l'année d'études correspondant à l'âge de l'élève. Au palier secondaire, la direction d'école déterminera si la réalisation des attentes modifiées indique que l'élève a terminé le cours avec succès et elle décidera si l'élève peut recevoir un crédit pour le cours. La direction d'école communiquera cette décision aux parents et à l'élève. (circulaire ESO)

- Quelques élèves peuvent avoir besoin d'attentes différentes, qui ne sont pas tirées des programmes-cadres provinciaux. Le rendement de l'élève concernant ces attentes différentes n'est pas évalué en fonction de la grille d'évaluation des programmes-cadres provinciaux, mais selon les attentes définies dans le PEI de l'élève. Au palier secondaire, l'élève n'obtiendra pas de crédit pour avoir terminé avec succès un cours comportant des attentes différentes. (circulaire ESO)
- Les travaux et les activités doivent tenir compte des points forts, des besoins, des buts, des attentes d'apprentissage et des adaptations figurant dans le PEI de l'élève. Les élèves en difficulté peuvent avoir besoin d'un programme individualisé dont le contenu, le processus et les stratégies d'évaluation diffèrent de ceux du programme de la plupart des autres élèves. Les adaptations peuvent comprendre la réduction de la charge de travail, la simplification des tâches et du matériel et le fait de donner plus de temps pour l'apprentissage et la réalisation des activités. Le recours à un personnel professionnel et paraprofessionnel et à de l'équipement personnalisé peut aussi être nécessaire afin de répondre aux besoins de l'élève.

Évaluation du rendement de l'élève

L'évaluation du rendement de l'élève vise un meilleur apprentissage pour chaque élève. Les enseignantes et enseignants devraient s'assurer que leurs stratégies et méthodes d'évaluation et leurs procédures permettent d'évaluer de quelle façon les élèves apprennent et ce qu'ils apprennent, qu'elles sont variées et qu'elles sont administrées sur une certaine période, et qu'elles sont clairement communiquées aux élèves et aux parents. Les enseignantes et enseignants devraient aussi adapter les stratégies d'évaluation pour répondre aux besoins des élèves en difficulté. Le PEI de l'élève ayant des besoins particuliers doit comporter un énoncé des attentes d'apprentissage de l'élève et indiquer les méthodes qui permettront de suivre ses progrès.

Les évaluations en classe visent à recueillir des renseignements sur le rendement de l'élève par rapport aux buts et attentes du PEI. Si ces attentes sont identiques à celles des programmes-cadres du curriculum de l'Ontario ou qu'elles en constituent des adaptations (p. ex., attentes d'une année d'études inférieure ou modifiées par rapport aux programmes-cadres), le rendement de l'élève doit être évalué d'après les politiques d'évaluation prescrites dans les programmes-cadres. Si les attentes du PEI ne sont pas tirées des programmes-cadres, le rendement de l'élève est évalué par rapport aux attentes de son PEI. L'évaluation du rendement de l'élève devrait faire appel à des méthodes qualitatives et quantitatives. Les enseignantes et enseignants peuvent utiliser des stratégies telles que des questions orales, des tests et des examens, et passer en revue les activités, les démonstrations, des échantillons de travaux, des bandes sonores et vidéo et les portfolios afin de déterminer le rendement d'un élève. L'évaluation du rendement de l'élève fournit au personnel enseignant l'occasion d'une réflexion critique sur ses méthodes d'enseignement et l'efficacité générale des programmes. Les enseignantes et enseignants font rapport sur le rendement de l'élève à partir des données recueillies au cours de l'évaluation.

Communication du rendement de l'élève

Le bulletin scolaire de l'Ontario n'est qu'un des nombreux moyens utilisés par le personnel enseignant pour informer les parents du rendement de l'élève. Les communications avec les parents au sujet des progrès de l'élève devraient se faire pendant toute l'année scolaire et pourraient comprendre, en plus du bulletin scolaire, des conférences entre les parents, l'élève et le personnel enseignant, des entrevues, des appels téléphoniques, des rapports informels et des échantillons du travail de l'élève.

Le rendement de l'élève en regard des buts et des attentes de son PEI doit se refléter dans son bulletin. Pour rendre compte des progrès des élèves identifiés comme étant en difficulté ou qui ont des besoins particuliers et qui

bénéficient de programmes et services à l'enfance en difficulté, il importe de respecter les processus définis dans le *Guide d'utilisation du bulletin scolaire de l'Ontario de la 1^{re} à la 8^e année, 1998* et le *Guide du bulletin scolaire de l'Ontario de la 9^e à la 12^e année, 1999*.

Guide d'utilisation du bulletin scolaire de l'Ontario de la 1^{re} à la 8^e année, 1998

Pour les élèves de la 1^{re} à la 8^e année, si l'élève a un PEI qui s'applique à un domaine d'études ou à une matière en particulier, l'enseignante ou l'enseignant cochera la case « PEI » de la matière correspondante. Si les attentes indiquées dans le PEI sont fondées sur les programmes-cadres du curriculum mais qu'elles ne sont pas les mêmes que celles des attentes du programme ordinaire pour l'année d'études, l'enseignante ou l'enseignant doit ajouter l'énoncé suivant dans la section « Forces, faiblesses et prochaines étapes » : « **La cote ou le pourcentage attribué(e) pour cette matière est fondé(e) sur les attentes du PEI de (nom de l'élève), qui diffèrent des attentes de cette année d'études.** »

Le personnel enseignant n'a pas à cocher la case « PEI » pour les élèves qui n'ont besoin que d'adaptations.

Dans de très rares cas, si le programme de l'élève n'est fondé sur aucune des attentes des programmes-cadres provinciaux, un autre mode de présentation peut servir à rendre compte du rendement (p. ex., la section sur l'évaluation du PEI). L'enseignante ou l'enseignant devrait indiquer le rendement de l'élève en regard des attentes définies dans son PEI, et présenter ses commentaires sur les forces, les faiblesses et les prochaines étapes. Dans toute la mesure du possible, l'utilisation de la page 3 du bulletin est recommandée pour les commentaires des élèves.

Guide du bulletin scolaire de l'Ontario de la 9^e à la 12^e année, 1999

Pour les élèves de la 9^e à la 12^e année, si l'élève a un PEI, l'enseignante ou l'enseignant cochera la case « PEI » pour chaque cours auquel le plan s'applique. Le personnel enseignant n'a pas à cocher la case « PEI » pour les élèves qui n'ont besoin que d'adaptations.

Si quelques attentes d'apprentissage d'un cours ont été modifiées par rapport au curriculum provincial et que l'élève étudie en vue d'obtenir un crédit pour le cours, il suffira de cocher la case « PEI ». Si les attentes ont été modifiées au point où la direction d'école juge qu'un crédit ne pourra pas lui être accordé ou si elles diffèrent complètement des attentes du curriculum, il faut inscrire dans la section des commentaires l'énoncé suivant : « **La note est fondée sur des attentes différentes ou modifiées considérablement, telles qu'elles sont établies dans le PEI.** » (Voir à ce sujet la section 7.12 du document *Les écoles secondaires de l'Ontario de la 9^e à la 12^e année – Préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario, 1999*). On ajoutera des commentaires appropriés sur le rendement de l'élève.

Si l'élève n'étudie pas en vue d'obtenir un crédit pour le cours, on inscrira le chiffre zéro dans la colonne « Crédit obtenu ».

Dans les très rares cas où aucune des attentes n'est tirée du curriculum, on pourrait choisir un autre mode de présentation que le bulletin scolaire de l'Ontario pour rendre compte du rendement de l'élève (p. ex., la section sur l'évaluation du PEI). Lorsque le personnel enseignant recourt à un autre format, il devrait indiquer le rendement atteint par l'élève par rapport aux attentes du PEI et inscrire des commentaires sur ses forces, ses points à améliorer et les étapes à suivre pour progresser.

On devrait le plus possible encourager les élèves à remplir le formulaire de commentaires du bulletin scolaire de l'Ontario. (Voir le *Guide du bulletin scolaire de l'Ontario de la 9^e à la 12^e année, 1999*.)

Les parents de l'élève qui a un PEI devraient pouvoir comprendre clairement les attentes d'apprentissage qui constituent le programme de l'élève. Même si les parents doivent recevoir une copie du PEI dès son élaboration et devraient recevoir une copie des versions modifiées, les conseils peuvent également choisir d'annexer une copie du PEI au bulletin scolaire de l'élève.

Tests provinciaux

L'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE) s'attend à ce que tous les élèves des écoles financées par les fonds publics participent aux tests provinciaux en lecture, en écriture et en mathématiques qui sont administrés en 3^e, 6^e et 9^e année.

Les élèves qui ont commencé leur 9^e année en 2000-2001, ou pendant les années subséquentes, et qui visent l'obtention du diplôme d'études secondaires de l'Ontario (DESO) conformément au document *Les écoles secondaires de l'Ontario de la 9^e à la 12^e année – Préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario, 1999* doivent réussir le test provincial de compétences linguistiques pour obtenir leur DESO.

Les élèves qui visent l'obtention du DESO passent habituellement le test de compétences linguistiques en 10^e année. Les élèves qui ne subissent pas le test dans l'année qui suit l'année de leur entrée en 9^e année doivent obtenir un report ou une exemption, conformément à la Note Politique/Programmes n^o 127 du ministère de l'Éducation.

Pour de plus amples renseignements sur le test et les adaptations, les reports et les exemptions possibles, consultez la Note n^o 127 et le site Web de l'OQRE à www.eqao.com.

Tenir compte des besoins particuliers des élèves en difficulté

L'un des principes sous-jacents de l'éducation en Ontario est qu'il importe de répondre aux besoins particuliers des élèves en difficulté. Les enseignantes et enseignants et les directrices et directeurs d'école doivent tout mettre en œuvre pour permettre aux élèves ayant des besoins particuliers de participer avec leurs camarades à tous les aspects des tests provinciaux en vue de démontrer toute l'étendue de leur apprentissage. Dans de rares cas, un élève peut demander d'être dispensé des tests en tout ou en partie.

Les élèves qui ont été identifiés comme étant en difficulté dans le cadre du processus d'un CIPR – ou même les élèves qui n'ont pas été identifiés officiellement mais qui bénéficient de programmes et de services à l'enfance en difficulté – peuvent profiter de certaines adaptations. Les adaptations autorisées sont généralement les mêmes que celles qui figurent dans le PEI de l'élève.

Report du test de compétences linguistiques du palier secondaire

Au palier secondaire, après avoir consulté les parents, l'élève adulte ainsi que le personnel scolaire concerné, la direction d'école peut autoriser l'élève à reporter le test provincial de compétences linguistiques.

Exemption des élèves ayant des besoins particuliers

Une exemption peut être considérée si toutes les adaptations autorisées ont été prises en compte et qu'il est établi que l'élève ne serait quand même pas en mesure de démontrer son apprentissage. Les décisions relatives aux exemptions doivent toujours être prises cas par cas. On se reportera aux directives annuelles de l'OQRE concernant la politique d'exemption.

SUGGESTIONS POUR UNE TRANSITION HARMONIEUSE

Introduction

La transition de la maison à l'école, d'une année d'études à une autre, d'un palier scolaire à un autre, d'une école à une autre école, ou de l'école au monde du travail, peut être difficile et déroutante pour les élèves en difficulté et leur famille. L'application, bien avant la transition prévue, d'un plan coordonné faisant partie du PEI de l'élève permet de mettre en place le soutien nécessaire pour réduire l'appréhension de l'élève concernant la transition.

Les principales périodes de transition dans les études de l'élève sont les suivantes :

- l'inscription à l'école;
- le changement de cycle ou d'école;
- le passage du palier élémentaire au palier secondaire;
- la transition de l'école secondaire vers des activités postsecondaires.

On trouvera des renseignements sur l'inscription de l'enfant à l'école aux pages C3-C5. Des renseignements sur le passage à l'école secondaire et sur la transition de l'école secondaire aux études postsecondaires ou au monde du travail font partie du plan annuel de cheminement de l'élève (voir le document *Des choix qui mènent à l'action*).

Transition entre le monde préscolaire et l'école

Comme les enfants arrivent à l'école avec des expériences et des antécédents différents et à divers stades de développement, la planification de la transition vers l'école devrait commencer tôt pour que chaque enfant puisse la faire de la façon la plus harmonieuse possible. Dans le cadre du processus de transition, les besoins d'apprentissage de tous les enfants devraient faire l'objet d'un dépistage initial par le biais des processus de dépistage précoce du conseil. Ces processus, qui font partie d'un processus continu d'évaluation et de planification des programmes, permettent d'élaborer des programmes scolaires adaptés aux besoins d'apprentissage de chaque enfant et de faciliter son développement.

Une transition harmonieuse vers l'école dépend de la capacité de toutes les personnes concernées à communiquer efficacement et à mettre en commun les renseignements qui touchent l'enfant. Les enseignantes et enseignants, les éducatrices et éducateurs des jeunes enfants, les membres de la communauté et les familles doivent travailler ensemble pour fournir aux élèves des expériences d'apprentissage constructives et cohérentes qui renforceront leur confiance, les encourageront à continuer à considérer l'apprentissage comme

une expérience utile et agréable, et serviront de base à leur développement physique, intellectuel et social. Les échanges de renseignements doivent respecter le caractère confidentiel et être conformes aux dispositions des lois sur l'accès à l'information.

Transition d'une école à une autre

Il arrive souvent que les élèves changent d'école, pour des raisons qui concernent les programmes ou par suite d'un déménagement. Que la transition se fasse dans le territoire du même conseil scolaire ou d'un autre conseil, elle peut être facilitée par la planification. La planification en vue d'une transition harmonieuse est particulièrement importante pour les élèves en difficulté. Dans les limites prévues par la *Loi sur l'accès à l'information municipale et la protection de la vie privée* et le *Dossier scolaire de l'Ontario – Guide, 2000*, tous les renseignements pertinents concernant l'élève devraient être communiqués à l'école d'accueil avant son arrivée pour permettre la mise en place du soutien approprié. Les conseils devraient utiliser les évaluations qui peuvent être obtenues du conseil antérieur. Cette façon de procéder peut favoriser la cohérence des programmes dans toute la province.

Le PEI devrait être versé au Dossier scolaire de l'Ontario de l'élève avant son transfert à la nouvelle école. De cette façon, les renseignements médicaux pertinents et les données sur les services à l'enfance en difficulté ainsi que sur les points forts, les besoins et les attentes d'apprentissage de l'élève seront mis immédiatement à la disposition de la nouvelle école, qui pourra ainsi planifier le programme de l'élève.

Transition entre un établissement de soins et de traitement ou un établissement de services correctionnels et l'école

Si le personnel de l'établissement y consent et qu'une évaluation continue indique que l'enfant ou le jeune est prêt, il peut être approprié de l'admettre dans une école d'un conseil. L'établissement et le conseil scolaire qui offre le programme d'enseignement sont fortement encouragés à collaborer avec les organismes communautaires et l'école d'accueil afin d'élaborer un plan visant une transition harmonieuse. Jusqu'à la fin de la période de transition (généralement de quelques semaines à quelques mois), l'enfant ou le jeune devrait continuer à être inscrit dans le registre de l'établissement. Cependant, il ne faut pas qu'il figure simultanément dans le registre de l'établissement et dans le registre d'une école de jour.

Il faudra peut-être envisager diverses possibilités éducatives pour faciliter l'intégration de l'élève dans son nouveau milieu. Le plan peut prévoir :

- une intégration progressive;
- un partage des documents et dossiers et des communications suivies avec les parents;
- des ajustements au programme scolaire et, dans le cas des élèves du palier secondaire, des possibilités d'accumuler des fractions de crédit.

La procédure suggérée pour le transfert de l'élève de l'établissement vers l'école devrait être prévue dans le cadre de l'entente entre le conseil scolaire et l'établissement.

Lors de l'inscription de l'élève à l'école, surtout si le cas de l'élève est envoyé à un CIPR, le personnel de l'établissement devrait participer aux discussions sur le placement.

[Pour de plus amples renseignements, voir le document *Directives concernant l'approbation des programmes d'éducation dans les établissements de soins, de traitement et de services correctionnels approuvés par le gouvernement, 1995* et la note de service COGA97-4 qui l'accompagne (2000).]

Transition vers l'école après une absence prolongée pour raisons médicales

Selon la situation médicale, il pourrait être utile de préparer le personnel et les élèves pour les sensibiliser aux besoins de l'élève. Il est essentiel de discuter de la transition avec les parents et, après avoir obtenu le consentement approprié, avec le personnel médical qui s'occupe de l'enfant ou du jeune. Les organismes qui viennent en aide aux personnes ayant un trouble médical particulier seront peut-être en mesure de fournir une formation en cours d'emploi aux enseignantes et enseignants et aux autres membres du personnel scolaire.

La principale préoccupation devrait être de répondre aux besoins de l'élève. Les stratégies suivantes peuvent être utiles :

- organiser des séances de rattrapage pour l'élève, après avoir terminé les évaluations de son niveau fonctionnel;
- mettre sur pied un système de jumelage pour faciliter l'adaptation de l'élève à la vie de l'école;
- réduire la durée du jour de classe, au moins au début, dans l'intérêt de l'élève. Dans certains cas, cela peut être utile si l'élève manque de résistance et a été identifié comme un élève en difficulté. La réduction du jour de classe pour les élèves en difficulté est autorisée aux termes du paragraphe 3(3) du Règlement 298, R.R.O. 1990. Cette mesure ne devrait être appliquée que si elle favorise l'intérêt véritable de l'enfant.

Transition du palier élémentaire au palier secondaire

En règle générale, on s'attend à ce que les élèves en difficulté commencent leurs études secondaires dans les deux ans qui suivent l'âge moyen d'inscription à l'école secondaire. Il est cependant reconnu qu'il peut y avoir des élèves en difficulté qui auront besoin de plus de temps au palier élémentaire pour se préparer à l'école secondaire. Il peut aussi y avoir des conseils scolaires qui n'ont pas encore de programmes au palier secondaire bien adaptés pour répondre aux besoins de tous les élèves en difficulté. Les conseils scolaires

devraient avoir des plans en vue d'élaborer des programmes secondaires appropriés répondant aux besoins de leurs élèves en difficulté. (Voir le document *Les écoles secondaires de l'Ontario de la 9^e à la 12^e année – Préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario, 1999.*)

Transition de l'école secondaire vers des études postsecondaires

Conformément au Règlement 181/98, si l'élève en difficulté a au moins 14 ans (sauf dans le cas des élèves surdoués, s'ils n'ont pas d'autres anomalies), le PEI doit comporter un plan de transition vers des activités postsecondaires appropriées telles que le travail, des études ultérieures ou l'insertion dans la communauté. Lors de l'élaboration du plan de transition, la direction d'école doit consulter le père ou la mère ou l'élève, si l'élève a au moins 16 ans, et les organismes communautaires qu'elle estime appropriés. Le plan devrait correspondre aux besoins de l'élève et à ses projets d'avenir. Il devrait aider l'élève à obtenir le soutien nécessaire pour atteindre ses objectifs éducatifs et professionnels en assurant la coordination et la mise en commun de l'information entre l'école et les établissements postsecondaires.

Le plan de transition peut aussi indiquer d'autres stratégies d'enseignement efficaces et des ressources et installations appropriées, qui devraient être fournies à l'élève. Si le plan de transition est élaboré avec soin, il indiquera les mécanismes de soutien et les services nécessaires pour permettre à l'élève de réussir. Si l'élève a 14 ans, son plan annuel de cheminement devrait être coordonné avec le plan de transition. Les conseils peuvent élaborer des plans de transition pour les élèves surdoués, mais on s'attend à ce que le plan annuel de cheminement réponde de façon suffisante aux besoins de ces élèves en matière de planification de carrière.

Les conseillères et conseillers en orientation du palier secondaire connaissent bien les établissements postsecondaires et les services qu'ils offrent aux élèves en difficulté. L'élève et ses parents devraient collaborer avec le bureau d'orientation de l'école secondaire pour s'assurer de faire les choix les plus pertinents. Des liens précieux peuvent être établis avec le collège ou l'université avant l'arrivée de l'élève. En fait, avec le consentement de l'élève, un grand nombre de services d'orientation téléphonent à l'avance pour renseigner l'établissement postsecondaire sur les besoins particuliers de l'élève afin d'assurer une transition harmonieuse. Avant de divulguer ces renseignements, les conseillères et conseillers en orientation doivent connaître les prescriptions légales relatives au consentement. Certains élèves peuvent préférer ne pas divulguer de renseignements sur leurs besoins particuliers.

Le personnel du service d'orientation de l'école secondaire peut montrer à l'élève comment procéder. Par exemple, lorsque des contacts sont établis avec l'établissement postsecondaire, la conseillère ou le conseiller en orientation peut faire l'appel téléphonique en présence de l'élève, après avoir dressé avec l'élève une liste des renseignements requis. L'élève trouvera également utile de faire des recherches sur les compétences nécessaires pour certains cours particuliers.

Il est important d'établir pour l'élève une liaison avec une personne qui pourra l'aider dans diverses activités d'intégration. Par exemple, l'élève peut avoir besoin d'aide au début lorsqu'il traite avec le Régime d'aide financière aux étudiantes et étudiants de l'Ontario ou lorsqu'il se prépare à effectuer diverses tâches essentielles (p. ex., acheter des livres, se trouver un logement, choisir un nouvel horaire).

C'est à ce stade que les habiletés de l'élève à défendre ses droits sont particulièrement importantes. Souvent, lors des entrevues d'admission, des questions sont posées sur l'aide particulière reçue antérieurement ou les évaluations spéciales effectuées. Si l'élève a constitué un dossier d'information, il pourrait être opportun de le communiquer. Un exemple de ce genre de profil, le Learning and Employment Assessment Profile (LEAP), peut être obtenu auprès de la Learning Disabilities Association pour utilisation avec des groupes. Un guide pour les animateurs est également disponible.

Les collèges communautaires offrent des programmes particuliers pour les élèves en difficulté. Par exemple, la région de Toronto offre le programme AIMS (Academic Improvement and Monitoring Service), qui permet aux élèves de recevoir une aide précoce. Ce programme est destiné principalement aux élèves à risque, mais il est accessible à tout le monde.

Transition de l'école secondaire vers le monde du travail

Dans bien des cas, les stratégies utilisées pour faciliter la transition entre l'école secondaire et d'autres destinations sont également efficaces pour la transition vers le monde du travail. Les nouveaux employeurs peuvent recourir aux stratégies suggérées par le personnel enseignant ou par le personnel du service d'orientation afin d'aider le nouvel employé à faire une bonne transition. En particulier, un système de jumelage ou la désignation d'une personne comme guide pour initier l'élève peut faciliter son intégration.

Les services aux élèves ou le bureau d'orientation de l'école secondaire devraient renseigner les élèves sur les stratégies de recherche d'emploi et de demande d'emploi, les techniques d'entrevue et le suivi après l'entrevue.

L'élève devrait accepter la responsabilité qui lui incombe d'acquérir les connaissances et les compétences requises dans son nouveau milieu et d'adapter ses compétences aux exigences de l'emploi. L'élève qui ne maîtrise pas certaines compétences requises pour un emploi qui l'intéresse devrait établir un plan pour acquérir les connaissances et les compétences qui lui manquent par divers moyens tels que des cours complémentaires, des lectures ou l'observation au poste de travail.

Le mentorat peut être un instrument précieux pour l'élève dans son adaptation à son cadre de travail.

La défense de ses droits est également très importante. L'élève devrait pouvoir suggérer des stratégies pour résoudre les problèmes éventuels, en indiquant peut-être les adaptations qui ont été efficaces dans le passé.