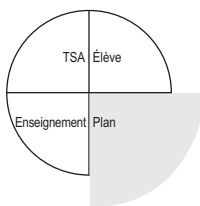

CHAPITRE 3 :

PLANIFICATION POUR L'ÉLÈVE ATTEINT DE TROUBLES DU SPECTRE AUTISTIQUE

Détermination de l'orientation de la programmation	3
Quelles sont les options de la programmation?	3
Comment faire pour déterminer l'orientation de la programmation?	5
Planification	6
Transition vers l'école : plan d'action visant à faciliter la transition	7
L'école : plan éducatif personnalisé (PEP)	7
Transition vers la vie adulte : plan personnalisé de transition (PPT) et plan éducatif personnalisé (PEP)	8
Détermination des options de placement	9
Résultats d'apprentissage personnalisés pour l'élève atteint de TSA	10
Résultats d'apprentissage personnalisés et objectifs de performance	10
Quand faut-il établir des résultats d'apprentissage personnalisés?	11
Capsule : Colin	12
Résultats d'apprentissage personnalisés	12

CHAPITRE 3 : PLANIFICATION POUR L'ÉLÈVE ATTEINT DE TROUBLES DU SPECTRE AUTISTIQUE



Le chapitre 3 a pour but de décrire comment élaborer un programme éducatif approprié pour l'élève atteint de TSA. Le profil de l'élève est le point de départ de la planification pour cet élève. Il est fondé sur la compréhension des caractéristiques des TSA (chapitre 1) et la compréhension de l'élève atteint de TSA (chapitre 2). Lorsqu'un élève atteint a des besoins d'apprentissage que les programmes d'études provinciaux ne peut combler, il faut élaborer un plan éducatif personnalisé (PEP). C'est le cas pour la plupart des élèves atteints de TSA.

Les besoins d'apprentissage prioritaires répertoriés dans le profil de l'élève sont le fondement de la détermination de l'orientation d'un programme éducatif adéquat. Le processus de planification tient compte des besoins d'apprentissage prioritaires de l'élève en fixant les résultats attendus, les ressources à utiliser et le mode d'évaluation des progrès.

Détermination de l'orientation de la programmation

Quelles sont les options de la programmation?

Le but principal de l'équipe est de collaborer à l'élaboration d'un programme éducatif approprié permettant à l'élève atteint de TSA de participer dans toute la mesure possible à la vie de l'école, de la famille et de la collectivité.

Les troubles du spectre autistique représentent un large éventail de combinaisons possibles. Les profils d'élèves atteints de TSA sont similaires sous bien des aspects (parce qu'ils ont des caractéristiques communes), mais ils divergent à d'autres égards. Le profil d'un élève devrait orienter l'équipe dans la détermination des options de la programmation les plus appropriées. Au Manitoba, les options de la programmation comprennent les suivantes :

- programmes d'études provinciaux intégrant un enseignement différencié;
- programmes d'études provinciaux avec des adaptations;
- programmes d'études modifiés;
- programmation individualisée.

Le tableau 3.1 résume ces options de la programmation.

Tableau 3.1 : Sommaire des options de la programmation

Soutien
<p>Programmes d'études provinciaux</p> <p>Les programmes d'études provinciaux sont remis aux éducateurs par Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba.</p> <p><u>Référence</u> : Programmes d'études</p>
<p>Enseignement différencié</p> <p>L'enseignement différencié est celui qui répond aux divers besoins d'apprentissage de tous les élèves. Il englobe un large éventail de stratégies d'enseignement que l'enseignant peut utiliser pour aider des élèves en groupes ou individuellement. Souvent, l'enseignant utilise l'enseignement différencié pour la planification des leçons, l'enseignement et l'évaluation des progrès.</p> <p><i>L'enseignement différencié est une méthode qui convient à tous les élèves. Sa souplesse permet de mobiliser les élèves atteints de TSA par l'emploi de stratégies et de matériels pédagogiques, et de méthodes d'évaluation complémentaires de leurs points forts et de leurs intérêts particuliers.</i></p> <p><u>Référence</u> : Éducation et Formation professionnelle Manitoba. <i>Le succès à la portée de tous les apprenants : Manuel concernant l'enseignement différentiel</i>, 1996</p>
<p>Programmes d'études provinciaux avec des adaptations</p> <p>L'adaptation consiste à apporter des changements dans la méthode d'enseignement, le processus d'évaluation, le matériel pédagogique ou les produits destinés à l'élève. Ces changements touchent notamment les aspects suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • le milieu physique • le milieu social • les présentations • les tests et évaluations • les affectations et projets • le soutien organisationnel • le temps requis pour obtenir les résultats provinciaux <p><i>Les adaptations sont utilisées pour des élèves atteints de TSA qui sont capables d'obtenir les mêmes résultats d'apprentissage que leurs pairs, mais qui ont besoin d'une ou plusieurs adaptations mentionnées ci-dessus. Tout comme l'enseignement différencié, les adaptations offrent une souplesse permettant d'adapter le processus d'apprentissage aux intérêts et aux points forts de l'élève. Les adaptations sont spécifiques à des élèves en particulier et devraient être documentées.</i></p> <p><u>Référence</u> : Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba. <i>À l'appui des écoles favorisant l'inclusion : Guide sur les services aux élèves</i>, 2001**.</p>
<p>Programmes d'études modifiés</p> <p>Les programmes d'études modifiés sont ceux dont le nombre, l'essence ou le contenu des résultats d'apprentissage provinciaux ont été changés ou simplifiés de façon à s'adapter au niveau actuel de développement cognitif ou adaptatif de l'élève.</p> <p><i>Ces modifications sont apportées pour des élèves atteints de TSA qui peuvent tirer profit d'une participation au programme d'études provincial. Le processus visant les élèves de niveau secondaire est présenté dans le document cité ci-dessous, mais on peut modifier le programme d'études pour des élèves plus jeunes souffrant de troubles cognitifs ou adaptatifs importants.</i></p> <p>Une dernière remarque au sujet des adaptations et modifications de programmes : Ces termes sont souvent considérés comme synonymes, mais au Manitoba, ils représentent différentes pratiques et politiques. Les adaptations sont des changements apportés au processus d'enseignement ou au produit de l'apprentissage (c.-à-d. comment l'élève démontre l'acquisition de l'habileté ou la connaissance); les modifications sont des changements apportés à ce que l'on enseigne à l'élève.</p> <p><u>Référence</u> : Éducation et Formation professionnelle Manitoba. <i>Pour l'intégration : Manuel concernant les cours modifiés au secondaire</i>, 1995.</p>
<p>Programmation individualisée</p> <p>Les programmes individualisés sont des expériences éducatives hautement personnalisées et efficaces qui tiennent compte des besoins d'apprentissage uniques de l'élève atteint de TSA. Le plan éducatif personnalisé (PEP) ou le plan personnalisé de transition (PPT) servent de fondement à un programme d'études individuel pour l'élève.</p> <p><i>Les programmes individualisés sont destinés aux élèves dont les déficiences cognitives sont telles qu'ils sont incapables de tirer profit des programmes d'études provinciaux. Le document mentionné ci-dessous décrit le processus de programmation individualisée pour les élèves de secondaire, mais on peut l'utiliser pour des élèves plus jeunes ayant des troubles cognitifs/adaptatifs importants.</i></p> <p><u>Référence</u> : Éducation et Formation professionnelle Manitoba. <i>Pour l'intégration : Manuel concernant la programmation individualisée au secondaire</i>. 1995.</p>

** On peut télécharger une copie de ces documents à partir du site <www.edu.gov.mb.ca/ms4/enfdiff/documents.html>.

Comment faire pour déterminer l'orientation de la programmation?

La programmation devrait être déterminée par le profil de l'élève. L'équipe examinera le niveau actuel de performance de l'élève (notamment sur le plan cognitif) et ses besoins d'apprentissage prioritaires et choisira les options de programmation qui correspondent à son profil.

La programmation doit être élaborée en tenant compte de tous les domaines pertinents, en particulier le développement social et de la communication. Ce point est particulièrement important chez les élèves qui peuvent obtenir une partie ou la totalité des résultats d'apprentissage prescrits dans le programme d'études provincial. Ces élèves peuvent se comparer à leurs pairs sur le plan scolaire, mais ils éprouvent beaucoup de difficultés avec les exigences subtiles au plan social et de la communication que posent l'école et la vie communautaire.

L'équipe devrait aussi tenir compte des faits ci dessous.

- L'élève peut présenter des troubles cognitifs en plus des TSA; on ne connaît pas le nombre d'élèves présentant une déficience cognitive dans tout le spectre autistique, mais par le passé, le pourcentage de troubles cognitifs estimé chez les élèves autistiques atteignait 75 %. La présence d'une déficience cognitive aura des répercussions sur la façon dont l'élève apprend et utilise ce qu'il a appris.
- Il n'y a pas deux élèves atteints de TSA qui sont identiques; les symptômes des TSA peuvent varier de légers à très débilissants, puisqu'il s'agit d'un spectre de troubles.
- Presque tous les élèves atteints de TSA ont des besoins qui dépassent la portée des programmes d'études provinciaux.
- Chaque élève atteint de TSA présente généralement des écarts dans les divers aspects du développement; un élève d'intelligence moyenne, par exemple, peut avoir des déficiences majeures dans ses habiletés sociales. Le chapitre 1 présente des profils hypothétiques illustrant ce développement inégal (irrégulier).
- Il peut aussi y avoir un profil inégal dans un seul domaine de développement; par exemple, des élèves peuvent être capables de lire à voix haute mais sans vraiment comprendre ce qu'ils lisent.
- La gamme étroite d'intérêts et d'activités généralement attribuée aux élèves atteints de TSA entraîne souvent un manque de motivation; des élèves capables mais peu motivés ne pourront pas développer leur plein potentiel.
- La généralisation d'habiletés d'un contexte ou d'une situation à l'autre est difficile pour l'élève atteint de TSA; l'équipe doit être vigilante pour détecter les difficultés éventuelles et élaborer un programme qui favorise la généralisation ou l'abstraction.
- L'élève a besoin d'autres ressources et mesures d'appui, comme les services d'un auxiliaire d'enseignement ou d'un spécialiste, ou du matériel spécial.

Planification

Après avoir déterminé l'orientation de la programmation, l'équipe utilise l'information du profil de l'élève pour élaborer un plan personnalisé pour l'élève.

La planification doit porter sur toute la durée de la fréquentation de l'école par l'élève, depuis son entrée à la maternelle jusqu'à la transition vers la collectivité à la fin de ses études. Le processus de planification débouche sur un plan individualisé qui tient compte des besoins d'apprentissage prioritaires de l'élève indiqués dans le profil. Ce plan renferme :

- une description du niveau de développement actuel et des besoins de l'élève;
- les résultats d'apprentissage personnalisés (fondés sur les besoins répertoriés) que l'élève doit atteindre dans une période précise;
- une description de la façon dont les résultats seront atteints, notamment l'utilisation des ressources et des mesures d'appui et l'endroit où l'élève suivra son programme;
- les rôles et responsabilités des personnes touchées;
- les détails du mode d'évaluation des progrès.

Les processus de planification utilisés par les équipes scolaires et les organisations externes sont résumés au tableau 3.2. Ces processus de planification de la transition ont été élaborés en partenariat avec d'autres ministères et organismes afin de faciliter une transition rapide et harmonieuse pour les enfants et les jeunes.

Tableau 3.2 : Sommaire des outils de planification

<i>Étape</i>	<i>Outil de planification</i>	<i>Participants</i>
Transition vers l'école (du préscolaire au primaire)	Plan d'action visant à faciliter la transition Référence : Éducation et Formation professionnelle Manitoba, et Secrétariat de l'enfance et de la jeunesse, <i>Lignes directrices sur l'entrée à l'école des enfants ayant des besoins spéciaux</i> , 2002.	<ul style="list-style-type: none"> • Parents • Personnel du milieu préscolaire ou de la garderie • Représentants d'organisations extérieures • Représentants de la division scolaire ou de l'école d'accueil
École	Plan éducatif personnalisé (PEP) Référence : Éducation et Formation professionnelle Manitoba, <i>Plan éducatif personnalisé : Guide d'élaboration et de mise en œuvre d'un PEP (de la maternelle au secondaire 4)</i> , 1998.	<ul style="list-style-type: none"> • Équipe scolaire, dont les parents et l'élève • Équipe de soutien • Représentants d'organisations extérieures
Transition vers la vie adulte (du secondaire à la vie communautaire)	Plan éducatif personnalisé (PEP) Plan personnalisé de transition (PPT) Référence : Éducation et Formation professionnelle Manitoba et Secrétariat de l'enfance et de la jeunesse, <i>Lignes directrices relatives au soutien du processus de planification de la transition – élèves ayant des besoins spéciaux qui atteignent l'âge de 16 ans</i> , 1998.	<ul style="list-style-type: none"> • Équipe scolaire, dont les parents et l'élève • Équipe de soutien • Représentants d'organisations extérieures

On peut télécharger une copie de ces documents à partir du site <www.edu.gov.mb.ca/ms4/enfdiff/documents.html>.

**Transition vers l'école :
plan d'action visant à
faciliter la transition
(PAFT)**

L'entrée à l'école est une étape importante dans la vie d'un jeune enfant. Une transition soigneusement planifiée facilite l'entrée de l'élève dans le milieu scolaire. Les personnes qui connaissent bien l'élève (comme la famille), les fournisseurs de services de l'établissement préscolaire et le personnel des organismes de soutien devraient travailler de concert avec le personnel de la division scolaire pour assurer une transition en douceur.

La planification de la transition devrait commencer bien avant l'entrée à l'école. Souvent, ce processus de planification commence par une rencontre avec la famille, l'équipe scolaire et le personnel des organismes de services de l'établissement préscolaire, ou de l'organisme qui recommande l'élève. Il pourrait s'agir, par exemple, d'organismes ou de professionnels comme ceux du programme préscolaire ABA, les Services aux autistes du Centre des sciences de la santé, la Society for Manitobans with Disabilities, ou de praticiens du secteur privé. Cette réunion permet aux participants de commencer à élaborer un plan d'action visant à faciliter la transition indiquant ce qu'on sait de l'élève, ce qu'on devrait savoir et la façon de recueillir d'autres informations. Un plan de transition aidera la division scolaire à prévoir les ressources pour la prochaine année scolaire et facilite la continuité de la programmation établie ainsi qu'un soutien approprié.

**L'école : plan éducatif
personnalisé (PEP)**

L'élaboration d'un plan éducatif personnalisé est le processus qui permet à l'équipe de planifier pour des élèves qui ont besoin de diverses mesures de soutien. Le PEP résultant de ce processus décrit comment le programme d'études de l'élève sera appliqué.

Le but du PEP est d'aider l'élève à acquérir les habiletés et les connaissances qui sont la prochaine étape logique de son niveau de développement actuel. En examinant ces prochaines étapes, il importe aussi d'examiner comment la situation de l'élève peut évoluer avec le temps. Prévoir les changements permet à l'équipe de préparer l'élève à de futurs environnements et possibilités.

L'élève qui bénéficie d'un PEP soigneusement élaboré et mis en œuvre a plus de chances de réaliser son plein potentiel comme apprenant. Comme le PEP peut aider un large éventail d'élèves ayant des profils très divers, chaque PEP est propre à l'élève pour qui il a été créé. S'appuyant sur les renseignements contenus dans le profil de l'élève élaboré au chapitre 2, la préparation du PEP comprend :

- la conception et la rédaction du PEP, qui décrira le niveau de performance actuel de l'élève, les résultats d'apprentissage personnalisés attendus de l'élève et ses objectifs de performance;
- la description des stratégies d'enseignement;
- la mise en œuvre et la révision du PEP par l'établissement d'un plan de mise en œuvre et l'évaluation des progrès de l'élève, avec certains ajustements au besoin.

Un PEP :

- renferme les résultats d'apprentissage prioritaires; ne sert pas à représenter tout ce qu'un élève pourrait apprendre;
- renferme les composantes essentielles, mais son format peut varier selon le profil de l'élève et l'orientation du programme;
- devrait être un document dynamique mise en œuvre dans la programmation quotidienne de l'élève; la programmation quotidienne d'élèves qui appliquent le programme provincial devrait prévoir du temps pour l'obtention des résultats indiqués dans des domaines autres que scolaires (communication, compétences sociales, etc.). L'équipe devra pondérer l'échéancier de l'élève en conséquence.

Transition vers la vie adulte : Plan personnalisé de transition (PPT) et plan éducatif personnalisé (PEP)

Quand les élèves atteignent l'âge adulte, les mesures de soutien s'articulent davantage autour du système de services aux adultes que de l'éducation et des services à l'enfance. Un plan de transition formalisé aide l'élève atteint de TSA à s'adapter à la vie en collectivité. Pour la plupart des élèves atteints de TSA, il faudra élaborer un plan personnalisé de transition, surtout si ces élèves ont besoin de soutien à long terme d'organismes de services aux adultes.

L'élaboration du plan de transition doit être compatible avec les résultats visés en rapport avec la vie en collectivité. En effet, ces résultats dictent l'orientation du PEP durant le reste du temps passé à l'école et déterminent la programmation quotidienne qui préparera l'élève à vivre dans sa collectivité.

L'élaboration du plan de transition est une responsabilité partagée entre la famille et l'école. Elle devrait faire appel à toute personne qui est ou sera un intervenant clé dans le plan personnalisé de l'élève, y compris l'élève (si possible), les parents, les éducateurs, les spécialistes, le personnel compétent des services sociaux et services aux adultes, et les fournisseurs de services spécialisés familiaux avec l'élève.

L'administrateur des services aux élèves, ou son remplaçant, de chaque division scolaire est chargé d'organiser des réunions de planification de la transition, qui devraient se dérouler au moins une fois par année pour l'élève à partir de l'âge de 15 ou 16 ans et continuer jusqu'à la fin de ses études.

Note : Un plan personnalisé de transition est un plan multisystème, qui englobe la famille, l'école et d'autres organisations. Le PEP de l'élève représente la partie scolaire du plan personnalisé de transition.

Tableau 3.3 : Planification de la transition

Considérations	Résultats
<p>L'équipe devrait tenir compte des éléments suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • date de fin des études ou du programme scolaire • options sur le marché du travail • options de formation ou d'études postsecondaires • possibilités de soutien du revenu • options de résidence • besoins de transport • besoins médicaux • options de loisirs communautaires • maintien des relations avec la famille, les amis • défense des intérêts ou la tutelle 	<p>Le plan de transition devrait refléter les points suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • résultats attendus dans la vie adulte • besoins particuliers actuels • façon de combler ces besoins • organismes ou personnes responsables • échéancier

Le personnel de l'école peut aider l'élève à se préparer à entrer sur le marché du travail en lui offrant, durant ses années de fréquentation scolaire, des possibilités de développer des compétences dans un métier en vue de vivre de façon autonome. Selon les besoins, les intérêts et les habiletés de l'élève, ces possibilités pourraient consister à :

- aider l'élève à déterminer ses préférences sur le plan professionnel en lui fournissant diverses expériences de travail;
- encourager sa participation à des activités parascolaires et à des événements sociaux;
- l'encourager à faire du bénévolat;
- l'aider à la rédaction d'un curriculum vitae ou l'élaboration d'un portfolio;
- lui offrir une formation dans des habiletés sociales axées sur le marché du travail;
- lui apprendre à faire sa toilette et à s'habiller correctement;
- lui fournir une préparation en cours d'emploi, une fois que ses préférences seront établies;
- lui montrer comment utiliser les transports en commun;
- lui apprendre l'autonomie personnelle;
- lui apprendre des notions théoriques fonctionnelles adaptées à ses capacités.

Détermination des options de placement

Le choix d'un milieu de placement ou d'apprentissage approprié pour l'élève atteint de TSA devrait être fait au cas par cas. La plupart de ces élèves fréquentent l'école de leur quartier ou locale et bénéficient des programmes, des mesures de soutien et des services indiqués dans leur PEP. L'enseignement à des élèves atteints de TSA dans des classes ordinaires d'écoles locales est la première option de placement à considérer par la division scolaire, en consultation avec les parents, le personnel de l'école et l'élève (si possible).

L'élève peut suivre sa programmation d'études dans :

- l'école de son quartier ou locale dans une classe avec ses pairs pour la majorité de la journée;
- l'école de son quartier ou locale dans une classe avec ses pairs, et dans un milieu d'apprentissage spécial pendant une partie de la journée;
- l'école de son quartier ou locale dans un milieu d'apprentissage spécial pendant la plus grande partie de la journée;
- dans un milieu d'apprentissage spécial qui pourrait être ailleurs que dans son quartier.

Résultats d'apprentissage personnalisés pour l'élève atteint de TSA

Résultats d'apprentissage personnalisés et objectifs de performance

Un résultat d'apprentissage personnalisé (RAP) est une description concise de ce que l'élève saura et sera capable de faire à la fin de l'année scolaire. La rédaction des RAP et des objectifs de performance (OP) représente un volet capital de l'élaboration d'un plan approprié pour l'élève. Ces RAP et OP fournissent une orientation pédagogique et un moyen de mesurer les progrès de l'élève durant l'année scolaire.

Les RAP doivent être rédigés en s'inspirant du niveau actuel de développement de l'élève. La portée et le degré de spécificité des RAP varient en fonction des besoins de l'élève. Un RAP qui convient à un élève sera peut être trop vaste ou trop précis pour un autre.

La rédaction des RAP est essentielle au succès de la planification et de la mise en œuvre du PEP. Les RAP efficaces sont :

- **Précis** : rédigés en termes clairs, sans ambiguïté;
- **Mesurables** : permettent de décrire, d'analyser et d'évaluer la performance de l'élève;
- **Réalistes** : possibles à atteindre pour l'élève;
- **Appropriés** : pertinents pour l'élève;
- **D'une durée définie** : peuvent être atteints dans un délai précis, typiquement une année scolaire.

Le RAP doit être subdivisé en sections plus petites et plus faciles à gérer pour permettre à l'élève d'apprendre les compétences indiquées dans le RAP. Ces subdivisions ou étapes correspondent aux objectifs de performance (OP).

Le format des RAP doit être utilisé également pour rédiger les objectifs de performance. Les OP doivent être atteignables dans une période de temps raisonnable pour l'élève. On doit les réviser régulièrement et les modifier au besoin. Si l'élève n'atteint pas un OP, il est recommandé de réviser et de modifier l'OP, ou d'examiner les stratégies d'enseignement, plutôt que de prolonger la période allouée pour l'atteindre.



Pour obtenir des suggestions sur la rédaction des résultats d'apprentissage spécifiques, prière de consulter la Boîte à outils G : Comment rédiger des résultats d'apprentissage personnalisés et des objectifs de performance (pages 4.12 à 4.20) du document *Plan éducatif personnalisé : Guide d'élaboration et de mise en œuvre d'un PEP (de la maternelle au secondaire 4)*. La Boîte à outils G est disponible en ligne sur le site <www.edu.gov.mb.ca/frpub/enfdiff/pep/09-annex-a.pdf>.

Quand faut-il établir des résultats d'apprentissage personnalisés?

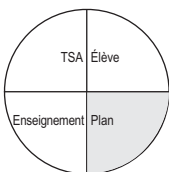
Si l'élève fait des progrès exceptionnels ou se heurte à des difficultés imprévues, on devra peut-être modifier les RAP et les OP lors de la révision du PEP.

Le PEP doit contenir des résultats d'apprentissage personnalisés qui correspondent aux besoins d'apprentissage prioritaires indiqués dans le profil de l'élève, et non tous les apprentissages ou expériences que peut vivre l'élève à l'école. Un PEP établissant un équilibre entre les résultats d'apprentissage personnalisés permet de répondre à divers besoins de l'élève.

Il faut élaborer des résultats d'apprentissage personnalisés lorsque :

- les programmes d'études provinciaux sont modifiés;
- la programmation individualisée est fournie;
- l'élève s'efforce d'atteindre les objectifs d'apprentissage du programme d'études provincial mais a des lacunes dans d'autres domaines, notamment sur le plan social ou de la communication.

Bien des élèves présentant des symptômes légers de TSA sont capables d'atteindre une partie ou la totalité des résultats d'apprentissage des programmes d'études provinciaux, mais comme ils sont atteints de TSA, ils ont aussi des besoins en dehors du programme d'études provincial. On s'attend qu'il faudra élaborer des résultats d'apprentissage personnalisés pour la plupart des élèves atteints de TSA pour satisfaire les besoins d'apprentissage prioritaires relatifs aux caractéristiques principales et secondaires liées aux TSA. Une fois que les RAP et OP seront élaborés, l'équipe déterminera les stratégies et matériels d'enseignement nécessaires pour enseigner à l'élève, et les consignera dans le plan.



À ce stade, l'équipe est familière avec le processus visant à :

- déterminer l'orientation de la programmation de l'élève;
- choisir un processus de planification approprié;
- établir des résultats d'apprentissage personnalisés et des objectifs de performance;
- déterminer le ou les cadres éducatifs appropriés.

Capsule : Colin

Résultats d'apprentissage personnalisés

Domaine : social

Résultats d'apprentissage personnalisés

D'ici juin ____, Colin participera quatre fois, à tour de rôle, avec un pair à une activité structurée animée par un adulte, 8 sur 10 fois en dix jours consécutifs.

Objectifs de performance	Stratégies d'enseignement	Matériel/ressources
<p>D'ici octobre, Colin pourra :</p> <p>a. jouer en parallèle, au sol ou à la table, avec des matériaux familiers pendant 10 minutes, deux fois par jour sur une période de cinq jours, sans encouragement ni structure supplémentaire de l'adulte</p> <ul style="list-style-type: none"> – avec un adulte connu – avec un camarade <p>b. attendre son tour deux fois et continuer de participer à une activité connue ou préférée deux fois par jour, sur cinq jours</p> <ul style="list-style-type: none"> – avec un adulte connu – avec un camarade <p>D'ici décembre, Colin pourra :</p> <p>a. choisir une activité préférée entre deux possibilités, où chacun joue à tour de rôle;</p> <p>b. utiliser une courte phrase de trois mots, avec encouragement de l'adulte, pour inviter un camarade à participer à l'activité choisie.</p> <p>D'ici mars, Colin pourra :</p> <p>a. choisir parmi trois possibilités une activité préférée où il doit jouer à tour de rôle;</p> <p>b. utiliser une courte expression de trois mots, avec encouragement, pour inviter un camarade à participer à l'activité choisie;</p> <p>c. jouer à son tour, 4 puis 5 fois et continuer de participer à une activité connue et préférée, deux fois par jour, cinq jours de suite,</p> <ul style="list-style-type: none"> – avec un adulte connu – avec un camarade 	<p>Dresser la liste des activités préférées où l'enfant doit jouer à tour de rôle.</p> <p>Inclure les jeux en parallèle et activités à tour de rôle sur l'horaire quotidien.</p> <p>Préparer un jeu en parallèle, observer l'élève participant à son activité favorite, se placer aussi près que possible de lui sans le déranger mais sans interagir; rester là 5 minutes, puis de plus en plus longtemps.</p> <p>Au début, éviter toute interaction. Graduellement, commencer des interactions simples en imitant l'une des actions de l'élève et attendre de voir s'il y aura imitation de sa part, ou réagir à quelque chose qu'il fait, etc.</p> <p>Lorsqu'il tolérera le jeu en parallèle de l'adulte, ajouter un enfant au jeu de l'adulte. Retirer graduellement l'adulte du jeu.</p> <p>Pour lui enseigner à attendre son tour, utiliser des consignes directes et montrer comment faire. Commencer doucement par de brèves consignes (« Mon tour », « Ton tour »).</p> <p>Raconter une histoire sociale décrivant une activité à tour de rôle avec un camarade.</p> <p>Montrer aux partenaires comment se comporter et quoi dire dans une activité à tour de rôle.</p> <p>Fournir une aide directe (adulte) en disant et montrant quoi faire pour assurer le succès des interactions avec les pairs.</p>	<p>Jouets qui se déplacent ou qui tournent</p> <p>Jouets pour le carré de sable</p> <p>Jouets pour les jeux d'eau</p> <ul style="list-style-type: none"> – les ranger dans un endroit fermé mais accessible <p>Horaire quotidien</p> <p>Jouets qui se déplacent ou qui tournent</p> <p>Jouets pour le carré de sable</p> <p>Jouets pour les jeux d'eau</p> <p>Histoire sociale</p>

Rôles et responsabilités	Date de début	Date de fin	Évaluation et révision
<p>Enseignant ou auxiliaire d'enseignement</p> <p>Enseignant</p> <p>Enseignant ou auxiliaire d'enseignement</p> <p>Orthophoniste</p> <p>Enseignant ou auxiliaire d'enseignement</p> <p>Enseignant ou auxiliaire d'enseignement</p> <p>Partenaires (camarades ou pairs)</p> <p>Enseignant ou auxiliaire d'enseignement</p> <p>Enseignant ou auxiliaire d'enseignement</p> <p>Enseignant ou auxiliaire d'enseignement</p>			<p>Tenir un dossier des séances d'activités à tour de rôle, p. ex., date, activité choisie, niveau d'encouragement requis pour inviter un pair, niveau d'encouragement requis pour attendre son tour, nombre de tours de jeu.</p> <p>Établir les données de base à partir des 10 premières séances.</p> <p>Résumer les observations quotidiennes toutes les dix séances; calculer le niveau d'encouragement requis et le nombre de tours de jeu pour déterminer l'efficacité des stratégies d'enseignement.</p>

(suite)

Domaine : Autonomie personnelle**Résultat d'apprentissage personnalisé**

D'ici juin _____, Colin pourra tenir tranquillement ses mains en repos sur ses genoux (n'essaie pas de saisir des objets) pendant 15 secondes, lorsque l'intervenant lui demande de le faire, durant une activité assise chaque jour pendant dix jours consécutifs, sans indices.

Objectifs de performance	Stratégies d'enseignement	Matériel/ressources
<p>D'ici octobre, Colin gardera les mains sur ses genoux pendant dix secondes quand on lui montrera l'affiche « Regarde » et « Mains au repos » et qu'on lui donnera des indices verbaux ou gestuels.</p> <p>D'ici décembre, Colin pourra observer une démonstration d'activité avec les « mains au repos » avant de prendre le matériel, avec un symbole graphique et par des gestes de l'adulte afin qu'il « regarde » et gardent les « mains au repos » pendant :</p> <ul style="list-style-type: none"> • 30 secondes • 60 secondes <p>D'ici mars, Colin pourra observer une démonstration d'activité pendant 2 minutes en gardant les mains au repos avant de prendre le matériel dans :</p> <ul style="list-style-type: none"> • un cadre familial non distrayant • un nouveau cadre non distrayant • une classe avec des pairs 	<p>Rassembler le matériel préféré de l'élève d'après son profil (par exemple, jouets qui tournent, casse-tête, pâte à modeler).</p> <p>Commencer dans un cadre non distrayant. Montrer le matériel à Colin, lui donner une minute pour le toucher et le manipuler, puis le mettre sur un tapis de couleur pour l'aider à apprendre qu'il ne peut pas toucher aux objets quand ils sont sur le tapis.</p> <p>Utiliser des gestes ou des paroles signifiant « Regarde » et « Mains au repos ». S'il n'imites pas le geste « mains au repos » dans les 10 secondes, répéter les signaux et guider doucement ses mains pour qu'il les garde sur ses genoux. Montrer comment faire brièvement (5 à 10 secondes). Le féliciter s'il regarde et garde les « mains au repos » et lui donner le matériel. Répéter les séances quatre fois par jour, allongeant graduellement le temps où il doit observer.</p> <p>Choisir une histoire sociale illustrée décrivant le comportement désiré et la lire avant chaque séance, puis avant certaines séances.</p> <p>Utiliser des invites verbales et physiques (« mains au repos », guider doucement ses mains) durant les activités assises, au besoin.</p> <p>Poser sur la table une illustration « mains au repos »; attirer l'attention sur l'image au début de chaque activité assise.</p> <p>Inscrire la durée initiale de la période où l'élève peut tolérer l'activité assise sans s'agiter; allonger graduellement la période de participation requise.</p>	<p>Invites visuelles</p> <p>Histoire sociale</p> <p>Invites visuelles</p>

Rôles et responsabilités	Date de début	Date de fin	Évaluation et révision
<p>Enseignant ou auxiliaire d'enseignement</p> <p>Enseignant</p> <p>Orthophoniste Enseignant ou auxiliaire d'enseignement</p> <p>Orthophoniste Enseignant ou auxiliaire d'enseignement</p> <p>Enseignant ou auxiliaire d'enseignement</p>			<p>Rassembler le matériel préféré de l'élève, d'après son profil (jouets qui tournent, casse-tête, pâte à modeler, etc.).</p> <p>Commencer dans un cadre non distrayant. Montrer le matériel à Colin, lui donner une minute pour le toucher ou le manipuler, puis le mettre sur un tapis de couleur pour l'aider à apprendre qu'il ne peut pas toucher aux objets quand ils sont sur le tapis.</p> <p>Utiliser des gestes ou des paroles signifiant « Regarde » et « Mains au repos ». S'il n'imites pas le geste « mains au repos » dans les 10 secondes, répéter les indices et guider doucement ses mains pour qu'il les garde sur ses genoux. Montrer comment faire brièvement (5 à 10 secondes). Le féliciter s'il regarde et garde ses « mains au repos » et lui donner le matériel. Répéter les séances quatre fois par jour, allongeant graduellement le temps où il doit observer.</p> <p>Choisir une histoire sociale illustrée décrivant le comportement désiré et la lire avant chaque séance, puis avant certaines séances.</p>

(suite)

Domaine : Autonomie personnelle**Résultat d'apprentissage personnalisé**

D'ici juin ____, Colin suivra son horaire quotidien avec l'encouragement d'un adulte.

Objectifs de performance	Stratégies d'enseignement	Matériel/ressources
<p>D'ici octobre, Colin pourra faire la transition vers une activité préférée à l'aide d'un objet tangible qui servira d'indice.</p> <p>D'ici février, Colin pourra suivre un horaire du matin ou de l'après-midi comportant quatre transitions, avec un encouragement verbal ou physique de l'adulte.</p>	<p>L'enseignant établira un système d'objets tangibles pour représenter l'horaire du matin et de l'après-midi.</p> <p>Au début, montrer à l'élève que chaque objet représente une activité et montrer comment utiliser le système.</p> <p>Fournir des indices verbaux et physiques pour préparer l'élève à une transition imminente. Au début, intégrer une activité préférée toutes les deux activités.</p> <p>Montrer comment faire le transfert (généralisation) en faisant appel à divers adultes, dans différentes situations.</p>	<p>Horaire établi par l'enseignant.</p> <p>Divers petits objets seront nécessaires, comme une petite balle pour représenter le cours d'éducation physique, une cuillère pour l'heure de la collation.</p>

Domaine : Communication**Résultat d'apprentissage personnalisé**

D'ici juin ____, Colin utilisera correctement et de façon autonome dix nouveaux mots tirés de thèmes ou de matières scolaires.

Objectifs de performance	Stratégies d'enseignement	Matériel/ressources
<p>D'ici octobre, Colin pourra :</p> <ol style="list-style-type: none"> pointer du doigt cinq articles sur demande étiqueter de 3 à 5 objets après qu'on lui aura montré et demandé de le faire <p>D'ici février, Colin pourra :</p> <ol style="list-style-type: none"> pointer du doigt dix articles sur demande étiqueter de 5 à 8 articles après qu'on lui aura montré et demandé de le faire étiqueter de 1 à 3 articles de façon autonome 	<p>Fournir de multiples occasions où l'enseignant identifie ou étiquette les personnes ou objets cibles tout au long de la journée.</p> <p>Fournir de multiples occasions où Colin s'exercera à pointer du doigt les objets cibles, et les étiqueter pour lui.</p> <p>Encourager Colin à pointer du doigt l'objet pendant qu'on l'étiquette.</p> <p>Utiliser les mots cibles dans diverses situations tout au long de la journée.</p> <p>Fournir à l'élève l'occasion de s'exercer à utiliser les objets dans un jeu chaque fois que possible.</p> <p>Utiliser des photos des objets ou des personnes pour faciliter la création d'une histoire et la parole.</p> <p>Généraliser en utilisant différents adultes et situations.</p>	<p>Dix personnes ou objets qui sont importants pour Colin et l'enseignant de la classe.</p> <p>Photos des objets ou personnes.</p> <p>Feuille de route pour déterminer les mots qu'il utilise après avoir été encouragé à le faire, et lesquels il prononce de façon autonome.</p>

Rôles et responsabilités	Date de début	Date de fin	Évaluation et révision
<p>L'enseignant doit :</p> <ul style="list-style-type: none"> - fournir des objets tangibles, montrer à l'élève et à l'auxiliaire d'enseignement la bonne méthode d'utilisation du système d'horaire; - fournir une rétroaction à l'élève; - élaborer des barèmes d'évaluation et montrer à l'auxiliaire d'enseignement comment les utiliser. 			<p>Consigner les données toutes les deux semaines et les examiner chaque semaine pour déterminer l'efficacité du système d'objets tangibles. Examiner les données concernant les encouragements ou les invites pour déterminer quand diminuer la fréquence d'utilisation de ces encouragements et quand mettre de côté les indices physiques pour des invites gestuelles ou verbales.</p>

Rôles et responsabilités	Date de début	Date de fin	Évaluation et révision
<p>L'enseignant doit formuler ses commentaires à l'élève après chaque tentative.</p> <p>L'enseignant enregistra chaque semaine sur le formulaire fourni par l'orthophoniste les données sur les essais ou les tentatives de l'élève.</p> <p>L'enseignant fournira un encouragement verbal, au besoin.</p>			<p>Test élaboré par l'enseignant pour déterminer la maîtrise de chaque niveau, de a) à e).</p>

