

Date d'émission : Le 26 août 2014

En vigueur : Jusqu'à abrogation
ou modification

Objet : IDENTIFICATION DES ÉLÈVES AYANT DES TROUBLES D'APPRENTISSAGE
ET PLANIFICATION DE PROGRAMMES À LEUR INTENTION

À l'attention des : Directrices et directeurs de l'éducation
Direction des écoles provinciales
Surintendantes et surintendants des écoles
Directrices et directeurs des écoles élémentaires
Directrices et directeurs des écoles secondaires

Référence : La présente note remplace la note Politique/Programmes n° 8, « Difficultés
d'apprentissage », révisée en 1982.

INTRODUCTION

Le ministère de l'Éducation s'engage à favoriser un milieu bienveillant et sécuritaire dans les écoles de l'Ontario pour aider à la réussite et au bien-être de tous les élèves, y compris des élèves ayant des troubles d'apprentissage.

La présente note Politique/Programmes informe les conseils scolaires¹ des exigences sur l'identification des élèves ayant des troubles d'apprentissage ainsi que sur la planification de leurs programmes. Elle fournit la définition du Ministère pour « trouble d'apprentissage » qui doit être utilisée par un comité d'identification, de placement et de révision (CIPR) pour identifier les élèves ayant des troubles d'apprentissage².

Les informations sur la partie Planification de programmes (voir p. 3) concernent *tout autre élève* qui présente des difficultés à apprendre et qui pourrait bénéficier des programmes d'enseignement à l'enfance en difficulté et de tels services qui conviennent aux élèves ayant des troubles d'apprentissage.

DÉFINITION DE « TROUBLE D'APPRENTISSAGE »

Pour le ministère de l'Éducation, un « trouble d'apprentissage » compte parmi les troubles neurologiques du développement qui ont un effet constant et très important sur la capacité d'acquérir et d'utiliser des habiletés dans un contexte scolaire et d'autres, et qui :

- a un impact sur l'habileté à percevoir ou à interpréter efficacement et avec exactitude les informations verbales ou non-verbales chez les élèves qui ont des aptitudes intellectuelles évaluées *au moins* dans la moyenne;
- entraîne a) des résultats de sous-performance scolaire qui ne correspondent pas aux aptitudes intellectuelles de l'élève (qui sont évaluées au moins dans la moyenne), ou b) des résultats scolaires qui ne peuvent être maintenus par l'élève qu'avec des efforts extrêmement élevés ou qu'avec de l'aide supplémentaire;

1. Dans la présente note, les termes *conseil scolaire* et *conseil* désignent les conseils scolaires de district.

2. En vertu du paragraphe 8(3) de la *Loi sur l'éducation*, la ministre de l'Éducation « définit les anomalies des élèves [...] et exige que les conseils [...] utilisent les définitions [...] ».

- entraîne des difficultés dans l'acquisition et l'utilisation des compétences dans au moins un des domaines suivants : lecture, écriture, mathématiques, habitudes de travail et habiletés d'apprentissage;
- peut être généralement associé à des difficultés liées à au moins un processus cognitif, comme le traitement phonologique, la mémoire et l'attention, la vitesse de traitement, le traitement perceptivo-moteur, le traitement visuo-spatial et les fonctions exécutives (p. ex., autorégulation du comportement et des émotions, planification, organisation de la pensée et des activités, priorisation, prise de décision);
- peut être associé à des difficultés d'interaction sociale (p. ex., difficulté à comprendre les normes sociales ou le point de vue d'autrui), à d'autres conditions ou troubles, diagnostiqués ou non, ou à d'autres anomalies;
- *ne* résulte *pas* d'un problème d'acuité auditive ou visuelle qui n'a pas été corrigé, de déficiences intellectuelles, de facteurs socioéconomiques, de différences culturelles, d'un manque de maîtrise de la langue d'enseignement, d'un manque de motivation ou d'effort, de retards scolaires dus à l'absentéisme ou d'occasions inadéquates pour bénéficier de l'enseignement.

RECONNAISSANCE ET IDENTIFICATION DES TROUBLES D'APPRENTISSAGE

Beaucoup d'élèves ayant des troubles d'apprentissage en présentent des signes précurseurs avant même leur entrée à l'école, par exemple par un retard du langage, des difficultés avec les rimes, des difficultés à compter, des difficultés de motricité fine ou des difficultés de comportement. Cependant, pour la plupart des élèves ayant des troubles d'apprentissage, avoir des difficultés à apprendre peut n'être détecté qu'au cours des premières années scolaires. En effet, après une période d'enseignement où les points forts et les besoins de chaque élève ont été pris en compte, on peut reconnaître un trouble d'apprentissage possible chez certains élèves qui ont des difficultés à apprendre.

Les troubles d'apprentissage varient en gravité. Leurs répercussions peuvent également être plus ou moins importantes en fonction des exigences environnementales et cognitives des élèves, des stratégies pédagogiques adoptées et de l'âge et du profil de l'élève.

Dépistage précoce et continu

Les conseils scolaires doivent mettre en œuvre des méthodes d'identification précoce et continue de l'aptitude à apprendre et des besoins des élèves³. Ces procédures font partie d'un processus continu d'évaluation et de planification des programmes qui devrait être amorcé dès qu'un élève commence à fréquenter l'école et se poursuivre pendant toute la scolarité de l'élève.

Un dépistage et des interventions précoces sont importants pour permettre de déterminer si les difficultés qu'a un élève à apprendre peuvent être dues à des troubles d'apprentissage. Bien que ces derniers soient généralement plus faciles à détecter au palier élémentaire, ils peuvent devenir évidents à n'importe quel stade du développement de l'élève. Dans certains cas, les troubles d'apprentissage ne peuvent se manifester que lorsque l'élève progresse dans ses dernières années d'études du palier élémentaire ou dans ses premières années du palier secondaire, années où se complexifient les exigences scolaires et sociales.

Évaluations

Si l'évaluation et l'enseignement, y compris les stratégies d'intervention précoce, ont été adaptés pendant un certain temps aux points forts et aux besoins de l'élève, si les progrès de l'élève ont été suivis de près, si l'élève a fait l'objet d'une évaluation et s'il présente de manière constante des signes précurseurs de troubles d'apprentissage, on devrait envisager des évaluations plus approfondies pour cet élève.

3. Voir le paragraphe 8(3) a) de la *Loi sur l'éducation*.

Reconnaître les troubles d'apprentissage exige des informations provenant de multiples sources. Les conseils devraient se servir d'une approche multidisciplinaire pour évaluer et identifier ces troubles.

Les évaluations devraient en général inclure les éléments suivants :

- les informations fournies par les parents⁴, l'élève et les professionnels de l'enseignement (p. ex., langue parlée à la maison, historique du développement, observations en classe);
- les antécédents scolaires;
- les renseignements médicaux (p. ex., informations sur la vision, l'audition et la santé physique);
- les évaluations éducationnelles et les évaluations d'autres professionnels (p. ex., évaluations psycho-éducationnelles, évaluations psychologiques, autres évaluations par des professionnels de la santé).

Les évaluations devraient être fondées sur des normes canadiennes autant que possible, tenir compte des réalités culturelles et, au besoin, être fournies dans un format accessible pour l'élève (p. ex., langue des signes, braille, documents à gros caractères). Les résultats devraient être communiqués en utilisant des scores normalisés et non des équivalences scolaires ni des équivalences d'âge ou d'année d'études.

Toutes les évaluations psychoéducationnelles et psychologiques doivent être menées ou supervisées par un membre agréé de l'Ordre des psychologues de l'Ontario avec le consentement éclairé d'un parent.

Il faut tenir compte des résultats des évaluations dans l'élaboration du plan d'enseignement individualisé (PEI) de l'élève.

De nombreux facteurs et conditions qui *ne font pas* partie des troubles d'apprentissage (p. ex., limitations physiques, genre, différences culturelles) devraient également être pris en considération pour déterminer si un élève présente un trouble d'apprentissage. Ces facteurs et ces conditions, en plus de complexifier la reconnaissance et l'identification des troubles d'apprentissage, sont susceptibles d'exacerber les défis que doivent surmonter les élèves aux prises avec de tels troubles.

PLANIFICATION DE PROGRAMMES

Cette partie sur la planification de programmes concerne les élèves suivants :

- les élèves qui ont été identifiés comme étant en difficulté par un CIPR;
- tout autre élève qui démontre des difficultés à apprendre et qui pourrait bénéficier de programmes d'enseignement et de services appropriés pour l'enfance en difficulté pour les élèves ayant des troubles d'apprentissage.

Ce sont les besoins particuliers de l'élève, déterminés lors de l'évaluation individuelle de ses points forts et de ses besoins, plutôt qu'un trouble de santé en particulier, diagnostiqué ou non, qui constituent le principal facteur à considérer en vue d'offrir des programmes d'enseignement ou des services pour l'enfance en difficulté.

Les résultats des évaluations devraient servir à décrire les points forts et les besoins d'un élève et à déterminer les programmes d'enseignement et les services pour l'enfance en difficulté. La direction d'école peut choisir d'élaborer un PEI pour un élève qui présente des difficultés à apprendre et qui pourrait probablement bénéficier de tels programmes et services appropriés pour les élèves ayant des troubles d'apprentissage.

4. Dans la présente note, le terme *parent* désigne le père, la mère, le tuteur ou la tutrice.

Si un élève a été identifié par le CIPR comme étant un élève en difficulté, la direction d'école tiendra compte :

- des recommandations sur l'identification et le placement faites par une commission d'appel au conseil scolaire;
- des recommandations sur le programme d'enseignement et les services pour l'enfance en difficulté pour l'élève faites par le CIPR, le conseil scolaire ou le Tribunal de l'enfance en difficulté de l'Ontario⁵.

Les programmes d'enseignement à l'enfance en difficulté peuvent être offerts selon toute une gamme de placements. Les élèves peuvent tirer profit d'une évaluation et d'un enseignement personnalisés, précis, explicites et intensifs si cela s'avère approprié. Les conseils scolaires devraient mettre les programmes d'enseignement et les services pour l'enfance en difficulté à la disposition des élèves ayant des troubles d'apprentissage afin de les aider à satisfaire aux attentes du curriculum de l'Ontario. Comme les élèves ayant des troubles d'apprentissage ont des aptitudes intellectuelles au moins dans la moyenne, le programme d'enseignement ou les services pour l'enfance en difficulté qu'ils reçoivent devraient tenir compte et développer ces aptitudes.

Le PEI dresse le profil unique d'apprentissage (p. ex., processus cognitifs) de l'élève et reflète la gravité du ou des troubles d'apprentissage de cet élève. Les directions d'école devraient s'assurer que les parents, les élèves, si cela s'avère approprié, et le personnel scolaire concerné à prendre part à l'élaboration du PEI.

Les conseils scolaires, les écoles et les professionnels de l'enseignement peuvent mettre en place des stratégies d'intervention qui aident les élèves ayant des troubles d'apprentissage au moyen d'une démarche par étapes⁶ avec laquelle une évaluation et un enseignement de haute qualité, fondés sur des données probantes, sont systématiquement fournis et tiennent compte des points forts et des besoins de chaque élève. La nature, l'intensité et la durée des interventions sont toujours déterminées en fonction des données recueillies dans le cadre d'un suivi fréquent et systématique des progrès de l'élève. Les approches d'enseignement systématiques et successives utilisent des interventions pédagogiques précises et d'intensité croissante pour cibler les besoins en apprentissage des élèves ayant des troubles d'apprentissage.

Les approches d'évaluation et d'enseignement ainsi que les stratégies d'intervention suivantes, qui peuvent être utilisées en même temps que la démarche par étapes pour être plus personnalisées et plus ciblées, devraient être prises en compte pour soutenir l'apprentissage et l'enseignement des élèves ayant des troubles d'apprentissage :

- *Conception universelle de l'apprentissage*. La mise en pratique des principes régissant la conception universelle de l'apprentissage⁷ devrait permettre aux professionnels de l'enseignement de créer des produits et des milieux (p. ex., stratégies, matériel et outils pédagogiques, y compris les technologies) qui aident les élèves ayant des troubles d'apprentissage à répondre aux attentes du curriculum de l'Ontario.
- *Différenciation pédagogique*. Les élèves ayant des troubles d'apprentissage peuvent particulièrement bénéficier d'une évaluation et d'un enseignement différenciés qui tiennent compte de leurs points forts, de leurs intérêts, de leurs styles d'apprentissage et de leur degré de préparation à l'apprentissage. Les éléments suivants peuvent tous être différenciés : le contenu (ce que les élèves vont apprendre et quand), les processus (les types de tâches et d'activités), les productions (les moyens par lesquels les élèves

5. Pour plus de précisions, consulter le paragraphe 6(6)b) et la disposition 16(2) du Règlement de l'Ontario 181/98.

6. Pour en savoir plus sur la démarche par étapes, consulter *L'apprentissage pour tous – Guide d'évaluation et d'enseignement efficaces de la maternelle à la 12^e année*, 2013.

7. La conception universelle de l'apprentissage vise à créer un milieu d'apprentissage ouvert et accessible à tous les élèves, sans égard à leur âge, à leurs compétences ou à leur situation. L'enseignement fondé sur la conception universelle de l'apprentissage est flexible et coopératif, s'adapte aux différents besoins des élèves et permet à tous les élèves de répondre aux attentes du curriculum au meilleur de leurs capacités.

démontrent leur apprentissage), les environnements affectifs et physiques (le contexte et l'environnement dans lesquels les élèves apprennent et démontrent leur apprentissage)⁸.

Le PEI des élèves ayant des troubles d'apprentissage peut être basé sur les stratégies suivantes des programmes d'enseignement à l'enfance en difficulté avec comme objectif de fournir un programme qui maximise la capacité de l'élève à accéder au curriculum :

- Des adaptations pédagogiques, environnementales et des adaptations en matière d'évaluation qui devraient être incluses pour que l'élève puisse satisfaire aux attentes d'apprentissage du curriculum de l'année d'études et démontrer son apprentissage.
- Des attentes modifiées qui peuvent comprendre des attentes d'une année d'études différente ou l'augmentation ou la diminution du nombre ou de la complexité des attentes. Des attentes modifiées provenant d'une année d'étude inférieure ne seront prises en considération que si l'élève n'est pas en mesure de démontrer son apprentissage avec les approches et les stratégies énoncées ci-dessus.
- Des attentes différentes ou des cours comportant des attentes différentes qui ne proviennent pas d'un programme-cadre de l'Ontario (p. ex., attentes axées sur les habiletés sociales, sur la capacité de faire valoir ses besoins et ses droits auprès de son entourage, sur la planification de la transition, sur les stratégies pour étudier) et qui sont élaborés si nécessaire.

Conformément au Règlement de l'Ontario 181/98, à la note Politique/Programmes n° 156, « Appuyer les transitions pour les élèves ayant des besoins particuliers en matière d'éducation » du 1^{er} février 2013 et au document *Tracer son itinéraire vers la réussite : Programme de planification, de carrière et de vie pour les écoles de l'Ontario – Politique et programme de la maternelle à la 12^e année, 2013*, la planification de la transition doit faire partie du processus d'élaboration du PEI lors de la création de programmes pour les élèves ayant des troubles d'apprentissage. Pour l'élève ayant des troubles d'apprentissage, les transitions s'observent dans divers contextes : lors de son entrée à l'école, lors du passage d'une année d'études à une autre, entre les programmes ou les matières, lors d'un changement d'une école à une autre ou d'un établissement externe à une école, du palier élémentaire au palier secondaire et de l'école secondaire à la destination postsecondaire choisie (p. ex., marché du travail, études ultérieures, programme de formation des apprentis).

MISE EN ŒUVRE

Les exigences indiquées dans la présente note prennent effet le 2 janvier 2015. Les conseils scolaires et le Ministère feront le suivi de la mise en œuvre des exigences énoncées dans la présente note avec les mécanismes de responsabilisation en place.

RESSOURCES

Les connaissances sur les troubles d'apprentissage progressent au fur et à mesure que de nouvelles stratégies, de nouveaux outils et de nouvelles technologies sont disponibles. On encourage les conseils scolaires à profiter de l'avancée des connaissances – concernant les pratiques pédagogiques, les outils et les stratégies efficaces – pour en faire profiter les élèves ayant des troubles d'apprentissage ainsi qu'à solliciter les partenaires communautaires susceptibles d'offrir leur soutien aux élèves ayant des troubles d'apprentissage et à leur famille.

8. Pour en savoir plus sur ces éléments, consulter le document mentionné en note 6.