Île-du-Prince-Édouard
CANADA
Ministère de l'Éducation
Services aux étudiants

Planification de l'enseignement individualisé

Normes et lignes directrices

Guide des éducateurs

Île-du-Prince-Édouard
CANADA
Ministère de l'Éducation
Services aux étudiants

La planification de l'enseignement individualisé
Normes et lignes directrices

Remerciements

Le ministère de l'Éducation souhaite souligner les efforts de toutes les personnes qui ont participé à l'élaboration du présent document.

Groupe de travail consultatif de la Division des services aux étudiants du ministère de l'Éducation
Membres du comité permanent sur l'adaptation scolaire et les services aux élèves
Membres du comité de production du guide sur le plan d'intervention adapté
Services aux élèves de la Commission scolaire de l'est
Services aux élèves de la Commission scolaire de l'ouest
Commission scolaire de langue française de l'Île-du-Prince-Édouard

Droits d'auteurs
On a pris soin de signaler l'utilisation de matériel protégé par le droit d'auteur dans le cadre du présent document. Tout renseignement permettant au ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard de corriger les références fournies dans des versions ultérieures serait grandement apprécié. Faire parvenir ses commentaires à l'adresse suivante :

Coordonnateur de l'adaptation scolaire, ministère de l'Éducation
C.P. 2000, Charlottetown (Î.-P.-É.) C1A 7N8

Coordonnées
Coordonnateur de l'adaptation scolaire, Division des services aux étudiants
Ministère de l'Éducation
C.P. 2000, Charlottetown (Î.-P.-É.) C1A 7N8
Tél. : (902) 368-4639
Téléc. : (902) 368-4622

Le présent guide est aussi affiché sur le site Web du ministère de l'Éducation, à l'adresse suivante : ***www.gov.pe.ca/photos/original/ed_ieplanning.pdf***

Juin 2005

Table des matières

Introduction 1
Normes et lignes directrices 2
Illustration du processus de planification de l'enseignement individualisé 5
La planification de l'enseignement individualisé 6
Qu'est-ce qu'un plan d'enseignement individuel(PEI)? 6
À quoi sert le plan d'enseignement individuel? 7
Quand doit-on envisager de recourir à la planification de l'enseignement individualisé pour un élève? 8
Adaptation 11
Modification 12
En quoi consiste le processus menant à l'élaboration d'un PEI? 15
Quel est le rôle du titulaire de classe ou de l'enseignant de matière dans la planification de l'enseignement individualisé? 17
Liste de préparation et de planification 18
Collaboration entre enseignants et parents 19
Comment les parents participent-ils au processus de planification de l'enseignement individualisé? 20
L'équipe de planification de l'enseignement individualisé 21
Équipe de planification de l'enseignement individualisé 21
Modèle de collaboration-consultation 23
Responsabilités générales des membres de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé 24
Services spéciaux ou connexes 31
La réunion de planification de l'enseignement individualisé 34
Réunion de planification de l'enseignement individualisé 34
Déroulement de la réunion de planification de l'enseignement individualisé 34
Ce que la réunion de planification de l'enseignement individualisé *est* et *n'est pas* 35
Élaboration du plan d'enseignement individuel 36
Marche à suivre pour élaborer un PEI 36
Que doit-on trouver dans le PEI? 36
Cerner, classer en ordre de priorité et formuler les buts et les objectifs 38
Mesure et évaluation des buts et des objectifs de l'élève 43
Processus de révision du PEI 45
Comment réviser le PEI? À quelle fréquence? 45

Planification de la transition 47
Conclusion 50
Annexes 52
Ouvrages de référence et sites Web 158

Liste des annexes

Annexe 1 Directive ministérielle Nº MD 2001-08, Adaptation scolaire
Annexe 2 Normes et lignes directrices
Annexe 3 Stratégies d'intégration dans la mise en œuvre d'un PEI
- Placement de l'élève dans le programme d'études régulier
- Différenciation de l'enseignement
- Prise en charge et autonomie
- Soutien humain
- Matériel adapté
- Technologie fonctionnelle

Annexe 4 Glossaire (p. 72-75)
Annexe 5 Compte rendu d'adaptation de cours – formulaires A, B et C (élémentaire)
Annexe 6 Compte rendu de modification de cours
Annexe 7 Compte rendu de modification de cours – exemple
Annexe 8 Lettre aux parents
Annexe 9 Information aux parents
Annexe 10 Aide-mémoire pour la planification des réunions de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé
Annexe 11 Comment remplir le formulaire du PEI
Annexe 12 Formulaire du plan d'enseignement individuel
Annexe 13 Marche à suivre pour remplir le formulaire du PEI
Annexe 14 Directives sur l'utilisation du formulaire du PEI en format WordPerfect
Annexe 15 Exemples de formulaires du PEI remplis
- Exemple nº 1
- Exemple nº 2

Annexe 16 Liste aide-mémoire pour le PEI
Annexe 17 Listes de verbes d'action
Annexe 18 Suggestions de méthodes pour évaluer les buts et les objectifs de l'élève
Annexe 19 Réunion de révision du PEI
Annexe 20 Quel niveau de changement? Questions que peuvent poser les enseignants
Annexe 21 Que fait tout le monde?
Annexe 22 Formulaire d'aiguillage de HEAR
Annexe 23 Plan de service de la CESPA – formulaires A et B
Annexe 24 Continuum des services et des possibilités de placement

Annexe 25 Technologie fonctionnelle : principes de base pour les équipes de services aux étudiants des écoles (p. 144-157)
Annexe 26 Ressources pour l’élaboration et la mise en oeuvre des plans d’enseignement individuels
Annexe 27 Sites Web utiles

Introduction

Selon la philosophie qui sous-tend l'éducation dans le système des écoles publiques, nous avons le devoir, en tant que communauté éducative, d'aider chaque élève à atteindre son plein potentiel d'apprentissage. Pour la plupart des élèves, le titulaire de classe et l'enseignant de matière parviendront à cet objectif à l'aide du programme d'études provincial régulier. Chez d'autres, par contre, l'enseignant détectera des difficultés d'apprentissage. Enfin, chez une petite proportion d'élèves qui commencent leurs études, on observe des affections et/ou des troubles diagnostiqués qui, une fois évalués, accéléreront la prestation de programmes et de services d'adaptation scolaire. Dans les deux cas, l'enseignant et les parents* doivent déterminer conjointement les interventions qui s'imposent. Ces interventions vont de stratégies à court terme appliquées en classe à des processus de planification approfondie. Lorsque l'élève exige des programmes et/ou des services de soutien qui vont au-delà des adaptations en classe, l'enseignant et les parents doivent envisager de recourir à la planification de l'enseignement individualisé.

La planification de l'enseignement individualisé offre de nombreux avantages aux éducateurs, aux professionnels concernés et aux parents qui sont appelés à répondre ensemble aux besoins des élèves exigeant divers programmes et services de soutien. Elle a une portée suffisamment large pour satisfaire, de façon systématique, les besoins d'élèves situés à des points très différents du continuum des services d'adaptation scolaire. En appuyant et en orientant correctement l'élaboration, la mise en oeuvre et l'évaluation d'un plan d'enseignement individuel, on répondra aux besoins éducatifs de l'élève de façon à assurer le développement continu de ses capacités et de ses connaissances.

Le présent guide a pour objet de présenter un processus de planification que les éducateurs, les parents (voir l'annexe 9, *Planification de l'enseignement individualisé – Information aux parents*) et les professionnels concernés pourront suivre afin de reconnaître les élèves susceptibles d'exiger un plan d'enseignement individuel. Il aide également les parents et les professionnels à franchir les diverses étapes de l'élaboration, de la mise en oeuvre et de l'examen du plan d'enseignement individuel.

Un **glossaire** des termes utilisés dans le présent guide est fourni à l'annexe 4.

* Dans le présent document, le terme « parent » désigne à la fois les parents et les tuteurs.

Normes et lignes directrices relatives à la planification de l'enseignement individualisé

- ***La planification de l'enseignement individualisé est un processus par lequel les éducateurs, le personnel de soutien et les parents travaillent ensemble dans l'objectif de satisfaire les besoins de l'élève de façon systématique.***

- ***La planification de l'enseignement individualisé se déroule de façon à ce qu'un plan d'enseignement individuel puisse être conçu et mis en oeuvre selon une forme structurée qui expose clairement les étapes à suivre.***

- ***La planification de l'enseignement individualisé offre un cadre décisionnel appuyé par une compréhension claire du niveau de rendement actuel de l'élève.***

- ***La planification de l'enseignement individualisé se destine aux élèves qui profitent d'interventions très différentes du programme d'études régulier et/ou qui ont des besoins en adaptation scolaire découlant de facteurs médicaux, comportementaux et/ou physiques (voir la Directive ministérielle, points b] i], ii] et iii]).***

- ***La planification de l'enseignement individualisé repose sur des données recueillies à partir de diverses évaluations formelles et informelles.***

- ***La planification de l'enseignement individualisé doit bénéficier de l'engagement véritable et entier des parents à toutes les étapes de la planification, de l'élaboration et de la mise en oeuvre.***

- ***La planification de l'enseignement individualisé exige la formation d'une équipe de collaboration chargée de la planification de l'enseignement individualisé dans les cas où le résultat du processus d'orientation formel indique le besoin de recourir à un programme individuel.***

- ***L'équipe de planification de l'enseignement individualisé comprend les membres clés suivants : administrateur scolaire, enseignant en adaptation scolaire/ressource, titulaire de classe/enseignant de matière, parent(s) et élève, s'il y a lieu.***

- ***Les membres de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé doivent être choisis selon leur capacité de fournir des renseignements essentiels et/ou du soutien nécessaire au programme individuel de l'élève.***

- ***L'équipe de planification de l'enseignement individualisé est responsable de désigner officiellement un éducateur qui coordonnera l'élaboration et la mise en oeuvre du plan d'enseignement individuel.***

- ***L'équipe de*** planification de l'enseignement individualisé a la responsabilité d'établir des buts et des objectifs et de les classer en ordre de priorité en s'appuyant sur les forces, les besoins et les intérêts observés chez l'élève.

- Les buts et les objectifs établis dans le plan d'enseignement individuel doivent être clairs, propres à l'élève, observables et mesurables.

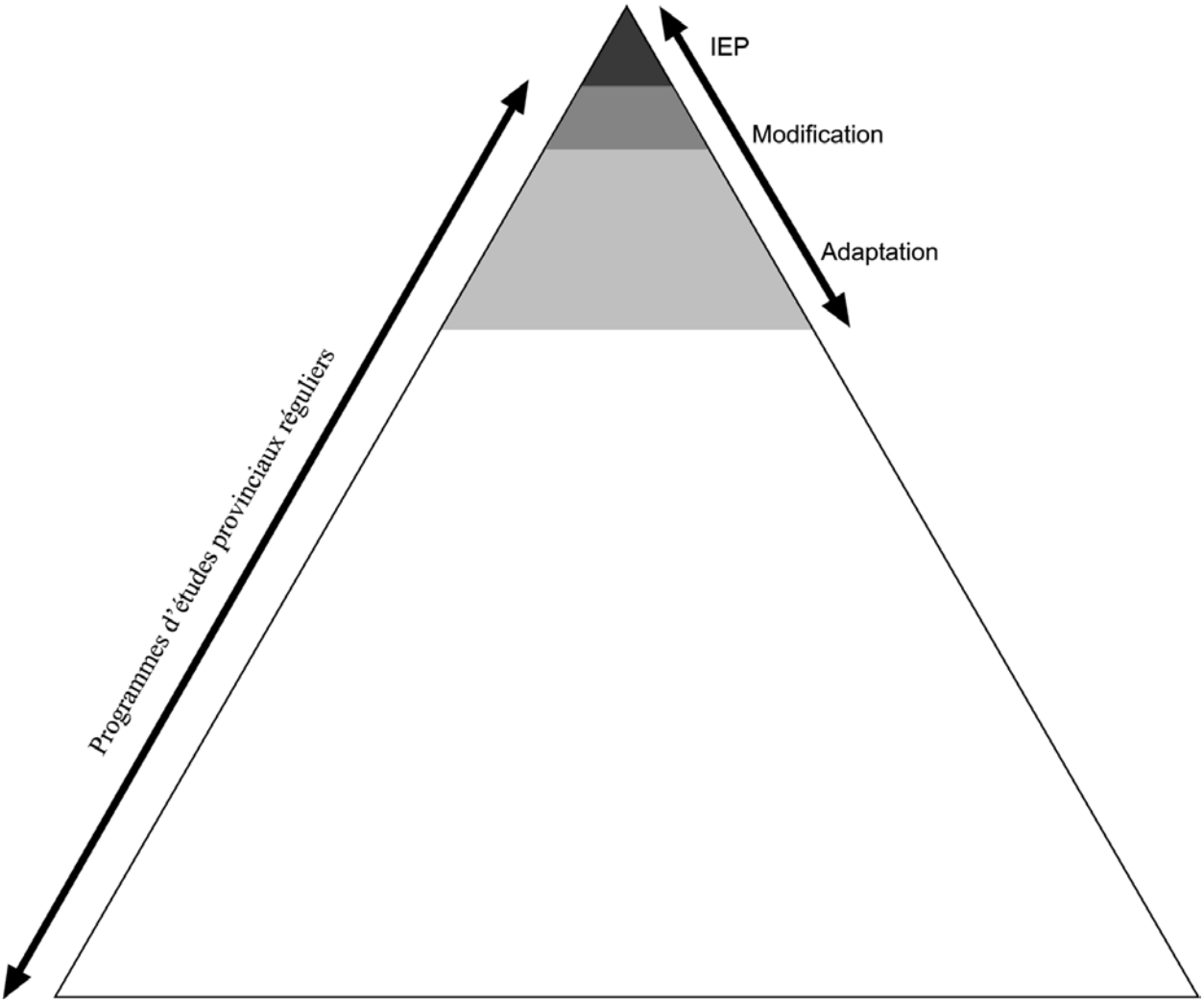
- Le plan d'enseignement individuel doit énoncer clairement comment on compte utiliser un large éventail de méthodes afin de mesurer les progrès de l'élève par rapport aux buts et aux objectifs fixés.

- Le plan d’enseignement individuel doit pouvoir être mis à jour de façon à tenir compte de l’évolution des besoins de l’élève; il doit également préciser, à tout le moins, une date de révision formelle annuelle.

- Le plan d’enseignement individuel doit tenir compte des décisions concernant la planification de la transition d’une année à l’autre et d’un niveau à l’autre du cheminement scolaire.

- Dans le cas des élèves de 9e année, le plan d’enseignement individuel doit comprendre des buts et des objectifs à long terme qui reposent sur les évaluations les plus récentes et qui tiennent compte des connaissances et des capacités que l’élève devra avoir acquises à la fin du deuxième cycle du secondaire afin de bien faire la transition vers la collectivité.

L’illustration ci-dessous représente la proportion des élèves qui suivent les programmes d’études provinciaux réguliers et celle des élèves qui exigent un plan d’enseignement individuel (PEI).



La planification de l'enseignement individualisé

- *La planification de l'enseignement individualisé est un processus par lequel les éducateurs, le personnel de soutien et les parents travaillent ensemble dans l'objectif de satisfaire les besoins de l'élève de façon systématique.*
- *La planification de l'enseignement individualisé se déroule de façon à ce qu'un plan d'enseignement individuel puisse être conçu et mis en oeuvre selon une forme structurée qui expose clairement les étapes à suivre.*
- *La planification de l'enseignement individualisé offre un cadre décisionnel appuyé par une compréhension claire du niveau de rendement actuel de l'élève.*
- *La planification de l'enseignement individualisé se destine aux élèves qui profitent d'interventions très différentes du programme d'études régulier et/ou qui ont des besoins en adaptation scolaire découlant de facteurs médicaux, comportementaux et/ou physiques (voir la Directive ministérielle, points b] i], ii] et iii]).*
- *La planification de l'enseignement individualisé repose sur des données recueillies à partir de diverses évaluations formelles et informelles.*
- *La planification de l'enseignement individualisé doit bénéficier de l'engagement véritable et entier des parents à toutes les étapes de la planification, de l'élaboration et de la mise en oeuvre.*

Qu'est-ce qu'un plan d'enseignement individuel?

La *Directive ministérielle nº MD 2001-08* sur l'adaptation scolaire (annexe 1) est un document cadre qui précise les rôles et les responsabilités du ministère de l'Éducation, des commissions scolaires et des écoles en ce qui concerne les programmes et les services offerts aux élèves de l'Île-du-Prince-Édouard ayant des besoins en adaptation scolaire.

La Directive définit le plan d'enseignement individuel de la façon suivante :

« *Un document écrit qui décrit le processus de collaboration qui sous-tend l'élaboration d'un plan d'enseignement individuel pour un élève ayant des besoins spéciaux en éducation. Il s'agit d'un processus continu et intégré d'enseignement, d'évaluation, de prise de décisions et de préparation de rapports. Le plan d'enseignement individuel résume les services de soutien offerts et la manière dont les programmes d'enseignement ont été adaptés ou modifiés.* »

Le plan d'enseignement individuel a comme objet principal d'aider l'élève à renforcer ses capacités et ses connaissances en améliorant son niveau de rendement dans les domaines de la réussite scolaire, des aptitudes à la vie quotidienne et du comportement.

À quoi sert le plan d'enseignement individuel?

Le plan d'enseignement individuel (PEI) offre un processus formel que les éducateurs, les parents et les autres professionnels concernés peuvent suivre afin de planifier conjointement l'élaboration de programmes particuliers pour l'élève et de prendre des décisions à cet égard. Il présente aussi une démarche qui permet de préciser, de surveiller et d'examiner les besoins de l'élève en adaptation scolaire. Le PEI a comme objet principal d'aider l'élève à renforcer ses capacités et ses connaissances en améliorant son niveau de rendement dans les domaines de la réussite scolaire, des aptitudes à la vie quotidienne et du comportement.

Le contenu du PEI s'adapte aux besoins de l'élève. Pour certains élèves, il met l'accent sur les buts et les objectifs scolaires, tandis que pour d'autres, il se concentre sur les aptitudes à la vie quotidienne, comme les soins personnels et/ou les aptitudes sociales. Enfin, certains élèves exigent un PEI axé sur la réponse à des comportements difficiles.

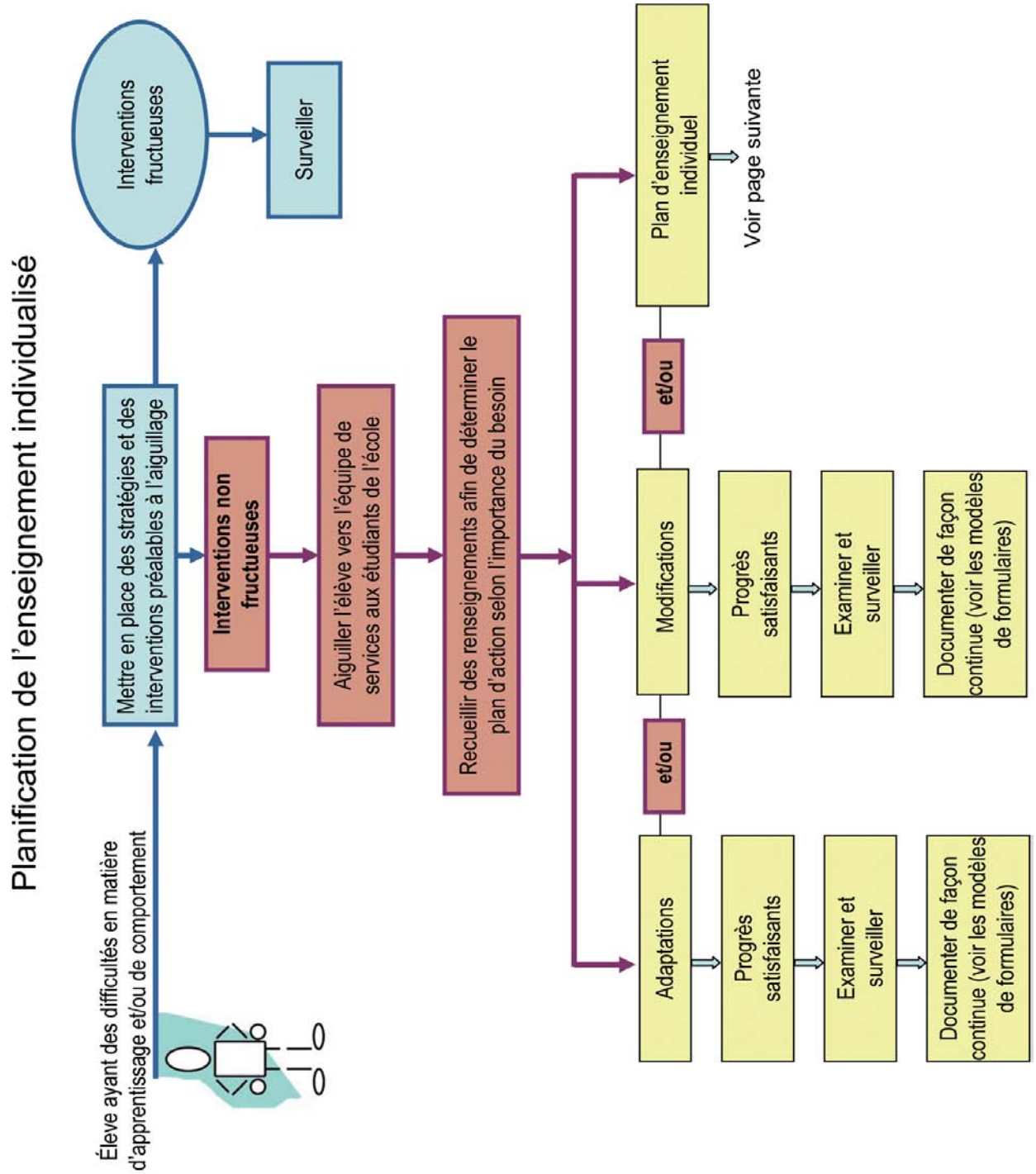
Pour que le PEI puisse atteindre son objectif, c'est-à-dire, aider l'élève à progresser, il faut prendre des décisions concernant l'adaptation ou la modification du matériel d'apprentissage, l'enrichissement ou le remplacement du programme d'études régulier, les interventions liées au comportement ainsi que les stratégies d'enseignement et les procédures d'évaluation à utiliser. Une bonne connaissance des forces, des intérêts et des besoins de l'élève est essentielle au processus de planification.

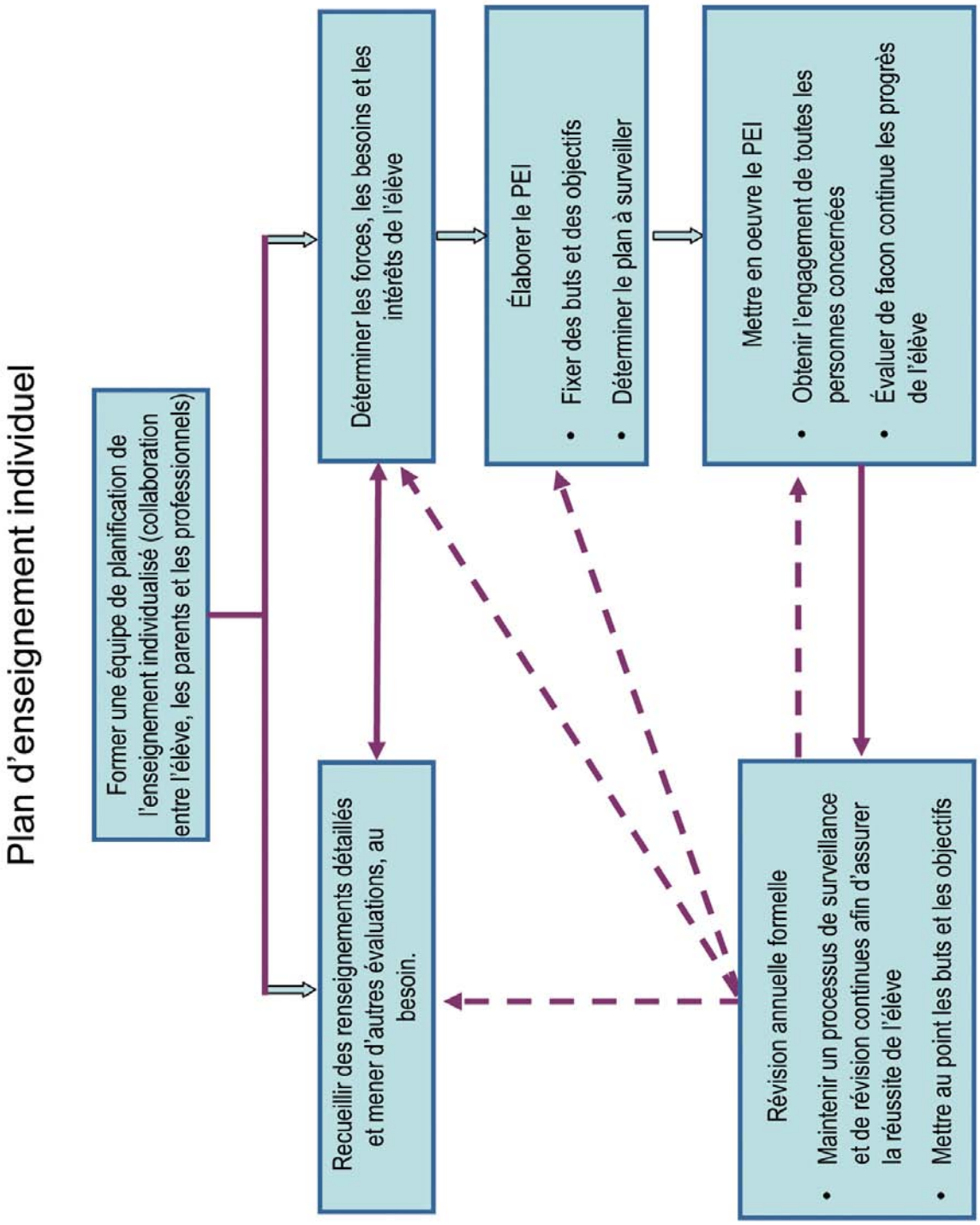
Les décisions prises doivent reposer sur une bonne compréhension du niveau de rendement actuel de l'élève pour que le PEI puisse consolider les forces et éveiller les intérêts de ce dernier, tout en comblant ses besoins selon l'ordre de priorité établi.

Le besoin de consigner toute décision concernant les ressources supplémentaires et/ou non traditionnelles, le programme d'études, les stratégies et la technologie nécessaires à l'atteinte des buts et des objectifs du PEI fait partie intégrante du processus formel de planification. Pour ce faire, on verra à maintenir un dossier écrit sur les programmes et les services mis en place pour l'élève. Il sera ainsi plus facile d'assurer la continuité des programmes offerts et de responsabiliser les parents et les professionnels à l'égard du PEI. Il est également important de maintenir un dossier écrit sur les évaluations du niveau de rendement de l'élève; ce dossier servira de référence lors de l'établissement des buts et des objectifs du PEI.

Quand doit-on envisager de recourir à la planification de l'enseignement individualisé pour un élève?

Diverses circonstances peuvent amener les personnes responsables à envisager le recours à la planification de l'enseignement individualisé. L'enseignant et les parents doivent généralement passer par certaines étapes avant de lancer un processus d'orientation formel visant une planification individuelle approfondie. Font cependant exception les élèves qui, lors de l'admission à l'école, souffrent d'affections et/ou de troubles déjà diagnostiqués (voir la *Directive ministérielle nº MD 2001-08*, point b] i]). Ces élèves disposent déjà d'un PEI ou en ont besoin d'un immédiatement.


Planification de l'enseignement individualisé
Élève ayant des difficultés en matière d'apprentissage et/ou de comportement
Mettre en place des stratégies et des interventions préalables à l'aiguillage
Interventions fructueuses
Surveiller
Interventions non fructueuses
Aiguiller l'élève vers l'équipe de services aux étudiants de l'école
Recueillir des renseignements afin de déterminer le plan d'action selon l'importance du besoin
Plan d'enseignement individuel
Voir page suivante
et/ou
Modifications
Progrès satisfaisants
Examiner et surveiller
Documenter de façon continue (voir les modèles de formulaires)
et/ou
Adaptations
Progrès satisfaisants
Examiner et surveiller
Documenter de façon continue (voir les modèles de formulaires)


Plan d'enseignement individuel
Former une équipe de planification de l'enseignement individualisé (collaboration entre l'élève, les parents et les professionnels)
Déterminer les forces, les besoins et les intérêts de l'élève
Élaborer le PEI
• Fixer des buts et des objectifs
• Déterminer le plan à surveiller
Mettre en oeuvre le PEI
• Obtenir l'engagement de toutes les personnes concernées
• Évaluer de facon continue les progrès de l'élève
Recueillir des renseignements détaillés et mener d'autres évaluations, au besoin.
Révision annuelle formelle
• Maintenir un processus de surveillance et de révision continues afin d'assurer la réussite de l'élève
• Mettre au point les buts et les objectifs

L'adaptation conserve les résultats du programme d'études régulier.

Adaptation

On remarque, chez certains élèves, des problèmes d'apprentissage ou de comportement imputables à des facteurs sous-jacents qui ne se sont manifestés qu'après l'admission à l'école. Pour ces élèves, la démarche de dépistage/mesure du rendement, qui précède l'aiguillage, (voir la publication du ministère de l'Éducation *Processus d'évaluation des élèves – Normes et lignes directrices*) commence en classe, lorsque l'enseignant observe des signes d'apprentissage ou de comportement considérés atypiques. Au cours de cette première étape, l'enseignant et les parents explorent l'éventail des interventions « non invasives » qui peuvent être exercées en classe et à la maison. Lorsqu'elles sont fructueuses, les interventions de ce type, qui relèvent de l'adaptation, peuvent éliminer le besoin de recourir à un processus formel de planification individuelle.

L'adaptation se définit comme un processus documenté qui permet à l'élève ayant des besoins en adaptation scolaire de participer au programme d'études (cours) régulier. On modifie alors la forme du programme, les stratégies d'enseignement et/ou la procédure de mesure du rendement, mais on conserve les mêmes résultats d'apprentissage. Les adaptations sont considérées comme de bonnes pratiques d'enseignement par les enseignants, qui reconnaissent et favorisent ainsi la diversité des élèves dans leur classe.

La totalité des crédits est accordée aux élèves des programmes (cours) adaptés, mais les adaptations doivent être consignées et conservées dans un dossier. L'annexe 5 présente des modèles de formulaires pouvant être utilisés à cet égard.

Il est important de consigner les adaptations mises en place pour un élève. En effet, cette mesure facilite la transition de l'élève d'une année ou d'un niveau à l'autre. Elle aide aussi l'enseignant à tenir compte des besoins particuliers de l'élève lors de la planification des leçons.

À un certain moment, l'élève devrait aussi faire partie du processus d'adaptation. Il doit alors bien connaître ses propres forces et besoins s'il veut réussir à l'école et dans le marché du travail. En effet, la capacité d'expliquer lui-même les stratégies d'adaptation à un nouvel enseignant ou à un employeur éventuel constitue un grand pas dans le renforcement de l'autonomie. L'autonomie sociale est une aptitude importante pour les personnes de tous les âges, mais elle l'est surtout pour les jeunes qui prennent conscience d'eux-mêmes et qui ne veulent pas paraître « différents ». Lorsque l'élève sait que les adaptations mises en place par l'enseignant ne dévalorisent pas son programme d'études, mais qu'elles l'enrichissent, il ne peut que gagner en estime de soi.

L'enseignant doit amener l'élève à accepter différentes façons d'apprendre et de démontrer ses acquis. Les adaptations peuvent s'intégrer au fonctionnement normal de la classe. En fait, les adaptations les plus « discrètes » sont habituellement les plus efficaces. Il existe d'ailleurs de nombreux exemples de pratiques exemplaires sur les stratégies d'adaptation utilisables par les enseignants (voir l'annexe 3, p. 65).

Les programmes d'études de l'Île-du-Prince-Édouard sont universel, c'est-à-dire qu'**ils sont conçus pour aider les apprenants à atteindre leur plein potentiel au moyen d'un large éventail d'expériences d'apprentissage**. Les enseignants qui engagent les élèves dans l'étape cruciale de l'adaptation peuvent maintenir ces derniers dans le programme régulier en s'aidant des suggestions utiles que l'on trouve dans les guides de programmes. Ce faisant, ils créent des classes intégratrices qui permettent à la plupart des élèves de participer partiellement ou même entièrement aux activités.

La modification a un effet sur les résultats du programme d'études régulier.

Modification

Si l'élève continue d'éprouver des difficultés après la mise en place et l'évaluation minutieuses des adaptations, il peut être bon que les enseignants et les parents consultent l'enseignant en adaptation scolaire/ressource et/ou le conseiller d'école et qu'ils passent à l'étape suivante du processus de planification individuelle. La modification peut convenir à l'élève qui peut participer à une partie du programme régulier, mais qui exige des changements importants à au moins un secteur.

La modification a un effet sur les résultats du programme d'études régulier, car ceux-ci doivent correspondre aux besoins l'élève en adaptation scolaire. En effet, le programme (cours) modifié est axé sur des résultats d'apprentissage différents de ceux du programme régulier. De même, les cours modifiés ne donnent pas droit aux mêmes crédits que les cours du programme régulier. C'est pourquoi la décision de modifier le programme de l'élève constitue une grande responsabilité pour les enseignants et les parents. Le processus de collaboration-consultation*, par le biais duquel la modification a lieu, doit comprendre un examen attentif de toutes les conséquences éventuelles, la principale étant la possibilité que l'élève doive suivre des cours généraux ou pratiques au deuxième cycle du secondaire. Il faut également s'assurer que les modifications répondent aux besoins de l'élève. En outre, les modifications ne devraient pas être considérées comme le résultat de problèmes dans les relations sociales ou le comportement, mais plutôt être fondées sur l'évaluation du secteur à corriger.

Les buts et les objectifs relatifs à la modification sont habituellement établis par le titulaire de classe ou l'enseignant de matière, une fois que le processus de mesure et de consultation a été mené convenablement avec l'élève, les parents et l'équipe de services aux étudiants de l'école. Le degré de complexité de la matière peut alors être passablement différent de celui du programme régulier

correspondant. Il en est de même des méthodes d'enseignement et de mesure du rendement. Les sections des programmes d'études provinciaux qui portent sur la mesure et l'évaluation proposent aux enseignants un large éventail de méthodes pour mesurer les progrès de l'élève. À ce sujet, on conseille vivement aux enseignants de consulter ces documents, qui indiquent des moyens diversifiés et adéquats de vérifier les acquis de l'élève. Lors de l'apport de modifications, il convient de faire tout en son possible pour limiter les changements de façon à ce que l'élève réussisse dans un cadre intégrateur. Les buts et les objectifs individuels doivent s'appuyer expressément sur les besoins de l'élève et être exposés dans un formulaire de modification du programme d'études.

On trouvera à l'annexe 6 le formulaire de modification à remplir, et à l'annexe 7 un exemple de formulaire rempli. (Le formulaire est également enregistré dans le CD-ROM qui accompagne le présent guide.)

Les programmes d'études de l'Île-du-Prince-Édouard sont de nature universelle. De par leur richesse, ils visent à répondre aux besoins d'une grande diversité d'élèves.

Comme l'indique la section Adaptation, les programmes d'études de l'Île-du-Prince-Édouard sont de nature universelle. De par leur richesse, ils visent à répondre aux besoins d'une grande diversité d'élèves. Les élèves qui exigent la modification d'une partie d'un programme profiteront grandement de la stimulation, de la variété et de l'esprit de groupe que permet le cadre intégrateur. Les changements apportés doivent illustrer la philosophie selon laquelle tous les élèves de la classe ou du cours peuvent participer aux activités dans une certaine mesure, et que toute période de temps consacrée à l'apprentissage individuel doit servir un objectif documenté. Parmi les modifications à envisager figurent les suivantes :

- donner des devoirs plus concrets sur un sujet étudié;
- simplifier, condenser, combiner ou regrouper les activités d'apprentissage dont le sujet est semblable;
- poser des questions moins complexes sur la matière étudiée (il existe à cet égard une bonne quantité de matériel pédagogique commercial ou produit par des enseignants);

- utiliser de façon créative le matériel et les ressources propres au niveau afin d'atteindre les buts individuels;
- choisir des lectures d'un grand intérêt et au vocabulaire accessible;
- donner l'occasion d'appliquer et de démontrer les capacités fonctionnelles dans différents contextes;
- prévoir des activités communautaires individuelles pour certains élèves.

Le processus de modification n'est pas irréversible.

Le processus de modification n'est pas irréversible. L'élève peut réintégrer le programme régulier après avoir suivi un cours modifié s'il démontre qu'il a comblé certaines des lacunes qui avaient entraîné la modification. Mais pour que cette réintégration se passe bien, il faut avoir pris soin, au début du processus, de ne modifier que les résultats qui l'exigeaient vraiment. Le processus de modification devrait donc comprendre un mécanisme de révision attentive pour que l'élève ait la chance de progresser en fonction de ses efforts et de ses aptitudes.

En quoi consiste le processus menant à l'élaboration d'un PEI?

Lorsque les besoins de l'élève en adaptation scolaire sortent du domaine des études et qu'ils touchent toute la vie scolaire, le titulaire de classe, l'enseignant de matière, l'enseignant ressource et/ou le conseiller d'école et les parents peuvent juger nécessaire d'aiguiller l'élève vers l'équipe de services aux étudiants de l'école. Avant de rencontrer l'équipe, toutefois, le titulaire de classe, l'enseignant de matière, l'enseignant ressource et/ou le conseiller d'école continueront leur travail de planification, d'évaluation informelle et de mise au point pour que le programme d'études satisfasse les besoins de l'élève en éducation.

L'aiguillage formel vers l'équipe de services aux étudiants peut lancer le processus visant à établir si l'élève exige un PEI.

L'aiguillage formel vers l'équipe de services aux étudiants peut lancer le processus visant à établir si l'élève exige un PEI. Il faut cependant franchir certaines étapes avant qu'une décision finale puisse être prise. L'équipe de services aux étudiants doit être consultée à cette fin.

Si l'équipe de services aux étudiants juge que le plan d'action appliqué répond adéquatement aux besoins de l'élève, il n'y a pas lieu de concevoir un PEI. Par contre, si l'équipe estime que le plan d'action ne produit pas les résultats escomptés, il peut être nécessaire d'élaborer un PEI. C'est la mesure du rendement, jumelée au niveau d'aptitude de l'élève, qui déterminera le degré d'adaptation requis pour combler les besoins de l'élève. Dans certains cas, l'équipe peut juger nécessaire de procéder à de nouvelles interventions, comme des mesures formelles, la consultation de spécialistes externes et/ou le recours à l'expertise de la commission scolaire. Un plan d'action sera créé, mis en oeuvre et évalué en fonction de l'avis de l'équipe de services aux étudiants.

En raison de leurs besoins uniques en éducation, les élèves se trouvent à des points différents du continuum des programmes et services en adaptation scolaire.

En raison de leurs besoins uniques en éducation, les élèves se trouvent à des points différents du continuum des programmes et services en adaptation scolaire. Pour cette raison, le PEI peut être bref ou, à l'opposé, détaillé et complexe. Le PEI agit comme le guide de l'élève qui a des besoins en adaptation scolaire. Il décrit ce que l'élève peut déjà accomplir et ce qu'il doit apprendre. Il dresse aussi la liste des conditions particulières à remplir pour que l'élève puisse progresser.

Le PEI est destiné aux élèves qui exigent des programmes et des services très différents de ceux offerts à la plupart de leurs camarades, aux élèves qui ne peuvent pas obtenir les résultats du programme d'études régulier et/ou à ceux qui ont besoin du soutien d'un assistant en éducation. Dans les écoles où un grand nombre de PEI doivent être élaborés et/ou révisés, il peut être utile de se référer aux critères de priorité suivants.

Le PEI peut être bref ou, à l'opposé, détaillé et complexe.

En premier :

les élèves qui ont des besoins reconnus et diagnostiqués en adaptation scolaire et pour qui on n'a pas encore établi de programme

En deuxième :

les élèves dont le PEI requiert des changements importants et qui exigent toujours un PEI (soit l'élève a atteint les buts et les objectifs fixés, soit il ne progresse pas comme prévu)

En troisième :

les élèves dont le PEI doit être révisé (les buts et les objectifs s'appliquent toujours mais ils doivent être mis au point)

En quatrième :

les élèves désignés comme candidats à la planification de l'enseignement individualisé pendant l'année scolaire

Il importe que tous les PEI soient élaborés et/ou révisés dans les délais établis et conformément aux lignes directrices en vigueur dans les commissions scolaires.

Le titulaire de classe ou l'enseignant de matière est responsable d'obtenir les renseignements nécessaires pour satisfaire efficacement les besoins en apprentissage de chaque élève.

Quel est le rôle du titulaire de classe ou de l'enseignant de matière dans la planification de l'enseignement individualisé?

Le titulaire de classe ou l'enseignant de matière joue un rôle de premier plan dans la mise en oeuvre de programmes individuels. Cependant, même si l'éducation de l'élève relève en grande partie de lui, il ne doit pas être laissé à lui-même dans l'adaptation, la modification ou l'individualisation du programme d'études. Il est important de comprendre qu'on ne doit pas s'attendre à ce que les titulaires de classe et les enseignants de matière possèdent la gamme de compétences nécessaires pour satisfaire en tout temps tous les besoins des élèves. En effet, la planification et le soutien doivent être assurés par différentes personnes, dont l'enseignant

ressource, l’enseignant en adaptation scolaire, le conseiller d’école et le directeur d’école, de même que l’équipe de services aux étudiants de l’école.

Le personnel enseignant peut se servir de la ***Liste de préparation et de planification*** suivante pour planifier les interventions destinées à l’élève ayant des besoins en adaptation scolaire. La liste précise les sources d’information que l’enseignant pourra consulter au besoin.

Liste de préparation et de planification

☐ J'ai demandé les renseignements nécessaires à la direction de l'école.

☐ J'ai discuté des besoins de l'élève avec ses parents.

☐ J'ai demandé l'autorisation écrite d'accéder aux dossiers pertinents.

☐ J'ai pris contact directement avec l'élève.

☐ J'ai demandé les commentaires et les suggestions des enseignants des années précédentes.

☐ J'ai communiqué avec des spécialistes et du personnel de soutien (s'il y a lieu).

☐ J'ai lu le dossier scolaire de l'élève.

☐ J'ai lu la fiche anecdotique de l'élève.

☐ J'ai lu le PEI actuel (le cas échéant).

☐ J'ai consigné les forces, les intérêts, les besoins et le niveau d'aptitude de l'élève.

☐ J'ai échangé les renseignements pertinents avec le personnel de l'école afin de déterminer les prochaines étapes de l'élaboration d'un PEI.

☐ Je dois consulter le personnel de l'école afin de déterminer les prochaines étapes de l'élaboration d'un PEI.

☐ Je dois obtenir des renseignements supplémentaires ou procéder à de nouvelles consultations et/ou évaluations.

☐ J'aiguille/Je n'aiguille pas, pour le moment, l'élève vers l'équipe de services aux étudiants de l'école.

Une fois que l'enseignant et les autres membres du personnel scolaire concernés auront tenu des rencontres de transition, un bon nombre sinon la totalité des points de la ***Liste de préparation et de planification*** auront été réglés. Cependant, il peut être encore nécessaire de réviser le PEI, ce qui peut entraîner la mise au point des buts et des objectifs fixés.

Il est essentiel de maintenir la communication et la collaboration entre les enseignants et les parents pour que l'élève ait toutes les chances de réussir à l'école.

Collaboration entre enseignants et parents

On s'attend à ce que les écoles fassent participer les parents à la planification, à l'élaboration et à la mise en oeuvre des programmes d'éducation destinés à leurs enfants. À cette fin, le titulaire de classe ou l'enseignant de matière joue un rôle important : celui d'engager les parents dans le processus de planification individuelle. Or, il est essentiel de maintenir la communication et la collaboration entre les enseignants et les parents pour que l'élève ait toutes les chances de réussir à l'école. On ne saurait trop insister sur l'importance, pour les enseignants, d'établir le contact avec les parents, que ce soit par le biais d'entrevues formelles ou informelles, d'appels téléphoniques, d'un compte rendu ou journal quotidien ou de notes ou lettres écrites.

Nul ne connaît mieux l'élève que les parents eux-mêmes. C'est pourquoi leur contribution est indispensable à la planification de l'enseignement. Les enseignants connaîtront mieux l'élève en écoutant ce que les parents ont à dire sur le vécu de leur enfant. Pour qu'une relation d'entraide et de confiance puisse s'établir entre l'école et le foyer, il faut que les parents sachent que les enseignants les voient comme l'une des meilleures sources d'information sur les besoins de leur enfant en adaptation scolaire.

Les pratiques exemplaires suivantes aideront les enseignants et l'ensemble du personnel scolaire à s'assurer que les parents participent le mieux possible à la planification de l'enseignement pour leur enfant et à maximiser les chances de réussite de l'élève.

- Informer les parents sur la planification de l'enseignement individualisé et sur les rôles et responsabilités des membres de l'équipe chargée du processus.
- Indiquer aux parents comment ils peuvent contribuer à la réunion de planification de l'enseignement individualisé.
- Veiller à ce que les parents sachent qui participera à la réunion et pourquoi.

- Fixer d'un commun accord la date et l'heure de la réunion.

- Dire aux parents que leurs idées sont importantes et qu'on en tiendra compte.

- Demander aux parents ce qu'ils peuvent faire, dans la mesure du possible, pour appuyer le processus consacré à leur enfant.

Comment les parents participent-ils au processus de planification de l'enseignement individualisé?

Les parents jouent un rôle crucial dans l'éducation de leur enfant, car ce sont eux qui le connaissent le mieux.

On ne saurait exagérer l'importance du rôle des parents dans l'éducation de leur enfant. En effet, ce sont eux qui le connaissent le mieux. À cet égard, le personnel scolaire doit veiller à la mise en place de procédures qui assurent le respect de la vie privée de la famille et qui font en sorte que l'accès aux renseignements soit limité aux personnes concernées. Pour que le processus de planification soit fructueux et harmonieux, il faut appliquer des stratégies de communication efficace entre les enseignants et les parents (voir l'annexe 9, *Planification de l'enseignement individualisé – Information aux parents*).

L'équipe de planification de l'enseignement individualisé

- *La planification de l'enseignement individualisé exige la formation d'une équipe de collaboration chargée de la planification de l'enseignement individualisé dans les cas où le résultat du processus d'aiguillage formel indique le besoin de recourir à un programme individuel.*
- *L'équipe de planification de l'enseignement individualisé comprend les membres clés suivants : administrateur scolaire, enseignant en adaptation scolaire/ressource, titulaire de classe/enseignant de matière, parent(s) et élève, s'il y a lieu.*
- *Les membres de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé doivent être choisis selon leur capacité de fournir des renseignements essentiels et/ou du soutien nécessaire au programme individuel de l'élève.*
- *L'équipe de planification de l'enseignement individualisé est responsable de désigner officiellement un éducateur qui coordonnera l'élaboration et la mise en oeuvre du plan d'enseignement individuel.*

Équipe de planification de l'enseignement individualisé

On forme une équipe de planification de l'enseignement individualisé lorsqu'un processus d'aiguillage formel est lancé et que les résultats révèlent la nécessité d'établir un PEI pour l'élève. Le rôle que doit alors jouer l'équipe de services aux étudiants de l'école dans le processus de planification varie selon l'organisation de l'école et les besoins propres à l'élève et à l'enseignant. Dans certaines écoles, l'équipe de services aux étudiants peut être responsable de l'élaboration, de la rédaction et de la mise en oeuvre du PEI. Dans d'autres, le directeur peut créer une équipe spécifiquement chargée de la planification de l'enseignement individualisé.

C'est la nature des besoins de l'élève en adaptation scolaire qui détermine, qui participe aux réunions de planification de l'enseignement individualisé.

L'équipe de planification de l'enseignement individualisé peut comprendre différents professionnels en plus du titulaire de classe, de l'enseignant de matière, de l'enseignant ressource, des parents et, s'il y a lieu, de l'élève. Les spécialistes des domaines liés aux besoins de l'élève en adaptation scolaire peuvent fournir des renseignements essentiels à l'élaboration du PEI. Outre les membres principaux, présentés en détails plus loin dans le guide, les réunions de planification de l'enseignement individualisé peuvent demander la participation de professionnels ne travaillant pas dans le système d'éducation et des conseillers en services aux étudiants provenant du ministère ou de la commission scolaire. Les consultants en autisme, par exemple, jouent un rôle capital dans la prestation de services aux élèves atteints de troubles du spectre autistique, tandis que le personnel de HEAR (Ressources auditives pour personnes malentendantes) et de la Commission de l'enseignement spécial des provinces de l'Atlantique (CESPA) s'occupe des élèves sourds ou malentendants et des élèves aveugles ou atteints de déficience visuelle, respectivement. Lorsque l'élève a des besoins multiples, l'équipe peut également comprendre les fournisseurs des services pédagogiques et connexes dont l'élève a besoin pour atteindre les buts fixés.

Par conséquent, la composition de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé peut et doit varier selon les besoins de l'élève en éducation. Les membres suivants sont toutefois essentiels :

- administrateur scolaire ou personne désignée;
- titulaire de classe ou enseignant de matière;
- enseignant en adaptation scolaire ou enseignant ressource;
- parent(s);
- élève (s'il y a lieu);
- autres (selon les besoins particuliers de l'élève).

En outre, les parents peuvent décider d'inviter à la réunion d'autres personnes qui leur procurent du soutien. Dans ce cas, ils doivent en aviser l'école au préalable. De même, l'école doit indiquer à l'avance aux parents qui prendra part à la réunion.

Bien que l'élaboration du PEI doive profiter de l'apport des principaux responsables de l'éducation de l'élève, il faut souligner l'importance de réunir facilement plusieurs personnes. C'est pourquoi l'équipe de planification doit comprendre des personnes capables de fournir des renseignements essentiels ou d'appuyer le programme individuel de l'élève. Dans certains cas, notamment lorsque l'élève a besoin d'aide dans une matière en particulier, l'équipe peut se limiter au directeur, aux enseignants, aux parents et, s'il y a lieu, à l'élève. Dans tous les cas, ce sont les besoins de l'élève qui déterminent les personnes à qui on fait appel.

Modèle de collaboration-consultation

Les modèles de consultation, de coopération, de collaboration et de collaboration-consultation* représentent des façons de travailler ensemble à la prestation de programmes et de services aux élèves. L'élève, sa famille et toute la communauté scolaire obtiennent les meilleurs résultats lorsque le modèle de collaboration-consultation, qui allie les avantages de chaque approche, est intégré au cadre décisionnel. Ce modèle permet avant tout de reconnaître que les personnes qui contribuent à la résolution du problème agissent dans le meilleur intérêt de l'élève. Il donne aussi l'occasion à l'élève et à sa famille de travailler avec le personnel scolaire et les professionnels concernés dans l'élaboration et la mise en oeuvre de programmes et de services efficaces.

Une fois que l'équipe de planification de l'enseignement individualisé est formée, le travail de collaboration et de consultation peut commencer. Les membres de l'équipe

doivent alors comprendre de la même façon les forces, les intérêts et les besoins de l'élève. La collaboration permet d'échanger des renseignements et des points de vue sur le comportement de l'élève, les défis que celui-ci doit relever en matière d'apprentissage et ses préférences dans divers contextes.

Plusieurs têtes valent mieux qu'une!

Grâce à cette démarche, l'équipe pourra planifier de manière efficace et efficiente en respectant les priorités établies dans tous les domaines du programme d'études. L'équipe a la responsabilité de s'assurer que tous les programmes et services de soutien requis sont offerts à l'élève, qu'ils peuvent être mis en place de façon réaliste par l'enseignant et qu'ils favorisent l'interaction entre l'enseignant et l'élève, permettant ainsi l'établissement d'un environnement d'apprentissage positif.

Le modèle de collaboration-consultation constitue, pour l'équipe de planification et d'autres groupes d'éducation, un moyen intéressant et efficace de régler des problèmes et d'améliorer la qualité de la prise des décisions. Le processus commun de résolution des problèmes bénéficie du climat de confiance qui s'établit lorsque les points de vue et l'expertise de chacun sont reconnus et valorisés. Il en découle un engagement mutuel à l'égard du processus et des résultats.

L'ouvrage *Teachers Helping Teachers: Problem Solving Teams that Work* (Porter, 2004) représente une ressource utile pour la création d'une équipe de collaboration à l'école.

* Voir la définition des termes identifiés par un astérisque dans le Glossaire (annexe 4).

Responsabilités générales des membres de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé

Les responsabilités des membres de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé et leurs façons de collaborer à l'élaboration et à la mise en oeuvre d'un PEI efficace pour les élèves sont exposées ci-dessous.

Coordonnateur de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé

Le coordonnateur de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé est un éducateur qui a la responsabilité de coordonner l'élaboration et la mise en oeuvre du PEI. Il doit maintenir le contact avec l'élève. Dans la plupart des cas, il fait partie du personnel de l'école; il peut s'agir d'un enseignant en adaptation scolaire/ressource, d'un titulaire de classe ou d'un administrateur.

Le coordonnateur a la responsabilité de s'assurer que :

- les réunions de planification de l'enseignement individualisé se tiennent selon l'horaire établi, sous la présidence de la personne désignée (voir l'annexe10, *Aide-mémoire pour la planification des réunions de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé*);

- les parents ainsi que les éducateurs et les autres professionnels concernés (par exemple, consultants/coordonnateur en autisme, personnel de HEAR et de la CESPA) participent à la planification de l'enseignement individualisé);

- les renseignements pertinents, y compris les mesures du rendement, sont obtenus, résumés et communiqués lors des réunions de l'équipe;

- un compte rendu des réunions est produit et distribué;

- le PEI est rédigé dans les délais convenus;

- le formulaire du PEI est dûment rempli;

- le PEI est distribué aux fins de signature;

- le formulaire du PEI, une fois rempli, est présenté et classé conformément aux lignes directrices de la commission scolaire;

- un processus convenu de suivi des progrès est en place;

- les personnes contribuant directement à la mise en oeuvre du PEI disposent de copies écrites du plan à titre de référence;

- les services offerts sont coordonnés convenablement de façon à favoriser leur uniformité et à éviter les chevauchements.

Le directeur de l'école ou la personne désignée
En tant que chef de l'école (voir la Directive ministérielle nº 2001-08, 3d), le directeur de l'école ou la personne désignée exerce les responsabilités suivantes :

- veiller à ce que les PEI soient préparés, mis en oeuvre et évalués conformément aux lignes directrices précisées dans le présent guide;

- s'assurer que l'équipe de planification de l'enseignement individualisé est formée et qu'un coordonnateur est choisi;

- affecter du personnel de soutien, aider à l'acquisition du matériel exigé et prévoir de la formation en cours d'emploi, au besoin.

Le titulaire de classe et/ou l'enseignant de matière
En tant qu'acteur principal de l'élaboration du PEI, le titulaire de classe et/ou l'enseignant de matière exerce les responsabilités suivantes :

- partager avec l'équipe le résultat de la collecte des renseignements;

- s'assurer que l'on connaît les attentes des parents par rapport au PEI mis en place pour l'élève et que l'on en tient compte;

- avoir conscience que l'élève a des besoins particuliers et chercher à obtenir des services de soutien et des renseignements sur la nature de ces besoins afin de mieux pouvoir les combler;

- planifier et exécuter des programmes d'enseignement avec l'appui de l'enseignant en adaptation scolaire/ressource;

- adapter et/ou modifier les méthodes et le matériel d'enseignement conjointement avec les autres membres de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé;

- mettre au point des stratégies pour évaluer et faire connaître de façon continue les progrès de l'élève;

- maintenir la communication avec les parents, les autres enseignants et le coordonnatrice de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé.

L'enseignant en adaptation scolaire/ressource
En tant que spécialiste de l'école dans les questions touchant l'adaptation scolaire, l'enseignant en adaptation scolaire/ressource exerce les responsabilités suivantes :

- mener des évaluations informelles et fondées sur le programme d'études et certaines évaluations normalisées (dans le document *Processus d'évaluation des élèves – Normes et lignes directrices*, voir la section sur les normes de compétences à la p. 9, et celle sur les types d'évaluation à la p. 20);

- fournir les données d'évaluations formatives afin d'établir les forces, les intérêts et les besoins de l'élève;

- coordonner et les programmes et les services d'adaptation scolaire et y contribuer;

- agir à titre de personne-ressource principale auprès des organismes extérieurs;

- faire la liaison entre les organismes extérieurs et le personnel de l'école;

- de concert avec les enseignants, soulever des idées et des suggestions sur l'adaptation des programmes destinés aux élèves;

- présenter aux enseignants des recommandations sur le matériel et les ressources à utiliser;

- déterminer, conjointement avec les enseignants, comment et par qui les programmes d'enseignement seront mis en oeuvre;

- aider les enseignants à mettre au point des stratégies pour évaluer et faire connaître les progrès de l'élève;

- assurer, dans une certaine mesure, l'enseignement direct à l'élève conformément au PEI;

- maintenir la communication avec les parents, les autres enseignants et le coordonnatrice de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé.

Le conseiller d'école

En tant que spécialiste de l'école dans les questions touchant la consultation, le conseiller d'école exerce les responsabilités suivantes :

- fournir les données d'évaluations concernant les besoins en matière de comportement et d'apprentissage ou d'autres besoins;

- fournir de l'expertise concernant les stratégies et les questions relatives au comportement et/ou à l'apprentissage;

- de concert avec les enseignants, soulever des idées et des suggestions d'interventions ciblant le comportement;
- aider les enseignants à mettre au point des stratégies pour mesurer et faire connaître les progrès de l'élève;
- maintenir la communication avec les membres de l'équipe qui travaillent avec l'élève et ses parents;
- procéder à des interventions directes auprès de l'élève, conformément au PEI.

Les parents

En tant que membres clés de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé, les parents exercent les responsabilités suivantes :

- discuter des préférences de leur enfant en apprentissage, de ses intérêts, de ses réactions à certaines situations et des moyens d'éviter les problèmes possibles;
- collaborer avec le personnel de l'école afin d'appuyer le travail d'éducation de l'enseignant et de maximiser les effets de ce travail;
- donner de la rétroaction sur le transfert des compétences au foyer et dans la collectivité;
- communiquer ouvertement avec l'école;
- agir comme défenseurs des intérêts de leur enfant.

L'élève

Comme l'élève est au coeur même de la planification de l'enseignement individualisé, il va de soi que sa participation est essentielle au processus. La nature et le degré de cette participation peut varier, mais les membres de l'équipe doivent s'assurer que l'élève comprend pourquoi il suit un PEI et comment les objectifs et les attentes du plan sont personnalisés, évalués, révisés et mis à jour. Les membres de l'équipe doivent faire tout leur possible pour inciter l'élève à prendre part au processus.

En tant que participant clé au processus de planification de l'enseignement individualisé, l'élève exerce les responsabilités suivantes :

- assister aux réunions de planification de l'enseignement individualisé, s'il y a lieu;
- indiquer ses priorités et ses préférences en apprentissage;
- faire part de ses attentes, de ses rêves, de ses buts et de ses aspirations;
- aider à établir des buts et des objectifs réalistes;
- aider au suivi des progrès.

Les conseillers de la commission scolaire et du ministère
En tant que spécialistes de leur domaines respectifs, les conseillers de la commission scolaire et du ministère exercent les responsabilités suivantes :

- aider le personnel de l'école à déterminer les forces et les besoins de l'élève en apprentissage;
- de concert avec le personnel de l'école, élaborer des stratégies pour tenir compte des besoins de l'élève dans l'enseignement et la vie en classe;
- présenter des recommandations sur le matériel et les ressources à utiliser;
- veiller à ce que le personnel suive la formation nécessaire à la mise en oeuvre des stratégies;
- offrir des conseils sur les besoins en technologie;
- agir comme personne-ressource pour le personnel de l'école et lui fournir du soutien;

- maintenir la communication avec l'enseignant et l'équipe de planification;

- décider du processus d'évaluation continue qui convient et prendre les mesures nécessaires à sa tenue;

- fournir de l'expertise concernant les stratégies et les questions relatives au comportement et/ou à l'apprentissage;

- de concert avec les enseignants, soulever des idées et des suggestions d'interventions ciblant le comportement.

Personnel de soutien
Le personnel de soutien qui participe à la planification de l'enseignement individualisé exerce les responsabilités suivantes :

- communiquer les renseignements pertinents à l'enseignant avant la réunion de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé;

- sous la direction de l'enseignant, contribuer à l'application du PEI;

- donner de la rétroaction continue à l'enseignant.

[Pour plus de précisions sur les rôles du personnel de soutien, consulter le document *Enseignants et personnel de soutien oeuvrant main dans la main - Guide destiné aux enseignants et au personnel de soutien* (ministère de l'Éducation, 2005).]

Services spéciaux ou connexes
En plus des membres de l'équipe nommés ci-dessus, il arrive régulièrement que les besoins de l'élève en adaptation scolaire exigent la participation d'autres professionnels et groupes. À l'Île-du-Prince-Édouard, les élèves admissibles aux services spéciaux peuvent bénéficier des services suivants.

Le service **HEAR** (Ressources auditives pour personnes malentendantes), mis en place par le ministère de l'Éducation, est destiné aux enfants sourds ou malentendants, à qui il permet d'étudier avec leurs camarades dans un cadre intégrateur. Des enseignants itinérants collaborent avec les parents, le titulaire de classe et l'enseignant de matière afin d'aider l'élève à renforcer ses capacités auditives, orales, linguistiques et cognitives. Ils fournissent et entretiennent également des appareils fonctionnels pour personnes malentendantes (systèmes FM) pour que l'élève puisse profiter de l'enseignement oral prodigué dans la classe régulière. Le personnel de HEAR offre des services sur place aux enseignants et au personnel de soutien afin d'améliorer les pratiques visant l'intégration des élèves sourds ou malentendants. En outre, il contribue de façon importante à la planification de l'enseignement individualisé et aide à incorporer des plans de services au PEI, y compris des services de planification de la transition pour les élèves sourds ou malentendants (voir le formulaire d'aiguillage de HEAR à l'annexe 22).

La **Commission de l'enseignement spécial des provinces de l'Atlantique** (CESPA) fournit des services aux élèves aveugles ou atteints de déficience visuelle et favorise leur intégration dans le système d'éducation public. Ces services sont le fruit d'une entente dont les coûts sont partagés entre les quatre provinces de l'Atlantique. Du personnel spécialisé, formé dans l'enseignement aux élèves aveugles ou atteints de déficience visuelle, offre divers services, y compris de l'enseignement direct et de la consultation; du matériel adapté; de la technologie telle que des dispositifs d'accès et des aides pour élèves à basse vision; des programmes à court terme qui appuient l'élargissement du programme d'études de base pour les élèves, comme des programmes d'orientation, de mobilité et d'apprentissage du braille ainsi que des services sur place pour améliorer les pratiques d'intégration. Le personnel de la CESPA contribue aussi de façon importante à la planification de l'enseignement individualisé et aide à incorporer des plans de services au PEI, y compris

des services de planification de la transition pour les élèves aveugles ou atteints de déficience visuelle (voir le plan de services de la CESPA à l'annexe 23A).

À l'Île-du-Prince-Édouard, la Division des services aux étudiants du ministère de l'Éducation offre des services individuels de consultation, d'évaluation et de soutien en gestion du comportement aux élèves de la 1re à la 12e année atteints de troubles du spectre autistique. Ces services sont fournis par le coordonnatrice de l'adaptation scolaire pour les élèves autistiques en collaboration avec les consultants en autisme des commissions scolaires. Ils s'adressent aux élèves chez qui on a diagnostiqué officiellement l'autisme, des troubles envahissants du développement non spécifiés ou le syndrome d'Asperger. La formation et le soutien du personnel scolaire qui travaille avec ces élèves font partie intégrante du rôle des conseillers et des coordonnatrices en autisme. Ceux-ci offrent notamment aux élèves et à leur famille du soutien pour la transition entre écoles. Ils contribuent aussi à l'établissement des buts et des objectifs précisés dans le PEI de l'élève.

On peut également faire appel à d'autres professionnels qui, même s'ils ne font pas partie du système d'éducation public, sont régulièrement amenés à collaborer avec les éducateurs et les parents pour la planification de l'enseignement individualisé :

- orthophonistes;
- ergothérapeutes;
- physiothérapeutes;
- pédiatres;
- psychologues;
- psychiatres;
- travailleurs sociaux;
- travailleurs spécialisés en justice pour les jeunes;
- prestataires de soutien pour les personnes handicapées;
- représentants de programmes postsecondaires de formation scolaire et professionnelle.

(La liste ci-dessus est fournie à titre d'information seulement. Il ne s'agit pas d'une liste exhaustive.)

Grâce à la mise en place d’interventions précoces, la plupart des élèves qui exigent des services spéciaux comme ceux mentionnés ci-dessus auront été repérés avant leur arrivée à l’école. Il peut toutefois y avoir des cas où l’enseignant est le premier à reconnaître des besoins particuliers chez un élève. Il convient alors de procéder dès que possible au pré-aiguillage et à l’aiguillage, deux processus décrits en détails dans le guide *Processus d’évaluation des élèves – Normes et lignes directrices* (ministère de l’Éducation, 2004).

La réunion de planification de l'enseignement individualisé

- *L'équipe de planification de l'enseignement individualisé est responsable de désigner officiellement un éducateur qui coordonnera l'élaboration et la mise en oeuvre du plan d'enseignement individuel.*

Lors des réunions de planification de l'enseignement individualisé, l'équipe doit établir un climat ouvert où les participants sentent que l'on respecte leurs idées et leurs convictions.

Réunion de planification de l'enseignement individualisé

Le coordonnateur de la planification de l'enseignement individualisé préside les réunions de l'équipe, il veille au déroulement harmonieux et efficace des réunions, et il s'assure qu'on écoute l'avis de tous les membres et qu'on en tient compte dans le PEI de l'élève.

L'ordre du jour de la réunion est établi selon l'étape où l'équipe en est arrivée dans le processus de planification. Les points suivants peuvent être mis à l'ordre du jour :

- la tenue d'une réunion d'organisation de l'équipe;
- la collecte de renseignements sur l'élève;
- l'établissement de buts et d'objectifs;
- l'évaluation des progrès de l'élève par rapport au PEI;
- la révision des buts du PEI.

L'ordre du jour doit être acheminé aux membres de l'équipe dans les jours précédant la réunion.

Déroulement de la réunion de planification de l'enseignement individualisé

I. Introduction
   - A. Désigner un rédacteur du compte rendu et fixer un horaire.
   - B. Présenter les participants en indiquant leurs rôles et la raison de leur présence.
   - C. Faire approuver les points à l'ordre du jour.
   - D. Préciser l'objet de la réunion.
   - E. Préciser les normes de comportement à respecter pendant la réunion.

II. Ordre du jour
   A. Discuter de chaque point à l'ordre du jour.
   B. Par le biais de la collaboration et de la résolution de problèmes, parvenir à un consensus sur chaque point.
   C. Déterminer les mesures à prendre à l'égard de chaque point (quoi? qui? quand? comment?)

III. Conclusion
   A. Résumer les décisions prises.
   B. Établir la date et l'ordre du jour de la prochaine réunion.
   C. Remercier les participants.

Note : Pour plus de détails sur le sujet, voir l'annexe 10, *Aide-mémoire pour la planification des réunions de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé*.

Ce que la réunion de planification de l'enseignement individualisé *est* et *n'est pas*

La réunion est :	**La réunion n'est pas :**
■ axée sur l'élève ■ une tribune pour prendre des décisions en commun ■ un moyen de trouver des solutions aux problèmes observés ■ un lieu où l'on fait preuve d'honnêteté et de respect ■ une activité invitante où tous les participants se sentent à l'aise ■ un lieu où les connaissances et les points de vue de chacun sont valorisés ■ une occasion de jeter un regard positif et optimiste sur l'avenir de l'élève	• axée sur les fournisseurs de services • un lieu de confrontation ou de dispute • un simple moyen d'obtenir des ressources (mais celles-ci peuvent être un résultat indirect du processus) • une activité intimidante pour les parents, les fournisseurs de services ou l'élève • une occasion pour les spécialistes de régler les problèmes pour tout le monde • un lieu où l'on présente la situation sous un angle négatif

Élaboration du plan d'enseignement individuel

- *L'équipe de planification de l'enseignement individualisé a la responsabilité d'établir des buts et des objectifs et de les classer en ordre de priorité en s'appuyant sur les forces, les besoins et les intérêts observés chez l'élève.*
- *Les buts et les objectifs établis dans le plan d'enseignement individuel doivent être clairs, propres à l'élève, observables et mesurables.*

Le PEI ne décrit pas chaque aspect du programme de l'élève.

Marche à suivre pour élaborer un PEI

1. Fixez des priorités pour l'élève et sa famille.
2. Déterminez les buts à long terme en fonction des priorités.
3. Divisez les buts en objectifs à court terme.
4. Établissez les stratégies et les ressources à utiliser pour aider l'élève à atteindre ses objectifs.
5. Déterminez des façons de mesurer les progrès de l'élève et des dates de révision du PEI.
6. Remplissez le formulaire du PEI (voir les instructions pas à pas à l'annexe 14).

Le PEI décrit :

- *ce que l'élève sait et peut faire;*
- *ce que l'élève apprendra ensuite;*
- *les stratégies à utiliser.*

Que doit-on trouver dans le PEI?

Le PEI doit indiquer :

- le niveau actuel de rendement scolaire de l'élève;
- certains renseignements essentiels sur l'élève, par exemple, des données pertinentes sur les antécédents médicaux, sociaux et éducatifs;
- l'horaire quotidien de l'élève et/ou l'horaire de sa classe;

- *qui doit faire quoi;*
- *comment l'élève doit démontrer ses acquis;*
- *quand le PEI doit être révisé.*

Le PEI doit être écrit dans un langage simple et facile à comprendre pour les membres actuels et éventuels de l'équipe de planification.

- le degré de participation au programme régulier;
- des objectifs adaptés à l'élève dans au moins un des domaines suivants : capacités cognitives, aptitudes à la vie quotidienne, aptitudes sociales, habiletés motrices et comportement;
- les renseignements relatifs à la classe, comme les changements apportés dans les attentes, les stratégies d'enseignement et de mesure du rendement, le matériel et les ressources ainsi que les installations ou l'équipement;
- des renseignements précisant où et dans quelles circonstances le programme d'éducation de l'élève doit être mis en oeuvre;
- le nom des personnes responsables d'appliquer le PEI;
- la façon dont seront mesurés les progrès de l'élève par rapport aux buts fixés dans le PEI;
- le moment où le PEI doit être révisé (une fois par année au moins) et le processus de révision;
- des plans visant la prochaine transition de l'élève (entre l'école et l'éducation postsecondaire, le travail ou le milieu communautaire);
- la signature des parents (à moins que ce soit impossible en raison de circonstances particulières), des éducateurs et de l'élève (s'il y a lieu);
- les buts établis pour l'élève et l'année scolaire en question, dans le cas où ces buts diffèrent de ceux précisés dans le programme d'études régulier;
- toutes les modifications requises au matériel d'apprentissage ainsi qu'aux méthodes d'enseignement et/ou de mesure du rendement;

- tous les services de soutien fournis;
- des renseignements sur les forces et les besoins actuels de l'élève en apprentissage.

Pour qu'il convienne le plus possible à l'enfant « dans son ensemble », les parents doivent participer à toutes les étapes de l'élaboration du PEI.

Cerner, classer en ordre de priorité et formuler les buts et les objectifs

Étapes principales à suivre pour cerner, classer en ordre de priorité et formuler les buts et les objectifs :

Étape 1 :	Établir **les forces, les intérêts et les besoins** de l'élève.
Étape 2 :	Classer les forces et les besoins en ordre de priorité et par **domaine**.
Étape 3 :	Déterminer le **niveau de rendement actuel** dans chaque domaine ou matière.
Étape 4 :	Fixer les **buts** principaux sur lesquels le PEI doit reposer.
Étape 5 :	Diviser les buts en **objectifs** plus restreints et plus faciles à gérer.

Il n'y a pas deux PEI identiques.

Étape 1
Établir les forces, les intérêts et les besoins de l'élève.
L'une des premières responsabilités de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé consiste à établir conjointement les forces, les intérêts et les besoins de l'élève. Ces renseignements seront partagés avec les personnes qui participent au processus.

Le coordonnatrice de la planification devra alors réunir et passer en revue toute la documentation relative à l'élève, y compris le dossier scolaire, les renseignements médicaux pertinents, les bulletins scolaires, les PEI antérieurs, les mesures du rendement et les rapports des enseignants, des conseillers, des consultants ou d'autres professionnels, les rapports d'organismes extérieurs et les documents fournis par les parents.

Les domaines sont les capacités ou les aptitudes ciblées dans la planification de l'enseignement individualisé.

Étape 2
Classer les forces et les besoins en ordre de priorité et par domaine.
Selon les résultats de la mesure du rendement, l'équipe de planification classe les besoins en ordre de priorité et par **domaine**. Les domaines sont les capacités ou les aptitudes ciblées dans la planification de l'enseignement individualisé. Ils peuvent comprendre les capacités cognitives, le comportement, les habiletés motrices, les aptitudes sociales et émotionnelles, les capacités linguistiques et les aptitudes à la vie quotidienne. Afin de déterminer les domaines sur lesquels le PEI doit se concentrer, il convient de garder les priorités suivantes à l'esprit :

- les valeurs et les buts de l'élève;
- les valeurs et les buts que l'élève doit avoir, selon les parents;
- l'urgence du besoin;
- l'utilité dans divers contextes;
- l'importance du domaine dans :
  - le rendement intellectuel général;
  - le développement social;
  - le cheminement de carrière;
  - l'autonomie

Le niveau de rendement actuel est une description précise des capacités, des besoins et des forces de l'élève dans chaque domaine ou matière.

Étape 3

Déterminer le niveau de rendement actuel dans chaque domaine ou matière.

Une fois que les besoins prioritaires ont été établis selon le domaine ou la matière, on doit déterminer le niveau de rendement actuel de l'élève. Le niveau de rendement actuel est une description précise des capacités, des besoins et des forces de l'élève dans chaque domaine ou matière. Pour ce faire, on indique parfois les notes obtenues à des tests, mais on utilise d'habitude une description anecdotique, par exemple :

> En lecture, Samuel est au niveau de 2e année (décodage), et en compréhension, au niveau de milieu de 1re année environ.
> En orthographe, il commence à maîtriser les sons.
> (Évaluation de l'enseignant en adaptation scolaire/ressource, 07/09/2005.)

Ces renseignements sont essentiels à l'établissement :

- de buts et d'objectifs adéquats;
- de stratégies d'enseignement, de matériel d'apprentissage et d'outils d'évaluation appropriés;
- d'une base de référence ou d'un point de repère aux fins de mesure du rendement.

Les buts sont des cibles, et non des engagements.

Étape 4

Fixer les buts principaux sur lesquels le PEI doit reposer.

Les **buts** visent la satisfaction, à long terme, des besoins prioritaires de l'élève dans les domaines choisis. Rédigés sous la forme d'énoncés concis qui indiquent ce que l'élève connaîtra et pourra faire à la fin de l'année scolaire, ils sont exprimés à l'aide de termes tels que « augmenter », « améliorer », etc. (voir la liste de verbes d'action à l'annexe 17). Attention! Les buts sont des cibles, et non des engagements. De plus, il faut tenir compte de plusieurs points importants dans la définition des buts individuels de l'élève.

Les buts doivent :

- être d'un nombre facile à gérer (de 3 à 5)

- convenir à l'âge de l'élève;
- constituer un défi sans être trop difficile à atteindre pour l'élève;
- être conformes aux besoins de l'élève;
- ne toucher que les domaines pour lesquels l'élève suit un programme d'études différent;
- être exprimés sous forme affirmative (par exemple, « L'élève saura/pourra... »);
- tenir compte du niveau de rendement actuel, du rendement antérieur et du rythme d'apprentissage de l'élève;
- s'appuyer sur une évaluation réaliste du temps et des ressources disponibles;
- incorporer des éléments du plan de transition de l'élève, s'il y a lieu;
- permettre à l'élève d'accéder plus facilement au programme d'études régulier et aux autres activités scolaires et de mieux en profiter.

La méthode SMART aide à définir des buts efficaces et propres à l'élève.
***Simple** : le but est exprimé dans un langage clair et précis.*
***Mesurable** : il permet de décrire, de mesurer et d'évaluer le rendement de l'élève.*
***Atteignable** : il est à la portée de l'élève.*
***Réaliste** : il a un vrai sens pour l'élève.*
***Limité dans le temps** : il peut être atteint dans une période déterminée, d'habitude une année scolaire.*

SMART

Les buts sont établis selon les besoins propres à l'élève. Ils doivent donc tenir compte du niveau de rendement actuel. Leur degré de précision varie en fonction des besoins de l'élève. En effet, un but assez précis pour un élève peut être trop vague pour un autre.

Même si, normalement, les buts indiquent le niveau de rendement auquel l'élève doit parvenir avant la fin de l'année scolaire, certains peuvent être atteints plus tôt ou plus tard. En outre, comme certains élèves progressent très rapidement tandis que d'autres le font à des rythmes variables, il peut être nécessaire de réviser les objectifs tout au cours de l'année, en plus de la révision annuelle obligatoire.

Étape 5

Diviser les buts en objectifs plus restreints et plus faciles à gérer.

Les **objectifs** constituent les étapes à franchir entre le niveau de rendement actuel et le but à atteindre. Il s'agit d'énoncés précis qui décrivent des comportements observables et mesurables, divisés en petits éléments faciles à gérer.

Les objectifs constituent les étapes à franchir entre le niveau de rendement actuel et le but à atteindre.

Tenez compte des points suivants dans la répartition des buts en objectifs :

- déterminer les étapes à suivre et/ou l'habileté à améliorer;
- définir une séquence de tâches à exécuter;
- mettre l'accent sur les éléments essentiels;
- décrire comment et dans quelles circonstances l'élève devra démontrer ses acquis.

Conseils pour définir des buts et des objectifs efficaces et propres à l'élève :

- rédiger, pour chaque but, deux ou trois objectifs mesurables à court terme grâce auxquels l'élève, sa famille et les éducateurs pourront suivre les progrès réalisés pendant l'année et, s'il y a lieu, réviser le PEI;
- se concentrer sur ce que l'élève doit apprendre (et non sur ce qui sera enseigné), par exemple : Jean suivra correctement des instructions pas à pas;
- décrire ce que l'élève fera plutôt que ce qu'il doit cesser de faire, par exemple : Marie marchera dans le couloir avec l'aide de quelqu'un, **et non** Marie doit cesser de courir dans le couloir.

Modèle
[**Élève**] doit [**verbe d'action**] [**quoi/comment**] [**critères de réussite**] [**où**] [**quand**].

Soyez clair sur ce que l'élève doit faire. Évitez les descriptions vagues sur les façons de s'améliorer.

But :	Joannie améliorera sa lecture à des fins fonctionnelles.
Objectif :	Joannie [**élève**] lira [**verbe d'action**] deux journaux quotidiens afin de repérer des renseignements précis [**quoi/comment**] dans la classe de français [**où**] et atteindra un niveau d'exactitude de 95 % [**critères de réussite**] d'ici juin [**quand**].

Choisissez des verbes qui expriment une action (voir la liste à l'annexe 17).

Mesure et évaluation des buts et des objectifs de l'élève

- *Le plan d'enseignement individuel doit énoncer clairement comment on compte utiliser un large éventail de méthodes afin de mesurer les progrès de l'élève par rapport aux buts et aux objectifs fixés.*

Pour que la mesure et l'évaluation soient efficaces, l'élève doit pouvoir démontrer ses acquis par différentes méthodes.

La **mesure** est un processus systématique consistant à recueillir des renseignements de diverses sources en vue de prendre des décisions appropriées en matière d'enseignement à l'égard d'un élève. Il s'agit d'un processus de collaboration progressif visant à cerner les forces, les intérêts et les besoins d'un élève et qui permet d'adopter des stratégies pour faciliter la planification de l'enseignement pour l'élève. (*Programme de sciences pour le Canada atlantique*, p. 17)

L'**évaluation** consiste à analyser l'information découlant de la mesure, à y réfléchir et à la résumer ainsi qu'à formuler des opinions ou à prendre des décisions en fonction des renseignements recueillis. (*Programme de sciences pour le Canada atlantique*, p. 17)

L'élève dont le plan de programme a été adapté, modifié ou individualisé doit avoir participé au processus d'évaluation exigé par l'élaboration de son programme particulier. Il faut également évaluer et mesurer, de façon continue, les progrès de l'élève une fois que le programme a été mis en place.

Les programmes d'études de l'Île-du-Prince-Édouard comportent des sections sur la mesure et l'évaluation de l'apprentissage de l'élève. Les méthodes qui y sont proposées conviennent également aux élèves ayant des besoins en adaptation scolaire. À cet égard, les enseignants sont invités à faire preuve de souplesse lorsqu'ils doivent mesurer la réussite de l'élève. Il est alors préférable d'employer le moyen qui permet le mieux à l'élève de démontrer ce qu'il a appris.

Comme c'est le cas pour tous les élèves, la meilleure façon de mesurer et d'évaluer l'apprentissage des élèves dont les programmes ont été adaptés, modifiés ou individualisés consiste à employer diverses méthodes. Ainsi, les élèves pourront exprimer le mieux possible ce qu'ils savent, ce qu'ils doivent savoir et si leur apprentissage s'est bien déroulé.

> *La manière de communiquer les résultats de la mesure et de l'évaluation et l'objet même de ces processus en disent beaucoup aux élèves et aux autres intervenants sur ce qui nous intéresse vraiment : ce qu'il vaut la peine d'apprendre, comment il faut l'apprendre, quels éléments de qualité sont les plus importants et quel rendement est attendu des élèves.*

À ce sujet, voir l'annexe 18, *Suggestions de méthodes pour évaluer les buts et les objectifs de l'élève*.

Pour de plus amples renseignements sur la question, consulter le guide du ministère de l'Éducation intitulé *Processus d'évaluation des élèves – Normes et lignes directrices* (2004).

Processus de révision du PEI

- *Le plan d'enseignement individuel doit pouvoir être mis à jour de façon à tenir compte de l'évolution des besoins de l'élève; il doit également préciser, à tout le moins, une date de révision formelle annuelle.*

Comment réviser le PEI? À quelle fréquence?

Le PEI doit être révisé formellement une fois par année au moins.

Le processus de planification de l'enseignement individualisé doit prévoir la mise en place d'un plan permettant de suivre les progrès de l'élève. Pour les enseignants qui veillent directement à l'application du PEI, il est nécessaire de mettre au point de façon continue la « copie de travail » du PEI. De plus, il convient de fixer une date de révision formelle dès l'élaboration du PEI. Le PEI doit être révisé formellement une fois par année au moins. Cependant, s'il s'avère, à un moment ou l'autre de l'année scolaire, que le PEI ne répond pas aux besoins de l'élève ou que les objectifs visés ont été atteints, il y a lieu de consulter le coordonnateur afin d'organiser une réunion de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé.

Le PEI est un document de travail.

La révision formelle exige la tenue d'une réunion de toute l'équipe de planification, laquelle peut alors décider de maintenir le PEI tel quel, de modifier les buts, de mettre au point les objectifs ou, dans certains cas, de demander des interventions et/ou du soutien supplémentaire ou différent. Mais, qu'il s'agisse d'une révision formelle ou de la mise en oeuvre habituelle du processus de suivi, il est bon de se pencher sur les questions suivantes :

- Dans quelle mesure le PEI tient-il compte des besoins actuels de l'élève?
- Quels progrès l'élève a-t-il réalisés?
- Est-il nécessaire de modifier une partie ou la totalité des buts et des objectifs ou d'en fixer de nouveaux?

Si l'élève a atteint les objectifs du PEI, il convient de répondre aux questions suivantes :

- Qu'est-ce que l'élève doit apprendre maintenant?
- L'élève est-il prêt à suivre le programme d'études régulier, une fois certaines adaptations apportées?

Si l'élève n'a pas atteint les buts ni les objectifs ou qu'il n'a pas réalisé les progrès escomptés, il faut aborder les questions suivantes :

- Des changements sont-ils survenus dans l'état de santé ou la condition physique de l'élève?
- A-t-on observé, à l'école ou à la maison, des changements qui pourraient avoir eu un effet sur le rendement de l'élève?
- Les buts et les objectifs sont-il appropriés?
- Les buts et les objectifs devraient-ils être divisés en plus petits éléments?
- L'horaire de l'élève laisse-t-il assez de temps pour apprendre et mettre en pratique les capacités ciblées?
- Quels progrès l'élève a-t-il réalisés, le cas échéant?
- Les enseignants jugent-ils que le PEI était utile et réaliste?
- Les objectifs à court terme étaient-ils réalistes pour l'élève?
- Les stratégies d'enseignement et le matériel utilisés ont-ils contribué à l'apprentissage de l'élève?
- L'élève a-t-il le goût d'apprendre?
- L'élève fait-il preuve d'autonomie?
- Les parents et le personnel scolaire ont-ils été capables de mettre en oeuvre le PEI tel quel?
- Quels changements faut-il apporter au PEI pour le moment?

Lors de la révision, consignez les changements apportés au PEI.

Lors de la révision et/ou à la fin de l'année, il est important de consigner les changements jugés nécessaires et d'en faire part à tous les membres de l'équipe. Le coordonnateur doit aussi mettre à jour le formulaire du PEI en conséquence. À ce sujet, voir l'annexe 19, *Réunion de révision du PEI*.

Planification de la transition

- *Le plan d'enseignement individuel doit tenir compte des décisions concernant la planification de la transition d'un niveau scolaire à l'autre.*
- *Dans le cas des élèves de 9e année, le plan d'enseignement individuel doit comprendre des buts et des objectifs à long terme qui reposent sur les évaluations les plus récentes et qui tiennent compte des connaissances et des capacités que l'élève devra avoir acquises à la fin du deuxième cycle du secondaire afin de bien faire la transition vers la collectivité.*

Le plan de transition fait partie intégrante du PEI.

La transition concerne le passage d'une activité, d'un lieu ou d'un modèle de prestation des services à l'autre. Il s'agit, par exemple, du passage de la maison et/ou de la maternelle à l'école, de la transition d'une activité à l'autre pendant la journée à l'école, du passage d'une année ou d'un niveau scolaire à l'autre, du changement d'école ou de programme, et du départ de l'école pour étudier au niveau postsecondaire, pour travailler ou pour s'engager dans des activités ou des programmes communautaires. Pour certains élèves ayant une déficience développementale, il est nécessaire de mettre en place des soutiens individuels ou des adaptations afin que la transition se déroule sans anicroche, que l'apprentissage soit perturbé le moins possible et que les objectifs du PEI aient rapport avec les buts à long terme et les futurs milieux de vie et de travail de l'élève. Les adaptations à la transition doivent figurer au PEI, habituellement sous la forme de buts.

Les adaptations à la transition doivent figurer au PEI.

La planification de la transition de l'école à la collectivité devrait commencer dès le début de la 9e année. C'est à ce moment qu'il convient de mesurer attentivement le niveau de rendement des élèves dans les domaines de compétence qu'exigeront le travail, l'éducation postsecondaire, les loisirs et d'autres aspects de la vie après l'école. Jusqu'à la fin de cette année, le PEI doit donc mettre l'accent sur les habiletés que l'élève devra renforcer considérablement avant la fin du dernier cycle du secondaire, qui dure trois ans.

La planification de la transition de l'école à la collectivité devrait commencer dès le début de la 9e année.

Il s'agit notamment des habiletés en lecture, en écriture et en mathématiques, ainsi que des capacités exigées par le travail et les loisirs. Les buts et les objectifs qui découlent de la planification de la transition peuvent alors être incorporés au PEI de l'élève.

Un bon plan de transition peut comprendre la modification des programmes d'aiguillage et de départ de l'école, un plan de communication pour échanger des stratégies efficaces entre enseignants et l'établissement de liens avec des établissements d'enseignement postsecondaire, des organismes extérieurs et des partenaires communautaires afin que les élèves aient accès à diverses options après le secondaire et aux soutiens nécessaires pour profiter de ces options. On trouvera ci-dessous des exemples d'éléments pouvant figurer au plan de transition. Il importe cependant de noter que, puisque le plan de transition fait partie intégrante du PEI, certains éléments peuvent apparaître dans d'autres sections de ce dernier. Le plan de transition peut donc préciser :

- les forces, les intérêts et les besoins de l'élève;
- les mesures à jour du niveau de rendement;
- les buts particuliers de l'élève en matière de transition;
- les buts exprimés par la famille;
- les mesures nécessaires à l'atteinte des buts, par exemple, l'obtention de renseignements à jour sur les possibilités en matière d'éducation postsecondaire (collèges et universités accessibles aux étudiants sourds ou malentendants, services de soutien requis par les besoins physiques ou les besoins en apprentissage, etc.), de travail ou d'activité communautaire, suivant le cas, afin d'aider l'élève et sa famille à évaluer leurs options et à prendre des décisions éclairées;

- les mesures à prendre pour organiser des visites ou des placements, selon l'option privilégiée;
- l'établissement des soutiens ou des services spécialisés exigés (exemple : soutien apporté à un élève participant à un programme de placement professionnel);
- l'établissement de l'aide offerte à l'élève pendant tout le processus de transition vers l'option choisie;
- l'établissement des soutiens et des services dont l'élève aura besoin dans son nouveau milieu (après le secondaire);
- les partenaires facilitant la transition et leurs responsabilités.

Il existe différents modèles fondés sur les valeurs qui servent de bonne base pour la planification de la transition. À ce sujet, les commissions scolaires doivent s'assurer que les équipes de services aux étudiants des écoles connaissent et utilisent un certain type de planification fondée sur les valeurs pour leurs élèves ayant des besoins en adaptation scolaire. Il est bon que les écoles adhèrent à cette façon de faire au cours de toutes les périodes de transition importantes dans la vie scolaire de l'élève, mais plus particulièrement lorsqu'il est sur le point de quitter l'école.

Conclusion

Le présent guide met en lumière des normes et des lignes directrices que les élèves, les parents, les éducateurs et les professionnels concernés sont invités à suivre au cours du processus de planification de l'enseignement individualisé. Il est conçu principalement pour aider les enseignants et les administrateurs à déterminer quand un PEI doit être établi, quels renseignements il faut y inclure et qui doit participer à chacune des étapes du processus.

Le guide fournit également des renseignements précis sur les rôles et les responsabilités des membres de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé ainsi que des conseils détaillés sur l'organisation et la tenue des réunions de planification. En outre, il présente les étapes de l'élaboration et de l'examen du plan d'enseignement individuel, et il renferme une section sur la planification de la transition, dans laquelle sont décrits le lien entre la transition et la planification de l'enseignement individualisé ainsi que la façon de les intégrer.

On y trouvera aussi des précisions qui aident à bien comprendre les différences entre programmes adaptés, modifiés et individualisés, et les facteurs qui permettent de déterminer le programme qui convient le mieux à l'élève.

Le guide comprend un grand nombre d'annexes qui fournissent des renseignements importants sur divers points liés au plan d'enseignement individuel. Par exemple, les modèles de formulaires et de plans de l'élève (accompagnés de directives et de protocoles) permettent aux enseignants de mieux comprendre le processus de planification. D'autres annexes fourmillent de renseignements sur des sujets tels que les stratégies d'intégration, la technologie fonctionnelle et l'accès au matériel et aux ressources pédagogiques. Pour leur part, les éducateurs qui agissent comme coordonnateur d'une équipe de planification y trouveront des conseils détaillés sur la préparation et l'animation des réunions de planification et sur l'obtention des renseignements à communiquer aux parents.

Le processus de planification de l'enseignement individualisé constitue un moyen, pour les parents, les enseignants, les administrateurs et les professionnels concernés, de travailler ensemble en vue d'évaluer les besoins en apprentissage de l'élève et de créer les programmes qui sauront le mieux y répondre. Ce guide a été conçu pour aider les différents intervenants à s'entendre sur les besoins de l'élève et à communiquer efficacement tout au long du processus.

Annexes

Annexe 1 Directive ministérielle Nº MD 2001-08, Adaptation scolaire
Annexe 2 Normes et lignes directrices
Annexe 3 Stratégies d'intégration dans la mise en œuvre d'un PEI
Placement de l'élève dans le programme d'études régulier
Différenciation de l'enseignement
Prise en charge et autonomie
Soutien humain
Matériel adapté
Technologie fonctionnelle
Annexe 4 Glossaire
Annexe 5 Compte rendu d'adaptation de cours – formulaires A, B et C (élémentaire)
Annexe 6 Compte rendu de modification de cours
Annexe 7 Compte rendu de modification de cours – exemple
Annexe 8 Lettre aux parents
Annexe 9 Information aux parents
Annexe 10 Aide-mémoire pour la planification des réunions de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé
Annexe 11 Comment remplir le formulaire du PEI
Annexe 12 Formulaire du plan d'enseignement individuel
Annexe 13 Marche à suivre pour remplir le formulaire du PEI
Annexe 14 Directives sur l'utilisation du formulaire du PEI en format WordPerfect
Annexe 15 Exemples de formulaires du PEI remplis
Exemple nº 1
Exemple nº 2
Annexe 16 Liste aide-mémoire pour le PEI
Annexe 17 Listes de verbes d'action
Annexe 18 Suggestions de méthodes pour évaluer les buts et les objectifs de l'élève
Annexe 19 Réunion de révision du PEI
Annexe 20 Quel niveau de changement? Questions que peuvent poser les enseignants
Annexe 21 Que fait tout le monde?
Annexe 22 Formulaire d'aiguillage de HEAR
Annexe 23 Plan de service de la CESPA – formulaires A et B
Annexe 24 Continuum des services et des possibilités de placement

Annexe 25 Technologie fonctionnelle : principes de base pour les équipes de services aux étudiants des écoles
Annexe 26 Ressources pour l’élaboration et la mise en oeuvre des plans d’enseignement individuels
Annexe 27 Sites Web utiles

Annexe 1

DIRECTIVE MINISTÉRIELLE
N^{O} MD 2001-08

Adaptation scolaire
(Remplace la directive n^{o} MD 97-07)

En vertu des articles 8 et 51 de la *Loi scolaire* R.S.P.E.I. 1988, chapitre S-2.1, j'émets la présente directive ministérielle en matière d'adaptation scolaire.

1. Dans la présente directive :

a) « Adaptation scolaire » Programmes et services conçus pour les élèves du système scolaire public qui, en raison de leurs besoins en éducation, nécessitent des interventions supplémentaires ou particulières comparativement au niveau de service offert à la plupart des élèves. Les programmes et services en adaptation scolaire sont offerts en fonction des évaluations des élèves. L'adaptation scolaire peut inclure l'utilisation de programmes d'études, de matériel et d'installations adaptés ou modifiés, ou des méthodes de rechange, ou encore une aide supplémentaire de la part du personnel de soutien aux élèves en milieu scolaire.

b) « Besoins en adaptation scolaire » :
   i) Besoins en éducation des élèves qui font l'objet d'une définition normative communément acceptée, par exemple les personnes non voyantes ou partiellement voyantes, les personnes non entendantes ou partiellement entendantes ou encore les personnes ayant une déficience mentale profonde ou de multiples handicaps.
   ii) Besoins en éducation des élèves qui ont des difficultés graves d'apprentissage qui ne semblent pas être imputables aux facteurs mentionnés aux points i) et iii).
   iii) Besoins en éducation des enfants qui ont de grands besoins en éducation surtout en raison de facteurs socio-économiques, culturels ou linguistiques.

c) « Continuum de services de soutien » Une gamme de programmes, de situations, de matériel et de services rattachés à un programme d'études additionnel ou de rechange, à des adaptations ou à des modifications aux méthodes d'enseignement ou d'évaluation ou au soutien du personnel scolaire permettant d'offrir divers niveaux de service dans les écoles publiques aux élèves ayant des besoins spéciaux en éducation.

d) « Dossier scolaire » Recueil de renseignements portant précisément sur un élève et maintenu par une commission scolaire sur papier, sur support informatique ou sous une autre forme.

e) « Évaluation » Processus systématique consistant à recueillir des renseignements de diverses sources en vue de prendre des décisions appropriées en matière d'enseignement à l'égard d'un élève. Il s'agit d'un processus de collaboration progressif visant à cerner les forces et les besoins d'un élève et qui permet d'adopter des stratégies pour faciliter la planification de l'enseignement pour l'élève.

f) « Plan d'enseignement individuel (PEI) » Un document écrit qui décrit le processus de collaboration qui sous-tend l'élaboration d'un plan d'enseignement individuel pour un élève ayant des besoins spéciaux en éducation. Il s'agit d'un processus continu et intégré d'enseignement, d'évaluation, de prise de décisions et de préparation de rapports. Le plan d'enseignement individuel résume les services de soutien offerts et la manière dont les programmes d'enseignement ont été adaptés ou modifiés.

g) « Équipe de services aux élèves en milieu scolaire » Une équipe de collaboration continue qui agit comme unité de résolution des problèmes pour aider les enseignants titulaires à élaborer et mettre en place des stratégies d'enseignement ou de gestion et à coordonner les ressources de soutien aux élèves ayant des besoins spéciaux en éducation dans l'école.

h) « Transition » Le passage d'un élève d'un environnement à un autre à des étapes charnières de son développement de l'enfance à l'âge adulte.

i) « Pratique inclusive » Un système de valeurs selon lequel tous les élèves ont droit à des chances équitables d'apprendre, de s'épanouir et d'aspirer à l'excellence dans leur éducation. La pratique de l'inclusion dépasse la notion d'emplacement physique et incorpore les valeurs de base qui favorisent la participation, l'amitié et l'appartenance.

j) « Profil de l'école » Une compilation de données qui constitue un relevé annuel des programmes et services nécessaires pour répondre aux besoins en éducation des élèves de l'école. Le profil de l'école renseigne sur le type d'élève, les évaluations, la nature des difficultés et les interventions actuelles et envisagées et comprend une liste des organismes extérieurs mis à contribution.

Partie 1 : Prestation d'un continuum de services de soutien

Un continuum de services de soutien sera assuré en conformité avec les normes, les politiques, les marches à suivre et les lignes directrices du ministère de l'Éducation afin d'aider les élèves ayant des besoins spéciaux en éducation à atteindre les résultats d'apprentissage souhaités. Ce continuum de services de soutien sera fondé sur la philosophie de la pratique d'inclusion.

Rôles et responsabilités

A. Le ministère de l'Éducation a le mandat d'établir des politiques en matière d'adaptation scolaire et de définir les objectifs, les normes, les lignes directrices et les priorités pour les élèves ayant des besoins spéciaux en éducation. Plus précisément, le Ministère doit :

- mettre en place les directives du gouvernement et du ministre de l'Éducation;
- définir les normes et élaborer les politiques, les marches à suivre et les lignes directrices nécessaires pour l'administration financière et la prestation des programmes d'adaptation scolaire et des services aux élèves;

- maintenir une base de données (élèves inscrits, nature des difficultés, financement et personnel en adaptation scolaire) pour appuyer l'élaboration des politiques ainsi que les programmes et les services en adaptation scolaire;

- mettre en place et maintenir un comité permanent sur l'adaptation scolaire et les services aux élèves pour conseiller le ministère de l'Éducation en matière d'adaptation scolaire et de services aux élèves;

- établir des lignes directrices pour la répartition des effectifs de soutien aux élèves et d'enseignement aux commissions scolaires;

- en collaboration avec d'autres ministères, les commissions scolaires et d'autres organismes, fournir un soutien global pour les élèves ayant des besoins spéciaux en éducation dans le système scolaire public;

- faire des recherches et évaluer les besoins, les tendances et les méthodes en constante évolution en matière d'adaptation scolaire et élaborer et mettre en place des plans stratégiques;

- approuver les programmes d'éducation et les ressources et les services pédagogiques supplémentaires ou spécialisés offerts aux écoles pour les élèves ayant des besoins spéciaux en éducation;

- élaborer des critères, des lignes directrices et des marches à suivre pour la prestation et l'utilisation d'une gamme de ressources de soutien ou de ressources et de services spécialisés dans les écoles;

- créer et maintenir un guide qui résume les directives, les politiques et les lignes directrices en matière d'adaptation scolaire et de services aux élèves dans les écoles.

B. Une commission scolaire a le mandat de placer les élèves dans les écoles et d'offrir un enseignement à tous les élèves inscrits dans ses écoles. En conformité avec les règlements, les directives et les lignes directrices du Ministère, la commission scolaire doit :

- placer les élèves dans l'environnement scolaire le plus favorable et qui leur offre des possibilités d'interagir avec leurs pairs;

- mettre en place des politiques et des marches à suivre relativement aux services de soutien aux élèves en milieu scolaire;

- voir à la création et au maintien d'équipes de services aux élèves à l'échelon de la commission scolaire et des écoles;

- veiller à l'élaboration de plans d'enseignement individuel et de plans de transition pour les élèves ayant des besoins spéciaux en éducation inscrits dans les écoles publiques;

- fournir des services de consultation aux équipes de services aux élèves en milieu scolaire;

- recueillir des renseignements, évaluer les besoins et attribuer les ressources aux écoles;

- assurer un accès équitable à une gamme de ressources de soutien harmonisées dans les écoles pour les élèves ayant des besoins spéciaux en éducation;

- établir des marches à suivre écrites pour le stockage, l'extraction et l'usage approprié des dossiers scolaires;

- voir à ce que ses écoles créent et maintiennent un dossier pour chaque élève qui reçoit des services en adaptation scolaire;

- en collaboration avec d'autres ministères et organismes, fournir un soutien dans les écoles pour les élèves ayant des besoins spéciaux en éducation.

C. Sous la direction et le leadership de la direction de l'école et en conformité avec les lignes directrices et les politiques du Ministère et de la commission scolaire, l'école doit :

- créer et maintenir une équipe de services aux élèves;

- offrir aux élèves ayant des besoins spéciaux en éducation des programmes et des services d'adaptation scolaire qui sont en accord avec les programmes et les services approuvés par le Ministère et la commission scolaire;

- garder un dossier sur chaque élève conformément aux règlements et aux politiques de la commission scolaire;

- élaborer des plans d'enseignement individuel au besoin;

- mettre en place un processus de planification de la transition et intégrer les détails du plan de transition au plan d'enseignement individuel des élèves;

- demander la collaboration des parents pour l'élaboration et la mise en place des plans d'enseignement individuel, et ce à un moment opportun et de manière positive;

- recueillir des renseignements, évaluer les besoins et répartir les ressources à l'intérieur de l'école;

- préparer le profil annuel de l'école relativement aux élèves ayant des besoins spéciaux en éducation et soumettre ce profil à la commission scolaire;

- assister aux réunions convoquées par la commission scolaire et collaborer avec les parents, le personnel de la commission scolaire et les organismes extérieurs pour fournir aux élèves ayant des besoins spéciaux en éducation le soutien nécessaire en milieu scolaire.

Partie 2 : Évaluation et intervention

Un processus sera établi pour faire en sorte que les élèves ayant des besoins spéciaux en éducation soient dépistés, que des mesures appropriées soient prises et que ces mesures fassent l'objet de suivis.

Rôles et responsabilités

A. Le ministère de l'Éducation, en vertu de la *Loi scolaire*, établit des objectifs et des normes de rendement et évalue le taux de succès par rapport à ces objectifs et à ces normes. La *Loi scolaire* habilite le Ministère à adopter des politiques sur l'évaluation des élèves. Plus précisément, le Ministère doit :

- établir des lignes directrices pour le processus de pré-aiguillage;
- établir des lignes directrices pour le processus d'aiguillage;
- établir des normes et des lignes directrices pour l'évaluation des élèves ayant des besoins spéciaux en éducation;
- fournir des services de consultation et des services directs pour les populations à faible incidence.

B. Une commission scolaire, en s'acquittant de ses responsabilités en application de la *Loi scolaire*, et sous réserve des règlements, des directives et des lignes directrices du Ministère, peut élaborer des politiques sur l'évaluation des besoins en éducation des élèves. Plus précisément, la commission scolaire doit :

- mettre en place un processus de pré-aiguillage en fonction des lignes directrices du ministère de l'Éducation;
- mettre en place un processus d'aiguillage en fonction des lignes directrices du ministère de l'Éducation;
- mettre en place des normes pour assurer l'uniformité des rapports et de la documentation sur les évaluations en fonction des normes et des lignes directrices du ministère de l'Éducation;
- promouvoir un modèle de consultation efficace et offrir des occasions de collaboration;
- répondre aux demandes du personnel scolaire pour des services ou des ressources en soutien aux élèves.

C. Sous la supervision et le leadership de la direction de l'école et sous réserve des politiques du Ministère et de la commission scolaire, l'école doit :

- établir des marches à suivre pour appuyer la consultation et la planification collectives;
- consulter les parents relativement à l'évaluation des besoins de leur enfant, aux programmes et aux services de soutien;
- suivre le processus de pré-aiguillage en tenant compte des observations, des discussions et des évaluations informelles de l'enseignant titulaire;
- amorcer le processus d'aiguillage au besoin;
- délimiter les interventions appropriées et les réaliser;
- créer et maintenir un dossier écrit des évaluations et des interventions réalisées par l'école et, en tenant compte des dispositions de la *Loi scolaire*, transmettre de tels renseignements aux parents ou aux tuteurs, aux élèves (lorsque cela est approprié), aux employés et, au besoin, au personnel de la commission scolaire et du Ministère.

Partie 3 : Imputabilité

Un cadre de responsabilisation doit être adopté pour mesurer l'efficacité des programmes et des services d'adaptation scolaire, déterminer si l'adaptation scolaire est adéquatement financée, assurer la bonne utilisation des ressources en adaptation scolaire dans les écoles publiques et guider la prise de décisions.

Rôles et responsabilités

A. Le Ministre, par l'intermédiaire du ministère de l'Éducation, doit mettre en place un cadre de responsabilisation pour le système scolaire. Le ministère de l'Éducation doit :

- à l'intérieur du cadre de financement global, établir un protocole de financement qui renforce la capacité d'offrir dans le système scolaire

public, un continuum de services de soutien, basé sur des modèles éprouvés et fondé sur la philosophie de la pratique d'inclusion;

- revoir et surveiller les programmes et les services d'adaptation scolaire offerts dans les écoles publiques aux élèves ayant des besoins spéciaux en éducation;

- revoir et surveiller la répartition des ressources aux commissions scolaires (matériel et personnel) pour veiller à ce que les ressources soient utilisées de manière adéquate, efficace et efficiente dans les écoles publiques de manière à appuyer la philosophie de la pratique d'inclusion;

- établir et maintenir des méthodes d'évaluation et de révision pour les programmes et les services d'adaptation scolaire offerts dans le système scolaire public;

- communiquer les résultats des évaluations aux intervenants;

- consulter les partenaires en éducation pour déterminer les besoins en perfectionnement du personnel, déterminer les priorités en perfectionnement professionnel et coordonner et offrir du perfectionnement professionnel et des activités en cours d'emploi en vue d'améliorer la prestation de l'adaptation scolaire;

- établir des normes relativement aux qualifications souhaitées du personnel en adaptation scolaire;

- en tenant compte des dispositions de la *Loi scolaire*, établir les lignes directrices pour le règlement des différends.

B. En vertu de la *Loi scolaire*, la commission scolaire met en œuvre le programme d'études provincial au moyen de programmes, d'activités de formation et de services efficaces dans ses écoles, de la gestion de ses écoles et de la surveillance et de l'évaluation de l'efficacité des écoles. La commission scolaire doit :

- voir à ce que les politiques et les lignes directrices ministérielles soient appliquées relativement à la planification, à la documentation et à la prestation des services de soutien aux élèves dans ses écoles;

- faire rapport au Ministère relativement à l'utilisation des effectifs en adaptation scolaire;

- veiller à ce que les effectifs en adaptation scolaire répondent aux normes du Ministère sur le plan des compétences, de l'expérience pertinente et de la formation;

- veiller à ce qu'on tienne compte des besoins en personnel en adaptation scolaire dans le recrutement et l'affectation du personnel;

- surveiller et évaluer la prestation des programmes et des services d'adaptation scolaire dans les écoles;

- cerner les besoins en matière de perfectionnement professionnel et d'activités sur place et participer à la prestation d'une telle formation, en tenant compte des priorités et des lignes directrices provinciales, de manière à améliorer la prestation des programmes et des services offerts aux élèves dans ses écoles.

C. En application des politiques du Ministère et de la commission scolaire et sous la direction et le leadership de la direction de l'école, l'école doit :

- respecter les lignes directrices du Ministère et de la commission scolaire relativement à l'affectation du personnel en adaptation scolaire;

- à la demande de la commission scolaire ou du Ministère, fournir des renseignements sur l'utilisation des effectifs en adaptation scolaire et sur les élèves;

- appuyer et encourager le perfectionnement professionnel du personnel;

- assurer la liaison avec les élèves temporairement placés dans d'autres écoles gérées par la commission scolaire ou le Ministère;

- consulter les parents au sujet des progrès des élèves.

FAIT à Charlottetown le 26 octobre 2001.

Jeffrey E. Lantz
Ministre de l’Éducation

Annexe 2

Normes et lignes directrices ayant trait à la planification de l’enseignement individualisé

- La planification de l’enseignement individualisé est un processus par lequel les éducateurs, le personnel de soutien et les parents travaillent ensemble dans l’objectif de satisfaire les besoins de l’élève de façon systématique.

- La planification de l’enseignement individualisé se déroule de façon à ce qu’un plan d’enseignement individuel puisse être conçu et mis en oeuvre selon une forme structurée qui expose clairement les étapes à suivre.

- La planification de l’enseignement individualisé offre un cadre décisionnel appuyé par une compréhension claire du niveau de rendement actuel de l’élève.

- La planification de l’enseignement individualisé se destine aux élèves qui profitent d’interventions très différentes du programme d’études régulier et/ou qui ont des besoins en matière d’adaptation scolaire découlant de facteurs médicaux, comportementaux et/ou physiques (voir la Directive ministérielle, points b] i], ii] et iii]).

- La planification de l’enseignement individualisé repose sur des données recueillies à partir de diverses évaluations formelles et informelles.

- La planification de l’enseignement individualisé doit bénéficier de l’engagement véritable et entier des parents à toutes les étapes de la planification, de l’élaboration et de la mise en oeuvre.

- La planification de l’enseignement individualisé exige la formation d’une équipe de collaboration chargée de la planification de l’enseignement individualisé dans les cas où le résultat du processus d’aiguillage formel indique le besoin de recourir à un programme individuel.

- L’équipe de planification de l’enseignement individualisé comprend les membres clés suivants : administrateur scolaire, enseignant en adaptation scolaire/ressource, titulaire de classe/enseignant de matière, parent(s) et élève, selon les besoins.

- Les membres de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé doivent être choisis selon leur capacité de fournir des renseignements essentiels et/ou du soutien nécessaire au programme individuel de l'élève.

- L'équipe de planification de l'enseignement individualisé est responsable de désigner officiellement un éducateur qui coordonnera l'élaboration et la mise en oeuvre du plan d'enseignement individuel.

- L'équipe de planification de l'enseignement individualisé a la responsabilité d'établir des buts et des objectifs et de les classer en ordre de priorité en s'appuyant sur les forces, les besoins et les intérêts observés chez l'élève.

- Les buts et les objectifs établis dans le plan d'enseignement individuel doivent être clairs, propres à l'élève, observables et mesurables.

- Le plan d'enseignement individuel doit énoncer clairement comment on compte utiliser un large éventail de méthodes afin de mesurer les progrès de l'élève par rapport aux buts et aux objectifs fixés.

- Le plan d'enseignement individuel doit pouvoir être mis à jour de façon à tenir compte de l'évolution des besoins de l'élève; il doit également préciser, à tout le moins, une date de révision formelle annuelle.

- Le plan d'enseignement individuel doit tenir compte des décisions concernant la planification de la transition d'une année à l'autre et d'un niveau à l'autre du cheminement scolaire.

- Dans le cas des élèves de 9^{e} année, le plan d'enseignement individuel doit comprendre des buts et des objectifs à long terme qui reposent sur les évaluations les plus récentes et qui tiennent compte des connaissances et des capacités que l'élève devra avoir acquises à la fin du deuxième cycle du secondaire afin de bien faire la transition vers la collectivité.

Annexe 3

Stratégies d'intégration dans la mise en œuvre d'un PEI

Placement de l'élève dans le programme d'études régulier

Selon la Déclaration de Salamanque, émise lors de la Conférence mondiale sur les besoins éducatifs spéciaux en 1994 :

> *Les écoles ordinaires ayant [une] orientation intégratrice constituent le moyen le plus efficace de combattre les attitudes discriminatoires, en créant des communautés accueillantes, en édifiant une société intégratrice et en atteignant l'objectif de l'éducation pour tous; en outre, elles assurent efficacement l'éducation de la majorité des enfants et accroissent le rendement et, en fin de compte, la rentabilité du système éducatif tout entier.*

Avant d'adapter le programme d'études d'un élève à des objectifs qui s'éloignent de ceux qui sont établis dans les programmes d'études provinciaux, les parents et les éducateurs doivent bien y réfléchir, car il ne s'agit pas d'une décision qu'on prend à la légère. Dans les cas où on décide effectivement d'adapter ou de modifier un programme d'études ou de mettre en œuvre un plan d'enseignement individuel, les éducateurs se doivent d'utiliser des stratégies et des techniques qui permettront d'optimiser l'apprentissage de leurs élèves.

Le programme d'études provincial est universel, ce qui signifie, en d'autres termes, qu'il vise à répondre aux besoins de la majorité des élèves, et ce, dans la plupart des situations. Au XXI^{e} siècle, cependant, les enseignants font face à une grande difficulté : intégrer les plans individuels des élèves au programme d'études régulier et aux activités quotidiennes en classe. Tous les élèves, et tout particulièrement ceux qui suivent un programme adapté ou un plan d'enseignement individuel, ont besoin de soutien pour développer leurs aptitudes et atteindre leur plein potentiel.

Au XXI^{e} siècle, les enseignants font face à une grande difficulté : intégrer les plans individuels des élèves au programme d'études régulier.

Voici un extrait de l'introduction du document intitulé *Changer les méthodes d'enseignement – La différenciation des programmes comme solution à la diversité des élèves* (UNESCO, 2004, p. 8-9) :

Introduire de la souplesse dans les comportements et les pratiques peut aider les enseignants à répondre aux besoins des enfants, de leurs familles et de la société dans son ensemble. [...] Enseigner et apprendre sont réellement une affaire de coopération et de travail collectif. [...] Les écoles qui savent créer un environnement où sont encouragés l'expérimentation et le partage évoluent. En travaillant dans le cadre des programmes ou des directives [provinciales], les enseignants ont un impact direct sur ce qui se passe dans la salle de classe. En prêtant plus d'attention aux différents modes d'enseignement, à la formation, aux expériences et aux besoins en matière d'apprentissage, enseigner devient une pratique plus réfléchie. Par « pratique réfléchie », nous entendons que l'enseignant observe son propre enseignement, à savoir ce qui est en œuvre dans le processus d'apprentissage, et fait une évaluation critique de ce qui fonctionne et de ce qui ne fonctionne pas. Chaque enseignant doit faire vivre à tous les élèves de ses classes des expériences d'apprentissage qui leur seront bénéfiques et comprendre l'importance de bien connaître ses élèves.

La différenciation des programmes, c'est trouver la bonne façon d'enseigner tout en s'appuyant sur le simple bon sens.

Le passage suivant est un extrait traduit tiré de la section *Students with Special Needs* (p. 6-7) de l'*Atlantic Provinces English Language Arts Curriculum Guide: Grades 4-6*. Il montre la nature intégratrice du programme d'études provincial et donne une marche à suivre pour les enseignants qui ont, dans leurs classes, des élèves ayant des besoins en adaptation scolaire.

Les résultats d'apprentissage mentionnés dans le présent guide sont importants pour tous les élèves et fournissent un cadre pour l'apprentissage des élèves, tout particulièrement pour ceux qui ont besoin d'un programme adapté [plan d'enseignement individuel].

Les enseignants ont la responsabilité d'adapter chaque situation d'apprentissage afin que les élèves reçoivent le soutien dont ils ont besoin et qu'ils réussissent à surmonter eux-mêmes certaines difficultés. Pour ce faire, ils doivent s'inspirer des résultats d'apprentissage du programme d'études mentionnés dans le guide tout en gardant une bonne souplesse lorsqu'ils planifient des méthodes d'apprentissage adaptées aux besoins des élèves. Si les objectifs sont trop difficiles à atteindre ou inappropriés pour certains élèves, les enseignants peuvent s'inspirer des programmes d'études des

niveaux inférieurs, et plus précisément des résultats généraux et spécifiques ainsi que des objectifs des étapes charnières, lorsqu'ils établissent les objectifs d'apprentissage de ces élèves.

Tous les élèves ont à leur disposition des expériences d'apprentissage, des stratégies d'enseignement et d'apprentissage, des sources de motivation, des ressources et des environnements qui augmentent leurs chances d'atteindre les objectifs fixés.

Ce guide présente de nombreuses suggestions de méthodes d'enseignement et d'apprentissage qui rejoignent beaucoup d'élèves et mettent à la fois l'accent sur le soutien du groupe et le rendement individuel. De la même façon, il vous suggère une variété de méthodes d'évaluation qui permettent aux élèves de démontrer de diverses manières qu'ils ont atteint leurs objectifs. Les enseignants peuvent aussi trouver utile de consulter les guides des autres niveaux scolaires pour obtenir d'autres suggestions de méthodes d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation qui permettront d'aider les élèves ayant des besoins en adaptation scolaire.

Le programme d'études est souple en ce qui concerne le choix des manuels, ce qui donne l'occasion aux enseignants de choisir des livres qui faciliteront l'apprentissage des élèves ayant des troubles du langage. Les élèves qui en sont encore à leurs tout premiers efforts pour atteindre leurs objectifs ont besoin qu'on leur donne de bonnes occasions de montrer ce qu'ils peuvent faire. Par exemple, dans l'optique d'atteindre un quelconque objectif, les élèves qui ne peuvent pas apprendre avec certains manuels devraient avoir la possibilité d'essayer d'autres activités ou d'autres manuels dont la langue est moins complexe ou dont le contenu leur serait plus familier.

Les enseignants peuvent disposer leur classe de différentes manières afin de créer le maximum d'occasions où les élèves ayant des besoins en adaptation scolaire pourront interagir de façon significative avec l'enseignant ou avec leurs pairs. Voici quelques options qui s'offrent aux enseignants :

- enseigner devant de grands groupes ou devant toute la classe;
- enseigner devant de petits groupes qu'il dirige;
- laisser les élèves apprendre en petits groupes;
- former des groupes d'apprentissage coopératif;
- enseigner aux élèves seul à seul;
- favoriser le travail autonome;
- laisser les élèves apprendre en compagnie d'un partenaire, d'un camarade ou d'un tuteur du même âge.

Différenciation de l'enseignement

L'une des stratégies que peuvent utiliser les éducateurs pour surmonter les difficultés liées à l'enseignement est la différenciation de l'enseignement. Il s'agit d'une stratégie qui reconnaît que tous les élèves sont capables d'apprendre, mais qu'ils ne le font pas tous nécessairement à la même vitesse et de la même manière. Les enseignants doivent continuellement chercher de nouvelles stratégies et se constituer leur propre répertoire de stratégies, de techniques et de matériel qui facilitera l'apprentissage des élèves dans la plupart des situations. La différenciation de l'enseignement ne constitue pas une stratégie d'enseignement spécialisée, mais plutôt une stratégie qui prône l'équilibre et qui non seulement reconnaît les différences entre les élèves, mais qui travaille aussi sur ces différences.

La différenciation de l'enseignement ne constitue pas une stratégie d'enseignement spécialisée, mais plutôt une stratégie qui prône l'équilibre.

« Les programmes différenciés constituent […] une manière de réfléchir sur nos élèves, […] sur notre façon d'enseigner et sur le mode d'apprentissage de nos élèves, […] sur ce que nos élèves ont vraiment besoin d'apprendre à l'école, […] [sur] ce qu'aiment nos élèves, ce qui les intéresse et ce qui les motive à participer, […] [sur] la manière dont chaque élève va réussir à assimiler les connaissances et les concepts que nous voulons lui enseigner. » (*Changer les méthodes d'enseignement – La différenciation des programmes comme solution à la diversité des élèves*, UNESCO, 2004)

La liste des ressources qui accompagne ce manuel présente de nombreux ouvrages traitant de différentes pratiques d'enseignement qui sauront répondre aux besoins d'élèves ayant des aptitudes et des intérêts très différents les uns des autres. En voici trois exemples ci-dessous.

Stratégie *ADAPT*

La stratégie *ADAPT* est une stratégie qui a été conçue par Nancy Hutchinson et quelques-uns de ses collègues. Elle a plusieurs points en commun avec les autres stratégies destinées à favoriser l'intégration des élèves ayant des besoins en adaptation scolaire, mais elle tient compte aussi des conséquences des changements sur l'ensemble des étudiants. La stratégie est divisée en cinq étapes :

1. **C**onsidération des forces et des besoins des élèves [**A**ccounts of students' strengths and needs]
2. **E**xigences dans une salle de classe [**D**emands of the classroom]
3. **A**daptations
4. **P**erspectives et conséquences [**P**erspectives and consequences]
5. **E**nseignement et évaluation des résultats [**T**each and assess the match]

Vous pourrez obtenir de plus amples renseignements sur la stratégie *ADAPT* en consultant le livre de M^{me} Hutchinson, *Inclusion of Exceptional Learners in Canadian Schools*.

Enseignement multiniveaux

L'enseignement multiniveaux met en place une variété de présentations, de pratiques et de techniques d'évaluation pour une seule matière principale.

L'enseignement multiniveaux est une technique qui a été conçue par Gordon Porter, Julie Stone et Jean Collicut. Cette technique vise à employer une variété de méthodes de présentation, de techniques d'évaluation et de pratiques dans un seul et même cours, ce qui permet aux élèves de participer au cours d'une manière ou d'une autre peu importe leurs aptitudes. Pour ce faire, il faut déterminer quels sont les concepts et les résultats d'apprentissage, les examiner par rapport aux besoins des élèves exigeant de l'adaptation scolaire et mettre en place les adaptations jugées nécessaires (voir l'annexe 20, *Quel niveau de changement? Questions que peuvent poser les enseignants,* et l'annexe 21, *Que fait tout le monde?*).

Intelligence pédagogique

L'ouvrage *Beyond Monet : The Artful Science of Instructional Integration* de Barrie Bennett et Carol Rolheiser offre une perspective qui encourage la croissance et le perfectionnement et dont les enseignants peuvent s'inspirer pour créer des environnements d'apprentissage significatifs et efficaces pour eux-mêmes et leurs élèves.

On ne saurait trop insister sur l'importance que revêt le travail de Barrie Bennett pour les enseignants. Bennett est d'abord et avant tout un enseignant et son centre d'intérêt en matière d'enseignement et de recherche est l'intelligence pédagogique. Il reconnaît que l'enseignement est une tâche non seulement importante, mais aussi complexe et exigeante. Il a d'ailleurs consacré sa vie professionnelle à travailler auprès d'enseignants pour trouver des façons qui permettront de répondre aux exigences de plus en plus grandes et complexes de leur profession tout en produisant des résultats concrets pour les élèves. Dans ses ouvrages, ses ateliers et ses projets, il tente de provoquer un changement en profondeur des systèmes scolaires publics en s'y prenant un enseignant à la fois. Le principal intérêt de Bennett est l'intelligence pédagogique; il aide d'ailleurs les enseignants à expérimenter, à comprendre et à appliquer certaines manières d'intégrer une variété de concepts, d'aptitudes, de tactiques et de stratégies pédagogiques, et ce, dans le but de créer des environnements d'apprentissage plus efficaces *en insistant sur l'alphabétisation*. L'approche qu'il prône fait référence à l'apprentissage scolaire et affectif qu'on appelle communément *formation personnelle* (notes de lecture, 14 mars 2005).

Le grand ouvrage de Bennett sur l'intelligence pédagogique montre aux enseignants des approches pragmatiques dont ils pourront s'inspirer pour chercher de nouvelles stratégies et accroître le volume de leur répertoire pour ce qui est des concepts, des aptitudes et des tactiques pédagogiques. L'ouvrage de Bennett aborde de façon claire et concise l'apprentissage coopératif, les aptitudes à poser des questions et leur rôle, le traitement de l'information et les organisateurs graphiques. Bennett traite aussi de thèmes plus difficiles à comprendre comme l'acquisition de concepts, la formation de concepts et les organiseurs complexes, mais ses propos sont bien expliqués et illustrés.

S'ils veulent être efficaces pour répondre aux divers besoins des élèves de leurs classes, les enseignants doivent comprendre que l'enseignement n'est pas qu'un art, mais aussi une science et agir en conséquence.

S’ils veulent être efficaces pour répondre aux divers besoins des élèves de leurs classes, les enseignants doivent comprendre que l’enseignement n’est pas qu’un art, mais aussi une science et agir en conséquence. Bennett reconnaît qu’il n’existe pas de recette miracle qui permettrait de créer un environnement d’apprentissage efficace, mais il sait que les deux moyens les plus prometteurs pour découvrir ce qui constitue l’efficacité en enseignement sont l’étude du quotidien des personnes qui doivent apprendre pendant toute leur vie et l’application de leur intelligence collective.

****

Il existe d’autres stratégies et techniques d’enseignement qui favorisent l’intégration des élèves ayant des besoins en adaptation scolaire. L’apprentissage coopératif, les intelligences multiples et la sensibilisation aux préférences en matière d’apprentissage sont justement des exemples de stratégies abordées dans les ressources présentées à l’annexe 26.

Prise en charge et autonomie

L’une des manières de susciter l’intérêt des élèves pour l’apprentissage est d’aiguiser leur sens des responsabilités relativement à leur propre apprentissage. On veut, par le fait même, donner l’occasion aux élèves d’être autonomes, de penser eux-mêmes à ce qu’ils doivent faire et de critiquer leurs actes tout en participant à la prise de décisions dans la classe et à l’école.

Tous les élèves, et tout particulièrement ceux qui ont des besoins en adaptation scolaire, doivent être en mesure de mener leur propre vie. En pratique, ce pourrait être, par exemple, un élève ayant les capacités de dire ce qu’il préfère en matière d’apprentissage et qui affirme : « Je ne suis pas capable d’apprendre s’il y a trop de bruit de fond. »

À cet égard, les éducateurs ont les responsabilités suivantes :
- apprendre à bien connaître leurs élèves;
- aider les élèves à comprendre leurs propres besoins et à fixer des objectifs pour leur avenir après l’école;
- les aider à acquérir les connaissances et les aptitudes dont ils ont besoin pour atteindre leurs objectifs;
- inciter les élèves à réfléchir, puis à diriger leur propre vie en leur posant la question suivante : Où serai-je dans dix ans?

Soutien humain

En plus des titulaires de classe et des enseignants de matière, un grand nombre de personnes contribuent à la mise en œuvre du plan d'enseignement individuel. L'annexe 24, *Continuum des services et des possibilités de placement des Services aux étudiants*, donne un aperçu des ressources humaines du système scolaire public auxquelles peuvent faire appel les élèves de 1re à 12e année. Le sous-titre *Une adaptation en fonction des besoins* décrit la philosophie d'enseignement prônée par les services aux étudiants du ministère de l'Éducation et appliquée dans les écoles de l'Île.

Un grand nombre de personnes peuvent aider l'enseignant dans la mise en œuvre du PEI.

Consulter à ce sujet le document du ministère de l'Éducation intitulé *Enseignants et personnel de soutien œuvrant main dans la main - Guide destiné aux enseignants et au personnel de soutien* (2005).

Matériel adapté

Bien que les enseignants soient invités à utiliser le matériel prescrit pour le programme d'études régulier chaque fois que c'est possible, ils devront, à certaines occasions, se procurer du matériel adapté pour aider leurs élèves à atteindre les buts et les objectifs qui ont été fixés dans leur PEI. Toutes les écoles de l'Î.-P.-É. ont accès à un budget pour se procurer du matériel adapté. Ce budget est alloué sur une base annuelle et administré par le conseiller pédagogique des services aux étudiants du ministère de l'Éducation. Le conseiller a à sa disposition un catalogue complet de matériel adapté ainsi qu'une bibliothèque de prêt et fournit des services de consultation aux enseignants qui cherchent à obtenir du matériel modifié ou adapté aux besoins de leurs élèves.

Les annexes 26 et 27 présentent une liste de documents et de sites Web qui fournissent de l'aide dans la planification et la mise en œuvre d'un PEI.

Il faudra, à certaines occasions, se procurer du matériel adapté pour aider les élèves à atteindre les buts et les objectifs qui ont été fixés dans leur PEI.

Technologie fonctionnelle

Le terme *technologie fonctionnelle* s'utilise pour décrire un ensemble de stratégies, d'appareils et de services qui permettent à une personne de mieux contrôler ce qu'elle fait et de prendre une part active aux activités de tous les jours. Lorsqu'elle améliore les aptitudes à la communication et à l'apprentissage, la technologie fonctionnelle procure un sentiment de prise en charge de soi. Elle peut éventuellement avoir un impact sur l'autonomie de la personne, son intégration, sa productivité et sa qualité de vie. Elle permet aussi à la personne de vivre des expériences typiques des autres de son âge et donne l'occasion aux élèves de recevoir une éducation plus complexe et d'accomplir leurs tâches de façon plus autonome.

La technologie fonctionnelle peut éventuellement avoir un impact sur l'autonomie de la personne, son intégration, sa productivité et sa qualité de vie.

En plus du matériel et des ressources offertes par le conseiller en adaptation scolaire, les enseignants ont accès à un budget annuel et à un service de soutien pour la technologie spécialisée grâce à la Division des services aux étudiants du ministère de l'Éducation. La technologie fonctionnelle est destinée aux élèves qui ont des besoins en adaptation scolaire et est fournie au cas par cas à la suite d'une évaluation des capacités de l'élève et d'une consultation avec le personnel compétent de l'école et les conseillers des services aux étudiants de la commission scolaire.

La technologie fonctionnelle est fournie au cas par cas.

Dans certains cas, la décision concernant la prestation de technologie fonctionnelle à l'élève peut être prise au cours de la planification de l'enseignement individualisé. Si on détermine, après évaluation, que la technologie fonctionnelle peut aider l'élève à atteindre les buts et les objectifs fixés dans son PEI, on doit rédiger un document qui mentionne comment on s'y prendra pour se procurer l'appareil et envoyer le document au personnel compétent de la commission scolaire. Les commissions scolaires établissent alors les priorités et soumettent les demandes à la Division des services aux étudiants du ministère de l'Éducation.

(Consulter l'annexe 25, *Technologie fonctionnelle : principes de base pour les équipes de services aux étudiants des écoles*.)

Annexe 4

Glossaire

Adaptation	Processus qui permet à l'élève ayant des besoins en adaptation scolaire de participer au programme d'études (cours) régulier. On modifie alors la forme du programme, les stratégies d'enseignement et/ou la procédure d'évaluation, mais on conserve les mêmes résultats d'apprentissage. La totalité des crédits est accordée, mais les adaptations doivent être consignées et conservées dans le dossier et/ou le bulletin de l'élève.
Adaptation scolaire	Programmes et services conçus pour les élèves du système scolaire public qui, en raison de leurs besoins en éducation, nécessitent des interventions supplémentaires ou particulières comparativement au niveau de service offert à la plupart des élèves. Les programmes et services en adaptation scolaire sont offerts en fonction des évaluations des élèves. L'adaptation scolaire peut inclure l'utilisation de programmes d'études, de matériel et d'installations adaptés ou modifiés, ou des méthodes de rechange, ou encore une aide supplémentaire de la part du personnel de soutien aux élèves en milieu scolaire.
Aiguillage	Processus qui consiste en une demande formelle de consultation de l'équipe de services aux étudiants de l'école et qui vise à déterminer les prochaines actions à entreprendre, le besoin d'élargir la consultation, etc. Ce processus n'est engagé que lorsque toutes les interventions précédentes n'ont pas réussi à combler les besoins de l'élève.

Besoins en adaptation scolaire	i) Besoins en éducation des élèves qui font l'objet d'une définition normative communément acceptée, par exemple, les personnes aveugles ou atteintes de basse vision, les personnes sourdes ou malentendantes ou encore les personnes ayant une déficience mentale profonde ou de multiples handicaps. ii) Besoins en éducation des élèves qui ont des difficultés graves d'apprentissage qui ne semblent pas être imputables aux facteurs mentionnés aux points i) et iii). iii) Besoins en éducation qui son jugés importants et qui découlent principalement de facteurs socio-économiques, culturels ou linguistiques.
Continuum de services de soutien	Gamme de programmes, de situations, de matériel et de services rattachés à un programme d'études additionnel ou de rechange, à des adaptations ou à des modifications aux méthodes d'enseignement ou d'évaluation ou au soutien du personnel scolaire permettant d'offrir divers niveaux de service dans les écoles publiques aux élèves ayant des besoins en adaptation scolaire.
Documentation	Fichier manuscrit ou imprimé obligatoire qui contient des renseignements sur les adaptations, les modifications et/ou les plans d'enseignement individuels mis en place actuellement et antérieurement pour l'élève ayant des besoins en adaptation scolaire.
Domaines	Capacités ou aptitudes, telles que le comportement et les aptitudes aux études et à la vie quotidienne, ciblées dans la planification de l'enseignement individualisé.

Enseignant en adaptation scolaire ou enseignant ressource	L’enseignant en adaptation scolaire ou enseignant ressource est un professionnel qui exerce diverses fonctions à l’école. Il fournit un continuum de soutiens et de services aux élèves ayant des besoins en adaptation scolaire et à leurs enseignants. Il travaille dans le cadre d’un modèle de collaboration-consultation afin de mener des évaluations informelles et fondées sur le programme d’études et certaines évaluations normalisées. De plus, il assure, dans une certaine mesure, l’enseignement direct aux élèves ainsi que la coordination et la facilitation des programmes et des services.
Évaluation	Processus consistant à analyser de l’information, à y réfléchir et à la résumer ainsi qu’à formuler des opinions ou à prendre des décisions en fonction des renseignements recueillis.
Mesure	Processus systématique consistant à recueillir des renseignements de diverses sources en vue de prendre des décisions appropriées en matière d’enseignement à l’égard d’un élève. Il s’agit d’un processus de collaboration progressif visant à cerner les forces, les intérêts et les besoins d’un élève et qui permet d’adopter des stratégies pour faciliter la planification de l’enseignement pour l’élève.
Modèle de collaboration	Modèle permettant à chaque membre de contribuer au processus dans un esprit de confiance, de respect et d’égalité. Les opinions de l’un ont le même poids que celles de l’autre. Les membres travaillent en interdépendance afin d’aider l’élève à atteindre ses buts.

Modèle de collaboration-consultation	Modèle alliant la consultation, la coopération et la collaboration. Le processus commun de résolution des problèmes bénéficie du climat de confiance qui s'établit lorsque les points de vue et l'expertise de chacun sont reconnus et valorisés. Il en découle un engagement mutuel à l'égard du processus et des résultats. Les interventions menées dans le cadre de ce modèle reposent sur la conviction que tous les membres de l'équipe agissent dans le meilleur intérêt de l'élève.
Modèle de consultation	Modèle dans lequel un spécialiste éclaire les discussions concernant les programmes et les services dont l'élève a besoin. L'expertise offerte n'est toutefois qu'un seul des facteurs sur lesquels doit s'appuyer la prise de décisions. Le spécialiste fait part de ses connaissances et de ses recommandations à l'équipe, mais il ne s'engage pas nécessairement à long terme dans le processus.
Modèle de coopération	Modèle permettant à chaque personne de contribuer à la discussion. La coopération se caractérise habituellement par une interaction positive. Ce modèle n'assure toutefois pas toujours le niveau de consensus qu'exige l'engagement envers la poursuite de résultats convenus pour l'élève.
Modification	Processus qui change le programme d'études régulier pour qu'il corresponde aux besoins l'élève en adaptation scolaire. Les cours modifiés ne donnent pas droit aux mêmes crédits que les cours du programme régulier. Le cours modifié doit être décrit en détail dans le dossier de l'élève, et le bulletin doit indiquer que le cours a été modifié.

Personnel de soutien	Employés travaillant dans les écoles et dont le travail consiste à aider les administrateurs, les enseignants et les conseillers scolaires à répondre aux besoins des élèves en adaptation scolaire.
Plan d’enseignement individuel	Document écrit qui décrit le processus de collaboration qui sous-tend l’élaboration d’un plan d’enseignement individuel pour un élève ayant des besoins en adaptation scolaire. Il s’agit d’un processus continu et intégré d’enseignement, de mesure, d’évaluation, de prise de décisions et de préparation de rapports. Le plan d’enseignement individuel résume les services de soutien offerts et la manière dont les programmes d’enseignement ont été adaptés ou modifiés.
Pratique intégratrice	Système de valeurs selon lequel tous les élèves ont droit à des chances équitables d’apprendre, de s’épanouir et d’aspirer à l’excellence dans leur éducation. La pratique de l’intégration dépasse la notion d’emplacement physique et incorpore les valeurs de base qui favorisent la participation, l’amitié et l’appartenance.
Pré-aiguillage	Processus constituant une première étape essentielle entreprise par le titulaire de classe ou l’enseignant de matière en réaction à des signes précoces indiquant qu’un élève peut avoir des besoins en adaptation scolaire. Il s’agit d’une démarche préventive qui permet d’envisager diverses interventions avant même de lancer un processus d’aiguillage formel.

Titulaire de classe et enseignant de matière	Enseignants avec qui l'élève passe la plus grande partie de son temps à l'école et qui jouent un rôle actif dans la planification des programmes. Le titulaire de classe et l'enseignant de matière sont responsables de tous les élèves de leur classe. Avec l'aide d'autres membres de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé, ils mettent en oeuvre des programmes conformes aux forces, aux besoins et aux intérêts de l'élève, ainsi qu'à ses préférences en apprentissage.
Transition	Passage de l'élève d'un environnement à un autre à des étapes charnières de son développement de l'enfance à l'âge adulte.

Annexe 5a

Compte rendu d'adaptation de cours (formulaire A)

Nom de l'élève : École :

Cours : Niveau :

Enseignant ou enseignante : Année :

Adaptation : processus documenté qui permet à l'élève ayant des besoins en adaptation scolaire de participer au programme d'études (cours) régulier. On modifie alors la forme du programme, les stratégies d'enseignement et/ou la procédure de mesure du rendement, mais on conserve les mêmes résultats d'apprentissage. La totalité des crédits est accordée aux élèves des cours adaptés, mais les adaptations doivent être consignées et conservées dans un dossier.

Sélectionnez ou inscrivez les adaptations mises en place pour l'élève.

__ Plus de temps accordé pour répondre aux tests de vocabulaire
__ Notes enregistrées
__ Notes photocopiées
__ Feuilles de résumé préparées par l'enseignant ressource
__ Certaine tolérance des erreurs d'orthographe
__ Calculatrice permise pour les calculs
__ Vérification des devoirs/du carnet
__ Aide à l'organisation des notes/cahiers
__ Quantité des devoirs réduite
__ Suppléance à la communication
__ Temps prévu en classe pour commencer les devoirs
__ Relecture des questions et vérification de leur compréhension
__ Mesure du rendement comme membre d'un groupe
__ Information donnée en quantités plus faciles à assimiler
__ Liste de familles de mots
__ Accès à des mots perçus de façon globale
__ Examens administrés dans le local de ressources - interprétation
__ Examens administrés dans le local de ressources - dictée partielle
__ Tests oraux
__ Forme différente des tests
__ Réévaluation des tests administrés
__ Options d'évaluation - suppression de certaines questions
__ Éducation par les pairs
__ Clarification des directives, des termes, du vocabulaire, des notions
__ Communication de formules, de mots clés, de symboles pour corriger les trous de mémoire
__ Choix dans les réponses de l'élève
__ Moins de questions dans les devoirs
__ Technologie fonctionnelle
__ Aperçu des tests à l'avance
__ Organisateurs graphiques

Autres adaptations :
1.
2.
3.
4.

Signature du directeur ou de la directrice : _____

Signature de l'enseignant ou de l'enseignante : _____

Signature du parent : _____

Annexe 5b

Compte rendu d'adaptation de cours (formulaire B)

Élève : **École :** **Niveau :** **Année :**

Adaptation : processus documenté qui permet à l'élève ayant des besoins en adaptation scolaire de participer au programme d'études (cours) régulier. On modifie alors la forme du programme, les stratégies d'enseignement et/ou la procédure de mesure du rendement, mais on conserve les mêmes résultats d'apprentissage. La totalité des crédits est accordée aux élèves des cours adaptés, mais les adaptations doivent être consignées et conservées dans un dossier.

Enseignants :

Français
__ Notes photocopiées fournies
__ Moins de questions dans les devoirs
__ Longueur/quantité des devoirs écrits réduite
__ Points accordés pour l'exécution partielle des devoirs
__ Temps supplémentaire
__ Certaine tolérance des erreurs d'orthographe et de fonctionnement de la langue
__ Mesure du rendement en groupe
__ Traitement de texte (inclure un brouillon)
__ Liste de débuts de mots et de rimes
__ Livres sonores

Mathématiques
__ Matériel de manipulation
__ Table de multiplication permise
__ Calculatrice permise
__ Moins de problèmes à résoudre
__ Moins de questions dans les devoirs
__ Temps supplémentaire
__ Reprise des tests permise
__ Aide apportée lors des tests au moyen de ressources

Sciences humaines
__ Notes photocopiées fournies
__ Moins de questions dans les devoirs
__ Longueur des devoirs écrits réduite
__ Certaine tolérance des erreurs d'orthographe et de fonctionnement de la langue
__ Temps supplémentaire
__ Guide d'étude fourni en vue des tests
__ Liste de mots fournie en vue des tests
__ Mesure du rendement en groupe
__ Tests oraux

Sciences
__ Notes photocopiées fournies
__ Moins de questions dans les devoirs
__ Longueur/quantité des devoirs écrits réduite
__ Certaine tolérance des erreurs d'orthographe et de fonctionnement de la langue
__ Temps supplémentaire
__ Guide d'étude fourni en vue des tests
__ Liste de mots fournie en vue des tests
__ Mesure du rendement en groupe
__ Tests oraux

Formation personnelle et sociale
__ Notes photocopiées fournies
__ Moins de questions dans les devoirs
__ Longueur des devoirs écrits réduite
__ Certaine tolérance des erreurs d'orthographe et de fonctionnement de la langue
__ Temps supplémentaire
__ Guide d'étude fourni en vue des tests
__ Liste de mots fournie en vue des tests
__ Mesure du rendement en groupe
__ Tests oraux

Autres adaptations :

Services de soutien :

Parent : _____

Enseignant(s) de matière : _____

Services aux étudiants : _____

Annexe 5c

Compte rendu d’adaptation de cours (formulaire C – élémentaire)

Élève : **École :**

Niveau : **Année :**

Enseignant ou enseignante :

Adaptation : processus documenté qui permet à l’élève ayant des besoins en adaptation scolaire de participer au programme d’études (cours) régulier. On modifie alors la forme du programme, les stratégies d’enseignement et/ou la procédure de mesure du rendement, mais on conserve les mêmes résultats d’apprentissage. La totalité des crédits est accordée aux élèves des cours adaptés, mais les adaptations doivent être consignées et conservées dans un dossier.

Sélectionnez ou inscrivez les adaptations mises en place pour l'élève.

Disposition de la classe

__ Prend place près de l'enseignant
__ Prend place près du tableau
__ Occupe une place seule
__ Prend place avec un camarade de travail
__ Temps et espace supplémentaires pour effectuer les travaux
__ Système FM en classe (personnel ou champ sonore)
__ Devoirs indiqués clairement au tableau

Auto-organisation

__ Aide à l'organisation (matériel personnel et espace de travail)
__ Aide à l'organisation des carnets et des cahiers
__ Notes photocopiées
__ Aide à la prise en note des devoirs
__ Registre et/ou vérification des devoirs
__ Horaire visuel et liste de vérification placés sur le pupitre

Lecture

__ Aperçu du vocabulaire et/ou de la matière
__ Textes enregistrés
__ Lecture en équipe de deux
__ Lecture des textes en groupe
__ Livres destinés à un niveau inférieur
__ Occasion de discuter du texte lu
__ Lecture faite à l'aide de la technologie
__ Plus de temps accordé pour répondre aux tests
__ Livres sonores

Aptitudes sociales et comportement

__ Soin apporté au regroupement des élèves, notamment en équipe de deux
__ Soin apporté à l'attribution des places
__ Placement particulier dans l'autobus et/ou les rassemblements
__ Supervision accrue dans la cour de récréation

Expression orale et écrite

__ Adaptateur de préhension pour crayon
__ Outils de référence (ex. : lettres de l'alphabet)
__ Soutien ou éducation par les pairs
__ Utilisation d'un magnétophone ou de textes dictés
__ Temps d'attente/de réflexion accordé avant de répondre
__ Utilisation d'un ordinateur personnel/portatif
__ Répétition à haute voix avant la rédaction
__ Adaptation des attentes par rapport à la longueur, à la qualité, à l'orthographe et/ou à la structure
__ Activités et réponses orales
__ Suppléance à la communication

Mathématiques

__ Suite de nombres ou table de multiplication sur le pupitre (outils de référence)
__ Matériel de manipulation
__ Calculatrice
__ Moins de problèmes à résoudre
__ Problèmes de complexité limitée - opérations seulement
__ Répétition des directives, explications supplémentaires
__ Aide orale donnée pour la résolution des problèmes

Évaluation

__ Évaluation orale
__ Aperçu des tests à l'avance
__ Suppression de certaines questions
__ Évaluation des travaux quotidiens au lieu des tests d'unité
__ Utilisation de la technologie (ordinateur/calculatrice)
__ Certaine tolérance des erreurs d'orthographe
__ Certaine tolérance de la mauvaise calligraphie
__ Organisateurs graphiques

Autres adaptations :

_____

_____

_____

Signature du directeur
ou de la directrice :_____

Signature de l'enseignant
ou de l'enseignante : _____

Signature du parent : _____

Annexe 6

Compte rendu de modification de cours

Nom de l’élève : **École :**

Cours : **Enseignant/enseignante :**

Année :

Modification : processus qui change le programme d’études régulier et/ou ses résultats d’apprentissage pour qu’il corresponde aux besoins l’élève en adaptation scolaire. Les cours modifiés ne donnent pas droit aux mêmes crédits que les cours du programme régulier. Le cours modifié doit être décrit en détail dans le dossier de l’élève, et le bulletin doit indiquer que le cours a été modifié.

Niveau de rendement actuel :

Buts et objectifs :

Modification du matériel d’apprentissage :

Modification de la méthode d’enseignement :

Modification des processus de mesure/évaluation :

Date de révision :

Commentaires :

Signature du directeur/de la directrice :

Signature de l’enseignant/enseignante de matière :

Signature du parent :

Annexe 7

Compte rendu de modification de cours - exemple

Nom de l'élève : Marianne

École : École du Quartier

Cours : Français, 9e année

Enseignant ou enseignante : Mme Lemaître

Année : 2004-2005

Modification : processus qui change le programme d'études régulier et/ou ses résultats d'apprentissage pour qu'il corresponde aux besoins l'élève en adaptation scolaire. Les cours modifiés ne donnent pas droit aux mêmes crédits que les cours du programme régulier. Le cours modifié doit être décrit en détail dans le dossier de l'élève, et le bulletin doit indiquer que le cours a été modifié.

Niveau de rendement actuel : selon l'évaluation de l'enseignant ressource effectuée à la fin de l'année scolaire 2003-2004, Marianne a une capacité de lecture des mots typique des élèves de 6e année, et sa compréhension est du niveau de 4e année. En écriture, son rendement est très inférieur à la moyenne (4e année environ). Son orthographe est du niveau de 4e année également. Ses enseignants et ses parents souhaitent qu'elle participe plus activement aux activités en classe.

Buts et objectifs :
Marianne doit

1. Améliorer d'un niveau sa compréhension en lecture d'ici la fin de l'année.
   A. Lire, avec de l'aide, des passages choisis de textes du programme régulier.
   B. Lire sans aide des versions abrégées de romans gardés en classe.
   C. Participer aux activités concernant les lectures exigées afin d'accroître sa compréhension.
2. Renforcer de façon adéquate ses capacités de communiquer en classe.
   A. Participer aux équipes de travail selon une démarche de coopération/collaboration.
   B. Présenter des numéros préparés/répétés en classe.
   C. Contribuer aux annonces faites en classe.
   D. Participer à une pièce de théâtre présentée par la classe.

3. Former des phrases complètes.
   A. Examiner des exemples de phrases complètes.
   B. Démontrer sa maîtrise des concepts de sujet, de verbe et de complément.
   C. Pratiquer l'écriture de phrases complètes avec l'enseignant ou un camarade.
4. Maîtriser une liste de vocabulaire courant.
   A. Maintenir et maîtriser une liste de mots tirés de ses propres textes.
   B. Maîtriser chaque jour un nouveau mot de vocabulaire tiré de la liste de l'enseignant.

Modification du matériel d'apprentissage : Marianne utilisera les ressources du cours de français de 9e année au besoin. Elle se servira aussi des versions abrégées de romans gardés en classe et des fiches préparées par l'enseignant pour aider la maîtrise de l'orthographe, de l'expression écrite et de la compréhension.

Modification de la méthode d'enseignement : Marianne devra profiter d'une certaine période d'enseignement direct du titulaire de sa classe et pratiquer son orthographe et son expression écrite avec un camarade ou un autre volontaire.

Modification des processus de mesure/évaluation : Marianne sera évaluée par rapport à son degré de participation aux activités de groupe. Son niveau de lecture et sa maîtrise de l'orthographe seront mesurés au début de l'année – ce qui permettra d'établir un point de référence – puis ses progrès seront évalués brièvement mais fréquemment tout au long de l'année. On pourra ainsi corriger ses buts, si nécessaire. De plus, on suivra sa participation aux activités de lecture à l'aide d'un journal de lecture, qui servira également à mesurer ses progrès dans l'écriture de phrases complètes et la bonne orthographe de mots courants.

Commentaires : Même si le niveau de Marianne en lecture laisse deviner qu'elle a de la difficulté à suivre le programme régulier de français du secondaire, ses parents ont demandé qu'une mesure du rendement soit effectuée avant avril pour que l'on envisage la possibilité d'inscrire Marianne au cours de français 421 l'année prochaine.

Signature du directeur/de la directrice :

Signature de l'enseignant/enseignante de matière :

Signature du parent :

Annexe 8

Lettre aux parents

Cher parent,

[L'équipe de services aux étudiants de l'école aimerait] **ou** [Les enseignants de (nom de l'élève) aimeraient] vous rencontrer concernant l'élaboration commune d'un plan d'enseignement individuel (PEI) adapté aux besoins de [nom de l'élève]. Au cours des prochaines semaines, on évaluera les forces et les besoins de votre enfant afin d'établir le programme d'études qui lui conviendra le mieux.

Afin de bien lancer les processus d'évaluation [de votre enfant] **ou** [des besoins de (nom de l'élève)] et d'élaboration du plan d'enseignement, nous vous invitons à nous faire part de tout ce qu'il est important de savoir concernant les besoins de votre enfant. Personne ne connaît votre enfant mieux que vous, et c'est pourquoi nous croyons que votre engagement est essentiel à la réussite de son programme. Nous vous encourageons à participer activement au processus de planification, à vous renseigner et à poser des questions sur le processus, de même qu'à exprimer votre adhésion au plan en le signant, lorsqu'il sera terminé.

Vous pourrez contribuer étroitement à l'élaboration du PEI en prenant part aux réunions de révision du plan et en gardant le contact avec l'enseignant de votre enfant. Si vous avez des questions sur le PEI, n'hésitez pas à communiquer avec _____. Vous pouvez aussi vous procurer plus de renseignements sur le PEI et le rôle des parents à cet égard auprès de l'école.

Cordialement,

La réunion sur le PEI est fixée au _____ (date) à _____ (heure).

J'y serai. ☐

Je ne pourrai y être. ☐ Je pourrais participer le _____ à _____.

Signature du parent :

Annexe 9

Planification de l'enseignement individualisé
Information aux parents

Guide des parents

Ministère de l'Éducation
Juin 2005

Planification de l'enseignement individualisé

Information aux parents

Ce guide a pour objectif d'informer les parents à propos du plan d'enseignement individuel de leur enfant.

Introduction

Les titulaires de classe et les enseignants de matière répondent aux besoins de la majorité des élèves. Il leur arrive toutefois, dans certains cas, de déceler des difficultés d'apprentissage chez un élève. En effet, parmi les élèves qui arrivent à l'école, un petit nombre souffrent d'affections ou de troubles médicaux. Ces élèves requièrent des services et des programmes en adaptation scolaire. Les enseignants et les parents* doivent alors collaborer pour déterminer comment élaborer le programme scolaire de ces élèves au moyen du processus de planification de l'enseignement individualisé. Ce processus permet de répondre aux besoins d'élèves situés à des points très différents du cheminement d'apprentissage.

Les enseignants savent que les parents constituent la meilleure source de renseignements à propos de leur enfant. Les parents sont responsables d'assurer l'éducation de leur enfant en l'inscrivant à l'école et en faisant part à l'école de ses besoins ou de ses intérêts particuliers, lesquels peuvent avoir un impact sur l'éducation de l'enfant ou qui peuvent présenter un risque. Les parents doivent aussi assister aux réunions et aux conférences de cas, qui ont lieu tout au long du processus de planification de l'enseignement individualisé, et participer à la planification en elle-même.

* Dans le présent document, le terme « parent » désigne à la fois les parents et les tuteurs.

Qu'est-ce qu'un PEI?

Un plan d'enseignement individuel (PEI) est rédigé pour chaque élève qui a besoin d'un programme adapté ou de l'appui d'un assistant en éducation . Le PEI est un document qui décrit l'élève ainsi que les démarches que suivront les parents et l'école pour fournir à ce dernier l'attention supplémentaire dont il a besoin. Étant donné que les parents sont les membres les plus importants de l'équipe, il est de leur devoir de contribuer à l'élaboration du PEI. Il est donc important que les parents comprennent les raisons pour lesquelles un PEI s'avère nécessaire, la manière dont on s'y prend pour le rédiger et la façon dont on l'utilise pour aider l'élève.

Le PEI est à l'élève ce qu'une carte routière est au voyageur. Il décrit les notions que maîtrise l'élève et ce qu'il doit apprendre. Il énumère les diverses formes que prendront l'aide adaptée qui sera offerte à l'élève afin qu'il puisse apprendre. Voici quelques renseignements mentionnés dans un PEI :

- les notions maîtrisées par l'élève et ce qu'il doit apprendre;
- les programmes et les services qui seront offerts à l'élève;
- les dates d'entrée en vigueur et de révision du PEI;
- les progrès de l'élève par rapport aux buts et aux objectifs fixés;
- l'environnement dans lequel les diverses parties du programme seront offertes à l'élève;
- l'engagement des parents et du personnel de l'école pour aider l'élève;
- la manière dont on s'y prendra pour évaluer les progrès de l'élève.

Points à retenir concernant le PEI :

- le contenu du PEI est propre à chaque élève;

- les besoins personnels de l'élève changent au fur et à mesure qu'il apprend, qu'il se développe et qu'il acquiert de la maturité;

- le PEI doit s'adapter à l'évolution des besoins de l'élève en adaptation scolaire.

Objectifs du PEI

Le PEI a de multiples fonctions pour l'école, la commission scolaire, les enseignants et les parents. Il doit servir de plan de travail pour les parents, les enseignants et le personnel de l'école.

L'école se servira du PEI pour les raisons suivantes :

- savoir exactement quels types de programmes et de services il faut offrir à l'élève;
- établir un horaire quotidien ou hebdomadaire pour la prestation des programmes et des services à l'élève;
- évaluer les progrès de l'élève.

Les parents se serviront du PEI pour les raisons suivantes :

- connaître le contenu des diverses parties du PEI et pouvoir en parler avec l'enseignant;

- savoir à quoi s’en tenir durant les visites scolaires et les entretiens avec l’enseignant;
- avoir sous la main un document décrivant les programmes et les services offerts à l’élève;
- savoir quels renseignements il serait pertinent de partager avec l’école;
- savoir ce qu’ils peuvent faire à la maison pour aider leur enfant dans son apprentissage;
- savoir ce qu’ils ont accepté de faire pour l’élève;
- aider l’élève à passer d’une année scolaire à l’autre, d’un niveau scolaire à l’autre et de l’école à la communauté sans trop de difficultés.

Les enseignants se serviront du PEI pour les raisons suivantes :

- planifier les leçons et les activités quotidiennes pour l’élève;
- collaborer avec d’autres enseignants et professionnels qui travaillent auprès de l’élève;
- évaluer si l’élève fait les progrès attendus au moment où le PEI a été rédigé;
- échanger des renseignements avec les parents;
- choisir le bon type de matériel, d’équipement et de technologie pour l’apprentissage de l’élève;
- planifier des activités qui aideront l’élève à atteindre ses buts et ses objectifs.

La commission scolaire se servira du PEI pour les raisons suivantes :

- s’assurer que le PEI est conforme aux besoins de l’élève en adaptation scolaire;
- s’assurer que tous les élèves qui ont des besoins en adaptation scolaire reçoivent les programmes et les services mentionnés dans leur PEI;
- planifier l’avenir;
- s’assurer qu’elle offre des programmes et des services qui conviennent à tous les élèves ayant des besoins en adaptation scolaire dans l’ensemble de la commission scolaire.

Dès qu’on constate que l’élève nécessite un PEI, les parents doivent collaborer avec les éducateurs à l’élaboration du plan. S’ils ont des questions ou des préoccupations concernant le PEI, les parents devraient d’abord s’adresser à l’enseignant de leur enfant, puis aux autres membres de l’équipe de la planification de l’enseignement individualisé à l’école. Rappelons que tous les élèves ont, après tout, le droit de faire partie du groupe, et si les parents veulent que ce soit aussi le cas pour leur enfant, ils doivent coopérer avec le personnel de l’école.

Le ministère de l'Éducation a publié, en 2005, un document intitulé *La planification de l'enseignement individuelle – Guide des éducateurs*, qui traite du processus de planification de l'enseignement individualisé pour les élèves de l'Île-du-Prince-Édouard.

Questions et réponses à propos du PEI

Q. Le PEI remplacera-t-il le plan de cours quotidien de l'enseignant?

R. Non, le PEI n'est pas un plan de cours. La plupart des PEI couvrent une période d'un an et sont révisés à la moitié de l'année. Le PEI ne sert pas à présenter en détail tout ce qu'on fera avec l'élève à chaque jour. Il ne remplacera pas le plan de cours de l'enseignant, mais constituera plutôt une des sources dont s'inspirera l'enseignant dans sa planification.

Q. Le PEI remplacera-t-il les méthodes d'évaluation conventionnelles?

R. Non, le PEI ne remplace pas les bulletins ni les rencontres entre les enseignants et les parents. La communication entre les enseignants et les parents et les méthodes d'évaluation seront les mêmes pour les élèves qui suivent un PEI. Cependant, les progrès réalisés par l'élève par rapport aux buts et aux objectifs du PEI prendront une place importante dans les discussions entre les enseignants et les parents.

Q. Le PEI constitue-t-il un genre de contrat?

R. Non, le PEI n'est pas un contrat. Le PEI ne peut garantir que toutes les interventions faites par les parents et par l'école auprès de l'élève porteront fruit. Beaucoup de facteurs sont à considérer dans l'apprentissage d'un élève, et certains d'entre eux sont impossibles à gérer pour les parents et l'école. Si l'élève ne progresse pas pour quelque raison que ce soit, il faut apporter des changements au PEI et essayer d'autres moyens d'intervention; c'est pourquoi, entre autres, on se charge d'examiner et de réviser régulièrement le PEI.

Q. Le PEI peut-il être modifié?

R. Oui. En fait, le PEI est un document de travail en évolution constante. Il n'est jamais « terminé ». Chaque fois que les besoins d'un élève changent, le PEI doit être adapté en conséquence. Le PEI ne doit être révisé qu'une seule fois par année, mais il convient de le modifier chaque fois que les parents et l'école le jugent nécessaire. Aucune règle n'empêche d'apporter des modifications au PEI aussi souvent qu'il le faut pour répondre aux besoins de l'élève. Au fil de la collaboration entre les parents et le personnel de l'école, on découvrira de meilleurs moyens d'intervenir auprès de l'élève. Apporter des modifications au PEI, c'est le rendre plus utile.

Annexe 10

Aide-mémoire pour la planification des réunions de l’équipe de planification de l’enseignement individualisé

Le coordonnatrice de l’équipe de planification de l’enseignement individualisé trouvera ci-dessous un aide-mémoire qui lui donnera des renseignements à propos des tâches à accomplir dans la préparation, l’organisation, le déroulement et le suivi des réunions de l’équipe.

Préparation de la réunion

- Examiner les antécédents médicaux, sociaux et scolaires de l’élève, les objectifs fixés antérieurement ainsi que les services et le soutien qui ont été reçus d’autres organismes et qui ont un lien avec les besoins observés aujourd’hui.
- Coordonner les résultats des évaluations antérieures de l’élève.
- Déterminer comment se déroulera la réunion.
- Demander à l’enseignant et aux autres participants de rédiger chacun un court rapport sur les capacités actuelles de l’élève et de le présenter lors de la réunion.
- Obtenir et passer en revue tout document de planification produit antérieurement (par exemple, un PEI ou un document de planification multiactions).
- Promouvoir la réunion.
- Communiquer avec toutes les personnes qui participent à la réunion.
- Annoncer la tenue de la réunion bien à l’avance.
- S’assurer que les parents connaissent l’ordre du jour et confirmer qui participera à la réunion.
- Fournir aux parents des renseignements qui les aideront à savoir comment contribuer à la réunion.

Déroulement de la réunion

- Présenter tous les membres.
- Fixer la durée de la réunion.
- Nommer un rédacteur pour le compte rendu.

- Utiliser un langage clair, pas de jargon.
- Maintenir un ton professionnel et éviter les jugements.
- Encourager l’échange de renseignements, les commentaires et les questions.
- S’assurer que les participants ont leur mot à dire et que leur opinion est écoutée.
- Préciser l’objectif de la réunion.
- Présenter le vécu de l’élève.
- Discuter du niveau de rendement actuel de l’élève, des évaluations et des rapports en cours ainsi que des forces, des besoins, des intérêts et des talents de l’élève.
- Porter une attention particulière aux forces et aux besoins de l’élève.
- Aborder et clarifier les objectifs des parents, de l’élève et des éducateurs.
- Aider l’équipe à atteindre un consensus en ce qui concerne les buts et les objectifs.
- Établir les points prioritaires et fixer des buts et des objectifs pour chacun de ces points.
- Déterminer les services spéciaux nécessaires et clarifier les responsabilités de chaque personne.
- Déterminer qui est responsable de la mise en œuvre du PEI.
- Discuter des stratégies et du matériel à utiliser.
- Passer en revue les décisions qui ont été prises lors de la réunion.
- Déterminer qui a besoin d’une copie du PEI.
- Établir une date pour la révision du PEI.
- Clore la réunion.

Suivi de la réunion

- Garder un dossier sur les réunions de planification et le suivi de ces réunions.
- Compiler les renseignements sur un formulaire du PEI.
- Distribuer le compte rendu de la réunion et une copie du PEI aux participants qui en ont besoin.
- S’assurer que les enseignants, les parents et les autres personnes directement responsables de la mise en œuvre du PEI reçoivent une copie.
- Distribuer le formulaire du PEI pour le faire signer.

Annexe 11

Comment remplir le formulaire du PEI

Le CD qui accompagne le présent guide contient une copie vierge du formulaire du PEI ainsi qu'un document intitulé *Marche à suivre pour remplir le formulaire du PEI*, qui décrit étape par étape ce qu'il faut écrire dans le formulaire. Vous y trouverez aussi un document intitulé *Directives sur l'utilisation du formulaire du PEI en format WordPerfect*.

Pour avoir une copie papier des documents suivants, consultez l'annexe qui s'y rapporte :

- Formulaire du PEI (annexe 12)
- Marche à suivre pour remplir le formulaire du PEI (annexe 13)
- Directives sur l'utilisation du formulaire du PEI en format WordPerfect (annexe 14)
- Exemples de formulaires du PEI remplis (annexes 15a et 15b)
- Liste aide-mémoire pour le PEI (annexe 16)
- Formulaire utilisé pour la réunion de révision du PEI (annexe 19)

Le formulaire du PEI doit être utilisé chaque année et peut être révisé au besoin durant l'année scolaire. Les copies papier doivent être maintenues et conservées conformément aux directives du ministère et de la commission scolaire.

Annexe 12

Plan d'enseignement individuel

Apprentissage **Comportement**

Nom de l'élève :	**Nom de l'école :**	
Date de naissance :	**Adresse :**	
Âge :	**Nº de téléphone :**	
Parents/tuteurs :	**Directeur/directrice :**	
Adresse :	**Rempli par :**	
Nº de téléphone (maison) :	**Année scolaire :**	
Nº de téléphone (travail) :	**Titulaire de classe :**	
Niveau actuel :	**Membres de l'équipe de planification et titres :**	
Niveau redoublé :	**Coordonnatrice du PEI et titre :**	
Date de conception du PEI :	**Date de révision :**	**Date du PEI d'origine :**
Plan de transition **Oui : Non :**	**Lieu :**	
Plan d'urgence **Oui : Non :**	**Lieu :**	**Nature du problème :**

Statut actuel de l'élève

Niveau scolaire :	
Soutien humain :	
Troubles médicaux :	

Aptitudes à la communication :	
Soins personnels :	
Soutien communautaire :	
Transport :	
Activités récréatives :	
Commentaires :	

Compte rendu des réunions de planification

Date	Sujet	Lieu du compte rendu	Résultat

Compte rendu d'évaluation

Compte rendu d'évaluation	Évaluateur	Date	Lieu du compte rendu	Remarques

Renseignements sur l'élève pour la planification

Forces	Besoins

Niveau de rendement actuel

Buts et objectifs

But :	
Objectifs :	
Stratégies/matériel/ressources :	
Méthode d'évaluation :	
Personne(s) responsable(s) :	

Signatures

Administrateur de l'école :

Coordonnateur du PEI :

Parent/tuteur :

Élève :

Annexe 13

Marche à suivre pour remplir le formulaire du PEI

1. Cochez « Apprentissage », « Comportement » ou les deux.

2. Écrivez les dates selon le format J/M/A.

3. Renseignements sur l’école.

4. Renseignements démographiques de l’élève.

   Plan de transition : S’il a été convenu d’élaborer un plan de transition formel, précisez-en le contenu sous forme d’énumération d’objectifs.

   Plan d’urgence : Si un plan d’urgence a été mis en place, mentionnez où se trouve le plan.

5. Statut actuel de l’élève

   Niveau scolaire : Écrivez l’année scolaire à laquelle en est l’élève et inscrivez les matières scolaires faisant l’objet d’adaptations ou de modifications autres que celles dont il est fait mention dans le PEI. Joignez les formulaires d’adaptation et de modification applicables. Joignez aussi une copie de l’horaire de l’élève.

   Soutien humain : Énumérez toutes les personnes, outre le titulaire de classe/l’enseignant de matière, qui participeront à l’application du PEI. Ces personnes peuvent être un enseignant ressource ou un enseignant en adaptation scolaire, un assistant en éducation , un tuteur, un élève, un bénévole, un enseignant itinérant, un conseiller en autisme, un conseiller de la commission scolaire, etc.

Troubles médicaux : Rédigez un résumé des troubles médicaux de l'élève et faites mention des sources où il est possible de trouver des renseignements plus détaillés à ce sujet.

Aptitudes à la communication : Rédigez un résumé des besoins de l'élève en matière de communication, par exemple s'il communique de façon non verbale, s'il emploie une suppléance à la communication ou s'il possède ou non de bonnes aptitudes pour l'expression orale et le versant réceptif du langage, et faites mention des sources où il est possible de trouver des renseignements plus détaillés à ce sujet.

Soins personnels : Précisez si l'élève a besoin d'aide pour faire sa toilette, manger, prendre des médicaments, se déplacer, etc., et faites mention des sources où il est possible de trouver des renseignements plus détaillés à ce sujet.

Soutien communautaire : Énumérez les groupes ou les organismes qui jouent un rôle direct dans l'élaboration du PEI de l'élève, par exemple, la CESPA, HEAR, le ministère de la Santé, le ministère des Services sociaux et des Aînés, un service d'orthophonie, le Bureau du procureur général, etc.

Transport : Précisez toutes les dispositions spéciales qui ont été prises pour le transport de l'élève, par exemple, le choix d'un parcours spécial en autobus, l'utilisation du taxi ou d'un véhicule adapté ou les besoins spéciaux en matière de transport, comme l'ajout d'un cuissard sur un siège d'autobus.

Activités récréatives : Énumérez tout ce dont il faut tenir compte en matière d'activités récréatives dans la planification du programme scolaire de l'élève.

Commentaires : Précisez à cet endroit les renseignements qu'il est nécessaire de connaître pour la mise en œuvre du PEI de l'élève et qui ne sont pas abordés dans les autres parties.

6. Compte rendu des réunions de planification

Cette partie porte sur les réunions de planification de l’enseignement individualisé et de planification de la transition et sur d’autres réunions importantes comme les réunions de l’équipe de services aux étudiants de l’école, les rencontres avec les parents et les professionnels ayant un rôle à jouer ou les réunions de planification fondées sur les valeurs (système de planification multiactions [MAPS]) qui sont liées à l’élaboration du PEI de l’élève. Ce compte rendu doit être conservé et constamment mis à jour au cours de l’année scolaire. La réunion la plus récente doit figurer dans le haut du tableau.

7. Compte rendu d’évaluation

Inscrivez toutes les évaluations pertinentes qui ont été faites, le nom de l’évaluateur, la date du compte rendu de l’évaluateur, l’endroit où se trouve le compte rendu d’évaluation officiel ainsi qu’une courte remarque. Il faut être attentif au moment de rédiger les remarques pour des raisons de confidentialité. Les comptes rendus d’évaluation doivent être mis à jour chaque année selon la marche à suivre indiquée dans les directives de la commission scolaire. Inscrivez les évaluations les plus récentes dans le haut du tableau.

8. Renseignements sur l’élève pour la planification

Forces et besoins : Énumérez les forces et les besoins dont il faut tenir compte dans l’élaboration du PEI de l’élève et qui ont été mentionnés durant les réunions de l’équipe de planification.

Niveau de rendement actuel : Rédigez une description précise des aptitudes, des besoins et des forces de l’élève dans chaque domaine ou matière scolaire. Les renseignements inscrits dans cette section servent à expliquer aux utilisateurs du PEI pourquoi l’élève a besoin d’un PEI. Ils forment aussi la base sur laquelle reposera l’établissement des buts et des objectifs de l’élève et servent de point de référence pour la révision du PEI.

Buts et objectifs : Consultez la section « Cerner, classer en ordre de priorité et formuler les buts et les objectifs » à la page xx du présent guide.

Annexe 14

Directives sur l'utilisation du formulaire du PEI en format WordPerfect

Il vous est impossible de modifier le fichier qui se trouve sur le disque ou d'y ajouter des renseignements : vous devez sauvegarder le fichier sur un autre lecteur. Vous aurez ainsi une copie vierge du formulaire toujours à portée de la main. En ouvrant le formulaire à partir du disque, vous verrez apparaître le message suivant :

This document (E:\iepform.wpd) is in use or is specified as read-only. You may edit the document, but you must save it with a new name. Continue? (Ce document [(E:\iepform.wpd] est en cours d'utilisation ou en mode lecture seule. Vous pouvez modifier le fichier, mais vous devez le sauvegarder avec un nouveau nom. Voulez-vous continuer?)

Cliquez sur « Yes ».

Avant de commencer à remplir le formulaire, vous devez effectuer les étapes suivantes :

1. Cliquez sur « File » dans la barre de menus et sélectionnez « Save As ».
2. Choisissez l'emplacement où vous voulez enregistrer le fichier (par exemple, G:\drive) et assurez-vous qu'il s'agit bel et bien de l'endroit indiqué par la fenêtre « Save As ». Pour changer de lecteur, cliquez sur la flèche située à l'extrémité du menu déroulant, juste à côté du champ « Save As : ». Cliquez sur le lecteur de votre choix à partir du menu déroulant.
3. Changez le nom du fichier si vous le désirez.
4. Cliquez sur « OK » pour terminer l'enregistrement du fichier.

Prenez le temps de lire toutes les directives ci-dessous avant de commencer à remplir le formulaire du PEI.

Directives générales

Tableaux dans WordPerfect – Le formulaire est sous forme de tableaux en série dans WordPerfect. Les tableaux sont faits de rangées et de colonnes; l'endroit où une rangée et une colonne se croisent s'appelle une cellule.

	Colonne 1	Colonne 2
Rangée 1	cellule	cellule
Rangée 2	cellule	cellule

La hauteur des cellules des tableaux s'adaptera à mesure que vous y ajouterez des renseignements. La largeur des cellules, quant à elle, ne changera pas.

Format des dates : Saisissez toutes les dates selon le format J/M/A.

Cocher « Oui » ou « Non » : Pour cocher « Oui » ou « Non » dans les cellules « Plan de transition » et « Plan d'urgence », utilisez la fonction d'ajout de caractères spéciaux dans WordPerfect. Placez votre curseur à l'endroit où vous désirez ajouter votre crochet. Maintenez la touche Ctrl enfoncée et appuyez sur la touche W pour que s'affiche la fenêtre des caractères spéciaux. Choisissez le crochet ou tout autre caractère de votre choix et cliquez sur le bouton « Insert and Close ».

Statut actuel de l'élève : Saisissez les renseignements dans la deuxième colonne du tableau. La hauteur des cellules augmentera automatiquement à mesure que vous y inscrirez des données. La largeur des cellules, quant à elle, ne changera pas.

Compte rendu des réunions de planification : Vous devrez ajouter des rangées vides en haut de ce tableau étant donné que la réunion la plus récente doit apparaître en premier. Pour ajouter une rangée en haut du tableau, placez votre curseur dans la première rangée du tableau juste en dessous des titres de colonne. Cliquez sur le bouton droit de votre souris et choisissez « Insert ». Dans la fenêtre qui s'affiche, sélectionnez « Rows » et « Before ». Cliquez sur « OK ».

Pour supprimer une rangée du tableau, surlignez d'abord la rangée que vous désirez supprimer. Pour ce faire, cliquez sur une cellule et maintenez le bouton enfoncé en glissant votre souris sur les autres cellules de manière à ce que tout ce

que vous voulez supprimer soit en noir. Cliquez alors sur le bouton droit de la souris et sélectionnez « Delete » dans le menu qui apparaît. Assurez-vous que c'est bien « Rows » qui est sélectionné dans la fenêtre qui apparaîtra par la suite et cliquez sur « OK ».

Compte rendu d'évaluation : Suivez les mêmes directives que pour la section *Compte rendu des réunions de planification*.

Renseignements sur l'élève pour la planification

Forces et besoins : La hauteur des cellules de ces tableaux augmentera à mesure que vous y saisirez des données. La largeur des cellules, quant à elle, ne changera pas.

Niveau de rendement actuel : La hauteur des cellules de ces tableaux augmentera à mesure que vous y saisirez des données. La largeur des cellules, quant à elle, ne changera pas.

Buts et objectifs : Il vous faut un tableau *Buts et objectifs* pour chaque but établi. Vous pouvez créer un autre tableau en copiant et en collant le tableau qui se trouve déjà sur le formulaire. **Il est préférable de copier et de coller le tableau avant que d'y entrer des renseignements si vous voulez éviter d'avoir à supprimer les renseignements qui seront inscrits dans le tableau.** Saisissez les données dans la deuxième colonne des tableaux. Pour copier et coller le tableau, suivez les étapes ci-dessous.

- Surlignez le tableau au complet en cliquant sur le coin supérieur gauche et maintenez le bouton enfoncé et en glissant la souris jusqu'au coin inférieur droit.
- Cliquez sur « Edit » dans la barre de menus et sélectionnez « Copy ».
- Dans la fenêtre qui s'affiche, choisissez « Selection » et cliquez sur « OK ».
- Placez votre curseur à l'endroit où vous désirez coller le tableau, c'est-à-dire juste en dessous du tableau original, mais au-dessus des signatures.
- Cliquez de nouveau sur « Edit » et sélectionnez « Paste ».
- Répéter ces étapes pour chaque but.

Annexe 15a

Exemple nº 1

Plan d'enseignement individuel

Apprentissage **Comportement ✓**

Nom de l'école : NOTRE école	**Directrice :** Jeanne Lapierre
Adresse : 43 Elm St., Charlottetown (Î.-P.-É.)	**Rempli par :** Marie Lebrun
Nº de téléphone : (902) 555-5555	**Année scolaire :** 2003-2004
Nom de l'élève : Julien Dumas	**Niveau scolaire :** 9e année
Date de naissance : 03/12/88	**Niveau redoublé :** 3e année
Âge : 14	**Titulaire de classe :** Marie Lebrun
Parents/tuteurs : Sarah Gilbert et Édouard Dumas Tutrice temporaire : Diane Gilbert (tante)	**Adresse :** 314 Green Dr. Charlottetown (Ï.-P.-É.) C1A 6M7
Nº de téléphone (maison) : (902) 555-4444	**Nº de téléphone (travail) :** S.O.
Membres de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé et titres : Marie Lebrun (titulaire de classe) Jeanne Lapierre (directrice) Samuel Mathieu (conseiller scolaire) Diane Gilbert (tutrice) Stéphane Nadeau (conseiller d'orientation de la commission scolaire) Dr K. Ferland (psychologue), membre *ad hoc*	**Coordonnatrice du PEI et titre :** Samuel Mathieu (conseiller scolaire)

Date de conception du PEI : 15/09/03	**Date de révision :** 01/08/04	**Date du PEI d'origine :** S.O.
Plan de transition **Oui : Non : ✓**	**Lieu :** S.O.	
Plan d'urgence **Oui : ✓ Non :**	**Lieu :** Bureau principal	**Nature du problème :** Colères violentes

Statut actuel de l'élève

Niveau scolaire :	En 9e année, programme régulier. Adaptations pour les mathématiques (voir ci-joint).
Soutien humain :	Titulaire de classe, conseiller scolaire, conseiller en orientation de la commission scolaire, travailleur des services à la jeunesse, psychologue.
Troubles médicaux :	S.O.
Aptitudes à la communication :	Ne répond pas bien lorsqu'il se trouve dans un grand groupe. Ne dit rien.
Soins personnels :	S.O.
Soutien communautaire :	Services de protection de l'enfance, centre de Richmond
Transport :	Transport assuré par la tante (tutrice légale)
Activités récréatives :	Joue dans des ligues de base-ball et de hockey.
Commentaires :	Julien a été placé le 1er juin 2003 à l'école provinciale pour adolescents, où il a suivi un programme de traitement. Voir Samuel Mathieu pour de plus amples renseignements.

Compte rendu des réunions de planification

Date	Sujet	Lieu du compte rendu	Résultat
15/09/03	Planification	Dossiers du conseiller scolaire	Plan individuel pour le comportement
29/08/03	Transition	Dossiers du conseiller scolaire	Plan pour le retour de Julien à l'école régulière
27/06/03	Foyer de groupe provincial - Examen	Dossiers du conseiller scolaire	Mise à jour du plan de Julien pour l'été
18/05/03	Examen des difficultés comportementales de Julien par l'équipe de services aux étudiants de l'école	Dossiers du conseiller scolaire	Plan pour interventions sur le comportement

Compte rendu d'évaluation

Compte rendu d'évaluation	Évaluateur	Date	Lieu du compte rendu	Remarques
Liste de vérification du comportement	Samuel Mathieu	04/03/03	Dossiers du conseiller scolaire	Grave pour les colères soudaines et de faible à modéré pour les relations interpersonnelles
Canada Quiet	Jean Lambert (ressource)	15/03/03	Dossiers du conseiller scolaire	Reconnaissance des mots - 72e centile Compréhension de texte - 65e centile Orthographe - 52e centile Math.- 42e centile Test à refaire en novembre 2003.

Renseignements sur l'élève pour la planification

Forces	Besoins
Se débrouille très bien dans des petits groupes ou des situations un à un. Aime les activités extérieures, surtout les sports. Aime lire.	habiletés sociales maîtrise de son comportement amis

Niveau de rendement actuel

Actuellement, Julien est en période de transition étant donné qu'il a déménagé l'année dernière et qu'il se trouve dans un nouvel environnement scolaire. Bien qu'il ait fait de grands progrès pour apprendre et mettre en pratique les aptitudes qu'il lui faut pour surmonter ses difficultés de comportement, il doit maintenant appliquer ces aptitudes dans un environnement à plus grande échelle, soit l'école et la société.

Il lui arrive actuellement d'entrer soudainement en colère de trois à quatre fois par jour à l'école. Ces colères soudaines sont de nature physique et verbale et s'adressent soit à ses camarades de classe, soit aux enseignants, soit à des objets inanimés. La plupart de ces colères surviennent lorsque Julien se trouve parmi un grand groupe de personnes. Sa tutrice fait état d'une à deux crises par soir, selon ce qu'on lui demande de faire. Elle affirme aussi que les fins de semaine sont relativement calmes à cet égard.

Julien va actuellement dîner chez lui tous les jours. On vient le chercher après l'école cinq minutes avant la sortie des classes.

Les capacités d'organisation de Julien sont très faibles. Il n'est pas à jour dans les devoirs, les livres et les projets.

Comme on l'a constaté par le passé, les progrès de Julien à l'école dépendent directement de son comportement. Il sera principalement question, dans ce PEI, d'interventions sur le comportement de Julien; il est prévu, à cet effet, que l'enseignant ressource lui fasse passer un test en novembre 2003 pour évaluer ses progrès.

Buts et objectifs

But :	1. Julien doit apprendre à contrôle ses colères soudaines pendant la classe.
Objectifs :	1A. Julien mettra en pratique des attitudes de comportement fonctionnelles en classe régulière avec l'aide d'un travailleur des services à la jeunesse jusqu'au 15/10/03. 1B. Julien sera en classe et mettra en pratique des attitudes comportementales, mais le travailleur des services à la jeunesse ne sera là que pour les cinq premières minutes et sur appel jusqu'au 15/11/03. 1C. Julien sera en classe régulière et aura un bon comportement de façon autonome d'ici le 23/12/03.
Stratégies/matériel/ressources :	1. Julien rencontrera tout d'abord M. Mathieu pour voir les bonnes attitudes comportementales qui ont été apprises dans un contexte similaire. M^{me} Lebrun et Julien se rencontreront afin de parler des facteurs qui causent le mauvais comportement de Julien en classe et des stratégies pour régler le problème. M. Mathieu et M^{me} Lebrun rencontreront les autres enseignants de Julien pour mieux définir le plan. En plus de l'aide qui sera fournie à Julien en classe, M. Roy, travailleur des services à la jeunesse, rencontrera Julien chaque jour avant l'école pendant le premier mois pour examiner le plan du jour et aider à éliminer les éléments de stress inattendus.
Méthode d'évaluation :	1. Observation par les enseignants et le travailleur des services à la jeunesse. Collecte de données périodique ayant trait au niveau de soutien nécessaire en classe. Présentation de rapports isolés à M. Mathieu.
Personne(s) responsable(s) :	1. M. Mathieu, M^{me} Lebrun, M. Roy

But :	2. Julien doit rester à l'école pour le dîner d'ici le 23/12/03.
Objectifs :	2A. Julien sera à l'école pour le dîner deux jours par semaine à partir du 01/10/03 et fournira de l'aide au professeur d'éducation physique, M. Gagné, pour les activités intramurales destinées aux élèves plus jeunes. 2B. Julien sera à l'école pour le dîner trois jours par semaine à partir du 21/10/03, fournira de l'aide au professeur d'éducation physique pendant deux jours et participera, sous surveillance, aux activités avec des camarades l'autre jour. 2C. Julien sera à l'école pour le dîner quatre jours par semaine à partir du 15/11/03, fournira de l'aide au professeur d'éducation physique pendant un jour et participera aux activités avec des camarades les trois autres jours. 2D. Julien sera à l'école pour le dîner tous les jours à partir du 20/11/03 et pourra, après avoir parlé à son enseignant, choisir de participer aux activités avec d'autres élèves, aider le professeur d'éducation physique ou faire une autre activité approuvée.
Stratégies/matériel/ressources :	2. Julien rencontrera M. Mathieu et le professeur d'éducation physique pour la planification graduelle du retour aux activités du midi. On montrera à Julien les conséquences d'un mauvais comportement (c'est-à-dire aller dîner à la maison). La tutrice, Diane, accepte d'aller chercher Julien à l'école si le plan ne fonctionne pas un jour ou un autre. Julien mangera d'abord son dîner sous la surveillance d'un adulte (un travailleur des services à la jeunesse ou une autre personne désignée) et se fera surveiller de moins en moins strictement à mesure qu'il démontrera sa capacité de bien interagir avec les autres.

Méthode d'évaluation :	2. Observation du professeur d'éducation physique et du travailleur des services à la jeunesse. Présentation de rapports isolés à M. Mathieu.
Personne(s) responsable(s) :	2. M. Gagné, M. Roy, M. Mathieu, Diane Gilbert

But :	3. Julien montrera qu'il peut s'organiser et assumer la responsabilité de ses devoirs et de ses projets.
Objectifs :	3A. Julien utilisera les organisateurs graphiques créés par l'enseignant pour ne pas qu'il oublie d'apporter ses manuels, ses crayons, du papier et d'autre matériel exigé à l'école et à la maison, lorsque l'enseignant ou sa tutrice le lui demandera verbalement, d'ici le 15/10/03. 3B. Julien sera responsable de noter ses devoirs et ses projets dans son agenda. 3C. Julien contribuera à établir un échéancier précisant les étapes d'exécution de ses devoirs afin de renforcer ses capacités de gestion du temps et son sens de l'organisation. 3D. Julien remettra ses travaux terminés aux dates fixées ou demandera une prolongation raisonnable des délais, s'il le faut.

Stratégies/matériel/ressources:	3. M^{me} Lebrun examinera l'utilisation de l'organisateur quotidien avec Julien et l'aidera à inscrire les activités prévues pendant les deux premiers jours. Le travailleur des services à la jeunesse vérifiera chaque jour, pendant la première semaine, si Julien a rempli son organisateur avant de retourner à la maison. Les deux semaines suivantes, il vérifiera occasionnellement. Il examinera aussi périodiquement l'utilisation de l'organisateur quotidien le matin, avant que Julien entre en classe. Diane Gilbert s'assurera chaque soir, à l'heure des devoirs, que Julien se sert de l'organisateur, et chaque matin, avant son départ pour l'école.
Méthode d'évaluation :	3. Observation et rapports isolés.
Personne(s) responsable(s) :	3. M^{me} Lebrun, M. Roy, Diane Gilbert

Signatures

Administrateur de l'école :

Coordonnateur du PEI :

Parent/tuteur :

Élève :

Annexe 15b

Exemple nº 2

Plan d'enseignement individuel

Apprentissage ✓ **Comportement**

Nom de l'école : Élémentaire rurale	**Directeur :** Jean Tremblay
Adresse : Littletown (Î.-P.-É.) C1A 6M7	**Rempli par :** Marianne Fortin (titulaire de classe)
Nº de téléphone : (902) 555-3333	**Année scolaire :** 2004-2005
Nom de l'élève : Caroline LeBlanc	**Niveau scolaire :** 3e année
Date de naissance : 12/02/96	**Niveau redoublé :** S.O.
Âge : 8	**Titulaire de classe :**
Parents/tuteurs : Josée LeBlanc	**Adresse :** R.R. 1, Littletown (Î.-P.-É) C1A 4B4
Nº de téléphone (maison) : (902) 555-8888	**Nº de téléphone (travail) :** (902) 555-7777
Membres de l'équipe de planification de l'enseignement individualisé et titres : Marianne Fortin (titulaire de classe) Jean Tremblay (directeur) Susanne Giguère (enseignante en adaptation scolaire/ressource) André Plante (orthophoniste) Laura Lalonde (conseillère en adaptation scolaire) Josée LeBlanc (parent)	**Coordonnatrice du PEI et titre :** Marianne Ford (titulaire de classe)

Date de conception du PEI : 13/09/04	**Date de révision :** 30/05/05	**Date du PEI d'origine :** 25/09/02
Plan de transition **Oui :** **Non :** ✓	**Lieu :**	
Plan d'urgence **Oui :** **Non :** ✓	**Lieu :**	**Nature du problème :**

Statut actuel de l'élève

Niveau scolaire :	Placement en 3e année. Fait la classe régulière avec des adaptations, des modifications et des buts personnalisés pour diverses matières. (Voir horaire ci-joint.)
Soutien humain :	Orthophoniste, enseignant ressource, assistant en éducation , élève, conseiller en adaptation scolaire de la commission scolaire.
Troubles médicaux :	Syndrome de Down, retard de développement, trouble de l'alimentation. (Voir les rapports détaillés dans le dossier de l'élève.)
Aptitudes à la communication :	Aptitudes à la communication en développement. Communique avec des mots et des gestes simples avec les gens qu'elle connaît et éprouve des difficultés avec les nouvelles personnes. Consulte un orthophoniste régulièrement. (Rapports dans le dossier.)
Soins personnels :	A besoin qu'on la surveille pendant qu'elle mange parce qu'elle a tendance à trop manger. (Voir rapport dans le dossier de l'élève.)
Soutien communautaire :	Orthophoniste, ergothérapeute, psychologue pour enfants, Association for Community Living.
Transport :	Autobus avec l'aide d'un élève.

Activités récréatives :	Va nager à la piscine municipale une fois par semaine.
Commentaires :	Caroline quitte la classe pendant 30 minutes chaque jour pour améliorer ses aptitudes à la parole avec un assistant en éducation. Elle a aussi un cours de natation un après-midi par semaine et y va accompagnée d'un assistant en éducation. Caroline doit être surveillée de près lorsqu'elle mange parce qu'elle a tendance à trop manger.

Compte rendu des réunions de planification

Date	Sujet	Lieu du compte rendu	Résultat
13/09/04	Planification	Dossier confidentiel au bureau principal	Établir les objectifs pour le PEI
10/06/04	Révision du PEI	Dossier confidentiel au bureau principal	Placement au programme d'été (Josée s'en chargera.)
29/03/04	Examen de l'ergothérapeute	Dossier confidentiel au bureau principal	Révision des objectifs liés à la motricité fine
18/09/03	Planification	Dossier confidentiel au bureau principal	Établir les objectifs pour le PEI

Compte rendu d’évaluation

Compte rendu d’évaluation	Évaluateur	Date	Lieu du compte rendu	Remarques
Évaluation sommaire faite lors du dépistage par l’orthophoniste	André Plante	10/06/04	Dossier confidentiel au bureau principal	Retard important en expression orale et dans le versant réceptif du langage. Doit améliorer l’intelligibilité et l’enchaînement des mots.
Rapport de l’ergothérapeute	Julie Lemay	18/03/04	Dossier confidentiel au bureau principal	Motricité globale moyenne. Besoin de développer la motricité fine.
Rapport d’évaluation psychologique	Stéphane Nadeau	19/11/03	Dossier confidentiel au bureau principal	Résultat très inférieur à la moyenne à l’épreuve verbale et à l’épreuve de performance.
Échelle de comportement adaptatif Vineland	Laura Lalonde	18/09/03	Dossier confidentiel au bureau principal	Capacités moyennes partout sauf en motricité fine (moyenne faible) et aptitudes à la communication très inférieures à la moyenne.

Évaluation médicale	Dr Thomas Morin	12/08/03	Dossier confidentiel au bureau principal	Bon état de santé général. Problème de poids.

Renseignements sur l’élève pour la planification

Forces	Besoins
Bonne mémoire visuelle Aime beaucoup l’école Beaucoup de soutien familial Cercle d’amis solide Capacité de lire certains mots de façon globale	Développement du langage et élocution Coordination de la motricité fine Alimentation Mathématiques fonctionnelles Capacités de lecture et d’écriture

Niveau de rendement actuel

Élocution : Caroline communique présentement à l'aide de mots détachés, de phrases courtes et de gestes. Elle n'articule pas suffisamment, ce qui la rend difficile à comprendre pour les personnes non habituées.

Français : Caroline peut reconnaître une trentaine de mots de façon globale. Elle commence à assimiler les concepts de l'écriture. Elle peut participer à la plupart des cours de français une fois qu'ils ont été modifiés.

Mathématiques : Caroline reconnaît les nombres de 1 à 100, et elle connaît certains concepts liés aux nombres jusqu'à 10. (Voir les résultats de l'évaluation Key Math.) Caroline poursuit les buts établis dans son PEI en suivant le cours régulier de mathématiques.

Motricité fine : Caroline saisit toujours les crayons, les stylos et les ustensiles en fermant le poing. Elle peut reproduire les lettres de l'alphabet et peut employer des ciseaux de façon rudimentaire.

Caroline participe aux cours d'éducation physique/santé, de musique, d'arts plastiques, d'informatique, de sciences, de sciences humaines et de français ainsi qu'aux périodes de bibliothèque si des adaptations ou des modifications sont mises en place par l'enseignant, selon le sujet ou l'activité. Elle maîtrise les concepts de base dans une certaine mesure, c'est-à-dire, à un niveau typique des élèves qui doivent arriver en 1re année.

Buts et objectifs

But :	1. Caroline s’améliorera du point de vue de l’intelligibilité, de l’enchaînement et d’autres éléments de l’élocution.
Objectifs :	1A. Caroline pratiquera sa prononciation des mots contenant une suite de consonnes dont le « s », d’abord dans des mots seuls, puis dans des phrases, et enfin dans des conversations. 1B. Caroline formulera des questions qui commencent par qui, que, quand, où, pourquoi et comment. 1C. Caroline utilisera des prépositions dans ses conversations courantes. 1D. Caroline emploiera le verbe être en décrivant des illustrations.
Stratégies/matériel/ressources :	1. Activités d’élocution verbale de 30 minutes par jours, en tête-à-tête, avec l’assistante en éducation et sous la coordination de Susanne Giguère, enseignante en adaptation scolaire/ressource. Caroline doit se pratiquer en utilisant des fiches d’activité, des cartes et des livres, et notamment les feuilles de travail toutes simples fournies par l’orthophoniste. Caroline pratiquera son élocution pendant 10 minutes chaque soir avec un parent. Elle renforcera les habiletés acquises en classe et dans la cour de récréation.
Méthode d’évaluation :	1. Évaluations de l’orthophoniste aux six semaines.
Personne(s) responsable(s) :	1. Marianne Fortin, Susanne Giguère, André Plante, Josée LeBlanc et Johanne Richard (assistante en éducation).

But :	2. Caroline améliorera ses capacités de lecture et d'écriture.
Objectifs :	2A. Caroline augmentera de 50 le nombre de mots de vocabulaire qu'elle peut reconnaître de façon globale d'ici le 20/12/04. 2B. Caroline améliorera sa maîtrise des concepts de l'écriture (de gauche à droite, de haut en bas, ponctuation, etc.). 2C. Caroline utilisera davantage les indices relatifs au sens et à la structure qui lui seront donnés pendant la lecture guidée.
Stratégies/matériel/ressources :	2. Cartes indiquant des mots perçus de façon globale et réunies par un anneau, tableaux à feuilles, grands albums, livres nivelés, lecture le soir et pratique des mots perçus de façon globale à la maison pendant 10 minutes et ouvrage *Teaching Reading to Children with Down Syndrome* (ressource).
Méthode d'évaluation :	2. Rapports isolés, fiche d'observation individualisée, évaluation continue, rapports du titulaire de classe sur le recours généralisé aux habiletés acquises.
Personne(s) responsable(s) :	2. Susanne Giguère, Marianne Fortin et Josée LeBlanc.

But :	3. Caroline améliorera sa motricité fine.
Objectifs :	3A. Caroline pratiquera la saisie d'un crayon et utilisera un adaptateur de préhension. 3B. Caroline se servira de ciseaux pour enfants pour découper des formes simples. 3C. Caroline utilisera correctement des ustensiles pour manger.

Stratégies/matériel/ressources :	3. Après avoir été initiée à l'usage de l'adaptateur de préhension par M^{me} Giguère, Caroline pratiquera son écriture dans le cadre des activités du cours de français, sous la supervision de M^{me} Fortin. Elle pratiquera aussi le maniement des ciseaux dans le cours d'arts plastiques, et l'usage des ustensiles au dîner, sous la surveillance de l'assistante en éducation. Ses parents renforceront l'emploi des ustensiles à la maison, pendant les repas. Utiliser les livres pour l'aide à l'écriture et des tableaux blancs.
Méthode d'évaluation :	3. Observation continue, rapports isolés et collecte d'échantillons de travail aux fins de comparaison.
Personne(s) responsable(s) :	2. Susanne Giguère, Marianne Fortin, Johanne Richard et Josée LeBlanc.

But :	4. Caroline améliorera sa perception du temps, de l'argent et du sens des chiffres.
Objectifs :	4A. Caroline reconnaîtra les divisions des heures sur une horloge à manipuler. 4B. Caroline apprendra à additionner et à soustraire des chiffres entre 1 et 10. 4C. Caroline estimera et déterminera le pouvoir d'achat d'une pièce de 1 $ et d'une pièce de 2 $.
Stratégies/matériel/ressources :	4. Produits TouchMath, horloge à manipuler et feuilles d'accompagnement, fausses pièces de 1 $ et de 2 $. Ressources Key Math. Matériel du programme régulier de mathématiques.
Méthode d'évaluation :	2. Observation, évaluation continue, Key Math.
Personne(s) responsable(s) :	2. Marianne Fortin et Susanne Giguère.

Signatures

Administrateur de l'école :

Coordonnateur du PEI :

Parent/tuteur :

Élève :

Horaire de 3e année, 2004-2005 Caroline

Période	Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4	Jour 5	Jour 6
1 9 h - 9 h 45	Français	Français	Français	Français	Français	Éd. phys./santé
2 9 h 45 - 10 h 30	Anglais * EO 10 h	Français * EO 10 h	Anglais * EO 10 h	Sciences * EO 10 h	Anglais * EO 10 h	Français * EO 10 h
	Récréation					
3 10 h 45 - 11 h 30	Français	Musique	Éd. phys./santé	Musique	Informatique	Musique
4 11 h 30 - 12 h 15	Sciences humaines ** Ress.	Sciences	Français ** Ress.	Arts plastiques	Français ** Ress.	Français
	Dîner					
5 13 h - 13 h 45	Maths	Maths	Maths	Maths	Maths	Maths
6 13 h 45 - 14 h 30	Informatique	Éd. phys./santé	Bibliothèque	Éd. phys./santé	Éd. phys./santé	Arts plastiques

Notes sur l'horaire de Caroline

1. * Exercices d'orthophonie (EO) – chaque jour de 10 h à 10 h 30, en compagnie d'un assistant en éducation, dans la salle des ressources.
2. Natation – le vendredi après-midi, en compagnie d'un assistant en éducation.
3. ** Enseignant ressource (Ress.) – Jours 1, 3 et 5 à 11 h 30 (période 4). Exercices d'écriture, lecture guidée, autres habiletés en français et évaluations, au besoin. Petit groupe d'élèves d'âges différents qui poursuivent des objectifs divers.
4. Caroline participe aux cours d'éducation physique, de musique, d'arts plastiques et d'informatique et va à la bibliothèque avec l'aide de soutiens naturels.

5. Caroline peut suivre les cours de français, de mathématiques, de sciences et de sciences humaines si des adaptations ou des modifications sont mises en place par l’enseignant, selon le sujet ou l’activité.

Annexe 16

Liste aide-mémoire pour le PEI

Liste aide-mémoire pour le PEI de

_____

(Nom de l’élève)

Le PEI contient-il les éléments suivants? (Cocher oui ou non.)

		Oui	Non
1.	Niveau actuel de rendement scolaire		
2.	Forces		
3.	Besoins		
4.	Buts à long terme (3 à 5 buts recommandés)		
5.	Objectifs à court terme		
6.	Objectifs mesurables		
7.	Domaines		
8.	Stratégies, matériel et méthodes à employer		
9.	Outils d’évaluations formelles et informelles		
10.	Nom des personnes participant à l’exécution du PEI		
11.	Plan de transition		
12.	Plan d’urgence		
13.	Date de révision		
14.	Coordonnateur du PEI		
15.	Horaire quotidien		
16.	Langage du PEI clair et précis		
17.	Signature des parents et du personnel scolaire		
18.	Commentaires :		

Annexe 17

Listes de verbes d'action par catégorie d'intelligences multiples

Le tableau suivant présente des listes de verbes qui expriment une action – autrement dit, des verbes qui indiquent comment les élèves doivent démontrer ce qu'ils savent ou peuvent faire, ou quelles attitudes ou façons de penser ils ont acquises. Le verbe doit faire référence à une séquence d'habiletés et décrire des comportements observables et mesurables. Ces listes peuvent aider les enseignants à définir les buts et les objectifs propres à l'élève.

Verbes d'expression/de linguistique	Adapter Adresser Afficher Affirmer Approfondir Articuler Associer Citer Communiquer Composer Concevoir Convaincre Convertir Corriger Créer Critiquer Débattre Décrire	Défendre Définir Démontrer Dire Discuter Distinguer Donner des exemples Écouter Écrire Élaborer Embellir Étiqueter Énoncer Enrichir Énumérer Expliquer Exposer	Exprimer en d'autres termes Faire la synthèse Former Formuler en ses propres mots Généraliser Générer Imaginer Indiquer Informer Interviewer Introduire Inventer Justifier Lire Mémoriser Modifier	Montrer Nommer Paraphraser Préciser Prescrire Présenter Prétendre Prévoir Produire Publier Questionner Raconter Rappeler Rapporter Réaffirmer Réciter Reconnaître Recommander	Récrire Rédiger Redire Reformuler Réorienter Répéter Répondre Résumer Réviser Souligner Suggérer Traduire Transmettre Utiliser

Verbes interpersonnels	Afficher Améliorer Articuler Assigner Chercher Commenter Composer Conseiller Contribuer Créer	Démontrer Concevoir Discuter Écouter Écrire Éduquer Émettre une opinion Enregistrer Enseigner	Entraîner Épeler Évaluer Expérimenter Expliquer Former Identifier Illustrer Instruire Interpréter	Interviewer Jouer un rôle Jouer Justifier Montrer Motiver Organiser Partager Percevoir Planifier	Pratiquer Présenter Projeter Raconter Recevoir des commentaires Rencontrer Résoudre Sympathiser Traduire
Verbes intrapersonnels	Accéder Accorder Analyser Appliquer Assimiler Choisir Classer Comparer/mettre en contraste Concentrer Conclure Confirmer Contribuer	Corriger Créer Critiquer Décider Décrire Défendre Démontrer Dessiner Déterminer Dire Distinguer Écrire Énumérer	Estimer Évaluer Examiner Expliquer Explorer Exprimer une idée Fabriquer Faire valoir Illustrer Imaginer Interpoler Interpréter Juger	Mesurer Mettre l'accent Montrer Narrer Noter Partager Planifier Positionner Pratiquer Préparer Proposer Raconter Raisonner	Rapporter Reconnaître Récrire Redessiner Réfléchir Réviser Sélectionner Souligner Suggérer Soutenir Suivre Utiliser

Verbe de logique et de mathématiques	Analyser Appliquer Apprécier Arranger Calculer Classer Classifier Combiner Comparer Compter Concevoir Conclure Confirmer Convertir Critiquer Déchiffrer Décider	Découvrir Déduire Démontrer Détecter Déterminer Développer Différencier Discerner Distinguer Donner des exemples Élucider Estimer Établir la séquence Évaluer Examiner	Exercer Exposer Extraire Extrapoler Faire un graphique Formuler Inférer Intégrer Interpréter Lier Mesurer Mettre en contraste Modifier Observer Ordonner Prévoir Prouver	Réfléchir Régler Répartir Résoudre Saisir Sélectionner Séparer Simplifier Soulever des idées Suivre Supposer Tester Traduire Trouver la cause et l'effet Trouver l'inconnu	Trouver des liens Unifier Vérifier
Verbes d'expression visuelle ou spatiale	Agrandir Améliorer Changer Composer Concevoir Construire Convertir Copier Créer Décorer	Démontrer Dessiner Distinguer Diviser Élaborer Embellir Énumérer Esquisser Étendre Étiqueter	Exposer Fabriquer Façonner Faire un tableau Faire un diagramme Faire un graphique Former Formuler Identifier	Illustrer Intégrer Interpréter Inventer Marquer Modéliser Montrer Ordonner Organiser Produire	Réarranger Reconnaître Rendre Réordonner Représenter Reproduire Transformer

Verbes d'expression corporelle et de mouvement	Accomplir Afficher Ajuster Appliquer Arranger Bâtir Bondir Catégoriser Changer Chercher Choisir Classifier Combiner Comparer Compiler Compléter Compter Concevoir Conduire Construire Créer Cueillir Découvrir Démontrer	Déplacer Désigner Détacher Déterminer Développer Dévoiler Diviser Documenter Écrire Élaborer Employer Engager Enquêter Enregistrer Enrouler Enseigner Ériger Étirer Examiner Exécuter Exercer Expérimenter Exprimer Fabriquer	Faire tourner Faire fonctionner Former Imaginer Imiter Incarner Inspecter Interpréter Inventer Jauger Jouer un rôle Jumeler Localiser Maintenir un dossier Manipuler Mélanger Mesurer Mettre en tableau Mettre Mettre en ordre Mettre en scène Modéliser Modifier	Montrer Ordonner Organiser Participer Planifier Plier Poser Pratiquer Préparer Présenter Produire Réarranger Reconstruire Recueillir de l'information Regrouper Remplir Réordonner Réorganiser Replier Restructurer Réunir Sauter Se tenir debout	Secouer Sélectionner Séparer Signaler Simuler Sonder Subdiviser Toucher Tourner Tournoyer Tracer Transférer Trier Trouver Unifier Utiliser
Verbes d'expression musicale ou rythmique	Amplifier Arranger Augmenter Chanter Classifier Comparer/mettre en contraste Composer	Créer Démontrer Écouter Écrire sur Élever Entendre Exécuter Expliquer	Exprimer Former Fredonner Harmoniser Illustrer Imaginer Incorporer Interpréter	Jouer Mélanger Mettre en scène Modifier Montrer Orchestrer Pratiquer Présenter	Produire Redire Représenter Sélectionner

Annexe 18

Suggestions de méthodes pour évaluer les buts et les objectifs de l'élève

Rendement général

Grille d'observation	Test de closure oral
Notes isolées	Rencontre/entretien
Portfolios	Auto-évaluation
Journal/registre	Fiche d'observation individualisée
Évaluations sommatives/formatives	Feuilles de comptage
Liste de vérification des aptitudes/concepts	Démonstration
Jeu de rôles	Simulation
Échelle de notation	Exposé
Test oral	Organisateur graphique
Réponses à un test oral	Présentation visuelle

Expression écrite

Répertoire et grille d'auto-évaluation

Aptitude personnelle à améliorer

Évaluation par un pair

Utilisation de tableaux précisant l'auditoire, l'objet et le moyen

Réflexion sur les étapes du processus d'écriture, de façon personnelle ou en équipe

Observation

Capacité de participer de bonne volonté, peu importe la tâche d'écriture

Critères précis, par exemple : autonomie, travail de groupe, processus, genre, contenu, qualité

Critères précis d’évaluation des échantillons écrits, par exemple : idée/contenu, organisation, efficacité du langage, voix, respect des conventions, fluidité

Façon de travailler de l’apprenant

Feuille de profil de l’apprenant

Fiches anecdotiques

Test papier-crayon

Capacité de l’apprenant d’exprimer ses idées, ses sentiments et ses expériences par divers moyens et de faire des liens avec les expériences des autres

Capacité de l’apprenant d’écrire, de se réviser et de se corriger en toute confiance

Démonstration, par l’apprenant, de sa capacité d’écrire lisiblement

Échantillons de portfolio

Analyse de l’orthographe

Annexe 19

Réunion de révision du PEI

Nom : Date :

Présents :

Réviser les buts et les objectifs (confirmer la pertinence des buts et des objectifs actuels et prendre note de tout changement) :

Définir de nouveaux objectifs (selon les progrès de l'élève ou l'évolution des circonstances) :

Réviser et évaluer les stratégies et les services de soutien utilisés :

Le matériel, les ressources, etc. conviennent-ils toujours au programme de l'élève?

Résumé des changements apportés au PEI

Personne(s) responsable(s) :

Signatures :

Parent/tuteur Coordonnateur du PEI

Annexe 20

Quel niveau de changement?
Questions que peuvent poser les enseignants

Qu’est-ce que l’élève est capable de faire et/ou à quelles activités peut-il participer de façon autonome dans le contexte de classe régulier?

Qu’est-ce que l’élève est capable de faire et/ou à quelles activités peut-il participer lorsqu’il profite de ses soutiens habituels en classe?

Qu’est-ce que l’élève serait capable de faire et/ou à quelles activités pourrait-il participer s’il profitait de soutiens supplémentaires en classe?

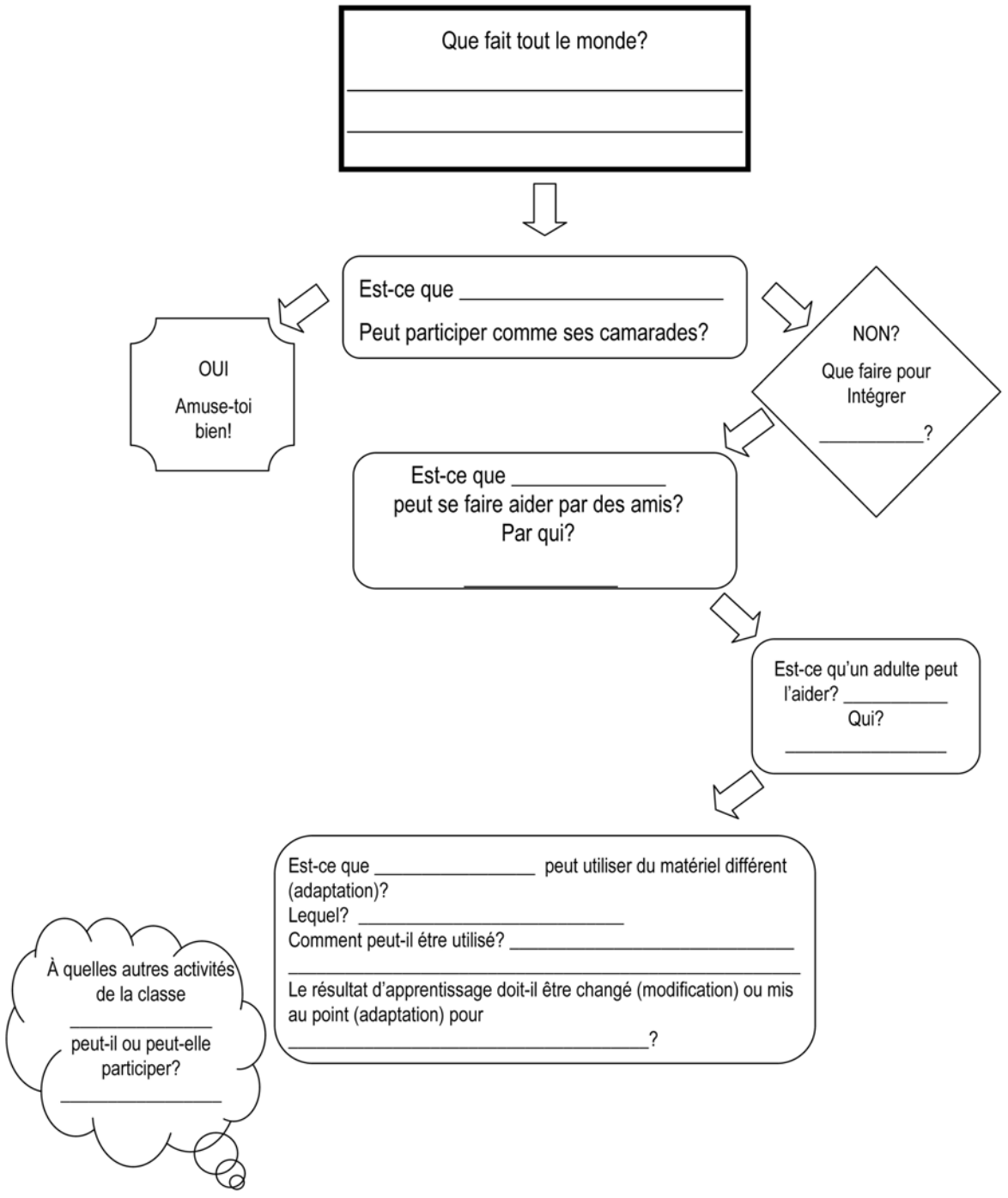
Quels résultats d’apprentissage énoncés dans le programme d’études l’élève est-il incapable d’atteindre, et quels résultats d’apprentissage personnalisés doit-on établir en remplacement?

Quel niveau de soutien faut-il mettre en place pour aider l’élève à atteindre ses résultats d’apprentissage personnalisés, tout en tenant compte de la disponibilité des ressources et des soutiens (soutiens habituels ou supplémentaires en classe)?

L’élève a-t-il besoin de services ailleurs que dans la classe? Si c’est le cas, comment peut-on les fournir pour qu’ils nuisent le moins possible à l’intégration de l’élève en classe?

Annexe 21

Que fait tout le monde?



Annexe 22

Île-du-Prince-Édouard
CANADA
Ministère de l'Éducation
Services aux étudiants

HEAR

Ressources auditives pour personnes malentendantes

Ministère de l'Éducation
335, rue Queen, Charlottetown (Î.-P.-É.) C1A 4C5
Tél. : (902) 368-4638 / Téléc. : (902) 368-4735

Aiguillage d'un enfant d'âge scolaire

Renseignements sur l'élève

Nom : (Nom de famille) _____ (Prénom) : _____

Date de naissance : (Jour) _____ (Mois) _____ (Année) _____

Nom du (des) parent(s)/tuteur(s) :_____

Signature du (des) parent(s)/tuteur(s) : _____

Adresse : (Nº et rue/case postale) _____

(Ville/village) _____ (Province) _____ (Code postal) _____

Tél. : (Maison) _____ (Travail) _____

Renseignements sur l'école

Nom de l'école : _____ Directeur/directrice : _____

Adresse : (Nº et rue/case postale) _____

(Ville/village) _____ (Province) _____ (Code postal) _____

Tél. : _____

Conseiller/conseillère de la commission scolaire en adaptation scolaire : _____

Titulaire de classe : _____ Niveau de l'élève : _____

Motif de l'aiguillage :

Autres incapacités :

Note : Prière de fournir une copie du rapport audiologique le plus récent. Les parents peuvent demander qu'une copie soit transmise à HEAR en communiquant avec l'audiologiste de leur enfant.

Annexe 23A
Atlantic Provinces Special Education Authority
Commission de l'enseignement spécial
des provinces de l'Atlantique

5940, rue South, Halifax (Nouvelle-Écosse) B3H 1S6
Télécopieur (administration) : (902) 424-0543 Télécopieur (évaluation) : (902) 424-6421

Aiguillage – prestation de services

Renseignements sur l'élève

Nom : (Nom de famille) _____ (Prénom) : _____

Date de naissance : (Jour) _____ (Mois) _____ (Année) _____

Nom du (des) parent(s)/tuteur(s) :

_____

_____

Adresse : (Nº et rue/case postale) _____

(Ville/village) _____ (Province) _____ (Code postal) _____

Tél. : (Maison) _____ (Travail) _____

Renseignements sur la commission ou l'unité scolaire

Nom de la commission ou de l'unité : _____

Adresse : (Nº et rue/case postale) _____

(Ville/village) _____ (Province) _____ (Code postal) _____

Tél. : _____

Surintendant : _____

Coordonnatrice/superviseur des services spéciaux : _____

Adresse (si différente de celle indiquée ci-dessus) : (Nº et rue/case postale) _____

(Ville/village) _____ (Province) _____ (Code postal) _____

Tél. : _____

Renseignements sur l'école

Nom de l'école : _____

Adresse : (Nº et rue/case postale) _____

(Ville/village) _____ (Province) _____ (Code postal) _____

Tél. : _____

Directeur/directrice : _____

Placement de l'élève (classe régulière ou programme adapté) : _____

Motif de l'aiguillage :

_____
_____
_____
_____

Autres incapacités :

_____
_____

Données disponibles sur la mesure du rendement :

Nom du test : _____ Date d'administration : _____
Nom du test : _____ Date d'administration : _____
Nom du test : _____ Date d'administration : _____

Note : Dans le cas d'un élève sourd ou malentendant, la demande d'aiguillage doit être accompagnée d'une copie du rapport audiologique le plus récent. Dans le cas d'un élève aveugle ou atteint d'une déficience visuelle, la demande d'aiguillage doit être accompagnée d'une copie du rapport d'examen de la vue le plus récent.

Service demandé pour :

☐ un élève sourd ou malentendant
☐ un élève aveugle ou atteint de déficience visuelle

Signature du (des) parent(s)/tuteur(s) :
_____ Date : _____

Signature du représentant de la commission ou de l'unité scolaire qui a rempli le formulaire :
_____ Date : _____

Au service des enfants et des adolescents sourds, malentendants, sourds et aveugles, aveugles ou atteints de déficience visuelle

Annexe 23B

Doit être remplie par l'enseignant itinérant et jointe au PEI de l'élève.

Atlantic Provinces Special Education Authority
Commission de l'enseignement spécial
des provinces de l'Atlantique
5940, rue South, Halifax (Nouvelle-Écosse) B3H 1S6
Télécopieur (administration) : (902) 424-0543 Télécopieur (évaluation) : (902) 424-6421

PLAN DE SERVICE DE LA CESPA

Formulaire A (implications éducatives)

Année scolaire : _____

Élève : _____ Âge : _____

École : _____ Niveau : _____

Enseignant itinérant de la CESPA : _____ Fréquence du service : _____

Adresse : _____

Courriel : _____ Tél. : _____

Description de la déficience visuelle : _____

Implications éducatives (dans divers environnements) : _____

Limitations causées par la déficience visuelle : _____

Lentilles correctrices et aides pour la basse vision utilisées : _____

Adaptations de la classe et de l'environnement : _____

Matériel et appareils fonctionnels fournis : _____

Autres services de la CESPA : _____

Signature de l'enseignant **itinérant de la CESPA : _____ Date : _____**

Copies envoyées à : _____

Annexe 24

Continuum des services et des possibilités de placement des Services aux étudiants (1re à 12e année) de l'Île-du-Prince-Édouard

Une adaptation en fonction des besoins

Placement dans une année ou un groupe avec ou sans soutien supplémentaire en classe (il peut s'agir d'enseignement conjoint avec ou sans soutien pour le titulaire de classe, ainsi que de soutien direct pour l'élève)	Placement dans une année ou un groupe avec retrait de la classe suivant un horaire établi pour permettre à l'élève de participer à certains programmes • enseignant en intervention préventive en lecture-écriture • enseignant en adaptation scolaire/ressource • orthophoniste (Services sociaux et Aînés) • enseignants itinérants (CESPA/HEAR) • consultant en autisme • tuteurs (ex. : français langue seconde, littératie, CESPA, Autochtones) • conseiller d'école (aptitudes sociales, comportement, prévention de l'intimidation, maîtrise de la colère) • assistants en éducation (renforcement de certaines capacités) • travailleur des services à la jeunesse (ex. : maîtrise de la colère, absentéisme, besoins particuliers des élèves autochtones)	Programmes spéciaux dans des écoles à proximité • Programmes GIFT et EPPY pour les mères adolescentes • Éducation coopérative • Programmes parascolaires • Équipes de services multi-organismes (MAST) • Prévention de l'intimidation • Programme Racines de l'empathie • Projets de littératie • Mentorat	Soutiens et programmes spéciaux dans les commissions scolaires • Programmes, services et sites d'éducation alternative pour les élèves à risque • École EAP Plus • Tutorat • Programme d'éducation alternative pour Autochtones • Équipes de services aux étudiants des commissions scolaires • Équipes d'éducation et de santé • Équipes d'intervention en cas de crise • Groupes de développement des aptitudes sociales • Ateliers préparatoires à l'emploi • Programme d'apprentissage rémunéré	Pensionnats ou placements de jour à l'extérieur des commissions scolaires où le gouvernement finance des services en éducation • Foyer de groupe provincial ou école provinciale pour adolescents • Programmes courts de la CESPA • Tutorat à l'hôpital ou à la maison • Établissements correctionnels • Services aux toxicomanes • Programme à participant unique (Services sociaux et Aînés) • Travailleurs des services à la jeunesse dans la collectivité (Procureur général)

Annexe 25

Technologie fonctionnelle

Technologie fonctionnelle : principes de base pour les équipes de services aux étudiants des écoles

Il est préférable de se rallier en équipes lorsqu'il faut prendre des décisions relatives à la technologie à employer pour un élève.

L'élève et la famille sont les membres les plus importants de l'équipe parce qu'ils doivent croire à l'approche axée sur la technologie et être prêts à apprendre l'utilisation de l'appareil.

S'ils le peuvent, les membres de l'équipe devraient faire faire une évaluation professionnelle des besoins et obtenir des recommandations écrites.

Pour choisir la technologie fonctionnelle la mieux adaptée à l'élève, il faut tenir compte de la fonction de l'appareil et des options offertes.

L'équipe devrait prévoir une période d'essai de l'appareil, si possible.

L'équipe doit choisir une technologie qui permet à l'élève d'accomplir ses tâches de la façon la plus autonome.

Renseignements généraux sur la technologie fonctionnelle

Les ordinateurs constituent l'une des technologies les plus fréquemment utilisées dans nos écoles. D'autres technologies jouent un rôle crucial dans l'enseignement à des élèves ayant différentes aptitudes, notamment les aides adaptées sur mesure ou les aides disponibles sur le marché qui permettent d'accroître la participation des élèves à de nombreuses activités éducatives. Par exemple, les loupes et les appareils auditifs permettent de mieux voir et entendre, les systèmes de communication électroniques facilitent la communication avec les autres, les déambulateurs et les fauteuils roulants électriques permettent de se déplacer facilement et de façon autonome et les livres ainsi que les ordinateurs parlants fournissent de l'aide dans le processus d'apprentissage. Mais il ne s'agit là que d'une petite quantité de technologies parmi toutes celles offertes pour les élèves ayant des besoins en adaptation scolaire. Le lecteur trouvera ci-dessous les objectifs visés par ces technologies, ce qui l'aidera à comprendre tout ce que le

terme technologie peut englober. En effet, la technologie, ce n'est pas seulement une question d'ordinateurs!

Qu'est-ce que la technologie fonctionnelle?

Le terme « technologie fonctionnelle » s'utilise pour décrire un ensemble de stratégies, d'appareils et de services qui permettent d'améliorer, d'augmenter ou de maintenir les capacités d'un élève à accomplir des tâches.

Par « appareil fonctionnel », on entend tout objet, pièce d'équipement ou système acquis sur le marché, modifié ou personnalisé qui sert à augmenter, à maintenir ou à améliorer les capacités fonctionnelles des élèves ayant des besoins en adaptation scolaire.

Les appareils fonctionnels sont constitués à la fois de produits de haute et de faible technologie.

Parmi les produits de haute technologie, on trouve :

- les ordinateurs avec accès adapté;
- les appareils électroniques de suppléance à la communication;
- les imprimantes braille.

Parmi les produits de faible technologie, on trouve :

- les tableaux de pictogrammes;
- les adaptateurs de préhension;
- les adaptations à fermeture Velcro.

Objectifs visés par l'utilisation de technologie pour aider les élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux

Appareils de suppléance à la communication

Il peut être utile de recourir à quelques types d'appareils de suppléance à la communication pour les élèves qui sont incapables de parler ou dont le langage est inintelligible. Les tableaux et les pochettes de pictogrammes et de symboles numériques utilisant l'alphabet, les appareils de communication électroniques et les

logiciels d'amélioration de la communication constituent des exemples d'appareils de communication à faible technologie.

Utilisation de l'ordinateur

Certains élèves doivent employer des méthodes ou des appareils spéciaux pour utiliser un ordinateur. Si un élève est incapable d'utiliser un clavier standard en raisons de difficultés motrices fines, diverses autres options peuvent être choisies en guise de remplacement. Les commutateurs, les claviers de remplacement, les boules de commande, les écrans tactiles, les pointeurs optiques et les appareils de reconnaissance de la parole sont des exemples d'unités d'entrée. D'autres outils peuvent être utilisés pour accéder aux renseignements, que ce soit des machines brailles, des dispositifs de grossissement des caractères et des dispositifs de synthèse de la parole.

Systèmes informatiques destinés à l'apprentissage

L'enseignement informatisé permet à l'élève de participer à des activités qui s'appliquent au programme d'études. On trouve des logiciels qui facilitent l'expression écrite, l'orthographe et les calculs et qui permettent de hausser les capacités de raisonnement. Il y a aussi des logiciels qui viennent compléter le programme d'études en offrant aux élèves incapables de suivre le programme d'études régulier un autre moyen d'accomplir les tâches et les exercices à l'école.

Posture

Les élèves qui ont des difficultés motrices ont souvent besoin d'aide pour s'asseoir et garder une bonne posture. Différents types de matériel, comme les coussins pour fauteuils roulants, les soutiens latéraux, les sangles et les appareils orthopédiques peuvent aider la personne à maintenir sa posture et son équilibre lorsqu'elle est assise, étendue ou debout. Le maintien d'une bonne posture est essentiel à l'utilisation efficace de nombreuses autres technologies.

Dispositifs pour élèves malentendants

Il existe des dispositifs pour aider les élèves ayant des problèmes d'audition à s'adapter à l'environnement scolaire. Mentionnons les appareils de correction auditive, les systèmes de diffusion FM personnels, les appareils de télécommunication pour sourds (ATS) et les téléviseurs avec sous-titrage codé.

Aides visuelles (CESPA)

Les élèves qui ont une déficience visuelle et certains élèves qui ont des difficultés d'apprentissage peuvent être considérablement désavantagés dans une salle de classe qui demande beaucoup d'attention visuelle et qui est axée sur l'écrit. Parmi les aides visuelles pouvant être offertes à ces élèves, mentionnons les instruments optiques et électroniques grossissants, les aides pour la basse vision telles que les loupes à main ou montées et les lunettes d'approche, la télévision en circuit fermé, les systèmes de lecture/écriture, les enregistrements audio, les livres en gros caractères et la documentation en braille. Dans les aides adaptées pour la lecture, on compte aussi les systèmes d'agrandissement des caractères et de synthèse de la parole et les scanneurs pour ordinateur, de même que les dispositifs servant à modifier les appareils d'éclairage halogène.

Qui peut profiter de la technologie fonctionnelle?

Il est de plus en plus clair que certaines affections incapacitantes exigent des appareils fonctionnels, des logiciels spécialisés ou du matériel informatique adapté pour que l'élève ayant des besoins en adaptation scolaire puisse participer au programme d'étude et en profiter pleinement. Par exemple, l'élève pour qui l'écriture à la main est difficile sinon impossible en raison de troubles de motricité fine (ex. : infirmité motrice cérébrale) peut utiliser un logiciel de traitement de texte. Un autre élève qui est faible en orthographe ou qui a de la difficulté à trouver ses mots peut bénéficier d'un logiciel de traitement de texte doté d'un vérificateur d'orthographe et/ou d'une fonction de prédiction de mots. Les personnes qui décident d'employer la technologie fonctionnelle, dans certains cas pour la première fois, voient leur rendement s'améliorer à la maison, au travail ou à l'école. Elles peuvent aussi avoir accès à plus de possibilités et à une plus grande liberté dans la vie de tous les jours. L'élève qui utilise cette technologie devient plus fonctionnel et plus autonome.

Quand est-il nécessaire de recourir à la technologie fonctionnelle?

On fera appel à la technologie fonctionnelle dans le cas où cette technologie peut :

- être utilisée en substitution d'une habileté ou d'une aptitude manquante;
- renforcer une habileté ou une aptitude déjà acquise;
- permettre à l'élève d'atteindre un niveau de rendement conforme à ses capacités;
- avoir un effet important dans l'amélioration du rendement de l'élève.

Outils offerts par la technologie

La technologie fonctionnelle offre des outils pour l'apprentissage, le travail et la vie de tous les jours

La technologie fonctionnelle offre des outils qui aident à acquérir, à pratiquer et à utiliser les habiletés qui permettent d'évoluer de façon autonome dans divers environnements. En matière de travail, la technologie fonctionnelle peut faire toute la différence entre l'autonomie financière et la dépendance. Elle peut aussi donner le moyen d'accéder à l'activité communautaire et au loisir.

Exemples de technologie fonctionnelle utilisée pour l'apprentissage, le travail et la vie de tous les jours

- Le codage en couleurs des dossiers, des tiroirs et des vêtements aide à localiser les objets de mémoire.
- Les livres parlés rendent les manuels scolaires et les travaux populaires accessibles aux élèves ayant des difficultés en lecture.
- Les magnétophones aident les élèves à réviser la matière étudiée en classe.
- Le changement de couleur de l'arrière-plan à l'écran d'ordinateur peut faciliter la lecture.
- Les ordinateurs parlants aident à surmonter les difficultés de lecture et d'écriture.
- Les calculatrices parlantes aident à améliorer le rendement en mathématiques et à résoudre les difficultés de perception.
- Les systèmes de reconnaissance optique de caractère permettent de saisir du texte ou d'enregistrer un document imprimé dans l'ordinateur au moyen d'un scanneur.
- Les systèmes de reconnaissance de la parole permettent de dicter un texte à l'ordinateur, et ainsi de convertir la parole en texte écrit.
- Les personnes qui ont des difficultés d'apprentissage peuvent travailler plus efficacement en modifiant la couleur, la police ou la taille des caractères à l'ordinateur.
- Certains logiciels peuvent faciliter le respect des règles de grammaire et d'orthographe et diversifier le vocabulaire.
- Les modèles de chèque et les timbres de signature favorisent l'autonomie.
- Certains logiciels et appareils portatifs aident à localiser les destinations et à dessiner le trajet pour s'y rendre.

- Les fonctions téléphoniques de numérotation rapide, d'identification de l'appel et d'assistance-annuaire gratuite, de même que les agendas vocaux portatifs facilitent la communication.
- Les montres et les chronomètres numériques ainsi que les horloges parlantes aident à gérer et à organiser son temps.
- La radio, Internet et les téléavertisseurs avec service de nouvelles permettent de suivre l'actualité.
- Les calendriers et les agendas électroniques aident à gérer son horaire et à traiter des renseignements importants.

Facteurs dont il faut tenir compte lorsqu'on envisage le recours à la technologie fonctionnelle

Pour que la technologie employée soit profitable, il faut faire correspondre le niveau cognitif de l'élève avec les exigences de l'appareil, les possibilités d'accès et les activités envisagées.

Fonctionnement scolaire/intellectuel

Pour que l'élève puisse utiliser la technologie de façon autonome, il doit, à tout le moins, comprendre le lien de cause à effet (un mouvement volontaire entraîne une réponse). Dans le cas des élèves qui ne maîtrisent pas ce concept, toutefois, on peut faire appel à des appareils de faible technologie (ex. : jouets à interrupteur) et de haute technologie (logiciels à commutateur) pour faciliter l'enseignement.

Activités de tous les jours

Les difficultés dans ce domaine peuvent entraîner des pertes de temps dans l'exécution des programmes et empêcher de contribuer pleinement à l'environnement scolaire dans son ensemble. Les recommandations d'ergothérapeutes aideront alors l'équipe de services aux étudiants de l'école à prendre des décisions concernant le recours à la technologie fonctionnelle.

Aptitudes à la communication

Il importe de bien connaître les capacités de l'élève en expression orale et dans le versant réceptif du langage afin de déterminer les stratégies et le matériel d'enseignement à employer. Si l'élève a des aptitudes à la communication limitées et qu'on a décidé de faire appel à la technologie à cet égard, un orthophoniste devrait participer à la tenue d'une évaluation, à la mise en place d'un programme et à la présentation de recommandations.

Troubles médicaux

Il peut s'agir, en autres troubles, du risque de crises épileptiques que peut aggraver le scintillement de l'écran d'ordinateur ou d'affections chroniques entraînant de nombreuses absences de l'école.

Problèmes d'ordre émotionnel, comportemental ou social

Il faut tenir compte de ces problèmes lors de l'élaboration du programme de l'élève, car ils déterminent les stratégies, les environnements et/ou les outils d'enseignement à utiliser. Par exemple, il ne serait pas avisé d'acheter un outil cher et fragile pour un élève qui manifeste fréquemment un comportement destructif.

Habiletés physiques et motrices – motricité fine et globale

Le meilleur moyen de mettre en place des appareils fonctionnels dépend des préférences de l'élève en matière d'apprentissage et de ses habiletés motrices. Il se peut qu'un ergothérapeute doive évaluer les fonctions motrices que l'usage des appareils exige. En général, les fonctions manuelles sont évaluées en premier. Si l'élève est incapable d'effectuer des mouvements volontaires et répétitifs de façon régulière avec les mains, il faudra envisager d'autres modes d'accès à la technologie; il s'agit habituellement, dans l'ordre, du mouvement des membres supérieurs, de la tête, du cou, des membres inférieurs, et enfin, du visage et de la bouche.

Styles d'apprentissage

Il est très important de tenir compte des styles d'apprentissage préférés lors de la planification des programmes, de la conception de l'enseignement et du choix des appareils fonctionnels et des logiciels à utiliser.

Mobilité

La technologie peut aider à combler les besoins constatés dans ce domaine. Les moyens employés par l'élève pour se déplacer peuvent aussi avoir un effet sur l'utilisation d'autres appareils (ex. : les fauteuils électriques peuvent être incompatibles avec la taille des bureaux du laboratoire d'informatique).

Habiletés sensorielles et perceptives

Les habiletés sensorielles et perceptives revêtent une grande importance lorsqu'on établit comment l'élève doit entrer des renseignements à l'ordinateur et comment il peut en recevoir. Un examen minutieux des habiletés de l'élève s'impose. Par exemple, l'élève qui souffre d'une déficience visuelle peut exiger un clavier aux

caractères agrandis et un écran plus grand, tandis que celui qui a des difficultés en lecture peut avoir besoin d'un appareil de sortie vocale.

Reconnaissance des forces, des intérêts et des besoins de l'élève

Il importe d'évaluer les forces et les besoins de l'élève sur les plans physique, social, comportemental et scolaire dans le choix de la technologie.

En général, l'élève qui a des besoins en adaptation scolaire est plus motivé et participe plus activement lorsque l'apprentissage porte sur des sujets et donne accès à des outils qui suscitent son intérêt. En outre, l'élève motivé par son programme a habituellement plus de chances d'apprendre. C'est pourquoi il est important de reconnaître les intérêts de l'élève et ses préférences en matière de matériel avant de choisir l'appareil fonctionnel. L'équipe de services aux étudiants de l'école doit aussi vérifier si l'appareil ou le logiciel convient à l'âge de l'élève et s'il peut être utile pour plus d'un élève.

Surveillance

Une surveillance continue est nécessaire à la bonne intégration de la technologie au programme de l'élève. En effet, les besoins de l'élève et des éducateurs changent constamment. À cet égard, il faut assurer la formation et le perfectionnement des enseignants et du personnel de soutien appelés à travailler avec l'élève qui utilise la technologie. Par ailleurs, à mesure que l'élève atteint ses buts et qu'il en poursuit de nouveaux, le matériel employé doit être modifié, ce qui entraîne d'autres besoins en formation dans l'utilisation et l'intégration de la technologie. La surveillance permet donc de déterminer :

- si la technologie est utilisée de la manière souhaitée;
- si la technologie est utilisée de façon à ce que les buts et objectifs soient atteints;
- si les besoins en adaptation du matériel, en formation en cours d'emploi, etc. changent.

Technologie fonctionnelle : mythes et réalités

Un nombre croissant d'options en matière de technologie s'offre à nous. Cependant, de nombreux mythes circulent à propos des services et des appareils de technologie fonctionnelle et ces derniers sont souvent ignorés dans la démarche conçue pour répondre aux besoins des élèves ayant des besoins en adaptation scolaire.

MYTHE : La technologie fonctionnelle est la solution magique qui peut répondre à tous les besoins des élèves ayant des besoins en adaptation scolaire.

RÉALITÉ : La technologie fonctionnelle est un outil puissant qui aide les gens à surmonter les difficultés auxquelles ils font face quotidiennement. Les appareils fonctionnels ne peuvent à eux seuls écarter toutes les difficultés liées à un handicap. La technologie fonctionnelle n'est qu'une des nombreuses méthodes à envisager. La technologie fonctionnelle sert souvent à améliorer, à compléter ou à élargir d'autres services ou solutions.

Il faut donc fixer des buts précis pour l'élève et voir la technologie fonctionnelle comme faisant partie d'un processus à vie qui peut aider les élèves ayant des besoins en adaptation scolaire à court et à long terme.

MYTHE : Tous les appareils fonctionnels sont de haute technologie et coûtent cher.

RÉALITÉ : Certains des appareils les plus utiles et efficaces sont simples et bon marché. On les appelle les appareils à faible technologie.

Il faut donc vous assurer que la solution que vous avez choisie a un lien avec les buts visé par l'élève et vous procurer ce qui fonctionne le mieux, que ce soit de la haute ou de la faible technologie.

MYTHE : Les gens veulent les appareils dernier cri les plus chers.

RÉALITÉ : Les gens veulent des outils faciles à utiliser, fiables et abordables. Ils veulent aussi des outils qui feront le travail le plus rapidement et le adéquatement possible.

Il faut donc cerner les besoins de l'élève et, après coup, déterminer la technologie qui lui convient le mieux. N'exagérez pas en matière de technologie ou, en d'autres termes, procurez-vous un appareil qui n'est pas trop compliqué ou trop élaboré pour les besoins de l'élève au moment où vous faites l'achat. À mesure que l'élève vieillira et progressera dans le système scolaire, ses besoins pourraient devenir complexes et exiger l'acquisition d'appareils plus technologiques.

MYTHE : On peut avoir toutes les réponses à ses questions grâce à une seule et unique source.

RÉALITÉ : Comme le marché de la technologie fonctionnelle est en constante évolution, personne n'est en mesure de tout savoir sur les appareils et les services offerts. Il est primordial que les élèves ayant des besoins en adaptation scolaire, les membres de leur famille et tous les professionnels qui travaillent auprès de l'élève de se renseigner comme ils le peuvent sur la technologie. C'est en partageant ces renseignements et l'expérience de chacun qu'il sera plus facile de décider quel appareil fonctionnera le mieux.

Il faut donc opter pour une approche d'équipe, laquelle vous permettra de recueillir et de partager des renseignements utiles pour le choix des solutions les plus adaptées. Vous aurez aussi avantage à consulter les autres élèves ayant des besoins similaires et qui utilisent déjà un certain appareil fonctionnel.

MYTHE : Il n'est pas recommandé de se procurer un appareil fonctionnel avant d'être prêt.

RÉALITÉ : L'utilisation de la technologie fonctionnelle constitue certes une décision personnelle, et de nombreuses personnes préfèrent travailler avec des outils qu'elles connaissent bien. Il faut malgré tout encourager l'élève à essayer la technologie. Une fois que l'élève a compris que la technologie fonctionnelle facilite ses tâches, le rend plus autonome ou lui permet même de faire des choses qu'il n'a jamais pu faire, il peut être très motivé pour essayer quelque chose de nouveau.

Il faut donc essayer diverses options parce que le choix d'outils susceptibles de répondre aux besoins d'un élève est immense. Prenez comme modèles des personnes ayant atteint leurs objectifs grâce à la technologie et n'assumez pas qu'une personne est en mesure ou non de tirer avantage de la technologie. Il faut souvent que les amis, la famille, les camarades de classe et les professionnels encouragent l'élève à essayer divers outils.

MYTHE : Les seules personnes qui peuvent tirer profit de la technologie fonctionnelle sont celles qui ont des types de besoins en adaptation scolaire bien précis.

RÉALITÉ : Peu importe l'âge, les aptitudes et les besoins personnels, n'importe qui peut tirer profit de la technologie fonctionnelle. Les besoins de tous et chacun sont différents, et c'est pourquoi il est important de bien comprendre les besoins d'une personne pour mieux y répondre.

Il faut donc envisager diverses options de technologie fonctionnelle et déterminer non seulement quels sont les besoins de l'élève, mais aussi ce qu'il veut utiliser et ce qu'il est en mesure d'utiliser.

MYTHE : Chaque solution technologique doit être utilisée.

RÉALITÉ : Pour réussir en utilisant des outils technologiques, il faut savoir plusieurs choses. L'élève et sa famille doivent participer au processus d'évaluation, de sélection et de formation lié à tout appareil. L'utilité des services et des appareils devient souvent limitée ou nulle si on oblige les personnes concernées à participer sans d'abord leur demander si elles sont intéressées. La décision finale revient à l'élève.

Il faut donc savoir que la prise de décision en matière de technologie fonctionnelle constitue un processus auquel l'élèves ayant des besoins en adaptation scolaire et sa famille doivent participer du début à la fin.

MYTHE : L'établissement des besoins en technologie fonctionnelle se fait une fois seulement.

RÉALITÉ : Déterminer les besoins d'un élève est un processus continu au cours duquel il faut poser beaucoup de questions et y répondre. L'une des questions les plus importantes est la suivante : « Qu'est-ce que l'élève ne peut pas faire actuellement et qu'il aimerait faire? »

Il faut donc être prêt à réévaluer régulièrement les options en matière de technologie.

MYTHE : Les descriptions de produit sont toujours justes.

RÉALITÉ : Les descriptions de produit sont rédigées de manière à favoriser leur vente. On y omet souvent de parler des limites que le produit peut présenter pour certains utilisateurs.

Il faut donc poser les bonnes questions et essayer l'appareil avant de l'acheter, si possible. On peut parfois disposer de périodes d'essai à un bas prix ou gratuitement, si on en fait la demande.

MYTHE : La technologie fonctionnelle est un luxe.

RÉALITÉ : Nombreux sont ceux qui se servent de la technologie fonctionnelle pour avoir plus d'autonomie. La technologie devient ainsi une nécessité. Si un outil permet d'accomplir une tâche avec plus d'autonomie, de facilité ou de confort, ce n'est pas un luxe.

Il faut donc aider les élèves à décider ce qu'ils veulent faire et déterminer par la suite si la technologie fonctionnelle peut les aider à atteindre cet objectif.

Questions et réponses sur la technologie fonctionnelle

Q. Qui est propriétaire des appareils fonctionnels achetés pour l'élève?

R. Si c'est le ministère de l'Éducation qui achète l'équipement, c'est à lui qu'il appartient. Si on achète l'appareil à l'aide de fonds provenant de sources privées, comme la famille ou le régime d'assurance de la famille, l'appareil appartient alors aux parents et son utilisation est exclusive à l'élève. Enfin, si l'appareil a été donné à l'école ou qu'il est financé par une société philanthropique ou un autre organisme du genre, l'équipe de services aux étudiants de l'école décide à qui appartient l'appareil.

Q. L'élève peut-il emporter à la maison l'appareil fonctionnel même si ce dernier appartient à l'école?

R. Oui. Si l'équipe de services aux étudiants ou celle de la planification de l'enseignement individualisé détermine que l'élève a besoin de l'appareil fonctionnel à la maison afin de réaliser le programme d'études. L'appareil doit bien sûr être facile à transporter, et les parents et l'élève doivent en assumer la responsabilité. Par exemple, un élève ayant une incapacité physique risque de ne pas être en mesure de faire ses devoirs à la maison et doit avoir recours à l'appareil fonctionnel.

Q. Lorsque l'élève passe d'un niveau scolaire à l'autre, par exemple, de l'élémentaire au secondaire, l'appareil suit-il l'élève?

R. Si l'élève a besoin d'un appareil fonctionnel pour répondre aux exigences du programme d'études ou du PEI, l'appareil restera accessible à l'élève d'un niveau à l'autre. Si un autre élève a besoin de l'appareil dans l'école d'origine, il pourrait être nécessaire d'acheter un deuxième appareil pour le premier utilisateur à sa nouvelle école.

Q. Qui est responsable de remplacer un appareil brisé et irréparable?

R. Il faut d'abord s'assurer que l'élève a toujours besoin de l'appareil dans le cadre d'un programme d'études ou d'un PEI. L'école doit entrer en communication avec l'acheteur de l'appareil (le ministère de l'Éducation, par exemple) pour s'informer des détails de la garantie. Le ministère discutera alors avec le fournisseur et décidera ensuite des mesures à prendre. Si l'appareil a été brisé à la maison, l'école doit vérifier s'il est couvert par les assurances de la famille. Il est aussi bon de réévaluer l'appareil en fonction de sa durabilité; en effet, d'autres appareils pourraient être mieux indiqués pour la situation.

Q. L'élève a-t-il accès aux aides et aux services de technologie fonctionnelle s'il participe à des activités parascolaires ou à des programmes d'été?

R. L'équipe de services aux étudiants ou celle de la planification de l'enseignement individualisé déterminera s'il est nécessaire d'utiliser l'appareil fonctionnel dans le cadre d'une activité parascolaire ou d'un programme d'été. Par exemple, les écoles fournissent du matériel et des ressources aux élèves qui participent au programme d'été de tutorat de l'organisme Education Coalition, parmi lesquels certains auront aussi besoin d'un appareil fonctionnel.

Q. Comment la technologie fonctionnelle est-elle intégrée au programme d'études?

R. L'équipe de services aux étudiants ou celle de la planification de l'enseignement individualisé doit déterminer comment l'élève utilisera l'appareil et comment ce dernier sera intégré au programme d'études. Dans le cas d'un élève ayant un PEI, il faut mentionner dans le PEI comment l'élève se servira de l'appareil en classe. Les enseignants et le personnel de soutien qui travaillent avec l'élève doivent savoir ces renseignements pour

qu'ils sachent de façon précise comment l'élève utilisera l'appareil. Les titulaires de classe et les enseignants de matière sont généralement les meilleures sources d'information à ce sujet parce qu'ils connaissent mieux que quiconque le programme d'études.

Q. Si un élève qui a des besoins en adaptation scolaire doit utiliser un ordinateur, comment procède-t-on pour répondre à ce besoin?

R. L'administration de l'école choisira un ordinateur pour l'élève dans l'école ou fera une demande au Programme des ordinateurs pour les écoles.

Q. Si on détermine qu'un élève a besoin d'un appareil fonctionnel, comment procède-t-on pour se procurer l'appareil?

R. Si, après évaluation, on détermine que l'élève devrait se procurer un appareil fonctionnel, l'équipe de services aux étudiants de l'école se charge de rédiger un document traitant du processus d'acquisition de l'appareil et envoie ce document au personnel désigné de la commission scolaire. Celui-ci établit alors les priorités et envoie une demande de financement à la Division des services aux étudiants du ministère de l'Éducation.

Q. Comment les écoles peuvent-elles avoir du soutien ou de la formation pour l'utilisation d'un appareil fonctionnel?

R. Il est possible d'obtenir du soutien et de la formation de plusieurs manières selon les circonstances. Par exemple, lorsqu'il décide d'acheter un appareil pour un élève ou une école, le personnel du secteur technologique du ministère de l'Éducation apportera l'appareil à l'école et l'installera. Aussi, au moment de l'installation, on fournira au personnel de l'école des directives de base sur l'utilisation de l'appareil. Dans d'autres situations, il est préférable de demander qu'un employé du ministère qui s'y connaît dans le domaine de la technologie fonctionnelle vienne montrer le fonctionnement de l'appareil aux enseignants et au personnel de soutien. Pour les logiciels comme Kurzeil 3000, un programme utilisé par de nombreux élèves, il peut être préférable de communiquer avec les responsables du perfectionnement professionnel ou l'administrateur de l'école et leur demander d'organiser une formation pour un groupe d'enseignants et d'employés de soutien. À ce

sujet, il faut préciser que la formation sur la technologie fonctionnelle est un processus continu et qu'il peut être plus avantageux pour les écoles de travailler avec la commission scolaire et le ministère de l'Éducation pour élaborer un plan de réponse aux besoins en formation.

Annexe 26

Ressources pour l'élaboration et la mise en oeuvre des plans d'enseignement individuels

ANDREWS, Jac, *Teaching Students with Diverse Needs: Primary Classrooms*, Ontario, Nelson Canada, 1996.

ANDREWS, Jac, *Teaching Students with Diverse Needs: Secondary Classrooms*, Ontario, Nelson Canada, 1996.

BENDER, William N., *Differentiated Instruction for Students with Learning Disabilities*, Council of Exceptional Children, Corwin Press Inc., 2002.

BENNETT, Barrie, Carol Rolheiser-Bennett et Laurie Stevahn, *Cooperative Learning: Where Heart Meets Mind*, Toronto, Educational Connections, 1991.

BENNETT, Barrie et Carol Rolheiser, *L'art d'enseigner : pour une intégration créative des concepts d'apprentissage*, Montréal, Chenelière éducation, 2006.

BUNCH, Gary et Angela Valeo, *Inclusion: Recent Research*, Toronto, Inclusion Press, 1997.

BUNCH, Gary, *Inclusion: How To*, Toronto, Inclusion Press, 1999.

CRAWFORD, C. et G.L. Porter, *How It Happens: A Look at Inclusive Education Practice in Canada for Children and Youth with Disabilities*, Toronto, The Roeher Institute, 1992.

DETTMER, Peggy, Norma Pyck et Linda P. Thurston, *Consultation, Collaboration, and Teamwork for Students with Special Needs* (3e éd.), Toronto, Allyn and Bacon, 1999.

EBELING, David G., Cathy Deschenes et Jeffrey Sprague, *Adapting Curriculum & Instruction in Inclusive Classrooms: Staff Development Kit & Teacher's Desk Reference*, Indiana, The Center for School and Community Integration – Institute for the Study of Developmental Disabilities, 1994.

FREEZE, D. Richard, *Promoting Successful Transitions for Students with Special Needs*, Manitoba, Conseil canadien de l'enfance exceptionnelle, 1994.

GARDNER, Howard, *Les intelligences multiples*, Paris, Retz, 2004.

GIBBS, Jeanne, *Tribes*, Sausalito, CentersSource System LLC, 1995.

GRAY, Carolyn, *How to Write Social Stories*, Jenison, Jenison Public Schools, 1993.

HALVORSEN, Ann T. et Thomas Neary, *Building Inclusive Schools: Tools and Strategies for Success*, Toronto, Allyn and Bacon, 2001.

HUTCHINSON, Nancy L., *Teaching Exceptional Children and Adolescents: A Canadian Casebook.& Facilitator's Guide* (2e éd. canadienne), Toronto, Prentice Hall, 1999.

HUTCHINSON, Nancy L., *Inclusion of Exceptional Learners in Canadian Schools - A Practical Handbook for Teachers*, Toronto, Prentice Hall, 2002.

IDOL, Lorna, Ann Nevin et Phyllis Paolucci-Whitcomb, *Collaborative Consultation* (2e éd.), Austin Pro-ed, 1994.

LAMBERT, Linda, *Building Leadership Capacity in Schools*, Virginia, ASCD, 1995.

LERNER, Janet, *Learning Disabilities: Theories, Diagnosis, and Teaching Strategies* (9e éd.), Boston, Houghton Mifflin, 2003.

LEWIS, Rena B. et Donald H. Doorlag, *Teaching Special Students in General Education Classrooms* (5e éd.), Toronto, Prentice Hall, 1999.

MARZANO, Robert J., *What Works in Schools: Translating Research into Action*, Virginia, ASCD, 2003.

MARZANO, Robert J., *Classroom Management that Works: Research-Based Strategies for Every Teacher*, Virginia, ASCD, 2003.

Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique, *Awareness of Chronic Health Conditions*, 1995 et 2000.

NUNLEY, Kathie F., *Layered Curriculum: The Practical Solution for Teachers with More than One Student in their Classroom* (2e éd.), Amherst, Brains.org., 2004.

PORTER, Gordon L. (chef de production), *Teachers Helping Teachers: Problem Solving Teams that Work. Video & Manual*, Toronto, The Roeher Institute et district scolaire 12, Nouveau-Brunswick, 1994.

PORTER, Gordon L. et Diane Richler (direction), *Changing Canadian Schools: Perspectives on Disability and Inclusion*, Toronto, The Roeher Institute, 1991.

REITHAUG, Dawn, *Faciliter la réussite scolaire en adaptant et en modifiant les programmes*, West Vancouver, Stirling Head Enterprises Inc., 1999.

REITHAUG, Dawn, *Orchestrating Positive and Practical Behaviour Plans*, Vancouver, Stirling Head Enterprises, 1998.

REITHAUG, Dawn, *Orchestrating Success in Reading*, Vancouver, Stirling Head Enterprises, 2002.

RIEF, Sandra F. et Julie A. Heimburge, *How to Reach and Teach All Students in the Inclusive Classroom*, The Centre for Applied Research in Education, 1996.

SALEND, Spencer J., *Creating Inclusive Classrooms: Effective and Reflective Practices* (4e éd.), Toronto, Prentice Hall, 2001.

SMITH, J. David, *Inclusion: Schools for All Students*, Toronto, Wadsworth Publishing Company, 1998.

SMITH, Tom et coll., *Teaching Students with Special Needs in Inclusive Settings* (éd. canadienne), Toronto, Allyn and Bacon, 1998.

Teacher to Teacher Series, *Toward Inclusive Classrooms*, National Education Association of the United States, 1994.

TILTON, Linda, *Inclusion- A Fresh Look: Practical Strategies to Help All Students Succeed*, Minnesota, Covington Cove Publications, 1996.

TOMLINSON Carol Ann, *La classe différenciée*, Montréal, Chenelière et McGraw-Hill, 2004.

TOMLINSON, Carol Ann et C.E. Eidson, *Differentiation in Practice: A Resource Guide for Differentiating Curriculum* (maternelle à 5e année), Virginia, ASCD, 2003.

TOMLINSON, Carol Ann et C.E. Eidson, *Differentiation in Practice: A Resource Guide for Differentiating Curriculum* (5e à 9e année), Virginia, ASCD, 2003.

TOMLINSON, Carol Ann, *Fulfilling the Promise of the Differentiated Classroom*, Virginia, ASCD, 2003.

TOMLINSON, Carol Ann, *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms*, Virginia, ASCD, 2001.

TOMLINSON, Carol Ann et S.D. Allan, *Leadership for Differentiating Schools and Classrooms*, Virginia, ASCD, 2000.

UNESCO, *Changer les méthodes d'enseignement – La différenciation des programmes comme solution à la diversité des élèves*, Paris, UNESCO, 2004.

VANDERCOOK, Terri et coll., *Lessons for Inclusion*, Toronto, Inclusion Press, 1994.

VANDERCOOK, Terri, *The McGill Action Planning System (MAPS): A Strategy for Building The Vision*, JASH, nº 14, p. 205-215, 1989.

WOOD, Judy W., *Adapting Instruction to Accommodate Students in Inclusive Settings* (3e éd.), Toronto, Prentice Hall, 1998.

Annexe 27

Sites Web utiles

BCTF Modified and Adapted Materials Database
http://www.bctf.ca/mam/

CAST (Center for Applied Special Technology)
http://www.cast.org (en anglais seulement)

Conseil canadien de l'enfance exceptionnelle
http://canadian.cec.sped.org/ (en anglais seulement)

Cooperative Learning Network, Sheridan College
http://www-acad.sheridanc.on.ca/scls/coop/cooplrn.htm (en anglais seulement)

Division du traitement des troubles d'apprentissage du Council for Exceptional Children
http://www.dldcec.org (en anglais seulement)

Fondation canadienne du syndrome de la Tourette
http://www.tourette.ca (en anglais seulement)

Geneva Centre for Autism, Toronto
http://www.autism.net (en anglais seulement)

Guide de Kathy Schrock pour les éducateurs – enquêtes d'évaluation critique
http://school.discovery.com/schrockguide/eval.html (en anglais seulement)

Info-Emploi Canada
http://info-emploi.ca

Institut national canadien pour les aveugles
http://www.cnib.ca/bibliotheque/index.htm

Kevin's Learning Strategies Links and Resources, Cape Breton Victoria Regional School Board
http://www.cbv.ns.ca/sstudies (en anglais seulement)

Kidsource
http://www.kidsource.com/kidsource/content/diff_instruction.html (en anglais seulement)

Kids Together, Inc
http://www.kidstogether.org/at_cmps.htm (en anglais seulement)

LD Online
http://www.ldonline.org/index.html (en anglais seulement)

Net Connections for Communication Disorders and Sciences (guide Internet par Judith Maginnis Kuster)
http://communicationdisorders.com (en anglais seulement)

Rescol canadien
http://www.rescol.ca

Saskatchewan Education, Special Education Unit Publications
http://www.sasked.gov.sk.ca (en anglais seulement)

Service de recherche de collèges et d'universités de Ciblétudes
http://srv650.hrdc-drhc.gc.ca/cslp-pcpe/cl/30/fit-rep/cu/clsea.jsp?langcanlearn=fr&bundle=stu

Société Canadienne du Syndrome de Down
http://www.cdss.ca

Special Needs Opportunity Windows (SNOW)
http://snow.utoronto.ca (en anglais seulement)

Stratégies pour enseigner aux élèves ayant des troubles d'apprentissage
http://www.as.wvu.edu/~acad/mlearn.html (en anglais seulement)

Troubles d'apprentissage – Association canadienne
http://www.ldac-taac.ca/

University of Kansas Learning Strategies Curriculum
http://www.ku-crl.org/sim/lscurriculum.html (en anglais seulement)

University of Toronto Counselling and Learning Skills Service(CALSS)
http://www.library.utoronto.ca/calss/ (en anglais seulement)

University of Victoria Skills Program
http://www.coun.uvic.ca/learn/index.html (en anglais seulement)

Documents de référence

Alberta Education, *Individualized Program Plans: Programming for Students with Special Needs*, Edmonton, Alberta Education, 1995.

COLLICUT, Jean, « Implementing Multi-Level Instruction: Strategies for Classroom Teachers », dans G. Porter et D. Richler (direction), *Changing Canadian Schools*, North York, The Roeher Institute, 1991.

Commission de l'enseignement spécial des provinces de l'Atlantique (CESPA), plans de service, version de l'Î.-P.-É.

Commission scolaire de l'ouest, *Individual Education Plan Handbook*, sans date.

Council for Exceptional Children, *Student-led IEPs: A Guide for Student Involvement*, University of Minnesota, 2001.

Déclaration de Salamanque et cadre d'action pour les besoins éducatifs spéciaux, adoptés à la Conférence mondiale sur les besoins éducatifs spéciaux : accès et qualité (Salamanque [Espagne], 7-10 juin 1994), Paris, UNESCO, 1994.

Fondation d'éducation des provinces atlantiques, documents concernant l'Î.-P.-É.

Mackey & Associates, *Summary Report: Review of Special Education*, ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard, 2002.

Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique, direction des programmes spéciaux, *Career/Life Transitions for Students with Diverse Needs: A Resource Guide for Schools*, 2001.

Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique, direction des programmes spéciaux, *Individual Education Planning for Students with Special Needs*, Victoria, Queen's Printer for British Columbia, 1996.

Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique, *Special Education Services : A Manual of Policies and Guidelines*, Victoria, Queen's Printer for British Columbia, 1995.

Ministère de l'Éducation, de la Formation professionnelle et de la Jeunesse du Manitoba, *Plan éducatif personnalisé – Guide d'élaboration et de mise en œuvre d'un PEP (de la maternelle au secondaire 4)*, Winnipeg, ministère de l'Éducation, de la Formation professionnelle et de la Jeunesse, 1998.

Ministère de l'Éducation, de la Formation professionnelle et de la Jeunesse du Manitoba, *Pour l'intégration : Manuel concernant les cours modifiés au secondaire*, Winnipeg, ministère de l'Éducation, de la Formation professionnelle et de la Jeunesse, 2002.

Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse, Supporting Student Success: Resource Programming and Services, Halifax, ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse, 2002.

Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard, *Directive ministérielle nº MD 2001-08 – Adaptation scolaire*, Charlottetown, ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard, 2001.

Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard, *Processus d'évaluation des élèves – Normes et lignes directrices*, Charlottetown, ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard, 2004.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario, *Plan d'enseignement individualisé (PEI) – Guide*, Toronto, ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2004.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario, *Plan d'enseignement individualisé – Normes pour l'élaboration, la planification des programmes et la mise en œuvre*, Toronto, ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2000.

Ministère de l'Éducation de Terre-Neuve-et-Labrador, *Programming for Individual Needs: Using Technology to Enhance Students' Differing Abilities*, ministère de l'Éducation de Terre-Neuve-et-Labrador, 1996.

Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, *Lignes directrices et normes pour la planification de l'enseignement aux élèves ayant des besoins spéciaux*, Fredericton, ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 2002.

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), *Implementing Inclusive Education*, 1997.

UNESCO, *Changer les méthodes d'enseignement – La différenciation des programmes comme solution à la diversité des élèves*, Paris, UNESCO, 2004.

Williamson Consulting, *Final Report Transition Planning Project – Eastern School District*, Charlottetown, Choice and Opportunities, 1999.