

[Guide d'utilisation en lien avec le canevas de base du plan d'intervention \(MELS 2011\) - Situation de besoin en lecture ou en écriture](#)

Document commenté par Lise Goulet collaboratrice au Récit en adaptation scolaire Septembre 2019

Afin de soutenir l'équipe du plan d'intervention, voici des pistes de réflexion en lien avec la terminologie associée à chaque rubrique du Guide du plan d'intervention.

[Guide d'utilisation en lien avec le canevas de base du plan d'intervention \(MELS 2011\) - Situation de besoin en lecture ou en écriture](#)

[Préambule](#)

[Capacités](#)

[Besoin](#)

[Situation d'échec et situation de vulnérabilité scolaire \(Annexe 2\)](#)

[Objectifs](#)

[Les types d'intervention](#)

[Moyen](#)

[Les types d'intervention](#)

[Moyen d'adaptation](#)

[Considérations pour établir les mesures d'adaptation à mettre en place en situation d'évaluation MELS Direction de l'adaptation scolaire Mai 2011](#)

[Temps d'appropriation des fonctions d'aide](#)

[Les types d'intervention](#)

[Moyen de modification](#)

[Révision | Évaluation](#)

[Conclusion](#)

[Annexe 1 - Plan d'intervention / Plan de rééducation](#)

[Annexe 2 - Situation d'échec et situation de vulnérabilité à l'échec](#)

[Sources](#)

Préambule

Le plan d'intervention (PI) relevant de l'article 96.14 de la LIP est balisé par le ministère de l'éducation. "*Ce plan doit être adapté aux besoins de l'élève*"¹ et est sous la responsabilité de la direction d'établissement. Il doit "*(...) tenir compte de l'évaluation des capacités et besoins de l'élève faite par la commission scolaire avant son classement et son inscription dans l'école.*"² Le cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention [Le plan d'intervention... au service de la réussite de l'élève](#) (2004) en présente le contexte, les orientations, la démarche et les conditions pour la réaliser. La terminologie utilisée a été actualisée dans le Guide d'utilisation (2011), ce qui a permis de préciser certains des mots concepts ciblés dans la LIP, la politique en adaptation scolaire et le cadre de référence du PI faire le portrait de l'élève.

Afin d'entretenir la réflexion portant sur les compétences lire et écrire, il s'avère important de considérer certains éléments qui pourraient être discutés en équipe de préparation du plan d'intervention. Des pistes vous sont ici proposées en lien avec les termes officiels du plan d'intervention.

Capacités

La définition du Guide réfère à différents contextes d'activité soit, physique, intellectuel ou professionnel, donc ayant une visée globale dans le développement d'une personne. Chaque rubrique du PI est liée aux autres et ne doit pas être complétée de façon isolée ou sans lien avec la réussite scolaire.

Il peut arriver que l'équipe ait le désir de faire ressortir certains traits de personnalité de l'élève dans cette rubrique afin de nourrir son estime de soi en y inscrivant des "compliments" ou du positif qui n'ont rien à voir avec la visée du PI. Ainsi, on peut parfois y lire "*Marianne a un beau sourire*" ou "*Philip est serviable*" ou "*Jonas arrive toujours à l'heure à ses cours*". L'intention est noble mais n'offre aucune piste pour la mise en place de moyens qui lui permettront de surmonter ses difficultés en lecture ou en écriture. Si l'équipe y tient, ce type de commentaire pourrait se retrouver dans un document complémentaire pour ceux qui utilisent le canevas proposé par le MEES ou dans une rubrique spécifique à la personnalité de l'élève dans un PI propre à un établissement ou à un organisme scolaire.

Selon la situation de besoin de l'élève, précisément en lecture et en écriture, les capacités à illustrer les aptitudes propres de l'élève, pour chacune des deux compétences, qui seront les leviers sur lesquels l'équipe du PI pourra miser pour assurer l'atteinte des objectifs. Pour ce

¹ Extrait de l'article 96.14 de la LIP présenté dans le Guide d'utilisation en lien avec le canevas de base du plan d'intervention

² Extrait de l'article 96.14 de la LIP présenté dans le Guide d'utilisation en lien avec le canevas de base du plan d'intervention

faire, il est essentiel de maîtriser le contenu des [Cadres d'évaluation en français primaire ou secondaire](#) car étant obligatoires d'utilisation pour établir l'atteinte du seuil minimal de 60% qui confirme la réussite de l'élève.

Ainsi, on pourrait y lire "*Marianne démontre sa compréhension en lecture quand on lui lit le texte*" ou "*Philip est habile à utiliser un traitement de texte*" ou "*Jonas démontre sa compréhension en lecture quand il répond oralement aux questions.*" Ces exemples démontrent des capacités liées aux compétences qui seront des leviers pour la mise en place de fonctions d'aide d'outils technologiques qui permettront l'atteinte d'objectifs spécifiques à la situation de besoins de l'élève.

Besoin

Dans le *Guide d'utilisation en lien avec le canevas de base du plan d'intervention*, le besoin est défini comme étant " [... le reflet de] ce que l'élève doit développer au regard des compétences ou encore ce qui lui est nécessaire pour qu'il puisse répondre aux attentes.

Il s'agit de faire ressortir les besoins prioritaires à combler pour faire progresser l'élève."

³

Il convient de préciser cette définition dans un contexte de réussite en lecture et en écriture, en y associant l'atteinte d'un seuil minimum acceptable à combler en lien avec la cible à atteindre ⁴, soit de développer, d'exercer ou de démontrer sa compétence à lire ou à écrire. Il ne s'agit pas de présenter la situation globale de l'élève en terme de difficultés persistantes, de diagnostic ou de situation de handicap mais plutôt de cibler ce que l'élève doit atteindre en lien avec les attentes du programme en français.

Dans le but et le souci de faire un portrait complet et spécifique des "besoins" de l'élève, certaines équipes du plan d'intervention y inscrivent un grand nombre d'informations qui vont au-delà de la cible. Il ne s'agit pas ici de détailler l'ensemble des manifestations ou la nature des services en ressource humaine qui pourraient intervenir auprès de l'élève mais bien de cibler le besoin prioritaire pour la réussite de l'élève en lecture ou en écriture. Tous les éléments "complémentaires" pourraient plutôt se retrouver dans une autre section destinée à cet effet ou dans un rapport d'analyse de situation réalisé à l'école ou reconnu par le personnel scolaire, justifiant l'élaboration du PI. Les caractéristiques spécifiques de l'élève et l'éventuelle sévérité des atteintes permettront alors d'orienter ou de déterminer les fonctions d'aide appropriées pour atteindre la cible, qu'elles soient relativement simples telle la synthèse vocale en lecture et en écriture pour un élève qui a des difficultés persistantes dans l'identification de mots ou plus élaborées, telle l'utilisation d'un écran surdimensionné, clavier adapté et police spécifique en écriture pour un élève ayant un handicap visuel et moteur.

³ Guide d'utilisation en lien avec le canevas du plan d'intervention, en gras dans le texte, document non paginé

⁴ Jean Chouinard, septembre 2019 Demander à Jean de quelle façon il veut être mis en référence... à quel texte

L'échec scolaire n'a jamais été une condition obligatoire par la sanction des études pour la mise en place d'aides technologiques en réponse à des besoins d'élèves. La vulnérabilité à l'échec doit aussi être pris en considération dans l'analyse de la situation de besoin. (Pour plus de précision, consultez [Situation d'échec et situation de vulnérabilité scolaire - Annexe 2](#))

Bref, la formulation du besoin au PI est prioritairement liée à l'atteinte d'un seuil minimum acceptable, de la réussite d'une compétence visée en français ou d'un critère déterminé dans le cadre d'évaluation des apprentissages en français au primaire ou au secondaire.

À titre d'exemples au primaire, le libellé pour un élève de 2e année pourrait être: Démontrer sa compétence à "lire des textes variés" et plus spécifiquement sa "compréhension des éléments significatifs d'un texte: Extraction d'éléments d'information explicites" (1er critère dans le [cadre d'évaluation des apprentissages en français langue d'enseignement au primaire](#)).

Au secondaire, un élève de fin du 1er cycle pourrait avoir comme besoin de démontrer sa "Compréhension juste d'un ou de plusieurs textes" et plus spécifiquement l'élément contenu, (1er critère dans le [cadre d'évaluation des apprentissages en français langue d'enseignement au secondaire, 1er et 2e cycle](#)).

Plus le besoin sera précis, en lien avec les attentes des programmes, plus les mesures d'aide technologique pourront être mises en adéquation avec ceux-ci, en réponse aux objectifs qui auront été fixés pour l'élève, tout en respectant les exigences de la sanction des études.

Objectifs

Dans le Guide, on peut lire: "*Rappelons que les attentes définies dans le Programme de formation de l'école québécoise demeurent toujours le référentiel sur lequel il faut appuyer nos interventions.*" Les objectifs devraient donc y être être directement liés avec les attentes qu'il formule. Dans ce contexte, il peut être pertinent de faire la distinction entre [le plan d'intervention et un plan de rééducation \(Annexe 1\)](#)

En 2011, le ministère a publié un cadre d'évaluation pour chaque programme où des critères pondérés pour chaque compétence ont été fixés. "*À la suite des nouvelles orientations en évaluation annoncées par la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport, [le régime pédagogique](#) a été modifié [article 30.2] et prévoit qu'à compter du 1er juillet 2011, l'évaluation s'appuiera sur le [Cadre d'évaluation des apprentissages](#) ⁵. Ce dernier fournit, pour chaque discipline du Programme de formation de l'école québécoise, les balises nécessaires à l'évaluation des apprentissages afin de constituer les résultats des élèves, qui seront transmis à l'intérieur du bulletin unique.*" ⁶

⁵ Tiré du Cadre d'évaluation des apprentissages du primaire mais qui apparaît dans l'introduction de chaque cadre de référence pour chaque discipline au primaire et au secondaire

⁶ MELS, Cadre d'évaluation des apprentissages, Français langue d'enseignement, Enseignement primaire 1er, 2e et 3e cycle, 21 avril 2011

Chaque cadre présente les critères d'évaluation et la pondération à leur accorder dans l'attribution des résultats. Il est donc important que les objectifs visés dans le PI s'y réfèrent en fonction des attentes qui y sont formulées. On ne saurait inscrire un objectif en français qui ne respecte pas le cadre d'évaluation. L'enseignant demeure la personne responsable de communiquer les résultats de l'élève au bulletin. L'équipe du PI se doit d'être rigoureuse et il serait inapproprié que les objectifs visés en lecture ou en écriture ne relèvent pas des critères d'évaluation propres à chaque cycle, au primaire et au secondaire. Ainsi, les stratégies enseignées en lecture ou en écriture ne sont pas à évaluer, bien qu'une rétroaction doit être faite à l'élève. L'enseignement des stratégies occupe une place importante dans la planification pédagogique du personnel enseignant, mais comme les cadres d'évaluation sont prescriptifs, nul ne pourrait contourner ce document officiel pour des considérations personnelles et professionnelles.

Le MELS a produit peu avant la [Progression des apprentissages](#) qui accompagne le personnel enseignant dans la planification de leur contenu d'enseignement. En effet, elle est "[...] *un complément au programme [et propose] des pistes de travail diversifiées pour guider [l]’enseignement.*"⁷ Ce document permet au personnel enseignant de planifier en fonction d'une progression dans l'acquisition de connaissances. "*Une attention toute particulière a été portée aux connaissances associées à l'écriture [...] de manière à préciser ce que les élèves doivent connaître et être en mesure de faire à la fin de chaque année (orthographe, syntaxe)*"⁸ Au même titre, la progression des apprentissages ne saurait toutefois remplacer les cadres d'évaluation.

Bien que fort utile lors de la planification de l'enseignement, la Progression des apprentissages ne peut être utilisée seule dans l'élaboration des objectifs inscrits au PI. Il importe pour l'enseignant de bien maîtriser les cadres d'évaluation et de référer au besoin à la progression des apprentissages pour des contenus plus spécifiques pour lesquels des moyens ou mesures d'adaptations liées à des fonctions d'aide d'outils technologiques seront mis en place.

Ainsi, par exemple, il pourrait être préjudiciable pour la réussite d'un élève de 2e année au primaire, qui a des difficultés persistantes en lecture de ne pas être autorisé à recourir aux fonctions d'aide en raison de l'absence du service approprié (ex: orthopédagogie, absence de diagnostic, etc). Dans cette situation, l'équipe du PI, pour éviter l'aggravation des difficultés de l'élève, pourrait décider de mettre en place le recours à la synthèse vocale, en assurant un soutien à l'élève dans l'appropriation de l'outil, afin qu'il puisse développer, exercer et démontrer sa compétence en lecture.

⁷ Gouvernement du Québec. Progression des apprentissages au primaire Français, langue d'enseignement 24 août 2009, p.4

⁸ Idem

Il peut y avoir réticence dans certains milieux à mettre en place des fonctions d'aide technologique, jugeant qu'elles arrivent trop vite dans le parcours scolaire ou que l'enfant est trop jeune pour les utiliser. Pourtant, c'est l'analyse de la situation de besoin de l'élève qui prévaut car le MEES n'a jamais fixé d'âge, de niveau ou du moment approprié pour la mise en place de fonctions d'aide. Il reconnaît l'expertise de l'équipe du PI dans l'élaboration des objectifs et des moyens fixés pour l'élève, tout en respectant les attentes des programmes et les exigences de la sanction des études.

Les types d'intervention

Moyen

Il est ici question de situations qui ne relèvent pas des compétences ciblées dans les programmes et pour lesquelles les aides technologiques ne sont pas nécessairement les outils pour contrer certaines difficultés. Le guide donne en exemple un élève qui aurait de la difficulté à résoudre des conflits. L'équipe de PI mettra en place les moyens qui lui permettront d'atteindre l'objectif fixé pour lui, tel " [...] l'utilisation de pictogrammes comme soutien de rappel des étapes de résolution de conflits." ⁹

Toutefois, **certaines manifestations inadéquates d'ordre comportemental (opposition, refus de travailler, bris du matériel scolaire tel cahier, etc.) peuvent être observées lors de la réalisation de tâches scolaires liées aux programmes.** Ainsi, un élève pourrait systématiquement s'opposer dans des contextes où il doit lire ou écrire alors que dans d'autres activités d'apprentissage, il collabore sans problème. Dans ce cas, il serait fort important de chercher ce qui pourrait déclencher les manifestations plutôt que de les percevoir comme étant inadéquates et à corriger.

Se pourrait-il que l'élève soit frustré et découragé d'être continuellement face à des difficultés qui lui semblent insurmontables et qui l'empêchent de démontrer sa réelle compétence? Malgré les efforts répétés? Se pourrait-il qu'il se sente incompris à force d'entendre qu'il est capable de réussir s'il fait les efforts nécessaires? Une observation des contextes de désorganisation pour en extraire un "pattern" est essentiel afin que les interventions ne s'avèrent stériles.

Ainsi, un élève de 5e année qui aurait des difficultés de motricité fine "non documentées" pourrait produire une calligraphie offrant peu de lisibilité et d'allure "brouillon". Malgré un fort potentiel cognitif, cet élève pourrait développer une opposition à réaliser des tâches de façon manuscrite et avoir des manifestations inappropriées d'ordre comportemental. L'analyse des contextes de désorganisation pourrait résulter en un constat que les tâches d'écriture les provoquent.

⁹ Guide d'utilisation en lien avec le canevas de base du plan d'intervention

Dans ce cas, la mise en place d'un traitement de texte pourrait être explorée dans le but de répondre à sa situation de besoin, soit celle de démontrer sa compétence à écrire (d'autant plus qu'utiliser l'écriture manuscrite ne fait pas partie des critères dans le cadre d'évaluation en français). L'accès à l'aide techno en réponse à un besoin cognitif et moteur peut s'avérer essentiel à inscrire au PI et non pas exiger d'avoir un comportement adéquat pour y avoir droit.

Il importe donc de s'assurer de dissocier les manifestations d'ordre comportemental de leurs aspects affectif et cognitif pour réfléchir au choix des objectifs et moyens qui seront inscrits au PI.

Les types d'intervention

Moyen d'adaptation

Ces moyens sont directement en lien avec les attentes des programmes, en contexte d'apprentissage et d'évaluation. **Les critères d'évaluation ne peuvent être modifiés, ce qui sous-entend qu'on ne peut diminuer les attentes ou qu'on ne peut pas accorder une pondération différente à celle qu'on retrouve dans les cadres d'évaluation.**

Dans le guide d'utilisation en lien avec le canevas de base du plan d'intervention aucun exemple n'a été donné quant à la mise en place des fonctions d'aide techno. Il faut comprendre que leur autorisation par la sanction des études n'était que tout nouvellement accordée.

Le chapitre 5 – MESURES D'ADAPTATION POUR L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES du [Guide de gestion de la sanction des études](#) en donne les balises à respecter . L'inscription au PI de la mesure fonction d'aide technologique (et non le produit seul) est obligatoire pour y avoir droit lors des épreuves ministérielles. L'élève doit être habile à l'utiliser en apprentissage et en évaluation. L'adéquation doit être faite entre le besoin et la fonction d'aide et nécessairement être en lien avec les attentes des programmes que l'on retrouve dans les cadres d'évaluation.

Rappelons que le service d'orthopédagogie ou l'accompagnement d'un technicien en éducation spécialisée ou tout autre intervenant ne peuvent être interprétés comme une "mesure d'aide" à inscrire au PI. Une mesure d'aide est un moyen, un outil, des fonctions d'aide, etc. qui vise à ce que l'élève soit habile et autonome à l'utiliser dans des activités d'apprentissage ou d'évaluation. Par contre, ces personnes peuvent avoir comme rôle d'accompagner l'élève à développer son habileté à recourir aux fonctions d'aide et l'amener à réfléchir pour se questionner et objectiver leur utilisation adéquate lors des différentes tâches. Il importe de distinguer la mesure d'adaptation du rôle de la personne qui accompagnera l'élève dans l'appropriation et l'utilisation autonome de l'aide technologique.

Considérations pour établir les mesures d'adaptation à mettre en place en situation d'évaluation MELS Direction de l'adaptation scolaire Mai 2011

En Mai 2011, afin de supporter le milieu scolaire et l'équipe du PI dans l'analyse de la situation de l'élève, un groupe de travail relevant de la direction de l'adaptation scolaire au MELS, avec la collaboration de Jean Chouinard du Service national du Récit en adaptation scolaire et de Jolène Lanthier de la Direction de l'évaluation, a produit le document [Considérations pour établir les mesures d'adaptation à mettre en place en situation d'évaluations \(document de soutien\)](#)¹⁰. Bien que datant du début de l'autorisation des aides technologiques par la sanction des études, cette référence demeure importante car il s'agit du seul document qui a été proposé par le ministère dans la foulée des importants ajustements et changements liés à l'autorisation des aides technologiques en contexte d'évaluation lors des épreuves ministérielles.¹¹

Ce document de soutien aborde::

- les caractéristiques de l'élève ayant des besoins particuliers;
- les éléments de l'analyse de situation;
- la définition et les caractéristiques d'une aide technologique;
- les types d'aide technologique autorisés en situation d'évaluation en lecture et en écriture;
- quelques concepts à distinguer:
 - 3 fonctions d'aide technologiques reliées à la voix;
 - différence entre "produit", "type d'aide" et "fonction d'aide";
- en annexe:
 - les phases du plan d'intervention (schéma tiré du [Cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention](#), p. 25);
 - extrait article 96.14 de la LIP;
 - un extrait du Cadre de référence en évaluation des apprentissages au secondaire dans sa version provisoire (document qui n'est plus accessible sur le site du MEES).

[Temps d'appropriation des fonctions d'aide](#)

La sanction des études n'a jamais fixé de temps d'appropriation spécifique pour que l'élève ait droit d'utiliser une aide technologique en évaluation. La seule exigence est qu'il soit habile et autonome dans son utilisation, de façon à ne pas lui ajouter une contrainte supplémentaire lors de l'épreuve ministérielle (ce qui sous-entend aussi lors des épreuves locales ou de l'organisme

¹⁰ Il est à noter que la référence à l'Info / Sanction 11-12-027 est désuète mais que le contenu du document demeure valide d'utilisation. Il faudrait maintenant référer au chapitre 5 du [GUIDE DE GESTION-ÉDITION 2015 Formation générale des jeunes ; Formation générale des adultes ; Formation professionnelle. Sanction des études et épreuves ministérielles](#)

¹¹ Document retiré du site de l'adaptation scolaire du MEES en 2015 mais toujours accessible au lien suivant:

scolaire). La sanction n'a fixé non plus aucun moment quant à la mise en place d'une ou de fonctions d'aide pendant l'année scolaire. La seule exigence demeure son habileté et son autonomie à les utiliser lors des épreuves.

Nous avons pu constater que certains milieux exigent un temps d'appropriation fixe pour tous les élèves, sans nécessairement évaluer les habiletés individuelles de chaque élève au départ. Cette façon de procéder pourrait s'avérer contre productive pour certains ayant déjà les compétences ou une facilité pour s'en servir rapidement. L'analyse individuelle de la situation de l'élève dans l'utilisation d'aides technologiques s'avère encore une fois essentielle.

Les types d'intervention

Moyen de modification

Ces moyens sont directement en lien avec les attentes des programmes , en contexte d'apprentissage et d'évaluation. **Les critères d'évaluation sont modifiés, ce qui sous-entend qu'il est possible de diminuer les attentes pour l'élève, qu'on peut accorder une pondération différente à celle qu'on retrouve dans les cadres d'évaluation ou qu'on peut ne pas tenir compte d'un ou de plusieurs critères, etc.**

Une grande prudence doit être apportée à la mise en place de telles mesures car elles sous entendent que l'élève ne répond pas aux exigences des programmes. Ces moyens feront en sorte qu'au bulletin, l'élève pourrait avoir une note démontrant une réussite personnelle, en fonction des attentes fixées pour lui, mais ne représentant pas la réussite scolaire de son niveau ou cycle, pour une compétence déterminée.

Étant donné qu'il s'agit d'une décision qui pourrait avoir d'importantes retombées pour le parcours scolaire d'un élève, il faut s'assurer d'avoir exploré ou mis en place toutes les mesures d'adaptation autorisées par la sanction des études, incluant les aides technologiques, avant de planifier des modifications. Une équipe de PI qui n'aurait pas prévu une avenue technologique pour un élève en situation d'échec pourrait causer préjudice à sa réussite scolaire, voire l'obtention du diplôme d'études secondaires. .

Une mesure de modification pourrait toutefois être mise en place, de façon exceptionnelle et temporaire pour être remplacée ultérieurement par une mesure d'adaptation autorisée . Par exemple, en 1ère année, pour le 2e ou 3e bulletin, une personne pourrait lire les épreuves en lecture pour un élève afin d'évaluer selon les critères d'évaluation, sachant que les stratégies propres à la lecture ne doivent pas être considérées pour le bulletin. On parle alors d'un lecteur technique qui doit lire le texte à la façon d'une synthèse vocale, sans intonation donnant des pistes, sans indice visuel et sans donner d'explication ou reformuler... et avec la patience

nécessaire pour répéter si l'élève en formule la demande! (Il faudrait avoir pratiqué cette façon de faire de façon à ce que l'élève soit habile à "utiliser" cette modalité.)

Cette mesure de modification pourrait permettre de confirmer la réussite de l'élève en lecture, réussite qui pourrait être inscrite au bulletin avec la mention qu'on a lu pour lui au commentaire libre. (Idéalement, une copie de ce bulletin serait imprimé et joint au dossier d'aide particulière de l'élève afin de conserver les traces de cette mesure exceptionnelle et temporaire).

Dans ce contexte, la collaboration et le jugement professionnel de l'enseignant et de chaque membre de l'équipe du PI sont essentiels pour déterminer le caractère essentiel et exceptionnel de la modification qui n'en sera plus une si les difficultés persistent et que la fonction de synthèse vocale prenne le relais en appui à la situation de besoin de l'élève.

Évidemment, l'aide technologique n'est pas "miraculeuse" et n'assure pas automatiquement la réussite de l'élève. Il se peut que l'élève échoue quand même. Elle peut par contre lui permettre de réaliser des tâches ayant un niveau de complexité plus élevé, de diminuer la surcharge cognitive liée à la tâche, etc.

Révision | Évaluation

Le guide dit "[...qu'un] *suivi et évaluation périodique des progrès de l'élève en lien avec les objectifs et en fonction des moyens fixés* [doivent être faits]." Le ministère n'a aucunement déterminé les moments de les faire car ils peuvent varier selon la situation de besoins de l'élève. La sanction des études a toutefois spécifié que pour avoir droit aux mesures d'adaptation incluant les aides technologiques lors des épreuves obligatoires et ministérielles, elles doivent être inscrites au Pi.

Lors de la révision du plan d'intervention l'équipe peut réaliser 5 actions :

Poursuivre l'objectif et les moyens, tel pour un élève pour qui on a fixé l'objectif de démontrer sa compréhension en lecture et que les moyens pour y arriver sont d'utiliser les fonctions d'aide de synthèse vocale et de surbrillance du texte. Cela permet à l'élève de réussir les tâches proposées en apprentissage et en évaluation. Il ne faudrait évidemment pas retirer une mesure quand l'élève réussit!

Conserver l'objectif et modifier les moyens tel pour un élève qui a comme objectif de démontrer sa compréhension en lecture mais en utilisant la demie de temps supplémentaire, ce qui n'est pas permis par la sanction des études. Il faut tendre à offrir des mesures qui relèvent de l'adaptation. Dans ce cas, on pourrait développer l'habileté de l'élève à utiliser les fonctions d'aide pour soutenir sa compréhension et valider la valeur ajoutée de la diminution de temps pour réaliser la tâche et l'inscrire au PI. Il serait d'ailleurs important d'explorer la mesure assez

rapidement, sachant que la mesure initiale ½ temps supplémentaire sera interdite lors des épreuves.

Modifier l'objectif et les moyens tel pour un élève qui aurait un objectif inatteignable fixé pour lui en regard d'une difficulté qui demeure marquée par des situations d'échec répétés malgré les mesures mises en place comme moyen. Dans ce cas, il faudrait réajuster les objectifs en s'assurant de leur atteinte après une analyse de la situation.

L'objectif est atteint, ce qui ne signifie pas nécessairement de fermer le PI. Fréquemment, l'objectif peut être de démontrer sa compréhension en lecture. L'élève atteint l'objectif mais la mesure ou moyen est essentielle pour sa réussite. Dans ce cas, on reconduit le PI pour que l'élève puisse être autorisé à l'utiliser la mesure lors des épreuves.

Fermer l'objectif en ayant la conviction que cela ne causera pas préjudice à l'élève pour sa réussite scolaire. Il serait dommage pour l'élève de se voir refuser une mesure d'aide technologique parce qu'on aurait fermé l'objectif qu'elle soutenait. Une grande prudence doit être apportée à cette décision.

Conclusion

La démarche du plan d'intervention, plus spécifiquement dans un contexte de persistance de difficulté en lecture ou en écriture, s'initie dans l'analyse de la situation de l'élève (échec ou vulnérabilité à l'échec) selon son historique scolaire lié à la note au bulletin et aux critères d'évaluation de chaque compétence. La concertation entre le personnel enseignant, les intervenants et la direction d'établissement est essentielle.

La formulation des capacités permet de cibler des leviers qui permettront la mise en place de mesures d'adaptation. Celle des besoins relève de l'atteinte d'un seuil minimum acceptable à combler en lien avec la cible à atteindre en lecture ou en écriture selon les attentes du programme en français.¹²

Les objectifs qui sont déterminés pour l'élève seront mesurables et en lien direct avec les critères d'évaluation.

Les mesures d'adaptation et les fonctions d'aide d'outils technologiques doivent être en adéquation avec les besoins ciblés (critères d'évaluation) et permettre l'atteinte des objectifs.

¹² Il faut tendre à cibler les besoins prioritaires à la réussite scolaire sans énumérer l'ensemble des caractéristiques de l'élève dans cette rubrique. Un espace distinct devrait être prévu pour le faire.

L'autonomie de l'élève dans le développement, l'exercice et la démonstration de ses habiletés à utiliser les aides technologiques est essentielle.¹³

Les mesures de modification ne devraient quant à elle être envisagées seulement quand toutes les avenues d'adaptation autorisées par la sanction des études ont été mises en place, que l'élève est habile à les utiliser et que la situation d'échec perdure, malgré tout. Le maintien de telles mesures risque d'avoir une forte incidence sur le parcours scolaire de l'élève car on a modifié les attentes du programme en réponse à sa situation de besoin. Il est très important de l'expliquer aux parents.

Finalement, la révision du plan d'intervention permet de valider ou invalider les fonctions d'aide technologiques mises en place, leur valeur ajoutée et les retombées quant à la progression de l'élève (ex: situation d'échec maintenue mais l'élève peut aborder des activités plus longues ou complexes; échec contré et atteinte du seuil minimal acceptable ou vulnérabilité à l'échec moins importante.) La sanction des études exigeant que la mesure soit inscrite au plan d'intervention pour y avoir droit lors des épreuves obligatoires ou ministérielles, il est important de maintenir le plan d'intervention actif en y reconduisant les mesures liées aux besoins et objectifs de l'élève, même s'ils s'avèrent demeurer les mêmes au fil des ans.

Annexe 1 - Plan d'intervention / Plan de rééducation

Il faut s'assurer de faire la distinction entre le plan d'intervention qui répond à un article de la Loi sur l'instruction publique (LIP) d'un plan de rééducation individuel ou de sous-groupe réalisé par un service à l'école.

En effet, le premier vise à fixer des objectifs et des moyens pour l'élève et sa réussite scolaire, en lien avec le programme de formation et le cadre d'évaluation qui y est associé alors que le deuxième vise à faire progresser l'élève individuellement, en fonction d'une norme à atteindre et qui peut nécessiter des interventions à moyen ou à long terme, selon la nature ou la sévérité des difficultés.

Ces interventions visent évidemment à ce que l'élève puisse réussir ultimement en lecture ou en écriture selon les attentes du programme. Pour certains élèves, cela s'avérera possible dans un laps de temps qui ne met pas en jeu leur réussite scolaire. Par contre, ceux ayant des difficultés persistantes auront des interventions ciblées pendant une plus longue période et sont plus à risque d'échec.

Un plan d'interventions rééducatives s'attarde très souvent au développement de stratégies cognitives ou métacognitives qui relèvent majoritairement des ressources internes de l'élève. Hors, les stratégies n'étant pas à évaluer dans le cadre d'évaluation établi par le ministère, on

¹³ Un intervenant n'est pas une mesure d'adaptation tout comme une adaptation de l'enseignement qui est davantage liée à la planification et à l'enseignement des compétences.

ne pourrait fixer un objectif de cette nature au PI en faisant abstraction des critères d'évaluation formulés par le MELS. Le cadre d'évaluation le stipule clairement dans ses critères d'évaluation en français: *Recours à des stratégies appropriées* Cet élément doit faire l'objet d'une rétroaction à l'élève, mais ne doit pas être considéré dans les résultats communiqués à l'intérieur des bulletins*".¹⁴

Dès que l'élève se retrouve en situation de [vulnérabilité importante à l'échec \(Annexe 2\)](#) ou que ce dernier se confirme et afin de s'assurer de l'évaluer de façon équitable en respectant les critères d'évaluation établis par le MELS, il devient important d'envisager au plan d'intervention l'exploration de fonctions d'aide d'outils technologiques. Le chapitre 5 du [Guide de gestion de la sanction des études et des épreuves ministérielles](#) précise lesquelles sont autorisées pour pallier aux difficultés en contexte d'épreuve obligatoire ou ministérielle. Des interventions ciblées et soutenues doivent être mises en place pour éventuellement contrer les difficultés mais il faut se questionner sur le délai d'attente, dans certains milieux, pour "officialiser" des fonctions d'aide en réponse aux difficultés manifestes.

La mise en place de ces fonctions d'aide ne remplace aucunement les interventions rééducatives pendant ce temps. Il s'agit de permettre à l'élève lors des activités d'apprentissage ou d'évaluation en classe de développer, d'exercer et de démontrer ses compétences à lire ou à écrire. Toutefois, le MEES ne donne pas d'indication sur les personnes qui doivent assurer ces interventions ni pendant combien de temps. Le jugement professionnel de l'équipe du PI et la responsabilité qui en découle est à la base du qui fait quoi, dans chaque milieu.

Annexe 2 - Situation d'échec et situation de vulnérabilité à l'échec

L'échec n'est pas une condition obligatoire, bien qu'il puisse être présent, pour autoriser une mesure d'adaptation, telle une aide technologique. La direction de la sanction des études n'en fait pas mention dans le chapitre 5, laissant un "flou" qui a pu occasionner certains questionnements dans les milieux scolaires. La [politique de l'adaptation scolaire](#) mentionne quant à elle qu'il faut agir en prévention de l'aggravation des difficultés, ce qu'on peut interpréter comme étant un appel à faire en sorte de ne pas attendre que l'élève soit en situation d'échec pour mettre en place des mesures d'aide technologique en lecture ou en écriture, entre autres. C'est l'analyse de la situation de besoin faite par l'équipe du PI qui les justifie, lorsque la persistance des difficultés se confirme en fonction des critères du cadre d'évaluation en français. Dans ce contexte, il importe de faire l'historique du parcours scolaire de l'élève pour établir son portrait en terme de persistance de difficulté.

Le concept de vulnérabilité à l'échec d'une compétence s'avère important à considérer afin d'éviter toute situation de préjudice à l'élève par une aggravation des difficultés, sans mettre en place une mesure d'aide autorisée par la sanction des études. À titre d'exemple, illustrons la

¹⁴ MELS, Cadre d'évaluation des apprentissages, Français langue d'enseignement, Enseignement primaire 1er, 2e et 3e cycle, 21 avril 2011

situation d'un élève de 3e année au primaire, en partant du principe que l'enseignement a été rigoureux en fonction des attentes du programme en français, que les élèves ont vécu des situations d'apprentissage et d'évaluation de qualité et respectueuses de la progression des apprentissages et du cadre d'évaluation en français.

L'historique des résultats de l'élève à ses bulletins en lecture depuis sa 1ère année démontre les résultats suivants, après avoir reçu de l'aide au service d'orthopédagogie de l'école :

Sommaire de 1ère année:	69%
Sommaire de 2e année:	62%
Premier bulletin de 3e année:	60%

En observant la chute des résultats, on peut fortement présumer que "si la tendance se maintient" le sommaire de la lecture à la fin de la 3e sera en échec, malgré la poursuite des interventions par le service d'orthopédagogie. Déjà, à la fin de la 2e, on pouvait considérer l'élève vulnérable à l'échec, son résultat se rapprochant "dangereusement" du seuil de passage de 60%. Il ne faudrait pas attendre que l'échec se confirme pour explorer dès la fin 2e ou au début de la 3e des fonctions d'aide d'outils technologiques pour compenser ses difficultés et constater les retombées ou valeur ajoutée pour l'élève dans la compétence à lire.

Sources

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

MEES [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](#) 2013

MEES [Guide de gestion de la sanction des études](#) chapitre 5 pour les mesures d'adaptation

MEES [Guide d'utilisation en lien avec le canevas de base du plan d'intervention](#) 2013

MELS [Cadre d'évaluation français langue d'enseignement primaire](#) 2011

MELS [Cadre d'évaluation français langue d'enseignement secondaire](#) 2011

MELS et Récit en adaptation scolaire [Considérations pour établir les mesures d'adaptation à mettre en place en situation d'évaluation](#) Mai 2011

MELS [L'évaluation des apprentissages au secondaire, cadre de référence](#) (2006)
(document qui n'est plus sur le site du MEES mais qui est cité dans le Guide d'utilisation en lien avec le canevas de base du plan d'intervention)

MEQ Le cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention [Le plan d'intervention... au service de la réussite de l'élève](#) 2004

MEQ Politique de l'adaptation scolaire [Une école adaptés à tous ses élèves](#) 1999

[Régime pédagogique](#)