

Commission
scolaire
de Montréal

GUIDE PRATIQUE POUR LES PARENTS D'ÉLÈVES À BESOINS PARTICULIERS DE LA CSDM

CCSEHDAA

Comité consultatif des services
aux élèves à besoins particuliers

BUREAU DES SERVICES À L'ÉLÈVE ET DE L'ADAPTATION SCOLAIRE

COLLABORATEURS

COORDINATION ET RÉDACTION

Marie-Josée Lapointe, parent

Guyène Dhormes, parent

COLLABORATION SPÉCIALE À LA RÉDACTION

Marie-Ève Roger, conseillère pédagogique à l'adaptation scolaire aux Services éducatifs de la CSDM

CONTRIBUTION

Nathalie Blanchet, parent

Leila Etcheverry, parent

RÉVISION LINGUISTIQUE

Guyène Dhormes, parent

GRAPHISME ET MISE EN PAGE

Lison Minville

REMERCIEMENTS

Les auteures tiennent à remercier les membres du CCSEHDAA - Comité consultatif des services aux élèves à besoins particuliers de la CSDM ainsi que M. Claude Daviau, directeur général adjoint à la gestion des services éducatifs et de l'organisation scolaire de la CSDM et son prédécesseur M. Maurice Lachance, M. Gérald Gauthier, directeur adjoint, services éducatifs, Services à l'élève et à l'adaptation scolaire de la CSDM et Madame Frédérique Lecourt, Secrétaire-trésorière à l'Alliance des professeures et professeurs de Montréal pour leur soutien à ce projet. Leur reconnaissance va également à la Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys et à la Commission scolaire des Affluents pour avoir permis l'utilisation de certains contenus de leurs guides aux parents dans ce document. Finalement, les auteures remercient chaleureusement le Comité de parents de la CSDM pour son appui au graphisme et à la diffusion de ce guide.

CE GUIDE A ÉTÉ RÉDIGÉ À L'INITIATIVE DU CCSEHDAA -
COMITÉ CONSULTATIF DES SERVICES AUX ÉLÈVES À BESOINS PARTICULIERS DE LA CSDM

Institué en vertu de la Loi sur l'instruction publique, le CCSEHDAA - Comité consultatif des services aux élèves à besoins particuliers a pour fonctions de donner son avis à la commission scolaire sur la Politique relative à l'organisation des services éducatifs aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage et sur l'affectation des ressources financières pour les services à ces élèves. Le Comité est composé de parents, de membres du personnel et de représentants d'organismes externes. Il siège environ neuf fois par année et ses séances sont publiques. Le calendrier des séances est disponible sur le site web www.csdm.qc.ca. Pour obtenir plus d'information, veuillez écrire à l'adresse courriel ccsehdAA@csdm.qc.ca.

- ISBN -

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	4
SERVICES AUX ÉLÈVES	5
1. L'organisation des services éducatifs	6
2. Les codes de difficulté	9
3. Les services de soutien à l'élève et à l'enseignant	11
4. Le service de garde	13
5. Le transport scolaire	14
PERSONNES-RESSOURCES ET COMITÉS	15
6. Les rôles et responsabilités	16
7. Les Comités de référence et d'étude	20
PARCOURS SCOLAIRE	21
8. L'inscription et les évaluations à fournir	22
9. Les dérogations	24
10. Les procédures de révision de classement	26
11. Les différents parcours de formation au secondaire	28
12. La transition école-vie active (TÉVA)	32
PLANIFICATION DU SOUTIEN	33
13. Le calendrier d'action	34
14. La signalisation continue	35
15. Le plan d'intervention	37
16. Les mesures d'adaptation et de modification	41
17. La mesure pour l'achat de mobilier ou d'équipement adapté	43
18. La mesure pour l'amélioration de l'accessibilité des technologies de l'information et de la communication	44
19. L'entente de complémentarité de services entre le réseau de la santé et des services sociaux et celui de l'éducation	46
20. La résolution des différends	47
Références	48
ANNEXES	49
Annexe 1 : Acronymes	49
Annexe 2 : Les codes de difficulté	50
Annexe 3 : Le plan d'intervention commenté	52
Annexe 4 : Aide-mémoire pour se préparer à une rencontre concernant le plan d'intervention	54

INTRODUCTION

En tant que parent, vous jouez un rôle de premier plan dans la réussite de votre enfant. Toutefois, être parent d'un enfant à besoins particuliers n'est pas facile dans la vie de tous les jours et il n'est pas simple de comprendre le fonctionnement du milieu scolaire.

Ce guide pratique vise à vous transmettre différents outils et ressources vous permettant de bien accompagner votre enfant dans son parcours scolaire au sein de la Commission scolaire de Montréal (CSDM). Il se veut un complément au Guide d'accompagnement à l'intention des parents d'un enfant ayant des besoins particuliers de la Fédération des comités de parents du Québec.

Ce guide pratique comprend de nombreux renseignements qui, nous l'espérons, répondront à vos questions et faciliteront vos démarches à la CSDM. Vous y trouverez des renseignements sur l'organisation des services éducatifs tels que les types de classes, les services de soutien à l'élève et à l'enseignant et les rôles et responsabilités des différents intervenants. Les parcours scolaires de l'inscription jusqu'au passage au secondaire et à la transition vers la vie active, ainsi que les différentes qualifications accessibles pouvant permettre aux élèves à besoins particuliers de devenir des citoyens autonomes sont présentés. La démarche d'aide à l'élève, le plan d'intervention et les différents modes de soutien sont également expliqués.

La réalisation de ce guide pratique n'aurait pas été possible sans la collaboration de nombreux membres du personnel de la CSDM et des membres du CCSEHDAA - Comité consultatif des services aux élèves à besoins particuliers de la CSDM que nous tenons à remercier de leur précieuse collaboration.

Nous espérons que ce guide pratique pourra vous éclairer sur la façon de faire de la CSDM. N'hésitez pas à consulter le personnel de l'école de votre enfant, votre conseil d'établissement, votre commissaire de quartier, votre commissaire-parent ou la CSDM, par téléphone au (514) 596-6000 ou par courriel à info@csdm.qc.ca, pour en savoir davantage sur les services offerts à votre enfant.

POUR EN SAVOIR PLUS

Guide d'accompagnement à l'intention des parents d'un enfant ayant des besoins particuliers

<http://www.fcpq.qc.ca/sites/24577/EHDAA/guides-et-references/GuideEHDAA%20En%20revision.pdf>



SERVICES AUX ÉLÈVES

1. L'organisation des services éducatifs

Parce que tous les élèves n'ont pas besoin des mêmes ressources, la CSDM offre aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA), selon leurs **besoins** et leurs **capacités**, des **services éducatifs à options diverses** tout en privilégiant l'intégration à la classe ordinaire. L'intégration d'un élève en classe ordinaire est privilégiée lorsque l'évaluation de ses besoins et de ses capacités démontre qu'elle est de nature à faciliter ses apprentissages et son insertion sociale et qu'elle ne constitue pas une contrainte excessive ou ne porte pas atteinte de façon importante aux droits des autres élèves. Voici les options offertes par la CSDM.

Mesures d'intégration en classe ordinaire

OPTION 1 : L'élève est scolarisé en classe ordinaire et le titulaire est responsable de toutes les interventions.

OPTION 2 : L'élève est scolarisé en classe ordinaire et le titulaire a accès à du soutien pédagogique ou professionnel.

OPTION 3 : L'élève est scolarisé en classe ordinaire; le titulaire et l'enfant reçoivent un soutien pédagogique ou professionnel.

OPTION 4 : L'élève est scolarisé en classe ordinaire; il participe également à une classe-ressource où un enseignant spécialisé offre des services de soutien.

OPTION 5 : L'élève est scolarisé en classe spécialisée dans une école ordinaire située le plus près possible de son lieu de résidence et participe aux activités générales ou spécifiques de cette école.

Lorsqu'il est déterminé que l'élève ne peut pas recevoir en classe ou à l'école ordinaire un service éducatif qui pourra répondre à ses besoins, d'autres options sont prévues :

Scolarisation en classe ou en école spécialisée

OPTION 5 : L'élève est scolarisé en classe spécialisée dans une école ordinaire.

OPTION 6 : L'élève est scolarisé à l'école spécialisée.

OPTION 7 : L'élève a accès à l'enseignement à domicile lorsqu'il répond aux critères édictés par le MEES pour avoir droit à ce service.

OPTION 8 : L'élève est scolarisé à l'intérieur d'un établissement du ministère de la Santé et des Services sociaux.

La décision de proposer l'une ou l'autre des options de service pour la scolarisation d'un élève découle de l'application de la **procédure générale** pour l'organisation des services aux élèves à besoins particuliers, et **dépend de la disponibilité des ressources déployées par la CSDM**. Il ne s'agit en aucun cas d'une décision irrévocable. Les besoins de l'élève doivent être évalués en continu et c'est l'option qui répondra le mieux à ses besoins et à ses capacités qui sera retenue, en gardant à l'esprit que l'on devra privilégier l'intégration en classe ordinaire.

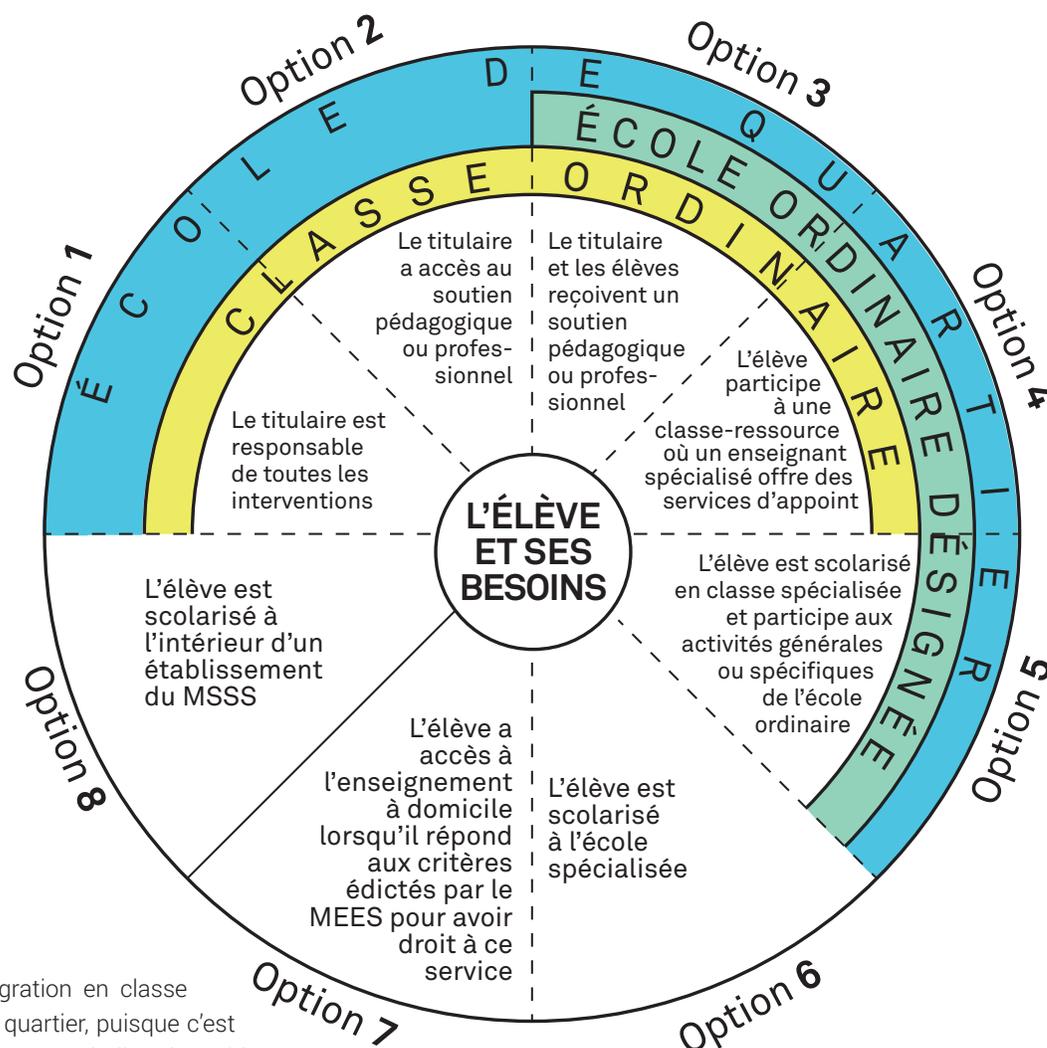
En classe ordinaire

L'intégration en classe ordinaire (les quatre premières options de service) peut se faire à l'école de quartier ou dans un point de service d'une école ordinaire désignée. Dans tous les cas, des **services de soutien à l'intégration** doivent être mis en place, en appui à l'enseignant et/ou à l'élève (voir la section 3 - *Les services de soutien à l'élève et à l'enseignant*). L'intégration ne s'improvise pas; la CSDM a compilé les conditions nécessaires au succès de l'intégration dans le document « Guide pour l'intégration scolaire d'un élève présentant des besoins particuliers » (voir la section *Pour en savoir plus*).

L'évaluation des besoins et des capacités de l'élève peut conduire à le diriger vers une **classe-ressource** (option 4). Dans ce cas, l'élève est toujours scolarisé en classe ordinaire; toutefois, il bénéficie une partie du temps de services de soutien dans une autre classe sous la responsabilité d'un enseignant spécialisé. Ce service n'exclut pas que d'autres services de soutien à l'intégration soient offerts à l'élève et à son titulaire dans la classe ordinaire.

LA CLASSE ORDINAIRE EST LE LIEU DE SCOLARISATION PRIVILÉGIÉ POUR L'ENSEMBLE DES ÉLÈVES, QU'ILS SOIENT OU NON HANDICAPÉS OU EN DIFFICULTÉ D'ADAPTATION OU D'APPRENTISSAGE.

FIGURE SYNTHÈSE DES OPTIONS DE SERVICE



À l'école de quartier

Dans la plupart des cas, l'intégration en classe ordinaire se fait dans l'école de quartier, puisque c'est le milieu le plus naturel et le plus près du lieu de résidence de l'élève. Si l'organisation scolaire et les ressources disponibles le permettent, l'ensemble des options de services en classe ordinaire peuvent être offertes à l'école de quartier. De plus, dans le cas où l'école de quartier est également une **école ordinaire désignée point de service**, le classement en classe spécialisée (option 5) pourra également être proposé, toujours en fonction des besoins et des capacités de l'élève.

Dans un point de service d'une école ordinaire

L'école ordinaire avec point de service est une école de quartier offrant, en plus de l'enseignement général aux élèves de son territoire, des **services d'enseignement spécialisés** visant un ou plusieurs types d'élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage qui ne résident pas forcément dans le quartier. Si l'organisation scolaire et les ressources disponibles le permettent, toutes les options de services en classe ordinaire

peuvent être offertes à l'école ordinaire avec point de service. De plus, l'école ordinaire avec point de service offre la scolarisation en **classe spécialisée** (option 5) avec participation aux activités générales ou spécifiques de l'école comme voie possible pour l'intégration des élèves à besoins particuliers en fonction de leurs besoins et de leurs capacités.

On compte de nombreux types de classes spécialisées à la CSDM :

- Classes pour les élèves ayant des difficultés graves d'apprentissage (DGA), avec troubles associés (TA) ou de communication (Comm)
 - › Primaire : Classes DGA, DGA-TA, DGA-comm
 - › Secondaire : Classes DGA-TA, Cheminement particulier de formation (CPF), CPF-comm, Formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé (FMS), Formation préparatoire au travail (FPT)

- Classes pour les élèves ayant une déficience intellectuelle légère (DIL)
 - › Primaire : Classes DIL
 - › Secondaire : Classes DIL, DIL-TA, FPT-DIL
- Classes pour les élèves en difficulté d'adaptation (EDA)
 - › Primaire : Classes EDA
- Classes pour les élèves handicapés par une déficience langagière sévère
 - › Primaire : Classes langage
 - › Secondaire : Classes langage, FPT-langage
- Classes pour les élèves handicapés par une déficience auditive
 - › Primaire : Classes communication oraliste
 - › Secondaire : Classes communication oraliste/gestuelle
- Classes pour les élèves présentant un trouble du spectre de l'autisme (TSA)
 - › Primaire : Classes TSA, TSA-soutien à l'intégration
 - › Secondaire : Classes TSA, TSA-soutien à l'intégration, FPT-TSA, Pacte-Défi

La classe spécialisée intégrée à une école de quartier est considérée comme une voie d'intégration, puisque l'élève qui y est scolarisé participe à la vie d'une école ordinaire; sa scolarisation, malgré les services spécifiques qu'il reçoit en classe spécialisée, prend la couleur d'une scolarisation dans une école ordinaire. Cette voie d'intégration peut en outre faciliter le retour de l'élève en classe ordinaire, puisque, de par son organisation particulière, l'école avec point de service développe une expertise dans la prise en charge en milieu ordinaire d'élèves à besoins particuliers.

En école spécialisée

Lorsqu'il est déterminé que l'élève ne peut pas recevoir en classe ou à l'école ordinaire un service éducatif qui pourra répondre à ses besoins, d'autres options sont prévues. En premier lieu, suite aux recommandations d'un **comité de référence et d'étude** (pour les élèves handicapés) (voir la section 7 - *Les Comités de référence et d'étude*) ou après une **analyse de situation** (pour les élèves démontrant des difficultés d'ordre comportemental) (voir la section 10 - *Les procédures de révision de classement*), l'élève peut être admis dans une école spécialisée offrant des services spécifiquement adaptés à ses besoins et capacités.

À la CSDM, les écoles spécialisées offrent des services éducatifs adaptés aux besoins et aux capacités des élèves ayant des troubles de comportement, des déficiences physiques, sensorielles, intellectuelles et des troubles sévères de développement. De plus, certains établissements offrent des services spécialisés pour les élèves raccrocheurs et les mères adolescentes.

Hors de l'école

Par ailleurs, deux autres options prévues par le MEES s'adressent aux élèves qui sont dans l'impossibilité de fréquenter l'école parce qu'ils doivent recevoir des soins spécialisés de santé ou de services sociaux. L'option 7 désigne l'enseignement à domicile. Ce service a pour but de permettre à l'élève dans une telle situation de poursuivre l'atteinte des objectifs des programmes d'études. L'option 8 concerne les élèves hospitalisés ou hébergés dans un établissement du ministère de la Santé et des Services sociaux.

L'option retenue et l'organisation des services auront une incidence sur les décisions relatives au transport scolaire. À la CSDM, ces décisions relèvent de la Politique du transport scolaire, laquelle est sous la responsabilité du Bureau du transport (voir la section 5 - *Le transport scolaire*).

Finalement, dans les cas où la CSDM ne dispose pas des ressources nécessaires pour scolariser certains élèves à besoins particuliers en raison de leur profil de difficulté aggravé par des troubles associés, elle peut les diriger vers des établissements d'enseignement privés. Lorsque c'est la commission scolaire qui propose cette option de service et qui réfère l'élève, les parents n'ont pas à assumer les frais de scolarisation correspondants.

POUR EN SAVOIR PLUS

L'organisation des services éducatifs aux élèves à risque et aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA)

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/19-7065.pdf

Politique relative à l'organisation des services aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage de la CSDM

http://csdm.ca/wp-content/blogs.dir/6/files/Eleves_handicapes_difficulte_adaptation_apprentissage1.pdf

Guide pour l'intégration scolaire d'un élève présentant des besoins particuliers

<http://csdm.ca/wp-content/blogs.dir/6/files/Guide-accompagnement-integration-besoins-particuliers.pdf>

2. Les codes de difficulté

Pour répondre aux besoins spécifiques des élèves handicapés et des élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, les commissions scolaires peuvent obtenir un financement ministériel. Pour obtenir ce financement, elles doivent entreprendre une démarche administrative au terme de laquelle un **code de difficulté** est attribué à l'élève. Le financement par le MEES des services aux élèves à besoins particuliers dépend en effet de ces codes de difficulté, dont chacun correspond à un type de handicap particulier. Ces codes servent également à l'établissement de certains ratios et balises pour la scolarisation des élèves à besoins particuliers en classe ordinaire ou dans le

cadre d'autres options de service, en respect de la convention collective des enseignants, que la CSDM est tenue de respecter. Il faut donc comprendre que le code de difficulté est une **information administrative** qui n'apparaît pas (ou qui ne devrait pas apparaître) sur le bulletin ni sur le plan d'intervention de l'élève. **Il ne s'agit donc pas d'un diagnostic ni d'une étiquette et un code de difficulté donné ne correspond pas à un niveau de service particulier.**

Les codes utilisés pour l'identification administrative des élèves à besoins particuliers sont les suivants (voir l'*Annexe 2 - Les codes de difficulté* pour plus de détails) :

ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ D'ADAPTATION OU D'APPRENTISSAGE OU À RISQUE

ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ D'ADAPTATION OU D'APPRENTISSAGE

- 10 : difficulté d'apprentissage
- 11 : déficience intellectuelle légère
- 12 : troubles du comportement

TROUBLES GRAVES DU COMPORTEMENT

- 14 : troubles graves du comportement associés à une déficience psychosociale

ÉLÈVES HANDICAPÉS

DÉFICIENCE MOTRICE LÉGÈRE OU ORGANIQUE OU DÉFICIENCE LANGAGIÈRE

- 33 : déficience motrice légère ou organique
- 34 : déficience langagière

DÉFICIENCE INTELLECTUELLE MOYENNE À SÉVÈRE, DÉFICIENCE PROFONDE OU TROUBLES SÉVÈRES DU DÉVELOPPEMENT

- 24 : déficience intellectuelle moyenne à sévère
- 23 : déficience intellectuelle profonde
- 50 : trouble du spectre de l'autisme
- 53 : trouble relevant de la psychopathologie
- 99 : déficience atypique

DÉFICIENCE PHYSIQUE GRAVE

- 36 : déficience motrice grave
- 42 : déficience visuelle
- 44 : déficience auditive



Identification d'un élève en tant qu'élève en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage ou à risque

Pour le MEES, un élève doit être considéré comme **un élève à risque** lorsque sa scolarisation nécessite un soutien particulier en raison de difficultés qui compromettent sa réussite éducative, de retards d'apprentissage, de troubles émotifs, de troubles du comportement ou encore d'un retard de développement ou d'une déficience intellectuelle légère. Les difficultés de ces élèves ne correspondent toutefois pas aux critères ministériels permettant une identification en tant qu'élève handicapé.

En vertu de la convention collective des enseignants, les codes de difficulté 10, 11 et 12 doivent être utilisés pour la reconnaissance administrative des élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, selon les procédures et les balises de la signalisation continue (voir la section 14 - *La signalisation continue*), mais ils ne donnent pas lieu à un financement ministériel spécifique. En revanche, les élèves qui présentent des troubles graves du comportement (code 14) font l'objet d'un financement spécifique par le MEES.

Identification d'un élève comme élève handicapé

Globalement, le MEES reconnaît qu'un élève est handicapé et accorde à la commission scolaire un financement spécifique pour sa scolarisation lorsqu'il répond aux trois conditions suivantes :

1. il a reçu un **diagnostic de déficience** (auditive, visuelle, motrice, trouble du spectre de l'autisme, etc.) posé par une personne qualifiée;
2. il présente des incapacités qui **limitent** ou **empêchent sa participation** aux services éducatifs;
3. il a **besoin de services de soutien** pour fonctionner en milieu scolaire.

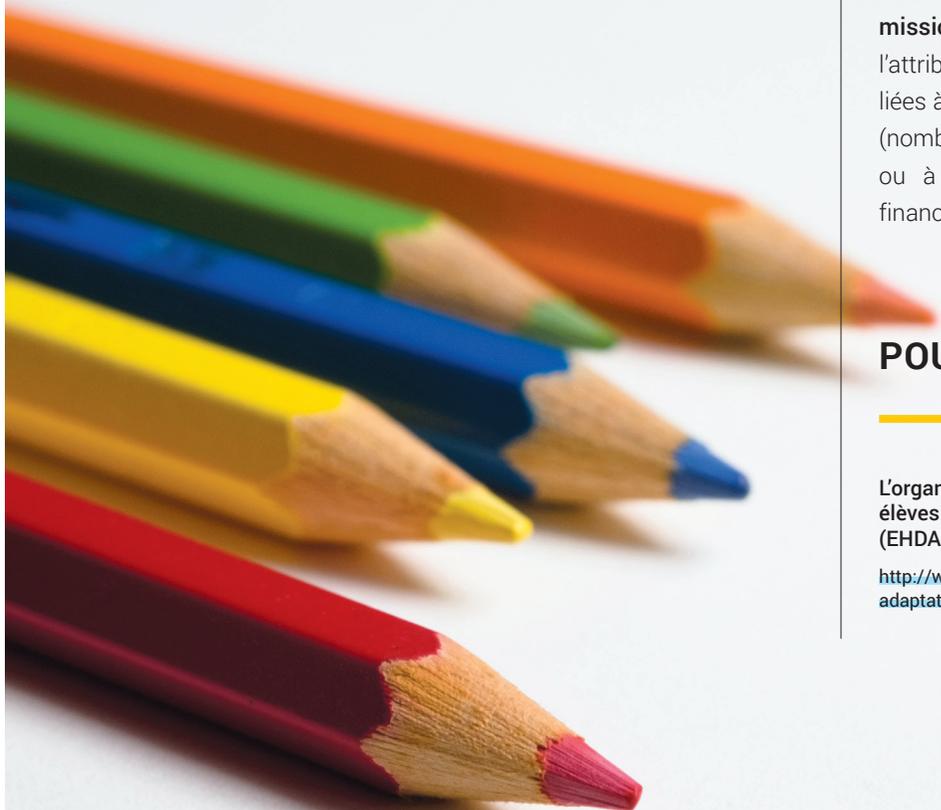
Impact du code de difficulté sur l'organisation des services

Au sens strict de la Politique relative à l'organisation des services aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, l'identification administrative, soit **l'attribution à un élève d'un code de difficulté, n'a pas d'incidence sur la mission éducative de l'école à l'égard de ces élèves**. Cependant, l'attribution d'un code de difficulté entraîne des conséquences liées à l'application de la convention collective des enseignants (nombre d'élèves par classe, mesures de soutien à l'enseignant ou à l'élève) de même que des conséquences liées au financement des services éducatifs par le MEES.

POUR EN SAVOIR PLUS

L'organisation des services éducatifs aux élèves à risque et aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA)

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/19-7065.pdf



3. Les services de soutien à l'élève et à l'enseignant

Selon la Loi sur l'instruction publique, la commission scolaire établit quatre programmes de services éducatifs complémentaires :

- **Les services de soutien** : assurent à l'élève des conditions propices d'apprentissage;
- **Les services de vie scolaire** : contribuent au développement de l'autonomie et du sens des responsabilités de l'élève, de sa dimension morale et spirituelle, de ses relations interpersonnelles et communautaires ainsi que de son sentiment d'appartenance à l'école;

- **Les services d'aide à l'élève** : accompagnent l'élève dans son cheminement scolaire et dans son orientation scolaire et professionnelle ainsi que dans la recherche de solutions aux difficultés qu'il rencontre;
- **Les services de promotion et de prévention** : donnent à l'élève un environnement favorable au développement de saines habitudes de vie et de compétences qui influencent de manière positive sa santé et son bien-être.

Concernant les services de soutien, il existe une distinction entre les **services de soutien à l'élève** (option 3) et les **services de soutien à l'enseignant** (option 2 et option 3). Dans tous les cas, les services de soutien à l'élève sont spécifiés au plan d'intervention (voir la section 15 - *Le plan d'intervention*), établi en fonction de ses besoins et de ses capacités.

EXTRAIT DU DOCUMENT « L'ORGANISATION DES SERVICES ÉDUCATIFS AUX ÉLÈVES À RISQUE ET AUX ÉLÈVES HANDICAPÉS OU EN DIFFICULTÉ D'ADAPTATION OU D'APPRENTISSAGE (EHDA) » DU MEES

« [...] des mesures d'appui doivent être mises en place pour réduire les inconvénients dus à la déficience ou au trouble de l'élève, c'est-à-dire pour lui permettre d'évoluer dans le milieu scolaire malgré ses incapacités ou ses limitations. Les mesures d'appui doivent se traduire par le recours à des moyens adaptés en fonction des besoins et des limitations de l'élève, et déterminés dans la démarche du plan d'intervention, que ce soit par l'enseignement, des programmes, du matériel ou de l'aide technique. De plus, des services supplémentaires doivent être dispensés à l'élève. Ces services peuvent prendre différentes formes. Dans plusieurs situations, ils sont donnés, en tout ou en partie, par du personnel professionnel. [...] Ces services supplémentaires sont donnés de façon continue ou de façon régulière, en fonction des besoins des élèves. »

Services de soutien à l'élève

SOUTIEN CONTINU

Le soutien continu se caractérise par des services offerts durant au moins deux heures, chaque jour. De plus, un membre du personnel doit être disponible en tout temps dans l'école, pour intervenir lors de situations imprévues. Un soutien continu doit être donné aux élèves : ayant des troubles graves du comportement, une déficience intellectuelle de moyenne à sévère, une déficience intellectuelle profonde, une déficience motrice grave, un trouble du spectre de l'autisme ou des troubles relevant de la psychopathologie.

SOUTIEN RÉGULIER

Le soutien régulier se caractérise par une aide fréquente, c'est-à-dire à plusieurs reprises au cours d'une journée ou d'une semaine; au total, cette aide représente au moins deux heures par semaine. Aux élèves ayant une déficience motrice légère, une déficience organique, une déficience langagière, une déficience

auditive ou une déficience visuelle, un soutien régulier doit être minimalement offert¹.

Les mesures de soutien prennent diverses formes, selon les options de services, et sont déterminées par la direction de l'école selon les procédures et les priorités qu'elle établit, dans le respect, notamment, de la convention collective, du régime pédagogique en vigueur et des ressources financières disponibles. Voici quelques exemples de mesures de soutien à l'élève :

- services éducatifs complémentaires ou particuliers;
- services d'aide technique et matérielle;
- implication de la direction d'établissement;
- services d'aide à l'apprentissage (orthopédagogie, récupération, aide aux devoirs);
- accompagnement par toute forme de personnel;
- équipement spécialisé;
- scolarisation dans un groupe à effectif réduit où le maximum n'est pas atteint;
- tutorat;
- activités parascolaires.

1. Source : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). L'organisation des services éducatifs aux élèves à risque et aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA). Gouvernement du Québec. Québec.

Services de soutien à l'enseignant

La commission scolaire, de concert avec l'école, a la responsabilité de **soutenir l'enseignant dans l'adaptation de son enseignement et de ses modes d'intervention**, notamment en favorisant la formation continue, le perfectionnement et la mise à jour des connaissances au regard des facteurs de réussite des élèves handicapés ou en difficulté, la consultation des autres intervenants de l'école et le partage de l'expertise, l'implication de la direction d'établissement et la communication avec les parents.

Les services de soutien à l'enseignant peuvent prendre les formes suivantes :

- organisation de l'enseignement avec un enseignant orthopédagogue ou un enseignant-ressource en classe ordinaire;
- services du conseiller pédagogique en adaptation scolaire lorsqu'il est directement disponible pour travailler avec l'enseignant;
- services complémentaires ou particuliers lorsque ces services s'accompagnent d'assistance ou de conseils directs à l'enseignant;
- services d'aide technique et matérielle;
- mesures de formation ou de perfectionnement;
- mesures favorisant la participation de l'enseignant à l'élaboration et au suivi du plan d'intervention;
- mesures facilitant la consultation des autres intervenants de l'école et le partage de l'expertise;
- utilisation de ressources humaines, y compris d'autres enseignants, notamment pour la surveillance et l'encadrement;
- implication particulière de la direction d'établissement;
- mesures favorisant la communication avec les parents;
- généralement, tout service de soutien direct ou indirect à l'enseignant dans l'exercice de sa tâche globale compte tenu des situations particulières rencontrées et compte tenu particulièrement de la charge de travail supplémentaire pouvant être occasionnée par la présence d'un ou de plusieurs élèves à besoins particuliers dans la classe.

À titre d'exemple, les services suivants seront considérés comme des services de soutien à l'enseignant :

- matériel didactique (matériel adapté, guides pédagogiques ou autres);
- services spécifiques particuliers (photocopies, transport de matériel, aide à la correction, compilation de notes ou autres);
- services d'aide à l'apprentissage de l'élève (orthopédagogie, récupération, soutien pédagogique, aide aux devoirs ou autres);
- services d'aide au comportement de l'élève (éducation spécialisée, psychoéducation, psychologie, code de procédure pour gérer les situations de crise ou autres);
- au secondaire, allocation de périodes de récupération spécifiquement prévues pour l'élève (par un autre enseignant);
- services d'aide au développement cognitif et à la communication de l'élève (éducation spécialisée, orthophonie ou autres);
- services d'aide à la condition physique de l'élève (accompagnement, déplacement, aménagement physique adapté ou autre);
- équipement spécialisé disponible;
- rencontres et formations spécifiques, ponctuelles ou adaptées;
- services d'aide à l'intégration (sensibilisation et préparation des autres élèves de la classe);
- réseaux d'entraide;
- diminution du ratio maître-élève.

POUR EN SAVOIR PLUS

L'organisation des services éducatifs aux élèves à risque et aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA)

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/19-7065.pdf

Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/SEC_Services_19-7029_.pdf

4. Le service de garde

Les services de garde en milieu scolaire assurent la garde des élèves de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire d'une commission scolaire, en dehors des périodes où des services éducatifs leur sont dispensés.

À la CSDM, **un élève à besoins particuliers peut fréquenter le service de garde de son établissement scolaire**, si l'un de ses parents en a fait la demande. Une analyse de ses besoins sera faite par la direction et par les différents intervenants impliqués dans le dossier. À la lumière de ces informations, le gestionnaire mettra en place les ressources nécessaires afin de favoriser l'intégration de l'élève dans les différentes activités du service de garde. Le MEES accorde une allocation supplémentaire pour l'intégration des élèves handicapés requérant un soutien spécialisé. Cette allocation varie en fonction de la fréquentation régulière ou sporadique de chaque élève handicapé et selon le code de difficulté associé au handicap de l'élève.

Pour que l'enfant ait accès au service de garde, les parents doivent préalablement l'inscrire à l'école de leur quartier. Par la suite, des formulaires d'inscription doivent être remplis au service de garde qui accueille l'enfant en dehors des heures de classe. Pour les élèves scolarisés en classe spécialisée (soit en point de service) dans un autre établissement que leur école de quartier, les parents peuvent choisir le service de garde du quartier ou celui du lieu de scolarisation. S'ils choisissent l'école de quartier, la CSDM se charge du transport de l'élève à cet endroit.

Tarifification

Depuis le 1^{er} janvier 2016, la contribution parentale au service de garde est de 8,15 \$ par jour par enfant, incluant la période du dîner, et de 9 \$ par jour par enfant lors des journées pédagogiques. Tout parent qui refuse une sortie occasionnant ou non des frais supplémentaires peut bénéficier du service de garde de base à 9 \$ par jour lors des journées pédagogiques.

Les élèves à besoins particuliers transportés en point de service peuvent bénéficier d'une réduction de 1,00 \$ par jour sur leurs frais de surveillance de dîner s'ils remplissent trois conditions :

- ils ne bénéficient pas de la mesure d'aide alimentaire de l'école;
- leurs parents remplissent le formulaire « Demande d'allocation pour la réduction des frais de surveillance du

dîner pour certaines catégories d'élèves transportés »;

- leurs parents fournissent une preuve d'admission à la sécurité du revenu ou l'avis annuel sur le crédit d'impôt remboursable pour le soutien aux enfants de la Régie des rentes du Québec ou du Canada.

Pour l'ensemble de la tarification, les parents peuvent se référer aux règles de fonctionnement du service de garde de l'école de leur enfant.

Communication

La réussite de l'intégration d'un élève à besoins particuliers au service de garde scolaire repose très souvent sur le partage de l'information entre les parents, les professionnels impliqués et le personnel du service de garde. Les moyens de communication peuvent prendre plusieurs formes (carnet, agenda, appels ou rencontres). Le personnel du service de garde peut ainsi apporter une contribution significative à l'élaboration ou encore à la mise en œuvre des plans d'intervention de l'élève à besoins particuliers.

POUR EN SAVOIR PLUS

Les services de garde en milieu scolaire. Document d'information.

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_jeunes/servicesdegarde.pdf



5. Le transport scolaire

Conformément à la Loi sur l'instruction publique, le transport scolaire peut être offert gratuitement, selon certaines règles, aux élèves qui résident sur le territoire de la CSDM pour l'entrée et la sortie quotidienne des classes.

Pour se prévaloir des services de transport, l'élève doit fréquenter l'école de son quartier ou celle déterminée par la CSDM (ex. : classe d'accueil ou spécialisée). L'accessibilité au transport scolaire dépend de l'adresse de résidence principale fournie lors de l'inscription de l'élève. Il doit demeurer à une distance suffisante qui varie selon son âge, son degré scolaire et le type d'école fréquentée.

**CONTACTEZ VOTRE ÉCOLE POUR
CONNAÎTRE L'ADMISSIBILITÉ DE VOTRE
ENFANT AU TRANSPORT SCOLAIRE.**

Conditions d'accessibilité au service de transport scolaire

Le service du transport scolaire est offert gratuitement deux fois par jour, pour l'entrée du matin et la sortie de l'après-midi aux élèves suivants :

- l'élève de classe d'accueil et l'élève en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage en école spécialisée ou en point de service dans une école de quartier, âgé de 6 à 9 ans au 30 septembre, qui demeure à plus d'un kilomètre de l'école;
- l'élève de classe d'accueil âgé de 8 ans ou plus au 30 septembre et l'élève en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage en école spécialisée ou en point de service dans une école de quartier âgé de 10 ans ou plus au 30 septembre, du niveau primaire, qui demeure à plus de 1,6 km de l'école;
- l'élève à besoins particuliers suivant qui fréquente une école spécialisée primaire ou secondaire et qui demeure à plus de 100 mètres de l'école :
 - › l'élève non autonome de façon permanente;
 - › l'élève incapable de se déplacer sur la voie publique de façon sécuritaire à certaines périodes de l'année;
 - › l'élève du territoire de la CSDM qui fréquente une école spécialisée d'une autre commission scolaire et pour laquelle la CSDM a une entente particulière.

Pour un élève à besoins particuliers qui fréquente une école privée, le transport scolaire n'est pas offert.

Le **service à la porte de la résidence est réservé à l'élève non autonome de façon permanente ou à l'élève ayant des troubles du spectre de l'autisme**, selon la gravité et en fonction du plan d'intervention. Pour certains élèves à besoins particuliers, l'accessibilité au transport peut être revue en fonction d'une réévaluation des besoins inscrits au plan d'intervention.

Responsabilités et obligations du parent ou du tuteur

Le transport scolaire est une responsabilité partagée entre les parents, les élèves, les directions d'établissement, les transporteurs et la CSDM. Pour leur part et dans un souci de sécurité, les parents de l'élève à besoins particuliers transporté doivent s'acquitter des obligations suivantes :

- être présents à l'arrêt avec l'enfant d'âge préscolaire et l'enfant non autonome;
- s'assurer que l'enfant est en condition physique et dans un état d'esprit (comportement) pour être transporté;
- veiller à ce que l'enfant soit à l'arrêt désigné cinq minutes à l'avance;
- s'assurer que l'enfant respecte la propriété privée, se tient loin de la bordure de la rue et évite les bousculades;
- pour l'élève handicapé auquel le service d'arrêt à la porte peut être octroyé, s'assurer qu'il est prêt à l'arrivée de l'autobus. Les parents doivent aussi accompagner l'enfant jusqu'à l'autobus et aller le chercher à la porte du véhicule au retour.

POUR EN SAVOIR PLUS

Politique d'admission et de transport des élèves de la Commission scolaire de Montréal et règles d'application

<http://csdm.ca/wp-content/blogs.dir/6/files/P2015-1-admission-transport.pdf>



PERSONNES-RESSOURCES ET COMITÉS

6. Les rôles et responsabilités

Chaque jour, de nombreux intervenants soutiennent le développement et l'évolution des élèves à besoins particuliers dans leur cheminement scolaire. En raison des caractéristiques qui lui sont propres, chaque élève requiert une attention particulière. Les différents intervenants travaillent en collaboration, entre eux et avec les parents, pour assurer aux élèves des conditions favorables à leur développement et des services de qualité.

Parents

La CSDM reconnaît l'importance d'associer les parents à toutes les étapes de la démarche d'aide à l'élève à besoins particuliers.

Les parents sont les premiers responsables du développement de leur enfant et de la satisfaction de ses besoins. Les parents sont donc invités, dans l'intérêt de l'enfant, à collaborer avec les autres membres de la communauté éducative. Ils ont notamment à :

- répondre aux besoins de base de l'enfant;
- soutenir leur enfant dans le développement de ses compétences;
- échanger avec l'école à propos de la situation particulière de leur enfant;
- collaborer à la recherche de solutions avec l'enseignant, avec les autres intervenants concernés et avec leur enfant.

Le rôle des parents dans l'analyse de la situation de leur enfant par le comité d'intervention de l'école (voir les sections 10 - *Les procédures de révision de classement* et 14 - *La signalisation continue*) consiste à :

- formuler leur perception des besoins et des capacités de leur enfant et du portrait de la situation suite aux interventions éducatives adaptées réalisées, en collaboration avec les intervenants concernés;
- autoriser les évaluations professionnelles et y collaborer;
- prendre connaissance des informations concernant leur enfant.

Les parents sont invités à **collaborer à l'élaboration du plan d'intervention et à s'assurer de l'application de celui-ci.**

Directions

DIRECTION D'UNITÉ (DU)

La direction d'unité est le supérieur hiérarchique de la direction d'établissement et l'accompagne dans les trois principaux volets de sa gestion quotidienne : celui des personnes, de la pédagogie et des finances. La direction d'unité est soutenue, dans plusieurs dossiers, par les différents services de la commission scolaire. La direction d'unité établit également des liens avec les partenaires de la communauté et les parents en vue de favoriser la réussite des élèves. Par ailleurs, la direction d'unité est étroitement impliquée dans le traitement des différends entre une direction d'établissement et un élève, un parent ou un citoyen.

DIRECTION D'ÉTABLISSEMENT

La direction d'établissement s'assure de la qualité des services éducatifs dispensés à l'école. Elle assure la direction pédagogique et administrative de l'école et veille à l'application des décisions du conseil d'établissement et des autres dispositions qui régissent l'école. En lien avec les élèves à besoins particuliers, la direction d'établissement a les rôles et responsabilités suivants :

- accueillir les parents et leur enfant comme des partenaires essentiels aux décisions relatives à la réussite de ce dernier;
- favoriser la concertation entre les parents, les élèves et les intervenants scolaires afin d'offrir les meilleurs services aux élèves;
- établir des plans d'intervention adaptés aux besoins des élèves avec l'aide des parents, du personnel et des élèves eux-mêmes, à moins qu'ils en soient incapables. Ces plans doivent respecter la politique de la CSDM sur l'organisation des services éducatifs aux élèves handicapés et aux élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage et tenir compte de l'évaluation des besoins et des capacités des élèves avant leur classement et leur inscription dans l'école;
- organiser les services éducatifs en fonction des besoins des élèves;
- voir à la réalisation des services de soutien accordés en fonction des besoins réels des élèves et des ressources disponibles dans le cadre des plans d'intervention;
- voir à la réalisation et à l'évaluation périodique des plans d'intervention;
- s'assurer que les parents soient informés régulièrement des interventions faites auprès de leur enfant.

Enseignants

L'enseignant doit contribuer à la formation intellectuelle et au développement intégral de la personnalité de chaque élève qui lui est confié. L'enseignant doit notamment collaborer avec les autres enseignants et les professionnels de l'école en vue de prendre les mesures appropriées pour répondre aux besoins individuels de l'élève. En ce sens, l'enseignant doit mettre en place des interventions pédagogiques adaptées aux besoins et aux capacités des élèves. L'enseignant ayant remarqué des difficultés particulières chez un élève utilise diverses stratégies visant à pallier celles-ci ou à mieux comprendre la problématique en cause. Il pourra, selon son jugement professionnel :

- mettre en place des interventions régulières et ciblées;
- consulter les différents dossiers personnels de l'élève (dossier scolaire, dossier d'aide particulière);
- consigner ses observations et interventions;
- communiquer avec les parents;
- consulter les membres de son équipe-cycle (autres titulaires, enseignant-ressource, orthopédagogue, direction d'établissement, personnel des services éducatifs complémentaires);
- collaborer à l'élaboration du plan d'intervention.

ENSEIGNANT TITULAIRE

L'enseignant titulaire d'une classe dispense des activités d'apprentissage et de formation aux élèves et il participe au développement de la vie étudiante, les activités étudiantes faisant partie intégrante de la fonction d'enseignante ou d'enseignant. Dans ce cadre, l'enseignant doit, entre autres, préparer et dispenser des cours dans les limites des programmes autorisés, collaborer avec les autres enseignants et les professionnels de l'école en vue de prendre les mesures appropriées pour répondre aux besoins individuels de l'élève et évaluer le rendement et le progrès des élèves qui lui sont confiés et en faire rapport à la direction d'établissement et aux parents selon le système en vigueur.

ENSEIGNANT ORTHOPÉDAGOGUE

L'enseignant orthopédagogue est titulaire d'une classe spécialisée dans une école ordinaire ou dans une école spécialisée.

ENSEIGNANT ORTHOPÉDAGOGUE EN DÉNOMBREMENT FLOTTANT

L'enseignant orthopédagogue en dénombrement flottant n'est pas titulaire d'une classe. Il réalise des interventions orthopédagogiques (rééducation) pendant un certain nombre d'heures ou de périodes par semaine auprès d'élèves inscrits dans des classes ordinaires, mais présentant des difficultés d'apprentissage. Ces interventions peuvent être réalisées dans la classe ordinaire ou en dehors de celle-ci. L'enseignant orthopédagogue en dénombrement flottant collabore également avec les enseignants à la mise en place de conditions essentielles au développement des compétences en lecture, en écriture et en mathématiques.

ENSEIGNANT-RESSOURCE

L'enseignant-ressource est libéré pour un maximum de 50 % de sa tâche éducative pour exercer ses fonctions. Il travaille avec :

- les élèves en difficulté : il offre un accompagnement personnalisé et exerce un rôle de suivi scolaire et d'aide auprès d'élèves à risque ou ayant des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage, et assume des tâches d'encadrement auprès de ces élèves et les soutient dans leur démarche en vue de trouver des solutions à leurs problèmes et dans diverses facettes de leur vie scolaire;
- les enseignants de l'école : il travaille en concertation avec les enseignants responsables des élèves en difficulté qui lui sont référés en portant une attention particulière aux enseignants en début de carrière;
- les autres intervenants : il travaille en concertation avec les autres intervenants qui œuvrent auprès des élèves (psychoéducateurs, psychologues, travailleurs sociaux, techniciens en éducation spécialisée, etc).



Intervenants scolaires

Les intervenants scolaires (professionnels et personnel de soutien) ont différents rôles et responsabilités en lien avec les élèves à besoins particuliers. En voici quelques-uns :

- collaboration à la cueillette d'informations permettant d'identifier les besoins et les difficultés des élèves présentant des besoins particuliers;
- proposition d'objectifs et de moyens en lien avec leur spécialité lors de l'élaboration du plan d'intervention;
- participation à la mise en œuvre du plan d'intervention;
- participation à l'évaluation du plan d'intervention.

CONSEILLER D'ORIENTATION

Le conseiller d'orientation aide, évalue, conseille et accompagne les élèves, jeunes et adultes, en ce qui a trait au développement de leur carrière et au choix d'un profil de formation adapté à leur personnalité.

CONSEILLER PÉDAGOGIQUE À L'ADAPTATION SCOLAIRE (CPAS)

Le conseiller pédagogique à l'adaptation scolaire (CPAS) a deux rôles distincts : un rôle lié au développement des dossiers institutionnels en lien avec l'adaptation scolaire (rôle institutionnel) et un rôle d'accompagnement et de proximité auprès des directions, professionnels et enseignants. Dans son rôle institutionnel, le CPAS voit à la mise en œuvre et au suivi de la Politique relative à l'organisation des services aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. Il organise le déploiement des allocations spécifiques et la reddition de compte qui en découle, assure la coordination des différents dossiers concernant les élèves à besoins particuliers dans la commission scolaire et organise la répartition des élèves en classe spécialisée. Il soutient les directions au regard de la signalisation continue et les conseille dans les dossiers d'élèves à besoins particuliers. Dans son rôle d'accompagnement et de proximité auprès des enseignants, le CPAS soutient les enseignants qui intègrent des élèves à besoins particuliers (adaptation de l'enseignement, de l'évaluation et de l'implantation d'approches éprouvées), accompagne les enseignants titulaires de classes spécialisées en point de service, accompagne les orthopédagogues dans l'amélioration continue de leur pratique et conseille les directions dans le choix des pratiques éprouvées en matière d'adaptation scolaire.

ÉDUCATEUR SPÉCIALISÉ (TES)

L'éducateur spécialisé ou technicien en éducation spécialisée (TES) en milieu scolaire favorise, par un suivi particulier et

par une relation aidante, l'intégration scolaire et l'adaptation socioaffective de l'élève dans les conditions les plus favorables au développement de comportements adaptés. Il intervient dans le développement des apprentissages liés au travail scolaire selon les besoins spécifiques de l'élève tels que l'attention, la persévérance dans ses tâches ou la motivation. Il intervient également dans le développement de l'autonomie et des bons comportements sociaux et affectifs de l'élève.

ÉDUCATEUR EN SERVICE DE GARDE

L'éducateur en service de garde veille, en tout temps, au bien-être et à la sécurité des élèves dont il a la garde. Il participe à la planification et à la préparation des activités, des projets et des sorties éducatives et récréatives, veille au bon déroulement de la journée (accueil, prise de présence, activités, repas, travaux scolaires, etc.), assure l'ordre et veille à l'entretien et à la propreté du matériel et des locaux, intervient de manière éducative auprès des élèves, anime les activités, communique avec les parents et participe au plan d'intervention des élèves à besoins particuliers.

ERGOTHÉRAPEUTE

L'ergothérapeute est responsable du dépistage et de l'évaluation des élèves présentant des troubles physiques ou psychomoteurs. Ce professionnel détermine un plan de traitement et d'intervention en ergothérapie, en vue de permettre aux élèves d'atteindre la plus grande indépendance possible dans l'exercice des fonctions motrices et perceptuo-motrices de leur corps et afin de faciliter leur cheminement scolaire.

ORTHOPHONISTE OU AUDIOLOGISTE

Ce professionnel dépiste et évalue les élèves présentant ou susceptibles de présenter des troubles de l'audition, du langage, de la parole et de la voix. Il détermine aussi un plan de traitement pour la prévention, la réadaptation et la rééducation.

PSYCHOÉDUCATEUR

Le psychoéducateur exerce des activités de dépistage, d'évaluation et d'accompagnement auprès d'élèves présentant ou susceptibles de présenter des difficultés d'adaptation. Le psychoéducateur met en place des conditions favorables au développement de l'autonomie de l'élève. Il peut identifier des attitudes et des comportements ayant un impact négatif sur les apprentissages et l'insertion sociale. Enfin, ce professionnel conseille les membres du personnel de l'école et les parents.

PSYCHOLOGUE

Le psychologue exerce des activités de prévention, de dépistage, d'évaluation, d'aide et d'accompagnement auprès d'élèves handicapés et d'élèves présentant des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage. Il soutient l'élève dans son cheminement scolaire ainsi que dans son épanouissement personnel et social.

PRÉPOSÉ AUX ÉLÈVES HANDICAPÉS

Cet intervenant aide l'élève handicapé dans sa participation aux activités reliées à sa scolarisation. Il assiste l'élève dans ses déplacements, voit à son bien-être, à son hygiène et à sa sécurité, conformément aux instructions, dans le cadre d'un plan d'intervention.

Intervenants partenaires

Des intervenants issus de différents organismes ou organisations de Montréal peuvent à l'occasion travailler auprès des élèves de la CSDM. Ils proviennent essentiellement des institutions suivantes :

- Centres intégrés universitaires de santé et de services sociaux (CIUSSS);
- Centre jeunesse de Montréal-Institut universitaire;
- Centre de réadaptation Marie-Enfant du CHU Sainte-Justine;
- Centre de réadaptation en déficience intellectuelle et trouble du spectre de l'autisme de Montréal;
- Centre de réadaptation en déficience physique (sensorielle, langage, auditive et motrice) de Montréal et son installation Raymond-Dewar;
- Office des personnes handicapées du Québec;
- et divers organismes communautaires.



7. Les Comités de référence et d'étude

Les Comités de référence et d'étude sont une réalité propre à la CSDM. Lorsqu'une direction d'établissement reçoit une nouvelle inscription d'élève à besoins particuliers ou qu'elle a des raisons de croire que l'option de service en place ne répond pas aux besoins d'un élève, elle soumet le dossier de l'élève concerné à un comité de référence et d'étude qui analysera les besoins de l'enfant et formulera une recommandation d'option de service. Le rôle de ces comités est triple :

- **recommander l'attribution d'un code de difficulté** (voir la section 2 - *Les codes de difficulté*), conformément aux définitions du MEES, en vue d'obtenir un financement qui permettra la mise en place de services en réponse aux besoins de l'élève;
- **recommander à l'intention de la direction d'établissement référente une option de service** qui tient compte des besoins et des capacités de l'élève et des services disponibles;
- **recevoir le titulaire de l'autorité parentale** à la demande de celui-ci lors de l'étude du dossier de son enfant.

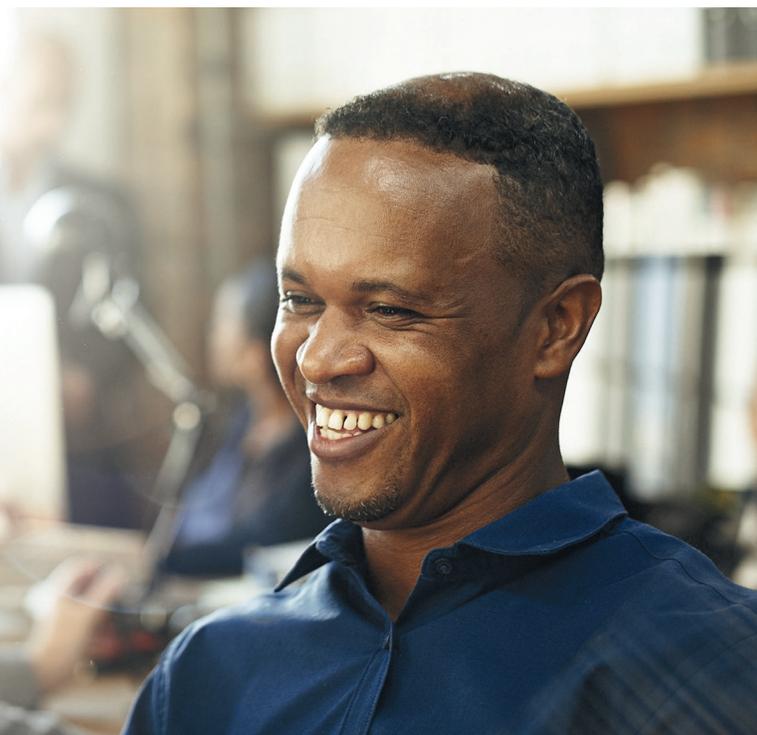
Il existe un comité de référence et d'étude pour la plupart des codes de difficulté :

CREEHAP	Comité de référence et d'étude pour les élèves handicapés par un trouble d'autisme (trouble du spectre de l'autisme) et de psychopathologie;
CREEHDA	Comité de référence et d'étude pour les élèves handicapés en raison d'une déficience auditive;
CREEHDI	Comité de référence et d'étude pour les élèves handicapés en raison d'une déficience intellectuelle moyenne à sévère ou profonde;
CREEHDP	Comité de référence et d'étude pour les élèves handicapés en raison d'une déficience physique;
CREEHDV	Comité de référence et d'étude pour les élèves handicapés en raison d'une déficience visuelle;
CREEHSC	Comité de référence et d'étude pour les élèves handicapés en raison d'une surdité;
CREEHTSC	Comité de référence et d'étude pour les élèves handicapés en raison d'un trouble sévère de la communication.

Les procédures de référence pour les élèves en difficultés graves d'apprentissage, déficience intellectuelle légère ou troubles de comportement n'impliquent pas de comité de référence et d'étude.

En fonction du volume de dossiers à étudier dans leur champ de spécialisation spécifique, chaque comité établit un calendrier de rencontres, mis à la disposition des directions d'établissement. Les comités de référence et d'étude sont composés au moins d'une direction d'établissement qui en assume la présidence, d'un professionnel expert dans le profil de difficulté spécifique à chaque comité et d'un secrétaire.

Avant de référer un élève à un comité de référence et d'étude, la direction d'établissement doit informer les parents de cette démarche. Les parents doivent alors signer un formulaire d'autorisation qui sera joint au dossier constitué par la direction et son équipe. La direction doit par ailleurs informer les parents qu'ils peuvent demander une audience au comité au moment de l'étude du dossier, s'ils jugent qu'ils peuvent apporter des éléments d'information complémentaires à ce qui est présenté au dossier. Le Comité de référence et d'étude analyse le dossier et recommande à la direction d'établissement une option de service et des mesures de soutien à mettre en place pour l'élève. La direction d'établissement présente ensuite aux parents les conclusions de l'analyse de la situation et les recommandations. Dans tous les cas, en vertu de l'article 9 de la Loi sur l'instruction publique, il est possible de contester cette recommandation. La direction d'établissement informe les parents de la procédure à suivre.





PARCOURS SCOLAIRE

8. L'inscription et les évaluations à fournir

Chaque parent doit se présenter à l'école de son quartier pour procéder à l'inscription de son enfant. **L'école de quartier est la porte d'entrée du système scolaire.** À l'inscription, il est important de **mentionner les besoins particuliers de l'enfant** pour permettre la meilleure analyse possible de sa situation. Les parents peuvent également présenter un document qui trace le portrait de leur enfant, ses capacités et ses besoins à ce moment. Ce portrait permettra au personnel de l'école de mieux cerner les besoins de l'enfant et facilitera la mise en place de mesures adaptées pour lui.

Les démarches peuvent être entreprises dès le début de la période des inscriptions, c'est-à-dire à la **dernière semaine complète du mois de janvier (au préscolaire et au primaire) ou au mois d'octobre (au secondaire)**, qui précède l'entrée à l'école de l'enfant. L'école fournira toute l'information nécessaire.

Inscription d'un enfant handicapé

L'inscription d'un enfant handicapé peut se faire en collaboration avec les intervenants du ministère de la Santé et des services sociaux qui œuvrent auprès de ce dernier.

À la suite de l'inscription de l'enfant, la direction de l'école de quartier demandera aux parents de l'enfant d'autoriser la constitution d'un **dossier** et de fournir les **évaluations** requises. Par la suite, la direction de l'école de quartier soumettra le dossier de l'enfant au **Comité de référence et d'étude** approprié (voir la section 7 - *Les comités de référence et d'étude*).

Les parents qui souhaitent que leur enfant fréquente une école primaire ayant une vocation particulière ou un volet particulier de formation doivent contacter cette école pour en connaître les modalités d'admission.

POUR PARTICIPER À LA RENCONTRE DU COMITÉ DE RÉFÉRENCE ET D'ÉTUDE QUI EXAMINERA LE DOSSIER DE VOTRE ENFANT, VOUS DEVEZ INDIQUER À LA DIRECTION DE VOTRE ÉCOLE DE QUARTIER QUE VOUS SEREZ PRÉSENT AFIN D'OBTENIR LA DATE ET LE LIEU DE CETTE RENCONTRE.

IL EST RECOMMANDÉ D'OBTENIR TOUTES LES ÉVALUATIONS NÉCESSAIRES AVANT LA PÉRIODE D'INSCRIPTION POUR LES REMETTRE LORS DE L'INSCRIPTION DE VOTRE ENFANT.

Évaluations à fournir

Un dossier complet devra être constitué avant la rencontre du Comité de référence et d'étude. Pour les évaluations effectuées par des professionnels de la CSDM, les versions originales des rapports sont conservées en tout temps par les professionnels autorisés par les parents. Les professionnels remettent à la direction une copie de ces rapports en vue de la constitution du dossier. **Les parents peuvent collaborer à la constitution du dossier** en demandant les rapports nécessaires aux professionnels qui œuvrent auprès de leur enfant. Le nombre et la teneur des rapports demandés sont variables et dépendent du type de handicap de l'élève. Voici des exemples de rapports qui pourront être demandés :

- Évaluation de la garderie;
- Évaluation du centre de réadaptation;
- Évaluation intellectuelle (tests du quotient intellectuel ou du quotient de développement);
- Évaluation des comportements adaptatifs (EQCA, Vineland ou autre);
- Évaluation psychosociale (pour préciser le trouble associé d'ordre comportemental);
- Évaluation en orthophonie;
- Bilan d'intervention en orthophonie après un suivi de six mois;
- Évaluation en service social;
- Évaluation en psychoéducation;
- Évaluation en psychologie;
- Évaluation en ergothérapie;
- Évaluation en physiothérapie;
- Audiogramme;
- Évaluation en audiologie;
- Évaluation de basse vision de l'Institut Nazareth et Louis-Braille;
- Diagnostic médical;
- Résumé du dossier médical en français;
- Évaluation en psychiatrie;
- Évaluation en ophtalmologie;
- Évaluation en neurologie.

Tous les rapports (à l'exception des rapports d'évaluation diagnostique pour les TSA) doivent avoir été réalisés au cours des 12 mois précédant le 30 septembre de l'année en cours.

Le comité de référence et d'étude détruit le dossier présenté après étude. Il est à noter qu'une copie de ce dossier sera conservée par la CSDM aux fins de la validation ministérielle en vue de l'obtention d'un financement du ministère. À la suite de cette opération, cette copie sera détruite.

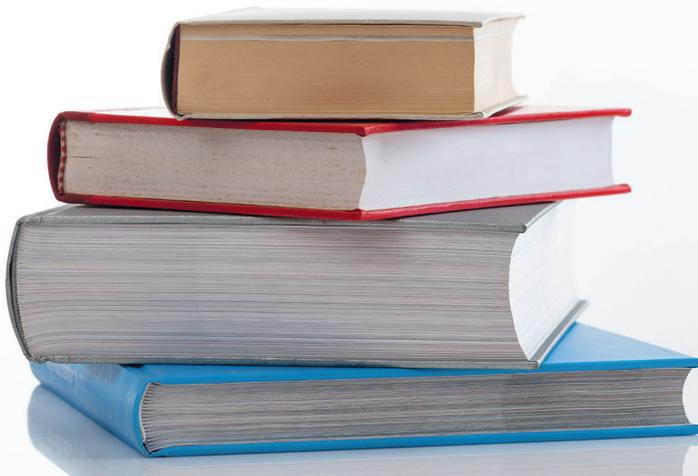
Le tableau suivant résume les rapports obligatoires, obligatoires si pertinents et recommandés en fonction des comités de référence et d'étude visés. D'autres rapports peuvent être demandés par l'équipe multidisciplinaire si nécessaire.

TYPE D'ÉVALUATION	Garderie	Centre de réadaptation	Intellectuelle	Comportements adaptatifs	Psychosociale	Orthophonie	Bilan d'intervention en orthophonie	Service social	Psychoéducation	Psychologie	Ergothérapie	Physiothérapie	Audiogramme	Audiologie	Basse vision	Diagnostic médical	Résumé du dossier médical en français	Psychiatrie	Ophthalmologie	Neurologie
Trouble sévère de la communication	R	R	O			O	O				R			O						R
Déficiência physique (motrice ou organique)	R		SP			SP		R	R	SP	R	R		SP		O	O		SP	
Déficiência auditive	R					O		R		R			O	O						
Déficiência visuelle	R							R		R				R	O					
Surdicécité	R		SP			O		R		SP			O	O					O	R
Déficiência intellectuelle moyenne à sévère ou profonde	R	R	O	O	R	R		R	R		R	R								
Trouble du spectre de l'autisme, ou de l'ordre de la psychopathologie	R	R	SP	SP		SP		SP	SP	SP	SP							O		

O = Obligatoire

R = Recommandé

SP = Si pertinent



POUR EN SAVOIR PLUS

Admission des personnes handicapées (EHDA)

<http://csdm.ca/parents-eleves/admission/autres-cas/>

Guide pour l'intégration scolaire d'un élève présentant des besoins particuliers

<http://csdm.ca/wp-content/blogs.dir/6/files/Guide-accompagnement-integration-besoins-particuliers.pdf>

9. Les dérogations

Le MEES a prévu dans la Loi sur l'instruction publique et le Régime pédagogique différents types de dérogations.

Admission précoce à l'éducation préscolaire (4 ans) ou admission précoce en première année (5 ans)

Il ne suffit pas que l'enfant soit considéré comme prêt à entrer au préscolaire 5 ans pour lui accorder une dérogation à l'âge d'admissibilité. Il faut être en mesure de démontrer que l'enfant subira un préjudice grave s'il n'est pas admis. L'enfant doit donc présenter un **développement global nettement supérieur à la moyenne des enfants de son âge** (sur les plans intellectuel, de la maturité, de l'autonomie, etc.). Plus encore, les aptitudes de l'enfant à la scolarisation démontrées dans un rapport de professionnel doivent être telles qu'un refus de l'admettre à l'école risquerait de nuire à son développement.

EXTRAIT DE LA LOI SUR L'INSTRUCTION PUBLIQUE ARTICLE 241.1

Pour des raisons humanitaires ou pour éviter un préjudice grave à un enfant qui n'a pas atteint l'âge d'admissibilité, la commission scolaire peut, sur demande motivée des parents, dans les cas déterminés par règlement du ministre :

- 1° admettre l'enfant à l'éducation préscolaire pour l'année scolaire au cours de laquelle il atteint l'âge de 5 ans, ou l'admettre à l'enseignement primaire pour l'année scolaire au cours de laquelle il atteint l'âge de 6 ans;*
- 2° admettre à l'enseignement primaire l'enfant admis à l'éducation préscolaire qui a atteint l'âge de 5 ans.*

Admission tardive à l'éducation préscolaire (6 ans)

La Loi sur l'instruction publique prévoit également la possibilité pour un élève d'être admis à l'éducation préscolaire à 6 ans.

EXTRAIT DE LA LOI SUR L'INSTRUCTION PUBLIQUE ARTICLE 96.17

Le directeur de l'école peut exceptionnellement, dans l'intérêt d'un enfant qui n'a pas atteint les objectifs de l'éducation préscolaire, sur demande motivée de ses parents et selon les modalités déterminées par les règlements du ministre, admettre cet enfant à l'éducation préscolaire pour l'année scolaire où il serait admissible à l'enseignement primaire, s'il existe des motifs raisonnables de croire que cette mesure est nécessaire pour faciliter son cheminement scolaire.

COMMENT FAIRE UNE DEMANDE DE DÉROGATION D'ADMISSION PRÉCOCE OU TARDIVE ?

Au moment de l'inscription de l'enfant à l'école, les parents doivent informer la direction d'établissement de leur intention de demander une dérogation à l'âge d'admissibilité. Une évaluation faite par un psychologue ou un psychoéducateur, aux frais des parents, et l'original de l'acte de naissance de l'enfant devront être remis à la direction d'établissement, dans les délais prévus.

Admission au programme de scolarisation des enfants handicapés de 4 ans

Les enfants handicapés peuvent être inscrits à l'école à partir de 4 ans.

ARTICLE 12 DU RÉGIME PÉDAGOGIQUE

L'élève handicapé, au sens de l'annexe I, qui a atteint l'âge de 4 ans avant le 1^{er} octobre de l'année scolaire en cours et dont les parents ont fait la demande est admis à l'éducation préscolaire.

ANNEXE I

Est un élève handicapé celui dont l'évaluation du fonctionnement global, par un personnel qualifié, révèle qu'il répond aux conditions suivantes :

- 1° il est un handicapé, au sens de la Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées en vue de leur intégration scolaire, professionnelle et sociale (chapitre E-20.1);*
- 2° il présente des incapacités qui limitent ou empêchent sa participation aux services éducatifs;*
- 3° il a besoin d'un soutien pour fonctionner en milieu SCOLAIRE.*

Certaines conditions doivent être respectées pour être admissible au programme de scolarisation des enfants handicapés de 4 ans :

- l'enfant aura 4 ans le ou avant le 30 septembre de l'année scolaire en cours;
- les parents reçoivent l'allocation fédérale et/ou provinciale pour enfant handicapé ou possèdent un dossier complet démontrant le handicap selon les exigences du MEES (diagnostic ou hypothèse de diagnostic).

Les parents peuvent inscrire leur enfant à l'école de quartier dès le début de la période d'inscription officielle. Ils doivent remettre à la direction d'établissement les documents requis démontrant la présence d'un handicap (diagnostic ou hypothèse de diagnostic) tel que décrit dans la section 8 - *L'inscription et les évaluations nécessaires*.

La CSDM offre la scolarisation en classe du préscolaire 4 ans à mi-temps (11,5 heures/semaine) dans certaines **écoles ordinaires de quartier**. Si la scolarisation à 4 ans n'est pas possible dans l'école de quartier, une place sera offerte le plus près possible de la résidence principale de l'enfant, mais des déplacements peuvent être nécessaires. La liste des écoles offrant la maternelle 4 ans est disponible sur le site de la CSDM à l'adresse <http://csdm.ca/trouver-une-ecole/>. Si les parents choisissent que leur enfant fréquente une école ordinaire autre que celle de leur quartier, ils devront décider pour sa scolarisation au primaire de redéplacer leur enfant dans leur école de quartier ou bien de le laisser dans la même école en libre-choix. Comme les classes de préscolaire 4 ans fonctionnent selon un horaire à mi-temps, les écoles qui possèdent de telles classes offrent également un service de garde aux élèves pour leur permettre de passer la journée à l'école.

La CSDM offre également la scolarisation en classe du préscolaire 4 ans à temps plein avec transport scolaire dans certaines **écoles spécialisées**. Il s'agit des écoles suivantes :

HANDICAP	ÉCOLE
Trouble du spectre de l'autisme	de l'Étincelle
Déficience auditive	Gadbois
Déficience intellectuelle légère avec troubles associés ou déficience intellectuelle moyenne, sévère à profonde	Saint-Pierre-Apôtre
Déficience motrice ou organique grave, accompagnée ou non de troubles associés	Victor-Doré
Déficience motrice légère avec potentiel d'intégration dans une école ordinaire à court terme	Annexe La Passerelle de l'école Victor-Doré

Passage du primaire au secondaire

La Loi sur l'instruction publique offre la possibilité de passer **une septième année au primaire par dérogation**, selon des conditions et des modalités précises. Elle stipule qu'il est possible d'ajouter une septième année au primaire à la demande du parent et sous réserve de l'approbation de la direction d'établissement. Toutefois, **après sept ans de fréquentation scolaire au primaire, l'élève poursuit obligatoirement ses apprentissages à l'école secondaire**. Les parents auront intérêt à discuter avec la direction d'établissement et un conseiller pédagogique à l'adaptation scolaire avant de prendre leur décision afin de bien en mesurer les implications d'une telle décision sur la poursuite de la scolarité de leur enfant.

EXTRAIT DE LA LOI SUR L'INSTRUCTION PUBLIQUE ARTICLE 241.1

Le directeur de l'école peut, sur demande motivée des parents d'un élève qui n'a pas atteint les objectifs et maîtrisé les contenus notionnels obligatoires de l'enseignement primaire au terme de la période fixée par le régime pédagogique pour le passage obligatoire à l'enseignement secondaire et selon les modalités déterminées par les règlements du ministre, admettre cet élève à l'enseignement primaire pour une année additionnelle, s'il existe des motifs raisonnables de croire que cette mesure permettra à l'élève d'atteindre ces objectifs et de maîtriser ces contenus.

10. Les procédures de révision de classement

Lorsque les besoins d'un élève changent ou qu'il apparaît que l'option de service retenue ne répond pas à ses besoins, la direction d'établissement, avec la collaboration du comité d'intervention (voir à la page 35 pour plus de détails sur le comité d'intervention), des parents et des membres de la communauté éducative concernés, peut **procéder à une révision de classement scolaire** pour les élèves suivants :

- élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage scolarisés à la CSDM;
- élèves handicapés scolarisés à la CSDM;
- élèves à besoins particuliers scolarisés par entente dans les établissements suivants : Centre François-Michelle, Centre d'intégration scolaire, Centre académique Fournier, École Vanguard, Centre pédagogique Lucien-Guilbault, École Peter Hall;
- élèves handicapés scolarisés par entente dans des commissions scolaires extérieures.

Le tableau suivant décrit la procédure de révision de classement à la CSDM.

ACTION		RESPONSABILITÉ
Signalement du besoin de révision de classement à la direction de l'école		<i>Tous les intervenants</i>
<p>Pour l'élève en difficulté d'adaptation et d'apprentissage scolarisé à la CSDM : Élaboration, mise en place, réalisation du plan d'intervention et évaluation du plan d'intervention pour des fins de révision de classement</p> <p>Pour l'élève handicapé scolarisé à la CSDM : Analyse de situation dans le cadre de l'évaluation du plan d'intervention Si requis : Référence au Comité de référence et d'étude approprié afin de réviser l'identification administrative et de recevoir des recommandations sur l'option de service à privilégier</p>		<i>Direction d'établissement, avec la collaboration du comité d'intervention, des parents et des membres de la communauté éducative concernés</i>
Prise de décision et information aux parents, si ceux-ci n'ont pas participé aux travaux du comité d'intervention.		<i>Direction d'établissement, à la suite des recommandations du comité d'intervention.</i>
Conclusion de l'analyse de situation 		
L'élève n'a plus besoin de services particuliers	L'élève a encore besoin de services particuliers	L'élève a besoin de services mieux adaptés à ses besoins
<p><i>Si applicable :</i> Retour de l'élève à son école de quartier</p> <p><i>Un rapport synthèse assorti des recommandations nécessaires pour la réintégration de l'élève est fourni à la direction de l'école de quartier.</i></p>	<p><i>Si applicable :</i> Maintien du modèle de service actuel; poursuite des interventions planifiées</p>	<p>Analyse de la situation <i>suite aux recommandations du Comité de référence et d'étude</i></p> <p>Poursuite de la procédure de référence en fonction des résultats de l'analyse de la situation de l'élève; référence possible vers un autre lieu de service</p> <p><i>Responsabilité de la direction; collaboration du comité d'intervention et du conseiller pédagogique en adaptation scolaire</i></p>

Dans tous les cas, en vertu de l'article 9 de la Loi sur l'instruction publique, il est possible de contester un classement. La direction d'établissement informe les parents de la procédure à suivre.

Rôle et responsabilités du parent²

Les parents de l'élève pour lequel un classement particulier est envisagé ont un rôle très important à jouer tout au long du processus et devront établir et maintenir une communication positive avec l'école et soutenir leur enfant. Leur implication pourra prendre différentes formes :

PHASE DE PRÉPARATION

- S'informer de la situation de l'enfant et des services qui s'offrent à lui afin de faire un choix éclairé;
- Collaborer à l'élaboration du profil des besoins de l'enfant;
- Participer aux rencontres du plan d'intervention;
- Collaborer à l'élaboration du projet de vie professionnelle de l'élève s'il est au secondaire;
- Participer aux rencontres du plan d'intervention ou du plan de transition de l'école vers la vie active (voir la section 12 - *La transition école-vie active (TÉVA)*) s'il est au secondaire.

PHASE D'ANALYSE ET DE DÉCISION

- Participer à la discussion sur le classement de l'élève.

PHASE DE CONFIRMATION DE L'OPTION DE SERVICE

- Prendre connaissance des documents et des informations remis ou envoyés par l'école.

PHASE D'ADMISSION

- Prendre connaissance des documents et des informations remis ou envoyés par l'école.
- Participer aux visites et aux rencontres offertes par l'école qui accueillera l'élève.



2. Cette section est tirée de la « Trousse EHDAA destinée aux parents d'élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage » de la Commission scolaire des Affluents.

11. Les différents parcours de formation au secondaire

Le **Programme de formation de l'école québécoise s'adresse à tous les élèves et reconnaît que chaque élève a des besoins et des capacités.** De nombreux types de parcours sont offerts à la CSDM afin de répondre à la triple mission de l'école, qui est d'instruire, de socialiser et de qualifier. Les élèves identifiés comme handicapés par le MEES peuvent être scolarisés au secondaire jusqu'à l'âge de 21 ans.

De plus, dans certaines écoles spécialisées, une visite de l'école avec une présentation des services est organisée pour les parents et partenaires à la fin du mois de mai ou au début du mois de juin dans le cadre du passage primaire-secondaire. Une ou plusieurs journées d'intégration sont proposées aux élèves en provenance du primaire en vue de faciliter ce passage.

Les parcours suivants s'adressent à tous les élèves, à l'exception des élèves avec une déficience intellectuelle moyenne à sévère et des élèves ayant une déficience intellectuelle profonde lorsqu'ils sont au secondaire.

CHAQUE AUTOMNE, PLUS DE 11 000 VISITEURS PARTICIPENT AUX PORTES OUVERTES DES ÉCOLES SECONDAIRES DE LA CSDM, LA MEILLEURE FAÇON POUR BIEN CONNAÎTRE UN ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE.

Formation générale

Le parcours de formation générale est accessible aux élèves qui ont réussi le premier cycle du secondaire et mène au diplôme d'études secondaires (DES). Si l'élève poursuit son parcours scolaire, il pourra suivre une formation professionnelle menant au marché du travail ou une formation collégiale. La formation collégiale peut pour sa part conduire au marché du travail ou à la formation universitaire.



Formations axées sur l'emploi

À partir du 2^e cycle du secondaire, l'élève a accès à différents parcours. Il peut alors choisir un parcours de formation axé sur l'emploi ayant pour objectif son insertion sociale et professionnelle. Ce parcours s'adresse aux élèves qui, pour toutes sortes de raisons, éprouvent des difficultés scolaires. Il permet à l'élève d'obtenir un certificat officiel attestant qu'il satisfait aux critères d'une formation qualifiante. Deux options sont offertes dans le cadre de ce parcours : **la formation préparatoire au travail (FPT) et la formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé (FMS).**

	FORMATION PRÉPARATOIRE AU TRAVAIL (FPT)	FORMATION À UN MÉTIER SEMI-SPÉCIALISÉ (FMS)
Objectif	Ce parcours permet à l'élève de poursuivre sa formation générale en favorisant son insertion sociale et professionnelle, tout en développant des compétences à l'emploi.	Le parcours permet à l'élève de poursuivre sa formation générale, tout en se préparant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé.
Quels élèves ?	Ce parcours est pour l'élève âgé d'au moins 15 ans au 30 septembre de l'année scolaire en cours, pour qui la formation préparatoire au travail répondrait mieux à son intérêt, à ses besoins et à ses capacités. Cet élève n'a pas complété les apprentissages de niveau primaire en français et en mathématiques, et il souhaite une formation permettant une intégration au marché du travail.	Ce parcours est pour l'élève âgé d'au moins 15 ans au 30 septembre de l'année scolaire en cours, pour qui la formation à un métier semi-spécialisé répondrait mieux à son intérêt, à ses besoins et à ses capacités. Cet élève n'a pas complété les apprentissages du 1 ^{er} cycle du secondaire en français et en mathématiques, et il souhaite une formation permettant une intégration rapide au marché du travail.
Organisation de la formation	<ul style="list-style-type: none"> ● Alternance stages-études ● Poursuite de la formation générale avec des programmes spécifiques dans tous les domaines, sauf les arts ● Formation pratique de préparation au marché du travail et développement de compétences de métiers semi-spécialisés 	<ul style="list-style-type: none"> ● Alternance stages-études ● Formation générale en français, en mathématiques et en anglais du 1^{er} cycle du secondaire ● Formation pratique de préparation à l'exercice d'un métier semi-spécialisé
Durée	3 ans	1 an
Diplôme	Certificat de formation préparatoire au travail, décerné par le MEES	Certificat de formation à un métier semi-spécialisé, avec mention du métier, décerné par le MEES
À quoi mène ce parcours ?	<p>Marché du travail Exemples de métiers : commis de vente, aide-boulangier-pâtissier, manœuvre en aménagement paysager, manœuvre en transformation des aliments, aide-concierge, manutentionnaire, aide dans une imprimerie, etc.</p> <p>Ou</p> <p>Formation menant à un métier semi-spécialisé, soit le parcours FMS</p> 	<p>Marché du travail Exemples de métiers : aide-boulangier-pâtissier, aide-boucher, assembleur de produits de plastique, réparateur-monteur d'articles de sport, préposé aux soins d'animaux de compagnie, etc.</p> <p>Ou</p> <p>Continuité de la formation générale du 2^e cycle du secondaire (DES)</p> <p>Ou</p> <p>Certains programmes de la formation professionnelle, à certaines conditions.</p>

Formations pour les élèves ayant une déficience intellectuelle moyenne à sévère ou une déficience intellectuelle profonde

L'école a pour mission d'instruire, de socialiser et de qualifier, d'offrir des services éducatifs et d'outiller tous les élèves pour qu'ils puissent actualiser leur potentiel tant sur le plan social que sur le plan intellectuel, **y compris ceux qui présentent une déficience intellectuelle.**

PROGRAMME CAPS (COMPÉTENCES AXÉES SUR LA PARTICIPATION SOCIALE) (6 À 15 ANS)

Le programme éducatif CAPS vise un cheminement personnalisé des élèves de 6 à 15 ans présentant une déficience intellectuelle moyenne à sévère, selon leurs besoins et leurs capacités. Concrètement, il permet de préparer chaque élève pour qu'il puisse vivre une intégration harmonieuse sur le plan scolaire, social et, éventuellement, professionnel. Ultiment, le jeune présentant une déficience intellectuelle moyenne à sévère sera en mesure, compte tenu de ses capacités, d'occuper un rôle valorisant et valorisé dans la société.

PROGRAMME PACTE (PROGRAMMES D'ÉTUDES ADAPTÉS AVEC COMPÉTENCES TRANSFÉRABLES ESSENTIELLES)(12 - 15 ANS)

Ce programme d'études adapté permet à l'élève du premier cycle du secondaire (12-15 ans) qui présente une déficience intellectuelle moyenne à sévère avec ou sans autres déficiences associées de développer graduellement son autonomie personnelle et sociale et son sens des responsabilités ainsi que d'accroître son sentiment de réalisation de soi et d'appartenance à un groupe scolaire et social. Les disciplines visées par ce programme doivent être présentées à l'élève dans des contextes favorisant le plus possible la reconnaissance, par celui-ci, de la valeur et de l'utilité des activités proposées ainsi que le transfert des apprentissages.

PROGRAMME DÉFIS (DÉMARCHE ÉDUCATIVE FAVORISANT L'INTÉGRATION SOCIALE) (16-21 ANS)

Le programme DÉFIS a pour objectif de permettre à l'élève âgé de 16 à 21 ans présentant une déficience intellectuelle moyenne à sévère avec ou sans autres déficiences associées d'acquérir et de développer des connaissances et des habiletés ainsi que d'adopter des attitudes essentielles pour favoriser son intégration sociale, notamment sa participation au marché du travail. Dans ce programme, la vie communautaire et la préparation au marché du travail sont des priorités. Ainsi,

le programme DÉFIS s'adresse non seulement aux élèves, à leurs parents et au milieu scolaire, mais également aux partenaires de divers secteurs d'intervention (p. ex. : santé et services sociaux, développement de la main-d'œuvre et emploi, services publics de transport, employeurs, etc.). Le programme comprend les matières de base et l'apprentissage d'habiletés de travail : plateaux de travail, stages à l'interne avec degré d'autonomie accru, stages externes pour les élèves présentant un profil d'autonomie élevée et une capacité à être autonomes au niveau du transport en commun.

PROGRAMME DESTINÉ AUX ÉLÈVES HANDICAPÉS PAR UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE PROFONDE (DIP) (4 - 21 ANS)

Ce programme est destiné aux élèves âgés de 4 à 21 ans avec déficience intellectuelle profonde. Il vise à permettre à l'élève de développer des compétences liées à la connaissance, à la communication, à la motricité, à la socialisation et à l'affectivité ainsi qu'à la vie communautaire afin d'accroître sa capacité de participation sociale. Les approches préconisées utilisent la routine quotidienne, le support visuel, les jeux, la stimulation sensorielle favorisant l'implication de l'élève, et le développement de ses goûts et intérêts.

ATTESTATION DE COMPÉTENCES DES PROGRAMMES D'ÉTUDES ADAPTÉS DESTINÉS AUX ÉLÈVES AYANT UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE MOYENNE À SÉVÈRE ET AUX ÉLÈVES AYANT UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE PROFONDE

Sur recommandation de la CSDM, l'élève reçoit, à partir de 16 ans et à la fin de sa scolarisation, une attestation de compétences s'il répond aux exigences des programmes qui ont fait l'objet d'apprentissages.

- Les élèves ayant une déficience intellectuelle moyenne à sévère doivent :
 - › avoir accumulé au moins 900 heures de formation pour l'ensemble des compétences du volet I : Matières de base;
 - › avoir accumulé au moins 1 000 heures de formation pour les deux compétences du volet II : Intégration sociale.
- Les élèves ayant une déficience intellectuelle profonde doivent :
 - › pour les trois dernières années de fréquentation scolaire, avoir accumulé annuellement au moins 600 heures de scolarisation;
 - › avoir atteint minimalement le niveau modéré (niveau 2) pour chacune des compétences du programme.

POUR EN SAVOIR PLUS

Parcours de formation axée sur l'emploi

<http://www.education.gouv.qc.ca/parcours-de-formation-axee-sur-lemploi/>

Répertoire des métiers semi-spécialisés

<http://www1.education.gouv.qc.ca/sections/metiers/index.asp?page=recherche>

Inforoute FPT

<http://www.inforoutefpt.org/rechProg.aspx>

Programme éducatif CAPS - Compétences axées sur la participation sociale, Information à l'intention des parents

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/Feuillet_CAPS_fr.pdf

PACTE: Programmes d'études adaptés avec compétences transférables essentielles - Enseignement secondaire

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_jeunes/pacte_secondaire_prog_adaptes.pdf

DÉFIS: Démarche éducative favorisant l'intégration sociale - Enseignement secondaire

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_jeunes/defis_secondaire_prog_adaptes_fr.pdf

Programme éducatif destiné aux élèves ayant une déficience intellectuelle profonde - Programme de formation de l'école québécoise

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_jeunes/ProgEducDestineElevesDefIntelProfonde_PFEQ_f.pdf



12. La transition école-vie active (TÉVA)

La Planification de la transition de l'école vers la vie active (TÉVA) est une démarche coordonnée et planifiée d'activités intégrées au plan d'intervention de l'école et au plan de services individualisé et intersectoriel du réseau de la santé élaboré pour l'élève et qui vise son **accompagnement lors du passage de l'école vers d'autres activités** (emploi et vie socioprofessionnelle, formation continue, études postsecondaires, loisirs, transport, logement, etc.). La TÉVA part des souhaits de l'élève pour sa vie adulte. La démarche s'adresse à l'élève qui a besoin d'être accompagné de manière planifiée et concertée pour réussir sa transition école-vie active. Elle s'adresse particulièrement à l'élève vivant une situation de handicap.

Afin de bien s'assurer qu'un pont solide sera construit entre l'école et le monde du travail, la CSDM applique la démarche de planification conjointement avec les partenaires dès que l'élève a atteint l'âge de 18 ans. Tout au long du processus, chaque élève peut se référer à un enseignant désigné comme son conseiller. C'est à ce dernier que revient le soin de prendre en considération

les besoins de l'élève, de convoquer les rencontres prévues dans la TÉVA et d'assurer une circulation de l'information chaque fois que cela est nécessaire. Tous les partenaires, y compris les parents, accompagnent de manière planifiée et concertée l'élève dans l'élaboration et la réalisation de son projet de vie pendant les trois années précédant son départ de l'école. Ils mettent en commun leurs expertises au profit de l'élève et agissent en complémentarité dans le cadre du Plan de transition. Ils créent les conditions de développement de l'autonomie de l'élève et ils s'assurent que les liens soient faits avec les partenaires qui accompagneront l'élève quand il aura quitté l'école et veillent à la continuité de sa démarche.

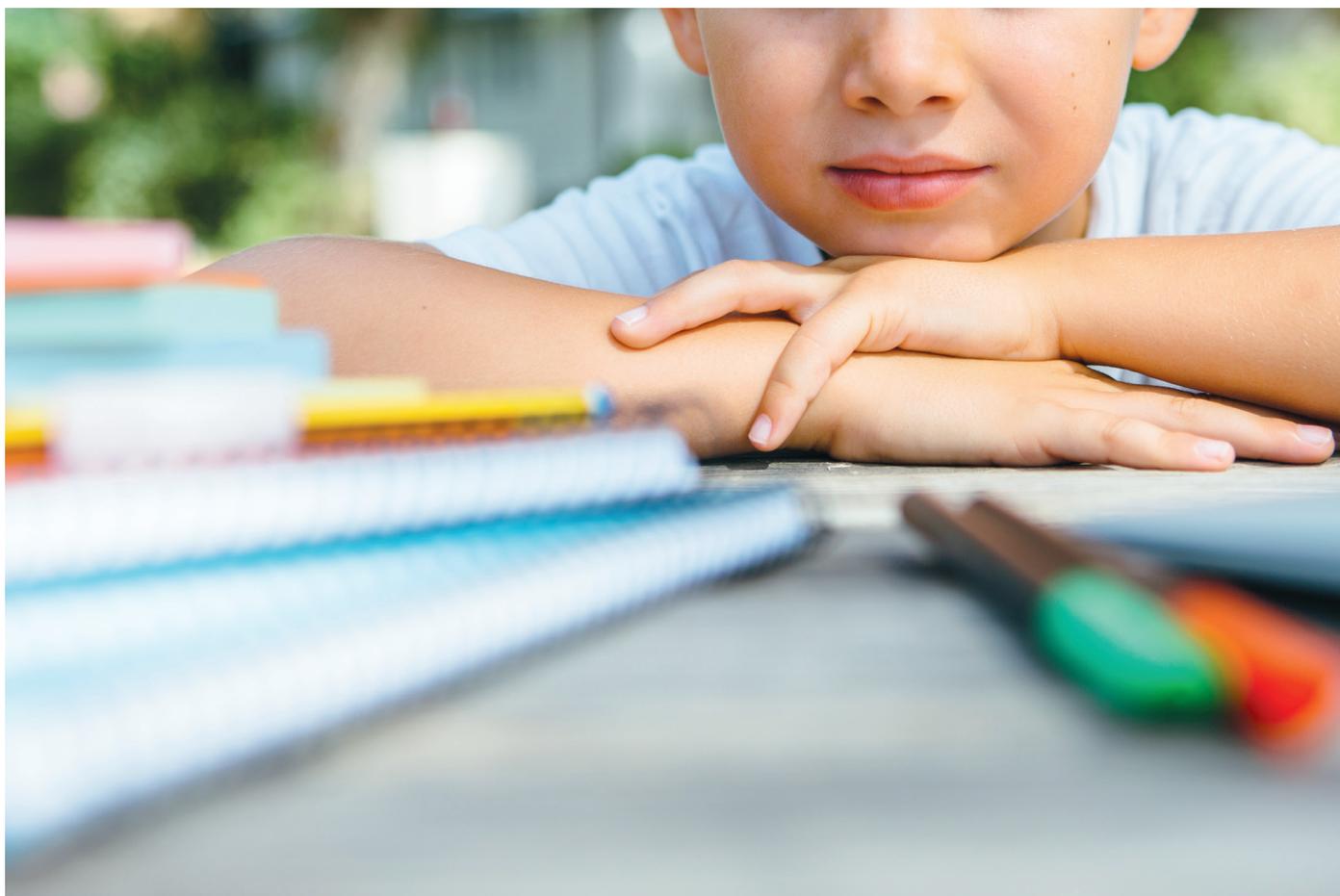
POUR EN SAVOIR PLUS

La transition de l'école vers la vie active (TÉVA)

<http://www.choixavenir.ca/parents/besoins-particuliers/la-transition-de-l-ecole-vers-la-vie-active-teva>

Guide-répertoire de la TÉVA. Un outil à l'intention des professionnels montréalais concernés par la transition de l'école à la vie active des jeunes handicapés

<http://www.autisme.qc.ca/assets/files/07-boite-outils/Intervention-education/2015/RepertoireTEVA%20WEB.pdf>





PLANIFICATION DU SOUTIEN

13. LE CALENDRIER D'ACTION

Un certain nombre d'éléments sont prévus tout au long de l'année scolaire pour soutenir la réussite des élèves à besoins particuliers. Le calendrier ci-dessous présente ces différents éléments. Si l'enfant vit des situations problématiques ou si les parents ont besoin de rencontrer l'enseignant ou la direction d'établissement, ils peuvent le faire en communiquant directement avec la personne concernée et demander une rencontre.

MOIS	ACTIONS
Septembre	Assemblée générale de l'école. Rencontre parents-enseignant portant sur le fonctionnement de la classe et de l'école.
Octobre	Première communication écrite aux parents portant sur les apprentissages et le comportement de leur enfant.
Octobre - novembre	Plans d'intervention : établissement et mise en œuvre. Si l'école reconnaît des manifestations de difficultés chez l'enfant, des rencontres peuvent être organisées afin de cerner ses capacités, de décrire la situation qui pose problème, d'identifier ses besoins et d'ajuster les interventions éducatives. Elles visent à le soutenir dans son cheminement scolaire.
Novembre	Premier bulletin. Rencontre de parents (peut varier selon les écoles) afin d'informer ces derniers sur le cheminement de leur enfant.
Janvier - février - mars	Suivi du plan d'intervention, selon ce qui a été convenu à l'automne. Étude de dossiers d'élèves en vue de classements particuliers. Évaluations professionnelles lorsque nécessaires.
Mars	Deuxième bulletin.
Avril	Décision de préclassement par la direction d'établissement et choix de services pour l'année suivante.
Mai - juin	Évaluation du plan d'intervention. Organisation des services pour l'année suivante.
Juin - juillet	Troisième bulletin. Confirmation aux parents du classement pour l'année suivante.



14. La signalisation continue

La signalisation continue est une démarche systématique et planifiée d'aide à l'élève à besoins particuliers. Elle concerne les élèves à risque et les élèves qui présentent des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage, de même que les élèves handicapés et ceux qui présentent des troubles graves du comportement. La démarche vise :

- un **meilleur service** aux élèves et à leurs parents;
- une **collaboration plus étroite** entre les intervenants de même qu'entre les parents et l'école;
- une meilleure **définition des rôles** de chacun des membres de la communauté éducative;
- une **coordination** plus efficace des services à offrir aux élèves handicapés ou en difficulté par la direction d'établissement.

La signalisation continue met l'accent sur les services à donner à l'élève en fonction de ses besoins et de ses capacités, selon les ressources du milieu.

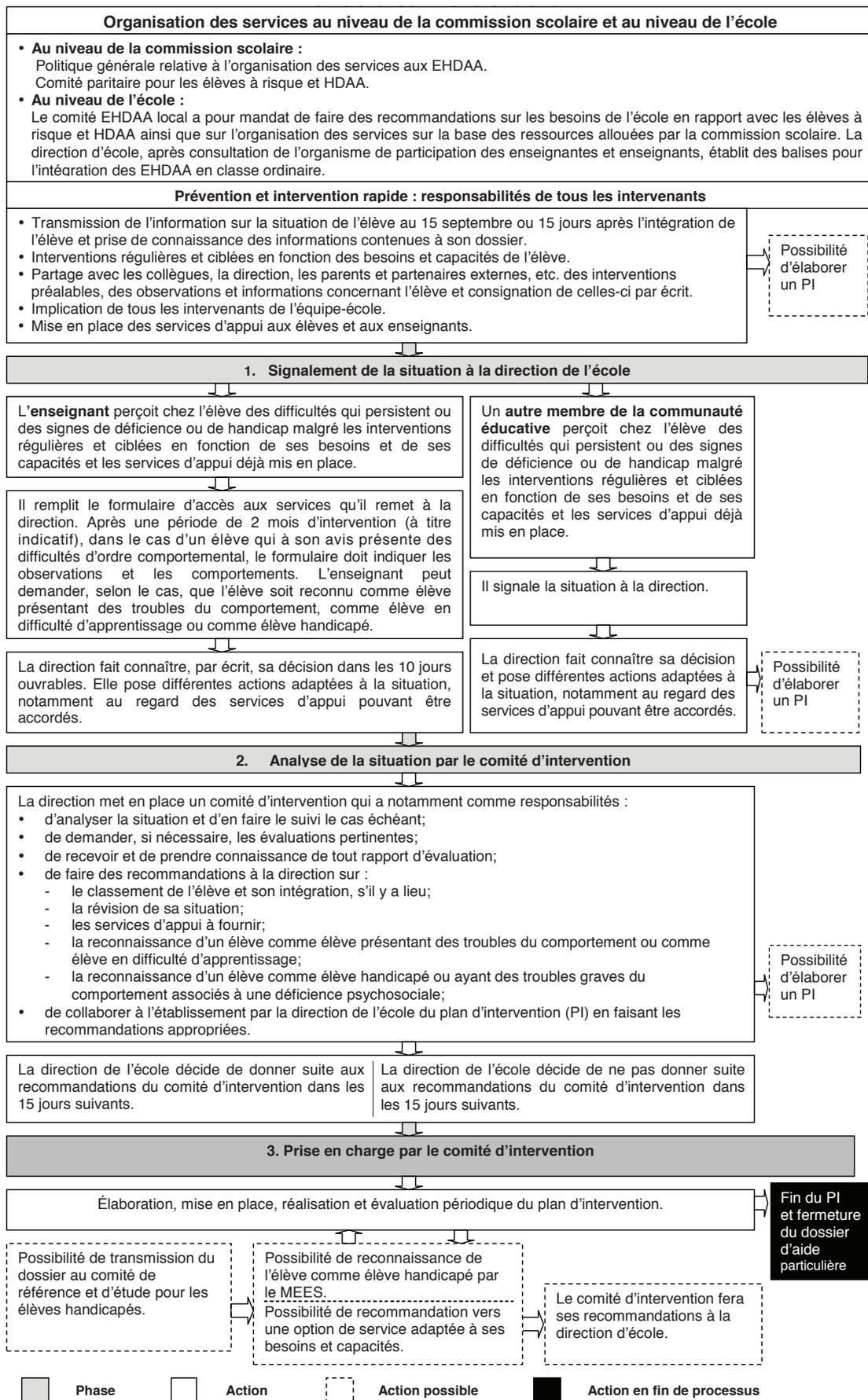
La démarche de signalisation continue comporte quatre étapes et s'inscrit dans le contexte de la mission éducative de l'école. Le tableau à la page suivante décrit ces étapes.

- **Prévention et intervention rapide** : responsabilité de tous les intervenants;
- Phase 1 : **signalement** de la situation à la direction d'établissement;
- Phase 2 : analyse de situation par le **comité d'intervention**;
- Phase 3 : **prise en charge** par le comité d'intervention : élaboration, mise en place, réalisation et évaluation du plan d'intervention.

Le **comité d'intervention** est composé d'un représentant de la direction de l'école, de l'enseignant ou des enseignants concernés et des parents de l'élève. L'absence des parents ne peut en aucun cas retarder ou empêcher le travail du comité d'intervention. De plus, l'élève lui-même participe aux travaux du comité à moins qu'il en soit incapable. Finalement, le comité peut s'adjoindre d'autres personnes-ressources en tout temps, s'il le juge nécessaire.



Signalisation continue : processus d'aide à l'élève à risque, en difficulté ou handicapé (EHDA)



15. Le plan d'intervention

Le plan d'intervention (PI) est une démarche concertée et consignée de la planification et de l'évaluation des interventions effectuées auprès de l'élève. Il vise à identifier les **capacités**, les **besoins** prioritaires, les **objectifs à poursuivre** et les **compétences à développer** pour l'élève présentant certaines difficultés, pour qu'il progresse de façon optimale dans le développement des compétences nécessaires à sa réussite. Sa mise en œuvre s'inscrit dans la création d'une véritable communauté éducative, avec et pour l'élève. Le MEES le définit comme une approche positive d'aide à l'élève et de coordination des services à lui donner, tout en réaffirmant l'importance de l'y associer étroitement ainsi que ses parents.

Le plan d'intervention est requis dans les cas suivants :

- la situation complexe d'un élève nécessite la **mobilisation** accrue et concertée de l'élève, de son enseignant, de ses parents, de la direction et, lorsque nécessaire, d'autres intervenants de l'école ou d'autres organismes afin de bien cerner la problématique, de planifier la démarche d'intervention, de la mettre en œuvre et de l'ajuster au besoin;
- la situation d'un élève nécessite la mise en place de **ressources spécialisées** ou encore de **stratégies d'enseignement particulières**, en plus des actions habituellement entreprises par l'enseignant;
- la situation d'un élève nécessite des **prises de décisions** qui auront des incidences sur son parcours scolaire.

Un plan d'intervention peut être mis en place à tout moment au cours de l'année scolaire. **La Loi sur l'instruction publique oblige les directions d'établissement à établir un plan d'intervention pour les élèves handicapés ou en difficulté.** Pour ceux-ci, la CSDM recommande que le plan d'intervention soit en place à la fin de la première étape. La fréquence de révision varie selon la nature du plan d'intervention et les besoins de l'élève.

Éléments du plan d'intervention

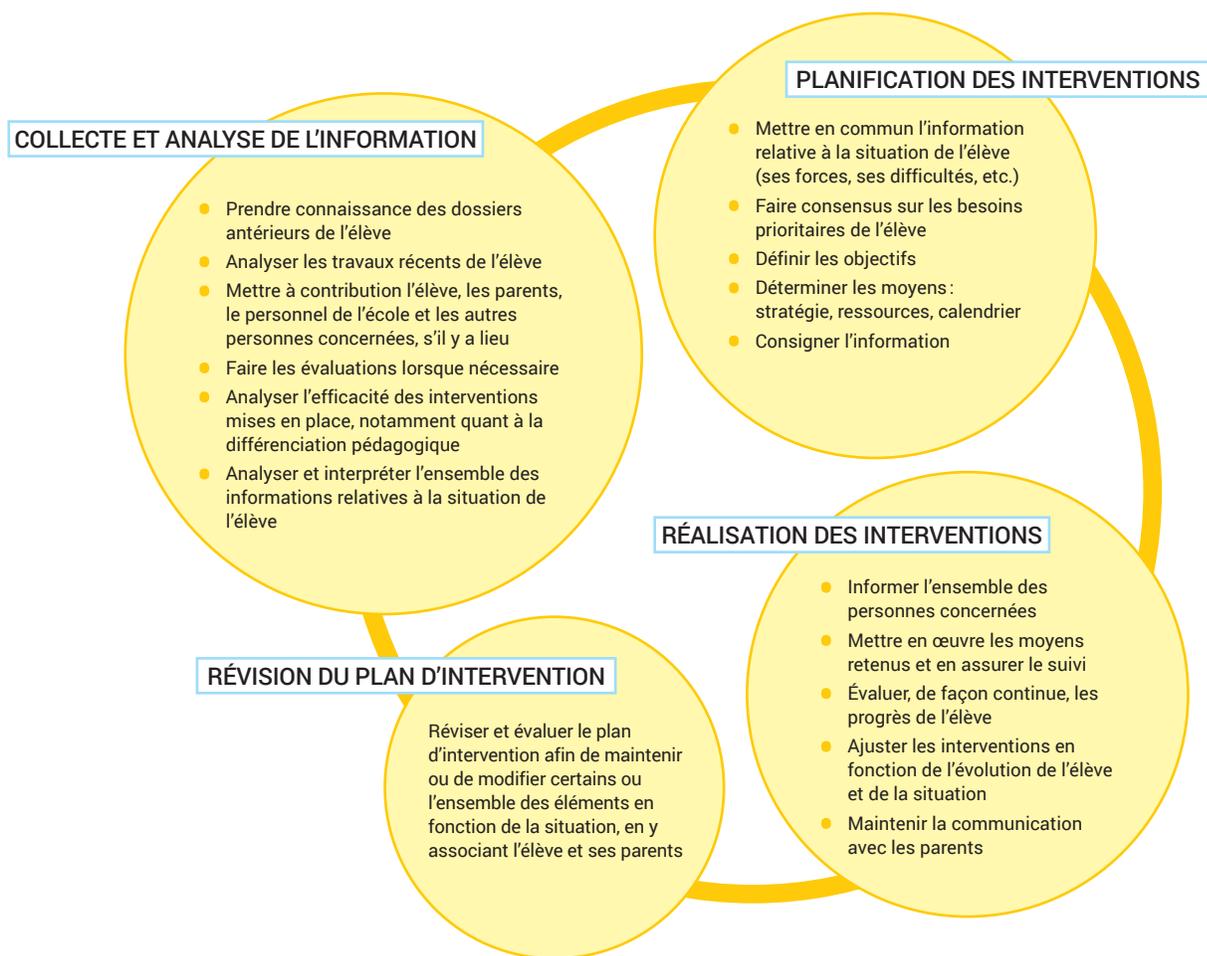
Le plan d'intervention prend la forme que lui donne l'école, pour autant que les éléments de contenu prescrits soient respectés. Un formulaire est toutefois proposé à la CSDM pour leur rédaction, et le plan d'intervention doit minimalement contenir les éléments suivants :

- l'identification de l'élève et de l'école;
- les **capacités** et les **besoins** de l'élève;
- les **objectifs** poursuivis et les **compétences** à développer;
- les **services** de soutien dont l'élève a besoin pour développer ses compétences;
- les **moyens** retenus pour l'atteinte de ces objectifs;
- les **personnes responsables** des interventions, leur rôle et leurs responsabilités;
- les échéances pour la réalisation de ces interventions;
- les résultats obtenus (en cours d'année et lors de l'évaluation de fin d'année).

Pour en savoir plus, consultez l'*Annexe 3 (Le plan d'intervention commenté)*.

Processus d'élaboration du plan d'intervention

L'élaboration du plan d'intervention comprend quatre phases interdépendantes qui s'inscrivent dans un processus continu et dynamique d'aide à l'élève. Elles englobent l'ensemble des actions à considérer lors de la démarche du plan d'intervention.



Source : http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/19-7053_phasesplan.pdf

L'étape de collecte et d'analyse des capacités et des besoins de l'élève est fondamentale et conditionne l'efficacité de tout le reste de la démarche. À titre de premiers responsables de l'éducation de leurs enfants, la **participation des parents à l'élaboration du plan d'intervention est essentielle** et est une occasion de prendre part activement aux actions qui seront mises sur pied pour soutenir leur enfant. Il est notamment recommandé aux parents :

- d'affirmer leur intention de s'impliquer dans le processus d'élaboration du plan d'intervention, notamment en aidant à tracer un portrait de leur enfant, et plus particulièrement de ses capacités et de ses besoins, ce qui permettra de trouver plus facilement les moyens à mettre en place pour l'aider;

- de soutenir la réflexion sur les pistes de solutions, en rappelant ce qui a déjà été essayé, ce qui fonctionne et ce qui ne fonctionne pas;
- de favoriser la concertation entre les différents acteurs (élève, parents, personnel scolaire, spécialistes en privé, organismes externes, etc.);
- de poursuivre à la maison l'atteinte des objectifs ciblés dans le plan d'intervention s'il y a lieu.

Leur participation à l'élaboration du plan d'intervention pourra prendre différentes formes. Même si les parents ne peuvent pas être présents à la rencontre d'élaboration du plan d'intervention, ils pourront, au cours des semaines précédentes, rédiger un document dans lequel ils présenteront les particularités de

l'enfant et faire part de leurs attentes. De plus, la CSDM offre des services d'interprètes pour les parents allophones.

Si l'élève bénéficie habituellement de **mesures d'adaptation** (temps supplémentaire, présence d'un accompagnateur ou utilisation d'un ordinateur, par exemple) dans le cadre de ses apprentissages, pour qu'il puisse s'en prévaloir lors des examens (du MEES ou de la commission scolaire), elles **doivent obligatoirement être consignées dans le plan d'intervention**.

Une fois le plan d'intervention signé par tous les intervenants, une copie doit être remise aux parents. Ceux-ci pourront alors, s'ils le désirent, le présenter aux professionnels qui gravitent autour de l'élève à l'extérieur de l'école, afin d'harmoniser les objectifs à travailler et les moyens de les atteindre.

Il est à noter que la Loi sur l'instruction publique prévoit désormais que le plan d'intervention doit « indiquer la possibilité de recourir à la procédure d'examen des plaintes de la commission scolaire en cas d'insatisfaction du parent ou de l'élève ». En effet, lorsqu'un parent s'oppose au plan d'intervention ou à son élaboration, il est invité à en discuter avec la direction d'établissement, qui est responsable du plan d'intervention. Si le parent s'oppose toujours au plan d'intervention suite à ses entretiens avec la direction, il s'agit d'un différend entre lui et l'école qui doit être traité selon les balises énoncées dans la Politique sur la résolution des différends entre les parents et l'école (voir la section 20 - *La résolution des différends*).

Personnes pouvant participer à l'élaboration et à la démarche de concertation du plan d'intervention³

L'élaboration et la démarche de concertation conduisant au plan d'intervention impliquent les personnes suivantes :

- l'élève;
- les parents;
- l'enseignant titulaire et les enseignants concernés (spécialistes et éventuellement l'enseignant orthopédagogue);
- la direction d'établissement;
- le technicien en éducation spécialisée;
- l'éducateur du service de garde;
- les professionnels en soutien à l'élève;
- au besoin, d'autres intervenants en soutien à l'élève sur le plan scolaire, médical ou social (travailleur social ou intervenant du CIUSS ou du centre de réadaptation).

L'élève doit être considéré comme un agent actif de son développement. En ce sens, l'élève concerné est invité, selon ses besoins et ses capacités, à collaborer à la recherche et à l'application de solutions avec l'enseignant, les autres intervenants concernés et avec ses parents.

Les parents peuvent exprimer leur point de vue à tout moment, demander à être informés régulièrement du plan d'intervention de leur enfant, obtenir une copie du plan d'intervention, exprimer leur désaccord sur tout aspect de la démarche du plan d'intervention et inviter aux rencontres un professionnel en lien direct avec le suivi personnel de leur enfant. L'implication du parent et de l'élève dans cette démarche est essentielle. Afin de bien se préparer à la rencontre sur le plan d'intervention de leur enfant, les parents sont invités à consulter au préalable l'*Annexe 4 (Aide-mémoire pour se préparer à une rencontre concernant le plan d'intervention)*.

3. Cette section est tirée du « Guide pratique à l'intention des parents d'élèves handicapés ou avec difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) » de la Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys.

Évaluation du plan d'intervention

Le plan d'intervention doit faire l'objet d'une évaluation périodique, et la **fréquence des évaluations est spécifiée au plan d'intervention**. Par ailleurs, le MEES précise que la révision du plan d'intervention repose sur l'évolution de la situation de l'élève. Au moment de la révision, le MEES suggère d'aborder entre autres les questions suivantes :

- Le plan d'intervention est-il toujours représentatif de la situation de l'élève et de ses besoins ?
- Les stratégies et les ressources utilisées favorisent-elles l'atteinte des objectifs fixés, particulièrement en ce qui concerne le développement des compétences attendues selon le Programme de formation ?
- Les objectifs fixés dans le plan d'intervention ont-ils été atteints ?

L'article 29 du Régime pédagogique prévoit que l'école doit communiquer au moins une fois par mois avec les parents dont l'enfant bénéficie d'un plan d'intervention ou dont les difficultés laissent craindre qu'il ne puisse pas répondre aux attentes du programme. Cette communication peut se faire de façon formelle ou non, par le biais d'une communication écrite, téléphonique, ou en personne au moment d'une visite à l'école.

POUR EN SAVOIR PLUS

Le plan d'intervention... au service de la réussite de l'élève. Cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/19-7053.pdf

Le plan d'intervention au service de la réussite de l'élève – Version « en bref »

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/19-7053_phasesplan.pdf

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

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/PlanIntervention_Objectifs_f.pdf

Guide d'utilisation en lien avec le canevas de base du plan d'intervention

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/GuideUtili_CanevasPlanInterv_f_1.pdf

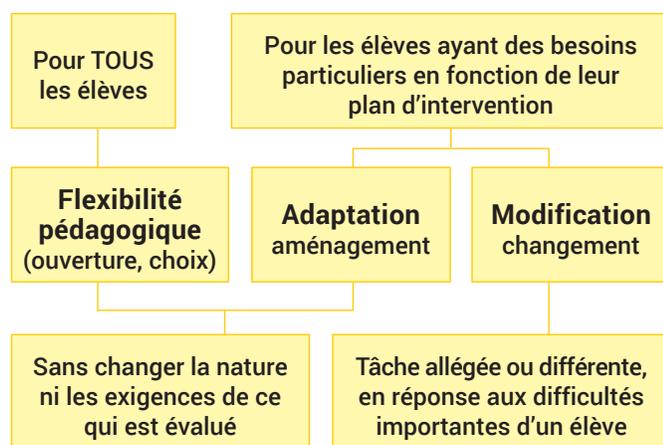


16. Les mesures d'adaptation et de modification

Tous les élèves n'apprennent pas de la même façon. Les pratiques pédagogiques et évaluatives se doivent de tenir compte de ces différences et des besoins des élèves pour permettre à ceux-ci de faire la démonstration de leurs compétences. La **différenciation pédagogique** est une approche organisée, souple et proactive permettant d'ajuster l'enseignement et l'apprentissage pour permettre à tous les élèves de progresser au maximum. Le MEES présente la différenciation pédagogique comme le principal levier pour amener tous les élèves à la réussite.

La différenciation pédagogique doit être planifiée et formalisée au terme d'une **analyse approfondie des besoins de l'élève**. La différenciation se décline en trois niveaux, selon les besoins identifiés : la **flexibilité pédagogique**, les **mesures d'adaptation** et la **modification**. Les décisions relatives à la mise en place de mesures d'adaptation ou de modification se prennent dans le cadre de la démarche du plan d'intervention.

NIVEAUX DE DIFFÉRENCIATION DANS LES PRATIQUES ÉVALUATIVES



Source : cybersavoir.csdm.qc.ca

Flexibilité pédagogique

La flexibilité pédagogique vise à permettre à tous les élèves de réaliser les activités proposées en classe. Elle permet de répondre à l'hétérogénéité des groupes d'élèves et s'adresse à l'ensemble des élèves, et non à un élève en particulier.

La flexibilité pédagogique permet d'**offrir des interventions variées aux élèves** au moment des situations d'apprentissage pour favoriser leur participation aux activités de la classe et devrait être mise en œuvre dans toutes les matières. Donner un choix de sujets différents pour une même compétence à développer, proposer un travail individuel ou en groupe, fournir des supports de travail différents sont des exemples de flexibilité pédagogique. Le niveau de difficulté des tâches à réaliser, les exigences ou les critères d'évaluation des compétences visées ne sont pas modifiés.

Mesures d'adaptation

Les mesures d'adaptation sont des **ajustements ou des aménagements apportés à des situations d'apprentissage et d'évaluation planifiées dans le cadre du plan d'intervention qui ne modifient pas les exigences de celles-ci**. Elles permettent à l'élève de réaliser les mêmes apprentissages que les autres élèves et d'en faire la démonstration en atténuant les obstacles qu'il pourrait rencontrer en raison de ses besoins particuliers.

La tâche de l'élève peut être adaptée, même s'il n'a pas encore reçu son diagnostic. **Si l'adaptation prend la forme d'une aide technologique, elle doit obligatoirement être inscrite au plan d'intervention pour que l'élève puisse en bénéficier en situation d'examen**. Si l'élève ne bénéficie pas d'un plan d'intervention, la direction d'établissement devra faire une demande d'adaptation, étayée par un rapport rédigé par un professionnel. De plus, pour avoir droit à l'adaptation en situation d'évaluation, l'élève doit l'avoir utilisée régulièrement en situation d'apprentissage. L'adaptation doit permettre d'évaluer la compétence sur laquelle porte l'examen et ne doit pas effectuer la tâche à la place de l'élève. Des exemples d'adaptations incluent du temps en plus pour les examens, le soutien d'un accompagnateur, un outil de lecture ou d'écriture, un ordinateur, un magnétophone pour dicter les réponses. Si l'élève a besoin d'une version numérique, en braille ou dans une police de caractère plus grande du texte de l'examen, la direction d'établissement doit en faire la demande plusieurs mois avant l'examen.

Modification

La modification planifiée dans le cadre du plan d'intervention implique des **changements dans les composantes de compétences ou les critères d'évaluation tant en situation d'apprentissage que d'évaluation**. Le niveau de difficulté des situations d'évaluation et d'apprentissage est réduit par rapport aux exigences du Programme de formation de l'école québécoise. Il y a modification si les adaptations ne sont pas suffisantes pour permettre à l'élève de répondre aux exigences et qu'il lui est impossible de démontrer le développement de la compétence. Une mention au bulletin indiquera que l'élève a été évalué par rapport à des attentes modifiées. La modification pourra par exemple consister à donner les questions de l'examen à l'avance ou à poser des questions indicatives à l'élève.

En raison des diminutions des exigences qu'elles impliquent, il ne peut pas y avoir de modifications lors des examens du MEES. **Les élèves dont les tâches sont modifiées n'ont donc pas accès à la diplomation au secondaire.** Du fait de cette incidence sur la sanction des études, il y a lieu de s'assurer que les adaptations ne suffisent pas et que la modification est réellement inévitable. La décision de modifier doit être prise en concertation avec les parents, qui doivent comprendre ces implications.

La modification ne se veut toutefois pas une décision permanente et irréversible. Il est possible que l'élève puisse reprendre son cheminement en étant à nouveau soumis aux exigences d'évaluation du Programme de formation de l'école québécoise. C'est la raison pour laquelle un suivi très étroit de l'évolution de l'élève doit être fait pour réguler et ajuster les pratiques d'enseignement et d'évaluation auprès de celui-ci.

POUR EN SAVOIR PLUS

Précisions sur la flexibilité pédagogique, les mesures d'adaptation et les modifications pour les élèves ayant des besoins particuliers

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/Precisions_flexibilite_pedagogique.pdf

17. La mesure pour l'achat de mobilier ou d'équipement adapté

Certains élèves, notamment ceux qui sont handicapés, connaissent des contraintes importantes qui limitent leur participation aux activités éducatives à l'école et à la maison. Pour ces élèves, le recours à un mobilier ou à de l'équipement adapté peut parfois pallier ces limitations ou les réduire de façon substantielle.

La mesure pour l'achat de mobilier ou d'équipement adapté (Mesure 30 810 Volet 1 du MEES) vise l'achat de mobilier, d'équipement et d'appareillage afin de pallier les limitations que l'élève rencontre à l'école. Sans ce matériel, la participation de l'élève aux activités éducatives à l'école serait impossible ou sérieusement compromise.

Élèves admissibles

Les élèves concernés sont ceux âgés de 4 à 21 ans, inscrits en formation générale au secteur des jeunes. Il s'agit des élèves déclarés handicapés au sens de l'identification administrative du MEES qui ont un des codes suivants :

- 23 (déficience intellectuelle profonde);
- 24 (déficience intellectuelle moyenne à sévère);
- 33 (déficience motrice légère ou organique);
- 34 (déficience langagière);
- 36 (déficience motrice grave);
- 42 (déficience visuelle);
- 44 (déficience auditive);
- 50 (trouble du spectre de l'autisme);
- 53 (trouble relevant de la psychopathologie);
- 99 (déficience atypique).

Mobilier ou équipement adapté admissible

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

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

Sont exclus de ce volet de la mesure :

- tout besoin couvert par un autre organisme, programme ou mesure;
- le matériel s'apparentant au matériel périssable dont les coûts doivent être assumés par les parents;
- le matériel didactique;
- le matériel visant principalement la réadaptation;
- l'équipement de gymnase non adapté;
- le matériel pour les arts plastiques ou les ateliers;
- le matériel audiovisuel;
- le matériel visant la stimulation sensorielle.

La mesure ne vise pas à combler l'ensemble des besoins des élèves handicapés ou en difficulté pour ce type de matériel. La commission scolaire peut, à même les budgets réguliers dont elle dispose, acheter également ce type de matériel.

18. La mesure pour l'amélioration de l'accessibilité des technologies de l'information et de la communication

La mesure pour l'amélioration de l'accessibilité des technologies de l'information et de la communication (Mesure 30 810 Volet 2 du MEES) vise l'achat d'outils technologiques favorisant la participation de l'élève aux activités éducatives. L'achat et l'attribution de l'outil technologique tiennent compte des besoins d'apprentissage de l'élève à l'école et, lorsque cela est possible et pertinent, de ceux à la maison. La démarche du plan d'intervention de ces élèves démontre en outre le lien entre les fonctions d'aide technologiques et les besoins de l'élève. La mise en place de l'outil est essentielle pour que l'élève réalise les apprentissages ou qu'il en fasse la démonstration.

Outils technologiques admissibles

Les **outils technologiques admissibles**, recommandés par des professionnels qualifiés et inscrits au plan d'intervention, sont, par exemple :

- les ordinateurs portables ou de table;
- les appareils mobiles de type tablette ou téléphones intelligents;
- les périphériques adaptés aux besoins de l'élève ainsi que les périphériques indispensables à l'utilisation de l'ordinateur;
- les logiciels incluant les fonctions d'aide appropriées aux besoins de communication et d'apprentissage de l'élève et qui lui permettent d'être actif dans la production de l'information et la réalisation d'activités pédagogiques ou pour le développement d'une compétence;
- les aides de suppléance à la communication pour les élèves non oraux (l'appareil doit permettre à l'utilisateur de construire des messages avec des symboles ou des pictogrammes qui sont ensuite traduits en message sonore ou texte);
- un système d'amplification MF, incluant les accessoires, les chargeurs, les vérificateurs de piles, l'entretien et la garantie pour les élèves qui ne sont pas reconnus handicapés aux fins de financement. Les élèves reconnus handicapés ont pour leur part accès à ces systèmes dans le cadre du Volet 1 de la mesure 30 810.

Les **outils technologiques non admissibles** sont les suivants :

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

Les outils admissibles sont utilisés par les élèves et dédiés ou appropriés à leurs besoins. Ainsi, les outils technologiques principalement à l'usage des intervenants scolaires ne sont pas admissibles à la mesure.

Élèves admissibles

Tous les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage sont admissibles, mais la mesure vise d'abord à répondre aux besoins des élèves handicapés. Ainsi, une proportion minimale de 70 % de l'enveloppe budgétaire disponible dans ce volet doit être utilisée pour répondre aux besoins des élèves handicapés au sens de l'identification administrative. Toutefois, si les besoins des élèves handicapés représentent moins de 70 % de l'enveloppe disponible, il est possible d'utiliser les ressources financières restantes pour répondre aux besoins d'élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage qui font l'objet d'un plan d'intervention. Dans ce cas, la commission scolaire s'assure qu'aucun élève handicapé pour qui un outil a été recommandé dans le cadre du plan d'intervention ne se retrouve sur une liste d'attente afin d'obtenir cet outil.

Un élève handicapé qui a atteint 18 ans peut également obtenir un outil technologique, puisque la Loi sur l'instruction publique prévoit qu'un élève handicapé peut être scolarisé jusqu'à 21 ans. L'attribution d'un outil n'est pas conditionnelle à la réussite ou au diagnostic, mais au besoin de l'élève.

La mesure ne vise pas à combler l'ensemble des besoins des élèves handicapés ou en difficulté pour ce type de matériel. La commission scolaire peut, à même les budgets réguliers dont elle dispose, acheter également ce type de matériel.

Processus d'attribution

C'est par l'intermédiaire du **plan d'intervention** établi par la direction d'établissement et à laquelle sont associés l'élève, les parents et les intervenants concernés que l'outil technologique, si requis, sera attribué à l'élève en **fonction de ses besoins**. Pour une **aide de suppléance à la communication** (pour un élève non oral ou non verbal), il est impératif que les besoins de communication de l'élève soient identifiés par un orthophoniste ou un ergothérapeute.

Il est tout à fait possible que les besoins de l'élève évoluent avec le temps. Si l'élève possède déjà un outil technologique, mais que de nouveaux besoins sont documentés dans le plan d'intervention et que le lien entre l'outil technologique proposé et le besoin de l'élève est établi, il est admissible à un nouvel outil.

Suite aux plans d'intervention, les demandes d'aides technologiques des directions d'établissement sont acheminées aux conseillers pédagogiques en adaptation scolaire de la CSDM, qui en font un premier traitement et qui déterminent l'ordre de priorité de chacune des demandes pour toute la CSDM. Celles-ci sont ensuite transmises au Service des ressources informatiques qui procédera à l'achat du matériel. À la réception du matériel, le Service des ressources informatiques en fait la préparation en fonction des demandes pour chaque élève : installation de logiciels, pose d'étiquettes antivol, identification pour l'élève, etc. afin de livrer un produit complet prêt à utiliser. Ce processus peut prendre plusieurs mois.

Processus de gestion

La CSDM est propriétaire du matériel acheté et celui-ci est attribué au code permanent de l'élève. Lorsque transportable, l'outil technologique peut être apporté par l'élève concerné à la

maison s'il est nécessaire à la poursuite des activités éducatives de l'école.

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

- l'évaluation révèle que les besoins de l'élève ont évolué et font en sorte que le matériel n'est plus adéquat;
- le matériel actuel n'est pas compatible, en raison de sa désuétude, avec un autre matériel nécessaire à l'élève;
- le coût d'une réparation ou d'une mise à niveau est plus élevé que celui d'un nouvel achat.

CHANGEMENT D'ÉCOLE OU DE COMMISSION SCOLAIRE

Lors d'un changement d'école ou de commission scolaire, le matériel suit l'élève. Dans le cas d'un changement de commission scolaire, la propriété du matériel est transférée à la commission scolaire qui reçoit l'élève.

Le matériel suit l'élève tant qu'il est scolarisé par une commission scolaire, y compris en formation professionnelle ou en formation générale des adultes, à la condition que l'élève soit en continuité d'études et que ce matériel soit toujours approprié pour répondre à ses besoins. Lorsque l'élève quitte le réseau scolaire public, le matériel est mis à la disposition d'autres élèves de la commission scolaire. Si une école utilise une technologie particulière et que le matériel ne peut suivre l'élève, il demeure à l'école.

POUR EN SAVOIR PLUS

<http://cybersavoir.csdm.qc.ca/>

<http://recitadaptscol.qc.ca/>

BESOINS RELIÉS À L'INSERTION SOCIALE	BESOINS RELIÉS AUX LIMITATIONS PHYSIQUES OU SENSORIELLES	BESOINS RELIÉS AU DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES
<ul style="list-style-type: none"> ● Difficulté marquée à communiquer. ● Difficulté marquée à établir des relations durables ou harmonieuses avec les pairs. ● Difficulté marquée à assumer son autonomie fonctionnelle et à vivre son insertion scolaire ou sociale. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Difficulté marquée de motricité fine. ● Difficulté dans l'accomplissement de tâches de préhension (dextérité manuelle). ● Difficulté marquée à parler. ● Difficulté marquée à voir. ● Difficulté marquée à entendre. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Difficulté marquée à comprendre. ● Difficulté marquée à décoder l'information. ● Difficulté marquée à organiser et à structurer l'information. ● Difficulté marquée à communiquer : oralement, par écrit, sur les plans réceptif et expressif. ● Difficulté marquée à réaliser des tâches mathématiques, scientifiques ou technologiques. ● Difficulté marquée à réaliser des tâches artistiques.

19. L'entente de complémentarité de services entre le réseau de la santé et des services sociaux et celui de l'éducation⁴

Depuis plusieurs années, le réseau de l'éducation et le réseau de la santé et des services sociaux collaborent étroitement pour assurer la complémentarité de leurs services. Cette entente s'est concrétisée en 2004 dans le cadre du lancement du document « Deux réseaux, un objectif : Entente de complémentarité des services entre le réseau de la santé et des services sociaux et le réseau de l'éducation ». Les nouvelles balises énoncées dans ce document devaient permettre un meilleur arrimage entre les deux réseaux.

Cette entente MEES-MSSS actuellement en vigueur porte sur toutes les dimensions du développement des jeunes et de leurs familles, soit la promotion de la santé et du bien-être, l'éducation, la prévention, ainsi que les services d'adaptation et de réadaptation. Tout doit être mis en œuvre pour réunir les conditions propices à l'épanouissement du jeune. Les deux réseaux doivent donc déployer ensemble les moyens nécessaires pour que tous les jeunes aient accès, au moment opportun, aux services dont ils ont besoin, évitant ainsi que certains soient laissés sans réponses adaptées à leurs besoins. La mobilisation de toutes et tous est donc souhaitée afin de partager la même vision et de s'épauler dans l'action.

L'entente s'appuie sur les principes suivants :

- l'enfant doit être un agent actif de son développement;
- les parents sont les premiers responsables du développement de leur enfant;
- l'école occupe une place prépondérante pour les jeunes comme milieu de vie et d'apprentissage;
- l'école constitue l'une des composantes majeures de la communauté;
- une réponse adaptée doit être offerte aux jeunes qui ont des besoins particuliers;
- un continuum de services intégré doit être développé.

Pour s'assurer de couvrir toutes les dimensions de l'intervention touchant le développement du jeune, l'entente couvre les trois volets suivants :

- la promotion de la santé et la prévention (écoles et milieux en santé);
- les services aux jeunes en difficulté (jeunes en difficulté, jeunes présentant des difficultés au niveau de la santé mentale et jeunes aux prises avec des dépendances);
- les services aux jeunes ayant une déficience (déficience intellectuelle, déficience motrice, déficience langagière et troubles du spectre de l'autisme).

À l'intérieur de ces trois volets, l'entente indique qu'il importe de développer toute la gamme de services, des plus généraux aux plus spécialisés, et de déterminer comment les offrir et partager les responsabilités. Par ailleurs, les mécanismes d'accès aux services doivent être bien définis et diffusés. Enfin, les modalités de collaboration pour le plan d'intervention scolaire et pour le plan de service individualisé intersectoriel du réseau de la santé doivent être définies.

POUR EN SAVOIR PLUS

Entente de complémentarité des services MEES-MSSS

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/MELS-MSSS_Entente-complementarite.pdf

Plan de services individualisé et intersectoriel

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/MELS-MSSS_Plan-services.pdf

4. Cette section est tirée du « Guide pratique à l'intention des parents d'élèves handicapés ou avec difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) » de la Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys.

20. La résolution des différends

À chacune des étapes de la démarche de résolution des différends, les parents ont le droit d'être accompagnés de la personne de leur choix. Ils peuvent aussi s'adresser à leur commissaire scolaire, au commissaire-parent ou au Comité de parents pour obtenir du soutien ou des informations. La confidentialité de leur démarche est assurée en tout temps. Voici les étapes à suivre.

1. COMMUNIQUEZ DIRECTEMENT AVEC LA PERSONNE CONCERNÉE

Tout d'abord, adressez-vous directement à la personne concernée (enseignant, personnel du service de garde, professionnel ou autre), verbalement ou par écrit. Une note à l'agenda, un courriel ou un appel téléphonique permettent d'éclaircir la situation et de solliciter une rencontre, si nécessaire. Souvent, cette étape suffit à résoudre le différend.

2. COMMUNIQUEZ AVEC LA DIRECTION D'ÉTABLISSEMENT, DU CENTRE OU DE L'UNITÉ ADMINISTRATIVE

Si la première démarche n'apporte pas de solution satisfaisante, communiquez verbalement ou par écrit avec la direction d'établissement ou de l'unité administrative. Un appel téléphonique ou un courriel vous permettra d'exposer votre insatisfaction et de prendre rendez-vous, si nécessaire.

3. COMMUNIQUEZ AVEC LE BUREAU DES DIRECTIONS D'UNITÉ OU AVEC LA DIRECTION GÉNÉRALE ADJOINTE CONCERNÉE

Si la situation persiste, adressez-vous, verbalement ou par écrit, au Bureau des directions d'unité ou à la direction générale adjointe responsable de l'unité administrative. Vous devez lui fournir vos coordonnées et une description des faits qui justifient votre demande. La direction ou le secrétariat de l'école de votre enfant vous communiquera les coordonnées nécessaires.

4. ADRESSEZ-VOUS AU COMITÉ DE RÉVISION OU AU PROTECTEUR DE L'ÉLÈVE

Si aucune solution satisfaisante n'est trouvée à l'étape 3, vous serez informé par écrit des choix qui s'offrent à vous, soit :

- adresser votre plainte au protecteur de l'élève. Ce dernier peut traiter tous les cas.

OU

- adresser une demande de révision au Conseil des commissaires. Cette voie est possible seulement si la décision en cause touche directement l'élève (classement, refus de service, changement d'école ou de classe, etc.). Cette demande sera traitée par un comité composé de trois commissaires, dont un commissaire-parent.

ATTENTION : QUAND VOTRE DEMANDE A ÉTÉ SOUMISE À L'UN OU L'AUTRE DES RECOURS, PROTECTEUR DE L'ÉLÈVE OU COMITÉ DE RÉVISION, ET QUE LE CONSEIL DES COMMISSAIRES A RENDU UNE DÉCISION, CETTE DÉCISION EST FINALE. IL N'EST PLUS POSSIBLE D'ADRESSER VOTRE DEMANDE À L'AUTRE RECOURS.

Le Bureau des directions d'unité ou la direction générale adjointe vous fournira tous les documents ou les renseignements nécessaires pour poursuivre votre démarche.

COORDONNÉES

Bureau des directions d'unité
514 596-2004, poste 3004

Secrétariat général
514 596-6012
secg@csgm.qc.ca
3737, rue Sherbrooke Est, 5^e étage
Montréal (Québec) H1X 3B3

Protecteur de l'élève
514 475-6768
protecteur.eleve@csgm.qc.ca

RÉFÉRENCES

COMITÉ PATRONAL DE NÉGOCIATION POUR LES COMMISSIONS SCOLAIRES FRANCOPHONES (CPNCF) (2011). *Entente intervenue entre, d'une part, le Comité patronal de négociation pour les commissions scolaires francophones (CPNCF) et, d'autre part, la Fédération autonome de l'enseignement (FAE) pour le compte des syndicats d'enseignantes et d'enseignants qu'elle représente dans le cadre de la Loi sur le régime de négociation des conventions collectives dans les secteurs public et parapublic (l.r.q., c. r-8.2)*. Québec.

COMMISSION SCOLAIRE DE MONTRÉAL (2003). *Politique relative à l'organisation des services aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage*. Montréal.

COMMISSION SCOLAIRE DE MONTRÉAL (2015). *Politique d'admission et de transport des élèves de la Commission scolaire de Montréal et règles d'application*. Montréal.

COMMISSION SCOLAIRE DES AFFLUENTS (2014). *Trousse EHDAA destinée aux parents d'élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage*. Repentigny.

COMMISSION SCOLAIRE MARGUERITE-BOURGEOYS (2012). *Guide pratique à l'intention des parents d'élèves handicapés ou avec difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA)*. Saint-Laurent.

FÉDÉRATION DES COMITÉS DE PARENTS DU QUÉBEC (2010). *Guide d'accompagnement à l'intention des parents d'un enfant ayant des besoins particuliers*. Québec.

GOVERNEMENT DU QUÉBEC (2016). *Loi sur l'instruction publique. L.R.Q., chapitre I-13.3*. Québec.

GOVERNEMENT DU QUÉBEC (2016). *Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire. Loi sur l'instruction publique. L.R.Q., chapitre I-13.3*. Québec.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION DE L'ADAPTATION SCOLAIRE ET DES SERVICES COMPLÉMENTAIRES (1996). *DÉFIS : Démarche éducative favorisant l'intégration sociale - Enseignement secondaire, Version de mise à l'essai*. Gouvernement du Québec. Québec.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION DE L'ADAPTATION SCOLAIRE ET DES SERVICES COMPLÉMENTAIRES (1997). *PACTE : Programmes d'études adaptés avec compétences transférables essentielles - Enseignement secondaire, Version de mise à l'essai*. Gouvernement du Québec. Québec.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION DE L'ADAPTATION SCOLAIRE ET DES SERVICES COMPLÉMENTAIRES (2002). *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*. Gouvernement du Québec. Québec.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2004). *Le plan d'intervention... au service de la réussite de l'élève – Version « en bref »*. Gouvernement du Québec. Québec.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION DE L'ADAPTATION SCOLAIRE ET DES SERVICES COMPLÉMENTAIRES (2004). *Le plan d'intervention... au service de la réussite de l'élève. Cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention*. Gouvernement du Québec. Québec.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DES JEUNES (2004). *Les services de garde en milieu scolaire, Document d'information*. Gouvernement du Québec. Québec.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2007). *L'organisation des services éducatifs aux élèves à risque et aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA)*. Gouvernement du Québec. Québec.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2011). *Programme éducatif destiné aux élèves ayant une déficience intellectuelle profonde - Programme de formation de l'école québécoise*. Gouvernement du Québec. Québec.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2014). *Précisions sur la flexibilité pédagogique, les mesures d'adaptation et les modifications pour les élèves ayant des besoins particuliers*. Gouvernement du Québec. Québec.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE (2015). *Programme éducatif CAPS, Information à l'intention des parents*. Gouvernement du Québec. Québec.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE (2016). *INSTRUCTION ANNUELLE 2016-2017. La formation générale des jeunes : l'éducation préscolaire, l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire*. Gouvernement du Québec. Québec.

ANNEXE 1 : ACRONYMES

CIUSS	Centre intégré universitaire de santé et de services sociaux
CP	Conseiller pédagogique
CPF	Cheminement particulier de formation
CRDITED	Ancien acronyme pour « Centre de réadaptation en déficience intellectuelle et trouble du spectre de l'autisme »
CREEHAP	Comité de référence et d'étude pour les élèves handicapés par un trouble du spectre de l'autisme (trouble envahissant du développement) et de psychopathologie
CREEHDA	Comité de référence et d'étude pour les élèves handicapés en raison d'une déficience auditive
CREEHDI	Comité de référence et d'étude pour les élèves handicapés en raison d'une déficience intellectuelle moyenne à sévère ou profonde
CREEHDP	Comité de référence et d'étude pour les élèves handicapés en raison d'une déficience physique (organique ou motrice)
CREEHDV	Comité de référence et d'étude pour les élèves handicapés en raison d'une déficience visuelle
CREEHSC	Comité de référence et d'étude pour les élèves handicapés en raison d'une surdi-cécité
CREEHTSC	Comité de référence et d'étude pour les élèves handicapés en raison d'un trouble sévère de la communication
CSDM	Commission scolaire de Montréal
DGA	Difficultés graves d'apprentissage
DIL	Déficience intellectuelle légère
DIM	Déficience intellectuelle moyenne
DIP	Déficience intellectuelle profonde
DU	Direction d'unité
EDA	Élève ayant des défis d'adaptation (anciennement TC – troubles du comportement)
EHDAA	Élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage
FMS	Formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé
FPT	Formation préparatoire au travail
IRD	Institut Raymond-Dewar
L.I.P.	Loi sur l'instruction publique
MEES	Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur
MSSS	Ministère de la Santé et des Services sociaux
OPHQ	Office des personnes handicapées du Québec
PI	Plan d'intervention
TA	Troubles associés
TÉVA	Transition de l'école vers la vie active
TOP	Trouble d'ordre psychopathologique
TSA	Trouble du spectre de l'autisme

ANNEXE 2 : LES CODES DE DIFFICULTÉ ⁵

DIFFICULTÉ	DOCUMENTS À JOINDRE AU DOSSIER	CONCLUSIONS PROFESSIONNELLES
Troubles graves du comportement (code 14)	Évaluation par une équipe multidisciplinaire comprenant au moins un psychologue , un psychoéducateur ou un travailleur social .	L'évaluation du fonctionnement global portant sur l'ensemble des données scolaires, psychologiques, psychosociales ou autres s'il y a lieu indique un comportement s'écartant d'au moins deux écarts-types de la moyenne du groupe d'âge de l'élève .
Déficience intellectuelle profonde (code 23)	Évaluation par un psychologue ou un conseiller d'orientation faisant partie d'une équipe multidisciplinaire.	L'évaluation des fonctions cognitives indique un quotient intellectuel ou de développement inférieur à 20-25 et l'évaluation du comportement adaptatif fait ressortir les déficiences.
Déficience intellectuelle moyenne à sévère (code 24)	Évaluation par un psychologue ou un conseiller d'orientation faisant partie d'une équipe multidisciplinaire.	L'évaluation des fonctions cognitives indique un quotient intellectuel ou de développement se situant entre 20-25 et 50-55 et l'évaluation du comportement adaptatif fait ressortir les déficiences.
Déficience motrice légère (code 33)	Diagnostic posé par un médecin généraliste ou spécialiste .	Une évaluation du fonctionnement neuromoteur indique la présence d'un ou de plusieurs dommages d'origine nerveuse, musculaire ou ostéoarticulaire affectant les mouvements .
Déficience organique (code 33)	Diagnostic posé par un médecin généraliste ou spécialiste .	L'évaluation révèle une ou plusieurs atteintes aux systèmes vitaux (respiration, circulation sanguine, système génito-urinaire, etc.) qui entraînent des troubles organiques permanents ayant des effets nuisibles sur le rendement .
Déficience langagière (code 34)	Évaluation par un orthophoniste faisant partie d'une équipe multidisciplinaire.	L'évaluation indique une atteinte très marquée (c'est-à-dire sévère): <ul style="list-style-type: none"> ● de l'évolution du langage, ● de l'expression verbale, ● des fonctions cognitivo-verbales ET une atteinte modérée à sévère de la compréhension verbale , et conclut à une dysphasie sévère, à un trouble primaire sévère du langage, à un trouble mixte sévère du langage ou à une dyspraxie verbale sévère. Les autres critères nécessaires sont la persistance des troubles sévères au-delà de l'âge de 5 ans et un suivi orthophonique régulier d'une durée minimale de six mois ayant précédé l'évaluation diagnostique.

ANNEXE 2 : LES CODES DE DIFFICULTÉ ⁵ (suite)

DIFFICULTÉ	DOCUMENTS À JOINDRE AU DOSSIER	CONCLUSIONS PROFESSIONNELLES
Déficience motrice grave (code 36)	Diagnostic posé par un médecin généraliste ou spécialiste .	L'évaluation du fonctionnement neuromoteur indique la présence d'un ou de plusieurs dommages d'origine nerveuse, musculaire ou ostéoarticulaire affectant les mouvements .
Déficience visuelle (code 42)	Diagnostic posé par un ophtalmologiste ou évaluation par un optométriste .	L'évaluation oculovisuelle révèle, pour chaque œil , en dépit d'une correction au moyen de lentilles ophtalmiques appropriées, à l'exclusion de systèmes optiques spéciaux et des additions supérieures à + 4,00 dioptries, une acuité visuelle d'au plus 6/21 ou un champ de vision inférieur à 60° dans les méridiens 90° et 180° .
Déficience auditive (code 44)	Évaluation par un audiologiste .	L'évaluation de l'ouïe révèle un seuil moyen d'acuité supérieur à 25 décibels perçu par la meilleure oreille pour des sons purs de 500, 1 000 et 2 000 hertz, et tient compte de la discrimination auditive et du seuil de tolérance au son.
Troubles du spectre de l'autisme (code 50)	Diagnostic posé par un médecin ou un psychologue ayant développé une expertise en la matière et qui travaille en multidisciplinarité ou en interdisciplinarité.	L'évaluation du fonctionnement global conclut à l'un ou l'autre des diagnostics suivants : <ul style="list-style-type: none"> ● trouble autistique, ● syndrome de Rett, ● trouble désintégratif de l'enfance, ● syndrome d'Asperger, ● trouble envahissant du développement non spécifié.
Troubles relevant de la psychopathologie (code 53)	Diagnostic posé par un médecin ou un psychologue ayant développé une expertise en la matière et qui travaille en multidisciplinarité ou en interdisciplinarité.	L'évaluation multiaxiale systématique et globale qui tient compte des troubles cliniques, des troubles de la personnalité et du retard mental, des affections médicales générales, des problèmes psychosociaux et environnementaux et du niveau de fonctionnement conclut à une altération grave du fonctionnement .
En attente de conclusion (code 99)	Rapports médicaux ou d'un professionnel de la Commission scolaire de Montréal.	Les évaluations concluent à une hypothèse de déficience ou de trouble sévère ou à une déficience particulière et rarissime, il y a présence de limitations importantes sur le plan scolaire et les services mis en place représentent un soutien continu .

5. Cette annexe est tirée du « Guide pratique à l'intention des parents d'élèves handicapés ou avec difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) » de la Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys.

ANNEXE 3 : PLAN D'INTERVENTION



Prénom et nom de l'élève	ans	Année scolaire
Répondant père	Âge au 30 septembre	
Répondant mère	Répondant autre	Titre
Regroupement EHDA	Année du cycle/cycle	Année de fréquentation

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

La révision du plan d'intervention se fait en fonction de l'évolution de la situation de l'élève. Ainsi, la fréquence et le moment de l'année où se tiennent les révisions varient selon la nature du plan d'intervention et les besoins de l'élève.

Besoins

La notion de besoin, définie comme la différence ou l'écart entre une situation souhaitable ou attendue et la situation existante, est dans le contexte du plan d'intervention exprimée en fonction des attentes prévues au Programme de formation de l'école québécoise (PFÉQ), des exigences de la vie en groupe, de l'aménagement de l'environnement physique, ou encore des mesures assurant la santé et le bien-être de l'élève.

Le besoin reflète donc ce que l'élève doit développer au regard des compétences attendues ou ce que le milieu doit mettre en place pour permettre à l'élève de répondre à ces attentes.

Capacités

Capacités, forces ou aptitudes acquises ou développées, permettant à une personne de réussir dans l'exercice d'une activité physique, intellectuelle ou professionnelle. Leviers à l'apprentissage de nouvelles compétences chez l'élève. Par exemple:

- Bon potentiel d'apprentissage
- Intérêt pour la lecture
- Utilisation d'un vocabulaire riche
- Persévérance face à la difficulté
- Appréciation de l'école
- Curiosité
- Habiletés dans les arts
- Bonne mémoire visuelle
- Habiletés dans les sports...

Objectif

Les objectifs ont comme point de départ les besoins de l'élève. Ils doivent être centrés sur le développement de compétences de l'élève et être spécifiques, mesurables, atteignables, réalistes et tenir compte d'échéanciers adaptés aux contraintes de temps du contexte scolaire.

Type d'interventions

Moyen

Moyen-adaptation

Moyen-modification

Identification des moyens

Les moyens ciblent les actions qui peuvent être mises en œuvre et réinvesties par tous les acteurs impliqués dans la démarche du plan d'intervention. Ils visent à intensifier les interventions qui pourront soutenir le développement de compétences de l'élève. Tout comme les objectifs, les moyens gagnent à être spécifiques, mesurables, atteignables, réalistes et à tenir compte d'échéanciers adaptés aux contraintes de temps du contexte scolaire. Toutes les adaptations et modifications doivent être inscrites au plan d'intervention.

Le moyen adaptation: Ajustement ou aménagement qui apporte un changement dans la façon dont se vit la situation d'apprentissage et d'évaluation en atténuant certains obstacles pour les élèves ayant des besoins particuliers. Le niveau de difficulté des tâches à réaliser, les exigences et les critères d'évaluation des compétences visées dans le PFÉQ ne sont pas modifiés. Une adaptation aide exclusivement l'élève qui l'utilise. Ces mesures peuvent porter sur l'environnement de travail, les conditions de réalisation de l'activité, le soutien à la lecture, à l'écriture, au calcul, etc. (MEES, 2014)

Le moyen modification: Il a pour but de permettre à l'élève de progresser au meilleur de ses capacités, au regard des apprentissages prévus au PFÉQ correspondant au niveau scolaire du groupe-classe. Modifier, c'est réduire les attentes par rapport aux exigences du PFÉQ, ce qui ne signifie pas utiliser le contenu du PFÉQ d'un cycle ou d'une année antérieure. La modification peut-être convenue pour une ou deux compétences, une ou deux matières. Il importe que les intervenants, les parents et l'élève lui-même soient informés des incidences d'une telle décision sur le cheminement scolaire de ce dernier.

Commentaires

La régulation des moyens mis en place et de l'atteinte des objectifs du plan d'intervention se fait de façon continue, tout au long de l'année, en fonction de l'évolution de la situation de l'élève. Ainsi, la fréquence et le moment de l'année où se tiennent les révisions sont flexibles, mais essentiels pour porter un regard critique sur nos actions et garder des traces du chemin parcouru.

Il faut se rappeler qu'il n'y a pas de démarche de plan d'intervention... si:

- un seul intervenant prépare le plan d'intervention dans son bureau;
- ni les parents, ni les élèves ne participent à la démarche;
- le plan d'intervention est tout préparé et il ne laisse place à aucune suggestion;
- des formulaires sont remplis uniquement à des fins administratives;
- la planification pédagogique d'un groupe d'élèves est considérée comme un plan d'intervention ("de groupe"); la planification du plan d'action de chaque intervenant est considérée comme le plan d'intervention.

Date

Échéance

Lorsqu'un élève ayant des besoins particuliers nécessite la mise en place d'actions éducatives spécifiques, l'école devrait s'assurer de ne pas recommencer l'ensemble de la démarche d'une année scolaire à l'autre.

Elle devrait plutôt considérer ce qui a été fait, afin de tirer profit de ce qui a été bénéfique pour l'élève, évitant ainsi la possibilité d'interruption de service.

Responsable

Une personne peut être désignée responsable de l'élaboration d'un outil, de l'enseignement d'une stratégie ou du déploiement d'une intervention. La personne responsable n'est toutefois PAS propriétaire du moyen, en ce sens qu'elle n'est pas la seule à le mettre en œuvre. Le moyen appartient à toutes les personnes impliquées dans le plan d'intervention. Les personnes susceptibles de mettre en œuvre ou de réinvestir le moyen peuvent également être détaillées dans cette rubrique. Cela peut être:

- l'élève lui-même
- l'enseignant-titulaire
- la direction
- un autre enseignant de l'école
- l'orthopédagogue
- l'orthophoniste
- le psychologue
- le psychoéducateur
- le technicien en éducation spécialisée
- l'éducatrice du service de garde
- le travailleur social
- les parents
- autres

ANNEXE 4 : AIDE-MÉMOIRE POUR SE PRÉPARER À UNE RENCONTRE CONCERNANT LE PLAN D'INTERVENTION ⁷

Quelles sont les forces de votre enfant ? _____

Quelles sont les difficultés de votre enfant ? _____

Quels sont les activités préférées et les champs d'intérêt de votre enfant (scolaires ou autres) ? _____

Votre enfant a-t-il des comportements qui vous inquiètent ? _____

Votre enfant ressent-il des craintes ou des peurs ? _____

Quels sont les défis ou les réussites à faire vivre à votre enfant cette année ? _____

Qu'est-ce que l'école pourrait faire pour aider votre enfant ? _____

Qu'est ce que vous pouvez faire comme parent pour aider votre enfant ? _____

Quelles sont vos inquiétudes ? _____

Quelques conseils...

N'hésitez pas à poser des questions :

- sur la situation de votre enfant;
- sur les services qui lui sont offerts.

N'hésitez pas à demander des exemples de difficultés vécues par votre enfant.

Au besoin, demandez des précisions sur les éléments discutés ou le vocabulaire utilisé.

**AVANT DE QUITTER LA RENCONTRE,
N'OUBLIEZ PAS DE DEMANDER :**

- une copie du plan d'intervention;
- la date de la prochaine rencontre.

6. Cette annexe est tirée du « Guide pratique à l'intention des parents d'élèves handicapés ou avec difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) » de la Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys.





Commission
scolaire
de Montréal

GUIDE PRATIQUE POUR LES PARENTS D'ÉLÈVES À BESOINS PARTICULIERS DE LA CSDM

CCSEHDAA

Comité consultatif des services aux élèves à besoins particuliers
Commission scolaire de Montréal
3737, rue Sherbrooke Est
Montréal (Québec) H1X 3B3
Courriel : ccsehdaa@csgdm.qc.ca