

LIGNES DIRECTRICES

pour assurer la cohérence des actions entreprises
au regard de la démarche d'accompagnement
de l'élève ayant des besoins particuliers

Formation professionnelle



Ce document peut être consulté sur le site Web du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur : www.education.gouv.qc.ca

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017

ISBN 978-2-550-79571-1 (PDF)

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2017

Le présent document a été réalisé par le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur.

Coordination

Direction de la formation professionnelle
Secteur de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et
secondaire

Recherche et rédaction

Nathalie Morasse
Chargée de projets
En matière de persévérance et de réussite scolaires

Giuliana Tessier
Chef d'équipe
En matière de persévérance et de réussite scolaires et responsable des
services éducatifs complémentaires

Collaboration à la recherche et à la rédaction

Michelle Émond
Commission scolaire de Laval

Émilie Patenaude
Commission scolaire Marie-Victorin

Direction de l'accès à l'information et des plaintes

Direction de l'éducation des adultes et de l'action communautaire

Direction générale des relations du travail

Coordination de la production et édition

Direction des communications

Révision linguistique

Sous la responsabilité de la Direction des communications du
ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur

Mise en pages et édition

Sous la responsabilité du Secteur de l'éducation préscolaire et de
l'enseignement primaire et secondaire du ministère de l'Éducation et
de l'Enseignement supérieur

Pour tout renseignement, s'adresser à l'endroit suivant :

Direction de la formation professionnelle
Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur
1035, rue De La Chevrotière, 17^e étage
Québec (Québec) G1R 5A5
Tél. : 418 646-4215

Nadine Lebel-Sansoucy
Commission scolaire de la Seigneurie-des-Mille-Îles

Annie Trudeau
Commission scolaire de la Rivière-du-Nord

Direction de l'adaptation scolaire et des services éducatifs
complémentaires

Direction de la sanction des études

TABLE DES MATIÈRES

SERVICES ÉDUCATIFS COMPLÉMENTAIRES RÔLES ET RESPONSABILITÉS EN LIEN AVEC LA PROTECTION DES RENSEIGNEMENTS PERSONNELS DE L'ÉLÈVE	1
PRÉSENTATION	3
SECTION 1 ADMISSION DES ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS EN FORMATION PROFESSIONNELLE	5
SECTION 2 DÉFINITION DE LA CLIENTÈLE	7
2.1 Élève ayant des besoins particuliers	7
SECTION 3 RÔLES DES DIFFÉRENTS ACTEURS	9
3.1 Élève ayant des besoins particuliers	9
3.2 Personnel enseignant.....	10
3.3 Personnel professionnel	11
3.4 Personnel de soutien	12
3.5 Personnel de direction.....	12
3.6 Personnel responsable de la sanction des études à la commission scolaire	13
SECTION 4 DOSSIERS DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS	15
4.1 Dossier scolaire.....	15
4.2 Dossier d'aide particulière	15
4.2.1 Rapport d'analyse	16
SECTION 5 SOUTIEN À L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS.....	19
5.1 Différenciation pédagogique.....	19
5.2 Plan d'intervention.....	20
5.3 Aide technologique	23
SECTION 6 CONTEXTE LÉGISLATIF.....	27
6.1 Dispositions législatives et réglementaires en formation professionnelle	27
6.1.1 Loi sur l'instruction publique.....	27
6.1.2 Obligation d'accommodement raisonnable	27
6.1.3 Régime pédagogique de la formation professionnelle.....	28
6.1.4 Guide de gestion de la sanction des études et des épreuves ministérielles	29
6.1.5 Exemption aux règles de sanction.....	29
6.2 Régime de sanction	29
6.2.1 Exigences pour l'obtention de diplômes en formation professionnelle	29
6.2.2 Exemption de l'application de règles de sanction.....	30
6.2.3 Mesures d'adaptation pour l'évaluation des apprentissages	31
6.2.4 Reconnaissance et valeur du diplôme	33

SECTION 7 TRANSMISSION D'INFORMATION ET RESPECT DE LA	
CONFIDENTIALITÉ.....	35
7.1 Divulgence de renseignements personnels par le personnel scolaire.....	35
7.2 Divulgence de renseignements personnels par l'élève ayant des besoins particuliers	35
7.3 Divulgence de renseignements liés à la santé dans un contexte de stage	36
CONCLUSION	39
BIBLIOGRAPHIE.....	41

SERVICES ÉDUCATIFS COMPLÉMENTAIRES RÔLES ET RESPONSABILITÉS EN LIEN AVEC LA PROTECTION DES RENSEIGNEMENTS PERSONNELS DE L'ÉLÈVE

Rôle du Ministère

L'article 459 de la Loi sur l'instruction publique (LIP) mentionne que « le ministre veille à la qualité des services éducatifs dispensés par les commissions scolaires (...) »

Rôle des commissions scolaires

Les commissions scolaires ont la responsabilité de la collecte, de l'utilisation, de la communication, de la conservation et de la destruction des renseignements personnels.

Les intervenantes et les intervenants sont invités à se renseigner auprès du responsable de la protection des renseignements personnels de leur commission scolaire avant de mettre en application les présentes lignes directrices, afin de s'assurer que les principes énoncés à la Loi sur l'accès aux documents des organismes publics et sur la protection des renseignements personnels, ci-après : « Loi sur l'accès », sont respectés.

Ainsi, il est important de souligner que chaque commission scolaire a la responsabilité de :

« 63.1. (...) prendre les mesures de sécurité propres à assurer la protection des renseignements personnels collectés, utilisés, communiqués, conservés ou détruits et qui sont raisonnables compte tenu, notamment, de leur sensibilité, de la finalité de leur utilisation, de leur quantité, de leur répartition et de leur support. »

De plus, le Ministère souhaite rappeler que l'article 64 de la Loi sur l'accès mentionne que :

« 64. Nul ne peut, au nom d'un organisme public, recueillir un renseignement personnel si cela n'est pas nécessaire à l'exercice des attributions de cet organisme ou à la mise en œuvre d'un programme dont il a la gestion. (...) »

En ce qui concerne l'accès aux renseignements personnels recueillis, la Loi sur l'accès prévoit qu'il est de la responsabilité de chaque commission scolaire de s'assurer que seules les personnes pour lesquelles l'exercice de leurs fonctions justifie la nécessité de les recevoir peuvent y avoir accès :

« 62. Un renseignement personnel est accessible, sans le consentement de la personne concernée, à toute personne qui a qualité pour le recevoir au sein d'un organisme public lorsque ce renseignement est nécessaire à l'exercice de ses fonctions. (...) »

En ce qui a trait à l'utilisation des renseignements personnels et en lien avec les fins pour lesquelles leur collecte est autorisée en vertu de l'article 64, la Loi sur l'accès prévoit aussi :

« 65.1. Un renseignement personnel ne peut être utilisé au sein d'un organisme public qu'aux fins pour lesquelles il a été recueilli.

L'organisme public peut toutefois utiliser un tel renseignement à une autre fin avec le consentement de la personne concernée ou, sans son consentement, dans les seuls cas suivants :

- 1° lorsque son utilisation est à des fins compatibles avec celles pour lesquelles il a été recueilli;
- 2° lorsque son utilisation est manifestement au bénéfice de la personne concernée;
- 3° lorsque son utilisation est nécessaire à l'application d'une loi au Québec, que cette utilisation soit ou non prévue expressément par la loi.

Pour qu'une fin soit compatible au sens du paragraphe 1° du deuxième alinéa, il doit y avoir un lien pertinent et direct avec les fins pour lesquelles le renseignement a été recueilli.

Lorsqu'un renseignement est utilisé dans l'un des cas visés aux paragraphes 1° à 3° du deuxième alinéa, le responsable de la protection des renseignements personnels au sein de l'organisme doit inscrire l'utilisation dans le registre prévu à l'article 67.3. »

Pour sa part, la communication de renseignements personnels ne peut être effectuée qu'en présence des seules situations prévues à la Loi sur l'accès. Aux fins d'alléger le texte du présent document, les articles pertinents ne sont pas reproduits, mais chaque commission scolaire est invitée à se référer minimalement aux articles 66, 67, 67.1, 67.2, 68 et 70.1 de la Loi sur l'accès avant de communiquer quelque renseignement personnel que ce soit.

Enfin, chaque commission scolaire doit s'assurer de conserver et détruire les renseignements personnels selon ce que la Loi sur l'accès prévoit, soit :

« 72. Un organisme public doit veiller à ce que les renseignements personnels qu'il conserve soient à jour, exacts et complets pour servir aux fins pour lesquelles ils sont recueillis ou utilisés. »

« 73. Lorsque les fins pour lesquelles un renseignement personnel a été recueilli ou utilisé sont accomplies, l'organisme public doit le détruire, sous réserve de la Loi sur les archives (chapitre A-21.1) ou du Code des professions (chapitre C-26). »

PRÉSENTATION

Le nombre d'élèves ayant des besoins particuliers est en augmentation dans le réseau scolaire et bon nombre d'entre eux accèdent désormais à la formation professionnelle (FP). Ce secteur doit donc se doter d'outils pour soutenir ces élèves dans leur démarche d'apprentissage et appuyer les personnes qui interviennent auprès d'eux. L'objectif de ce document d'accompagnement est d'éclairer les centres de formation professionnelle (CFP) pour qu'ils puissent trouver des réponses à leurs questions afin de soutenir l'élève ayant des besoins particuliers. Celui-ci aura plus de chances de persévérer et de réussir dans un environnement où le personnel qui l'accompagnera saura mettre en œuvre, conjointement avec lui, des stratégies réalistes qui favoriseront sa réussite.

Ce document a été réalisé dans le but d'harmoniser les démarches d'accompagnement et d'aide à la réussite scolaire auprès des élèves ayant des besoins particuliers dans les CFP. Il est possible de mettre en place des mesures d'adaptation en cours d'apprentissage et au moment de l'évaluation en FP, mais une spécificité de ce secteur d'enseignement est que la capacité d'exercer le métier, par la suite, ne doit pas être remise en cause. À cet égard, l'information et l'orientation scolaires et professionnelles s'avèrent importantes dans une démarche d'aide à la réussite.

Une précision quant à l'outil de planification et de concertation choisi pour répondre aux besoins de ces élèves s'avère importante. L'ouverture d'un plan d'intervention (PI) en FP pour un élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA) est assortie d'une obligation légale mentionnée à l'article 110.11 de la Loi sur l'instruction publique. Cet article confère à la direction d'un CFP la responsabilité d'établir un PI pour l'EHDAA de moins de 18 ans ou pour celui de 21 ans et moins, dans le cas d'une personne handicapée.

Le présent document comprend sept sections. La première concerne l'admission des élèves ayant des besoins particuliers en FP. La deuxième section présente une définition de l'élève ayant des besoins particuliers, qui est au cœur de son processus d'apprentissage. Dans la troisième section, sont définis les rôles des différents acteurs œuvrant auprès de ces élèves. Dans la quatrième section, les dossiers en lien avec ce type de clientèle sont explicités afin de clarifier les démarches à suivre lorsqu'il est question d'établir des mesures d'aide. La cinquième section traite du soutien à l'élève ayant des besoins particuliers. Dans la sixième section, il s'agit du contexte législatif en lien avec les lois et les règlements en vigueur. Finalement, la septième section, porte sur la transmission d'information et le respect de la confidentialité. Ces différentes notions se veulent des références pour les intervenantes et les intervenants gravitant autour de l'élève, pour qui l'école est parfois une source de défis, étant donné ses difficultés. La FP est accessible à ces personnes; c'est pourquoi il est important de connaître et développer les différentes actions pouvant être posées en ce qui les concernent.

SECTION 1 ADMISSION DES ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS EN FORMATION PROFESSIONNELLE

L'information et l'orientation scolaires et professionnelles sont des pierres d'assises préalables à l'admission des élèves en FP, particulièrement pour les élèves ayant des besoins particuliers. Ceux-ci doivent être en mesure de bien comprendre les compétences qu'ils devront atteindre en cours de formation et maîtriser lors de leur intégration sur le marché du travail et ce que cela exigera d'eux. Ils doivent aussi être informés qu'ils seront soumis au même niveau de compétences que les autres élèves. Il est suggéré de garder des traces de communication dans le dossier d'admission de l'élève pour pouvoir s'y référer au besoin.

S'il s'avère que des mesures d'adaptation soient nécessaires en cours d'évaluation pour l'élève ayant des besoins particuliers, elles doivent être transposables dans le milieu de travail.

Il est de la responsabilité du CFP de travailler à atténuer les obstacles qui empêcheraient un élève d'avoir accès à sa formation, et ce, sans discrimination ni privilège et dans le cadre d'accommodements jugés raisonnables. L'élève doit toujours collaborer avec le CFP et prendre ses propres responsabilités à l'égard de ses difficultés. Cette règle s'applique également dans le cadre d'un stage.

SECTION 2 DÉFINITION DE LA CLIENTÈLE

2.1 Élève ayant des besoins particuliers

Est considéré comme ayant des besoins particuliers tout élève qui éprouve des difficultés dans son cheminement scolaire au regard de la triple mission de l'école, soit instruire, socialiser et qualifier.

C'est le cas des élèves qui éprouvent des difficultés d'apprentissage ainsi que les élèves handicapés au sens de la Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées en vue de leur intégration scolaire, professionnelle et sociale ainsi que des EHDAA.

En FP, la notion d'élève ayant des besoins particuliers inclut celle d'élève à risque. Il est à noter que l'élève à risque n'a pas nécessairement besoin de mesures d'adaptation pour progresser dans ses apprentissages.

Tous les élèves qui présentent des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage, de comportement, une problématique de santé mentale ou tout handicap physique ou sensoriel sont visés par l'appellation d'élève à risque.

- Une approche individualisée permet de répondre aux besoins de chaque élève en tenant compte de ses capacités. Il s'agit d'une approche non catégorielle¹ en matière d'organisation et de prestation de services. Cette orientation rejoint la FP.
- Une tendance semble se dessiner en ce qui a trait à l'approche universelle des apprentissages qui consiste à harmoniser, dès le départ, l'enseignement en classe et les outils utilisés pour favoriser la réussite du plus grand nombre d'apprenantes et d'apprenants afin de répondre à un vaste éventail de besoins particuliers, au lieu de multiplier les accommodements individuels.

¹ L'approche catégorielle renvoie à une appartenance à une catégorie de difficulté (code du Ministère) établie habituellement à partir d'un diagnostic médical ou d'un rapport d'évaluation professionnelle.

SECTION 3 RÔLES DES DIFFÉRENTS ACTEURS

3.1 Élève ayant des besoins particuliers

En tout temps, l'élève ayant des besoins particuliers demeure le mieux placé pour faire part de ses difficultés et susciter les actions les plus susceptibles de lui convenir. Il est le premier responsable de ses apprentissages. Son adhésion et son degré d'implication dans l'appropriation des mesures d'aide qui lui sont proposées ainsi que sa volonté de surmonter ses difficultés feront toute la différence dans la démarche d'accompagnement. L'élève qui refuse d'admettre ses difficultés ou de s'impliquer dans la démarche ne peut bénéficier de l'aide qui lui est apportée puisque cette aide vise précisément l'acquisition de nouvelles compétences et demande son adhésion à l'intervention.

- À ce titre, l'élève a un rôle actif à jouer. Pour bien exercer ce rôle, il doit apprendre à mieux se connaître comme apprenante ou apprenant, à s'interroger sur ce qui pourrait l'aider à actualiser son potentiel de façon maximale et à mieux réussir les tâches qui lui sont proposées. Entre autres, il doit :
 - comprendre sa façon d'apprendre et de réagir;
 - développer sa capacité à s'ajuster et à apporter les correctifs nécessaires;
 - accepter de remettre en question certaines façons de faire (stratégies inefficaces);
 - expérimenter de nouvelles stratégies;
 - s'approprier de nouveaux outils.
- Bien sûr, pour atteindre une certaine autonomie dans l'exercice de ce rôle, l'élève a encore besoin de l'appui des intervenantes et des intervenants qui l'accompagnent. Il doit être guidé dans ses choix, soutenu dans la mise en œuvre de nouvelles stratégies, encouragé à persévérer malgré les embûches et accompagné lors des apprentissages qui nécessitent une plus grande maîtrise des concepts. La relation entre l'enseignante ou l'enseignant et l'élève demeure toujours au cœur des interventions.
- En tant que responsable de son projet de formation, il est impératif que l'élève fasse partie des discussions le concernant et des démarches qui seront entreprises à son égard dans le but de s'assurer, en premier lieu, de répondre adéquatement à son besoin et, en second lieu, d'éviter de mobiliser des ressources qui ne seraient pas réellement souhaitées par ce dernier. Il faut prendre en compte le fait que l'élève ayant des besoins particuliers peut choisir de refuser tout type d'aide qu'on lui offre. Toutefois, il sera amené à vivre avec les conséquences de ses choix (ex. : un parcours scolaire laborieux, une incapacité d'atteindre les seuils de réussite, la révision de son projet de formation initiale).

3.2 Personnel enseignant

Il importe d'abord de rappeler que la LIP confère à l'enseignant « le droit de prendre les modalités d'intervention pédagogique qui correspondent aux besoins et aux objectifs fixés pour chaque groupe ou pour chaque élève qui lui est confié et de choisir les instruments d'évaluation [...] » (LIP, art. 19). À ce droit s'attache notamment l'obligation de « contribuer à la formation intellectuelle et au développement intégral de la personnalité de chaque élève qui lui est confié ainsi que de collaborer à développer son goût d'apprendre » (LIP, art. 22, 1^{er} et 2^e alinéa).

- En complément de la LIP, l'Entente nationale des enseignants de la FP précise que « la prévention et l'intervention rapides sont l'affaire de toutes les intervenantes et tous les intervenants et sont essentielles pour assurer la réussite scolaire. Dans cette optique, les parties reconnaissent l'importance de déceler les élèves ayant des besoins particuliers le plus tôt possible dans leur formation ou d'assurer la transition de ceux provenant du secteur des jeunes², et ce, afin de déterminer les services pouvant leur être offerts³ ».
- Des dispositions relatives aux élèves ayant des besoins particuliers et visés à l'article 1 de la LIP ont été ajoutées au chapitre 13-12.02 de la convention collective nationale pour la FP. Le rôle de premier intervenant auprès des élèves y est clairement énoncé : « Les parties reconnaissent que l'enseignante ou l'enseignant est la première intervenante ou le premier intervenant auprès des élèves et que, de ce fait, elle ou il se doit de noter et de partager avec les autres intervenantes et intervenants les informations et observations concernant les élèves, notamment, celles relatives aux interventions qu'elle ou qu'il a réalisées. »
- L'enseignant doit également différencier ses interventions en fonction de la situation vécue par l'élève, de ses capacités, de ses difficultés et de son évolution constante. Cette compétence fait d'ailleurs partie du Référentiel de compétences professionnelles de la profession enseignante⁴ :

Compétence 7 : Adapter ses interventions aux besoins et aux caractéristiques des élèves présentant des difficultés d'apprentissage, d'adaptation ou un handicap.

Pour y arriver, il devra possiblement participer à des activités de formation et de perfectionnement en matière d'intervention auprès des élèves ayant des besoins particuliers (ex. : une meilleure connaissance de la terminologie liée aux difficultés d'apprentissage et de leurs manifestations ou des divers problèmes de santé mentale ou encore la maîtrise des différents outils technologiques et de leurs fonctions d'aide).

² Ou de la formation générale des adultes.

³ Entente nationale 2010-2015 formation professionnelle, chapitre 13-12.02, Dispositions relatives aux élèves ayant des besoins particuliers.

⁴ QUÉBEC, MINISTÈRE. Référentiel de compétences professionnelles de la profession enseignante.

- Lorsqu'un élève possède un PI ou un plan d'aide à l'apprentissage (PAA), l'enseignante ou l'enseignant se doit de planifier et d'organiser ses interventions en fonction des objectifs qui y sont définis. Si l'élève a déjà bénéficié de mesures d'adaptation à la formation générale des jeunes (FGJ) ou des adultes (FGA), il doit collaborer à la validation des mesures mises en place pour s'assurer qu'elles sont toujours nécessaires à la démonstration de ses compétences. En fonction des besoins établis, il peut avoir à se référer aux services professionnels appropriés et à participer à des rencontres multidisciplinaires.

3.3 Personnel professionnel

Le personnel des services éducatifs complémentaires (SEC) agit en complémentarité avec l'ensemble des intervenantes et des intervenants du CFP. Un de ses principaux mandats consiste à accompagner et à soutenir le personnel enseignant et le personnel de direction dans leurs interventions auprès des élèves ayant des besoins particuliers.

Par exemple, il peut :

- analyser et interpréter l'ensemble des informations relatives à la situation de l'élève;
- aider à la sélection des outils de consignation les plus appropriés pour documenter la situation de l'élève;
- contribuer à l'évaluation diagnostique de certains élèves par l'interprétation de leurs difficultés et l'établissement de leurs besoins particuliers;
- déterminer des objectifs individualisés;
- mobiliser les enseignantes et les enseignants pour qu'ils puissent adapter leurs interventions de manière à ce qu'elles soient plus conformes aux besoins et aux capacités des élèves;
- suggérer des interventions, des pistes de solution et des stratégies pour différencier l'enseignement ou le rendre plus explicite, des mesures d'adaptation ou encore des aménagements physiques particuliers;
- soutenir le personnel enseignant dans l'application de ces mesures en classe :
 - participer à la planification d'actions concertées à prendre par le personnel enseignant et les autres intervenantes et intervenants d'un même élève;
- rédiger des rapports d'évaluation et d'évolution de situation et faire les recommandations appropriées;
- participer à l'élaboration du PI⁵.

Ce personnel peut aussi intervenir directement auprès d'un ou de plusieurs élèves ayant des besoins particuliers. Il peut s'agir, notamment, de travailler individuellement avec un élève sur une problématique spécifique ou l'appropriation d'un outil d'aide technologique ou en fonction de sous-groupes de besoins (ex. : enseignement explicite de la matière, organisation d'ateliers d'enseignement correctif, suivi de type rééducatif intensif). Cet accompagnement peut se faire directement en classe ou hors de celle-ci, selon les ressources du CFP.

⁵ ou du PAA pour les adultes.

Lorsqu'un élève est issu de la FGJ ou de la FGA et qu'il possède déjà un dossier d'aide particulière (DAP) et un PI ou un PAA, le personnel des SEC ou le personnel professionnel peuvent communiquer avec l'école d'origine ou le CFP et s'occupent habituellement du transfert du dossier en s'assurant de respecter les règles de confidentialité. Sinon, ils participent activement à la collecte d'information et à l'analyse de la situation de l'élève en vue de l'élaboration de son DAP, de son PI ou de son PAA.

3.4 Personnel de soutien

En lien avec le présent dossier, le rôle principal du personnel de soutien consiste habituellement à accueillir les élèves et à soutenir les demandes du personnel des services éducatifs ou de la direction en ce qui concerne l'envoi ou la manutention des dossiers d'aide et l'impression des pièces à joindre. Il assure également le transfert d'information au personnel concerné.

3.5 Personnel de direction

Le personnel de direction a la responsabilité de déterminer les services pouvant être offerts aux élèves en difficulté dans le respect des ressources disponibles au CFP. Il se doit d'assurer le suivi de l'information concernant ces élèves auprès du personnel concerné.

Il appartient à chacun des CFP de déterminer les rôles et responsabilités de chaque intervenante ou intervenant concerné par les élèves en difficulté. La direction doit également analyser les situations des nouveaux élèves ayant des besoins particuliers qui lui sont soumises, en collaboration avec le personnel professionnel, et prendre les décisions appropriées.

Selon l'article 110.11 de la Loi sur l'instruction publique, le directeur d'un CFP, avec l'aide des parents d'un EHDAA, du personnel qui dispense des services à cet élève et de l'élève lui-même de moins de 18 ans ou de 21 ans dans le cas d'une personne handicapée, à moins qu'elle en soit incapable, établissent un PI adapté à ses besoins et à ses capacités. Le directeur voit à la réalisation et à l'évaluation périodique du PI et en informe régulièrement les parents.

De plus, en collaboration avec la personne responsable de la sanction des études à la commission scolaire, la direction du CFP a la responsabilité d'autoriser des mesures d'adaptation ou d'en demander l'autorisation ainsi que le précise le chapitre 5.2.3 du Guide de gestion de la sanction des études et des épreuves ministérielles.

Bien que cet aspect ne soit pas du même ordre que les précédents, il importe de rappeler que la direction du CFP aura à se pencher sur son organisation du travail pour qu'elle puisse tenir compte des obligations dévolues aux différents intervenants. Par exemple, il peut s'agir :

- de voir à la formation continue de son personnel en ce qui concerne les difficultés spécifiques des élèves ayant des besoins particuliers;
- d'instaurer des outils de consignation de données et de gestion des dossiers d'élèves favorisant le partage d'information entre les intervenantes et les intervenants;
- d'aménager des temps de rencontres communs visant le partage d'information et d'expertise entre les membres de l'équipe;
- de prévoir du temps dans la tâche éducative du personnel enseignant pour qu'il puisse assurer un suivi des élèves dont il a la charge.

Bref, la direction de CFP devra se préoccuper d'établir des conditions favorisant un accompagnement personnalisé des élèves ayant des besoins particuliers, tout en apportant un soutien au personnel directement concerné.

3.6 Personnel responsable de la sanction des études à la commission scolaire

Après avoir reçu l'autorisation préalable de la Direction de la sanction des études (DSE), la personne responsable de la sanction des études à la commission scolaire a la responsabilité d'analyser et d'autoriser les demandes d'adaptation. Elle a également la responsabilité de faire les demandes d'exemption de réussite de modules à la DSE.

SECTION 4 DOSSIERS DE L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

4.1 Dossier scolaire

Le dossier scolaire contient l'ensemble des données consignées à caractère administratif et pédagogique qui ont trait à l'admission de l'élève, à son inscription, à sa fréquentation et à ses résultats scolaires. Toute personne inscrite dans un établissement scolaire doit en posséder un.

⇒ La commission scolaire est responsable du dossier scolaire.

4.2 Dossier d'aide particulière

Le DAP contient l'ensemble des données consignées relativement au cheminement de l'élève en fonction de l'aide individuelle qui lui est apportée par les intervenantes et les intervenants du CFP. Il a comme objectif de rendre accessibles les rapports, les avis, les renseignements et les recommandations du personnel concernant l'élève, qui doivent être connus par les intervenantes et les intervenants concernés, pour leur permettre de mieux évaluer ses besoins et d'assurer son suivi, et ce, dans le respect des règles de déontologie.

⇒ La direction de l'établissement est responsable du DAP.

- Les intervenantes et les intervenants concernés par le DAP peuvent être les enseignantes ou les enseignants de l'élève, de même que le personnel professionnel et le personnel de soutien impliqués dans son PI. Le personnel ayant accès au dossier est tenu de respecter le caractère confidentiel des renseignements qu'il contient. La circulation de l'information est limitée aux personnes qui bénéficient d'un droit d'accès au dossier ou dont les fonctions requièrent qu'elles obtiennent cette information. De plus, à l'intérieur d'une même commission scolaire, le dossier original peut être acheminé à un nouvel établissement. Toutefois, les commentaires ou renseignements qui ne sont pas absolument nécessaires pour assurer le suivi de l'élève ne sont pas transférés, mais détruits.
- Le personnel du CFP aurait avantage à adopter un processus permettant à l'élève de divulguer son besoin particulier dès son inscription ou son entrée en formation. La mise en place de services serait alors accélérée. Un formulaire d'autorisation et de consentement rempli par l'élève permettrait d'accepter que l'information, à son sujet, soit transmise aux personnes concernées.
- Bien que variant d'une commission scolaire à l'autre, un dossier inactif est conservé en moyenne de trois à cinq ans avant d'être détruit⁶.

⁶ Les divers intervenantes et intervenants sont invités à se renseigner sur la politique interne de leur commission scolaire à cet égard.

- À titre indicatif, voici des renseignements qui peuvent être versés au DAP pour ce qui est des apprentissages de l'élève, avec l'autorisation préalable de ce dernier⁷ et dans le respect des règles d'éthique :
 - les renseignements relatifs à l'identité ou au profil de l'élève;
 - les recommandations provenant des comités cliniques et d'expertise;
 - les codes des cours et du programme de FP pour lesquels une demande d'adaptation est faite;
 - une copie du rapport décrivant le handicap, la difficulté de l'élève et le détail des mesures de soutien;
 - le rapport d'analyse de la situation de l'élève, lequel nécessite des mesures d'adaptation ou de soutien;
 - le détail des mesures d'adaptation ou de soutien mises en œuvre pendant les cours pour soutenir l'apprentissage de l'élève. Ces mesures ne doivent jamais altérer ou diminuer l'acquisition de la compétence;
 - le PI ou le PAA maintenu à jour;
 - les rapports d'observation liés aux mesures d'adaptation utilisées;
 - une feuille synthèse des interventions effectuées, précisant les dates des rencontres ainsi que les motifs de celles-ci, et ce, toujours dans le respect des règles d'éthique et de déontologie;
 - les rapports synthèses des évaluations demandées aux professionnels;
 - les lettres et les commentaires acheminés aux parents ou reçus d'eux;
 - divers formulaires d'autorisation (demande de SEC, mise en œuvre de mesures d'adaptation en contexte d'évaluation, transfert de dossier (externe) ou diffusion de renseignements personnels).

4.2.1 Rapport d'analyse⁸

La connaissance la plus complète de la situation de l'élève constitue la pierre d'assise des différentes actions visant à l'accompagner. L'analyse de la situation de l'élève doit permettre de cerner autant la progression de ses apprentissages que les éléments qui constituent des leviers ou des obstacles (ex. : assiduité, motivation, comportement). Le rapport d'analyse repose sur l'observation de l'élève, ses processus d'apprentissage, ses productions et son degré d'autonomie dans la réalisation de ceux-ci. Il contient donc tous les renseignements nécessaires pour établir le portrait le plus précis possible des difficultés, des besoins et des capacités de l'élève **en ce qui a trait aux apprentissages qu'il aura à effectuer**. Les mesures d'aide dont il pourra bénéficier y figurent également. Ce rapport est versé dans le dossier d'aide particulière.

⇒ Le professionnel est responsable du rapport d'analyse.

⁷ En vertu de la Loi sur l'accès à l'information, tous les renseignements nominatifs détenus par un organisme public ont un caractère confidentiel (...) à moins que leur divulgation ne soit autorisée par la personne qu'ils concernent (art. 59).

⁸ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE. Guide de gestion de la sanction des études et des épreuves ministérielles, chapitre 5.2.3, 2015.

- Le rapport d'analyse permet de conserver des traces écrites des différentes interventions effectuées pour faciliter les apprentissages de l'élève, des approches pédagogiques à privilégier et des mesures d'aide mises en œuvre. Il contribue à démontrer le lien entre la mesure d'adaptation autorisée et le besoin de l'élève ainsi que l'utilisation régulière de ceux-ci en cours d'apprentissage. Il montre également que l'aide apportée ne compromettra pas l'exercice du métier en FP.
- Le rapport d'analyse doit établir que la portée de la compétence visée ne sera pas modifiée par la mesure proposée.
- Sans constituer une liste exclusive, les éléments suivants se trouvent généralement dans le rapport d'analyse :
 - une synthèse du cheminement scolaire de l'élève et ses relevés de notes;
 - une description de la ou des difficultés d'apprentissage de l'élève effectuée grâce à différents outils de collecte d'information (ex. : grilles d'observation des manifestations des difficultés et entretiens ou autres outils de consignation);
 - des renseignements sur les compétences que l'élève est appelé à développer et les seuils de réussite attendus;
 - les interventions effectuées, le niveau de réponse de l'élève à celles-ci et la nécessité d'un ajout, d'un retrait ou d'un changement de mesures d'aide, le cas échéant (suivis de la progression des apprentissages et de la mention de l'atteinte ou non des seuils de réussite);
 - des rétroactions (observations, appréciations) du personnel enseignant ou d'autres intervenantes et intervenants qui participent à la formation de l'élève;
 - les outils d'aide technologique ou autres employés, le contexte dans lequel ils sont utilisés, leur apport spécifique (valeur ajoutée) à l'apprentissage dans des contextes variés et leur impact sur l'atteinte des seuils de réussite de même que la démonstration que les mesures d'adaptation proposées à l'élève lui permettent de développer ses compétences;
 - la démonstration que l'élève est apte à exercer le métier malgré les mesures d'adaptation mises en œuvre.

SECTION 5 SOUTIEN À L'ÉLÈVE AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

5.1 Différenciation pédagogique

Pour favoriser la réussite des élèves, les intervenantes et les intervenants scolaires sont invités à mettre en œuvre la différenciation pédagogique. Les orientations ministérielles, notamment celles du Programme de formation de l'école québécoise, présentent la différenciation pédagogique comme étant le principal levier permettant d'amener les élèves à la réussite⁹.

- **La flexibilité pédagogique** : vise à permettre à tous les élèves d'accomplir les activités proposées en classe et de progresser dans leurs apprentissages. Elle devrait être mise en place dans toutes les matières pour favoriser la réussite scolaire des élèves.

Pour ce faire, le personnel enseignant peut avoir recours à une palette élargie d'interventions. Il peut, par exemple, ajuster ses stratégies d'enseignement, les modalités de travail entre les élèves ou la présentation visuelle des situations proposées, etc.

Lorsque certains élèves éprouvent des difficultés, la flexibilité pédagogique permet au personnel enseignant de leur offrir, individuellement ou en sous-groupe, une forme de soutien ou de guidance pour favoriser leur participation aux activités de la classe et la poursuite de leurs apprentissages¹⁰.

- En contexte d'évaluation, il s'agit de donner aux élèves des chances égales de démontrer les apprentissages effectués, d'abord en leur offrant la même situation d'évaluation tout en faisant preuve de flexibilité, puis en envisageant la mise en œuvre de mesures d'adaptation. Toutefois, ces choix ne doivent en rien modifier le niveau de complexité des tâches à accomplir, les critères d'évaluation des compétences visées ou les exigences à remplir.
- **Les adaptations** : permettent à l'élève ayant des besoins particuliers d'effectuer les mêmes apprentissages que les autres élèves et d'en faire la démonstration tout en atténuant les obstacles découlant de ses difficultés et de ses caractéristiques personnelles. Les adaptations peuvent, notamment, porter sur les procédures à suivre, la présentation visuelle des documents, l'environnement de travail, le temps imparti ou l'outil d'aide technologique utilisé pour l'exécution de la tâche. Toutefois, il faut toujours s'assurer que celles-ci sont utilisées par l'élève sur une base régulière dans une situation d'apprentissage habituelle.
- En contexte d'évaluation, tout en permettant les ajustements ou aménagements régulièrement effectués par l'élève en classe, le contenu des situations demeure le même ainsi que les critères d'évaluation et les exigences. Les adaptations ne doivent, en aucune façon, diminuer les exigences ou modifier ce qui est évalué.

⁹ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. Précisions sur la flexibilité pédagogique, les mesures d'adaptation et les modifications pour les élèves ayant des besoins particuliers, 2014, p. 1.

¹⁰ *Ibid*, p. 3.

N. B. Il peut s'avérer judicieux de proposer plusieurs moyens qui relèvent des mesures d'adaptation pour répondre à un besoin précis de l'élève, de manière à ce qu'il dispose d'un répertoire élargi. Au fur et à mesure qu'il développe son autonomie, il devient plus habile à choisir le moyen le plus pertinent en fonction du type de tâche à exécuter.

- **Les modifications** : touchent aux critères et aux exigences d'évaluation qui s'appliquent à un élève ayant des besoins particuliers. Il s'agit d'une démarche exceptionnelle qui consiste à apporter un changement dans la nature même de la situation d'apprentissage ou d'évaluation. Son niveau de difficulté se trouve donc modifié. Une tâche allégée ou une situation différente de celle proposée à l'ensemble du groupe sont des exemples de modification. **En FP, il n'est pas possible de modifier une épreuve, car une modification aurait pour effet de compromettre la valeur du diplôme et l'employabilité.**

5.2 Plan d'intervention

Il est probable que des élèves inscrits en FP arrivent dans un CFP avec un PI, un PAA de l'éducation des adultes ou un autre outil, selon leur provenance. Le directeur du CFP aura tout de même l'obligation d'établir un nouveau PI¹¹ pour tout EHDAA de moins de 18 ans, nouvellement arrivé, ou de 21 ans dans le cas d'une personne handicapée, en fonction de la nouvelle situation de l'élève. Il ne s'agit pas de faire fi des mesures inscrites au PI antérieur lorsqu'elles sont disponibles, mais, au contraire, de s'assurer de leur pertinence dans le contexte de la FP. Le PI devra être évalué périodiquement.

Dans certains milieux, le PAA est utilisé, mais il n'est pas assorti d'une obligation légale comme celle concernant le PI et mentionnée à l'article 110.11 de la Loi sur l'instruction publique. Le PAA reprend les éléments essentiels du PI. Le choix de traiter du PI dans ce document découle de l'obligation légale de celui-ci.

Définition du plan d'intervention¹²

Le PI est un outil de planification et de concertation qui permet de mieux répondre aux besoins particuliers d'un élève.

Une démarche d'aide spécifique, l'affectation de ressources spécialisées et le recours à des mesures d'adaptation pourront être envisagés, ce qui nécessitera la mobilisation de l'élève.

L'objectif premier du PI est l'évaluation de la « **situation de besoin** » de l'élève en difficulté.

¹¹ Se référer au site du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur pour plus de détails sur le PI : http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/19-7053.pdf ou pour obtenir un canevas d'un PI : http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/PlanIntervention_Objectifs_f.pdf.

¹² QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Le plan d'intervention au service de la réussite de l'élève*, Cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention, 2004, p. 6.

Rappelons que, préalablement à l'élaboration d'un PI, l'élève aura bénéficié d'interventions différenciées (flexibilité pédagogique) fréquentes et ciblées visant, notamment, l'apprentissage de stratégies diversifiées. Par exemple, l'enseignante ou l'enseignant aura utilisé l'enseignement explicite (modélage, pratique guidée et pratique autonome), donné des consignes claires et simples présentées de manière écrite ou orale, proposé des documents aérés, utilisé du matériel varié et diffusé des notes de cours sur Internet ou par courriel.

Si malgré plusieurs de ces interventions, échelonnées dans le temps, l'élève ne peut faire la démonstration de ses apprentissages, que ses difficultés persistent et qu'il ne semble pas être en mesure de progresser à l'intérieur du programme de formation et d'atteindre les seuils de réussite établis, le PI s'avère nécessaire.

- À partir d'une collecte de données qui permettra de valider, de clarifier ou d'approfondir la situation de l'élève, le PI :
 - indique les forces de l'élève;
 - définit ses besoins spécifiques par rapport aux apprentissages à effectuer;
 - détermine les mesures d'adaptation à mettre en œuvre, s'il y a lieu;
 - décrit les ressources nécessaires (humaines, matérielles et autres);
 - précise les rôles et responsabilités des différents acteurs, y compris ceux de l'élève;
 - établit un échéancier de réalisation et de révision.

Contenu du plan d'intervention

Le PI comprend obligatoirement les éléments suivants :

Besoin Le besoin correspond aux compétences à développer par l'élève, en fonction du programme d'études suivi. L'établissement du besoin permet de réduire l'écart entre sa situation actuelle et la situation souhaitée.

Exemples : → L'élève développera des stratégies de vérification.
→ L'élève sera capable d'organiser son espace de travail et de consigner par écrit les consignes ou étapes à réaliser.

Moyen Le moyen fait référence à ce qui aide l'élève concrètement, aux stratégies et aux ressources nécessaires qui lui permettront d'effectuer les apprentissages visés, aux moyens à mettre en œuvre pour l'accompagner ou aux facilitateurs à mettre en place pour pallier certaines incapacités. Les moyens choisis apportent donc un aménagement dans la façon de vivre la situation d'apprentissage ou d'évaluation liée à la compétence, sans en modifier les critères d'évaluation.

Exemples : → Utiliser le tiers des heures supplémentaires.
→ Utiliser des coquilles pour diminuer l'exposition aux bruits ambiants.

Valeur ajoutée (effet recherché)

Il s'agit d'indiquer ce que la mesure d'aide autorisée permettra de corriger ou d'améliorer. Une fois l'hypothèse de départ établie, quant à la mesure d'aide qui semble la plus adéquate, il faut déterminer en quoi cette mesure permet de suppléer au besoin initial.

- Exemples : → Une rétroaction favorisant l'autocorrection.
→ L'effet recherché ici serait le suivant :
Comme l'élève produit plusieurs erreurs, l'utilisation d'un logiciel d'aide à la correction lui permettra de repérer les mots erronés.

Outre le besoin, les moyens et la valeur ajoutée, le PI inclut la partie « Identité de l'élève », un calendrier de réalisation comportant, notamment, la date de révision, les rôles et responsabilités de chacune des actrices et de chacun des acteurs ainsi qu'une partie signature.

Processus de suivi et d'évaluation du plan d'intervention

- Une évaluation des besoins n'est jamais entièrement certaine. La plupart du temps, c'est d'hypothèse en hypothèse que la démarche d'accompagnement se déroule. Elle est donc parfois provisoire (au regard des données disponibles à ce moment-là) et se précise en cours de route (arrivée de nouvelles données). Ce sont les faits observés et le vécu de la classe qui constituent les données probantes et non les interprétations de départ qui peuvent être parfois subjectives ou erronées. Plus on sera en mesure de bien déterminer et différencier les besoins requérant des interventions spécifiques en fonction de l'évolution de l'élève, mieux on le soutiendra.
- On doit donc assurer un suivi rigoureux et une évaluation régulière des progrès de l'élève en fonction des objectifs poursuivis et des moyens fixés. La fréquence des révisions variera en fonction des besoins de l'élève. Essentiellement, elles consisteront à échanger sur les stratégies déployées et les résultats obtenus. Des décisions seront alors prises pour maintenir, modifier ou retirer certains besoins ou certaines mesures. Il peut aussi y avoir des recommandations, notamment lorsque l'élève change de secteur ou d'ordre d'enseignement, en vue d'assurer la continuité et l'harmonisation des interventions ou de déterminer les services à mettre en place dans le nouveau secteur ou le nouvel ordre d'enseignement.
- Comme le PI garantit la continuité des actions entreprises, il permet de ne pas recommencer l'ensemble de la démarche, tout en s'assurant que les actions éprouvées auprès d'un élève se poursuivent ou, à tout le moins, que les nouvelles intervenantes et les nouveaux intervenants soient au fait de la situation de l'élève. Ceux-ci savent ainsi, d'entrée de jeu, quelles adaptations ou modifications ont déjà été expérimentées, tout en prenant note de ce qui a été bénéfique et, ainsi, en tirant profit pour l'année en cours.

- Un élément est à considérer lorsqu'on accompagne des élèves qui éprouvent de grandes difficultés. Malgré toutes les dispositions prises à l'égard d'un élève ayant des besoins particuliers (ex. : tutorat, différenciation pédagogique, enseignement explicite, récupération, remédiation, mesures d'adaptation, outils d'aide technologique), il arrive parfois que les intervenantes ou les intervenants se trouvent devant une impasse. On doit alors éviter l'acharnement pédagogique qui consiste à poursuivre une relation d'aide à l'apprentissage avec un élève qui ne possède pas réellement les compétences préalables nécessaires à la réalisation du projet de formation envisagé.

À cet égard, il est également important de **bien informer et orienter un élève** désirant s'inscrire à un programme d'études professionnelles, en ce qui concerne la nature de l'emploi qu'il exercera à la fin de sa formation, des compétences qu'il devra acquérir et le fait qu'il sera soumis aux mêmes dispositions que l'ensemble des élèves pour l'obtention de son diplôme et lors de son intégration au marché du travail.

L'acharnement, c'est-à-dire poursuivre un objectif impossible à atteindre, constitue la principale cause de l'inefficacité, du découragement et de l'insatisfaction, tant chez les intervenantes et les intervenants que chez l'élève en formation. La solution peut consister en la poursuite du projet d'études, mais elle peut aussi être l'arrêt de celui-ci, le temps de redéfinir l'objectif à atteindre au regard des intérêts et des aptitudes de l'élève. D'ailleurs, chaque centre, au nom de sa responsabilité d'établir des normes et modalités d'évaluation des apprentissages (LIP, art. 110.12, 3^e alinéa), devrait prévoir des modalités spécifiques à l'égard des élèves qui n'arrivent plus à progresser dans un parcours scolaire.

5.3 Aide technologique

Le choix de traiter, dans cette section, de l'aide technologique ne fait aucunement abstraction des autres formes d'aide ni de l'utilisation de l'enseignement de certaines stratégies cognitives et métacognitives dont l'élève ayant des besoins particuliers peut bénéficier.

L'aide technologique choisie doit être expérimentée de façon méthodique et rigoureuse en situation d'apprentissage. Si elle s'avère pertinente et présente une valeur ajoutée, l'élève doit l'utiliser sur une base régulière et de façon prolongée dans les situations d'apprentissage pour ensuite pouvoir en faire usage en situation d'évaluation.

Il est important d'enseigner à l'élève comment recourir à l'aide technologique et de s'assurer qu'il l'utilise de façon efficace et responsable. Il doit toujours exercer son jugement et conserver son autonomie à l'égard de celle-ci.

Un outil d'aide technologique permet, notamment :

- de compenser une difficulté marquée ou une incapacité;
- de réduire l'exposition à l'erreur (ex. : prédicteur de mots);
- d'atteindre les objectifs de la tâche sans nuire à l'exercice de l'emploi;
- d'augmenter l'autonomie;
- de diminuer la surcharge cognitive.

« Les aides technologiques ne doivent pas être perçues comme une béquille au sens péjoratif du terme, mais comme une orthèse technopédagogique qui est aussi légitime d'utilisation qu'une autre orthèse largement reconnue dans le monde, la paire de lunettes¹³. »

L'objectif fondamental de l'aide technologique est de permettre à l'élève :

- de contrer l'aggravation des manifestations de ses difficultés;
- de compenser les effets de son incapacité;
- de bénéficier d'un mode de substitution ou compensatoire pour effectuer une tâche;
- de développer une plus grande autonomie à l'égard des apprentissages à effectuer;
- de bénéficier d'un soutien dans le développement de ses compétences;
- d'optimiser son potentiel (ses capacités);
- d'atteindre le palier de réussite scolaire le plus élevé.

Pour ce faire, il faut s'assurer que l'aide apportée à l'élève est appropriée à ses besoins pédagogiques et qu'elle ne nuit pas à son intégration sur le marché du travail dans le cas de la FP. Ainsi, une mesure n'a pas à être reconduite si le besoin s'est modifié ou a été comblé (stratégies compensatoires, maturation). L'utilisation de la technologie doit également toujours viser l'autonomie de l'élève. Dans ce domaine d'apprentissage comme dans tous les autres, il est important de favoriser le développement des compétences de l'élève à utiliser les bons outils aux bons endroits. Il doit apprendre à les choisir selon leur pertinence à l'égard des différentes tâches à exécuter ou de la compétence particulière à développer. L'élève doit aussi apprendre à porter un jugement critique sur les propositions faites par l'outil d'aide technologique. Celui-ci n'élimine pas les difficultés, il assiste simplement l'élève en lui permettant de prendre conscience de ses erreurs et d'apprendre de celles-ci. Il aide l'élève à contrer certaines difficultés marquées. En aucun cas il ne doit faire la tâche à sa place.

Dans le même ordre d'idées, le personnel enseignant doit lui aussi développer les compétences technologiques requises pour appuyer ses élèves dans une utilisation efficace et efficiente de l'outil d'aide technologique. Il doit également s'assurer que l'élève recourt à cet outil en situation d'apprentissage avant de l'autoriser lors de l'évaluation de la compétence. Pour ce faire, le personnel enseignant doit comprendre ce que le moyen apporte à l'élève, en quoi lui permet-il d'accomplir la tâche et dans quel contexte l'utilise-t-il? Il doit aussi s'assurer que la mesure d'adaptation mise en œuvre ne présentera pas un défi supplémentaire pour l'élève. Un outil mal géré ou mal compris n'a que peu d'effet dans son utilisation.

Il importe ici de rappeler que le personnel enseignant ne doit pas être laissé seul dans l'apprentissage des fonctionnalités d'un outil d'aide technologique. Le CFP doit l'appuyer dans cet apprentissage en lui permettant de recevoir de la formation continue, de l'aide d'un professionnel, etc.

¹³ CHOUINARD, J. site Web du Service national du Récit en adaptation scolaire.

Les avenues les plus simples doivent être privilégiées pour que l'élève devienne rapidement autonome et efficace, tant sur le plan pédagogique que sur le plan technique. Il sera toujours temps de bonifier un outil, par la suite, avec d'autres fonctionnalités, selon la complexification de la tâche à accomplir. Souvent, l'accent est mis sur la technologie alors que ce sont les résultats obtenus avec celle-ci qui comptent avant tout. Il importe donc de se centrer sur le résultat de la tâche accomplie grâce à l'outil proposé. S'il ne permet pas à l'élève d'atteindre le seuil de réussite prescrit, il perd sa pertinence et ne devient qu'un « gadget » parmi tant d'autres.

SECTION 6 CONTEXTE LÉGISLATIF

6.1 Dispositions législatives et réglementaires en formation professionnelle

6.1.1 Loi sur l'instruction publique

L'article 110.11 de la LIP prévoit l'obligation du PI en FP pour les EHDAA de moins de 18 ans ou ceux de 21 ans dans le cas de personnes handicapées :

« Le directeur d'un centre de formation professionnelle, avec l'aide des parents d'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 à ses besoins et à ses capacités.

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

De plus, l'article 3 de la LIP mentionne que « tout résident du Québec visé à l'article 1¹⁴ a droit à la gratuité des services éducatifs prévus par la présente loi et par le régime pédagogique établi par le gouvernement en vertu de l'article 447 ».

6.1.2 Obligation d'accommodement raisonnable

L'accommodement raisonnable est un moyen utilisé pour faire cesser une situation de discrimination fondée sur le handicap, la religion, l'âge ou tout autre motif interdit par la Charte des droits et libertés de la personne. L'accommodement raisonnable est une obligation. En effet, les employeurs et les fournisseurs de services sont obligés de rechercher activement une solution pour permettre à un employé, à un client ou à un bénéficiaire d'exercer pleinement ses droits.

L'accommodement peut signifier qu'on aménage une pratique ou une règle générale de fonctionnement ou que l'on accorde une exemption à une personne se trouvant dans une situation de discrimination.

Des exemples courants d'accommodements qui rejoignent la différenciation pédagogique (au regard de la flexibilité) sont les suivants :

- adapter un poste de travail aux limites d'un employé;
- fournir les outils d'apprentissage nécessaires aux élèves ayant une difficulté d'apprentissage ou de comportement.

¹⁴ D'après l'article 1 de la LIP « toute personne a droit au service de l'éducation préscolaire et aux services d'enseignement primaire et secondaire prévus par la présente loi et le régime pédagogique établi par le gouvernement en vertu de l'article 447, à compter du premier jour du calendrier scolaire de l'année scolaire où elle a atteint l'âge d'admissibilité jusqu'au dernier jour du calendrier scolaire de l'année scolaire où elle atteint l'âge de 18 ans, ou 21 ans dans le cas d'une personne handicapée (...).

Il n'existe aucune obligation d'accommodement en cas de contrainte excessive, c'est-à-dire lorsque l'accommodement crée :

- une dépense difficile à absorber pour une entreprise;
- une entrave indue au bon fonctionnement d'une organisation;
- une atteinte importante à la sécurité ou aux droits d'autrui.

« Si un employeur ou un fournisseur de services peut objectivement démontrer que le seul accommodement à sa portée entraînerait l'une de ces conséquences, il peut refuser cette demande »¹⁵.

6.1.3 Régime pédagogique de la formation professionnelle

L'offre des SEC est inscrite dans le Régime pédagogique de la FP. La FP a l'obligation d'offrir les mêmes SEC que ceux dispensés à la FGJ aux élèves de 18 ans ou moins ou encore de 21 ans, dans le cas de personnes handicapées.

Une exception s'applique en vertu de l'article 6 de la LIP pour les services complémentaires, d'animation spirituelle et d'engagement communautaire dont l'offre n'est pas obligatoire en FP. Les services d'orientation ne font pas non plus partie de l'offre des SEC en FP, puisqu'ils sont pris en charge par les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement en vertu de l'article 250 de la LIP et de l'article 5 du Régime pédagogique de la FP.

Pour les élèves de 18 ans et plus ou encore de 21 ans et plus dans le cas de personnes handicapées, ce sont les SEC prévus dans le Régime pédagogique de la formation des adultes qui s'appliquent.

Gratuité des services

En vertu de l'article 3 (3^e alinéa) de la LIP « tout résident du Québec a droit à la gratuité des services éducatifs prévus par le régime pédagogique applicable à la FP : ce droit est assujéti aux conditions déterminées dans ce régime s'il a atteint l'âge de 18 ans ou 21 ans dans le cas d'une personne handicapée au sens de la Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées (chapitre E-20.1) ».

¹⁵ COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE ET DES DROITS DE LA JEUNESSE. L'obligation d'accommodement raisonnable, [En ligne], <http://www.cdpedj.qc.ca/fr/droits-de-la-personne/responsabilites-employeurs/Pages/accommodement.aspx> (Consultée en mai 2014).

6.1.4 Guide de gestion de la sanction des études et des épreuves ministérielles

Chapitre 5.2.3 « Formation professionnelle »¹⁶

La FP est accessible aux personnes ayant des besoins particuliers. Cependant, l'élève désirant s'inscrire à un programme d'études professionnelles doit être bien informé, d'une part, de la nature des compétences à maîtriser pour exercer le métier et, d'autre part, des contraintes liées à l'exercice de celui-ci. Il doit être également informé qu'il sera soumis aux mêmes dispositions que l'ensemble des élèves pour l'obtention du diplôme. La démarche d'information et d'orientation scolaires et professionnelles prend ici tout son sens avant une admission en FP. Toutefois, lorsqu'un élève satisfait les critères d'admissibilité édictés par le Régime pédagogique de la FP, il ne peut se voir refuser l'accès à un programme d'études sous prétexte qu'il a des besoins particuliers ou qu'il est handicapé.

6.1.5 Exemption aux règles de sanction

Chapitre 1.1.6.2 « Formation générale des adultes et formation professionnelle »

« Pour des raisons humanitaires ou pour éviter un préjudice grave à un élève, la commission scolaire peut, sur demande motivée des parents d'un élève, d'un élève majeur ou d'un directeur de CFP, l'exempter de l'application d'une disposition du Régime pédagogique. Dans le cas d'une exemption aux règles de sanction des études visée à l'article 460, la commission scolaire doit en faire la demande au ministre. »

L'article 460 de la LIP mentionne que « le ministre peut, aux conditions qu'il détermine, exempter un élève ou une catégorie d'élèves qu'il indique de l'application de certaines règles de sanction des études ou des acquis ».

6.2 Régime de sanction

6.2.1 Exigences pour l'obtention de diplômes en formation professionnelle

Diplôme d'études professionnelles (DEP)¹⁷

Attestation de spécialisation professionnelle (ASP)¹⁸

La réussite des épreuves de tous les cours d'un programme d'études professionnelles peut inclure : l'attribution d'une équivalence pour une compétence acquise antérieurement, une reconnaissance d'acquis et de compétences dûment évaluées ou une exemption.

¹⁶ Édition 2015.

¹⁷ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE. Guide de gestion de la sanction des études et des épreuves ministérielles, chapitre 2.4.1, édition 2015.

¹⁸ *Ibid*, chapitre 2.4.2.

6.2.2 Exemption de l'application de règles de sanction¹⁹

Élèves ayant une incapacité de répondre à une exigence liée à l'obtention d'un diplôme²⁰

« Le ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport peut accorder aux élèves ayant des besoins particuliers une exemption de l'obligation de maîtriser une compétence d'un programme d'études professionnelles.

Avant d'adresser à la DSE une demande d'exemption de réussite par rapport à l'épreuve préparée pour mesurer l'atteinte de la compétence, l'organisme scolaire doit avoir constaté une incapacité majeure à l'aide d'une évaluation reconnue. De plus, il doit démontrer que l'élève a poursuivi sa formation et que, malgré la mise en place de mesures de soutien appropriées, l'élève demeure incapable de réussir l'épreuve préparée aux fins de la sanction officielle.

L'organisme doit transmettre un rapport détaillé ainsi que les pièces justificatives démontrant que **l'exercice du métier n'est pas remis en cause** ».

Avant d'en arriver à une exemption, il faut s'assurer que toutes les mesures d'adaptation nécessaires ont été mises en place. Lorsque l'élève est exempté de la réussite d'une compétence, il doit tout de même suivre la formation correspondante, mais ne sera pas évalué en ce qui concerne celle-ci.

L'exemption de la réussite d'une compétence doit demeurer l'exception. Pour démontrer l'acquisition de la compétence, l'élève doit satisfaire aux critères d'évaluation ou de participation déterminés dans le programme d'études, selon les conditions d'évaluation qui y sont précisées.

Mention inscrite au dossier

Lorsqu'une exemption de l'obligation de **réussir** l'épreuve est accordée, la mention XMT (exemption) qui génère les unités est inscrite pour cette compétence sur le relevé des apprentissages de l'élève **lorsque toutes les autres exigences d'obtention du diplôme d'études professionnelles sont remplies**.

Pour permettre l'inscription de l'exemption sur le relevé des apprentissages, l'organisme scolaire avisera la personne responsable de la coordination de la sanction des études en FP au Ministère de la fin du programme de l'élève.

Attestation de compétences

Une attestation de compétences peut être délivrée par le centre de formation professionnelle pour reconnaître la réussite des compétences d'un élève, valoriser son parcours et favoriser son insertion professionnelle, même s'il n'a pas acquis toutes les compétences du programme d'études professionnelles menant à un diplôme d'études professionnelles ou à une attestation de spécialisation professionnelle.

¹⁹ *Ibid.* chapitre 2.5.

²⁰ *Ibid.* chapitre 2.5.2.

6.2.3 Mesures d'adaptation pour l'évaluation des apprentissages

« Dans son dictionnaire actuel de l'éducation, Legendre (2005) définit l'adaptation de l'enseignement comme « un processus qui consiste à prévoir, au moment de la planification, l'ensemble des moyens à prendre pour permettre aux élèves qui manifestent des besoins particuliers de réaliser les apprentissages reliés aux objectifs du programme d'études officiels ».

Une des voies d'action de la Politique de l'adaptation scolaire demande de « placer l'adaptation des services éducatifs comme première préoccupation de toute personne intervenant auprès des élèves handicapés ou en difficulté²¹. Elle précise un peu plus loin que divers moyens sont à prévoir : élaboration de programmes qui tiennent compte de la diversité des élèves, adaptation des modalités d'enseignement et du matériel didactique, approches pédagogiques souples qui respectent le rythme d'apprentissage des élèves, utilisation des nouvelles technologies de l'information et de la communication, etc. ».

Le Ministère reconnaît, dans la Politique d'évaluation des apprentissages, qu'il peut être nécessaire d'adapter certaines conditions d'administration des épreuves pour permettre à des élèves ayant des besoins particuliers de faire la démonstration de leurs apprentissages.

Toutefois, **ces mesures ne doivent d'aucune manière, diminuer les exigences établies ou modifier ce qui est évalué.** Elles ne doivent pas non plus présenter un avantage ou un défi additionnel (ex. : complexité d'un appareil ou d'un logiciel, trop grand nombre de fonctionnalités) pour l'élève qui en bénéficie. En d'autres mots, même s'il existe des mesures d'adaptation, on doit être capable d'évaluer le niveau de maîtrise des apprentissages chez l'élève en fonction des attentes prescrites dans le programme de formation et s'assurer, en FP, que l'élève sera en mesure d'intégrer le marché du travail.

Les programmes d'études en FP visent à former les personnes pour qu'elles soient en mesure d'exercer un métier impliquant l'exécution de tâches diversifiées et spécialisées. En FP, la section 5.2.3 du *Guide de gestion de la sanction des études et des épreuves ministérielles* stipule que **toutes les compétences d'un programme de FP doivent être évaluées** étant donné qu'elles sont considérées comme indispensables à l'exercice du métier. La personne ayant des besoins particuliers sera donc soumise aux mêmes dispositions que l'ensemble des autres élèves pour l'obtention du diplôme.

Par ailleurs, une adéquation est nécessaire entre le besoin particulier de l'élève, la mesure d'adaptation choisie et ce qui doit être évalué. Cette adéquation permet, notamment, de vérifier si la mesure choisie doit être considérée comme une adaptation ou une modification de la situation d'évaluation. La mesure doit également révéler un caractère indispensable pour l'élève de manière à lui permettre de développer et de démontrer sa compétence. Autrement dit, sans cette mesure d'adaptation, il serait impossible pour l'élève de répondre aux exigences de la tâche à exécuter.

²¹ Politique d'évaluation des apprentissages, chapitre 3, 2003, p. 16.

Il est de la responsabilité du personnel du CFP de **bien informer et orienter un élève**, de vérifier s'il connaît bien les exigences de sa formation ainsi que du métier qu'il souhaite exercer et de s'assurer qu'il sera en mesure d'intégrer le marché du travail après sa formation.

Les mesures d'adaptation les plus courantes en FP sont les suivantes, même si cette liste ne se veut pas exhaustive :

- la prolongation de la durée prévue pour une épreuve donnée, jusqu'à des heures supplémentaires équivalentes au tiers du temps maximum alloué (soit 33,3 %), tout en préservant la confidentialité de l'épreuve;
- la passation de l'épreuve dans un endroit isolé avec surveillance;
- l'utilisation de divers appareils permettant d'écrire;
- l'utilisation d'un outil leur permettant d'enregistrer leurs réponses;
- la possibilité pour la commission scolaire de numériser l'évaluation ou l'épreuve :
 - l'utilisation d'un appareil de lecture ou d'écriture (télévisionneuse, loupe, support de lecture tel qu'un plan incliné);
 - l'enregistrement de l'examen ou de l'épreuve;
 - la scission d'une épreuve locale en plusieurs étapes;
 - l'aide nécessaire apportée par une personne accompagnatrice compte tenu de la difficulté de l'élève. Il ne faut toutefois pas que cette personne :
 - pose des questions indicatives;
 - fournisse des suggestions qui orientent les réponses de l'élève;
 - pointe ses erreurs;
 - corrige l'orthographe ou la grammaire;
 - apporte quelque changement que ce soit aux réponses de l'élève, à moins que ce ne soit à sa demande.

Il est à noter que les mesures d'adaptation autorisées à la FGJ ou des adultes ne le sont pas automatiquement à la FP. Le caractère particulier de la FP fait en sorte qu'une mesure adaptative peut être nécessaire pour la réussite d'une compétence donnée et non de toutes les compétences. Les décisions, en ce sens, doivent toujours être prises dans l'intérêt de l'élève appelé à exercer son rôle de citoyen de manière autonome et responsable²².

Avant de mettre en œuvre des mesures d'adaptation des conditions d'administration des épreuves, la direction du CFP doit adresser une demande à la coordonnatrice ou au coordonnateur de la sanction en FP à la DSE. Cette demande²³ doit être accompagnée du dossier complet de l'élève, lequel comprend, entre autres :

- son code permanent;
- les codes des cours et le code du programme de FP pour lequel la demande est faite;

²² QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE. Guide de gestion de la sanction des études et des épreuves ministérielles, chapitre 5.1, 2015.

²³ Elle doit être faite avec le consentement de l'élève ou de ses parents s'il est mineur, car il s'agit d'une communication de renseignements personnels par les commissions scolaires, au sens de la Loi sur l'accès à l'information.

- l'attestation d'un professionnel reconnu par l'organisme scolaire qui confirme que l'élève nécessite la mesure de soutien pour l'aider à pallier sa difficulté et que celle-ci était déjà utilisée en cours d'apprentissage;
- toute pièce permettant d'apprécier la demande²⁴.

Seules les mesures d'adaptation appliquées en cours d'apprentissage doivent être permises lors de l'administration d'épreuves locales ou ministérielles.

Approbation de la mise en place de mesures d'adaptation à même le CFP

Le personnel responsable de la sanction des études dans une commission scolaire ou un établissement d'enseignement privé peut aussi demander à la DSE **d'autoriser la direction d'un CFP à approuver la mise en place de mesures d'adaptation pour la passation des épreuves** aux fins de la sanction des études en FP²⁵.

La demande d'autorisation doit être accompagnée de la procédure retenue pour l'analyse des demandes de mise en place de mesures d'adaptation proposées par la direction du CFP, sur recommandation des professionnelles et des professionnels. Cette procédure doit préciser les moyens retenus pour assurer la validité et la fiabilité des résultats d'évaluation de la compétence. Elle doit prévoir, **notamment, un rapport d'analyse établissant que la portée de la compétence visée ne sera pas modifiée par la mesure proposée**²⁶. Enfin, elle doit prévoir comment la direction du CFP s'assurera que la candidate ou le candidat sera en mesure de réussir son programme d'études et d'exercer le métier de manière autonome, malgré la mise en place de mesures d'adaptation lors de l'évaluation.

L'autorisation accordée par la DSE aura une **durée maximale de deux ans**. À la fin de cette période, la personne responsable de la sanction des études à la commission scolaire pourra présenter une demande de renouvellement, accompagnée d'un rapport détaillé faisant état des mesures d'adaptation et des conditions de passation des épreuves mises en place pour chacun des candidates et des candidats qui ont bénéficié de mesures d'adaptation au cours des deux dernières années.

En tout temps, la DSE pourra demander une copie du dossier d'un élève²⁷ qui aura bénéficié de mesures d'adaptation²⁸.

6.2.4 Reconnaissance et valeur du diplôme

Le diplôme obtenu par les élèves ayant des besoins particuliers est de même nature et de même valeur que celui décerné à l'ensemble des élèves du Québec. Les épreuves et les règles concernant la note de passage et l'attribution d'unités demeurent les mêmes pour tous.

²⁴ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE. Guide de gestion de la sanction des études et des épreuves ministérielles, chapitre 5.2.3, 2015.

²⁵ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. Info/Sanction n° 12-13-011, 18, octobre 2012.

²⁶ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE. Guide de gestion de la sanction des études et des épreuves ministérielles, chapitre 5.2.3, 2015.

²⁷ Avec le consentement de celui-ci ou d'un parent, s'il est mineur.

²⁸ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, Info/Sanction n° 12-13-011, 18 octobre 2012.

SECTION 7 TRANSMISSION D'INFORMATION ET RESPECT DE LA CONFIDENTIALITÉ

7.1 Divulgence de renseignements personnels par le personnel scolaire

Les renseignements concernant les élèves ayant des besoins particuliers seront transmis, notamment, en donnant accès à leur dossier. La transmission de ces renseignements se fait à la condition qu'ils soient disponibles et qu'ils soient dans **l'intérêt de l'élève, dans le respect des personnes et des règles de déontologie**²⁹.

Le personnel scolaire doit s'assurer en tout temps que ses pratiques en matière de collecte, de conservation et de communication de renseignements nominatifs sont conformes aux dispositions de la Loi sur l'accès aux documents des organismes publics et sur la protection des renseignements personnels.

L'article 64 de la Loi sur l'accès aux documents des organismes publics et sur la protection des renseignements personnels (ci-après nommée « Loi sur l'accès ») mentionne l'obligation de ne recueillir que les renseignements personnels absolument nécessaires et dont l'usage est justifié. De plus, l'article 73 stipule que l'organisme doit s'assurer que les données périmées ou qui ne sont plus utiles aux fins pour lesquelles celles-ci ont été recueillies sont retirées au fur et à mesure des dossiers où elles ont été consignées.

Lors du passage d'élèves en FP, il arrive parfois que des dossiers en provenance de la FGJ ou des adultes n'aient pas été élagués. Une grande vigilance s'impose alors afin que les renseignements qui pourraient porter un préjudice grave à l'élève ou susciter des jugements subjectifs chez certaines intervenantes et certains intervenants s'ils sont divulgués (ex. : tentative de suicide ou interruption de grossesse) ne soient accessibles qu'aux personnes explicitement concernées et à des fins très précises. D'autres pièces au dossier qui sont peu utiles au cheminement de l'élève (ex. : anciennes feuilles de route, fiches d'expulsion de l'autobus scolaire ou de manquement envers le personnel enseignant) doivent être retirées du dossier et détruites.

7.2 Divulgence de renseignements personnels par l'élève ayant des besoins particuliers

L'élève doit fournir suffisamment d'informations pertinentes à son établissement d'enseignement pour permettre à ce dernier de déterminer les mesures d'accommodement à mettre en œuvre. Comme celles-ci peuvent évoluer au cours des études, elles devront être révisées en fonction du cheminement de l'élève³⁰.

²⁹ Entente nationale 2010-2015 formation professionnelle, chapitre 13-12.02, Dispositions relatives aux élèves ayant des besoins particuliers.

³⁰ DI IORIO, Nicola et Marie-Christine LAUZON (2007), « À la recherche de l'égalité : de l'accommodement à l'acharnement », dans Myriam Jézéquel (dir.), *Les accommodements raisonnables : quoi, comment, jusqu'où? Des outils pour tous*, Cowansville, Québec, Éditions Yvon. Blais, p. 138.

« L'étudiante ou l'étudiant qui, par choix, décide de ne pas dévoiler son diagnostic ou ses limitations et qui ne sollicite pas de services adaptés de peur du traitement qui pourrait lui être accordé par le personnel enseignant, ne pourrait faire porter à l'établissement d'enseignement les conséquences de sa décision en cas d'échec. L'étudiante ou l'étudiant doit collaborer, ce qui signifie qu'il doit informer son établissement d'enseignement de ses besoins et de ses limitations et qu'il doit consentir à accorder le temps nécessaire pour le traitement de sa demande. L'étudiante ou l'étudiant qui tarde délibérément à dévoiler son diagnostic ou ses limitations et qui sollicite des mesures, ne peut tenir responsable l'établissement d'enseignement qui ne peut, considérant le court laps de temps dont il dispose, mettre en place des mesures pour répondre à ses besoins spécifiques.

Il ne faudrait toutefois pas dans ce cas minimiser la preuve que doit faire l'établissement d'enseignement afin de justifier le refus d'accommoder l'étudiante ou l'étudiant en situation de handicap. (...) il doit établir que tous les moyens raisonnables d'accommoder ont été épuisés et qu'il ne reste que des options d'accommodements déraisonnables ou irréalistes [puisque] certaines mesures d'adaptation souvent consenties aux étudiantes et aux étudiants ayant une difficulté d'apprentissage ou un problème de santé mentale ou un déficit d'attention, avec ou sans hyperactivité, peuvent être mises en place dans un court laps de temps³¹. »

7.3 Divulgence de renseignements liés à la santé dans un contexte de stage

Une démarche organisationnelle claire joue un rôle primordial lorsque l'élève ayant des besoins particuliers participe à un stage dans le cadre de sa FP. Il est important que le CFP travaille en collaboration avec le milieu de stage pour déterminer si des mesures sont nécessaires à ce passage essentiel à la réussite de sa formation. Les besoins de l'élève ayant des besoins particuliers pourront être pris en compte, tout en sachant que cela ne contreviendra pas à la pratique ultérieure du métier.

En tant que stagiaire dans un milieu de travail, la personne ayant des besoins particuliers a également le devoir de prendre les mesures nécessaires pour protéger sa santé, sa sécurité ou son intégrité physique. Elle doit aussi veiller à ne pas mettre en danger la santé, la sécurité et l'intégrité physique des autres personnes qui se trouvent sur les lieux de son travail. L'élève doit collaborer aux mesures mises en œuvre pour lui et recourir aux services mis à sa disposition ou à des ressources externes, au besoin.

Par contre, le CFP, appuyé par des faits et s'il a des motifs raisonnables de croire qu'un élève n'est pas en mesure d'effectuer ou de poursuivre un stage, peut demander une expertise médicale visant à vérifier l'aptitude de l'élève à cet égard. Dans la mesure où cette expertise démontre qu'il est inapte, le centre devrait alors lui refuser le droit au stage parce que sa condition médicale ne lui permet plus de remplir les exigences fixées par le programme³².

³¹ *Ibid*, p. 123-124.

³² AUBERT, Marie-Pierre, *L'étudiant ayant un trouble d'apprentissage...en stage*, Centre collégial de soutien à l'intégration de l'Est du Québec.

La Cour d'appel du Québec³³ a établi que toute personne a droit à la confidentialité de son état de santé³⁴, à moins d'exercer des fonctions pour lesquelles cette question a de l'importance.

Le stagiaire a également des obligations envers toutes les autres personnes qui peuvent l'amener à devoir divulguer des renseignements personnels, sous peine d'engager sa propre responsabilité civile.

³³ Information tirée d'un avis juridique de la Cour d'appel du Québec daté du 1^{er} octobre 2010. Divulcation de renseignements liés à la santé dans un contexte de stage.

³⁴ Nul ne peut y avoir accès sans le **consentement** de l'utilisateur ou de la personne pouvant donner un consentement en son nom, article 19 de la Loi sur les services de santé et les services sociaux.

CONCLUSION

L'importance d'un accompagnement structuré, évolutif et adapté aux besoins et aux capacités de l'élève ayant des besoins particuliers, dans son projet de formation, a été maintes fois soulignée dans ce document puisqu'il est nécessaire à sa persévérance et à sa réussite scolaire et professionnelle. Une collaboration étroite avec l'élève est aussi nécessaire afin de maximiser ses chances de surmonter ses difficultés et réduire les obstacles liés à sa situation personnelle, et ce, dans la mesure du raisonnable et le respect des ressources disponibles.

Pour ce faire, en FP, l'orientation et l'information scolaires et professionnelles sont les pierres d'assises de toute démarche liée à un projet de formation. L'élève ayant des besoins particuliers qui a entamé une démarche sérieuse d'orientation en étant mis au courant des exigences de la formation visée et de l'exercice du métier choisi, commencera celle-ci en toute connaissance de cause. Le personnel du CFP pourra, dès l'entrée de l'élève en FP, mettre en œuvre, avec lui, des mesures d'aide et ainsi favoriser ses chances de réussite.

La démarche présentée dans ce document s'inscrit dans cette volonté et vise à éclairer le personnel des CFP dans l'offre des services de soutien à l'apprentissage auxquels un élève ayant des besoins particuliers est en droit de s'attendre en FP, tout en laissant place à la personnalisation et à la différenciation au regard des besoins, des capacités et de la réalité de chaque élève et de chaque centre.

Ce guide précise cette démarche d'accompagnement en présentant des définitions, un encadrement lié, notamment, à la sanction des études et à l'admission en FP et une réflexion sur les concepts relatifs aux mesures d'adaptation à mettre en œuvre pour tout élève ayant des besoins particuliers. Il suggère également des balises pour faciliter le travail des intervenantes et des intervenants concernés. Le personnel de direction, celui des SEC et le personnel enseignant sont maintenant invités à élaborer leurs propres stratégies, dans le respect des normes en vigueur, et à concevoir des outils qui reflètent le mieux possible leurs réalités et leurs conditions. Un accompagnement de qualité saura favoriser la persévérance et la réussite scolaires et professionnelles de ces élèves.

BIBLIOGRAPHIE

ARCHAMBAULT, J. et R. CHOUINARD, *Vers une gestion éducative de la classe*, Boucherville, Gaëtan Morin, 2009.

ASSOCIATION CANADIENNE DE L'ÉDUCATION. « L'inclusion des clientèles émergentes », *Éducation Canada*, vol. 53, n° 2, mars 2013.

ASSOCIATION CANADIENNE DES TROUBLES D'APPRENTISSAGE (ACTA) [En ligne] <http://www.ldac-acta.ca/fr/en-savoir-plus/définition-des-tas/définition-officielle-des-tas>.

ASSOCIATION QUÉBÉCOISE DES TROUBLES D'APPRENTISSAGE (ACTA). *La situation de handicap pour la personne ayant un trouble d'apprentissage* [En ligne], <http://aqeta.qc.ca/troubles-dapprentissage>.

BOURDAGES, C. et R. CHOUINARD, « L'élève et la signifiante de son plan d'intervention personnalisé » dans *Recension des écrits sur le plan d'intervention auprès des personnes handicapées ou en difficulté*. Rapport de recherche, 2002, p. 3.

CARON, J. *Apprivoiser les différences, Guide sur la différenciation des apprentissages et la gestion des cycles*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2003.

CHALGHOUMI, H. « Repenser la définition des aides technologiques en éducation », *Canadian Journal of Learning and Technology*, vol. 38, n° 3, automne 2012.

COMITÉ D'ADAPTATION DE LA MAIN-D'ŒUVRE POUR PERSONNES HANDICAPÉES (CAMO) [En ligne] www.camo.qc.ca/.

COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE ET DES DROITS DE LA JEUNESSE [En ligne] www.cdpdj.qc.ca/.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *L'intégration scolaire des élèves handicapés ou en difficulté*, 1996.

DUBÉ, S. *Pédagogie collégiale*, vol. 23, n° 1, 2009.

ENTENTE NATIONALE CPNCF et CSP, annexe IXI, 2010-2015.

ENTENTE NATIONALE 2010-2015. Formation professionnelle, chapitre 13-12.02, A) B)

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

FÉDÉRATION DES SYNDICATS DE L'ENSEIGNEMENT CSQ. *Convention collective dans les secteurs public et parapublic, dispositions relatives aux élèves ayant des besoins particuliers*, avril 2011.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Loi sur l'instruction publique, Éditeur officiel du Québec.

LEGENDRE, R. Dictionnaire actuel de l'éducation, 3^e édition, Montréal, Guérin, 2005.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, Cadre de référence. *L'évaluation des apprentissages au secondaire*, 2006, p. 28-29.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Concilier le respect de la confidentialité et le partage de l'information*, rapport déposé au comité national de concertation de l'Entente de complémentarité des services entre le réseau de la santé et des services sociaux et le réseau de l'éducation, 2006.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Considérations pour établir les mesures d'adaptation à mettre en place en situation d'évaluation*, document de soutien, mai 2011.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. Guide de gestion de la sanction des études : formation générale des jeunes; formation générale des adultes; formation professionnelle, 2012.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Le plan d'intervention... au service de la réussite de l'élève. Cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention*, p. 11, 2004.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *La formation à l'enseignement – Les orientations – Les compétences professionnelles : Le référentiel de compétences professionnelles de la profession enseignante*, 2001.

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

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Politique d'évaluation des apprentissages*, pages 16, 34, 2003.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Service d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement*, [En ligne], www.mels.gouv.qc.ca/.../services-daccueil-de-referance-de-conseil-et-daccompagnement-sarca/.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Les difficultés d'apprentissage à l'école. Cadre de référence pour guider l'intervention*, 2003.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Une école adaptée à tous ses élèves. Politique de l'adaptation scolaire*, 1999.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*, 2002.

OFFICE DES PERSONNES HANDICAPÉES DU QUÉBEC (OPHQ), [En ligne], <https://www.ophq.gouv.qc.ca/>.

QUÉBEC. *Charte des droits et libertés de la personne*, LRQ, chapitre C-12, à jour au 1^{er} novembre 2013, Éditeur officiel du Québec, art. 4 et 5.

QUÉBEC. *Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées en vue de leur intégration scolaire, professionnelle et sociale*, à jour au 1^{er} novembre 2014, [En ligne]http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=/E_20_1/E20_1.html.

QUÉBEC. *Loi sur l'accès aux documents des organismes publics et sur la protection des renseignements personnels*, LRQ, chapitre A-2.1, à jour au 1^{er} novembre 2013, Éditeur officiel du Québec.

TREMBLAY, M., CCSI/CRISPESH et J. CHOUINARD. Service national du RÉCIT en adaptation scolaire, mai 2013 [En ligne], www.recitadaptscol.qc.ca.

