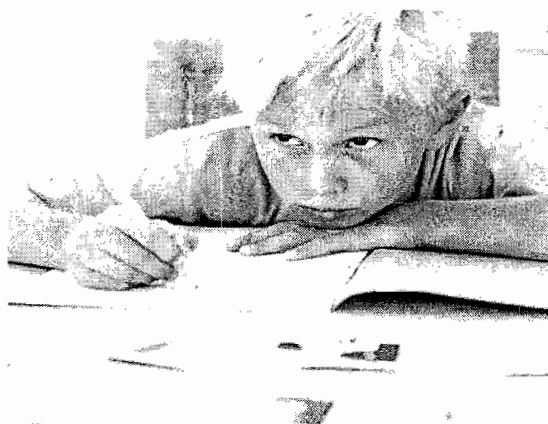




Syndicat de l'enseignement
de la Rivière-du-Nord

TROUSSE EHDAA

MARS 2008



DOCUMENT DE CONSULTATION
(à conserver)



Bonjour,

Voici des documents de référence indispensables que doivent posséder toutes les écoles afin de pouvoir les consulter en tout temps.

La présente trousse EHDAA peut répondre à plusieurs de vos questions et vous soutenir dans vos démarches.

Tous les membres du comité « EHDAA-école » devraient prendre connaissance du contenu de cette trousse afin de mieux connaître la clientèle EHDAA.

Je n'aurais pu élaborer ce document sans de précieuses sources et ressources.

*Un merci spécial à : madame Sylvie Pelletier, orthopédagogue
(longtemps conseillère au SERN en EHDAA)
madame Monique Pétel, conseillère juridique
(pour la vérification de ce document)*

Sources :

- Documents en EHDAA de madame Sylvie Pelletier*
- Loi sur l'instruction publique*
- Dispositions liant les deux parties 2005-2010*
- Convention collective 2000-2003*
- Politique d'adaptation scolaire*

*Josée Dufour
Conseillère EHDAA*

Mars 2008

**D
E
M
A
N
D
E
D
E
S
O
U
T
H
E
R
N**

Formulaire de signalement et de demande de services

(Nouveau - Automne 2007)

GUIDE D'ACCOMPAGNEMENT

1° Identification

Les informations nécessaires pour compléter cette case devraient être disponibles dans le dossier scolaire de l'élève.

2° Motifs du signalement ou de la demande de l'enseignant

A et B

Ces demandes visent particulièrement à faire reconnaître un élève en difficulté d'apprentissage et à mettre en place des services d'appui ou à en réviser ceux déjà en place qui s'avèreraient insuffisants ou non pertinents.

C et D (ad hoc)

Le comité ad hoc sert exclusivement à faire reconnaître un élève en trouble de comportement ainsi qu'à assurer un suivi et toutes les évaluations nécessaires pour les élèves présentant un handicap et des troubles graves de comportement.

Ce comité est assujéti à un processus précis qui impose un échéancier rigoureux.

Tous les signalements ou toutes les demandes de services peuvent être faits en tout temps au cours de l'année.

3° Description de la situation

Cette partie sert à décrire les difficultés de l'élève et à noter les faits observés, et ce, avec le plus de précision possible, surtout dans les cas de troubles du comportement.

Il ne faut pas oublier qu'une période d'observation de deux mois est maintenant exigée avant de faire des demandes de reconnaissance pour un élève en trouble de comportement (8-9.10 A)).

4° **Mesures entreprises**

Ici, on doit cocher les actions déjà entreprises afin de tenter de régler la ou les problématiques observées.

Il faut aussi y inscrire les communications qui ont été faites afin d'informer les parents ou les tuteurs de l'élève des difficultés de ce dernier.

5° **Mise en place ou révision des services d'appui**

Il faut y inscrire les services actuels dont bénéficie l'élève et, dans l'autre case, y inscrire les services qu'on demande pour assurer un service adéquat à l'élève.

6° **Signature et réception du formulaire**

Vous signez le formulaire et indiquez la date. Ici, la date est très importante pour le déroulement de l'échéancier du comité ad hoc.

7° **Suivi et décision de la demande**

Cette partie vous fait connaître la décision de la direction suite à vos demandes. Cette dernière a une obligation de vous remettre la ou les décisions par écrit, donc l'importance de compléter cette partie.

Important

Vous devez conserver la dernière feuille (verte) avant même de remettre le formulaire à la direction de l'école. Par la suite, la direction vous remettra la partie rose avec la section « décision » dûment complétée.

C'est au comité paritaire EHDAA que nous avons recommandé l'adoption de ce formulaire (printemps 2007).

Si vous avez des problèmes ou que les délais ne sont pas respectés, veuillez nous faire parvenir une copie de ce formulaire, au bureau du SERN, afin que nous puissions intervenir auprès des personnes concernées.

Josée Dufour, responsable du dossier EHDAA

Formulaires disponibles dans les écoles



Formulaire de signalement et demande de services

Année scolaire : 200__-200__

Nom de l'élève : _____	No de fiche : _____
Date de naissance : _____	Degré scolaire : _____
Enseignant(e) : _____	École : _____

Motifs du signalement ou de la demande de l'enseignant(e)

- A) Demande de mettre en place des services d'appui ou de les réviser (8-9.07)
 B) Demande de reconnaître l'élève comme présentant des difficultés d'apprentissage (8-9.11B)

Formation du comité ad hoc

- C) Demande de reconnaître l'élève comme présentant des troubles du comportement (8-9.10)
 D) Demande d'assurer l'étude de cas et le suivi de l'élève présentant un handicap ou des troubles graves de comportement (8-9.13)

Décrivez la situation problématique de l'élève

L'élève éprouve des difficultés :

- | | | | |
|-----------------------------|---|---|--|
| > dans ses apprentissages : | <input type="checkbox"/> en lecture | <input type="checkbox"/> en écriture | <input type="checkbox"/> en mathématique |
| > dans ses comportements : | <input type="checkbox"/> avec les pairs | <input type="checkbox"/> avec les adultes | <input type="checkbox"/> communication/langage |
| > dans d'autres domaines : | <input type="checkbox"/> physique/sensoriel | <input type="checkbox"/> développemental/cognitif | <input type="checkbox"/> Autres : _____ |

Précisez davantage la nature des difficultés observées. Dans le cas où la demande concerne un élève présentant des difficultés de comportement, indiquez des observations d'un ou plusieurs comportements problématiques (persistance des comportements, difficulté marquée dans ses relations avec les pairs, attitude généralisée de retrait ou de passivité, capacité d'attention et de concentration réduite, etc.)

Mesures entreprises jusqu'à présent pour aider l'élève

- Communication(s) avec les parents tuteur légal autre
 Date : _____ Personne contactée : _____
 Date : _____ Personne contactée : _____
 Date : _____ Personne contactée : _____

Veuillez cocher les actions entreprises

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Les parents ont été informés de la présente démarche | <input type="checkbox"/> Référence communication avec une ressource extérieure |
| <input type="checkbox"/> Récupération | Précisez : _____ |
| <input type="checkbox"/> Rencontre individuelle d'encadrement | <input type="checkbox"/> Consultation du dossier de l'élève |
| <input type="checkbox"/> Utilisation d'un contrat ou d'une feuille de route | <input type="checkbox"/> Mise en place d'un P.I. |
| <input type="checkbox"/> Utilisation de mesures disciplinaires | <input type="checkbox"/> Adaptation du matériel ou de la tâche |
| <input type="checkbox"/> Intervention d'un autre intervenant | Autres : _____ |
- Précisez : _____

Si la demande consiste en la mise en place ou la révision de services d'appui

Précisez les services d'appui actuellement offerts :

- Orthopédagogie Éducation spécialisée
 Orthophonie Enseignant ressource
 Psychologie
 Service de santé Précisez : _____
 Autres : Précisez : _____

Précisez les services d'appui demandés :

- Orthopédagogie Éducation spécialisée
 Orthophonie Enseignant ressource
 Psychologie
 Service de santé Précisez : _____
 Autres : Précisez : _____

Signature du formulaire et réception par la direction d'école

L'enseignant a complété ce formulaire le : _____ Date _____ Signature de l'enseignant _____
 La direction de l'école a reçu ce formulaire le : _____ Date _____ Signature de la direction de l'école _____

Suivi de la demande par la direction de l'école (la décision ci-après doit être communiquée par écrit à l'enseignant)

- Les attentes de l'enseignant ne peuvent être rencontrées. Autre suivi possible : _____

Demande C) D) La date de convocation du comité ad hoc sera : _____

- La demande est acceptée :
 Suivi de la direction Rencontre avec la personne qui réfère Demande au professionnel concerné
 Rencontre d'étude de cas Autres : _____

Commentaires : _____

Signature de la direction : _____ Date : _____

C O D E S D E F I N I T I O N S

COMMISSION SCOLAIRE DE LA RIVIÈRE-DU-NORD

Codes de difficulté

Identifications locales non transmises au MELS

RA	Difficulté d'apprentissage
TC	Troubles de comportement

Identifications nationales transmises au MELS

13	Troubles graves de comportement avec entente MELS-MSSS
14	Troubles graves de comportement
23	Déficiência intellectuelle profonde
24	Déficiência intellectuelle moyenne à sévère
33	Déficiência motrice légère
33	Déficiência organique
34	Déficiência langagière
36	Déficiência motrice grave
42	Déficiência visuelle
44	Déficiência auditive
50	Troubles envahissants du développement
53	Troubles psychopathologiques
98	Déficiência intellectuelle légère (18 ans +)
99	Identification temporaire suite à différentes hypothèses diagnostiques à préciser

Aperçu des besoins des élèves à risque (ÉR) et des élèves HDAA selon leur type de difficulté ou de handicap¹

Source : Conseil fédéral A0708-CF-059 (février 2008)

Les limites de l'intégration : les concepts

Tableau 2

Élèves à risque	
Catégories et définitions ²	Manifestations
Présentent des facteurs de vulnérabilité (apprentissage, comportement ou déficience légère). Il faut leur accorder un soutien particulier. S'ils n'obtiennent pas d'aide, cela aura des conséquences sur leurs apprentissages (à risque d'un échec scolaire).	<p><i>Apprentissage</i> : demande de l'aide régulièrement pour faire son travail.</p> <p><i>Comportement</i> : dérange et peut se mettre en colère, mais il accepte une intervention bien encadrée.</p>
<p>Les besoins de ces élèves</p> <p>Entraînement aux stratégies cognitives et métacognitives. Manipulation de matériel didactique. Travailler sur le plan de l'organisation d'une méthode de travail. Support visuel.</p>	

Élèves en difficulté de comportement	
Catégories et définitions	Manifestations
<p>Troubles du comportement (TC)</p> <p>Doit avoir eu une évaluation par des spécialistes. Difficultés importantes au niveau des interactions (environnement scolaire, social et familial).</p>	<p>Paroles et actes injustifiés d'agression, d'intimidation et de destruction. Refus d'un encadrement justifié. OU Comportements anormaux de passivité, de retrait.</p>
<p>Troubles graves du comportement associés à une déficience psychosociale (TGC)</p> <p>Doit avoir eu une évaluation réalisée avec la collaboration d'un personnel qualifié. Comportement de nature antisociale et dont la fréquence est élevée depuis plusieurs années.</p>	<p>Agressions verbales et physiques. Actes d'irresponsabilité (lance des objets). Défi constant de l'autorité (refus fréquents, persistants et obstinés de suivre les règles). Menaces à l'endroit du personnel de l'école et des autres élèves.</p>
<p>Les besoins de ces élèves</p> <p>Besoin de beaucoup d'attention. Nécessite un encadrement spécifique, avec des moyens et des intervenants. Demande un suivi des résultats à intervalles réguliers. Besoin d'aide spécifique et immédiate lorsqu'une crise éclate.</p>	

¹ Ces tableaux ne sont pas exhaustifs et ne répondent pas à tous les critères spécifiques de certains enfants.

² Ces définitions sont utilisées couramment, mais différentes de la convention collective. Pour obtenir les définitions exactes, voir la convention collective 2005-2010, Annexe XIX.

Élèves en difficulté d'apprentissage

Catégories et définitions	Manifestations
<p>Difficulté d'apprentissage</p> <p>Est un terme générique qui renvoie à un groupe hétérogène de problèmes se manifestant par des difficultés importantes dans l'acquisition et l'utilisation de l'écoute, la parole, la lecture, l'écriture et le raisonnement mathématique.</p> <p>Troubles d'apprentissage³</p> <p>Lorsque les performances de l'élève à des tests standardisés, passés de façon individuelle, portant sur la lecture, l'écriture ou le calcul sont nettement au-dessous du niveau escompté, compte tenu de son âge, de son niveau scolaire et de son niveau intellectuel.</p>	<p>Malgré des mesures de remédiation (interventions spécifiques) faites par un enseignant ou un autre intervenant, il n'atteint pas les exigences minimales du <i>Programme de formation</i> (PFÉQ).</p> <p>Beaucoup de retard au niveau des apprentissages ou un trouble d'apprentissage.</p> <p>Nécessite un enseignement adapté à ses besoins et demande des stratégies spécifiques pour apprendre.</p> <p>Ne suit pas le groupe-classe de son âge.</p>
<p>Les besoins de ces élèves</p> <p>Rééducation sur les plans de la lecture ou l'écriture ou les mathématiques. Enseignement individualisé. Voir note ci-dessous.</p>	

Note.- Roch Chouinard⁴ explique que les difficultés d'apprentissage sont également liées à des mauvaises stratégies cognitives. « Ces élèves adoptent des méthodes d'apprentissage inopérantes, mais qui ont l'avantage d'être sécurisantes. Ainsi, ils font peu d'efforts, car l'échec subi malgré des efforts intensifs est terriblement dévalorisant. De même, ils ne demanderont pas d'aide, ou encore, ils refuseront de se faire aider. Ils ont également tendance à dénigrer les activités et les matières scolaires. En fait, ils préfèrent avoir l'air de quelqu'un qui ne veut pas, plutôt que de quelqu'un qui ne peut pas. » Comment peut-on intervenir adéquatement auprès de ces élèves? « Il faut leur accorder du soutien, faire du renforcement positif et les aider à se fixer des buts personnels », explique monsieur Chouinard. Selon lui, il faut aussi faire en sorte que les tâches ne soient pas compétitives, mais coopératives. « Avec ce type d'élève, il ne faut surtout pas mettre l'accent sur le rendement. Il faut plutôt permettre à chaque élève d'utiliser ses forces et donner aux élèves en difficulté des tâches à leur portée. »⁵

³ Goupil, 2007, p. 51.

⁴ Chercheur au Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES) et professeur au département de psychopédagogie et d'andragogie de l'Université de Montréal.

⁵ Harvey, C., *Le Devoir*, samedi 14 août 2004.

Élève handicapé

Catégories et définitions	Manifestations
<p>Déficiences langagières (dysphasie)</p> <p>A un diagnostic de dysphasie sévère (trouble sévère de la communication).</p>	<p>Tout le langage doit lui être expliqué, car il a de la difficulté à réfléchir sur le langage.</p> <p>Son vocabulaire est très limité et il a une incompréhension ou absence des phrases complexes.</p> <p>Difficultés sur les plans de la compréhension verbale et de l'expression orale.</p> <p>Besoin d'un enseignement adapté et de l'aide d'une orthophoniste.</p> <p>Difficultés sur le plan des fonctions cognitivo-verbales.</p>
<p>Les besoins de l'élève</p> <p>Travailler de façon spécifique toutes les habiletés langagières.</p> <p>Besoin d'un soutien visuel.</p> <p>Empan mnésique faible.</p> <p>Besoin de repères, car il fait preuve de rigidité sur les plans cognitif et comportemental.</p>	
<p>Troubles relevant de la psychopathologie</p> <p>Diagnostic posé par un pédopsychiatre.</p> <p>Troubles émotifs graves.</p>	<p>Comportement pouvant porter atteinte à son intégrité et à celle des autres.</p> <p>Nécessité d'adaptations nombreuses et personnalisées des situations d'apprentissage.</p> <p>Incapable de consacrer le nombre d'heures requis aux activités scolaires habituelles.</p> <p>Difficulté à suivre un horaire scolaire normal.</p>

<p>Troubles envahissants du développement</p> <p>A un diagnostic de trouble autistique.</p> <p>Syndrome de Rett.</p> <p>Syndrome d'Asperger.</p> <p>Troubles envahissants du développement non spécifiés.</p> <p>...</p>	<p>Incapacité à établir des relations avec ses camarades, problèmes importants d'intégration au groupe.</p> <p>Manque d'aptitude à comprendre les concepts et les abstractions.</p> <p>Problèmes particuliers de langage et de communication, telles l'absence de langage, l'écholalie, l'inversion des pronoms.</p> <p>Problèmes de comportement (crises, craintes dans des situations banales).</p> <p>Difficulté d'adaptation à la nouveauté.</p> <p>Maniérisme, des gestes stéréotypés et répétitifs.</p>
<p>Les besoins de ces élèves</p> <p>Voir note ci-dessous.</p>	

Note.- Les difficultés des enfants autistes sont souvent dues aux particularités de leur fonctionnement : relations sociales limitées, absence ou limitation du langage expressif et même parfois réceptif, comportements stéréotypés ou bizarres, empan d'attention limité, faible généralisation des acquis, dépendance aux renforçateurs primaires (insensibilité aux renforçateurs secondaires comme l'approbation), vulnérabilité à l'environnement, etc. Les enseignants sont confrontés à cet ensemble de problèmes peu familiers. Plus les différences s'accroissent, plus la présence de l'enfant devient un irritant et une entrave à un enseignement centré inévitablement sur la moyenne de la classe. Cependant, des stratégies d'intervention pour gérer ces difficultés ont été expérimentées. Les meilleures approches demeurent de type comportemental.

L'implication des parents est aussi une variable incontournable de l'intégration scolaire et de l'éducation de l'enfant autiste : en autisme, la famille précède, prolonge et complète l'école.

La capacité d'intégration de l'enfant autiste en classe ordinaire dépend d'abord de lui-même, en ceci qu'il lui faut avoir appris un répertoire de comportements adaptés, rendant sa participation fonctionnelle dans la classe ordinaire d'accueil. Or, peu d'enfants autistes développent de telles capacités, car peu sont soumis en bas âge à un programme d'entraînement intensif visant leur réadaptation fonctionnelle.

Il faut aussi, bien sûr, des adaptations de l'environnement scolaire : le recours à l'image et de façon générale au visuel est un choix obligé; l'accompagnement par un éducateur est une mesure nécessaire; enfin, un éventail de mesures (retrait-détente, relaxation, scénarios sociaux) sont indispensables pour sécuriser l'enfant et l'habiliter à être exposé à l'univers du milieu qui l'accueille.

Déficience intellectuelle

Est un élève handicapé par une déficience intellectuelle moyenne à sévère; celui dont l'évaluation des fonctions cognitives, faite par une équipe multidisciplinaire au moyen d'examens standardisés, révèle un fonctionnement général nettement inférieur à celui de la moyenne et qui s'accompagne de déficiences du comportement adaptatif se manifestant dès le début de la période de croissance.

Limites importantes sur le plan du développement cognitif rendant impossible l'atteinte des objectifs des programmes d'études des classes ordinaires et requérant l'utilisation d'un programme adapté.

Habiletés de perception, de motricité et de communication manifestement limitées, exigeant des méthodes d'évaluation et de stimulation individualisées.

Capacités fonctionnelles très faibles sur le plan de l'autonomie personnelle et sociale entraînant un besoin constant de soutien et d'encadrement dans l'accomplissement des tâches scolaires quotidiennes.

Les besoins de l'élève

Exigences adaptées du programme.

Soutien dans ses apprentissages.

Matériel adapté.

Manipulation de matériel concret.

Encadrement selon ses difficultés.

Toutes les déficiences sensorielles ou physiques ne seront pas traitées ici étant donné leurs particularités.

**R
E
G
I
S
T
E
R
E
D
I
T
I
O
N**

RÈGLES DE FORMATION DES GROUPES EHDA – PRÉSCOLAIRE

Définition des clientèles (Annexe XIX)	Ancien code (avant 2000-2001)	Nouveau code	Règles de formation des groupes (clause 8-8.00) *
A – Élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage			
- Difficultés d'apprentissage	01 – 02 – 21 - 71	RA (retard d'apprentissage)	NIL
- Troubles du comportement	12	TC (troubles de comportement)	8 / 10
Troubles graves du comportement	13 - 14	13 - 14	8 / 10
B – Élèves handicapés			
Déficience motrice légère	31 – 74 - 81	33	10 / 12
Déficience organique	35	33	10 / 12
Déficience langagière	52	34	6 / 8
Déficience langagière sévère			5 / 7
Déficience intellectuelle moyenne à sévère	22 – 75 - 78	24	8 / 10
Déficience intellectuelle profonde	23	23	4 / 6
Troubles envahissants du développement	51	50	4 / 6
Troubles relevant de la psychopathologie	53	53	4 / 6
Déficience atypique	99	99	6 / 8
Déficience motrice grave	32 – 74 - 81	36	6 / 8
Déficience visuelle	41-72-76-79-82-83	42	5 / 7
Déficience auditive	43-73-77-80-84	44	5 / 7

* Ces tableaux ont été élaborés à partir du texte consolidé remplaçant certaines dispositions des articles 8-8.00 et 8-9.00 et de l'annexe XIX de l'entente 2000-2002.

PONDÉRATION DES EHDAA INTÉGRÉS EN CLASSE RÉGULIÈRE – PRÉSCOLAIRE

Définition des clientèles (Annexe XIX)	PRÉSCOLAIRE
A – Élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage	
- Difficultés d'apprentissage	NIL
- Troubles du comportement	2,00
Troubles graves du comportement	2,00
B – Élèves handicapés	
Déficience motrice légère	1,67
Déficience organique	1,67
Déficience langagière	2,50
Déficience langagière sévère	2,86
Déficience intellectuelle moyenne à sévère	2,00
Déficience intellectuelle profonde	3,33
Troubles envahissants du développement	3,33
Troubles relevant de la psychopathologie	3,33
Déficience atypique	2,50
Déficience motrice grave	2,50
Déficience visuelle	2,86
Déficience auditive	2,86

* Ces calculs sont effectués selon l'annexe XX de l'Entente nationale et s'appliquent lorsqu'il n'y a pas de soutien prévu pour l'élève concerné. Les élèves en difficulté de comportement font toujours l'objet de soutien et de pondération.

RÈGLES DE FORMATION DES GROUPES EHDA – PRIMAIRE

Définition des clientèles (Annexe XIX)	Ancien code (avant 2000-2001)	Nouveau code	Règles de formation des groupes (clause 8-8.00) *
A – Élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage			
- Difficultés d'apprentissage	01 – 02 – 21 - 71	RA (retard d'apprentissage)	12 / 16
- Troubles du comportement	12	TC (troubles de comportement)	10 / 12
Troubles graves du comportement	13 - 14	13 - 14	7 / 9
B – Élèves handicapés			
Déficiences motrices légères	31 – 74 - 81	33	12 / 14
Déficiences organiques	35	33	12 / 14
Déficiences langagières	52	34	8 / 10
Déficiences langagières sévères			6 / 8
Déficiences intellectuelles moyennes à sévères	22 – 75 - 78	24	10 / 12
Déficiences intellectuelles profondes	23	23	4 / 6
Troubles envahissants du développement	51	50	5 / 7
Troubles relevant de la psychopathologie	53	53	5 / 7
Déficiences atypiques	99	99	8 / 10
Déficiences motrices graves	32 – 74 - 81	36	8 / 10
Déficiences visuelles	41-72-76-79-82-83	42	5 / 7
Déficiences auditives	43-73-77-80-84	44	5 / 7

* Ces tableaux ont été élaborés à partir du texte consolidé remplaçant certaines dispositions des articles 8-8.00 et 8-9.00 et de l'annexe XIX de l'entente 2000-2002.

PONDÉRATION DES EHDAA INTÉGRÉS EN CLASSE RÉGULIÈRE – PRIMAIRE

Max. : 20 Max. : 22 Max. : 24 Max. : 27 Max. : 29

Définition des clientèles (Annexe XIX)	1 ^{re} et 2 ^e année milieux défavorisés	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e , 5 ^e , 6 ^e année
A – Élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage					
- Difficultés d'apprentissage	1,25	1,38	1,50	1,69	1,81
- Troubles du comportement	1,67	1,83	2,00	2,25	2,42
Troubles graves du comportement	2,22	2,44	2,67	3,00	3,22
B – Élèves handicapés					
Déficience motrice légère	1,43	1,57	1,71	1,93	2,07
Déficience organique	1,43	1,57	1,71	1,93	2,07
Déficience langagière	2,00	2,20	2,40	2,70	2,90
Déficience langagière sévère	2,50	2,75	3,00	3,38	3,63
Déficience intellectuelle moyenne à sévère	1,67	1,83	2,00	2,25	2,42
Déficience intellectuelle profonde	3,33	3,67	4,00	4,50	4,83
Troubles envahissants du développement	2,86	3,14	3,43	3,86	4,14
Troubles relevant de la psychopathologie	2,86	3,14	3,43	3,86	4,14
Déficience atypique	2,00	2,20	2,40	2,70	2,90
Déficience motrice grave	2,00	2,20	2,40	2,70	2,90
Déficience visuelle	2,86	3,14	3,43	3,86	4,14
Déficience auditive	2,86	3,14	3,43	3,86	4,14

* Ces calculs sont effectués selon l'annexe XX de l'Entente nationale et s'appliquent lorsqu'il n'y a pas de soutien prévu pour l'élève concerné. Les élèves en difficulté de comportement font toujours l'objet de soutien et de pondération.

RÈGLES DE FORMATION DES GROUPES EHDAA – SECONDAIRE

Définition des clientèles (Annexe XIX)	Ancien code	Nouveau code	Règles de formation des groupes (clause 8-8.00) *
A – Élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage			
- Difficultés d'apprentissage	01 – 02 – 21 - 71	RA (retard d'apprentissage)	16 / 20
- Troubles du comportement	12	TC (troubles de comportement)	12 / 14
Troubles graves du comportement	13 – 14	13 -14	9 / 11
B – Élèves handicapés			
Déficiences motrices légères	31 – 74 – 81	33	14 / 16
Déficiences organiques	35	33	14 / 16
Déficiences langagières	52	34	10 / 12
Déficiences langagières sévères			10 / 12
Déficiences intellectuelles moyennes à sévères	22 – 75 – 78	24	12 / 14
Déficiences intellectuelles profondes	23	23	4 / 6
Troubles envahissants du développement	51	50	6 / 8
Troubles relevant de la psychopathologie	53	53	6 / 8
Déficiences atypiques	99	99	9 / 11
Déficiences motrices graves	32 – 74 – 81	36	9 / 11
Déficiences visuelles	41-72-76-79-82-83	42	5 / 7
Déficiences auditives	43-73-77-80-84	44	5 / 7

* Ces tableaux ont été élaborés à partir du texte consolidé remplaçant certaines dispositions des articles 8-8.00 et 8-9.00 et de l'annexe XIX de l'entente 2000-2002.

PONDÉRATION DES EHDAA INTÉGRÉS EN CLASSE RÉGULIÈRE – SECONDAIRE

Définition des clientèles (Annexe XIX)	Formation générale Secondaire I à V	Exploration technique ou professionnelle Initiation à la technologie Économie familiale
A – Élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage		
- Difficultés d'apprentissage	1,60	1,15
- Troubles du comportement	2,29	1,64
Troubles graves du comportement	2,91	2,09
B – Élèves handicapés		
Déficience motrice légère	2,00	1,44
Déficience organique	2,00	1,44
Déficience langagière	2,67	1,92
Déficience langagière sévère	2,67	1,92
Déficience intellectuelle moyenne à sévère	2,29	1,64
Déficience intellectuelle profonde	5,33	3,83
Troubles envahissants du développement	4,00	2,88
Troubles relevant de la psychopathologie	4,00	2,88
Déficience atypique	2,91	2,09
Déficience motrice grave	2,91	2,09
Déficience visuelle	4,57	3,29
Déficience auditive	4,57	3,29

* Ces calculs sont effectués selon l'annexe XX de l'Entente nationale et s'appliquent lorsqu'il n'y a pas de soutien prévu pour l'élève concerné. Les élèves en difficulté de comportement font toujours l'objet de soutien et de pondération.

**C
A
L
C
U
L
A
T
I
O
N
S
G
R
I
D
E**

Calcul du maximum d'élèves dans une classe fermée comportant des EHDAA de différentes catégories

Pour établir le maximum d'élèves dans votre groupe, vous aurez besoin de connaître le code de difficulté de chacun de vos élèves ou la définition de leurs difficultés ou de leur handicap.

Une fois ces informations connues, vous devez procéder de la façon suivante :

- A) Déterminez d'abord le nombre d'élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage pour chacune des catégories d'élèves présentes dans votre groupe.
- B) Repérez ensuite le maximum d'élèves par catégorie dans le tableau qui vous concerne (préscolaire, primaire ou secondaire). Vous trouverez les tableaux concernant les règles de formation des groupes EHDAA et la pondération des EHDAA intégrés au régulier dans le présent document.
- C) Divisez le nombre d'élèves de chaque catégorie par le maximum d'élèves par groupe pour cette catégorie d'élèves.
- D) Additionnez les quotients obtenus en C).
- E) Divisez le nombre total d'élèves dans votre groupe par la somme des quotients obtenus en D). Si le résultat comprend une fraction égale ou supérieure à 0,5, arrondissez-le à l'unité supérieure et si la fraction est inférieure à 0,5, n'en tenez pas compte.
- F) Comparez le quotient obtenu en E) avec le nombre d'élèves inscrits dans votre groupe pour savoir si vous êtes ou non en dépassement. Si un élève quitte ou qu'un nouvel élève arrive, il vous faudra refaire le calcul car le maximum fluctue selon la configuration du groupe.

Particularités :

- G) Pour les élèves présentant une déficience langagière (code 34), il faut connaître le diagnostic précis des élèves concernés, car des maximums différents s'appliquent au préscolaire et au primaire selon la sévérité du handicap (convention collective nationale, annexe XIX B.1 - 1.2 et 1.2.1).

H) Les maxima ne s'appliquent pas aux groupes d'élèves visés par des modes d'organisation d'enseignement du type « coenseignement », « cours conférence », etc.

De plus, le maximum et la moyenne ne s'appliquent pas à un groupe d'élèves d'une classe spéciale ou en raison de troubles envahissants du développement ou de troubles relevant de la psychopathologie ou handicapés en raison d'une déficience langagière sévère, si la Commission fournit du soutien visible autre qu'une enseignante ou un enseignant (clause 8-8.01 F)).

À NOTER : Cette façon de calculer le maximum d'élèves dans une classe fermée comportant des EHDA de différentes catégories provient de l'annexe XXI de *l'Entente nationale*.

Sylvie Pelletier

Octobre 2004

Illustrations concrètes de l'application du calcul visant à déterminer le maximum d'élèves dans une classe fermée comportant des EHDAA de différentes catégories :

Note. - Dans les exemples qui suivent, les lettres encadrées correspondent aux étapes de la démarche expliquée précédemment. Par ailleurs, ce sont les nouveaux codes qui ont été utilisés dans les modèles, mais il est possible d'effectuer les calculs à partir des anciens codes, et ce, en se référant à la colonne appropriée dans les grilles portant sur les règles de formation des groupes EHDAA.

Premier exemple :

Au primaire, une classe fermée de 15 élèves est composée de la façon suivante :

		A			B	C	D
Nombre d'élèves	Catégorie	Code	Maximum	A/B	Quotient		
13	Difficultés d'apprentissage	RA	16	13 / 16	0,813		
1	Déficiência motrice légère	33	14	1 / 14	0,071		
1	Troubles relevant de la psychopathologie	53	7	1 / 7	0,143		
15					1,027		

E

$$15 \div 1,027 = 14,6 \rightarrow 15$$

F

Le maximum d'élèves pour ce groupe est de 15 élèves et il est respecté.

Deuxième exemple :

Au primaire, une autre classe fermée de 15 élèves est composée de la façon suivante :

A

B

C

D

Nombre d'élèves	Catégorie	Code	Maximum	A/B	Quotient
13	Difficultés d'apprentissage	RA	16	13 / 16	0,813
1	Troubles du comportement	TC	12	1 / 12	0,083
1	Troubles envahissants du développement	50	7	1 / 7	0,143
15					1,039

E $15 \div 1,039 = 14,44 \rightarrow 14$

F Le maximum d'élèves pour ce groupe est de 14 élèves. Ce groupe dépasse donc d'un élève le maximum applicable.

Troisième exemple :

Au secondaire, une classe 17 élèves est constituée comme suit :

A

B

C

D

Nombre d'élèves	Catégorie	Code	Maximum	A/B	Quotient
13	Difficultés d'apprentissage	RA	20	13 / 20	0,65
3	Troubles du comportement	TC	14	3 / 14	0,214
1	Déficience intellectuelle moyenne	24	14	1 / 14	0,071
17					0,935

E $17 \div 0,935 = 18,18 \rightarrow 18$

F Le maximum d'élèves pour ce groupe est établi à 18 élèves.

Grille pour calculer le maximum d'élèves dans une classe fermée comportant des EHDAA de différentes catégories

A

B

C

D

Nombre d'élèves	Catégorie	Code	Maximum	A/B	Quotient

E

A ÷ D =
 _____ ÷ _____ = _____

F

Le maximum d'élèves pour ce groupe est de : _____ élèves.

NOM : _____

ÉCOLE : _____

A I D E - M É M O I R E

AIDE-MÉMOIRE

Comité ad hoc pour l'étude de cas des élèves handicapés et en trouble du comportement

Nom de l'enseignant-e : _____

École : _____

Nom de l'élève : _____

1^{re} étape	Signalement (sur le formulaire de signalement de la Commission scolaire). Date : _____
---------------------------------	--



15 jours (ouvrables)

2^e étape	Dans les 15 jours ouvrables, la direction de l'école doit mettre sur pied le comité ad hoc. Le comité doit être convoqué avant le : _____ (15 jours ouvrables après la date du signalement). Date de la rencontre : _____
--------------------------------	---



30 jours (calendrier)

3^e étape	Si le comité demande des évaluations afin de traiter le dossier de façon pertinente, ces évaluations doivent être faites dans les 30 jours du calendrier suivant les demandes (30 jours après la date de la première rencontre). Date d'échéance pour la réception des évaluations : _____ Date de la 2 ^e rencontre du comité : _____ (avec les évaluations et au plus tard à la date de réception des évaluations)
--------------------------------	--



15 jours (calendrier)

4^e étape	Suite aux recommandations du comité, la direction de l'école doit faire connaître sa décision. Remise de la décision au plus tard le : _____
--------------------------------	---



Date à laquelle la direction a fait connaître sa décision : _____
--



15 jours (calendrier)

5^e étape	Si les mesures suggérées sont retenues, elles s'appliquent dans les 15 jours de calendrier de la décision. Date de l'application : _____ OU Si les recommandations ne sont pas retenues, la direction de l'école doit en informer les membres du comité ad hoc dans les 15 jours de calendrier. Motifs de la direction communiqués au plus tard le : _____
--------------------------------	---

**A
R
T
I
C
L
E
S**

Articles de la politique d'adaptation scolaire de la Commission scolaire de la Rivière-du-Nord

Articles portant sur l'organisation des services aux élèves handicapés et aux élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.

Politique n° 2408 de la Commission scolaire de la Rivière-du-Nord adoptée le 26 juin 2003

Article 12.7

Parmi les mesures de soutien à l'enseignant, susceptibles de lui apporter un support direct ou indirect, on retrouve :

- les services complémentaires ou particuliers;
- les services d'aide technique et matérielle;
- les mesures de formation ou de perfectionnement;
- les mesures favorisant la participation de l'enseignant à l'élaboration et au suivi du plan d'intervention;
- les mesures facilitant la consultation des autres intervenants de l'école et le partage de l'expertise;
- l'utilisation de ressources humaines, à l'inclusion d'autres enseignants, notamment au chapitre de la surveillance et de l'encadrement;
- l'implication particulière de la direction de l'école;
- les mesures favorisant la communication avec les parents;
- de façon générale, tout service de soutien accordant un support direct ou indirect à l'enseignant dans l'exercice de sa tâche globale, compte tenu des situations particulières rencontrées et de la charge de travail supplémentaire pouvant être occasionnée par la présence d'un ou de plusieurs élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.

Article 12.8

Sans limiter la généralité de l'article précédent et à titre d'exemples, les services suivants peuvent, le cas échéant, être considérés comme des services de soutien à l'enseignant, notamment :

- Matériel didactique (services adaptés, guides pédagogiques, etc.);

Article 12.8 (suite)

- Services spécifiques particuliers (photopies, transport de matériel, aide à la correction, compilation de notes);
- Services d'aide à l'apprentissage de l'élève (orthopédagogie, récupération, appui pédagogique, aide aux devoirs, etc.);
- Services d'aide au développement cognitif de l'élève (éducation spécialisée, psychoéducation, psychologie, code de procédure pour gérer les situations de crise, etc.);
- Services d'aide au développement cognitif et à la communication de l'élève (éducation spécialisée, orthophonie, etc.);
- Allocation de temps (préparations de cours, rencontres, formation par des pairs ou des intervenants spécialisés, etc.);
- Services d'aide à l'activité physique de l'élève (accompagnement, déplacement, aménagement physique adapté, etc.);
- Équipement spécialisé disponible;
- Disponibilité de personnes-ressources pour discuter avec l'enseignant des méthodes d'enseignement;
- Rencontres et formations spécifiques, ponctuelles ou adaptées;
- Services d'aide à l'intégration (sensibilisation et préparation des autres élèves du groupe).

Plan d'intervention adapté

Article 18.1

La Commission scolaire a la responsabilité de la formation et du soutien aux directions d'école et aux différents intervenants pour l'application et le suivi du plan d'intervention.

Article 18.2

Conformément à la *Loi sur l'instruction publique*, la direction de l'école établit un plan d'intervention adapté aux capacités et aux besoins de l'élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage en tenant compte de l'évaluation faite des besoins et des capacités de l'élève et, enfin, assure l'évaluation périodique de ce plan.

Articles de la disposition liant les deux parties

Article 8-9.05

Comité au niveau de l'école pour les élèves à risque et les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.

- A) Un comité est mis en place au niveau de l'école.
- B) Le comité est composé comme suit :
- 1) la direction de l'école ou sa représentante ou son représentant;
 - 2) un maximum de trois enseignantes ou enseignants nommés par l'organisme de participation des enseignantes et enseignants;
 - 3) à la demande de l'une ou l'autre des parties, le comité peut s'adjoindre notamment un membre du personnel professionnel ou de soutien oeuvrant de façon habituelle auprès des élèves à risque ou des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.
- C) Les travaux du comité s'effectuent en privilégiant la recherche d'un consensus.
- D) Le comité a pour mandat de faire des recommandations à la direction de l'école sur tout aspect de l'organisation des services aux élèves à risque et aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, au niveau de l'école, notamment sur :
- les besoins de l'école en rapport avec ces élèves;
 - l'organisation des services sur la base des ressources disponibles allouées par la commission : modèles de services, critères d'utilisation et de distribution des services.
- E) Lorsque, dans le cadre des décisions prises par la direction de l'école, celle-ci ne retient pas les recommandations faites par le comité, elle doit en indiquer par écrit les motifs aux membres du comité.
- F) En cas de difficulté de fonctionnement au niveau du comité, le comité peut soumettre le cas au comité prévu à la clause 8-9.04 ou au mécanisme prévu au paragraphe E) de la clause 8-9.04.
- G) Le comité n'a pas pour mandat de recevoir les demandes prévues à la section III.

Section III - Accès aux services et démarche

Article 8-9.06

Les services d'appui disponibles à l'école sont accessibles aux élèves et aux enseignantes et enseignants, selon les modalités déterminées par la direction de l'école à la suite des travaux du comité au niveau de l'école.

Article 8-9.07

- A) Lorsque l'enseignante ou l'enseignant perçoit chez l'élève des difficultés qui persistent, malgré les interventions qu'elle ou il a effectuées et les services d'appui auxquels elle ou il a pu avoir accès, elle ou il peut soumettre la situation à la direction de l'école à l'aide d'un formulaire établi par la commission, après la recommandation du comité prévu à la clause 8-9.04, le cas échéant.
- B) Le formulaire doit être conçu de façon à présenter un exposé sommaire de la situation, notamment à partir des éléments suivants :
- motif de la demande;
 - description de la problématique;
 - interventions déjà effectuées;
 - services d'appui demandés.

L'identification de l'élève apparaît au formulaire.

- C) Dans le cas d'un élève qui, de l'avis de l'enseignante ou l'enseignant, présente des difficultés d'ordre comportemental, le formulaire doit aussi indiquer les observations d'un ou de plusieurs des comportements de l'élève, comme par exemple :
- persistance des comportements malgré l'application des conséquences prévues aux règles de conduite;
 - difficulté marquée dans les relations avec ses pairs;
 - attitude généralisée de retrait ou de passivité;
 - capacité d'attention et de concentration réduite dans l'ensemble de sa vie scolaire.

Article 8-9.08

- A) Après avoir reçu l'exposé de la situation de l'enseignante ou l'enseignant, la direction fait connaître par écrit sa décision, dans la mesure du possible, dans les 10 jours ouvrables qui suivent la réception du formulaire.

Dans le cadre de sa décision, la direction de l'école pose différentes actions adaptées à la situation, le cas échéant, notamment au regard des services d'appui pouvant être accordés.

Sur demande de l'enseignante ou l'enseignant, la direction de l'école lui fait connaître les motifs de sa décision dans le cas où celle-ci ne rencontre pas ses attentes.

- B) L'enseignante ou l'enseignant concerné peut aussi, si elle ou il le juge opportun, faire part par écrit de son insatisfaction au comité prévu à la clause 8-9.04.
- C) L'enseignante ou l'enseignant concerné peut aussi se prévaloir du mécanisme pouvant être convenu par application du paragraphe E) de la clause 8-9.04.

Article 8-9.09

Équipe du plan d'intervention

Lorsqu'un plan d'intervention est établi, l'équipe du plan d'intervention a notamment comme responsabilités :

- a) d'analyser la situation et d'en faire le suivi, le cas échéant;
- b) de demander, si l'équipe du plan d'intervention l'estime nécessaire, les évaluations pertinentes au personnel compétent;
- c) le cas échéant, de recevoir et de prendre connaissance de tout rapport d'évaluation;
- d) de faire des recommandations à la direction de l'école sur le classement de l'élève et son intégration, s'il y a lieu;
- e) de faire des recommandations à la direction de l'école sur la révision de la situation d'un élève;
- f) de faire des recommandations à la direction de l'école sur les services d'appui à fournir (nature, niveau, fréquence, durée, etc.).

Article 8-9.10

Comité ad hoc

- A) Dans le cas d'un élève qui, de l'avis de l'enseignante ou l'enseignant, devrait être reconnu comme élève présentant des troubles du comportement, après une période d'observation d'un ou des comportements de l'élève pendant une période de deux mois, et si les services d'appui ne suffisent pas ou s'il y a eu absence de tels services, l'enseignante ou l'enseignant peut demander que l'élève visé soit reconnu par la commission comme élève présentant des troubles du comportement.
- B) La demande est faite à l'aide du formulaire prévu aux paragraphes B) et C) de la clause 8-9.07.
- C) La direction de l'école met sur pied le comité ad hoc dans les 15 jours ouvrables qui suivent la réception du formulaire.
- D) Ce comité est formé d'une représentante ou d'un représentant de la direction de l'école, de l'enseignante ou des enseignantes ou de l'enseignant ou des enseignants concernés et, sur demande du comité, d'une professionnelle ou d'un professionnel. Le comité invite les parents à y participer; toutefois leur absence ne peut en aucun cas freiner ou empêcher le travail du comité.
- E) Le comité a pour mandat :
 - 1) d'étudier le cas soumis;
 - 2) de demander, si le comité l'estime nécessaire, les évaluations pertinentes au personnel compétent et, le cas échéant, de recevoir et de prendre connaissance de tout rapport d'évaluation;
 - 3) de faire des recommandations à la direction de l'école sur la reconnaissance ou non d'un élève comme élève présentant des troubles du comportement.
- F) La direction de l'école décide de donner suite aux recommandations du comité ou de ne pas les retenir dans les 15 jours de ces recommandations, à moins de circonstances exceptionnelles.
- G) Si la commission reconnaît l'élève comme élève présentant des troubles du comportement, il est alors pondéré pour fins de compensation en cas de dépassement, la pondération prenant effet au plus tard 45 jours après la demande prévue au paragraphe A).
- H) En tout temps, le comité ad hoc peut s'adjoindre d'autres ressources et, s'il le juge nécessaire, rencontrer l'élève.

Article 8-9.11

Dispositions particulières relatives à l'élève en difficulté d'apprentissage

- A) S'il advenait qu'en cours d'année aucun service d'appui ne soit disponible à l'occasion de l'intégration d'un élève reconnu par la commission comme un élève en difficulté d'apprentissage, cet élève est pondéré aux fins de compensation en cas de dépassement conformément aux dispositions de l'annexe XX.
- B) S'il advenait qu'en cours d'année aucun service d'appui ne soit disponible pour un élève en classe ordinaire (ou l'enseignante ou l'enseignant concerné) qui, de l'avis de l'enseignante ou l'enseignant, devrait être reconnu comme élève en difficulté d'apprentissage, les dispositions suivantes s'appliquent :
- 1) si l'élève ne bénéficie pas d'un plan d'intervention, l'enseignante ou l'enseignant peut demander l'analyse de la situation par l'équipe du plan d'intervention. À la suite de la réception de la demande de l'enseignante ou l'enseignant, la direction de l'école convoque l'équipe du plan d'intervention dans le but d'analyser la situation de l'élève. L'équipe du plan d'intervention exerce alors les responsabilités prévues à la clause 8-9.09 et peut, en outre, faire des recommandations à la direction de l'école sur la reconnaissance ou non de l'élève comme élève en difficulté d'apprentissage;
 - 2) si l'élève ne bénéficie pas d'un plan d'intervention, l'enseignante ou l'enseignant peut également demander une analyse de la situation par le groupe de personnes suivantes : la direction de l'école ou sa représentante ou son représentant, l'enseignante ou les enseignantes ou l'enseignant ou les enseignants concernés, le personnel concerné, les parents de l'élève et l'élève lui-même à moins qu'il soit incapable de participer aux travaux du groupe. À la suite de la réception de la demande, la direction de l'école convoque les personnes mentionnées ci-dessus pour analyser la situation de l'élève et, le cas échéant, recommander à la direction de l'école l'établissement d'un plan d'intervention ou la reconnaissance de l'élève comme élève en difficulté d'apprentissage;
 - 3) dans les cas prévus aux sous-paragraphes 1) et 2), la direction de l'école décide de donner suite ou non aux recommandations de l'équipe du plan d'intervention ou du groupe de personnes visées ou de ne pas les retenir dans les 15 jours de ces recommandations à moins de circonstances exceptionnelles;
 - 4) si l'élève est reconnu comme élève en difficulté d'apprentissage, le paragraphe A) s'applique si aucun service d'appui n'est disponible et, dans ce cas, la pondération prend effet dans les 45 jours de la demande prévue aux sous-paragraphes 1) et 2).

Article 8-9.13

Les dispositions de l'article 8-9.00 de l'entente 2000-2003 continuent de s'appliquer aux élèves handicapés et aux élèves ayant des troubles graves du comportement associés à une déficience psychosociale, sauf au regard du comité prévu à la clause 8-9.04 de cette entente 2000-2003, lequel est remplacé par le comité prévu à la clause 8-9.04 de la présente entente.

Sous réserve de l'alinéa précédent, les clauses 8-9.01 à 8-9.11 de la présente entente ne s'appliquent pas pour ces élèves.

DISPOSITIONS RELATIVES AUX ÉLÈVES HANDICAPÉS OU EN DIFFICULTÉ D'ADAPTATION OU D'APPRENTISSAGE

ANNEXE XLVII TEXTE DE L'ARTICLE 8-9.00 DE L'ENTENTE 2000-2003 CONCERNANT LES DISPOSITIONS RELATIVES AUX ÉLÈVES HANDICAPÉS OU EN DIFFICULTÉ D'ADAPTATION OU D'APPRENTISSAGE

8-9.00 Dispositions relatives aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage

8-9.01

Aux fins d'application du présent article, les définitions suivantes s'appliquent :

- a) l'intégration totale signifie le processus par lequel une ou un élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage est intégré dans un groupe ordinaire pour la totalité de son temps de présence à l'école;
- b) l'intégration partielle signifie le processus par lequel une ou un élève participe pour une partie de son temps de présence à l'école à des activités d'apprentissage d'un groupe d'élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage et est, pour l'autre partie de son temps, intégré dans un groupe ordinaire.

8-9.02

Au plus tard le 1^{er} juin, pour l'année scolaire suivante, la commission identifie, à l'intérieur de toutes les catégories de son personnel, les ressources spécialisées disponibles dans les écoles et à la commission pour les services à dispenser aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage et en fait part au comité prévu à la clause 8-9.04.

8-9.03

La commission adopte une politique relative à l'organisation des services éducatifs aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage; cette politique doit notamment déterminer les modalités d'intégration et les services d'appui à l'intégration.

Les services d'appui à l'intégration comprennent les services d'appui à l'élève et les services de soutien à l'enseignante ou à l'enseignant.

8-9.04

La commission et le syndicat mettent sur pied un comité consultatif d'enseignantes ou d'enseignants pour les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. Ce comité a pour mandat :

- a) de donner son avis sur l'élaboration de la politique relative à l'organisation des services éducatifs aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage;
- b) de faire des recommandations quant à la mise en œuvre de cette politique;
- c) de recommander des modalités d'intégration et les services d'appui à l'intégration.

Lorsque des recommandations faites par le comité ne sont pas retenues par la commission, celle-ci doit en indiquer par écrit les motifs aux membres du comité.

8-9.05

- A) Les élèves identifiés handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage peuvent être intégrés totalement ou partiellement dans les groupes ordinaires ou être regroupés dans des classes spéciales conformément à la politique de la commission scolaire relative à l'organisation des services éducatifs aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.
- B) Lorsque des élèves identifiés handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage sont intégrés dans des groupes ordinaires ou regroupés dans des classes spéciales, la direction de l'école fournit à l'enseignante ou l'enseignant concerné les renseignements concernant ces élèves, dans les 15 jours ouvrables du début de l'année de travail et par la suite, dans les 15 jours ouvrables suivant l'intégration ou l'arrivée d'une ou d'un élève dans une classe spéciale, à la condition que ces renseignements soient disponibles et que leur transmission soit dans l'intérêt de l'élève.

L'alinéa précédent s'applique sous réserve du respect des personnes et des règles de déontologie.

- C) 1) Pour l'application des règles de formation des groupes d'élèves, lorsque des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage sont placés dans des groupes ordinaires, ces élèves sont réputés appartenir à la catégorie d'élèves à laquelle elles ou ils sont intégrés.
- 2) Dans ce cas, la commission fournit des services de soutien à l'enseignante ou à l'enseignant ou, à défaut, pondère les élèves conformément aux dispositions de l'annexe XX; cependant, la politique peut prévoir des services de soutien et la pondération.

Relativement aux élèves à risque, l'alinéa précédent s'applique seulement aux élèves identifiés comme élèves à risque présentant la caractéristique de retards d'apprentissage, conformément aux définitions prévues à l'annexe XIX.

- 3) Malgré le sous-paragraphe 2), lorsque des élèves identifiés comme élèves à risque présentant des troubles de comportement ou des élèves identifiés comme ayant des troubles graves de comportement associés à une déficience psychosociale sont placés dans des groupes ordinaires, la commission fournit des services de soutien à l'enseignante ou l'enseignant et ces élèves sont pondérés conformément aux dispositions de l'annexe XX.

- 4) Les sous-paragraphes 1), 2) et 3) ne s'appliquent pas aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage qui se retrouvent dans un groupe d'élèves en cheminement particulier de type temporaire.
- D) Une ou un élève identifié handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage le demeure tant que le comité prévu à la clause 8-9.07 n'a pas eu l'occasion de donner son avis sur la révision de son état.
- E) À la date d'entrée en vigueur de l'entente, les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage intégrés totalement ou partiellement le demeurent jusqu'à ce que le comité prévu à la clause 8-9.07 ait eu l'occasion de donner son avis sur la révision de leur état. De même, les élèves identifiés dans l'une des catégories prévues à l'annexe XIX le demeurent jusqu'à ce que le comité ait eu l'occasion de donner son avis sur la révision de leur état.

8-9.06

Lorsqu'une enseignante ou un enseignant décèle dans sa classe une ou un élève qui, à son avis, présente des difficultés particulières d'adaptation ou d'apprentissage ou présente des signes d'une déficience motrice légère, organique, ou langagière, d'une déficience intellectuelle moyenne à profonde ou des troubles sévères du développement, ou d'une déficience physique grave, elle ou il fait rapport à la direction de l'école afin que l'étude du cas soit faite par le comité prévu à la clause 8-9.07. La présente clause s'applique tant pour les groupes ordinaires que pour les classes spéciales.

8-9.07

- A) Dans les 15 jours ouvrables qui suivent la réception du rapport de l'enseignante ou l'enseignant, la directrice ou le directeur de l'école met sur pied un comité ad hoc dans le but d'assurer l'étude de cas et le suivi d'une ou d'un élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. Ce comité est formé d'une représentante ou d'un représentant de la direction de l'école, de l'enseignante ou des enseignantes, de l'enseignant ou des enseignants concernés et, sur demande du comité, d'une professionnelle ou d'un professionnel. Le comité invite les parents à y participer; toutefois leur absence ne peut en aucun cas freiner ou empêcher le travail du comité. Plus particulièrement, ce comité a pour mandat :
- 1) d'étudier chaque cas soumis;
 - 2) de demander, si le comité l'estime nécessaire, les évaluations pertinentes au personnel compétent;
 - 3) de recevoir, dans les 30 jours de la demande, le rapport de l'évaluation prévue au sous-paragraphes précédent s'il y a lieu;
 - 4) de faire des recommandations à la directrice ou au directeur de l'école sur le classement d'une ou d'un élève, son intégration, s'il y a lieu, et les services d'appui à lui donner, des recommandations peuvent aussi être faites, le cas échéant, sur les modalités d'intervention précoce auprès d'une ou d'un élève;
 - 5) de collaborer à l'établissement, par la directrice ou le directeur de l'école, du plan d'intervention en faisant les recommandations appropriées;
 - 6) de veiller à l'application des mesures prises concernant le plan d'intervention et le suivi de l'intégration s'il y a lieu;

- 7) le cas échéant, de reprendre le processus prévu aux sous-paragraphe 1) à 6) qui précèdent en vue de donner son avis sur la révision de l'état et l'identification d'une ou d'un élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.
- B) L'autorité compétente de l'école décide de donner suite aux recommandations faites en vertu du sous-paragraphe 4) du paragraphe A) précédent, ou de ne pas les retenir, dans les 15 jours de ces recommandations, à moins de circonstances exceptionnelles.
- C) Lorsque l'autorité compétente décide de prendre des mesures en vertu du sous-paragraphe 4) du paragraphe A) précédent, ces mesures s'appliquent, dans la mesure du possible, dans les 15 jours de la décision.
- D) Lorsque l'autorité compétente décide de ne pas retenir les recommandations faites en vertu du sous-paragraphe 4) du paragraphe A) précédent, elle informe les membres du comité prévu à ce paragraphe des motifs de sa décision, et ce, dans les 15 jours de cette décision.
- E) En tout temps, le comité ad hoc peut s'adjoindre d'autres ressources et, s'il le juge nécessaire, rencontrer l'élève.

8-9.08

L'intégration d'une ou d'un élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage n'est possible que si la commission a établi une politique à cet égard et si l'intégration respecte cette politique.

Référence : clause 8-9.13

ANNEXE XIX ÉLÈVES À RISQUE ET ÉLÈVES HANDICAPÉS OU EN DIFFICULTÉ D'ADAPTATION OU D'APPRENTISSAGE

Cette annexe sert de guide et de repère pour la commission et les intervenantes et intervenants.

I) Élèves à risque

On entend par élèves à risque des élèves du préscolaire, du primaire ou du secondaire qui présentent des facteurs de vulnérabilité susceptibles d'influer sur leur apprentissage ou leur comportement et peuvent ainsi être à risque, notamment au regard de l'échec scolaire ou de leur socialisation, si une intervention rapide n'est pas effectuée.

Une attention particulière doit être portée aux élèves à risque pour déterminer les mesures préventives ou correctives à leur offrir.

Les élèves à risque ne sont pas compris dans l'appellation « élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage ».

II) Définitions

Dans ce cadre, le Ministère adopte, aux fins de l'application de la convention, les définitions qui suivent concernant les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage :

A) Élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage

1) L'élève présentant des troubles du comportement est celui :

dont l'évaluation psychosociale, réalisée en collaboration par un personnel qualifié et par les personnes visées, avec des techniques d'observation ou d'analyse systématique, révèle un déficit important de la capacité d'adaptation se manifestant par des difficultés significatives d'interaction avec un ou plusieurs éléments de l'environnement scolaire, social ou familial.

Il peut s'agir :

- de comportements sur-réactifs en regard des stimuli de l'environnement (paroles et actes injustifiés d'agression, d'intimidation, de destruction, refus persistant d'un encadrement justifié...);
- de comportements sous-réactifs en regard des stimuli de l'environnement (manifestations de peur excessive de personnes et de situations nouvelles, comportements anormaux de passivité, de dépendance et de retrait...).

Les difficultés d'interaction avec l'environnement sont considérées significatives, c'est-à-dire comme requérant des services éducatifs particuliers, dans la mesure où elles nuisent au développement du jeune en cause ou à celui d'autrui en dépit des mesures d'encadrement habituelles prises à son endroit.

L'élève ayant des troubles du comportement présente fréquemment des difficultés d'apprentissage, en raison d'une faible persistance à la tâche ou d'une capacité d'attention et de concentration réduite.

2) L'élève ayant des troubles graves du comportement associés à une déficience psychosociale est celui :

dont le fonctionnement global, évalué par une équipe multidisciplinaire comprenant une ou un spécialiste des services complémentaires, au moyen de techniques d'observation systématique et d'instruments standardisés d'évaluation, présente les caractéristiques suivantes :

- comportements agressifs ou destructeurs de nature antisociale dont la fréquence est élevée depuis plusieurs années;
- comportements répétitifs et persistants qui violent manifestement les droits des autres élèves ou les normes sociales propres à un groupe d'âge et qui prennent la forme d'agressions verbales ou physiques, d'actes d'irresponsabilité et de défi constant à l'autorité.

L'intensité et la fréquence de ces comportements sont telles qu'un enseignement adapté et un encadrement systématique sont nécessaires. L'élève dont le comportement est évalué sur une échelle de comportement standardisée, s'écarte d'au moins 2 écarts types de la moyenne des jeunes de son groupe d'âge.

Les troubles du comportement considérés ici sont tels qu'ils empêchent l'élève d'accomplir des activités normales et qu'ils rendent obligatoire, aux fins de services éducatifs, l'intervention du personnel d'encadrement ou de réadaptation au cours de la majeure partie de sa présence à l'école.

3) L'élève en difficulté d'apprentissage est :

a) au primaire celui :

dont l'analyse de sa situation démontre que les mesures de remédiation mises en place, par l'enseignante ou l'enseignant ou par les autres intervenantes ou intervenants durant une période significative, n'ont pas permis à l'élève de progresser suffisamment dans ses apprentissages pour lui permettre d'atteindre les exigences minimales de réussite du cycle en langue d'enseignement ou en mathématique conformément au *Programme de formation de l'école québécoise*;

b) au secondaire celui :

dont l'analyse de sa situation démontre que les mesures de remédiation mises en place, par l'enseignante ou l'enseignant ou par les autres intervenantes ou intervenants durant une période significative, n'ont pas permis à l'élève de

progresser suffisamment dans ses apprentissages pour lui permettre d'atteindre les exigences minimales de réussite du cycle en langue d'enseignement et en mathématique conformément au *Programme de formation de l'école québécoise*.

B) Élèves handicapés

Selon l'article 1 de la Loi sur l'instruction publique (L.R.Q., c. I-13.3), est handicapé l'élève qui correspond à la définition de « personne handicapée » contenue à l'article 1 de la Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées en vue de leur intégration scolaire, professionnelle et sociale (L.R.Q., c. E-20.1). Cette dernière définit ainsi la « personne handicapée » : « *toute personne ayant une déficience entraînant une incapacité significative et persistante et qui est sujette à rencontrer des obstacles dans l'accomplissement d'activités courantes* ».

Les définitions d'élèves contenues dans ce document permettent de reconnaître comme handicapés les élèves visés aux paragraphes B.1, B.2 et B.3 qui suivent et qui répondent aux trois conditions suivantes :

- 1) avoir un diagnostic de déficience posé par une personne qualifiée;
- 2) présenter des incapacités qui limitent ou empêchent leur participation aux services éducatifs;
- 3) avoir besoin de soutien pour fonctionner en milieu scolaire.

Le plan d'intervention devra prendre en considération les diagnostics qui précisent souvent l'origine des limitations, les incapacités ainsi que les besoins et les capacités de l'élève pour orienter le choix des services éducatifs appropriés.

L'élève handicapé par de multiples déficiences ou difficultés est reconnu selon la définition correspondant le mieux à ses caractéristiques et à ses limitations principales.

B.1 Élèves handicapés par une déficience motrice légère ou organique ou une déficience langagière

1.1 Déficience motrice légère ou organique

1.1.1 Déficience motrice légère

L'élève a une déficience motrice légère lorsque l'évaluation de son fonctionnement neuromoteur, effectuée par une ou un spécialiste, révèle un ou plusieurs troubles ou dommages d'origine nerveuse, musculaire ou ostéoarticulaire.

L'élève est dit « *handicapé par une déficience motrice légère* » lorsque l'évaluation de son fonctionnement révèle, en dépit de l'aide de la technologie, l'une ou l'autre des caractéristiques suivantes :

- difficultés dans l'accomplissement de tâches de préhension (dextérité manuelle);
- difficultés dans l'accomplissement des tâches de la vie quotidienne (soins corporels, alimentation);
- limites sur le plan de la mobilité affectant les déplacements.

Ces difficultés ou limites peuvent s'accompagner de difficultés dans l'apprentissage de la communication. Ces caractéristiques nécessitent un entraînement particulier et un soutien occasionnel en milieu scolaire.

1.1.2 Déficience organique

L'élève handicapé par une déficience organique est celui dont l'évaluation médicale et fonctionnelle révèle une ou plusieurs atteintes aux systèmes vitaux (respiration, circulation sanguine, système génito-urinaire, etc.) entraînant des troubles organiques permanents et ayant des effets nuisibles sur son rendement. L'élève est « *handicapé par une déficience organique* » lorsque des troubles fonctionnels diagnostiqués chez lui révèlent l'une ou l'autre des caractéristiques suivantes :

- besoins de soins intégrés dans l'horaire scolaire (médication fréquente, insuline et contrôle, soins infirmiers);
- difficultés dans l'apprentissage des programmes d'études à cause de traitements médicaux (concentration réduite, douleurs persistantes, angoisse, horaire réduit);
- dans certains cas, une accessibilité à certains lieux limitée par la nature de sa maladie;
- des absences fréquentes, parfois pour de longues périodes, amenant des retards scolaires.

On reconnaît qu'une déficience organique a des effets négatifs sur le rendement scolaire d'un élève lorsque l'état de celui-ci exige l'intégration de soins dans son horaire scolaire et des mesures pédagogiques adaptées.

1.2 Déficience langagière

L'élève a une déficience langagière lorsque son fonctionnement, évalué par une équipe multidisciplinaire, à l'aide de techniques d'observation systématique et d'exams appropriés, permet de diagnostiquer une dysphasie sévère.

Dysphasie sévère : trouble sévère et persistant du développement du langage limitant de façon importante les interactions verbales, la socialisation et les apprentissages scolaires.

Cet élève est considéré comme une personne handicapée lorsque son évaluation fonctionnelle révèle la présence de difficultés :

- très marquées sur le plan :
 - . de l'évolution du langage;
 - . de l'expression verbale;
 - . des fonctions cognitivo-verbales;
- de modérées à sévères sur le plan :
 - . de la compréhension verbale.

Le trouble en question est persistant et sévère au point d'empêcher l'élève d'accomplir les tâches scolaires normalement proposées aux jeunes de son âge.

L'élève a donc besoin de services complémentaires et d'une pédagogie adaptée.

1.2.1 Déficience langagière sévère

Aux seules fins de l'application de l'article 8-8.00, la déficience langagière est dite sévère lorsqu'il s'agit de dysphasie de type surdité verbale, de dysphasie de type sémantique pragmatique ou d'aphasie congénitale ou de développement, dont l'évaluation faite par une équipe multidisciplinaire démontre une atteinte sévère sur le plan de la compréhension verbale et un trouble majeur de l'expression verbale.

B.2 Élèves handicapés par une déficience intellectuelle moyenne à profonde ou par des troubles sévères du développement

2.1 Déficience intellectuelle moyenne à profonde

L'élève handicapé en raison d'une déficience intellectuelle moyenne à profonde est celui dont l'évaluation des fonctions cognitives faite par une équipe multidisciplinaire au moyen d'examens standardisés, révèle un fonctionnement général qui est nettement inférieur à celui de la moyenne, et qui s'accompagne de déficiences du comportement adaptatif se manifestant dès le début de la période de croissance.

2.1.1 Déficience intellectuelle moyenne à sévère

Une déficience intellectuelle est qualifiée de « *moyenne à sévère* » lorsque l'évaluation fonctionnelle de l'élève révèle qu'il présente les caractéristiques suivantes :

- des limites sur le plan du développement cognitif restreignant ses capacités d'apprentissage relativement à certains objectifs des programmes d'études des classes ordinaires et nécessitant une pédagogie ou un programme adapté;

- des capacités fonctionnelles limitées sur le plan de l'autonomie personnelle et sociale entraînant un besoin d'assistance pour s'organiser dans des activités nouvelles ou un besoin d'éducation à l'autonomie de base;
- des difficultés plus ou moins marquées dans le développement sensoriel et moteur ainsi que dans celui de la communication pouvant nécessiter une intervention adaptée dans ces domaines.

Un quotient intellectuel ou de développement qui se situe entre 20-25 et 50-55 est habituellement l'indice d'une déficience intellectuelle moyenne à sévère. Les résultats aux examens standardisés d'évaluation des fonctions cognitives peuvent être transposés en quotient de développement par la formule suivante :

$$\text{quotient de développement} = \frac{100 \times \text{âge de développement}}{\text{âge chronologique}}$$

2.1.2 Déficience intellectuelle profonde

Une déficience intellectuelle est qualifiée de « *profonde* » lorsque l'évaluation fonctionnelle de l'élève révèle qu'il présente les caractéristiques suivantes :

- des limites importantes sur le plan du développement cognitif rendant impossible l'atteinte des objectifs des programmes d'études des classes ordinaires et requérant l'utilisation d'un programme adapté;
- des habiletés de perception, de motricité et de communication manifestement limitées, exigeant des méthodes d'évaluation et de stimulation individualisées;
- des capacités fonctionnelles très faibles sur le plan de l'autonomie personnelle et sociale entraînant un besoin constant de soutien et d'encadrement dans l'accomplissement des tâches scolaires quotidiennes.

L'évaluation fonctionnelle de cet élève peut également révéler qu'il présente des déficiences associées telles que des déficiences physiques, sensorielles ainsi que des troubles neurologiques, psychologiques et une forte propension à contracter diverses maladies.

Un quotient de développement inférieur à 20-25 est habituellement considéré comme le signe d'une déficience intellectuelle profonde. Les résultats aux examens standardisés d'évaluation des fonctions cognitives peuvent être transposés en quotient de développement par la formule suivante :

$$\text{quotient de développement} = \frac{100 \times \text{âge de développement}}{\text{âge chronologique}}$$

2.2 Troubles envahissants du développement

L'élève handicapé par des troubles envahissants du développement est celui dont le fonctionnement global, évalué par une équipe multidisciplinaire de spécialistes,

à l'aide de techniques d'observation systématique, d'examens standardisés en conformité avec les critères diagnostiques du DSM-IV (Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux), conclut à l'un ou l'autre des diagnostics suivants :

Trouble autistique : ensemble des dysfonctions apparaissant dès le jeune âge et se caractérisant par le développement nettement anormal ou déficient de l'interaction sociale et de la communication et, de façon marquée, par un répertoire restreint, répétitif et stéréotypé des activités, des champs d'intérêt et du comportement.

Le trouble autistique se manifeste par plusieurs des limites particulières suivantes :

- une incapacité à établir des relations avec ses camarades, des problèmes importants d'intégration au groupe;
- un manque d'aptitude à comprendre les concepts et les abstractions, une compréhension limitée des mots et des gestes;
- des problèmes particuliers de langage et de communication : pour certains de ces élèves, aucun langage, pour d'autres, écholalie, inversion des pronoms, etc.
- des problèmes du comportement (hyperactivité ou passivité anormale, crises, craintes dans des situations banales ou imprudences dans des situations dangereuses, etc.);
- du maniérisme, des gestes stéréotypés et répétitifs, etc.

Le syndrome de Rett, le trouble désintégratif de l'enfance, le syndrome d'Asperger et le trouble envahissant du développement non spécifié sont également considérés comme des troubles envahissants du développement.

Les troubles considérés ici sont d'une gravité telle qu'ils empêchent l'élève d'accomplir des tâches normales, selon l'âge et le milieu scolaire, sans un soutien continu.

2.3 Troubles relevant de la psychopathologie

L'élève handicapé par des troubles relevant de la psychopathologie est celui dont le fonctionnement global, évalué par une équipe multidisciplinaire de spécialistes, à l'aide de techniques d'observation systématique et d'examens standardisés, conduit au diagnostic suivant : déficience psychique se manifestant par une distorsion dans plusieurs domaines du développement, notamment dans celui du développement cognitif.

Les troubles en cause présentent plusieurs des caractéristiques suivantes :

- comportement désorganisé, épisodes de perturbation grave;
- troubles émotifs graves, confusion extrême;
- déformation de la réalité, délire et hallucinations.

L'évaluation du fonctionnement global de cet élève doit conclure que ces troubles du développement entraînent des difficultés marquées d'adaptation à la vie scolaire.

Les troubles du développement considérés ici sont d'une gravité telle qu'ils empêchent l'élève d'accomplir des tâches normales, selon l'âge et le milieu scolaire, sans un soutien continu.

2.4 Élève ayant une déficience atypique

L'élève ayant une déficience atypique est celui dont le fonctionnement global, évalué par une équipe multidisciplinaire de spécialistes révèle des caractéristiques et des limites qui ne correspondent à aucune des définitions retenues par le Ministère en vue de sa déclaration annuelle des effectifs scolaires au 30 septembre.

Les diagnostics établis sont particuliers et souvent rarissimes. Cependant, les limites que présentent ces élèves sont d'une gravité telle qu'elles les empêchent d'accomplir des tâches normales, selon l'âge et le milieu scolaire, sans un soutien continu.

B.3 Élèves handicapés par une déficience physique grave

3.1 Déficience motrice grave

L'élève ayant une déficience motrice grave est celui dont le système neuromoteur évalué par une ou un spécialiste, révèle un ou plusieurs troubles d'origine nerveuse, musculaire ou ostéoarticulaire.

L'élève « *handicapé par une déficience motrice grave* » est celui dont l'évaluation fonctionnelle révèle, en dépit de l'aide de la technologie, l'une ou l'autre des caractéristiques suivantes :

- limites fonctionnelles graves pouvant requérir un entraînement particulier et une assistance régulière pour l'accomplissement des activités de la vie quotidienne;
- limites importantes sur le plan de la mobilité (mobilité et déplacement) requérant une aide particulière pour le développement moteur, ainsi qu'un accompagnement dans les déplacements ou un appareillage très spécialisé.

Ces limites peuvent s'accompagner de limites importantes sur le plan de la communication qui rendent nécessaire le recours à des moyens de communication substitutifs.

Ces limites rendent nécessaires un entraînement particulier et un soutien continu.

3.2 Déficience visuelle

L'élève ayant une déficience visuelle est celui dont l'évaluation oculovisuelle effectuée à l'aide des examens que lui fait passer un spécialiste qualifié, révèle pour chaque œil une acuité visuelle d'au plus 6/21 ou un champ de vision inférieur à 60° dans les méridiens 90° et 180°, en dépit d'une correction au moyen de lentilles ophtalmiques appropriées, à l'exclusion des systèmes optiques spéciaux et des additions supérieures à + 4,00 dioptries.

L'élève est handicapé par sa déficience visuelle lorsque son évaluation fonctionnelle révèle, en dépit de l'aide de la technologie utilisée ou par rapport à celle-ci, l'une des caractéristiques suivantes :

- des limites sur le plan de la communication pouvant se traduire par :
 - . le besoin de matériel adapté (imprimés de bonne qualité, parfois agrandis, pour l'élève fonctionnellement voyant; matériel en braille, en relief, enregistrements sonores pour l'élève fonctionnellement aveugle);
 - . le besoin d'exercices et d'un soutien occasionnel pour l'utilisation de ses appareils d'aide mécanique ou électronique ou d'un matériel scolaire adapté;
 - . le besoin d'apprendre et de recourir à des codes substitutifs pour lire et écrire (dans le cas d'un élève fonctionnellement aveugle);
 - . le besoin d'un enseignement adapté pour la compréhension de certains concepts;
- des limites dans la participation aux activités de la vie quotidienne pouvant requérir des exercices particuliers, un enseignement adapté ou une assistance occasionnelle;
- des limites sur le plan de la locomotion requérant un exercice particulier, un enseignement adapté ou une assistance occasionnelle.

3.3 Déficience auditive

L'élève ayant une déficience auditive est celui dont l'ouïe, évaluée à l'aide d'examens standardisés par une ou un spécialiste, révèle un seuil moyen d'acuité supérieur à 25 décibels pour des sons purs de 500, 1000 et 2000 hertz, perçus par la meilleure oreille.

L'évaluation doit aussi tenir compte de la discrimination auditive et du seuil de tolérance au son.

L'élève est handicapé par une déficience auditive lorsque son évaluation fonctionnelle révèle, en dépit de l'aide de la technologie, l'une des caractéristiques suivantes :

- des limites sur le plan de l'apprentissage et de l'utilisation de la communication verbale pouvant se traduire par :
 - . le besoin de techniques spécialisées pour l'apprentissage du langage verbal;
 - . le besoin d'apprendre et d'utiliser des moyens de communication substitutifs (lecture labiale, langue signée, etc.);
 - . le besoin de recourir à des interprètes;
- des difficultés dans le domaine du développement cognitif (lacunes dans la formation de concepts) et du développement du langage oral entraînant :
 - . le besoin d'un enseignement adapté;
 - . le besoin de combler des retards d'apprentissage.

Loi sur l'instruction publique

Article 96.14

Le directeur de l'école, avec l'aide des parents d'un élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, du personnel qui dispense des services à cet élève et de l'élève lui-même, à moins qu'il en soit incapable, **établit un plan d'intervention** adapté aux besoins de l'élève. Ce plan doit respecter la politique de la commission scolaire 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 capacités et des besoins de l'élève faite par la commission scolaire avant son classement et son inscription dans l'école.

Le directeur voit à la réalisation et à l'évaluation périodique du plan d'intervention et en informe régulièrement les parents.

