

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

INTRODUCTION D'ACTIVITÉS ÉDUCATIVES INTÉGRÉES
AU CURRICULUM ACTUEL D'ÉLÈVES DE 15 À 21 ANS
FRÉQUENTANT LES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE TYPE CONTINU
À LA POLYVALENTE LE TREMLIN DE MALARTIC

RAPPORT DE RECHERCHE

PRÉSENTÉ

À L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN ABITIBI-TÉMISCAMINGUE

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DE LA MAÎTRISE EN ÉDUCATION (M.Ed.)

PAR

RÉGENT GODBOUT

AVRIL 1997



Ce rapport de recherche a été réalisé à
l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue
dans le cadre du programme de maîtrise en éducation
extensionné de l'UQAR à l'UQAT



Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue
Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

Mise en garde

La bibliothèque du Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue et de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue a obtenu l'autorisation de l'auteur de ce document afin de diffuser, dans un but non lucratif, une copie de son œuvre dans Depositum, site d'archives numériques, gratuit et accessible à tous.

L'auteur conserve néanmoins ses droits de propriété intellectuelle, dont son droit d'auteur, sur cette œuvre. Il est donc interdit de reproduire ou de publier en totalité ou en partie ce document sans l'autorisation de l'auteur.

REMERCIEMENTS

Voilà venu le moment de remettre ce rapport de recherche qui témoigne d'un projet qui a pris naissance dans notre milieu et qui a été supporté par ses membres. Si, pour plusieurs, cette expérience a été profitable et enrichissante, c'est grâce à la collaboration de nos partenaires. Je tiens à remercier:

Les employeurs, les enseignants, les parents, les élèves-tuteurs et les étudiants qui ont su s'impliquer si généreusement dans ce projet, avec eux, nous avons pu atteindre nos objectifs et contribuer au mieux-être de tous,

De la commission scolaire de Malartic, messieurs Réal Duquette, directeur des services éducatifs et Jean Carrier, directeur de la polyvalente Le Tremplin, c'est grâce à des personnes comme vous qui, par un constant appui, nous permettent d'innover, de tenter de faire de nos écoles, des milieux où l'on est bien, où l'on se développe bien,

Monsieur Charles Bergeron, directeur de recherche et professeur au département d'Éducation à l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, sur qui j'ai pu compter en tout temps, avec qui j'ai pu apprendre. Il a su si bien me guider tout au long de ma recherche.

RÉSUMÉ

Cette recherche a pris cours à la polyvalente Le Tremplin de Malartic. Nous constatons que les élèves fréquentant les cheminements particuliers de type continu (CPC) quittaient l'école en étant peu préparés à leur vie future, se retrouvaient trop souvent isolés, subissaient un certain rejet, voire une dévalorisation sociale.

En tentant d'adapter notre enseignement en classe spéciale pour pallier à ces limites, nous avons été confrontés aux conséquences néfastes d'un enseignement dispensé uniquement en classe spéciale. La nécessité de sortir de ce milieu et de tirer profit des contextes naturels existant dans notre environnement scolaire et communautaire s'est alors présenté comme étant indispensable afin d'apporter des améliorations à la situation constatée. Après avoir pris connaissance de l'évolution de l'intégration au Québec et de certaines études traitant du sujet, nous avons pu identifier certaines conditions favorisant la réussite des pratiques d'intégration et conceptualiser un modèle qui nous permettrait de tenter de faire vivre à ces élèves des activités éducatives intégrées (AEI) aux domaines scolaire, récréatif et professionnel à l'intérieur de l'organisation actuelle de l'école secondaire.

L'expérimentation de ce modèle a consisté à rencontrer divers acteurs qui pourraient possiblement être impliqués de près ou de loin dans des AEI en vue de les informer de la situation globale des élèves des CPC et du projet que nous voulions mettre en place. Cette opération nous permettait aussi de recruter des collaborateurs. Une fois cette première étape franchie, une fois nos collaborateurs identifiés, la deuxième étape introduisait ces élèves dans des AEI tout en s'assurant que soient mis à contribution, tous les dispositifs jugés pertinents dans le but de supporter tous les acteurs impliqués. Tout au cours du projet et plus systématiquement à son terme, il était prévu de tenir des évaluations afin de pouvoir nous prononcer sur l'efficacité des AEI et la possibilité de les maintenir à long terme selon le modèle que nous proposons.

Nous avons réussi à faire vivre aux élèves des CPC des AEI au domaine scolaire et professionnel, les résultats démontrent que tous les acteurs impliqués en ont tiré un certain bénéfice et que les AEI aident à développer les habiletés sociales de ces élèves tout en les aidant à mieux s'adapter à leur environnement. Aussi, nous avons pu constater que sans support, ces élèves n'ont pas réussi à

participer à une AEI au domaine récréatif.

Cette recherche aura permis d'introduire de nouvelles pratiques d'intégration dans notre école qui, nous croyons, auront des répercussions positives chez ces élèves. Nous souhaitons qu'elle aidera d'autres milieux scolaires dans leur réflexion sur l'organisation des services éducatifs offerts aux élèves en difficulté.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS		2
RÉSUMÉ		3
TABLE DES MATIÈRES		5
INTRODUCTION		13
CHAPITRE 1.	L'éducation des élèves en grande difficulté d'adaptation et/ou d'apprentissage	16
1.1	Situation de la problématique	16
1.2	Cadre de référence	22
1.21	La classe spéciale: une organisation contestée	22
1.22	Rationnel en faveur de l'intégration	27
1.23	L'intégration au Québec	29
1.24	Conditions favorisant les pratiques d'intégration	31
1.3	Question de recherche	35
CHAPITRE 2.	La conceptualisation d'activités éducatives intégrées	36
2.1	But et objectifs	37
2.2	Limites et contraintes	38
2.3	Sujets	39
2.4	Mise en oeuvre du projet	41
2.41	Caractériser l'ouverture des acteurs concernés: les élèves des CPC, leurs parents, d'autres élèves de l'école, la direction, les enseignants et autres.	41

2.42	Élaborer, mettre à l'essai et évaluer des AEI.	44
2.43	Evaluer la possibilité de maintenir à long terme des AEI telles que conceptualisées dans ce modèle.	48
CHAPITRE 3.	La mise à l'essai d'activités éducatives intégrées	51
3.1	Le domaine scolaire	51
3.11	Conception des dispositifs préalables à la tenue des AEI	51
3.12	Sensibilisation et caractérisation de l'ouverture des acteurs concernés	54
3.13	Mise en oeuvre et résultats des AEI	58
3.14	Discussion et conclusion	63
3.2	Le domaine récréatif	69
3.21	Conception des dispositifs préalables à la tenue des AEI	69
3.22	Sensibilisation et caractérisation de l'ouverture des acteurs concernés	71
3.23	Mise en oeuvre et résultats des AEI	72
3.24	Discussion et conclusion	73
3.3	Le domaine professionnel	74
3.31	Conception des dispositifs préalables à la tenue des AEI	74
3.32	Sensibilisation et caractérisation de l'ouverture des acteurs concernés	76
3.33	Mise en oeuvre et résultats des AEI	76
3.34	Discussion et conclusion	80
CHAPITRE 4.	Évaluation globale des activités éducatives intégrées par les acteurs impliqués	82
4.1	Point de vue des élèves des CPC	83

4.2	Point de vue des parents des élèves des CPC	84
4.3	Point de vue des élèves (Groupes d'accueil)	84
4.4	Point de vue des enseignants	85
4.5	Point de vue de la direction	85
4.6	Point de vue des employeurs	86
4.7	Discussion	87
4.71	Le domaine scolaire	87
4.72	Le domaine récréatif	88
4.73	Le domaine professionnel	89
4.74	Les AEI et l'organisation actuelle de l'école secondaire	90
CONCLUSION		94
BIBLIOGRAPHIE		99

LISTE DES TABLEAUX

TABLEAU 1.	Description des sujets	page 40
TABLEAU 2.	Plan de travail pour la caractérisation de l'ouverture des acteurs concernés	page 43
TABLEAU 3.	Plan de travail pour l'élaboration, la mise à l'essai et l'évaluation des AEI	page 46
TABLEAU 4.	Plan de travail pour l'évaluation de la possibilité de maintenir à long terme les AEI	page 49
TABLEAU 5.	L'ouverture des divers acteurs face à l'intégration des élèves des CPC à l'école régulière	page 58
TABLEAU 6.	L'ouverture des divers acteurs face à l'intégration des élèves des CPC à la classe régulière	page 58
TABLEAU 7.	L'ouverture des divers acteurs face à l'intégration des élèves des CPC aux activités parascolaires	page 71
TABLEAU 8.	L'ouverture des divers acteurs face à l'intégration des élèves des CPC aux activités récréatives	page 72
TABLEAU 9.	L'ouverture des divers acteurs face à l'intégration des élèves des CPC aux activités professionnelles	page 77

LISTE DES ANNEXES

ANNEXE 1 GUIDES DE SENSIBILISATION	page 102
ANNEXE 2 SONDAGES ET FORMULAIRES D'IMPLICATION	page 115
ANNEXE 3 RÉSULTATS DES SONDAGES	page 122
ANNEXE 4 GUIDES RÉVISÉS DE SENSIBILISATION	page 133
ANNEXE 5 LISTE D'ACTIVITÉS	page 146
ANNEXE 6 DOCUMENTS PRÉPARATOIRES AU PIA	page 152
ANNEXE 7 DOCUMENTS RÉVISÉS PRÉPARATOIRES AU PIA	page 160
ANNEXE 8 COMPTE RENDU DES RENCONTRES TENUES LORS D'UN SÉJOUR À L'ASSOCIATION CANADIENNE POUR L'INTÉGRATION COMMUNAUTAIRE	page 171
ANNEXE 9 GRILLES D'ÉVALUATION DES AEI	page 178
ANNEXE 10 CANEVAS D'ENTREVUE POUR L'ÉVALUATION GLOBALE DU PROJET	page 182
ANNEXE 11 RÉSULTATS DES ÉVALUATIONS DES AEI	page 184

ANNEXE 12 RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION GLOBALE DU PROJET	page 190
ANNEXE 13 LETTRE ET ARTICLE DE JOURNAL DE REMERCIEMENTS	page 208
ANNEXE 14 POLITIQUE D'ORGANISATION DES STAGES	page 210
ANNEXE 15 CARNET DU STAGIAIRE	page 214

LISTE DES ABRÉVIATIONS

AEI	Activités éducatives intégrées
BCD	Tâches éducatives complémentaires des enseignants. Temps consacré aux élèves en dehors des cours que l'enseignant dispense.
CPA	Groupe d'élèves des cheminements particuliers de type continu ayant une déficience intellectuelle légère ou moyenne démontrant un moins grande autonomie au plan social et fonctionnel.
CPC	Cheminements particuliers de type continu, classe spéciale au niveau secondaire.
CP5	Groupe d'élèves des cheminements particuliers de type continu ayant soit une déficience intellectuelle légère ou des difficultés graves d'apprentissage et ayant cumulé plus de deux ans de retard sur le plan académique.
CP10	Groupe d'élèves des cheminements particuliers de type continu ayant soit une déficience intellectuelle ou des difficultés graves d'apprentissage et ayant accès à des activités éducatives intégrées aux domaines scolaire, récréatif et professionnel.
CP15	Groupe d'élèves des cheminements particuliers de type temporaire constituant la première année d'un programme qui consiste à effectuer les deux premières secondaires en trois ans.
D.G.A.	Difficultés graves d'apprentissage
D.I.L.	Déficience intellectuelle légère
D.I.M.	Déficience intellectuelle moyenne
EHDA	Élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage
ISPJ	Insertion sociale et professionnelle (secteur Jeunes)

MEQ **Ministère de l'éducation du Québec**

PIA **Plan d'intervention adapté**

TGC **Troubles graves du comportement**

INTRODUCTION

Les élèves de la polyvalente Le Tremplin de Malartic fréquentant une classe spéciale des cheminements particuliers de type continu (CPC) et étant âgés de 15 ans et plus font partie de la catégorie d'élèves qui sont peut-être les plus oubliés dans notre système scolaire québécois. Mes collègues et moi, enseignons à ces élèves depuis quelques années. Sur le plan diagnostique, on les a regroupés puisqu'ils présentent tous d'importants retards académiques (plus de deux ans), les apprentissages du niveau primaire n'étant pas complétés. Il arrive que ces retards soient accompagnés d'une déficience intellectuelle (légère ou moyenne), d'un handicap physique et/ou de troubles du comportement. Au delà de ces critères administratifs de classement, nous observons d'autres caractéristiques communes chez ces élèves. Celles-ci nous amènent à questionner notre organisation des services éducatifs. D'une part, ces élèves n'ont pas réussi à acquérir la formation générale prescrite à tous. Ils se retrouvent donc à 15 ans, avec quelques acquis du primaire, sans possibilité d'atteindre un diplôme d'études secondaires tant général que professionnel et peu

préparés à assumer leur vie de façon autonome. D'autre part, sur le plan personnel, nous constatons qu'ils manquent souvent de confiance en eux, qu'ils ont une faible estime d'eux-mêmes et qu'ils vivent dans l'isolement, le rejet et la dévalorisation sociale.

Nous savons que l'enseignement dispensé uniquement en classe spéciale a été contesté pour sa marginalisation qu'il suscite, pour ses pratiques inhérentes de catégorisation et pour les séquelles qu'il laisse chez l'individu. Nous savons aussi que les pratiques d'intégration en éducation ont été souvent clamées: en vivant ensemble, en travaillant ensemble, en s'entraïdant, tous s'en trouveraient enrichis. Hors, ces deux courants de pensée déterminent souvent l'organisation des services éducatifs offerts à l'élève, c'est-à-dire, dispensés soit à 100% en classe spéciale ou à 100% en classe régulière.

Cette recherche s'inspire de ces expériences et veut plutôt tirer profit de ces deux organisations de services en offrant à l'élève, qui fréquente la classe spéciale des CPC, la possibilité de vivre certaines AEI aux domaines scolaire, récréatif et professionnel en vue de réduire leur isolement, de développer leur socialisation et de mieux les préparer à leur vie future. Ainsi, elle vise d'abord à concevoir les modalités et les dispositifs préalables à la tenue des AEI pour après sensibiliser et mieux informer les divers acteurs concernés. Cet exercice

permettra de caractériser leur ouverture et de recruter des partenaires potentiels ce qui nous amènerait à élaborer, mettre à l'essai et évaluer ces activités pour enfin, nous prononcer sur la possibilité de les maintenir à long terme.

CHAPITRE 1

L'éducation des élèves

en grande difficulté d'adaptation et/ou d'apprentissage

1.1 SITUATION DE LA PROBLÉMATIQUE

De façon générale, tous sont habituellement d'accord pour dire que le but ultime de l'éducation est de bien préparer l'étudiant à sa vie future en lui offrant des occasions pour mieux se développer et cela, à tous les niveaux. A cet effet, **L'école québécoise** s'est donné pour mission éducative que "Tout enfant a le droit de bénéficier d'une éducation qui favorise le plein épanouissement de sa personnalité".¹ Aussi, le **Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire** précise que toutes les écoles doivent veiller à "faciliter l'accès de tous les enfants du Québec à des services éducatifs de qualité, à faire progresser l'égalité des chances et à favoriser une personnalisation accrue des services

¹ Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, **L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action**, Québec, 1979, p. 63.

éducatifs".² Pour bien remplir sa mission, l'école secondaire québécoise offre ses services aux étudiants selon deux cheminements qui se distinguent, et qui rarement se rejoignent, soit les cheminements réguliers et les cheminements particuliers ou l'éducation spéciale.

Notre école dispose également de ces deux secteurs de services. Faisant partie d'une petite communauté de 5000 habitants du nord-ouest québécois et couvrant un secteur qui en totalise environ 10 000, on y accueille près de 650 étudiants à chaque année. Parmi ceux-ci, de 80 à 90 étudiants n'arrivent pas à répondre aux exigences des cheminements réguliers et sont scolarisés dans les cheminements particuliers qui comptent six groupes d'élèves. Trois de ces groupes (CP15, CP20 et CP25) forment le cheminement particulier de type temporaire qui consiste à compléter les deux premières années du secondaire en trois ans. Les trois autres groupes constituent le cheminement particulier de type continu, soit le CPA (regroupe des élèves ayant de graves retards d'apprentissage, ceux-ci sont souvent accompagnés d'une déficience intellectuelle ou autre), le CP5 (est composé d'élèves ayant des retards d'apprentissage de deux ans ou plus) et le ISPJ (programme d'Insertion Sociale et Professionnelle secteur Jeunes offert aux élèves de 16 ans et plus).

² M.E.Q., Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire, Québec, 1981, p. 5.

Bien que nos cheminements particuliers de type continu disposent d'une organisation des services par laquelle on veut mieux répondre aux besoins de nos élèves, bien que ceux-ci rencontrent moins d'enseignants et qu'ils aient la possibilité d'investir dans une relation plus significative, bien qu'ils soient mieux encadrés par leur enseignant-tuteur, bien qu'ils soient moins nombreux dans leur groupe et que l'on tente d'adapter le rythme d'enseignement à leur niveau, avec l'expérience, nous devons admettre que nous rencontrons toujours de grandes difficultés dans l'atteinte de notre mission éducative telle que nous venons de la préciser.

Ces difficultés sont liées à l'organisation même des services éducatifs que nous offrons à ces élèves. Nous remettons en question la qualité de ces services. D'abord, ceux-ci sont centrés sur une formation générale. L'enseignement dispensé s'inspire des programmes de formation générale du primaire et du secondaire puisque le guide pédagogique des programmes de formation générale pour les élèves handicapés par une déficience mentale moyenne s'adressant aux élèves de niveau préscolaire jusqu'au niveau secondaire est trop limité. Les objectifs à travailler ne sont pas vraiment adaptés à nos adolescents et nos jeunes adultes fréquentant les CPC, puisque la grande majorité de ceux-ci les ont déjà atteints. Il ne nous reste plus que les programmes de formation générale à notre disposition.

Dans le cadre éducatif des programmes et guides pour les élèves

handicapés par une déficience moyenne, le MEQ (1983)³ avait prévu implanter en plus des programmes de formation générale, des programmes de préparation technique au travail et un guide d'orientation à la vie communautaire. Malgré nos demandes, nous n'avons jamais reçu ou pu mettre la main sur ce matériel. Il est difficile d'offrir cette formation lorsque nous ne disposons pas d'une structure et des outils nécessaires pour supporter l'action éducative. Nous donnons tout de même des cours de travaux pratiques et d'éducation manuelle et technique qui, bien qu'insuffisants, constituent un premier pas vers une formation plus pratique. Ces élèves devront donc attendre d'avoir 16 ans pour accéder au programme d'Insertion Sociale et Professionnelle secteur Jeunes (I.S.P.J.) qui leur permettra de vivre des stages de travail. Bien que ce programme soit davantage à leur portée, leur intégration dans ces groupes, composés aussi de décrocheurs du secteur régulier, est difficile. Ils ont de la difficulté à se faire valoir. Ils arrivent rarement à prendre leur place. Leur participation se solde trop souvent par du rejet, de l'isolement, qui les entraînent jusqu'à l'abandon scolaire.

Ainsi, nous remarquons que la plupart de nos élèves quittent l'école entre 15 et 18 ans. Par la suite, ils vivront d'aide sociale, demeureront assez isolés, n'auront pas un rôle actif dans leur communauté et resteront un bon moment

³ Ministère de l'Éducation, Guide pédagogique des programmes de formation générale pour les élèves handicapés par une déficience mentale moyenne, Québec, 1983.

incapables d'assumer leur vie de façon autonome. Ces constatations sont similaires à celles observées suite à une étude de quatre ans de Gordon et Goldbach (1990)⁴ qui dénote qu'à la sortie de l'école et par après, les déficients sont très limités et ont de la difficulté à répondre adéquatement à leurs besoins aussi essentiels que de se loger, se nourrir, s'occuper (travail et loisirs).

En étant conscient de la situation dans laquelle évoluent nos élèves des CPC, il devient difficile de continuer à leur enseigner sans avoir le sentiment de de les tromper ou de contribuer à les maintenir dans un milieu d'échecs et de dévalorisation. L'enseignant se retrouve avec une lourde responsabilité et comme le cite Gélinas (1981): "l'intervenant en éducation spéciale "gère" en quelque sorte la vie des personnes en fonction de son pouvoir sur l'organisation des services qui leur sont offerts".⁵ Hors, l'enseignant des CPC doit-il continuer à enseigner dans sa classe spéciale en ignorant cette réalité ou doit-il, de son propre chef, poser des actions qui tenteront d'améliorer cette situation?

Nous savons que la formation générale constitue la porte d'entrée principale et presque unique qui mène au monde du travail. Au Québec, il est

⁴ Gordon, Elisabeth et Goldbach, Robert L., **Four Years of Follow-up of Mentally Retarded School Completers**, Community Research Associates, Pittsburg, P.A., 1990, p. 13.

⁵ Gélinas, Arthur, **Analyse critique de l'évolution de l'éducation spéciale**, Coopérative d'Édition universitaire en Education, Ste-Luce-sur-Mer, Québec, 1981.

véhiculé qu'il faut réussir un secondaire 5 pour obtenir un travail quelconque. Plusieurs élèves des CPC adhèrent à ce discours et, si parfois, ils arrivent à connaître certains succès, ils sont vite oubliés lorsque ces derniers se rendent compte du chemin à faire pour atteindre un diplôme d'études secondaires. Quand des élèves manifestent plus d'habiletés et d'intérêt dans des activités manuelles et souhaitent exercer un métier du secteur professionnel, malheureusement, ils s'aperçoivent qu'ils ne possèdent pas la formation générale requise pour y être admis, soit avoir réussi au moins un secondaire 3. Alors, comment leur offrir d'autres types de formation qui favoriseraient mieux leur développement?

Notre expérience nous prouve qu'à elle seule, la formation générale en classe spéciale ne prépare pas suffisamment ces élèves à leur vie future. Celle-ci ne met pas assez en évidence leurs forces et leurs capacités. Elle n'arrive souvent qu'à maintenir l'image négative qu'ils ont d'eux-mêmes en leur faisant vivre des échecs répétés et en les gardant isolés des autres. Il nous faut mieux comprendre la situation de ces étudiants pour arriver à mettre à leur disposition des services éducatifs dont les activités des programmes permettraient une éducation plus orientée vers la valorisation de ces personnes en leur permettant de vivre des expériences où leurs capacités seraient mises en évidence, où ils seraient davantage reconnus par leurs pairs, leur famille, leur communauté.

1.2 CADRE DE RÉFÉRENCE

Il est intéressant de souligner combien les services éducatifs destinés aux enfants en difficulté d'adaptation et d'apprentissage constituent une réalité nouvelle. Dans le rapport COPEX (1976)⁶, le MEQ révèle que "l'éducation des enfants exceptionnels a connu partout des débuts lents et difficiles. Au Québec, c'est au cours des années '60, avec l'avènement de la réforme scolaire, que le droit de tout enfant à l'éducation a été consacré dans les faits".

Par après, le milieu scolaire a dû s'adapter rapidement dans le but de répondre aux besoins de cette nouvelle clientèle. Influencé par le modèle médical, un système d'enseignement parallèle au système régulier s'est développé amenant la prolifération d'écoles et de classes spéciales. Au départ, l'éducation spéciale a vu le jour pour mieux répondre aux besoins spécifiques des enfants en difficulté mais son développement rapide et peu planifié a laissé place à des limites et des répercussions néfastes qui ont été bien vite décriées.

1.21 La classe spéciale: une organisation contestée

La classe spéciale n'est pas nécessairement le lieu le plus propice et le

⁶ Ministère de l'Éducation du Québec, L'éducation de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage au Québec, Comité provincial de l'enfance inadaptée (COPEX), Québec, 1976, p. 9.

plus favorable aux apprentissages et au développement des individus. Au contraire, on lui reproche la marginalisation qu'elle crée et les effets néfastes qu'elle suscite. Le rapport COPEX (1976) faisait mention de l'importance de ne pas recourir abusivement à la classe spéciale et soulignait les dangers qu'elle représente:

Nous considérons qu'il faut protéger l'enfant: 1) contre l'identification négative que les autres ont de lui-même lorsqu'il est placé dans une école spéciale ou dans une classe spéciale, 2) contre la mise à l'écart dont il fait alors l'objet en matière d'activités scolaires et parascolaires, 3) contre le manque de stimulation qu'il reçoit alors de son environnement immédiat, 4) contre une limitation de son potentiel de développement en raison des faibles attentes qu'on peut avoir à son égard et auxquelles il cherche à se conformer, 5) contre les répercussions défavorables qu'il éprouve alors ou risque d'éprouver dans la famille, dans le monde du travail et dans la société, (surprotection, rejet, isolement en raison de l'accent majeur porté sur les limites de l'enfant au lieu de capitaliser sur ses possibilités), 8) contre le danger de susciter des difficultés chez des enfants au contact des autres, suite à la juxtaposition des déviances et la création de ghettos pour handicapés et surhandicapés.⁷

Cette façon de catégoriser et d'étiqueter les étudiants n'aide pas nécessairement à répondre plus adéquatement aux besoins éducatifs propres à chacun. Dans son avis au ministre, le Conseil supérieur de l'éducation du Québec (1983) soutient:

⁷ COPEX, Op. cit., pp. 179-80.

Le recours à un catalogue fort détaillé de handicaps physiques ou mentaux pour désigner une portion de la jeunesse québécoise semblait faire appel à des soins curatifs et à des services spécialisés de santé plus qu'il n'invitait à répondre à des objectifs de croissance personnelle et de développement social.⁸

Les pratiques mêmes de catégorisation sont souvent remises en question.

Guitouni (1987) affirme que:

Chercher des étiquettes ou des appellations spécialisées, établir des classifications bien précises ne sert qu'à concevoir l'inadapté comme un malade, comme un être difficilement récupérable ou dont il est vain d'espérer un arrêt de la dégradation de son état à moins de nombreuses interventions. Cette conception révèle une ignorance totale des possibilités de changement de l'être et une méconnaissance de la force à laquelle il peut puiser pour améliorer son sort.⁹

On va jusqu'à dire que ces catégorisations viendraient, en quelque sorte, bouleverser le développement de l'individu. Cette pratique en elle-même suffirait à expliquer la détérioration observée dans le développement personnel et dans les comportements sociaux de ces individus. Feuerstein (1979) affirme que:

Affixing the retardation label under such conditions, indicating

⁸ Conseil supérieur de l'éducation, **La place faite aux élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et aux jeunes doués et talentueux dans une école secondaire en quête d'excellence**, Québec, 1983, p. 7.

⁹ Guitouni, **Op. cit.**, p. 8.

Affixing the retardation label under such conditions, indicating a diagnostic category may be the most powerful determining force in the individual's personality and social interactions, virtually guaranteeing that the formulation of a prognosis, whenever undertaken, will continue to justify the diagnosis, and the continued application of the label.¹⁰

Bien que la classe spéciale permette à toutes les personnes d'avoir accès à des services éducatifs, il n'est pas assuré que les ressources mises à leur disposition soient vraiment plus spécialisées. Plusieurs études n'ont pas réussi à confirmer la supériorité de la classe spéciale par rapport à la classe régulière (Goupil et Boutin, 1983).¹¹ Même que Forest et Lusthaus¹² citent les travaux de Gottlieb, Alter et Gottlieb (1983) qui précisent que la façon d'enseigner était remarquablement semblable dans les deux genres de classes. De plus, à l'appui d'études américaines (Brinker & Thorpe, 1983, 1984; Madden & Slavin, 1983), Stainback & Stainback (1990) affirment que: "lorsqu'on leur fournit des programmes éducatifs appropriés et du support, les élèves tendent à apprendre

¹⁰ Feuerstein, Reuven et al, The dynamic assessment of retarded performers, University Park Press, Baltimore, 1979, pp. 9-10.

¹¹ Goupil, Georgette et Boutin, Gérald, L'intégration scolaire des enfants en difficulté, Nouvelle Optique, Québec, 1983, pp. 25-26.

¹² Forest, Marsha et Lusthaus, Evelyn, Education / intégration, L'Institut G. Allan Roeher, Downsview, Ontario, 1987, p. 5.

davantage dans un milieu intégré que ségrégué".¹³

Selon Greenbaum et Noll (1982)¹⁴, Stainback et Stainback (1990)¹⁵, l'enseignement donné uniquement en classe spéciale crée ce milieu discriminatoire où les élèves sont isolés, se sentent rejetés, perdent confiance en eux, ont l'habitude de dépendre de quelqu'un pour les diriger et entretiennent une image d'eux-mêmes plutôt négative. Ils perdent peu à peu contact avec le monde "ordinaire" puisqu'une fois placés en milieu spécial, il est très rare que les élèves réussissent à réintégrer le cheminement régulier (Forest et Lusthaus, 1987)¹⁶. On peut dire que ces élèves qui fréquentent la classe spéciale sont exposés aux mêmes risques que subissent les personnes dévalorisées tels que Wolfensberger (1991) les décrit:

La personne dévalorisée sera ainsi en risque d'être rejetée, isolée et exclue. Tous les avantages dont bénéficient les

¹³ Stainback, William et Stainback, Susan, **Support Networks for Inclusive Schooling**, Paul H. Brookes Publishing, Baltimore, 1990, p. 5.

¹⁴ Greenbaum, Madelin et Noll, Sandra J., **Education for Adulthood: A Curriculum for the Mentally Retarded who Need a Better Understanding of Life's Processes and a Training Guide for Those Who Will Teach The Curriculum**, Staten Island Mental Health Society Inc., N.Y. Center for Developmental Disabilities, Staten Island, New York, 1982, pp. 3-20.

¹⁵ Stainback et Stainback, **Op. cit.**, pp. 3-21.

¹⁶ Forest et Lusthaus, **Op. cit.**, p. 5.

personnes valorisées seront refusés ou enlevés à une personne dévalorisée, y compris le soutien des relations sociales, le respect, l'autonomie et la participation aux activités des personnes socialement valorisées.¹⁷

L'enseignement donné uniquement en classe spéciale comporte donc des limites importantes qui doivent sérieusement être prises en considération. Ces observations semblent concorder avec la réalité de nos élèves. Si au départ, nous souhaitions mettre la main sur des programmes adaptés que nous aurions pu appliquer en classe spéciale, les critiques envers l'éducation spéciale et les rencontres tenues à l'Association canadienne pour l'Intégration communautaire (Annexe 8) nous amènent à envisager une nouvelle approche des services spécialisés, celle de l'intégration totale.

1.22 Rationnel en faveur de l'intégration

Le principe de l'intégration dans sa globalité sous-tend que les gens sont interdépendants; chacun a un rôle à jouer et c'est ce qui rallie les gens ensemble et forme une communauté (Wilkinson, 1980)¹⁸. L'intégration s'inscrit dans un

¹⁷ Wolfensberger, Wolf, **La valorisation des rôles sociaux**, Editions des deux continents, Genève, 1991, p. 16.

¹⁸ Wilkinson, J., On assisting Indian people. **Social Casework**, 61, 1980, pp. 451-454.

courant appelé la normalisation et Wolfensberger en est un leader avec sa théorie de la valorisation des rôles sociaux qui consiste " au développement, la mise en valeur, le maintien et/ou la défense de rôles sociaux valorisés pour des personnes - et particulièrement pour celles présentant un risque de dévalorisation sociale - en utilisant le plus possible des moyens "culturellement valorisés".¹⁹

En éducation, le courant de normalisation vise à mettre en place des dispositions qui font que les enfants doivent être scolarisés dans un milieu le moins restrictif possible en leur permettant un maximum de contact avec leurs pairs non-handicapés. Ce milieu doit être reconnu comme étant valorisant, c'est à dire, utilisé par des personnes "culturellement valorisées". A cet effet, St-Laurent (1989)²⁰ cite Voeltz (1984) qui dit que:

L'école publique et la communauté sont essentielles pour répondre aux besoins éducationnels des élèves gravement handicapés. Les contextes naturels sont nécessaires au développement des habiletés fonctionnelles généralisées et à l'acquisition de comportements qui assureront l'adaptation et l'autonomie maximales futures de ces personnes. Le contact avec les personnes non-handicapées est nécessaire pour le développement de la compétence sociale chez les élèves gravement handicapés.

¹⁹ Wolfensberger, **Op. cit.**, p. 53.

²⁰ Saint-Laurent, Lise, "Intégration scolaire au primaire des élèves présentant une déficience intellectuelle moyenne", **Apprentissage et socialisation**, vol. 12, no. 2, p. 155.

Avec le support de programmes éducatifs adaptés, il est possible de permettre à chacun de se développer, qu'il soit handicapé ou non, à l'intérieur d'une même classe. Du même coup, on leur enseigne à vivre et travailler ensemble, à apprendre les uns des autres, à s'entraider, à acquérir des attitudes, des habiletés et des valeurs nécessaires à nos communautés pour supporter une intégration de tous ses citoyens (Vandercook, Fleetham, Sinclair et Tetlie (1988); Forest, 1987; Stainback & Stainback, 1988; Strully, 1986, 1987).

Au plan théorique, ces pratiques semblent pertinentes. Elles ont été expérimentées dans diverses écoles du Québec. Il est intéressant d'en prendre connaissance et de considérer les observations notées.

1.23 L'intégration au Québec

Dans les écoles secondaires du Québec, la mise en place de diverses pratiques d'intégration demeure difficile. Celles-ci rencontrent toujours des obstacles importants. Dans sa mise à jour de la politique de l'adaptation scolaire, le Ministère de l'Éducation du Québec²¹ révélait qu'en septembre 1991, 30 % des élèves du secondaire étiquetés en difficulté d'adaptation et d'apprentissage

²¹ Ministère de l'Éducation du Québec, **La réussite pour elles et eux aussi, Mise à jour de la politique de l'adaptation scolaire**, Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires, Québec, 1992, pp. 2-10.

étaient intégrés à la classe ordinaire, c'est donc que 70% de ceux-ci fréquentent la classe spéciale. Il fait aussi état de la résistance des milieux face à l'intégration, ceux-ci prônant que cette pratique est non-pertinente pour les élèves en cause, nuisible aux autres élèves ou inutilement coûteuse.

Dans une étude menée par le Conseil supérieur de l'éducation du Québec (1983)²², on constate que l'intégration entraîne des difficultés dans l'organisation des horaires et dans la réalisation d'approches individuelles de l'enseignement. On y précise que plusieurs enseignants disent que les exigences des programmes et le nombre d'élèves par classe les obligeaient à dispenser un enseignement s'adressant à la moyenne ne laissant pas de place pour l'intégration. De ce fait, on note que la majorité des partenaires ne croient pas à une intégration qui consiste seulement à juxtaposer dans des classes régulières des élèves provenant d'une classe spéciale. Aussi, on y souligne que certains élèves habitués à vivre en classe spéciale ont ressenti une certaine angoisse à la pensée de retrouver un groupe régulier et on y remarque qu'un programme uniforme où l'élève monte d'année en année, où les contenus sont morcelés, ne favorise pas l'application des principes de l'intégration.

Souvent, des expériences d'intégration se sont soldées par des échecs du fait qu'elles n'avaient pas mis en place un support adéquat. L'élève intégré

²² Conseil supérieur de l'éducation, Op. cit., pp. 13-18.

pouvait se retrouver au fond d'une classe, ne pouvant ni suivre, ni comprendre l'enseignement donné, perdant son temps ou quémandant sans cesse l'aide, l'attention désirée, en gênant le cours normal des activités d'enseignement.

Si le bilan des expériences d'intégration vécues dans les années '80 ont laissé un goût amer chez plusieurs intervenants en éducation, le phénomène "d'intégration sauvage", tel que qualifié dans ces milieux, nous permet tout de même d'identifier certaines conditions favorisant la réussite de telles pratiques.

1.24 Conditions favorisant la réussite des pratiques d'intégration

L'organisation des services éducatifs dans nos écoles n'encourage pas l'adaptation et la personnalisation de nos programmes éducatifs. Les services sont offerts habituellement à 100% en classe spéciale ou à 100% en classe régulière, c'est tout ou rien. Parfois, si l'on décide d'intégrer la classe régulière pour seulement une matière, c'est souvent toute une classe spéciale qui est jumelée, ou plutôt qui vient envahir la classe régulière. Ces pratiques radicales suscitent souvent bien des réticences. Quand un programme d'intégration fait suite à une longue tradition d'enseignement en classe spéciale, il peut être souhaitable d'amener un changement de façon progressive. Brown et al.²³

²³ Brown, Lou et al., "Rationnel en faveur d'interactions globales et à long terme entre les étudiants non handicapés et les autres citoyens", Revue de modification du comportement, Vol. 11, No. 1, Printemps 1981, p.22.

précisent:

Nous n'avons jamais prôné l'implication de tous les étudiants non handicapés, de tous les professeurs du régulier et de tous les citoyens de la communauté au niveau d'interactions globales et à long terme avec les étudiants sévèrement handicapés²⁴. Pour plusieurs personnes, ce genre d'interactions serait injustifié, non renforçant, gênant et artificiel. Il y aura toujours d'autre part dans tout environnement éducatif ou communautaire, une proportion raisonnable de personnes non handicapées qui apprécieront et aimeront interagir avec des étudiants sévèrement handicapés et qui en tireront bénéfice. Il est clair que ces interactions renforçantes ne peuvent pas exister lorsqu'on impose la ségrégation."

Il s'avère important de respecter les réticences des milieux tant à l'école, à la maison, que dans la communauté. Nous devons les informer, les sensibiliser, mais aussi, respecter leur rythme, leurs limites. A cet effet, un principe des proportions naturelles dans l'intégration a été amené par Biklen (1985)²⁵, il consiste à dépasser le moins possible la proportion naturelle de personnes handicapées à l'intérieur d'un groupe donné. Ainsi, nous savons que le fonctionnement d'un groupe sera moins affecté par l'ajout d'un nouveau membre que de plusieurs. Certains individus auront le goût de s'investir au sein du

²⁴ Note précisée par Brown: Les individus sévèrement handicapés sont ici définis comme le 2% inférieur de la population au plan du niveau de fonctionnement, et ce à tout âge. Ce terme inclut les personnes décrites comme étant déficientes mentales sévères ou profondes, sourdes-aveugles et déficientes mentales et handicapées orthopédiques, déficientes mentales entraînaibles, etc.

²⁵ Biklen, D., Achieving the complete school: Strategies for effective mainstreaming, New York: Teachers College Press, 1985.

groupe, d'autres non. Aussi, le respect de l'âge chronologique constitue un autre principe vers lequel il faut tendre (Biklen, 1985). C'est en respectant ces réalités que nous favoriserons la réussite de nos pratiques d'intégration. De plus, nos actions ont avantage à être bien planifiées et bien coordonnées. Parent (1990)²⁶ a identifié huit conditions essentielles à la réussite de projets d'intégration que nous jugeons des plus pertinentes:

Depuis quelques années, l'on aurait réussi à cerner les différentes conditions qui, du moins théoriquement, viendraient garantir le succès de l'intégration. Ces conditions essentielles sont: 1) l'application rigoureuse de la théorie de la normalisation; 2) un changement dans les attitudes des intervenants dans le sens d'une plus grande acceptation des enfants en difficulté; 3) une évaluation adéquate des besoins de l'enfant; 4) la préparation et la concertation de tous les intervenants; 5) l'élaboration du plan d'intervention personnalisé; 6) le support de la direction de l'école; 7) la garantie de budgets et de ressources matérielles et humaines suffisantes; 8) l'aménagement de nouvelles pratiques pédagogiques.

Nous reconnaissons que la classe spéciale n'est pas nécessairement le meilleur endroit pour revaloriser ces élèves et répondre à leurs besoins éducatifs. Sans complètement l'abandonner, nous devons l'ouvrir sur le monde extérieur en mettant à contribution la richesse des contextes naturels présents

²⁶ Parent, Ghyslain, "L'intégration des enfants handicapés et en difficulté d'adaptation et d'apprentissage: c'est possible?", Actes du 2e colloque de la SORÉAT, U.Q.A.T., Rouyn, 1993, p. 33.

dans notre environnement lesquels nous tenterons d'en tirer profit sous forme d'activités éducatives intégrées (AEI). Ainsi, toute activité fréquentée par des personnes valorisées pourrait, en quelque sorte, constituer une AEI. Elle peut prendre place dans le domaine scolaire, soit en classe régulière, dans le domaine récréatif, soit les activités parascolaires et les activités de loisirs communautaires ou dans le domaine professionnel, soit dans diverses fonctions de travail. Elle est utilisée seulement si au moins une personne valorisée, qui la fréquente, accepte d'interagir auprès d'une personne ayant des besoins particuliers. Une AEI respecte le principe des proportions naturelles et tente, le plus possible, de se conformer au respect de l'âge chronologique.

Bien entendu, ces conditions prendront la couleur des milieux dans lesquels elles seront mises en application. Aussi, nous pourrons avoir recours à plusieurs moyens concrets qui tenteront d'amener un support à une AEI, soit l'accès aux réseaux d'aide tels que les professeurs-ressource, le superviseur de stage, les tuteurs (élève), les services sociaux, les ressources communautaires, les comités d'aide (formés de gestionnaires, d'intervenants, de parents, de bénévoles, d'élèves) et l'utilisation de pratiques pédagogiques facilitantes telles que l'exploitation des technologies modernes et l'enseignement coopératif.

1.3 QUESTION DE RECHERCHE

Après avoir constaté les effets néfastes de l'enseignement dispensé uniquement en classe spéciale, étudié les avantages des pratiques d'intégration, pris connaissance du vécu en matière d'intégration au Québec tant au niveau des difficultés rencontrées que des dispositions favorables, nous en arrivons à préciser notre question de recherche:

Comment peut-on intégrer des élèves de CPC à l'aide d'AEI?

Le prochain chapitre traitera de la méthodologie de l'étude. Nous y précisons les objectifs et les limites ainsi que les modalités de réalisation.

CHAPITRE 2

La conceptualisation des activités éducatives intégrées

C'est à partir d'insatisfactions observées par les intervenants auprès des élèves des CPC que cette recherche a pris forme. Nous constatons que nos élèves quittaient l'école en étant peu préparés à leur vie future puisque la plupart d'entre eux vivaient un certain isolement: nous remarquons qu'ils demeuraient peu ou pas actif sur les plans récréatif, professionnel et communautaire. Nous voulions tenter d'améliorer cette situation et nos lectures, nos rencontres, nous ont amené à vouloir agir sur notre milieu. Pour ce faire, nous avons choisi de sortir de la classe spéciale en sollicitant la contribution de divers acteurs présents dans notre environnement scolaire et communautaire afin de permettre à nos élèves d'avoir accès à des activités valorisées.

Nous allons introduire un changement dans notre pratique éducative et dans le but d'atteindre nos objectifs, nous avons prévu quatre phases. La première consistera à se doter d'outils préalables et jugés nécessaires au bon fonctionnement du projet: guides de sensibilisation, sondages et formulaires d'implication, liste d'activités, documents préparatoires au PIA, grilles d'évaluation des AEI, canevas d'entrevue pour l'évaluation globale du projet et

politique d'organisation des stages. Par la suite, les rencontres de sensibilisation permettront d'échanger avec les divers acteurs qui pourraient contribuer au projet et ainsi, nous recruterons possiblement plusieurs partenaires. C'est à partir de ces résultats qu'il sera possible d'entreprendre la troisième phase qui consiste à l'enrichissement du curriculum actuel de nos élèves en leur donnant accès à des AEI. L'élaboration d'un PIA, qui tentera de cibler les AEI qui correspondent aux intérêts des élèves et dans lesquelles ils peuvent mettre à profit leurs compétences, initiera la démarche. Aussi, les partenaires impliqués seront préalablement rencontrés afin de les informer des objectifs de l'AEI, de répondre à leurs interrogations et de voir à mettre en place un support jugé adéquat. Une fois l'AEI débutée, nous assurerons un suivi à partir de rencontres et de grilles d'évaluation. Un délai d'expérimentation d'environ trois mois sera proposé mais en cas de problèmes majeurs, une AEI pourra prendre fin en tout temps. Finalement, au terme de ce délai, nous rencontrerons les divers acteurs impliqués afin de procéder à l'évaluation de l'AEI en terme de résultats positifs et négatifs ainsi que de possibilité de maintien à plus long terme. Il se peut que des AEI soient prolongées jusqu'à la fin de l'année scolaire.

2.1 BUTS ET OBJECTIFS

Le but poursuivi par cette recherche est de faire vivre à des élèves des

cheminements particuliers de type continu de la polyvalente Le Tremplin de Malartic, âgés entre 15 et 21 ans, des AEI aux domaines scolaire, récréatif et professionnel en vue de réduire leur isolement, de développer leur socialisation et de mieux les préparer à leur vie future.

Pour ce faire, le travail s'articulera autour des objectifs de recherche suivants. Le premier [1] est de caractériser l'ouverture des acteurs concernés: les élèves des cheminements particuliers de type continu, leurs parents, d'autres élèves de l'école, la direction, les enseignants et autres. Le deuxième objectif [2] est d'élaborer, mettre à l'essai et évaluer des AEI. Le troisième objectif [3] permettra d'évaluer la possibilité de maintenir à long terme des AEI telles que conceptualisées dans ce modèle.

Avec le support des enseignants et des parents, avec l'aide d'élèves-tuteur et avec la collaboration de la communauté, nous souhaitons qu'en permettant à ces élèves de vivre des AEI, ils arriveront du même coup à mieux s'adapter à leur environnement social en ayant davantage de contacts avec les personnes extérieures à leur classe spéciale et en participant plus activement à diverses activités.

2.2 LIMITES ET CONTRAINTES

Nous ne pouvons garantir que nous arriverons à obtenir la collaboration

des partenaires nécessaires à la mise en place des AEI. Nous sommes à la merci de l'implication de tous les acteurs concernés. Suite aux activités de sensibilisation, la responsabilité de faire la demande afin d'avoir accès à des AEI reviendra à l'élève des CPC. Il se peut que certains n'intègrent pas le projet soit par manque d'intérêt de leur part, soit par un refus de leurs parents ou soit par un manque de collaborateurs chez les élèves du régulier, les enseignants ou les membres de la communauté.

Les résultats obtenus prendront les couleurs de l'environnement dans lequel ils auront été expérimentés. Les conclusions s'appliqueront au milieu observé et ne pourront être automatiquement généralisées.

Etant donné que les AEI seront tenues à même l'organisation actuelle de l'école secondaire, nous prévoyons avoir à composer avec certaines contraintes propres à ce milieu telles que l'organisation de l'horaire (cycle de 9 jours, périodes fixes, c'est-à-dire, ne pouvant être déplacées), les budgets restreints, les tâches d'enseignement très rigides et d'autres contraintes que nous rencontrerons sûrement tout au cours de l'expérimentation.

2.3 SUJETS

Cette recherche a été menée à la polyvalente Le Tremplin de la commission scolaire de Malartic. Nous avons regroupé des élèves âgés de 15

ans et plus, faisant partie des cheminements particuliers. Ce groupe a été constitué à partir des élèves du groupe CPA qui était composé de deux garçons ayant une déficience intellectuelle moyenne, un garçon et une fille ayant une déficience intellectuelle légère, une fille ayant une déficience auditive et une déficience intellectuelle légère et une fille ayant une déficience motrice grave. Nous avons jumelé à ceux-ci, des élèves venant du CP5, deux garçons ayant des difficultés graves d'apprentissage et un autre garçon ayant des troubles graves du comportement et des difficultés graves d'apprentissage. Finalement, un dernier garçon ayant aussi des difficultés graves d'apprentissage et ayant échoué son CP15 s'est ajouté au groupe que nous avons nommé CP10.

TABLEAU 1. Description des sujets

Sexe	Classification	Provenance	Age
Garçon	D.I.M.	CPA	18 ans
Garçon	D.I.M.	CPA	18 ans
Garçon	D.I.L.	CPA	16 ans
Fille	D.I.L.	CPA	19 ans
Fille	D.I.L. et D.A.	CPA	17 ans
Fille	D.M.G.	CPA	16 ans
Garçon	D.G.A.	CP5	15 ans
Garçon	D.G.A.	CP5	15 ans
Garçon	D.G.A. et T.G.C.	CP5	15 ans
Garçon	D.G.A.	CP15	15 ans

2.4. MISE EN OEUVRE DU PROJET

Pour bien mener à terme ce projet, nous avons planifié quelques actions à poser qui sont rattachées à nos objectifs de recherche. Pour chaque action identifiée, nous avons précisé les moyens, les outils, les responsables et l'échéance qui s'y rattachent. La mise à l'essai du projet se fera du début de septembre 1994 jusqu'à la fin de janvier 1995. Bien que les responsabilités attribuées au professeur-ressource et au chercheur soient assumées par la même personne, nous avons volontairement voulu les distinguer pour mieux cerner ce qui doit être pris en charge par l'école et ce qui relève de la recherche. Ainsi, le professeur-ressource devient la personne désignée par l'école qui assume la gestion du programme d'AEI, tant au niveau de sa mise en oeuvre que du soutien nécessaire en cours d'exercice. Le chercheur développe les outils requis, consigne les informations propres à la recherche et en fait l'analyse.

2.41 Caractériser l'ouverture des acteurs concernés: les élèves des CPC, leurs parents, d'autres élèves de l'école, la direction, les enseignants et autres.

Avant de mettre en place les AEI, nous avons jugé important de sensibiliser les divers acteurs du milieu scolaire qui pourront, d'une façon ou d'une autre, soutenir le projet. Nous avons préalablement élaboré, à partir

d'ouvrages pertinents et de notre expérience, des guides de sensibilisation adaptés aux divers acteurs (Annexe 1). Ces outils supporteront le professeur-ressource lors des rencontres de sensibilisation qu'il animera. Bien que ces rencontres se dérouleront majoritairement en septembre 1994, elles demeureront disponibles tout au long du projet.

Dans un premier temps, cet exercice a pour but de rendre l'auditoire plus sensible aux réalités que vivent quotidiennement les élèves des CPC et de les renseigner quant aux défis à relever dans l'éducation de ces personnes. Aussi, grâce à un sondage remis à la fin des rencontres, il sera possible de caractériser leur ouverture face à l'intégration des élèves des CPC dans divers secteurs d'activités. Le formulaire d'implication dans une AEI a été annexé à ce sondage. Celui-ci permettra de recruter divers volontaires qui pourront possiblement devenir nos collaborateurs ce qui, finalement, nous permettra de rendre compte de l'intérêt des divers acteurs à participer au projet.

Aucune rencontre collective des employeurs n'a été prévue. C'est au moment de la recherche de milieux de stage de travail qu'une première sensibilisation sera donnée par entretien téléphonique. Nous profiterons de ce moment pour leur offrir une rencontre qui permettra d'aller plus en profondeur dans les divers aspects du projet. La politique d'organisation des stages (Annexe 14) servira de document de base pour orienter les échanges.

TABLEAU 2. Plan de travail pour la caractérisation de l'ouverture des acteurs concernés

Actions	Moyens	Outils	Responsables	Échéance
Sensibiliser les acteurs au projet.	Préparer des guides sélectionnant les informations pertinentes à communiquer lors des rencontres ainsi que des formulaires de demande et d'implication. Les guides et les formulaires seront adaptés aux acteurs concernés.		Le chercheur	Août 94
	Informer et mobiliser les divers acteurs au sujet des buts et objectifs du projet ainsi que de ses modalités de réalisation: - La direction, les enseignants, les autres personnels - Les élèves des CPC - Leurs parents - Les élèves de 4e et 5e secondaire	Guides de sensibilisation des: - intervenants - élèves des CPC - parents - élèves de 4e et 5e secondaire	Le professeur-ressource	Sept. 94
	Recruter les volontaires: - Les élèves des CPC - Les autres acteurs	- Formulaire de demande d'AEI - Formulaire d'implication dans une AEI	Le professeur-ressource	Sept. 94
Rendre compte de l'intérêt des divers acteurs à participer au projet.	Décrire les réactions des divers acteurs lors des sessions d'information en notant les divers commentaires.	- Journal de bord - Sondages	Le chercheur	Sept. 94
	Comptabiliser selon les acteurs le nombre de collaborateurs par rapport à l'ensemble sensibilisé.	- Sondages	Le chercheur	Sept. 94

2.42 Élaborer, mettre à l'essai et évaluer des AEI.

En début d'année (sept. 94), une fois que le professeur-ressource aura sensibilisé les élèves des CPC aux limites de la classe spéciale et aux objectifs des AEI, ces derniers pourront faire une demande afin de se joindre à l'une de ces activités en complétant un formulaire prévu à cet effet (Annexe 2). Pour les aider à faire leur choix, une liste d'activités (Annexe 5) a été développée avec la collaboration de deux parents d'enfants en grande difficulté. Cette liste est un recueil de diverses AEI possibles dans les domaines scolaire, récréatif et professionnel. C'est à ce moment que le processus s'enclenchera. Le professeur-ressource invitera l'élève, ses parents, le directeur et tout autre collaborateur à se préparer à une rencontre en vue d'élaborer un plan d'intervention adapté en leur faisant parvenir le document prévu à cet effet (Annexe 6). Il fixera ensuite un temps qui convient à tous afin de tenir cette rencontre où l'on déterminera ensemble les forces et les faiblesses de l'élève, ses besoins, les objectifs à travailler ainsi que les moyens d'action pour y parvenir. Parmi ces moyens d'action, on pourra retrouver la participation à des AEI. Dans ce cas, on aura pris soin d'identifier au moins deux choix d'activités pour chaque domaine choisi afin d'ouvrir un peu notre champ d'action.

Le professeur-ressource verra par la suite à identifier les partenaires requis afin de supporter l'élève dans son AEI. Il ira rencontrer les acteurs impliqués dans le but de les informer des objectifs visés, de leur parler de l'élève qui

intégrera et de répondre à leurs questions. L'élève intégré, l'élève-tuteur, le professeur d'accueil, l'accompagnateur et l'employeur seront vus individuellement tandis que les autres acteurs seront rencontrés en groupe. Aussi, le professeur-ressource fournira, si nécessaire, un matériel didactique adapté et s'assurera que l'élève ait accès aux dispositifs indispensables à la réussite de son intégration.

A l'aide des informations recueillies par les instruments utilisés soit les grilles d'évaluation (Annexe 9) et le carnet du stagiaire (Annexe 15) et à partir des commentaires obtenus des divers acteurs impliqués, le professeur-ressource pourra tenir à jour une évaluation des AEI et répondre aux divers besoins lorsqu'ils se présenteront. Un suivi régulier a été prévu pour le domaine professionnel tandis que pour les autres domaines, le suivi sera dispensé au besoin. Tous les éléments importants de ce processus seront consignés dans notre journal de bord.

TABLEAU 3. Plan de travail pour l'élaboration, la mise à l'essai et l'évaluation des AEI

Actions	Moyens	Outils	Responsables	Échéance
Concevoir des listes d'activités possibles pour chacun des domaines suivants: scolaire, récréatif et professionnel.	Consulter des ouvrages pertinents pour mettre au point une liste d'activités qui pourront prendre place dans notre milieu.	<u>Références:</u> - Mc Donell, Wilcox et Hardman (1991) - Wilcox et Bellamy (1987) - Falvey (1989) - Dever (1989)	Le chercheur et deux parents d'élèves en difficulté	Août 1994
Mettre au point un plan d'intervention adapté pour chaque élève.	Dresser la portrait de la situation de l'élève et pour mieux répondre à ses besoins, se fixer des objectifs à travailler pour l'année à venir.	Modèle MAPS (Mc Gill Action Planning System)	Le comité d'intégration formé de: - l'élève, - de ses parents, - du professeur-ressource, - d'un directeur - et de tout autre acteur impliqué.	Sept. à oct. 1994
	Selon la demande de l'élève pour des AEI, prévoir au moins deux activités qui l'intéressent pour chaque domaine choisi.	Liste d'activités	Le comité d'intégration	Sept. et oct. 1994
Fournir le support adéquat à l'élève qui désire s'introduire dans une AEI de son choix.	<u>Scolaire</u> - S'assurer de la collaboration de l'enseignant concerné. - Nommer un élève-tuteur qui sera à la disposition de l'élève intégré. - Fournir, s'il y a lieu, un matériel didactique adapté. - Sensibiliser la classe d'accueil au projet.	Plan d'intervention adapté Guide de sensibilisation	Le professeur-ressource	Sept. et oct. 1994

Actions	Moyens	Outils	Responsables	Échéance
Fournir le support adéquat à l'élève qui désire s'introduire dans une AEI de son choix.	<p>Récréatif</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nommer un accompagnateur ou un bénévole qui accompagnera l'élève dans son activité et lui faire part des objectifs visés. - Sensibiliser, si nécessaire, le milieu d'accueil. 	<p>Plan d'intervention adapté</p> <p>Guide de sensibilisation</p>	Le professeur-ressource	Sept. et oct. 1994
	<p>Professionnel</p> <ul style="list-style-type: none"> - Faire la recherche d'un milieu de stage de travail prêt à accueillir l'élève et répondant à ses intérêts et ses capacités. Sensibiliser les personnes impliquées auprès du stagiaire. - Identifier clairement les tâches à effectuer ou les consignes à suivre par le stagiaire (de façon écrite ou illustrée). - Nommer un superviseur immédiat prêt à collaborer au projet. - Répondre aux besoins d'entraînement à la fonction de travail de l'élève. - Superviser l'élève par des rencontres régulières dans son milieu de stage. 	<p>Plan d'intervention adapté</p> <p>Guide de sensibilisation</p> <p>Politique d'organisation des stages</p> <p>Carnet du stagiaire</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Le professeur-ressource, - l'intervenant des services sociaux et/ou - le responsable de stage 	<p>Sept. et oct. 1994</p> <p>Au besoin</p> <p>Tout au long du stage.</p>
	Répondre aux besoins particuliers rapportés par tout acteur impliqué dans une AEI.	Grilles d'évaluation	<ul style="list-style-type: none"> - Le professeur-ressource, - l'intervenant des services sociaux et/ou - le responsable de stage 	Au besoin

Actions	Moyens	Outils	Responsables	Échéance
Tenir à jour une évaluation des AEI.	Mettre au point des grilles d'évaluation adaptées aux acteurs impliqués et à chacun des domaines.		Le chercheur	Août 1994
Tenir à jour une évaluation des AEI.	<u>Scolaire</u> - Rendre compte de la participation à la vie de la classe de l'élève intégré.	Grilles d'évaluation des AEI (domaine scolaire)	- L'élève intégré - L'élève-tuteur	Remplies à chaque fois de sept. 1994 à janv. 1995
	<u>Récréatif</u> - Comptabiliser le nombre de sorties, évaluer la qualité de la participation de l'élève intégré et du milieu concerné.	Grilles d'évaluation des AEI (domaine récréatif)	- L'élève intégré - L'accompagnateur	A chaque sortie de sept. 1994 à janv. 1995.
	<u>Professionnel</u> - Évaluer la performance du stagiaire dans l'accomplissement de ses tâches et rendre compte de son adaptation à son milieu de travail.	Grilles d'évaluation des AEI (domaine professionnel)	- Le professeur-ressource - l'intervenant des services sociaux et/ou - le responsable de stage	A chaque visite de sept. 1994 à janv. 1995
	Recueillir les faits relatant les succès et les difficultés rencontrés au cours du projet et qui n'apparaissent pas dans les grilles d'évaluation des AEI.	Journal de bord	Le chercheur	Sept. 1994 à janv. 1995

2.43 Évaluer la possibilité de maintenir à long terme des AEI telles que conceptualisées dans ce modèle.

A partir du canevas d'entrevue semi-directive, nous tenterons de rencontrer tous les acteurs concernés. Les élèves intégrés, les élèves-tuteur, les enseignants, la direction, les accompagnateurs, les employeurs et les

superviseurs immédiats seront rencontrés individuellement tandis que les classes d'accueil seront vues en groupe. Ces rencontres se tiendront en janvier 1995 et tenteront de faire l'analyse de l'expérience en dégagant les points positifs et négatifs vécus, les satisfactions ou insatisfactions obtenues, les conditions essentielles à maintenir de même que les améliorations à apporter en vue de faciliter la réussite des AEI. A la fin, les acteurs pourront se prononcer quant à leur volonté de maintenir ou non leur implication dans l'AEI.

TABLEAU 4. Plan de travail pour l'évaluation de la possibilité de maintenir à long terme les AEI

Actions	Moyens	Outils	Responsables	Échéance
Faire l'évaluation globale du projet.	Mettre au point des canevas d'entrevue semi-directive adapté pour chacun des acteurs impliqués et qui permettra d'évaluer le projet en terme de satisfaction, d'insatisfaction, de conditions essentielles à maintenir et d'améliorations à apporter.		Le chercheur	Août 1994
	Tenir des entrevues avec les acteurs impliqués en vue de faire l'évaluation globale du projet.	Canevas d'entrevue semi-directive	Le chercheur	Janv. 1995
	Décider de maintenir ou non son implication dans une AEI.		Le chercheur	Janv. 1995

En résumé, notre expérimentation consiste à rencontrer divers acteurs qui pourraient possiblement être impliqués de près ou de loin dans des AEI en vue de les informer de la situation globale des élèves des CPC, de leur parler du projet que nous désirons actualiser, et de recruter les collaborateurs nécessaires à sa réalisation. Une fois cette première étape franchie, si nous disposons des collaborateurs nécessaires, la deuxième étape consiste à mettre en place tous les dispositifs que nous jugeons pertinents dans le but de supporter tous les acteurs impliqués dans une AEI. Tout au cours du projet et plus systématiquement à son terme, nous tiendrons des évaluations afin de pouvoir nous prononcer sur l'efficacité des AEI et la possibilité de les maintenir à long terme selon le modèle que nous proposons.

Le troisième chapitre fait l'analyse de l'ensemble des résultats obtenus lors de la mise à l'essai des AEI tandis que le quatrième chapitre traite de leur évaluation globale telle que vécue par les acteurs impliqués.

CHAPITRE 3

La mise à l'essai d'activités éducatives intégrées

L'ensemble des données recueillies est divisé selon les domaines d'activité suivants: scolaire, récréatif et professionnel. Pour chacun de ceux-ci, l'analyse comporte quatre éléments soit la conception des dispositifs préalables à la tenue des AEI, la sensibilisation et la caractérisation de l'ouverture des divers acteurs concernés, la mise en oeuvre et les résultats des AEI ainsi qu'une discussion et des conclusions.

3.1 LE DOMAINE SCOLAIRE

3.11 Conception des dispositifs préalables à la tenue des AEI

Introduire un élève à des AEI au domaine scolaire peut prendre plusieurs formes, nous avons choisi de prioriser l'accès à la classe régulière. Pour mieux atteindre nos objectifs, nous avons mis en application cinq principes. Premièrement, afin d'encourager la tolérance, un seul élève pourra être jumelé à un groupe donné du régulier. Cette intégration se fera sur une base volontaire, autant pour l'élève, l'enseignant, le groupe d'accueil que l'élève-tuteur.

Deuxièmement, pour favoriser son développement, l'élève sera jumelé à un groupe d'âge chronologique le plus similaire possible. Troisièmement, dans le but de ne pas alourdir la tâche de l'enseignant et de ne pas laisser l'élève à lui-même, celui-ci aura à sa disposition un élève-tuteur qui veillera à l'accompagner et le soutenir. Quatrièmement, l'élève intégrera les cours d'une seule matière qu'il aura choisie selon ses forces et ses intérêts. A cet effet, nous avons élaboré, avec la collaboration de notre directeur d'école, une liste d'activités en classe régulière (Annexe 5). Celle-ci identifie les cours où les échanges entre étudiants sont plus fréquents et où les contenus sont moins abstraits. Finalement, la rencontre pour l'élaboration du plan d'intervention adapté (PIA) constituera le point central où seront prises les décisions quant aux choix des AEI, aux objectifs à poursuivre et aux moyens d'action à mettre en place.

Avant d'intégrer la classe régulière, il nous fallait essentiellement recruter des partenaires. Pour ce faire, nous avons opté pour des rencontres de sensibilisation. Dans le but d'aider à l'animation de ces rencontres, nous avons élaboré des guides adaptés aux divers acteurs (Annexe 1) soit les élèves des CPC, leurs parents, les élèves de 4e et 5e secondaire et les enseignants. Ceux-ci contiennent des informations et des activités permettant de mieux connaître ce que sont et ce que vivent ces élèves en ciblant les problèmes auxquels ils font face. Puis, ils décrivent les objectifs, le déroulement et les finalités du projet de recherche pour enfin, tirer quelques conclusions. Après ces rencontres, il nous

était possible de recueillir des informations grâce à de brefs sondages (Annexe 2) que nous avons conçus, ceux-ci caractérisent l'ouverture des divers acteurs quant à la participation des élèves des CPC aux activités dans les divers domaines, ils évaluent la valeur de la rencontre de sensibilisation et recueillent les noms des personnes désirant s'impliquer dans le projet.

Dans le but de mieux gérer notre temps lors de la rencontre sur le PIA et de favoriser l'efficacité de l'exercice, nous jugions pertinent de mettre au point des documents (Annexe 6a) qui permettraient à tous de pouvoir s'y préparer. Trois documents, soit un pour l'élève, un pour les parents et l'autre pour les intervenants, ont été conçus en collaboration de deux parents-bénévoles qui ont un enfant en difficulté. Chacun présente les buts et objectifs de la rencontre, propose des pistes de réflexion ainsi que quelques suggestions pour bien mener notre travail. La collaboration des parents a été sollicitée dans le but de fournir des documents qui soient les plus près possibles de la réalité des familles.

Une fois l'élève intégré, il fallait prévoir un moyen qui faciliterait la communication entre la classe régulière et le professeur-ressource. Ainsi, l'élève intégré et l'élève-tuteur seraient invités à compléter de courtes grilles d'évaluation quotidienne (Annexe 9). Celles-ci, qui cumulent des informations sur le déroulement des activités en classe régulière soit la fréquence des échanges et de la participation de même que le relevé des succès et problèmes vécus, allaient par la suite être remises au professeur-ressource.

3.12 Sensibilisation et caractérisation de l'ouverture des acteurs concernés

3.121 Les élèves des CPC

Bien que le professeur-ressource ait déjà eu l'occasion de parler à plusieurs reprises des AEI, la rencontre de sensibilisation des élèves des CPC s'est tenue au cours d'une période régulière de 75 minutes. Nous avons pu remarquer que le guide de sensibilisation prévu (Annexe 1a) est venu rejoindre davantage les élèves ayant une déficience intellectuelle légère ou des difficultés graves d'apprentissage (Groupe 1: élèves provenant du CP5 et CP15) puisque les élèves ayant une déficience intellectuelle plus marquée (Groupe 2: élèves provenant du CPA) se traduisant par une moins grande autonomie au plan social et fonctionnel se sont senti dépassés par ces questions et ne saisissaient pas vraiment leur portée. Nous avons aussi constaté que les élèves du groupe 1 se regardaient beaucoup entre eux, certains discutaient et cherchaient à s'unir, à écrire les mêmes réponses.

3.122 Les parents des élèves des CPC

Bien qu'il soit important de faire preuve de tact lorsque l'on parle à tout parent de leurs enfants, le contenu du guide de sensibilisation (Annexe 1b) qui a été abordé lors de la rencontre a rejoint les préoccupations de ces derniers. Ceux-ci étaient très attentifs et semblaient ravis que l'on s'intéresse au développement de leur enfant. La sensibilisation s'est tenue en début d'année en même temps que la première soirée d'informations qui est offerte à chaque

année. Les parents y ont assisté en grand nombre, soit une participation de 90%.

3.123 Les élèves de 4e et 5e secondaire

La sensibilisation des élèves de 4e et 5e secondaire a nécessité au professeur-ressource de se libérer pendant sept périodes. Chaque présentation durait de 25 à 30 minutes et se faisait durant un cours d'enseignement religieux et moral, d'enseignement moral ou d'éducation et choix de carrière. Pour chaque présentation, le professeur-ressource devait vérifier les horaires afin de trouver une période où il était libre en même temps qu'un de ces cours. Cela n'a été possible que pour cinq groupes, quant aux deux autres, il a fallu qu'il déplace des périodes de cours avec celles d'un collègue de travail. Par après, celui-ci devait vérifier auprès de l'enseignant pour obtenir sa collaboration quant à l'allocation de temps de classe en vue de tenir cette sensibilisation. Nous avons dû quelquefois reporter une rencontre à cause d'un examen prévu.

Suite aux premières rencontres, nous avons remarqué que les élèves s'étaient montrés très attentifs, même un peu trop. Ils ne posaient pas de questions et semblaient perdus quelque part dans ce beau discours. Il devint évident que le contenu de la présentation (Annexe 1c) était trop théorique et qu'il fallait s'y prendre autrement. Dès la troisième présentation, des exemples concrets ont été ajoutés au guide de sensibilisation. Les élèves étaient invités à tenter de se mettre dans la peau d'un de ces élèves qui fréquente une classe

spéciale depuis plusieurs années, qui vit du rejet, de l'isolement et qui très souvent après sa scolarité se retrouve retiré, chez lui, à faire peu de choses. Après avoir décrit de façon la plus imagée possible la réalité de ces personnes, nous leur expliquions qu'il était facilement possible d'améliorer cette situation en leur faisant un peu de place dans nos activités scolaires, récréatives et professionnelles.

3.124 Les enseignants

La rencontre de sensibilisation des enseignants s'est tenue à même une assemblée d'information à l'horaire des journées pédagogiques de fin d'année. Les enseignants se sont montrés très réceptifs et intéressés par le sujet. Ils ont eu besoin de plus d'explications quant à la mise en place et au fonctionnement des AEI. Finalement, ils ont applaudi le projet. Le sondage visant à caractériser l'ouverture des enseignants au projet n'a pas été complété au même moment, nous avons jugé que le début d'année serait un moment plus propice pour solliciter des volontaires. Sans doute à cause de cet écart de temps entre la sensibilisation et le sondage, il nous a fallu solliciter les enseignants à plusieurs reprises afin qu'ils le complètent. Aussi, en guise de rappel, nous leur avons fourni un résumé du contenu de la rencontre de sensibilisation (Annexe 1d²).

3.125 La direction

Nous n'avons pas eu à tenir une rencontre de sensibilisation pour la direction puisque le directeur d'école ainsi que le directeur des services éducatifs

de la commission scolaire ont collaboré au développement du projet. Chaque action posée et chaque moyen privilégié avaient été préalablement discutés avec ces derniers et avaient obtenu leur accord. Si, formellement, ils n'ont pas été interrogés quant à leur ouverture face à l'intégration, concrètement, ils ont su être des partenaires sur qui l'on pouvait compter. Ces gestes parlent d'eux-mêmes.

3.126 Autres rencontres

Plusieurs rencontres ont pu être tenues afin de sensibiliser le plus de personnes à la situation des élèves en CPC et de les informer du projet en cours. En voici la liste: table des commissaires, table des directeurs d'école, table des services professionnels, comité EHDA et le comité JEC (Jeunesse Etudiante Catholique). Il nous a été impossible de tenir des rencontres auprès du personnel de soutien mais des renseignements sur le projet ont été divulgués sur une base individuelle.

3.127 Résultats des sondages (Annexe 3)

En consultant les tableaux 5 et 6, on y dénote l'ouverture des divers acteurs quant à l'accès aux AEI au domaine scolaire. On peut remarquer que les plus réticents sont les enseignants, soit 34% de ceux ayant complété le sondage (29 enseignants sur les 45 sollicités) se disent en désaccord quant à l'intégration à la classe régulière. Malgré tout, un nombre intéressant de collaborateurs fut identifié autant chez les enseignants que chez les élèves-tuteurs potentiels.

TABLEAU 5. L'ouverture des divers acteurs face à l'intégration des élèves des CPC à l'école régulière

	Parents d'élèves des CPC	Élèves de 4e et 5e sec.	Enseignants
# personnes sollicitées	9	172	45
# en accord	8	172	24
# en désaccord	1	0	3

TABLEAU 6. L'ouverture des divers acteurs face à l'intégration des élèves des CPC à la classe régulière

	Parents d'élèves des CPC	Élèves de 4e et 5e sec.	Enseignants
# personnes sollicitées	9	172	45
# en accord	9	164	17
# en désaccord	0	6	10
# partenaires volontaires	-	28	10

L'analyse des résultats du sondage démontre qu'en général les élèves des CPC se sentent bien en classe et à l'école. Huit élèves ont manifesté leur volonté de joindre un cours régulier en choisissant une ou deux matières. Ceci nous a permis d'aller de l'avant avec le projet.

3.13 Mise en oeuvre et résultats des AEI

Avant d'introduire un élève dans une AEI, le professeur-ressource conviait automatiquement tous les partenaires en vue d'élaborer un plan d'intervention

adapté. Si, par le passé, nous avons quelquefois tenu des rencontres afin de planifier des moyens d'action pour répondre à des problèmes ciblés, nous n'avions jamais organisé de façon systématique des rencontres dans le but de mettre sur pied un PIA. Alors, l'exercice prévu dans le projet fut en quelque sorte un précédent.

Le professeur-ressource devait, pour chaque rencontre, communiquer avec tous les partenaires impliqués afin de fixer un rendez-vous qui convenait à tous, ceci peut paraître simple, mais en réalité, un temps considérable a été consacré à faire coïncider les disponibilités de chacun. Par la suite, il faisait parvenir les documents préparatifs (Annexe 6a). Un délai de deux semaines de réflexion devait être alloué, ce que nous n'avons pas toujours pu respecter. Enfin, il animait la rencontre d'une durée de 60 minutes qui se tenait en soirée soit à 18h30, 19h30 ou 20h30. Le professeur-ressource, le responsable de stage et un directeur faisaient partie de chaque rencontre. Huit élèves sont venus accompagnés d'au moins un parent. A deux reprises, un intervenant des services sociaux, qui donnait des services à l'élève, s'est joint à la rencontre.

Les rencontres se sont déroulées dans un climat détendu. En précisant dès le départ la durée prévue, il était possible de rencontrer nos objectifs dans ce temps. Par contre, les rencontres débutant à 20h30 n'ont pas été très efficaces. Rendu à cette heure, très souvent l'élève devient trop fatigué et manque de concentration. D'autant plus que la participation active de l'élève était sollicitée,

on lui posait beaucoup de questions, on le laissait parler, on tentait de toujours le garder au centre même des échanges. Certains élèves assumaient bien ce rôle, d'autres semblaient coincés comme s'ils n'avaient pas l'habitude de parler d'eux, de faire des choix pour eux ou qu'ils n'avaient tout simplement pas pris conscience de ce qu'ils sont, de ce qu'ils aiment, de ce qui les intéresse. Ceux-là regardaient leurs parents, leur professeur ou les murs et attendaient que l'on réponde à leur place, ce que le parent faisait la plupart du temps. Nous avons pu constater que les échanges manquaient un peu de coordination. Il était question des forces et faiblesses de l'élève, de ses intérêts pour arriver au choix des AEI. Toutes ces informations ne s'enchaînaient pas pour former un tout. Même si l'animation se faisait à partir des documents préparatifs (Annexe 6), rapidement, les discussions se répétaient dû aux questions trop nombreuses et semblables ce qui entraînait des longueurs dans la rencontre et nous éloignait des buts et objectifs mêmes du PIA. Le choix des AEI prenait beaucoup de place et devenait en quelque sorte le motif de la rencontre. La rédaction du PIA fut par la suite pénible, elle a nécessité de la part du professeur-ressource un sérieux investissement de temps et d'énergie afin de dégager les contenus prévus.

A partir des choix arrêtés lors du PIA, nous avons pu intégrer quatre élèves à la classe régulière et ce, à partir de novembre seulement. La priorité étant mise sur l'élaboration des PIA, les stages de travail et la sensibilisation, il n'a pas été possible de s'y consacrer avant. Un élève s'est joint à un groupe de

français de 4e secondaire, un second, à une classe d'initiation à la technologie de 3e secondaire. Pour les deux autres élèves, ils ont intégré chacun un cours d'art dramatique de 5e secondaire mais seulement à partir de janvier, l'enseignante étant en congé et sa suppléante ne se sentait pas assez à l'aise pour participer au projet. Si huit élèves avaient choisi d'aller en classe régulière, il fut impossible d'intégrer quatre élèves pour les raisons suivantes: un élève a quitté l'école en début d'année, deux élèves avaient choisi d'aller en stage de travail pour plus d'une période par jour, ce qui les rendaient trop souvent absents et un dernier n'a pu être jumelé à un cours d'informatique par manque d'ordinateurs disponibles.

Avant d'intégrer un élève, le professeur-ressource allait rencontrer le groupe pour leur expliquer les objectifs poursuivis, leur parler un peu du nouvel élève, leur expliquer ce qu'on s'attendait d'eux et répondre à leurs questions. Les groupes en général se sont montrés collaborateurs et démontraient de l'intérêt face à l'expérience. Seul le groupe de 3e secondaire est demeuré silencieux et distant. Trois enseignants ont pu accueillir un élève des CPC dans leur cours régulier. Un seul s'était porté volontaire lors de la sensibilisation. Le professeur-ressource a rencontré les deux autres qui ont rapidement assuré leur collaboration. Au fil des jours, ils ont su vivre l'expérience sans trop de problèmes, ils ont bien saisi les objectifs à travailler et tel que demandé, ils n'ont pas modifié leur enseignement mais ont trouvé le temps de s'occuper d'eux au

même titre que les autres élèves. Tous ont accepté de poursuivre l'expérience jusqu'à la fin de l'année scolaire.

Nous avons pu nommer un élève-tuteur pour chaque élève intégré. Pour les groupes de 4e et 5e secondaire, suite à la sensibilisation, nous disposions suffisamment de volontaires désirant s'impliquer que nous avons le choix. Par contre, pour le groupe de 3e secondaire, il a fallu procéder autrement. La rencontre de sensibilisation s'est faite à même la rencontre précédant l'intégration et nous avons sollicité les collaborateurs verbalement et devant le groupe. Nous avons dû insister un peu et finalement, deux élèves ont accepté de partager cette tâche qu'ils ont d'ailleurs très bien assumée. Bien que leur rôle ait été préalablement expliqué, les élèves-tuteurs l'ont adapté à leur façon d'être, quelques uns étant plus directement impliqués et d'autres plus dans l'ombre. Ils avaient à remplir la grille d'évaluation quotidienne (Annexe 9) mais seulement deux d'entre eux ont pu compléter ces informations, les autres ne pouvant se prononcer puisqu'ils n'étaient pas nécessairement dans la même équipe de travail.

Il n'est pas évident de recueillir des données par l'élève intégré sur ce qu'il vit. Il ne s'exprime pas beaucoup et n'analyse pas vraiment son expérience. En général, les élèves ont complété les évaluations quotidiennes en choisissant la réponse la plus positive, celle qui fait le plus plaisir. Pour eux, ils disent qu'ils aiment cela et que ça va bien. Pour en savoir plus, il faut davantage questionner

et habituellement, l'élève répond par oui ou par non. C'est finalement son comportement qui constitue le meilleur indicateur. Ainsi, jamais un élève n'a hésité à se rendre à son cours, ils y allaient toujours de bon coeur et ils y ont participé jusqu'à la fin. Un seul élève a dû être retiré pour des raisons de santé. Il s'était absenté pendant plus d'un mois et était de retour à seulement trois jours par semaine ce qui rendait difficile sa participation aux projets de groupe et nuisait à son intégration.

Nous avons jugé utile de mettre à la disposition d'un élève un matériel didactique adapté qu'il pourrait compléter lorsque les activités en classe seraient hors de sa portée. Il s'agissait de fiches de travail en français et si l'occasion s'est présentée à quelques reprises, l'élève n'a pratiquement jamais utilisé ce matériel préférant lire et tenter de faire le même travail que les autres.

3.14 Discussion et conclusions

Parler de la situation des élèves en CPC avec ces derniers ainsi que des problèmes auxquels ils font face n'est pas une tâche facile, c'est un sujet qui nécessite une grande prudence. Il est délicat d'aborder des sujets liés à la dévalorisation sociale que peuvent vivre ces derniers. Délicat parce que le seul fait d'en parler nous donne l'impression d'aller jouer dans leurs blessures et nous ne voulons pas par nos propos que l'élève pense que l'enseignant vienne confirmer et admettre ces faits. Ceci pourrait avoir comme effet de venir

renchérir l'image négative qu'ils ont d'eux-mêmes. Par contre, ces échanges nous permettent de leur témoigner notre sympathie et notre compréhension, nous pouvons enfin mettre sur table ce qui est trop souvent détourné ou caché. La qualité des résultats de la sensibilisation dépend beaucoup du lien de confiance établie dans la relation maître-élève. C'est pourquoi l'enseignant doit attendre le moment propice avant d'entreprendre cette sensibilisation. Aussi, il a été remarqué que la performance du professeur-ressource dans les rencontres de sensibilisation a une influence déterminante quant à l'implication des divers acteurs dans le projet.

Dans le but de favoriser une participation plus active lors des rencontres de sensibilisation, il serait avantageux d'apporter les modifications suivantes. Pour les élèves des CPC, il serait bon dans un premier temps que chacun identifie ce qu'il aime, dans quel domaine il performe, ses qualités, ce que l'on apprécie chez lui. Ceci permettrait de partir sur une note positive, ce qui les mettrait en valeur. Aussi, cet exercice permettrait d'amorcer une cueillette d'informations utiles au PIA. Par après, en remplissant le sondage (Annexe 2a), on peut entrer en contact avec ce qu'ils vivent et comment ils se sentent perçus des autres. Notez qu'il faudrait éliminer les questions suivantes: 1c parce qu'elle est trop abstraite et 1d parce qu'elle se retrouve dans les questions 1a et 1b, et ajouter des questions allant chercher de l'information sur ce que vit l'élève quand il se retrouve en dehors de l'école, dans sa communauté. Pour les élèves incapables

de répondre au sondage, il serait à propos de reprendre les premières questions mais cette fois-ci, en identifiant ce que les autres aiment et font à l'école, à la maison, dans les loisirs. Alors, il sera possible dans un troisième temps, qu'ensemble on tente d'identifier les problèmes auxquels ils font face, les objectifs à poursuivre ainsi que les moyens d'action à mettre en place en vue d'améliorer leur situation. Cet exercice final devrait être tenu dans toute rencontre de sensibilisation, les guides ont été révisés en tenant compte de ces modifications (Annexe 4).

La période de sensibilisation demande quand même beaucoup d'énergie au professeur-ressource d'autant plus qu'elle se fait en début d'année, période déjà chargée, il est donc important de bien planifier son temps. Il faut dire aussi que la première année est la plus exigeante puisque dès l'année suivante, les élèves en 5e secondaire auront déjà assisté à une rencontre de sensibilisation, il ne restera qu'à rencontrer les élèves de 4e secondaire. Une telle sensibilisation amène parfois des craintes de peur qu'elle mette davantage l'accent sur ces individus et entraîne une augmentation des comportements négatifs à leur égard. Au cours de ce projet, nous n'avons pas observé ce phénomène, nous n'avons jamais reçu de plaintes d'élèves à cet effet. Au contraire, nous avons pu constater une augmentation de comportements positifs de socialisation, nous avons remarqué qu'on se saluait et même échangeait davantage entre élèves de la classe spéciale et du secteur régulier.

Il est intéressant de souligner que seuls les élèves du groupe 1 ont apporté des éléments de réponse qui démontrent un sentiment de dévalorisation sociale. Si on les compare au groupe 2, il est vrai que l'on constate qu'il sont plus conscients de leur situation mais, en général, nous pouvons observer que les élèves sont plus respectueux envers les personnes lourdement handicapées ou les personnes dont le handicap est plus visible qu'envers ceux, qui ont des difficultés moins apparentes et qui fréquentent aussi la classe spéciale. Malgré cela, les élèves du groupe 1 ont choisi à 67 % de se joindre à une AEI en classe régulière.

Notre première expérience d'élaboration de plans d'intervention nous amène à faire les constats suivants. Nous avons pu observer que l'efficacité de la rencontre de même que la réalisation du PIA dépendaient de la volonté qu'avait chacun à s'impliquer dans un tel programme, alors, au lieu de l'imposer, il serait plus approprié de le présenter comme un service. Pour faciliter les procédures, on devrait même l'invitation à la rencontre d'informations de début d'année, remettre une lettre expliquant ce qu'est le PIA, à quoi il sert et comment obtenir ce service (Annexe 7: Document explicatif). De plus, des informations supplémentaires pourraient être données lors de cette rencontre et ainsi, il serait possible au même moment de remettre les documents préparatifs aux parents intéressés. Aussi, en arrêtant préalablement trois ou quatre soirées selon les disponibilités de la direction et du professeur-ressource, les rendez-vous pour la

rencontre pourraient y être fixés.

Bien que l'ensemble des participants aient apprécié leur rencontre sur le PIA et l'aient jugée utile, les difficultés observées lors de ces dernières démontrent qu'il devient nécessaire d'apporter quelques changements à notre fonctionnement. D'abord les documents préparatoires devraient centrer la réflexion autour des quatre parties importantes du PIA soit les forces, les limites de l'élève, les objectifs à atteindre à court et à moyen terme et les moyens d'action pour y parvenir (Annexe 7). En mettant en commun successivement ces contenus, l'animateur, aidé d'un secrétaire, verrait à ce que les éléments retenus soient notés pour chaque partie, ainsi, le PIA pourrait être complété et adopté lors de la rencontre. Les AEI n'étant plus au centre des discussions, elles seraient discutées, s'il y a lieu, à leur place, soit dans les moyens d'action.

Parler de la situation des élèves des CPC devant tout groupe est incommode pour le professeur-ressource. D'une part, il ne faut pas donner une image négative ou dévalorisante de ces personnes, d'autre part, il faut dresser un portrait honnête afin de mieux préparer les divers acteurs au rôle qu'ils pourront jouer. Il faut donc agir avec prudence, surtout lorsque les échanges se font en l'absence de l'élève qui intégrera et que les questions concernent directement ce dernier. Si les réactions des groupes laissent croire que cette pratique a raison d'être et qu'elle rapporte ses fruits, il serait approprié d'expérimenter des rencontres en présence de l'élève qui désire intégrer le cours.

Les évaluations quotidiennes n'apportent pas nécessairement les informations essentielles quant au déroulement des AEI. Il a été difficile pour les élèves-tuteur de les compléter et le fait que ce soit par écrit, bureaucratise en quelque sorte leur tâche et la rend plus lourde. Il serait plus profitable de prévoir de brèves rencontres individuelles auprès des élèves-tuteur et des élèves intégrés. Une rencontre pourrait se tenir suite à la première semaine de cours puis par après, les autres seraient échelonnées au besoin. Ces rencontres permettraient aussi de mieux supporter l'élève-tuteur puisque même si on lui explique les buts de l'intégration, très souvent, il persiste à expliquer à l'élève le travail à faire et à tenter de l'amener à réussir, même si ce travail le dépasse. Quand il constate que l'élève n'atteint pas le minimum attendu, c'est là qu'il arrive à se décourager. En rencontre, le professeur-ressource verrait à apporter les ajustements nécessaires et pourrait mettre à contribution la participation de l'enseignant car même si on ne leur avait précisé aucun rôle spécifique et qu'il est important de réduire au minimum leur tâche face à l'élève intégré, nous constatons que celui-ci est bien placé pour parfois guider l'élève-tuteur quand il est difficile de décider si un élève intégré est en mesure de participer au travail du groupe et quand il est préférable qu'il effectue un travail personnel.

Comme l'a souligné un enseignant (Annexe 12), il serait intéressant d'expérimenter une contribution différente de l'élève-tuteur. Celui-ci pourrait seulement voir à ce que l'élève ne soit pas laissé à lui-même et assurer la

correspondance avec le professeur-ressource. Il est vrai que dans les groupes où l'élève-tuteur ne prenait pas personnellement en charge l'élève intégré, les autres étudiants du groupe incluait plus spontanément ce dernier dans leurs activités.

Si l'expérience d'intégration d'un élève dans un groupe de 3e secondaire a bien fonctionné, les rencontres entre le professeur-ressource et le groupe n'ont pas été concluantes. Est-ce parce qu'ils n'avaient pas vécu auparavant la rencontre de sensibilisation, est-ce propre à leur âge? Est-ce parce que l'intégration à la classe régulière se fait mieux dans des groupes du 2e cycle du secondaire? Autant de questions qu'il nous est impossible de répondre et qu'il serait intéressant d'aller vérifier. Nous avons par contre pu constater qu'il n'est pas souhaitable de solliciter des volontaires verbalement, les étudiants ne se sentent pas à l'aise de s'engager ou d'exprimer leur position devant un groupe.

3.2 LE DOMAINE RÉCRÉATIF

1.21 Conception des dispositifs préalables à la tenue des AEI

Afin de favoriser l'intégration des élèves des CPC à des AEI au domaine récréatif et mieux atteindre nos objectifs, nous nous sommes donné quelques principes en vue de mieux gérer nos actions. Ces principes sont semblables à ceux mis de l'avant pour les AEI au domaine scolaire. Premièrement, afin d'encourager la tolérance des groupes, un seul élève des CPC pourra se joindre

à une activité dans un groupe fermé et au plus deux élèves dans un groupe ouvert. Deuxièmement, pour favoriser son développement, on encouragera le jumelage d'élèves à des groupes d'âge chronologique le plus similaire possible. Troisièmement, un accompagnateur (participant à l'activité) pourra être nommé dans le but de soutenir l'élève dans son activité. Finalement, la rencontre pour l'élaboration du PIA constituera le point central où seront prises les décisions quant au choix des AEI, aux objectifs à poursuivre et aux moyens d'actions à mettre en place. Notez que les documents préparatifs au PIA (Annexe 6a) étaient mis à contribution pour tous les domaines d'AEI.

Pour aider l'élève à choisir une AEI, une liste d'activités récréatives (Annexe 5) a été élaborée en collaboration avec deux parents-bénévoles ayant un élève en difficulté. Cette liste fait le tour, sans distinction, des diverses activités tant sportives que récréatives, tant parascolaires que communautaires, tant existantes qu'à mettre en place pour notre secteur.

Des rencontres de sensibilisation pourraient être tenues auprès de différentes organisations sportives et récréatives. A cet effet, les guides de sensibilisation (Annexe 1) seront utilisés, soit celui s'adressant aux élèves du régulier pour des groupes d'adolescents ou celui aux enseignants pour les groupes d'adultes.

Pour mieux suivre l'élève dans son activité récréative, une grille d'évaluation a été développée (Annexe 9c). Une fois complétée, celle-ci sera

remise au professeur-tuteur. Cette grille rend compte de la satisfaction, la participation, les échanges et les problèmes survenus lors de l'activité.

3.22 Sensibilisation et caractérisation de l'ouverture des acteurs

Lors des rencontres de sensibilisation prévues pour les AEI au domaine scolaire, les acteurs concernés ont été sensibilisés aux AEI au domaine récréatif. Quant aux groupes sportifs au récréatifs, aucun de ceux-ci n'a bénéficié de ce service puisque l'occasion ne s'est pas présentée.

Les tableaux 6 et 7 démontrent clairement que les acteurs consultés sont en faveur de la participation des élèves des CPC aux activités parascolaires et récréatives. Si le nombre de partenaires recrutés est faible, on peut l'expliquer du fait que le sondage ne demandait pas clairement le domaine d'implication désiré. Plusieurs volontaires n'ont que donné leur nom.

TABLEAU 7. L'ouverture des divers acteurs face à l'intégration des élèves des CPC aux activités parascolaires

	Parents d'élèves des CPC	Élèves de 4e et 5e sec.	Enseignants
# personnes sollicitées	9	172	45
# en accord	8	167	29
# en désaccord	1	4	0
# partenaires volontaires	-	3	-

Sept élèves des CPC ont choisi au moins une AEI au domaine récréatif:

quatre ont opté pour des activités parascolaires, deux pour des activités récréatives et un pour des activités parascolaires et récréatives.

TABLEAU 8. L'ouverture des divers acteurs face à l'intégration des élèves des CPC aux activités récréatives

	Parents d'élèves des CPC	Élèves de 4e et 5e sec.	Enseignants
# personnes sollicitées	9	172	45
# en accord	9	160	27
# en désaccord	0	10	0
# partenaires volontaires	-	2	-

3.23 Mise en oeuvre et résultats des AEI

Lors du PIA, les participants ont discuté des diverses possibilités d'AEI au domaine récréatif. Ainsi, sept élèves ont choisi au moins une activité. Dans les jours suivants, le professeur-ressource a vu à leur fournir les renseignements utiles pour joindre l'activité. Il leur a suggéré l'aide d'un accompagnateur mais tous ont préféré y aller seul, sans accompagnateur.

L'élève devait donc s'y rendre par lui-même et s'intégrer à l'activité au même titre que toute autre personne. Le professeur n'a pas disposé du temps nécessaire pour rencontrer préalablement les responsables des groupes pour leur offrir une rencontre de sensibilisation. Il n'a pas non plus distribué systématiquement la grille d'évaluation attendant que les élèves se soient

présentés à leur activité au moins une fois.

Au fil des semaines, le professeur-ressource vérifiait auprès des élèves où ils en étaient rendus. Nous avons constaté que l'intégration aux activités ne se faisait pas, les élèves se justifiant par des raisons telles que "je n'y ai pas pensé", "ça ne me tentait pas cette semaine", "je vais y aller la semaine prochaine", "j'ai oublié mon matériel", etc. De telle façon qu'aucun élève n'a persisté dans une activité, certains n'y sont même jamais allés, d'autres ne s'y sont présentés qu'une seule fois.

3.24 Discussion et conclusion

L'expérience a tout de même permis de nous rendre compte que sans support, les élèves n'ont pas réussi à s'intégrer dans une activité récréative. Les impacts qu'auront les rencontres de sensibilisation et la contribution des accompagnateurs sur l'intégration de ces élèves à ces AEI demeurent à vérifier mais laissent prévoir une certaine importance quant au succès de l'intégration.

Il n'a pas été possible pour le professeur-ressource de voir à mettre en place le soutien pour ces activités. La pratique qui a consisté à offrir la collaboration d'un accompagnateur n'a pas été concluante. Ainsi, un collaborateur devrait être nommé pour, par la suite, être présenté à l'élève comme quelqu'un qui peut, au besoin, lui donner un coup de main. L'accompagnateur pourrait encourager l'élève à se présenter à l'activité et voir à ce qu'on le

soutienne en facilitant sa participation.

3.3 LE DOMAINE PROFESSIONNEL

3.31 Conception des dispositifs préalables à la tenue des AEI

Ce sont les stages de travail à l'école et dans la communauté qui ont été retenus comme activité professionnelle. Comme pour les AEI aux domaines scolaire et récréatif, quelques principes viennent guider nos actions. Premièrement, pour susciter la tolérance et éviter l'épuisement dans les milieux de travail, on encouragera l'intégration d'un seul élève par entreprise. Deuxièmement, un superviseur immédiat sera nommé auquel l'élève pourra référer en cas de besoin. Troisièmement, l'aide d'un superviseur de stage sera fourni par l'école en vue d'identifier les tâches ou une routine de travail qui conviennent à l'élève, d'aider à son entraînement à ses tâches de travail et d'assurer un suivi tout au cours du stage. La contribution d'un élève-tuteur pourrait être sollicitée au besoin. Quatrièmement, c'est seulement en dernier recours que l'on retirera un stagiaire de son milieu de travail pour consacrer nos énergies à lui fournir du support. Finalement, les décisions quant au choix du stage et du milieu seront discutées conjointement lors de la rencontre pour l'élaboration du PIA.

Afin de mieux connaître les possibilités de stage, une liste de secteurs

d'activités a été développée (Annexe 5). Aussi, il nous fallait élaborer un document s'adressant aux employeurs qui allait contenir les renseignements concernant ce programme. Ce document qui porte le nom de "Politique d'organisation des stages dans le cadre du programme alternance travail-études" (Annexe 14) rend compte des caractéristiques de la clientèle, des objectifs visés, du support prévu, des responsabilités de chacun, des formalités d'assurance et des mesures d'évaluation.

Un carnet du stagiaire (Annexe 15), développé à partir d'un modèle utilisé à la commission scolaire de Rouyn-Noranda, a été aussi mis à profit dans le but de regrouper toutes les informations utiles au stagiaire dans un même document. Celui-ci comporte les renseignements suivants: l'identification du stagiaire, de l'entreprise, du stage et des tâches de travail, les engagements du parent et du stagiaire, les grilles d'appréciation du comportement du stagiaire et de ses tâches effectuées, les attentes des employeurs de même qu'une page laissée pour les remarques. Aussi, afin de permettre au professeur-ressource de suivre de près l'évolution de ses élèves en milieu de stage, une grille d'évaluation quotidienne (Annexe 9d) a été prévue. Celle-ci permettra à l'élève d'évaluer son stage en indiquant sa satisfaction, sa performance, les échanges avec ses collègues, les problèmes vécus et ses commentaires.

3.32 Sensibilisation et caractérisation de l'ouverture des acteurs

Lors des rencontres de sensibilisation, nous avons remarqué que ce sont les activités professionnelles qui ont suscité le plus d'intérêt chez les élèves des CPC et leurs parents. La grande majorité de leurs interventions portaient sur ce domaine d'activités.

Grâce à une subvention spéciale obtenue du MEQ dans le but de supporter la mise en oeuvre du programme "Alternance travail-études" pour les élèves des CPC, nous avons pu engager un superviseur de stages. Ce dernier a répertorié l'ensemble des milieux de travail dans la ville de Malartic et ses environs. Il a communiqué avec 88 partenaires potentiels pour leur donner de l'information sur le programme en leur offrant une rencontre de sensibilisation ou des renseignements par téléphone. Cet exercice a permis d'identifier 35 milieux de travail ouverts à accepter un stagiaire.

Le tableau 9 démontre que tous les acteurs consultés se montrent en faveur de la participation des élèves des CPC aux AEI au domaine professionnel. Neuf élèves des CPC ont fait la demande d'une AEI au domaine professionnel.

3.33 Mise en oeuvre et résultats des AEI

La rencontre sur le PIA nous a permis de discuter et d'identifier les forces, les talents et les intérêts de l'élève qui pourraient être mis à profit dans un stage de travail. Par la suite, ensemble nous tentions de rattacher ces qualités à des

TABLEAU 9. L'ouverture des divers acteurs face à l'intégration des élèves des CPC aux activités professionnelles

	Employeurs	Parents d'élèves des CPC	Élèves de 4e et 5e sec.	Enseignants
# personnes sollicitées	88	9	172	45
# en accord	-	9	168	24
# en désaccord	-	0	3	1
# partenaires volontaires	35	-	-	-

fonctions de travail qui pourraient être exercées et à voir si celles-ci pourraient prendre place dans des milieux professionnels existants dans notre communauté. Etant donné qu'à ce moment nous ne connaissions pas tous les partenaires volontaires chez les employeurs, au moins deux possibilités étaient retenues afin de nous laisser une certaine marge de manoeuvre.

Avant d'intégrer un élève en stage, le superviseur de stage est d'abord entré en communication avec ces milieux de travail pour s'assurer la collaboration de ces partenaires. Par la suite, il les a rencontrés pour repréciser les objectifs du stage et le support qu'on pouvait leur offrir. Aussi, il leur faisait part des forces, des faiblesses et des intérêts du stagiaire pour enfin tenter d'identifier une routine de travail qui répondrait le mieux aux besoins du stagiaire et de l'entreprise. Dans certains milieux de travail, il s'est avéré impossible d'arrêter des tâches fixes du fait que le travail variait de jour en jour. Dans ces cas, nous avons pu au moins déterminer les gestes à poser à l'arrivée et identifier un

superviseur immédiat auquel le stagiaire aura à se rapporter.

Après cette rencontre, le superviseur de stage consignait ces informations, de façon écrite ou illustrée, dans le carnet du stagiaire (Annexe 15) pour après rencontrer celui-ci et lui expliquer comment son stage allait se dérouler.

Neuf élèves ont entrepris un stage qui correspondait à leur champ d'intérêt soit les fonctions d'aide-mécanicien, de pompiste, de commis aux fruits et légumes, commis de magasin, commis d'épicerie, dame de compagnie, aide en garderie, aide-cuisinière et préposé aux billets d'absence. Ces stages, d'une durée de 75 minutes, s'effectuaient à compter de 10h30, du lundi au vendredi selon les jours de classe prévus au calendrier scolaire. Les stagiaires avaient à se déplacer par eux-mêmes et le superviseur de stage leur a expliqué le trajet. Deux élèves ont eu besoin de précisions, les autres n'ayant pas de problèmes à se déplacer dans la communauté. Afin de garder la motivation d'un élève intéressé à la mécanique, nous avons dû lui offrir un deuxième milieu de stage car il n'y avait qu'un stage de pompiste disponible à proximité. Nous avons complété son programme avec un stage d'aide-mécanicien à raison d'une journée semaine.

Même si dans un premier temps, aucun employeur n'avait sollicité l'aide du superviseur de stage pour entraîner l'élève à ses tâches de travail préférant le prendre en charge lui-même, celui-ci voyait quand même à suivre de près le stagiaire pour assurer son intégration. La première rencontre d'évaluation se tenait lors des premiers jours de stage et par après, une visite par mois s'est

avérée suffisante pour cinq stagiaires. Les quatre autres ont eu besoin de plus de soutien, ce qui a nécessité quelques interventions. Toutes les énergies ont été déployées pour remédier aux problèmes survenus et en dernier recours, trois stagiaires ont dû être retirés de leur milieu de travail. Le premier n'avait pas vraiment réussi à accomplir les tâches qu'on lui avait assignées et même qu'il en est arrivé à ne plus produire, les deux autres vivaient une certaine insatisfaction attribuée à des fonctions de travail qui ne correspondaient pas suffisamment à leurs intérêts et leurs capacités. Aussi, ils devaient composer avec des milieux de travail instables, la garderie allant fermer ses portes et la dame de compagnie se voyant fréquemment annuler ou reporter ses rendez-vous. Le superviseur de stage aidé du professeur-ressource a pu procéder aux ajustements en consultant l'élève et ses parents. Les trois élèves ont pu rejoindre un nouveau milieu de travail où ils ont retrouvé leur motivation et atteint leurs objectifs.

A chaque mois, le stagiaire recevait une évaluation sur son comportement au travail et sur les tâches qu'il accomplissait. Dans la plupart des cas, il participait à l'évaluation mais pas toujours, certains employeurs aimaient mieux accomplir cette tâche seuls avec le superviseur.

En cours d'année cinq élèves ont manifesté leur désir d'augmenter leur durée de stage. Après avoir vérifié avec l'employeur, les parents et le professeur-ressource, il a été possible de répondre à la demande de trois stagiaires, soit une augmentation de 75 minutes par jour pour deux de ceux-ci et une augmentation

de 75 minutes les lundis seulement pour l'autre. On a dû refuser la demande de deux élèves, le premier parce qu'il n'y avait pas suffisamment de travail dans son milieu de stage et le second disposait déjà d'une journée supplémentaire de stage par semaine.

3.34 Discussion et conclusion

Bien qu'il soit important de fournir du support à l'élève qui intègre un nouveau milieu de travail et de lui laisser suffisamment de temps pour s'acclimater à ses nouvelles fonctions, le retrait d'un milieu de stage ne doit pas nécessairement être traité en dernier recours. Suite à cette expérience, nous savions que deux stagiaires n'aimaient pas leurs fonctions d'aide en garderie et de dame de compagnie. Même en investissant beaucoup de temps, en leur donnant des trucs pour mieux accomplir leurs fonctions, l'intérêt n'y était pas et toute l'énergie investie n'a pas amené les résultats escomptés. Nous pouvons en conclure l'importance de vérifier et de s'assurer de l'intérêt d'un élève pour une fonction de travail avant de l'introduire dans un stage et de lui fournir le support nécessaire.

L'avant-midi est une période souvent moins achalandée qui convient bien à la plupart des employeurs (Annexe 12). Par contre, un stage de plus de 75 minutes vient nuire aux autres activités scolaires de l'élève et ne lui permet pas nécessairement de mieux atteindre ses objectifs. Avant d'augmenter la durée

d'un stage, nous constatons qu'il est important d'étudier d'abord les répercussions entraînées sur l'ensemble des services éducatifs mis à la disposition de l'élève et d'évaluer préalablement la valeur de cette opportunité.

CHAPITRE 4

Évaluation globale des activités éducatives intégrées

par les acteurs impliqués

Dans ce chapitre, vous trouverez un résumé des points apportés par les divers acteurs lors de l'évaluation globale du projet (L'ensemble des données recueillies est disponible à l'annexe 12). Par la suite, une discussion portant sur quatre éléments: les AEI au domaine scolaire, récréatif, professionnel, de même que l'introduction d'AEI dans l'organisation actuelle de l'école secondaire vous est amené.

Au départ, nous avons prévu d'évaluer la possibilité de maintenir à long terme les AEI en janvier 1995. Étant donné que certaines AEI n'ont pu débiter qu'en janvier et qu'après trois mois d'essai, tous ont décidé de maintenir leur implication dans l'AEI, nous avons attendu le terme du projet pour procéder à son évaluation globale.

Une fois l'évaluation globale terminée, nous avons tenu à remercier nos collaborateurs en leur adressant une lettre et en faisant publier un article dans le journal local résumant brièvement les objectifs du projet et soulignant l'implication de nos partenaires (Annexe 13).

4.1 POINT DE VUE DES ÉLÈVES DES CPC

Tous les élèves des CPC ont pu être rencontrés. Bien qu'en majorité les élèves soient timides et se sentent un peu gênés, ils ont tous aimé aller en classe régulière. Ils étaient contents d'être en contact avec de nouveaux étudiants. Certains ont trouvé l'intégration difficile au départ mais par la suite, le tout est rentré dans l'ordre. Tous les élèves ont dit que si c'était à recommencer, ils aimeraient y retourner, vivre la même expérience.

Les stages de travail ont reçu un bon accueil de la part des élèves. Ils ont apprécié pouvoir exercer des tâches de travail et aimaient les accomplir à chaque jour. Deux élèves ont souligné des insatisfactions soit un manque de travail à effectuer et des tâches qui ne plaisaient pas. Ils souhaiteraient tous pouvoir poursuivre des stages de travail dans les années à venir.

En entrevue, nous avons jugé intéressant de demander aux élèves ayant des troubles graves d'apprentissage comment ils avaient vécu leur année scolaire en fréquentant la même classe que des élèves en plus grande difficulté. Ils nous ont livré que pour eux-mêmes, ça ne les dérangeait pas. Un élève a noté qu'il s'est fait un peu agacer par d'autres élèves de l'école et un autre avoue qu'il aurait préféré être dans un autre groupe tout en pouvant poursuivre des stages de travail.

4.2 POINT DE VUE DES PARENTS DES ÉLÈVES DES CPC

Nous avons pu rejoindre cinq parents qui ont accepté de faire l'évaluation globale du projet. Ils ont tous manifesté leur satisfaction quant à l'année scolaire de leur enfant. Ils ont noté que les AEI avaient eu un impact positif sur le développement de leur enfant. Ils ont aussi apprécié la rencontre qui visait l'élaboration du PIA. Certains ont déploré le manque d'informations, ils auraient voulu être plus au courant de ce qui se passait dans les stages. Les stages de travail ont été l'AEI qui a le plus retenu leur attention.

4.3 POINT DE VUE DES ÉLÈVES (Groupes d'accueil)

Tous les groupes ayant accueilli un élève des CPC ont pu être rencontrés. Les élèves ont souligné la timidité des personnes intégrées. Ils trouvent qu'elles ne prennent pas de place et qu'elles ne dérangent pas quant au bon fonctionnement des cours. Bien que cette timidité n'ait pas vraiment disparu au cours de l'année, ils ont observé une certaine amélioration dans les échanges. En général, ils pensent que l'expérience est enrichissante pour l'élève intégré et pour eux aussi. Certains jugent qu'ils auraient pu faire encore plus. Ils seraient tous prêts à accueillir à nouveau un élève dans leur groupe.

4.4 POINT DE VUE DES ENSEIGNANTS

Deux enseignants sur les trois impliqués ont pu être rencontrés. Ils avouent avoir tiré une certaine satisfaction de cette expérience et seraient prêts à la revivre. Ils dénotent la timidité de l'élève intégré et le peu d'échanges verbaux avec les autres élèves du groupe. L'un d'eux nous confie qu'il s'interroge sur le rôle qu'il a joué en tant qu'enseignant. Au cours de l'année, il n'attribuait pas de soutien particulier à l'élève, il faisait comme s'il avait toujours compris et ne se souciait pas de son travail étant donné que l'objectif visé en était un de socialisation. Il dit que si c'était à recommencer, il lui donnerait un peu plus de support sans insister sur ses faiblesses. Un autre souligne la réussite de l'expérience et précise que selon lui les deux éléments-clés à la réussite de l'intégration sont la motivation première de l'élève à intégrer et l'ouverture du groupe. Un enseignant suggère que le professeur-ressource revienne occasionnellement dans la classe pour voir si tout se déroule bien et discuter de la situation avec les élèves.

4.5 POINT DE VUE DE LA DIRECTION

Le projet a été reconnu par la direction qui souligne particulièrement son apport positif exercé sur le développement social des élèves intégrés et sa

contribution à changer les mentalités autant des élèves que du personnel de l'école dans le sens d'une plus grande ouverture face aux élèves en plus grande difficulté. Elle considère que le projet est viable dans une école bien qu'il soit dépendant des ressources humaines disponibles, il faut que les gens en place collaborent. Quant aux ressources financières, c'est une question de choix d'école, le temps alloué en BCD aux enseignants qui supportent les AEI ne peut être consacré à d'autres activités scolaires.

Ce projet leur a fait réaliser combien il est important de ne pas trop protéger ces élèves et de leur laisser la chance de faire leurs propres expériences. A cet effet, l'implication de tous les milieux, familial, professionnel et communautaire, doit être mise à contribution. Nous devons continuer à travailler en ce sens.

4.6 POINT DE VUE DES EMPLOYEURS

Bien que ce ne soit pas nécessairement pour les mêmes raisons, tous les employeurs nous ont affirmé qu'ils ont apprécié l'expérience et qu'ils seraient prêts à la revivre et à reprendre un autre stagiaire. Plusieurs stagiaires n'ont pas réussi à être productifs et même, dans certains milieux, ils ont amené un surplus de travail. Malgré cela, les employeurs disent qu'ils en retirent une satisfaction personnelle, ils trouvent ces stages bons pour les jeunes, que ceux-ci s'y sont

bien acclimatés et que ce n'était pas un poids pour leur entreprise. Un seul élève a atteint le niveau de performance attendu par l'entreprise qui se dit prête à l'embaucher durant la période des vacances estivales.

4.7 DISCUSSION

4.71 Le domaine scolaire

Bien que tous les acteurs concernés aient souligné la timidité des élèves intégrés, cela n'indique pas nécessairement l'échec de l'intégration. Il faut être prudent car nous avons tendance à substituer nos exigences personnelles en terme de relations interpersonnelles à celles des autres. Il est bon de retenir que ces élèves ont aimé assister aux cours réguliers. Même si leur participation était plutôt passive et discrète, ils en ont retiré un certain profit. Il serait intéressant dans une autre recherche de mesurer les modifications en terme d'habiletés sociales que suscitent ces échanges si minimes soient-ils.

Dans cette expérience, nous avons volontairement minimisé les responsabilités de l'enseignant face à l'élève intégré. Nous croyons que dans le contexte actuel où la tâche éducative est perçue comme étant très lourde, cette optique favorise la réussite des projets d'intégration. Malgré tout, il serait tout de même souhaitable d'arriver à préciser le rôle de ce dernier et d'identifier globalement des gestes et des attitudes à adopter en classe qui aident à l'atteinte

des objectifs d'intégration. En ce sens, la collaboration et l'intervention du professeur-ressource auprès de ces groupes pourraient être davantage mises à contribution.

Les cours d'art dramatique se sont révélés un endroit privilégié pour mettre à profit les AEI. Nous avons observé que les échanges y sont plus fréquents, les travaux et les exercices se font presque uniquement en équipe et qu'il est plus facile pour l'élève intégré de faire valoir ses habiletés.

La contribution du groupe de 3e secondaire était beaucoup moins manifeste si on la compare aux groupes de 4e et 5e secondaire. Ils ne participaient pas beaucoup aux discussions proposées et ne démontraient pas le désir de s'investir. Nous pouvons nous interroger à savoir si l'intérêt d'agir auprès des personnes ayant des besoins particuliers nécessite un certain développement de la personnalité et qu'ainsi, les AEI n'obtiendraient peut-être pas le même succès dans les groupes de 1er cycle du secondaire.

4.72 Le domaine récréatif

Par manque de temps, aucune sensibilisation n'a été tenue auprès de ces groupes. Il ne nous a pas été possible de fournir ce support et avec les dispositions en place, il n'est pas réaliste de croire qu'on y arrivera. Nous ne disposons pas des ressources nécessaires pour supporter l'intégration à des activités récréatives à l'extérieur de notre milieu. Ces activités devront se

concentrer autour des activités parascolaires offertes par l'école. Ainsi, le professeur-ressource pourrait appliquer la même procédure qu'en classe régulière soit, s'il y a un groupe fixe, tenir une brève séance de sensibilisation et nommer un accompagnateur qui aurait le rôle d'inviter l'élève à participer à l'activité et d'assurer une correspondance avec le professeur-ressource.

4.73 Le domaine professionnel

La recherche de milieu de stage et la supervision de stage nécessitent un apport de temps considérable. Nous savons maintenant qu'il est difficile voire impossible, à même une tâche complète d'enseignement, d'introduire les élèves en stage et de les superviser. Il est essentiel de prévoir les ressources nécessaires soit environ 30 minutes/semaine par stagiaire. En concentrant les stages dans les mêmes périodes, il est possible d'économiser sur les ressources allouées à l'enseignement et de les répartir autrement. Par contre, il n'est habituellement pas possible de faire débiter les stages dès la première journée d'école, il faut prévoir du temps pour cerner les intérêts de l'élève, se rencontrer et réviser le PIA. Ainsi, au cours des quatre à six premières semaines de l'année scolaire, il faut prévoir des activités d'enseignement avant que l'élève entreprenne son stage de travail. Quant à l'inventaire des milieux de travail potentiel d'une communauté, cette opération coûteuse n'est pas essentielle même si elle peut être pratique. On arrive toujours lors de la rencontre du PIA à

cibler conjointement diverses possibilités de milieux de travail.

Il aurait pu arriver qu'au travail, un élève atteigne un niveau de performance nettement supérieur par rapport à celui observé à l'école, nous n'avons pas constaté ces manifestations. Au contraire, nous avons plutôt dénoté une similitude dans les comportements des personnes que ce soit au travail, à l'école ou à la maison. L'élève méticuleux qui aime le travail bien fait, transpose ces mêmes forces au travail et à la maison. Il en a été de même en ce qui a trait aux faiblesses. Ces observations viennent confirmer l'importance de travailler en collaboration, de se donner des objectifs communs. Toutefois, il est très avantageux de continuer à profiter de la richesse des milieux de travail, puisque ce sont des endroits, des contextes naturels, où l'élève peut faire de nombreux apprentissages tant sur le monde du travail que sur lui-même.

L'apprentissage des habiletés propres à l'exercice d'une fonction de travail motive l'élève et vient le préparer à peut-être atteindre une plus grande autonomie dans sa vie future. Il serait souhaitable d'utiliser ces milieux qui stimulent l'élève en développant, sur place, un genre de centre de travail adapté, plus petit, certes, mais où, dès son entrée au secondaire, l'élève pourrait exercer ses talents.

4.74 Les AEI et l'organisation actuelle de l'école secondaire

L'expérience vécue nous démontre qu'avec le support prévu dans cette

recherche, il a été possible, à l'intérieur de l'organisation actuelle de l'école secondaire, de faire vivre, à des élèves âgés entre 15 et 21 ans et fréquentant les cheminements particuliers de type continu, des activités éducatives intégrées aux domaines scolaire et professionnel. Les dispositifs prévus pour intégrer l'élève dans des AEI au domaine récréatif ne nous ont pas mené vers une réussite. Mais, en le supportant davantage, nous croyons qu'il sera possible de parvenir à un succès comparable aux autres domaines.

Ces pratiques d'intégration sont donc à encourager, en prévoyant le support requis, sortir de la classe spéciale et avoir accès à d'autres contextes naturels est certainement bénéfique pour les élèves même si cela occasionne certaines difficultés. L'organisation des horaires sur neuf jours au lieu des jours de la semaine rend difficile les ajustements avec l'employeur, la classe régulière et la classe spéciale. Pour compenser cette limite, il fallait bloquer une période fixe sur tous les jours à l'horaire, nous avons choisi la deuxième période où tous les élèves du groupe étaient en stage ce qui assurait une constance pour les employeurs. Par contre, cette solution venait nuire à l'intégration à la classe régulière puisque les cours d'une matière sont toujours répartis également sur les quatre périodes de la journée, l'élève intégré était obligé de manquer un cours par cycle et quand il y en a seulement quatre, cela lui fait au départ un taux d'absence élevé, ce qui n'aide pas à son intégration.

Le fait que les élèves intègrent des cours différents dans diverses classes

régulières et que certains élèves bénéficient de plus longues périodes de stage vient perturber à l'occasion le bon fonctionnement de la classe spéciale. Il y avait des cours où la classe spéciale se voyait privée de presque la moitié de ses membres, ceci a pour effet à ces moments-là, de venir engourdir la vie de groupe. Lorsque plusieurs élèves s'absentent, ceux qui restent ont tendance à vouloir moins travailler. L'enseignant devait prévoir cette situation en organisant son enseignement différemment.

Bien sûr que ces pratiques nécessitent une utilisation différente des ressources en place mais en reconnaissant l'investissement supplémentaire requis par le professeur-ressource à même sa tâche éducative complémentaire (BCD), la coordination de ce programme peut être assurée sans avoir recours à des budgets supplémentaires. De plus, les stages fixes à la deuxième période permettent à l'école de récupérer les ressources prévues pour l'enseignement et de les attribuer à la supervision des stages.

A notre école, les AEI sont venus altérer une longue pratique de services éducatifs donnés uniquement en classe spéciale. Nous croyons que l'école devrait toujours essayer de faire en sorte que des AEI demeurent présentes au curriculum de l'élève et lui soient offertes tout au long de sa scolarisation tant au primaire qu'au secondaire. Ainsi, en l'aidant à avoir accès à des AEI à son environnement scolaire et communautaire, notre expérience nous dit que nous avons raison de croire que l'élève en grande difficulté développera davantage ses

habiletés sociales, ce qui lui permettra d'atteindre une plus grande autonomie et une meilleure adaptation. Ainsi, il sera sûrement mieux préparé à sa vie future.

CONCLUSION

Cette recherche a pris naissance à partir d'insatisfactions vécues par le chercheur qui enseigne aux élèves des CPC de la polyvalente Le Tremplin de Malartic. Ces insatisfactions, étant partagées par ses collègues qui enseignent aussi à ces élèves, nous avons voulu mieux identifier la situation pour pouvoir agir dans notre milieu et tenter d'y apporter une certaine amélioration.

Nous remarquons d'abord que nos élèves quittaient l'école en étant peu préparés à assumer leur vie de façon autonome. Nous constatons que la plupart d'entre eux vivaient dans l'isolement et subissaient une certaine dévalorisation sociale qui se traduisait par une faible participation aux activités professionnelles et communautaires. Ce constat remettait en question nos pratiques d'enseignement très centrées sur la formation générale de type académique. A quoi bon passer dix ans et plus, à tenter d'apprendre à lire, écrire, compter, etc. si cela ne nous ouvre pas sur notre monde, ne nous aide pas à s'approprier notre milieu?

Au début, nous avons cherché à mettre la main sur des programmes et des matériels didactiques qui, à l'intérieur de la classe spéciale, permettraient à nos élèves de faire ces apprentissages afin d'être mieux préparés à leur vie

future. Nos recherches nous faisaient découvrir des programmes de type behavioriste où un apprentissage est décortiqué en de multiples étapes séquentielles que l'on tente de faire acquérir par entraînement qui souvent est donné hors contexte. Ce n'était pas ce que nous désirions, nous craignons que ce type d'intervention devienne aliénant. Ces recherches nous amenaient automatiquement vers un tout autre modèle d'intervention, celui axé sur l'intégration. A ce moment-là, nous résistions beaucoup à envisager cette optique. A prime abord, nous la considérions irréaliste, voire romanesque.

Dans une seconde partie, nos lectures nous ont fait prendre connaissance de diverses études qui reconnaissent que l'enseignement dispensé uniquement en classe spéciale selon ses pratiques traditionnelles de catégorisation, entraînaient des conséquences négatives sur le développement de ses membres. Ces conséquences s'apparentaient à celles que nous observions dans notre constat d'insatisfactions. La théorie de "La valorisation des rôles sociaux" énoncée par Wolfensberger venait nous expliquer en quelque sorte la dévalorisation sociale en tant que construction sociale et nous donnait les principes à mettre de l'avant afin de promouvoir une réelle valorisation des personnes. Après une visite à l'Institut Roeher de l'Association canadienne pour l'Intégration communautaire où nous avons pu discuter avec des chercheurs et des enseignants (Annexe 8), nous étions maintenant conscient que nous devions sortir de la classe spéciale, que plusieurs apprentissages se faisaient plus

aisément dans des contextes naturels, qu'il fallait briser l'isolement.

Cette prise de conscience imposait un changement dans notre organisation des services éducatifs, nous nous sentions en partie responsables de cette situation et nous voulions agir sur notre milieu. Dans un premier temps, nous avons pris contact avec l'évolution des pratiques d'intégration au Québec. Cette analyse nous a amené à identifier des conditions qui pourraient favoriser la réussite de ces pratiques. C'est à partir de cette analyse et à l'aide d'ouvrages pertinents que nous avons pu conceptualiser, dans un deuxième temps, notre propre modèle qui consistait à offrir à nos élèves, la possibilité de vivre des activités éducatives intégrées (AEI) aux domaines scolaire, récréatif et professionnel. Ce modèle se devait de pouvoir s'infiltrer à l'intérieur même de l'organisation actuelle de l'école secondaire, tant au niveau des ressources humaines que financières. Son expérimentation comportait trois phases principales: soit la sensibilisation des acteurs, la mise à l'essai des AEI et finalement, l'évaluation globale du projet.

Briser l'isolement, c'est vraiment ce que notre recherche nous amenait à faire. Dans cette troisième partie, nous avons rencontré divers acteurs concernés: les élèves des CPC, leurs parents, la direction, les enseignants, les élèves du régulier, des employeurs. Nous avons tenté de les sensibiliser à la situation de l'éducation des élèves des CPC lorsqu'ils sont confinés à la classe spéciale. Nous leur parlions ensuite de notre projet et nous suscitions leur

collaboration. Cet exercice nous permettait de recruter des volontaires et de caractériser l'ouverture de ces acteurs face à l'intégration.

Le processus de sensibilisation ayant porté fruit, nous avons pu faire vivre à des élèves des AEI aux domaines scolaire et professionnel qui ont débuté de septembre 1994 à janvier 1995 et se sont tenues jusqu'à la fin de l'année scolaire. Nous avons finalement rencontré les acteurs impliqués afin de dégager leurs commentaires quant à l'évaluation de leur vécu dans ce projet.

Suite à notre expérience, nous pouvons, en partie, répondre à notre question de recherche en confirmant qu'il est possible de faire vivre des AEI aux élèves des CPC à même l'organisation actuelle de l'école secondaire. Il s'agit d'utiliser différemment les ressources en place. De plus, la participation à ces AEI a eu un effet bénéfique sur la socialisation de ces élèves et laissent entrevoir qu'elle suscite une meilleure compréhension et une plus grande ouverture chez tous les acteurs impliqués face à la personne en difficulté.

Nous savons que ces résultats sont très tributaires au milieu dans lequel ils ont été expérimentés. Par contre, nous souhaitons qu'ils remettent en question l'organisation des services éducatifs dits "spéciaux" afin que soient prévus des moyens concrets qui auront comme objectif de voir à ce que l'élève qui en fait partie ne se retrouve isolé, rejeté, dévalorisé. Trop souvent les limites imposées aux élèves en difficulté viennent beaucoup plus de l'entourage que de l'élève comme tel. Il est possible de réduire ces limites sans nécessairement

chambarder toute une organisation. Les contraintes administratives amènent à offrir des services éducatifs dispensés soit à 100% en classe spéciale ou à 100% en classe régulière, cette recherche démontre qu'il est possible de faire autrement. Nous croyons que la réussite de pratiques d'intégration repose sur quatre principes: la concertation de tous les acteurs, le recours à l'implication volontaire, le respect des proportions naturelles à l'intérieur des groupes et la mise en place de moyens pour supporter les acteurs impliqués.

Cette recherche a permis d'introduire dans notre école de nouvelles pratiques d'enseignement qui visent à favoriser, chez les élèves des CPC, une meilleure intégration à leur environnement en vue de mieux les préparer à leur vie future. Au fil des ans, ces pratiques se poursuivront et évolueront dans notre milieu. Nous souhaitons qu'elles puissent être utiles à d'autres milieux scolaires dans des réflexions sur l'organisation des services éducatifs à offrir aux élèves des CPC.

BIBLIOGRAPHIE

Biklen, D., Achieving the complete school: Strategies for effective mainstreaming, New York: Teachers College Press, 1985.

Brown, Lou et al., "Rationnel en faveur d'interactions globales et à long terme entre les étudiants sévèrement handicapés, les étudiants non handicapés et les autres citoyens", Revue du comportement, Vol. 11, No. 1, Printemps 1981, pp. 11-22.

Conseil supérieur de l'éducation, La place faite aux élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et aux jeunes doués et talentueux dans une école secondaire en quête d'excellence, Québec, 1983, 43 p.

Dever, Richard B., "A taxonomy of Community Living Skills", Exceptional Children, Vol. 55, No. 5, 1989, pp. 395-404.

Falvey, M.A., Community-based curriculum: Instructional strategies for students with severe handicaps, Paul H. Brookes, Baltimore, 1989.

Feuerstein, Reuven et al., The dynamic assessment of retarded performers, University Park Press, Baltimore, 1979, 413 p.

Gélinas, Arthur, Analyse critique de l'évolution de l'éducation spéciale, coopérative d'Édition universitaire en Education, Ste-Luce-sur-Mer, Québec, 1981.

Gordon, Elisabeth et Goldbach, Robert L., **Four Years of Follow-up of Mentally Retarded School Completers**, Community Research Associates, Pittsburgh, P.A., 1990, 125 p.

Goupil, Georgette et Boutin, Gérald, **L'intégration des enfants en difficulté**, Nouvelle Optique, Québec, 1983, 124 p.

Greenbaum, Madelin et Noll, Sandra J. **Education for adulthood: A curriculum for the Mentally Retarded who Need a Better Understanding of Life's Processes and a Training Guide for Those Who Will Teach The Curriculum**, Staten Island Mental Health Society Inc., N.Y. Center for Developmental Disabilities, Staten Island, New York, 1982, 252 p.

Guitouni, Moncef, **Les punis de la société**, Stanké, Québec, 1987, 130 p.

Institut G. Allan Roeher, **Education / Intégration, Volume II**, Downview, Ontario, 1987, 195 p.

Mc Donell, John, Wilcox, Barbara et Hardman, Micheal L., **Secondary Programs for Students with developmental Disabilities**, Allyn and Bacon, Massachusetts, 1991, 303 p.

Ministère de l'Éducation, **L'éducation de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage au Québec**, Comité provincial de l'enfance inadaptée (COPEX), Québec, 1976, p. 9.

Ministère de l'Éducation, **L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action**, Québec, 1979, 163 p.

Ministère de l'Éducation, **Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire**, Québec, 1981.

Ministère de l'Éducation, Guide pédagogique des programmes de formation générale pour les élèves handicapés par une déficience mentale moyenne, Québec, 1983.

Ministère de l'Éducation, La réussite pour elles et eux aussi, Mise à jour de la politique de l'adaptation scolaire, Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires, Québec, 1992, 10 p.

Parent, G., "L'intégration des enfants handicapés et en difficulté d'adaptation et d'apprentissage: c'est possible?", Actes du 2e colloque de la SOREAT, Société de recherche en éducation de l'Abitibi-Témiscamingue (SOREAT), U.Q.A.T., Québec, 1993, 68 p.

Saint-Laurent, Lise, "Intégration scolaire au primaire des élèves présentant une déficience intellectuelle moyenne", Apprentissage et socialisation, vol. 12, no. 2, pp. 153-163.

Stainback, William et Stainback, Susan, Support Networks for Inclusive Schooling, Paul H. Brookes Publishing, Baltimore, 1990, 259 p.

Wilcox, B. et Bellamy, G. T., The Activities Catalog: An Alternative Curriculum For Youth and Adults With Severe Disabilities, Paul H. Brookes, Baltimore, 1987.

Wilkinson, J., "On assisting Indian People." Social Casework, 61, 1980, pp.451-454.

Wolfensberger, Wolf, La valorisation des rôles sociaux, Editions des deux continents, Genève, 1991, 107 p.

Annexe 1

GUIDES DE SENSIBILISATION

Annexe 1a

**GUIDE DE SENSIBILISATION A LA SITUATION DES ÉLÈVES
DES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE TYPE CONTINU
S'ADRESSANT AUX ÉLÈVES DES CPC**

Voici les informations qui seront communiquées aux élèves des CPC lors de rencontres tenues en début d'année.

Discussion sur la situation des élèves en CPC et des problèmes auxquels ils font face.

Mise en situation:

- Un de tes amis fait son entrée au secondaire. Il fera partie de ton groupe. Il veut connaître ce qui s'y passe et ce qu'on y vit. Il te pose les questions suivantes, que lui répondrais-tu?
- Comment te sens-tu comme élève de ce groupe (dans la classe, dans l'école, face à toi même, tes amis, ta famille)?
- Qu'est-ce que les autres pensent de ton groupe (les élèves du régulier, les adultes en général)?

A partir de la mise en situation et du contenu des deux tableaux suivants, l'animateur fera ressortir les caractéristiques sur le plan humain de ces personnes.

Situation des élèves des CPC

- Ce sont des personnes comme tout le monde qui aiment rire, s'amuser, parfois de mauvaise humeur, etc.
- Ce sont des personnes qui ont de la difficulté à apprendre. Certains ont un handicap physique ou intellectuel, d'autres non.
- Ce sont des personnes qui ont leurs talents et leurs qualités mais qui ont

besoin de support, d'un peu d'aide pour les mettre à profit.

- Ce sont des personnes qui ont vécu longtemps en classe spéciale. Ils ont été isolés, souvent rejetés. Ils manquent fréquemment de confiance en eux et trop souvent, ils entretiennent une image d'eux-mêmes plutôt négative.

Problèmes auxquels ils font face

- La formation générale est insuffisante. Ils n'ont pas accès aux diplômes et n'ont pas vraiment leur place au I.S.P.J.. Ils terminent l'école sans métier.
- La classe spéciale ne favorise pas les contacts avec les autres élèves de leur âge.
- Ils n'ont que très peu d'amis et d'activités sociales, souvent leurs activités se limitent à la famille et la classe spéciale.
- On ne les respecte pas, on ne les accepte pas dans les diverses activités.

Dans le but d'améliorer la situation des élèves en CPC, dans le cadre de sa maîtrise, le chercheur a mis sur pied un projet.

Description du projet

- 1- Sensibilisation. Sensibiliser les enseignants, les élèves, les parents, les employeurs de la situation des élèves des CPC. et les informer du projet.
- 2- Activités éducatives intégrées. L'élève doit faire la demande d'activités éducatives intégrées. Par la suite, il participera avec ses parents, son tuteur et autres à l'élaboration du plan d'intervention adapté. Celui-ci précisera ses forces, ses intérêts et ses besoins pour ensuite tenter de l'introduire dans au moins une activité intégrée pour chacun des secteurs d'activités qu'il aura choisi soit: la classe régulière (profs volontaires), les activités récréatives (accompagnateurs volontaires) et les activités professionnelles (employeurs volontaires).
- 3- Soutien requis. Fournir le support nécessaire aux activités intégrées tel que le professeur-ressource, le superviseur de stage, l'élève-tuteur (étudiants volontaires), le plan d'intervention adapté, le comité d'aide et le matériel didactique adapté si nécessaire.
- 4- Evaluation du projet. Evaluer la faisabilité d'un tel projet et dégager les conditions de réalisation.

Finalités du projet

- Afin de réduire leur isolement, leur permettre de vivre des activités en dehors de la classe spéciale, de faire de nouvelles connaissances.
- Leur faire vivre des expériences valorisantes et enrichissantes en leur permettant de s'introduire dans des activités fréquentées par des personnes valorisées (populaires).
- Apprendre mutuellement à communiquer et à interagir ensemble.
- Apprendre à tolérer et à accepter les différences.

Conclusion

L'école et la communauté sont essentielles pour répondre aux besoins éducationnels des élèves en grande difficulté. Les situations naturelles sont nécessaires au développement des habiletés et des comportements qui vous rendront plus autonomes, mieux adaptés dans votre école, dans votre communauté.

Ce ne sont pas tous les étudiants, tous les professeurs et tous les citoyens de la communauté qui comprendront la situation des élèves des CPC mais il y aura toujours dans toutes les écoles, dans toutes les villes, des personnes qui apprécieront et aimeront interagir avec des étudiants en grande difficulté et qui en tireront bénéfice.

**GUIDE DE SENSIBILISATION A LA SITUATION DES ÉLÈVES
DES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE TYPE CONTINU
S'ADRESSANT AUX PARENTS DES ÉLÈVES DES CPC**

Voici les informations qui seront communiquées aux parents des élèves des CPC lors d'une rencontre en début d'année.

Buts éducatifs visés

- Favoriser le plein épanouissement de leur personnalité.
- Bien les préparer à leur vie future.

Problèmes rencontrés

- La formation générale est insuffisante. Ils n'ont pas accès aux diplômes et n'ont pas vraiment leur place au I.S.P.J.. Ils terminent l'école sans métier.
- Bien qu'ils aient leurs talents, leurs forces, il leur est difficile de les mettre à profit dans des situations naturelles de la vie scolaire et communautaire.
- Ils sont isolés, rejetés. Ils n'ont pas confiance en eux et parfois, entretiennent une image d'eux-mêmes plutôt négative.
- Ils n'ont pas suffisamment accès au soutien des relations sociales, au respect, à l'autonomie et à la participation aux activités des personnes socialement valorisées.

Finalités du projet

- Afin de réduire leur isolement, leur donner accès à des activités en dehors de la classe spéciale.
- Leur faire vivre des expériences valorisantes et enrichissantes en leur permettant de s'introduire dans des activités fréquentées par des personnes valorisées.
- Apprendre mutuellement à communiquer et à interagir ensemble.
- Apprendre à tolérer et à accepter les différences.

Description du projet

- 1- **Sensibilisation.** Sensibiliser les enseignants, les élèves, les parents, les employeurs de la situation des élèves des CPC et les informer du projet.
- 2- **Activités éducatives intégrées.** L'élève doit faire la demande d'activités éducatives intégrées. Par la suite, il participera avec ses parents, son tuteur et autres à l'élaboration du plan d'intervention adapté. Celui-ci précisera ses forces, ses intérêts et ses besoins pour ensuite tenter de l'introduire dans au moins une activité intégrée pour chacun des secteurs d'activités qu'il aura choisi soit: la classe régulière (profs volontaires), les activités récréatives (accompagnateurs volontaires) et les activités professionnelles (employeurs volontaires). Notez qu'il n'y aura jamais plus d'un élève des C.P.C. intégré dans une même activité et que nous encouragerons les jumelages d'étudiants d'âge chronologique similaire.
- 3- **Soutien requis.** Fournir le support nécessaire aux activités intégrées tel que le professeur-ressource, le superviseur de stage, l'élève-tuteur (étudiants volontaires), le plan d'intervention adapté, le comité d'aide et, si nécessaire, le matériel didactique adapté.
- 4- **Evaluation du projet.** Evaluer la faisabilité d'un tel projet et dégager les conditions de réalisation. Déroulement du projet

Conclusion

L'école publique et la communauté sont essentielles pour répondre aux besoins éducationnels des élèves en grande difficulté. Les contextes naturels sont nécessaires au développement des habiletés fonctionnelles généralisées et à l'acquisition de comportements qui assureront l'adaptation et l'autonomie maximales futures de ces personnes.

Nous ne prôtons pas l'implication de tous les étudiants de l'école, de tous les professeurs et de tous les citoyens de la communauté, il y aura toujours dans tout environnement éducatif ou communautaire une proportion raisonnable de personnes qui apprécieront et aimeront interagir avec des étudiants en grande difficulté et qui en tireront bénéfice.

Il est difficile, pour tout enseignant confiné à sa classe spéciale, de favoriser le plein épanouissement de la personnalité de chaque élève tout en les préparant à leur vie future. Travailler à l'autonomie et au développement des personnes, c'est un travail qui se fait en équipe, à la maison, à l'école et dans la communauté.

**GUIDE DE SENSIBILISATION A LA SITUATION DES ÉLÈVES
DES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE TYPE CONTINU
S'ADRESSANT AUX ÉLÈVES DE 4E ET 5E SECONDAIRE**

Voici les informations qui seront communiquées aux élèves de 4e et 5e secondaire lors d'une rencontre tenue en début d'année.

Qui sont les élèves des CPC?

- Ce sont des personnes comme tout le monde qui aiment rire, s'amuser, parfois de mauvaise humeur, etc.
- Ce sont des personnes qui ont de la difficulté à apprendre. Certains ont un handicap physique ou intellectuel, d'autres non.
- Ce sont des personnes qui ont leurs talents et leurs qualités mais qui ont besoin de support, d'un peu d'aide pour les mettre à profit.
- Ce sont des personnes qui ont vécu longtemps en classe spéciale. Ils ont été isolés, souvent rejetés. Ils manquent fréquemment de confiance en eux et trop souvent, ils entretiennent une image d'eux-mêmes plutôt négative.

Problèmes auxquels ils font face

- La formation générale est insuffisante. Ils n'ont pas accès aux diplômes et n'ont pas vraiment leur place au I.S.P.J.. Ils terminent l'école sans métier.
- La classe spéciale ne favorise pas les contacts avec les autres élèves de leur âge.
- Ils n'ont que très peu d'amis et d'activités sociales, souvent leurs activités se limitent à la famille et la classe spéciale.
- On ne les respecte pas, on ne les accepte pas dans les diverses activités (scolaires, récréatives, professionnelles).

Dans le but d'améliorer la situation des élèves en CPC, dans le cadre de sa maîtrise, le chercheur a mis sur pied un projet.

Description du projet

- 1- **Sensibilisation.** Sensibiliser les enseignants, les élèves, les parents, les employeurs de la situation des élèves des CPC et les informer du projet.
- 2- **Activités éducatives intégrées.** L'élève doit faire la demande d'activités éducatives intégrées. Par la suite, il participera avec ses parents, son tuteur et autres à l'élaboration du plan d'intervention adapté. Celui-ci précisera ses forces, ses intérêts et ses besoins pour ensuite tenter de l'introduire dans au moins une activité intégrée pour chacun des secteurs d'activités qu'il aura choisi soit: la classe régulière (profs volontaires), les activités récréatives (accompagnateurs volontaires) et les activités professionnelles (employeurs volontaires).
- 3- **Soutien requis.** Fournir le support nécessaire aux activités intégrées tel que le professeur-ressource, le superviseur de stage, l'élève-tuteur (étudiants volontaires), le plan d'intervention adapté, le comité d'aide et le matériel didactique adapté si nécessaire.
- 4- **Evaluation du projet.** Evaluer la faisabilité d'un tel projet et dégager les conditions de réalisation.

Finalités du projet

- Afin de réduire leur isolement, leur permettre de vivre des activités en dehors de la classe spéciale, de faire de nouvelles connaissances.
- Leur faire vivre des expériences valorisantes et enrichissantes en leur permettant de s'introduire dans des activités fréquentées par des personnes valorisées (populaires).
- Apprendre mutuellement à communiquer et à interagir ensemble.
- Apprendre à tolérer et à accepter les différences.

Partenaires demandés (Elèves-tuteur ou accompagnateur)

- Soutenir l'élève intégré dans un cours ou dans une activité récréative.
- Remplir de simples fiches d'évaluation.
- Prévenir le professeur-ressource de tout problème.
- Participer au plan d'intervention et/ou au comité d'aide (facultatif).

Conclusion

L'école et la communauté sont essentielles pour répondre aux besoins éducationnels des élèves en grande difficulté. Les situations naturelles sont nécessaires au développement des habiletés et des comportements qui les rendront plus autonomes, mieux adaptés dans leur école, dans leur communauté.

Nous ne prônons pas l'implication de tous les étudiants, de tous les professeurs et de tous les citoyens de la communauté, il y aura toujours dans toutes les écoles, dans toutes les villes, des personnes qui apprécieront et aimeront interagir avec des étudiants en grande difficulté et qui en tireront bénéfice.

**GUIDE DE SENSIBILISATION A LA SITUATION DES ÉLÈVES
DES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE TYPE CONTINU
S'ADRESSANT AUX ENSEIGNANTS**

Ce guide est en somme un plan qui détermine le contenu qui sera communiqué à l'ensemble des enseignants de l'école dans le but de les informer du projet.

Buts éducatifs visés

- Favoriser le plein épanouissement de leur personnalité.
- Bien les préparer à leur vie future.

Problèmes rencontrés

- La formation générale est insuffisante et la formation en classe spéciale ne répond pas à certains besoins importants.
- Ils n'ont pas accès aux diplômes et n'ont pas vraiment leur place dans le programme I.S.P.J..
- On n'arrive pas à mettre à profit leurs capacités, leurs forces.
- Ils sont isolés, rejetés. Ils n'ont pas confiance en eux et entretiennent une image d'eux-mêmes plutôt négative.
- Ils n'ont pas suffisamment accès au soutien des relations sociales, au respect, à l'autonomie, et à la participation aux activités des personnes socialement valorisées.

Finalités du projet

- Développer leur socialisation et réduire leur isolement.
- Leur faire vivre des expériences valorisantes et enrichissantes en leur permettant de s'introduire dans des activités fréquentées par des personnes valorisées.
- Apprendre à communiquer et à interagir ensemble.
- Apprendre à tolérer et à accepter les différences.

Objectifs du projet

- Caractériser l'ouverture des acteurs concernés.
- Selon leurs intérêts, leur permettre de participer au moins à une activité intégrée dans chacun des secteurs d'activités suivants: la classe régulière (profs volontaires), les activités récréatives et les activités professionnelles (employeurs volontaires).
- Fournir le support nécessaire aux activités intégrées tel que le professeur-ressource, l'élève-tuteur (étudiants volontaires), le plan d'intervention adapté, le comité d'aide et le matériel didactique adapté si nécessaire.
- Evaluer la faisabilité d'un tel projet et dégager les conditions de réalisation.

Conclusion

L'école publique et la communauté sont essentielles pour répondre aux besoins éducationnels des élèves en grande difficulté. Les contextes naturels sont nécessaires au développement des habiletés fonctionnelles généralisées et à l'acquisition de comportements qui assureront l'adaptation et l'autonomie maximales futures de ces personnes.

Nous ne prôtons pas l'implication de tous les étudiants, de tous les professeurs du régulier et de tous les citoyens de la communauté, il y aura toujours dans tout environnement éducatif ou communautaire une proportion raisonnable de personnes qui apprécieront et aimeront interagir avec des étudiants en grande difficulté et qui en tireront bénéfice.

Annexe 1d²

I M P O R T A N T

3 octobre 1994

A tous les enseignants,

En juin dernier, je vous avais fait part des grandes lignes de mon projet de maîtrise en éducation. Me voilà rendu à l'étape de l'expérimentation et je viens solliciter votre collaboration. Je sais que vous avez beaucoup à faire, c'est pourquoi j'ai développé un sondage qui se complète en quelques minutes. J'ai besoin de l'opinion de tous les enseignants afin de donner une valeur plus significative lors de l'interprétation des résultats de ce sondage.

Je joins en annexe un document faisant une brève synthèse de ce projet, si vous désirez plus d'information, n'hésitez pas à venir me rencontrer.

Merci de votre dévouement et de l'attention que vous portez à ce projet.

Réjean Godbout

**RÉSUMÉ DE LA RENCONTRE DE SENSIBILISATION
A LA SITUATION DES ÉLÈVES
DES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE TYPE CONTINU
S'ADRESSANT AUX ENSEIGNANTS**

Bien que comme enseignant, nous voulons tous favoriser le plein épanouissement de nos élèves tout en les préparant bien à leur vie future, la situation actuelle de l'éducation des élèves en cheminements particuliers de type continu rencontre certains problèmes:

- La formation générale est insuffisante et la formation en classe spéciale ne répond pas à certains besoins importants. De plus, ces élèves n'ont pas accès aux D.E.S. et n'ont pas vraiment leur place dans le programme I.S.P.J.. Ils terminent l'école sans métier.
- La classe spéciale ne favorise pas les contacts avec les autres élèves de leur âge. Ils sont isolés, rejetés. Ils n'ont pas confiance en eux et entretiennent une image d'eux-mêmes plutôt négative.
- Ils n'ont pas suffisamment accès au soutien des relations sociales, au respect, à l'autonomie, et à la participation aux activités des personnes socialement valorisées. Nous n'arrivons pas à mettre à profit leurs capacités, leurs forces.

Dans le but d'améliorer la situation de nos élèves en CPC, je propose la mise à l'essai du projet suivant.

Description du projet

- 1- Sensibilisation. Sensibiliser les enseignants, les élèves, les parents, les employeurs de la situation des élèves des C.P.C. et les informer du projet.
- 2- Activités éducatives intégrées. L'élève doit faire la demande d'activités éducatives intégrées. Par la suite, il participera avec ses parents, son tuteur et autres à l'élaboration du plan d'intervention adapté. Celui-ci précisera ses forces, ses intérêts et ses besoins pour ensuite tenter de l'introduire dans au moins une activité intégrée pour chacun des secteurs d'activités qu'il aura choisi soit: la classe régulière (profs volontaires), les activités récréatives (accompagnateurs volontaires) et les activités professionnelles (employeurs

volontaires). Notez qu'il n'y aura jamais plus d'un élève des C.P.C. intégré dans une même activité et que nous encouragerons les jumelages d'étudiants d'âge chronologique similaire.

- 3- Soutien requis. Fournir le support nécessaire aux activités intégrées tel que le professeur-ressource, le superviseur de stage, l'élève-tuteur (étudiants volontaires), le plan d'intervention adapté, le comité d'aide et, si nécessaire, le matériel didactique adapté.
- 4- Evaluation du projet. Evaluer la faisabilité d'un tel projet et dégager les conditions de réalisation.

Finalités du projet

- Développer leur socialisation et réduire leur isolement.
- Leur faire vivre des expériences valorisantes et enrichissantes en leur permettant de s'introduire dans des activités fréquentées par des personnes valorisées.
- Apprendre à communiquer et à interagir ensemble tout en tolérant nos différences.

Conclusion

L'école publique et la communauté sont essentielles pour répondre aux besoins éducationnels des élèves en grande difficulté. Les contextes naturels sont nécessaires au développement des habiletés fonctionnelles généralisées et à l'acquisition de comportements qui assureront l'adaptation et l'autonomie maximales futures de ces personnes.

Nous ne prôtons pas l'implication de tous les étudiants, de tous les professeurs du régulier et de tous les citoyens de la communauté, il y aura toujours dans tout environnement éducatif ou communautaire une proportion raisonnable de personnes qui apprécieront et aimeront interagir avec des étudiants en grande difficulté et qui en tireront bénéfice.

Annexe 2

SONDAGES ET FORMULAIRES D'IMPLICATION

Annexe 2a

SONDAGE S'ADRESSANT AUX ELEVES DES C.P.C.

Mise en situation: Un de tes amis fait son entrée au secondaire. Il fera partie du groupe C.P. 5. Il veut connaître ce qui se passe dans ce groupe et ce que vivent ces élèves. Il te pose les questions suivantes, que lui répondrais-tu?

1- Comment te sens-tu comme élève des C.P. A ou 5?

a) dans la classe: _____

b) dans l'école: _____

c) face à toi même: _____

d) face à tes amis: _____

e) face à ta famille: _____

2- Qu'est-ce que les autres pensent des C.P. A OU 5?

a) les élèves du régulier: _____

b) les adultes en général: _____

FORMULAIRE D'IMPLICATION À UNE AEI

COURS RÉGULIER

1er choix: _____

2e choix: _____

3e choix: _____

ACTIVITÉ RÉCRÉATIVE

1er choix: _____

2e choix: _____

3e choix: _____

ACTIVITÉ PROFESSIONNELLE

1er choix: _____

2e choix: _____

3e choix: _____

Signature: _____

SONDAGE S'ADRESSANT AUX PARENTS DES ELEVES EN CPC

- | | OUI | NON |
|--|-----|-----|
| 1- En se référant au projet que l'on vous a présenté, êtes-vous d'accord qu'un élève des CPC soit intégré à: | | |
| a) l'école régulière | ___ | ___ |
| b) un cours régulier | ___ | ___ |
| c) des activités parascolaires régulières | ___ | ___ |
| d) des activités récréatives offertes à tous | ___ | ___ |
| e) une activité professionnelle | ___ | ___ |
| 2- Suite à cet exposé, vous sentez-vous plus sensible à la situation des élèves des CPC? | ___ | ___ |
| 3- Désirez-vous que votre enfant intègre: | | |
| a) un cours régulier | ___ | ___ |
| b) une activité récréative | ___ | ___ |
| c) une activité professionnelle | ___ | ___ |

4- Commentaires

**SONDAGE S'ADRESSANT AUX ÉLÈVES
DE 4E ET 5E SECONDAIRE DU RÉGULIER**

OUI NON

1- Serais-tu d'accord qu'un élève des CPC soit intégré à:

- | | | |
|---|-----|-----|
| a) ton école | ___ | ___ |
| b) un de tes cours | ___ | ___ |
| c) une de tes activités parascolaires | ___ | ___ |
| d) une de tes activ. récréatives hors école | ___ | ___ |
| e) une activité professionnelle | ___ | ___ |

2- Est-ce que cette rencontre de sensibilisation t'a permis de mieux comprendre la situation des élèves des CPC? ___ ___

3- Aimerais-tu t'impliquer auprès d'un élève des CPC? ___ ___

Si oui, donne ton nom et indique ce que tu aimerais faire:

**PROJET D'INTEGRATION POUR LES ELEVES DE 15 ANS ET PLUS
DES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE TYPE CONTINU
(ELEVES DU C.P. 10 NE POUVANT ACCEDER AU REGULIER)**

S O N D A G E

- | | OUI | NON |
|---|-------|-----|
| 1- En se référant à l'organisation et au support prévus dans le projet, êtes-vous d'accord qu'un élève des CPC soit intégré à: | | |
| a) l'école régulière | ___ | ___ |
| b) un cours régulier | ___ | ___ |
| c) des activités parascolaires régulières | ___ | ___ |
| d) des activités récréatives offertes à tous | ___ | ___ |
| e) une activité professionnelle | ___ | ___ |
| 2- Suite à mon exposé de fin d'année et à partir de ce document de sensibilisation, vous sentez-vous plus sensible à la situation des élèves des CPC? | ___ | ___ |
| 3- Désirez-vous accueillir un élève des CPC dans un de vos cours régulier? | | |
| a) oui | | |
| b) oui, dépendamment du groupe dans lequel l'élève sera intégré. | | |
| c) non, la matière enseignée ne s'applique pas. | | |
| Précisez la matière. | _____ | |
| d) non | | |

Si vous avez répondu oui, laissez, s'il vous plaît, votre nom.

4- Commentaires

Annexe 3

RÉSULTATS DES SONDAGES

Annexe 3a

Résultats du sondage effectué auprès de 10 étudiants des CPC de la polyvalente Le Tremplin de Malartic

Mise en situation: Un de tes amis fait son entrée au secondaire. Il fera partie de ton groupe. Il veut connaître ce qui se passe dans ce groupe et ce que vivent ces élèves. Il te pose les questions suivantes, que lui répondrais-tu?

1- Comment te sens-tu comme élève de ce groupe?

a) dans la classe:

Groupe 1

- Je me sens bien.
- Je trouvais que les élèves étaient très jeunes.
- Je me sentais pas si pire.
- Je me sentais les plus vieux.
- Je me sens très mal, surtout quand la porte était ouverte.
- Twit.

Groupe 2

- Je me sens bien.
- Un peu gênée.
- Un peu gênée.
- J'aime travailler dans la classe..

b) dans l'école:

Groupe 1

- Je me sentais bien, j'aime ça aller parler avec mes amies.
- Je me sens très bien, un peu gêné parfois, mongol.
- Je me sens très bien.
- Je me sens gêné des fois.
- Je me sens O.K.
- Cool.

Groupe 2

- Je me sens calme.
- Je me sens bien.
- J'aime ça, ils me font rire. Le monde m'agace mais ça me dérange pas.
- Je me sens bien. J'aime voir les filles.

c) face à toi même:

Groupe 1

- C'est plus facile pour moi d'être en C.P.C.
- Je me sens bien.
- Je me sens pas si pire.
- Je me sens gêné.
- J'aime plus ça dans cette classe.
- O.K.

Groupe 2

- Je me sens triste.
- Je me sens seule.
- Je me sens seul.
- Ça me dérange pas, je suis heureux.

d) face à tes amis:

Groupe 1

- Je ne parle pas beaucoup avec mes amis.
- Je me sens bien.
- Je me sens un peu mal.
- Je me sens correct.
- Je me sens bien
- Je ne le sais pas.

Groupe 2

- Je me sens joyeuse.
- Je me sens drôle.
- Je me sens bien.
- Ça me dérange pas.

e) face à ta famille:

Groupe 1

- Je me sens bien.
- C'est bien parce que je vais faire des stages.
- C'est bien parce que je vais faire des stages.
- Ils prennent ça cool.
- Ils prennent ça bien.
- Je ne le sais pas.

Groupe 2

- Il se sent joyeux de cela.
- Ils sont contents.
- Ca va.
- Je me sens bien.

2- Qu'est-ce que les autres pensent de ton groupe?

a) les élèves du régulier:

Groupe 1

- ?
- Tous des retardés "mentals".
- Tous des retardés "mentals".
- Des retardés.
- C'est des élèves qui ont de la difficulté.
- Con.

Groupe 2

- Ils me content des jokes.
- Ils me parlent.

b) les adultes en général:

Groupe 1

- Ils me comprennent.
- On ne parle pas de cela.
- On ne parle pas de cela.
- Ils ne savent pas c'est quoi.
- Je ne le sais pas.
- Je ne le sais pas.

Groupe 2

- Je n'ai pas d'amis en secondaire 5.
- J'ai des amis.

Annexe 3b

Résultats du sondage effectué auprès des parents de 9 étudiants des CPC de la polyvalente Le Tremplin de Malartic

1- En se référant au projet que l'on vous a présenté, êtes-vous d'accord qu'un élève des CPC soit intégré à:

a) l'école régulière:

OUI: 8 NON: 1

b) un cours régulier:

OUI: 9 NON: 0

c) des activités parascolaires régulières:

OUI: 8 NON: 1

d) des activités récréatives offertes à tous:

OUI: 9 NON: 0

e) une activité professionnelle:

OUI: 9 NON: 0

2- Suite à cet exposé, vous sentez-vous plus sensible à la situation des élèves des CPC:

OUI: 9 NON: 0

3- Désirez-vous que votre enfant intègre:

a) un cours régulier:

OUI: 8 NON: 1

b) une activité récréative:

OUI: 8 NON: 1

c) une activité professionnelle:

OUI: 9 NON: 0

4- Commentaires:

- **Je suis très contente de cette soirée. J'espère que ça va bien aller.**
- **Sous toute réserve, avec un suivi régulier.**

Annexe 3c

Résultats du sondage effectué auprès de 172 étudiants de 4e et 5e secondaire de la polyvalente Le Tremplin de Malartic

1- Serais-tu d'accord qu'un élève des CPC soit intégré à:

a) ton école:

OUI: 172 NON: 0

b) un de tes cours:

OUI: 164 NON: 6 INDECIS: 1

- Ca dépend du cours.
- Je ne vois pas l'utilité.

c) une de tes activités parascolaires:

OUI: 167 NON: 4

- Je ne pratique pas des activités.

d) une de tes activités récréatives en dehors de l'école:

OUI: 160 NON: 10 INDECIS: 1

e) une activité professionnelle:

OUI: 168 NON: 3

2- Est-ce que cette rencontre de sensibilisation t'a permis de mieux comprendre la situation des élèves des CPC:

OUI: 156 NON: 11 INDECIS: 3

- Je comprenais déjà.
- Pas vraiment.

3- Aimerais-tu t'impliquer auprès d'un élève des CPC? Si oui, donne ton nom et indique ce que tu aimerais faire:

**COURS REGULIER: 18
ACTIVITES PARASCOLAIRES: 2
ACTIVITES RECREATIVES EN DEHORS DE L'ECOLE: 1
TOUT TYPE D'ACTIVITES: 1
DEMANDE PLUS D'INFORMATIONS: 1
N'ONT PAS PRECISE LE TYPE D'ACTIVITES: 8**

OUI: 31 NON: 133 INDECIS: 2

- Non, parce que moi-même j'ai des difficultés.
- En musique seulement car c'est le seul cours où je suis assez bon.
- Pour les intégrer dans notre école.
- J'ai pas vraiment le temps mais ça m'aurait intéressé.
- Les respecter comme être humain normal.
- Je veux aider une personne à s'intégrer dans la société.
- Je suis trop occupé. J'ai de la misère à consacrer un peu de temps à ma petite amie.

Annexe 3d

Résultats du sondage effectué auprès de 45 enseignants de la polyvalente Le Tremplin de Malartic

Sur les 45 questionnaires distribués, 29 m'ont été remis et ont pu être compilés.

1- En se référant à l'organisation et au support prévus dans le projet, êtes-vous d'accord qu'un élève des CPC soit intégré à:

a) l'école régulière:

OUI: 24 NON: 3

- Chaque cas est à considérer individuellement.

b) un cours régulier:

OUI: 17 NON: 10

- ? (Commentaire)

c) des activités parascolaires régulières:

OUI: 29 NON: 0

d) des activités récréatives offertes à tous:

OUI: 27 NON: 0

e) une activité professionnelle:

OUI: 24 NON: 1

INTRODUCTION D'AEI AU CURRICULUM ACTUEL DES ÉLÈVES DES CPC 131

- Dépend de laquelle.
- Pas assez précis

2- Suite à mon exposé de fin d'année et à partir de ce document de sensibilisation, vous sentez-vous plus sensible à la situation des élèves des CPC:

OUI: 22 NON: 2 INDECIS: 1

- J'ai toujours été sensible à leur situation.

3- Désirez-vous accueillir un élève des CPC dans un de vos cours régulier?

a) oui: 3

b) oui, dépendamment du groupe dans lequel l'élève sera intégré: 7

c) non, la matière enseignée ne s'applique pas: 6

Précisez la matière:

- Cheminement particulier: 3
- Français: 1
- Mathématique: 1
- Education physique, leadership et implication communautaire: 1

d) non: 9

Si vous avez répondu oui, laissez, s'il vous plaît, votre nom:

- 11 personnes ont laissé leur nom.

4- Commentaires:

- Je trouve que ce projet a bien du mérite car trop souvent ces personnes sont mises à l'écart. L'école, reflet de notre société, nous apprend à être solidaire. Démonstrons-le.

- J'accepte de recevoir un étudiant si l'un d'eux en faisait la demande mais j'avoue que je ne connais pas du tout cette clientèle et que j'ai l'impression de plonger dans l'inconnu. J'accepte de participer au projet parce que, lors de discussions, tu m'as laissé entrevoir toute la richesse qu'on peut avoir à cotoyer ces élèves. Mais je me sens très insécure parce que très démunie, ma décision m'est rendue possible que parce que tu nous assures d'un support, et parce que dans ton approche, on sent que tu les aimes beaucoup.
- Je suis prêt à accueillir un élève si ma matière peut l'intéresser.
- Je t'apprécie fortement dans ton projet. Continue, Réjean.
- Les groupes d'étudiants de secondaire 1 sont déjà très nombreux, de toutes façons, l'anglais n'a pas été retenu. Personnellement, je pense que le niveau sec. 1 ne sera jamais prêt à accueillir cette clientèle. Les étudiants sont trop immatures et quelques uns, méchants.
- Je suis prête à accueillir un élève et si possible, dans le groupe de 4e secondaire. J'espère que les réponses vont continuer d'affluer.
- L'année est commencée Réjean, tout le monde se tournerait vers lui et l'inspecterait. Si c'était en début d'année, ce serait possible. Le jeune arrive en même temps que les autres.
- Bonne chance pour la réalisation de ce projet, soit assuré de ma collaboration en autant que les circonstances s'y prêtent.
- Avant d'accepter l'élève en question, il faudra une sensibilisation auprès des élèves afin de bien les préparer et donner un effet vraiment positif à l'intégration.
- Je trouve ton projet fort intéressant mais mon apprentissage n'est pas terminé donc mes opinions manqueraient de pertinence.
- Tu fais du beau travail.

GUIDES RÉVISÉS DE SENSIBILISATION

**GUIDE RÉVISÉ DE SENSIBILISATION A LA SITUATION DES ÉLÈVES
DES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE TYPE CONTINU
S'ADRESSANT AUX ÉLÈVES DES CPC (GROUPE 1)**

Voici les informations à communiquer aux élèves des CPC lors de rencontres tenues en début d'année.

Identifier ses forces.

Mise en situation:

- Animer une discussion avec les élèves à partir de ce qu'ils aiment manger et ce qu'ils n'aiment pas. Dégager les particularités de chaque situation, les comportements à adopter pour chacune et faire le lien avec d'autres activités de la vie courante. Suite à la discussion, amener l'élève à répondre sérieusement aux questions suivantes.
- Dans tes cours, à l'école, à la maison, dans tes loisirs, en ville, quand tu travailles,...: nomme ce que tu aimes faire, dans quoi tu es bon, dans quoi les autres te trouvent bon. Quels sont tes forces, tes talents?

Discussion sur la situation des élèves en CPC et des problèmes auxquels ils font face.

Mise en situation:

- Un de tes amis fait son entrée au secondaire. Il fera partie de ton groupe. Il veut connaître ce qui s'y passe et ce qu'on y vit. Il te pose les questions suivantes, que lui répondrais-tu?
- Comment te sens-tu comme élève de ce groupe (dans la classe, dans l'école, face à ta famille, en dehors de l'école, en ville)?
- Qu'est-ce que les autres pensent des élèves de ton groupe (les élèves du régulier, les adultes en général)?

A partir des deux mises en situation, l'animateur fera ressortir la situation des élèves en CPC et les problèmes auxquels ils font face.

Situation des élèves des CPC

- Ce sont des personnes comme tout le monde qui aiment rire, s'amuser, parfois de mauvaise humeur, etc.
- Ce sont des personnes qui ont de la difficulté à apprendre. Certains ont un handicap physique ou intellectuel, d'autres non.
- Ce sont des personnes qui ont leurs talents et leurs qualités mais qui ont besoin de support, d'un peu d'aide pour les mettre à profit.
- Ce sont des personnes qui ont vécu longtemps en classe spéciale. Ils ont été isolés, souvent rejetés. Ils manquent fréquemment de confiance en eux et trop souvent, ils entretiennent une image d'eux-mêmes plutôt négative.

Problèmes auxquels ils font face

- La formation générale est insuffisante. Ils n'ont pas accès aux diplômes et ont de la difficulté à intégrer le I.S.P.J.. Trop souvent, ils terminent l'école sans métier.
- La classe spéciale ne favorise pas les contacts avec les autres élèves de leur âge.
- Ils n'ont que très peu d'amis et d'activités sociales, souvent leurs activités se limitent à la famille et la classe spéciale.
- On ne les respecte pas, on ne les accepte pas dans des diverses activités.

Dans le but d'améliorer cette situation, il serait pertinent de tenter d'identifier des moyens concrets qui pourraient être expérimentés afin d'améliorer la situation. Recueillir les idées des élèves et retenir celles qui peuvent se concrétiser puis, compléter en présentant les services d'intégration offerts sur demande.

Services d'intégration offerts sur demande

- 1- Rencontres de sensibilisation sur la situation des élèves des CPC ainsi que les services d'intégration qui sont mis à leur disposition. Ces rencontres sont offertes aux élèves des CPC, aux élèves du régulier, aux parents, aux enseignants, aux personnels non-enseignant, à l'administration de la

commission scolaire, aux employeurs et aux divers groupes sportifs, récréatifs et sociaux.

- 2- Faciliter l'accès à des activités éducatives intégrées à la classe régulière, au monde du travail et aux domaines parascolaire, récréatif et communautaire. Notez qu'il n'y aura jamais plus d'un élève des CPC intégré dans une même activité et que nous encourageons le jumelage d'étudiants d'âge chronologique similaire.
- 3- Rencontre dans le but d'élaborer un plan d'intervention qui ciblera des objectifs communs et des moyens d'action.
- 4- Fournir le support nécessaire à l'élève: le professeur-ressource, le superviseur de stage, l'élève-accompagnateur, le matériel didactique adapté.

Finalités des services d'intégration

- Réduire leur isolement, leur donner accès à des activités en dehors de la classe spéciale.
- Leur faire vivre des expériences valorisantes et enrichissantes en leur permettant de s'introduire dans des activités fréquentées par des personnes valorisées.
- Apprendre mutuellement à communiquer et à interagir ensemble.
- Apprendre à tolérer et à accepter les différences.

Conclusion

L'école et la communauté sont essentielles pour répondre aux besoins éducationnels des élèves en grande difficulté. Les situations naturelles sont nécessaires au développement des habiletés et des comportements qui vous rendront plus autonomes, mieux adaptés dans votre école, dans votre communauté.

Ce ne sont pas tous les étudiants, tous les professeurs et tous les citoyens de la communauté qui comprendront la situation des élèves des CPC mais il y aura toujours dans toutes les écoles, dans toutes les villes, des personnes qui apprécieront et aimeront interagir avec des étudiants en grande difficulté et qui en tireront bénéfice.

**GUIDE RÉVISÉE DE SENSIBILISATION A LA SITUATION DES ÉLÈVES
DES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE TYPE CONTINU
S'ADRESSANT AUX ÉLÈVES DES CPC (GROUPE 2)**

Voici les informations à communiquer aux élèves des CPC lors de rencontres tenues en début d'année.

Identifier ses forces.

Mise en situation:

- Animer une discussion avec les élèves à partir de ce qu'ils aiment manger et ce qu'ils n'aiment pas. Dégager les particularités de chaque situation, les comportements à adopter pour chacune et faire le lien avec d'autres activités de la vie courante. Suite à la discussion, amener l'élève à répondre sérieusement aux questions suivantes.
- Dans tes cours, à l'école, à la maison, dans tes loisirs, en ville, quand tu travailles,...: nomme ce que tu aimes faire, dans quoi tu es bon, dans quoi les autres te trouvent bon. Quels sont tes forces, tes talents?

Discussion sur la situation des autres élèves de son âge

- Dans leurs cours, à l'école, à la maison, dans leurs loisirs, en ville, quand ils travaillent,...: nomme ce que les élèves de ton âge qui fréquentent les classes régulières aiment faire, dans quoi ils sont bons. Quels sont leurs forces, leurs talents?

A partir des deux mises en situation, l'animateur fera ressortir la situation des élèves en CPC et les problèmes auxquels ils font face.

Situation des élèves des CPC

- Ce sont des personnes comme tout le monde qui aiment rire, s'amuser, parfois de mauvaise humeur, etc.
- Ce sont des personnes qui ont de la difficulté à apprendre. Certains ont un handicap physique ou intellectuel, d'autres non.

- Ce sont des personnes qui ont leurs talents et leurs qualités mais qui ont besoin de support, d'un peu d'aide pour les mettre à profit.
- Ce sont des personnes qui ont vécu longtemps en classe spéciale. Ils ont été isolés, souvent rejetés. Ils manquent fréquemment de confiance en eux et trop souvent, ils entretiennent une image d'eux-mêmes plutôt négative.

Problèmes auxquels ils font face

- Ils n'ont pas vraiment leur place au I.S.P.J.. Ils risquent de terminer l'école sans métier.
- La classe spéciale ne favorise pas les contacts avec les autres élèves de leur âge.
- Ils n'ont que très peu d'amis et d'activités sociales, souvent leurs activités se limitent à la famille et la classe spéciale.
- On ne les respecte pas, on ne les accepte pas dans des diverses activités.

Dans le but d'améliorer cette situation, il serait pertinent de tenter d'identifier des moyens concrets qui pourraient être expérimentés afin d'améliorer la situation. Recueillir les idées des élèves et retenir celles qui peuvent se concrétiser puis, compléter en présentant les services d'intégration offerts sur demande.

Services d'intégration offerts sur demande

- 1- Rencontres de sensibilisation sur la situation des élèves des CPC ainsi que les services d'intégration qui sont mis à leur disposition. Ces rencontres sont offertes aux élèves des CPC, aux élèves du régulier, aux parents, aux enseignants, aux personnels non-enseignant, à l'administration de la commission scolaire, aux employeurs et aux divers groupes sportifs, récréatifs et sociaux.
- 2- Faciliter l'accès à des activités éducatives intégrées à la classe régulière, au monde du travail et aux domaines parascolaire, récréatif et communautaire. Notez qu'il n'y aura jamais plus d'un élève des CPC intégré dans une même activité et que nous encourageons le jumelage d'étudiants d'âge chronologique similaire.
- 3- Rencontre dans le but d'élaborer un plan d'intervention qui ciblera des objectifs communs et des moyens d'action.
- 4- Fournir le support nécessaire à l'élève: le professeur-ressource, le superviseur de stage, l'élève-accompagnateur, le matériel didactique adapté.

Finalités des services d'intégration

- Réduire leur isolement, leur donner accès à des activités en dehors de la classe spéciale.
- Leur faire vivre des expériences valorisantes et enrichissantes en leur permettant de s'introduire dans des activités fréquentées par des personnes valorisées.
- Apprendre mutuellement à communiquer et à interagir ensemble.
- Apprendre à tolérer et à accepter les différences.

Conclusion

L'école et la communauté sont essentielles pour répondre aux besoins éducationnels des élèves en grande difficulté. Les situations naturelles sont nécessaires au développement des habiletés et des comportements qui vous rendront plus autonomes, mieux adaptés dans votre école, dans votre communauté.

Ce ne sont pas tous les étudiants, tous les professeurs et tous les citoyens de la communauté qui comprendront la situation des élèves des CPC mais il y aura toujours dans toutes les écoles, dans toutes les villes, des personnes qui apprécieront et aimeront interagir avec des étudiants en grande difficulté et qui en tireront bénéfice.

**GUIDE RÉVISÉ DE SENSIBILISATION A LA SITUATION DES ÉLÈVES
DES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE TYPE CONTINU
S'ADRESSANT AUX PARENTS DES ÉLÈVES DES CPC**

Voici les informations à communiquer aux parents des élèves des CPC lors d'une rencontre en début d'année. Il est important de compléter cette liste en sollicitant le point de vue des parents et leurs suggestions.

Buts éducatifs visés par l'école

- Favoriser le plein épanouissement de leur personnalité.
- Bien les préparer à leur vie future.

Problèmes rencontrés

- La formation générale est insuffisante. Ils n'ont pas accès aux diplômes et n'ont pas vraiment leur place au I.S.P.J.. Ils terminent l'école sans métier.
- Bien qu'ils aient leurs talents, leurs forces, il leur est difficile de les mettre à profit dans des situations naturelles de la vie scolaire et communautaire.
- Ils sont isolés, rejetés. Ils n'ont pas confiance en eux et parfois, entretiennent une image d'eux-mêmes plutôt négative.
- Ils n'ont pas suffisamment accès au soutien des relations sociales, au respect, à l'autonomie et à la participation aux activités des personnes socialement valorisées.

Services d'intégration offerts sur demande

- 1- Rencontres de sensibilisation sur la situation des élèves des CPC ainsi que les services d'intégration qui sont mis à leur disposition. Ces rencontres sont offertes aux élèves des CPC, aux élèves du régulier, aux parents, aux enseignants, aux personnels non-enseignant, à l'administration de la commission scolaire, aux employeurs et aux divers groupes sportifs, récréatifs et sociaux.
- 2- Faciliter l'accès à des activités éducatives intégrées à la classe régulière, au monde du travail et aux domaines parascolaire, récréatif et communautaire.

Notez qu'il n'y aura jamais plus d'un élève des CPC intégré dans une même activité et que nous encourageons le jumelage d'étudiants d'âge chronologique similaire.

- 3- Rencontre dans le but d'élaborer un plan d'intervention qui ciblera des objectifs communs et des moyens d'action.
- 4- Fournir le support nécessaire à l'élève: le professeur-ressource, le superviseur de stage, l'élève-accompagnateur, le matériel didactique adapté.

Finalités des services d'intégration

- Réduire leur isolement, leur donner accès à des activités en dehors de la classe spéciale.
- Leur faire vivre des expériences valorisantes et enrichissantes en leur permettant de s'introduire dans des activités fréquentées par des personnes valorisées.
- Apprendre mutuellement à communiquer et à interagir ensemble.
- Apprendre à tolérer et à accepter les différences.

Conclusion

L'école publique et la communauté sont essentielles pour répondre aux besoins éducationnels des élèves en grande difficulté. Les contextes naturels sont nécessaires au développement des habiletés fonctionnelles généralisées et à l'acquisition de comportements qui assureront l'adaptation et l'autonomie maximales futures de ces personnes.

Nous ne prônons pas l'implication de tous les étudiants de l'école, de tous les professeurs et de tous les citoyens de la communauté, il y aura toujours dans tout environnement éducatif ou communautaire une proportion raisonnable de personnes qui apprécieront et aimeront interagir avec des étudiants en grande difficulté et qui en tireront bénéfice.

Il est difficile, pour tout enseignant confiné à sa classe spéciale, de favoriser le plein épanouissement de la personnalité de chaque élève tout en les préparant à leur vie future. Travailler à l'autonomie et au développement des personnes, c'est un travail qui se fait en équipe, à la maison, à l'école et dans la communauté.

**GUIDE RÉVISÉ DE SENSIBILISATION A LA SITUATION DES ÉLÈVES
DES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE TYPE CONTINU
S'ADRESSANT AUX ÉLÈVES DE 4E ET 5E SECONDAIRE**

Voici les informations à communiquer aux élèves de 4e et 5e secondaire lors d'une rencontre tenue en début d'année.

- 1- Se présenter et leur dire ce que l'on vient faire: leur parler de la situation des élèves en difficulté afin de mieux comprendre ce qu'ils vivent, de développer plus de tolérance à leur égard et d'encourager des comportements d'entraide.
- 2- Mise en situation 1: Tu connais les élèves qui fréquentent une classe spéciale, tu te souviens peut-être d'eux lorsqu'ils étaient au primaire. Tu les vois ou tu les fréquentes ici à l'école. Tu sais que certains ont un handicap physique ou intellectuel important et que d'autres ont de graves difficultés d'apprentissage. Je te demanderais d'essayer de te mettre à leur place et d'identifier comment ils se sentent et ce qu'ils font à l'école, dans leurs loisirs et dans la communauté (en ville). Ce travail pourrait être fait individuellement ou en petits groupes pour être suivi d'une mise en commun. Ceci amènerait à identifier les problèmes auxquels ils font face et qui ils sont.

Problèmes auxquels ils font face

- La formation générale est insuffisante. Ils n'ont pas accès aux diplômes et n'ont pas vraiment leur place au I.S.P.J.. Ils terminent l'école sans métier.
- La classe spéciale ne favorise pas les contacts avec les autres élèves de leur âge.
- Ils n'ont que très peu d'amis et d'activités sociales, souvent leurs activités se limitent à la famille et la classe spéciale.
- On ne les respecte pas, on ne les accepte pas dans des diverses activités (scolaires, récréatives, communautaires).

Qui sont les élèves des CPC

- Ce sont des personnes comme tout le monde qui aiment rire, s'amuser, parfois de mauvaise humeur, etc.
- Ce sont des personnes qui ont de la difficulté à apprendre. Certains ont un handicap physique ou intellectuel, d'autres non.

- Ce sont des personnes qui ont leurs talents et leurs qualités mais qui ont besoin de support, d'un peu d'aide pour les mettre à profit.
 - Ce sont des personnes qui ont vécu longtemps en classe spéciale. Ils ont été isolés, souvent rejetés. Ils manquent fréquemment de confiance en eux et trop souvent, ils entretiennent une image d'eux-mêmes plutôt négative.
- 3- **Mise en situation 2:** Nous avons bien identifié la situation de ces personnes, je te demanderais maintenant de penser à cette personne comme si c'était ton frère ou ta soeur et de préciser ce dont il aurait besoin et ce qu'on pourrait faire pour lui à l'école, dans ses loisirs et dans la communauté (en ville). Ceci amènera des moyens concrets qui pourront compléter la liste des services d'intégration offerts.

Services d'intégration offerts

- 1- Rencontres de sensibilisation sur la situation des élèves des CPC ainsi que les services d'intégration qui sont mis à leur disposition. Ces rencontres sont offertes aux élèves des CPC, aux élèves du régulier, aux parents, aux enseignants, aux personnels non-enseignant, à l'administration de la commission scolaire, aux employeurs et aux divers groupes sportifs, récréatifs et sociaux.
- 2- Faciliter l'accès à des activités éducatives intégrées à la classe régulière, au monde du travail et aux domaines parascolaire, récréatif et communautaire. Notez qu'il n'y aura jamais plus d'un élève des CPC intégré dans une même activité et que nous encourageons le jumelage d'étudiants d'âge chronologique similaire.
- 3- Rencontre dans le but d'élaborer un plan d'intervention qui ciblera des objectifs communs et des moyens d'action.
- 4- Fournir le support nécessaire à l'élève: le professeur-ressource, le superviseur de stage, l'élève-accompagnateur, le matériel didactique adapté.

Finalités des services d'intégration

- Réduire leur isolement, leur donner accès à des activités en dehors de la classe spéciale.
- Leur faire vivre des expériences valorisantes et enrichissantes en leur permettant de s'introduire dans des activités fréquentées par des personnes

valorisées.

- Apprendre mutuellement à communiquer et à interagir ensemble.
- Apprendre à tolérer et à accepter les différences.

Accompagnateurs demandés

- Soutenir l'élève dans une activité éducative intégrée de son choix en s'assurant qu'il soit à l'aise et qu'il prenne la place qu'il désire.
- Rencontrer à quelques reprises le professeur-ressource pour évaluer la situation.
- Prévenir le professeur-ressource de tout problème.
- Participer au plan d'intervention et/ou au comité d'aide (facultatif).

Conclusion

L'école et la communauté sont essentielles pour répondre aux besoins éducationnels des élèves en grande difficulté. Les situations naturelles sont nécessaires au développement des habiletés et des comportements qui les rendront plus autonomes, mieux adaptés dans leur école, dans leur communauté.

Nous ne prôtons pas l'implication de tous les étudiants, de tous les professeurs et de tous les citoyens de la communauté, il y aura toujours dans toutes les écoles, dans toutes les villes, des personnes qui apprécieront et aimeront interagir avec des étudiants en grande difficulté et qui en tireront bénéfice.

**GUIDE RÉVISÉ DE SENSIBILISATION A LA SITUATION DES ÉLÈVES
DES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE TYPE CONTINU
S'ADRESSANT AUX ENSEIGNANTS**

Voici les informations à communiquer aux enseignants sous forme d'échange. Il est important tout au cours de la rencontre de susciter la participation des enseignants en leur demandant de fournir leurs commentaires et suggestions.

Buts éducatifs visés

- Favoriser le plein épanouissement de leur personnalité.
- Bien les préparer à leur vie future.

Problèmes rencontrés

- La formation générale est insuffisante et la formation en classe spéciale ne répond pas à certains besoins importants.
- Ils n'ont pas accès aux diplômes et n'ont pas vraiment leur place dans le programme I.S.P.J..
- On n'arrive pas à mettre à profit leurs capacités, leurs forces.
- Ils sont isolés, rejetés. Ils n'ont pas confiance en eux et entretiennent une image d'eux-mêmes plutôt négative.
- Ils n'ont pas suffisamment accès au soutien des relations sociales, au respect, à l'autonomie, et à la participation aux activités des personnes socialement valorisées.

Services d'intégration offerts

- 1- Rencontres de sensibilisation sur la situation des élèves des CPC ainsi que les services d'intégration qui sont mis à leur disposition. Ces rencontres sont offertes aux élèves des CPC, aux élèves du régulier, aux parents, aux enseignants, aux personnels non-enseignant, à l'administration de la commission scolaire, aux employeurs et aux divers groupes sportifs, récréatifs et sociaux.
- 2- Faciliter l'accès à des activités éducatives intégrées à la classe régulière, au

monde du travail et aux domaines parascolaire, récréatif et communautaire. Notez qu'il n'y aura jamais plus d'un élève des CPC intégré dans une même activité et que nous encourageons le jumelage d'étudiants d'âge chronologique similaire.

- 3- Rencontre dans le but d'élaborer un plan d'intervention qui ciblera des objectifs communs et des moyens d'action.
- 4- Fournir le support nécessaire à l'élève: le professeur-ressource, le superviseur de stage, l'élève-accompagnateur, le matériel didactique adapté.

Finalités des services d'intégration

- Réduire leur isolement, leur donner accès à des activités en dehors de la classe spéciale.
- Leur faire vivre des expériences valorisantes et enrichissantes en leur permettant de s'introduire dans des activités fréquentées par des personnes valorisées.
- Apprendre mutuellement à communiquer et à interagir ensemble.
- Apprendre à tolérer et à accepter les différences.

Conclusion

L'école publique et la communauté sont essentielles pour répondre aux besoins éducationnels des élèves en grande difficulté. Les contextes naturels sont nécessaires au développement des habiletés fonctionnelles généralisées et à l'acquisition de comportements qui assureront l'adaptation et l'autonomie maximales futures de ces personnes.

Nous ne prôtons pas l'implication de tous les étudiants, de tous les professeurs du régulier et de tous les citoyens de la communauté, il y aura toujours dans tout environnement éducatif ou communautaire une proportion raisonnable de personnes qui apprécieront et aimeront interagir avec des étudiants en grande difficulté et qui en tireront bénéfice.

POLYVALENTE LE TREMLIN
MALARTIC

LISTE D'ACTIVITÉS

AUTONOMIE PERSONNELLE

Il s'agit ici de voir ce que votre fille ou votre fils est capable de faire seul(e) puis de dégager quelques objectifs à travailler pour augmenter son autonomie. Notez qu'il est favorable d'en choisir peu à la fois et de concentrer nos énergies pour atteindre une réussite.

Soins personnels

- Se laver les mains.
- Se laver le visage.
- Se raser.
- Se brosser les dents.
- Aller à la toilette, s'essuyer.
- Voir à son hygiène féminine.
- Appliquer proprement son antisudorifique.
- Régler l'eau de son bain.
- Prendre son bain.
- Se laver les cheveux.
- Se coiffer.
- Se couper les ongles.

Vêtements

- Se déshabiller: enlever son manteau, ses chaussures, etc.
- S'habiller: enfiler son pantalon, ses bas, etc.
- Choisir ses vêtements selon l'apparence et la température.
- Ranger ses vêtements: sur un cintre, dans son bureau, etc.
- Reconnaître quand il faut laver un vêtement.
- Trier ses vêtements pour les laver, selon les couleurs et les étiquettes.
- Utiliser la laveuse et la sècheuse pour faire sa lessive.
- Faire son repassage.
- Coudre un bouton. Racommoder.

Alimentation

- Manger sans aide et convenablement.
- Utiliser les ustensiles correctement.
- Choisir le contenu d'un repas équilibré.
- Se préparer un repas qui ne nécessite pas de cuisson.
- Se préparer un repas chaud simple.
- Nettoyer après un repas.
- Faire la vaisselle ou utiliser le lave-vaisselle.
- Utiliser correctement les appareils électriques.

Habitudes de vie

- Gérer ses heures de sommeil.
- Gérer ses heures de repas.
- Adopter des routines d'hygiène.
- Organiser l'horaire de sa journée, de sa semaine.
- Adopter des comportements vigilants.
- Savoir quoi faire en cas d'urgence.

Résidence

- Faire son lit.
- Changer le lit.
- Passer l'aspirateur.
- Laver les planchers.
- Nettoyer la salle de bain.
- Faire l'époussetage.
- Nettoyer la cuisinière, le réfrigérateur.
- Ranger les choses.
- Nettoyer et entretenir la cour.
- Prendre soin d'un animal.
- Prendre soin des plantes.

Activités communautaires

Apprendre les comportements essentiels propres aux lieux suivants:

- l'épicerie,
- le restaurant,
- les magasins à rayons,
- la buanderie,
- les lieux publics,
- le salon de coiffure,
- la banque,
- la cafétéria,
- la bibliothèque,
- le bureau de poste,
- l'hôpital,
- les machines distributrices.

Activités commerciales

- Utiliser l'argent correctement:
 - valeur,
 - donner le bon montant,
 - vérifier la monnaie reçue.
- Utiliser les chèques.
- Utiliser les cartes bancaires.
- Payer ses comptes.

AUTONOMIE (ACTIVITÉS RÉCRÉATIVES)

Pour faciliter l'intégration sociale de votre fille ou de votre fils, il est important de l'encourager à disposer de ses propres activités récréatives. Il s'agit ici de voir avec elle ou lui quelles activités l'intéressent et nous tenterons de mettre à sa disposition le support requis pour lui permettre de vivre cette activité.

Faire de l'activité physique.

- Curling
- Bain libre
- Tir à l'arc
- Badminton
- Ballon panier
- Tennis
- Golf
- Marche
- Jogging
- Ski de fond
- Curling
- Haltérophilie (muscultation)
- Aquaforme (Conditionnement physique dans l'eau)
- Lancer-attraper (balle, freezebee, etc.)
- Danse
- Natation
- Mississippi
- Ping-pong
- Ballon volant
- Balle molle
- Patinage
- Randonnée
- Raquette
- Ski alpin
- Mississippi

Participer à des activités sociales.

- Jeux de dards, sacs de sables, cartes
- Fer à cheval
- Quilles
- Bingo
- Billard
- Restaurant (prendre un café)
- Faire partie d'un club (Dames Fermières, Club d'Horticulture, Guides et Scouts, J.E.C.)
- Cinéma
- Assister à des matchs (hockey, balle molle)
- Aller aux danses de l'école.
- Aller à l'église.
- Cours de photo, dactylo

ACTIVITÉ EN CLASSE RÉGULIÈRE

Le fait de fréquenter la classe spéciale limite les contacts avec les autres élèves du même âge. Selon l'intérêt de votre enfant, il est peut-être possible de lui faire vivre un cours intégré en classe régulière en lui fournissant le support d'un tuteur-élève et d'un matériel éducatif adapté.

Intégrer un cours en classe régulière

- Enseignement moral
- Enseignement moral et religieux
- Education physique
- Formation personnelle et sociale
- Français
- Art dramatique
- Arts plastiques
- Economie familiale
- Leadership et implication communautaire
- Informatique
- Initiation à la technologie

STAGE EN MILIEU DE TRAVAIL

Le travail prend une place importante dans la vie de tout citoyen. Nous voulons permettre à votre fille ou votre fils de vivre des expériences de travail qui développeront son sens des responsabilités et qui peut-être, pourront déboucher sur un travail permanent. Il s'agit d'identifier les tâches de travail qui l'intéresse et qu'il serait capable d'effectuer.

Accomplir régulièrement des tâches de travail

- Distribution
- Services - commerces
- Restauration
- Conciergerie
- Travail de bureau
- Travaux manuels
- Aide domestique

DOCUMENTS PRÉPARATOIRES AU PIA

PLAN D'INTERVENTION (Document à l'intention des parents)

Bonjour chers parents,

Dans le but d'aider les élèves dans leur cheminement scolaire, nous avons mis sur pied un service de plan d'intervention. Nous considérons que la collaboration entre l'élève, les parents et les intervenants est importante. Elle permet à tous de trouver du soutien, de partager les responsabilités éducatives et de favoriser le développement de l'enfant.

Le plan d'intervention crée donc un moment privilégié où ensemble, nous ferons le point sur les forces et les faiblesses de votre fille ou votre fils d'où découleront des moyens concrets qui sauront l'encourager et pourront contribuer à son mieux-être.

Nous vous convoquons à une rencontre qui aura lieu le _____ à _____ au local _____ de la polyvalente Le Tremplin et qui durera environ 45 minutes. Notez que lors de cette rencontre, nous discuterons plus particulièrement _____ de votre enfant. Vous devez confirmer votre présence en communiquant avec _____ au 757-4381.

Seront présents à cette rencontre, vous (les deux (2) parents autant que possible), votre fille ou votre fils, _____.

Nous vous remettons en annexe diverses informations qui vous aideront à vous préparer à la rencontre. Notez que votre fille ou votre fils ainsi que les intervenants auront à leur disposition des documents semblables.

Merci de votre collaboration.

Tuteur du plan d'intervention

Direction

PISTES DE RÉFLEXION

- **Quelle est, en résumé, son histoire, ses antécédents? Qu'est-il bon de connaître pour mieux comprendre votre enfant? Comment le décririez-vous? Notez les cinq premiers mots qui vous viennent à l'esprit?**
- **Quels sont les forces (les talents) de votre enfant qu'il faut continuer à soutenir? Dans quoi est-il bon? Qu'est-ce qui le motive, qu'est-ce qui l'intéresse? A quoi ressemblerait sa journée d'école idéale?**
- **Qu'est-ce qui démotive votre enfant? Qu'est-ce qui contribue à le décourager (à la maison, à l'école, dans les loisirs)?**
- **Comment entrevoyez-vous son avenir? Quels sont, pour lui, vos rêves et vos craintes? Comment le voyez-vous dans sa vie d'adulte ou dans cinq ans?**
- **Qu'a-t-il besoin pour mieux se développer, devenir plus autonome et être mieux préparer à sa vie d'adulte (à la maison, à l'école, au travail, dans les loisirs)?**
- **De quelle manière peut-on l'aider? Quelles actions pourraient améliorer les choses (de votre part, de la part de votre enfant, de la part de l'école, de la part des services sociaux s'il y a lieu)?**

CONSEILS AUX PARENTS POUR LA RENCONTRE SUR LE PLAN D'INTERVENTION

- **N'hésitez pas à demander des explications sur ce que vous avez de la difficulté à comprendre: termes inconnus, informations données trop rapidement, fonctionnement d'un service ou d'une activité, situation confuse, etc.**
- **Évitez les discussions longues et compliquées ou celles qui cherchent un coupable. Concentrez-vous plutôt à trouver des moyens pour aider votre enfant.**
- **Demandez des exemples concrets du comportement (positif et négatif) de votre enfant.**
- **Dites vous bien que toutes les idées sont les bienvenues. Notez qu'il peut arriver qu'une des suggestions ne soit pas retenue mais toutes les opinions sont néanmoins valables.**

- Encouragez votre enfant dans ses réalisations. Soyez fiers de lui.
- Vous êtes des partenaires à part entière et vous pouvez contribuer à l'atteinte des objectifs visés pour votre enfant.

SUGGESTIONS AUX PARENTS POUR PRÉPARER LEUR ENFANT A LA RENCONTRE

- Informez votre enfant qu'il doit participer à la réunion. Expliquez-lui pourquoi cette réunion aura lieu et qui sera là. Encouragez-le à bien se préparer en remplissant le document prévu à cet effet.
- Montrez à votre enfant le plan d'intervention de l'année dernière, s'il y a lieu, et révisez-le avec lui.
- Aidez votre enfant à se sentir à l'aise pendant la réunion. Donnez-lui la chance de s'exprimer en évitant de le faire à sa place.

Nom de l'élève _____

PLAN D'INTERVENTION (Document à l'intention de l'élève)

Le but du plan d'intervention n'est pas de te punir ou de te juger mais vraiment de trouver des moyens pour t'aider dans ton cheminement scolaire. La participation de tes parents, des enseignants, du directeur, des intervenants est importante mais c'est avant tout la tienne qui est essentielle.

Tu connais tes besoins, tu sais ce que tu veux. Nous te remettons un document qui t'aidera à mieux cerner tes besoins. Nous t'encourageons à le remplir sérieusement et à l'apporter lors de la rencontre. Tu n'auras pas à le remettre à l'école, il demeurera personnel. Si tu as de la difficulté à le compléter, tu peux demander l'aide de ton tuteur du plan d'intervention. Tes parents et les intervenants concernés auront à compléter des documents semblables.

Nous te convoquons donc à cette rencontre qui aura lieu le _____ à _____ au local _____ de la polyvalente Le Tremplin et qui devrait durer environ 45 minutes.

Seront présents à cette rencontre, toi, tes parents et _____

Merci de ta collaboration.

Tuteur du plan d'intervention

Direction

SUGGESTIONS POUR LA RENCONTRE

- N'hésite pas à demander des explications sur ce que tu ne comprends pas.
- Ne cherche pas à trouver à qui la faute mais cherche des moyens pour améliorer la situation.
- Dis ton idée, elle est la bienvenue.

**POLYVALENTE LE TREMLIN
MALARTIC**

Ce document est personnel, tu n'as pas à le remettre. Nous te suggérons de le compléter, il t'aidera à réfléchir sur ta situation. Apporte-le à ta rencontre.

PISTES DE RÉFLEXION

- 1. Nomme trois choses que tu aimes à l'école.**

- 2. Nomme trois choses que tu aimes dans tes loisirs.**

- 3. Quels sont tes forces, tes talents? Dans quoi es-tu bon? Qu'est-ce qui t'intéresse?**

- 4. Qu'est-ce qui t'encourage (à l'école, à la maison, dans tes loisirs)?**

- 5. Qu'est-ce qui te décourage (à l'école, à la maison, dans tes loisirs)?**

- 6. Pour ton avenir, quels sont tes rêves, tes craintes? Comment te vois-tu dans 5 ans?**

7. A quoi ressemblerait ta journée d'école idéale? De quelle manière peut-on t'aider à y parvenir?

a) ce que peut faire l'école.

b) ce que peuvent faire tes parents.

c) ce que tu peux faire.

**POLYVALENTE LE TREMLIN
MALARTIC**

PLAN D'INTERVENTION (Document à l'intention des intervenants)

Dans le but d'aider les élèves dans leur cheminement scolaire, nous avons mis sur pied un service de plan d'intervention. Nous considérons que la collaboration entre l'élève, les parents, les enseignants et les intervenants est importante. Elle permet à tous de trouver du soutien, de partager les responsabilités éducatives et de favoriser la réussite de l'élève.

Le plan d'intervention crée donc un moment privilégié où ensemble nous ferons le point sur les forces et les faiblesses de votre élève d'où découleront des moyens concrets qui sauront l'encourager et pourront contribuer à son mieux-être. Notez que les parents et l'élève auront à leur disposition des documents semblables.

Nous vous demandons, s'il vous plait, de remplir la grille d'observation qui suit et de la remettre dans la case de _____ avant le

Merci de votre collaboration.

Jean Carrier, directeur

DOCUMENTS RÉVISÉS PRÉPARATOIRES AU PIA

**POLYVALENTE LE TREMLIN
MALARTIC**

**PLAN D'INTERVENTION ADAPTÉ
(Document explicatif)**

Vous avez peut-être déjà entendu parler du service de plan d'intervention adapté, du PIA, peut-être pas. Nous vous faisons donc parvenir ce document qui a pour but de vous expliquer ce qu'est le (P)lan d'(I)ntervention (A)dapté (PIA), à quoi il sert et comment obtenir ce service.

Qu'est-ce que le PIA?

Le PIA s'adresse à l'élève. C'est un plan où l'on retrouve ses forces, ses limites, des objectifs à atteindre pour l'année à venir ainsi que des moyens d'action pour y parvenir. Ce plan est élaboré en équipe soit avec la collaboration de l'élève, de ses parents, de son enseignant-tuteur, du directeur et, s'il y a lieu, de tout autre intervenant.

A quoi il sert?

Le PIA vise à aider l'élève dans son cheminement scolaire et personnel. Il permet à tous d'échanger, de trouver du soutien, de partager les responsabilités éducatives et de favoriser le développement de l'élève.

Comment obtenir ce service?

C'est le tuteur de l'élève qui est responsable du PIA. Vous devez communiquer avec lui pour en faire la demande. Il vous enverra un document dans lequel on retrouve des pistes de réflexion et des suggestions pour vous préparer à cette rencontre. Par la suite, il fixera un rendez-vous pour cette rencontre d'une durée approximative de 60 minutes.

Pour plus d'informations, n'hésitez pas à communiquer avec nous.

**POLYVALENTE LE TREMLIN
MALARTIC**

PLAN D'INTERVENTION ADAPTÉ (PIA)

(Document préparatoire à l'intention des parents)

Voici quelques informations qui vous aideront à vous préparer à la rencontre sur le plan d'intervention adapté. Notez que les pistes de réflexion y seront discutées et que vous n'aurez pas à remettre le questionnaire ci-joint.

CONSEILS POUR LE BON FONCTIONNEMENT DE LA RENCONTRE

- N'hésitez pas à demander des explications sur ce que vous avez de la difficulté à comprendre: termes inconnus, informations données trop rapidement, fonctionnement d'un service ou d'une activité, situation confuse, etc.
- Evitez les discussions longues et compliquées ou celles qui cherchent un coupable. Concentrez-vous plutôt à trouver des moyens pour aider votre enfant.
- Amenez des exemples concrets du comportement (positif et négatif) de votre enfant.
- Dites vous bien que toutes les idées sont les bienvenues. Notez qu'il peut arriver qu'une des suggestions ne soit pas retenue mais toutes les opinions sont néanmoins valables.
- Encouragez votre enfant dans ses réalisations. Soyez fiers de lui.
- Vous êtes des partenaires à part entière et vous pouvez contribuer à l'atteinte des objectifs visés pour votre enfant.

SUGGESTIONS POUR PRÉPARER VOTRE ENFANT A LA RENCONTRE

- Informez votre enfant qu'il doit participer à la réunion. Expliquez-lui pourquoi cette réunion aura lieu et qui sera là. Encouragez-le à bien se préparer en remplissant le document prévu à cet effet.
- Montrez à votre enfant le plan d'intervention de l'année dernière, s'il y a lieu, et révisez-le avec lui.
- Aidez votre enfant à se sentir à l'aise pendant la réunion. Donnez-lui la chance de s'exprimer en évitant de le faire à sa place.

PISTES DE RÉFLEXION

1. Ses forces

- **Quels sont les talents et les qualités de votre enfant? Dans quoi est-il bon? Qu'est-ce qui le motive, qu'est-ce qui l'intéresse à l'école, à la maison, dans ses loisirs?**

2. Ses limites

- **Qu'est-il bon de connaître pour mieux comprendre votre enfant? Qu'est-ce qui le démotive? Qu'est-ce qui le limite à l'école, à la maison, dans ses loisirs? Entretenez-vous des craintes par rapport à lui, à son avenir?**

3. Objectifs à atteindre à court et à moyen terme

- **Qu'a-t-il besoin pour mieux se développer, devenir plus autonome et être mieux préparé à sa vie d'adulte?**

4. Moyens d'actions à privilégier pour atteindre nos objectifs

- De quelle manière peut-on l'aider à atteindre ces objectifs? Quelles actions pourraient améliorer les choses (de votre part, de la part de votre enfant, de l'école, de la communauté, etc.)?

**POLYVALENTE LE TREMLIN
MALARTIC**

PLAN D'INTERVENTION ADAPTÉ (PIA)

(Document préparatoire à l'intention des élèves)

Le but du plan d'intervention adapté n'est pas de te punir ou de te juger mais vraiment de trouver des moyens pour t'aider à l'école et dans ta vie personnelle. Il est pour toi, tes parents, tes enseignants, le directeur et peut-être, tes intervenants vont y participer mais c'est ta participation qui est la plus importante.

Nous te remettons quelques suggestions pour te préparer à la rencontre et tu trouveras aussi des questions qui t'aideront à communiquer ce que tu aimes et ce que tu veux faire. Nous t'encourageons à y répondre sérieusement et à l'apporter lors de la rencontre. Tu n'auras pas à le remettre à l'école, tu pourras le garder pour toi. Si tu as de la difficulté à le compléter, tu peux demander l'aide de ton tuteur du plan d'intervention.

SUGGESTIONS POUR LA RENCONTRE

- **N'hésite pas à demander des explications sur ce que tu ne comprends pas.**
- **Ne cherche pas à trouver à qui la faute mais cherche des moyens pour améliorer la situation.**
- **Dis ton idée, elle est la bienvenue.**

QUESTIONS

1. Tes forces

- Quels sont tes talents et tes qualités? Dans quoi es-tu bon? Qu'est-ce que tu aimes faire à l'école, à la maison, dans tes loisirs?

2. Tes limites

- Qu'est-ce qui te décourage? Qu'est-ce que tu n'es pas capable de faire à l'école, à la maison, dans tes loisirs?

3. Objectifs et moyens d'action

- Qu'est-ce que tu aimerais faire que tu ne fais pas présentement à l'école, à la maison, dans tes loisirs?

4. Moyens d'actions à privilégier pour atteindre nos objectifs

- **De quelle manière peut-on l'aider à atteindre ces objectifs? Quelles actions pourraient améliorer les choses (de votre part, de la part de votre enfant, de la part de l'école, de la part de la communauté, de la part des services sociaux s'il y a lieu)?**

**POLYVALENTE LE TREMLIN
MALARTIC**

PLAN D'INTERVENTION ADAPTÉ (PIA)

(Document préparatoire à l'intention des responsables du PIA)

Voici quelques renseignements qui aideront au bon fonctionnement de la rencontre sur le plan d'intervention adapté. Notez qu'une grille d'observation est disponible, celle-ci permet de recueillir des données pertinentes à l'élaboration du PIA. Nous encourageons tous les intervenants à y inclure, selon son champ de compétence, les informations qu'il juge utile.

CONSEILS POUR LE BON FONCTIONNEMENT DE LA RENCONTRE

- **Soyez simple et accessible en évitant les termes peu communs, le jargon professionnel, les informations données trop rapidement, les confusions par rapport au fonctionnement d'un service ou d'une activité, etc.**
- **Évitez les discussions longues et compliquées ou celles qui cherchent un coupable. Concentrez-vous plutôt à trouver des moyens pour aider l'élève.**
- **Amenez des exemples concrets du comportement (positif et négatif) de l'élève.**
- **Dites vous bien que toutes les idées sont les bienvenues. Notez qu'il peut arriver qu'une des suggestions ne soit pas retenue mais toutes les opinions sont néanmoins valables.**
- **Vous êtes les principaux partenaires, votre savoir-faire, votre intuition et votre expérience sont des éléments essentiels pour la mise en oeuvre du plan d'intervention adapté.**
- **Aidez l'élève à se sentir à l'aise pendant la réunion. Donnez-lui la chance de s'exprimer en évitant de le faire à sa place.**

POLYVALENTE LE TREMPLIN
MALARTIC

Nom de l'élève: _____

Nom de l'intervenant: _____

PLAN D'INTERVENTION ADAPTÉ

(Document à l'intention des intervenant)

GRILLE D'OBSERVATION

Votre expérience et vos connaissances de l'élève dans votre champ de compétence sont importantes pour la mise en oeuvre du plan d'intervention adapté. Nous vous demandons de compléter cette grille en n'y joignant seulement les renseignements que vous jugez utile. Par la suite, veuillez s'il vous plait la remettre dans la case de _____ avant le _____ . Merci de votre collaboration.

1. Ses forces

- Quels sont ses talents et ses qualités qui le distinguent? Dans quoi est-il bon? Qu'est-ce qui le motive, qu'est-ce qui l'intéresse?

2. Ses limites

- Qu'est-ce qui le démotive? Qu'est-ce qui le limite? Qu'est-ce qui nuit à son développement, à ses apprentissages?

3. Objectifs à atteindre à court et à moyen terme

- Qu'a-t-il besoin pour mieux se développer, devenir plus autonome et être mieux préparé à sa vie d'adulte?

4. Moyens d'actions à privilégier pour atteindre nos objectifs

- De quelle manière peut-on l'aider à atteindre ces objectifs? Quelles actions pourraient améliorer les choses (de votre part, de la part de l'élève, de l'école, de la communauté, etc.)?

**COMPTE RENDU DES RENCONTRES TENUES
LORS D'UN SÉJOUR À L'ASSOCIATION
CANADIENNE POUR L'INTÉGRATION COMMUNAUTAIRE**

Compte-rendu de ma rencontre
du 6 janvier 1994
avec Madame Melanie Pantich
de l'Institut Roeher

L'Institut Roeher est l'institut national canadien pour l'étude des politiques sociales touchant les personnes présentant une incapacité intellectuelle et autres déficiences. Dans ce domaine, il est le centre de ressources le plus important au Canada.

J'ai rencontré Madame Pantich, ancienne enseignante, dans le but de discuter de l'enseignement auprès des personnes ayant une déficience intellectuelle. Je lui ai fait part de notre intérêt à mettre sur pied des services éducatifs de qualité qui répondent le mieux possible aux besoins de ces élèves pour bien les préparer à leur vie future. Elle m'a fait part des recommandations suivantes:

- Ces élèves fonctionnent davantage à un niveau concret. Le fait d'être mis en contact avec des situations naturelles facilite leur apprentissage. Elle ne croit pas que des habiletés sociales et professionnelles puissent être enseignées en classe spéciale pour, par la suite, être transférées dans des situations naturelles. Pour elle, il faut utiliser au maximum les situations naturelles et pour cela, il faut intégrer ces élèves dans leur environnement scolaire et communautaire.
- Répondre aux besoins de ces élèves ne peut se faire de façon générale, il faut davantage personnaliser d'où l'importance du plan d'intervention. Il est important de travailler sur les forces et intérêts de chacun dans le but de les aider à progresser.
- Elle souligne l'importance de notre travail sur le plan humanitaire. Nous devons faire en sorte que ces personnes aient leur place à l'école, au travail et dans la communauté. Nous ne pouvons atteindre nos objectifs que dans un contexte

élargi où école, famille, loisirs, travail et communauté sont partenaires.

- Elle met l'accent sur l'importance d'établir et de favoriser un contact positif avec la famille. Elle dit que le plan d'intervention devrait être fait simplement en parlant avec la famille et l'élève de ses forces et de ses intérêts. Ces échanges amèneront à planifier des activités intégrées qui favoriseront le développement de ce dernier.
- Elle suggère de mettre sur pied des systèmes d'entraide par les pairs qui faciliteront l'intégration.
- Finalement, elle me donne des références d'enseignants du secondaire qui sont en charge de programme d'intégration scolaire.

Analyse personnelle

J'ai apprécié le côté humanitaire de Madame Pantich, elle fait preuve de respect et de dévouement. Elle ne jure que par l'intégration à tous les niveaux. Elle est de la génération qui a vu les méfaits de la ségrégation, nous n'avons qu'à penser à la déshumanisation qui caractérisait la vie en institution pour débiles mentaux. Au delà de ces méfaits, il est vrai qu'un handicapé intellectuel apprend mieux en situation naturelle et nous devons faire en sorte de lui en fournir le plus possible. S'il fréquente des élèves du régulier à tous les jours en partageant ses activités scolaires, il développera davantage d'habiletés sociales pour établir des contacts avec des personnes non-handicapées que, s'il travaille ces mêmes habiletés sociales en classe spéciale.

Selon moi, si dans l'organisation scolaire actuelle de l'école secondaire, un enseignement donné entièrement en classe spéciale a ses limites, un enseignement entièrement intégré à la classe régulière ne serait guère mieux car il ne saurait répondre aux besoins particuliers de ces élèves quant à leur apprentissage des habiletés de base reliées à la vie courante et aux habiletés professionnelles. Ces apprentissages doivent se faire dans des contextes les plus naturels possibles.

**Compte rendu de mon entretien téléphonique
avec Madame Roseanne Morris
Enseignante dans un programme d'éducation intégrée
à l'école secondaire St-Mary de Toronto**

Je n'ai pu rencontrer Madame Morris étant donné son horaire chargé mais j'ai tout de même eu l'opportunité de discuter avec elle, au téléphone, pendant presque une heure. C'est une enseignante dynamique qui m'a parlé de son expérience d'éducation intégrée qui s'est échelonné sur, jusqu'à maintenant, 14 ans. Elle se rappelle de ces années avec émotion, c'est pour elle une expérience magnifique. Je résumerai ici ses propos en les regroupant selon divers points essentiels.

1- Sensibilisation à l'intégration scolaire

Les enseignants et les autres personnels ont besoin d'information afin d'être mieux sensibilisés à la situation des élèves en difficulté regroupés en classe spéciale. Elle suggère d'organiser plusieurs rencontres tout au cours de l'année afin d'échanger sur le sujet. Ces rencontres peuvent durer de 20 minutes à un maximum de 2 heures et peuvent prendre la forme de cours, d'ateliers, d'entrevues avec des élèves et autres. Les contenus de ces rencontres devraient permettre aux enseignants:

- d'avoir un aperçu de l'historique de l'intervention auprès de ces élèves et de ses répercussions,
- de mieux connaître leur vécu et leurs besoins,
- de saisir le bien-fondé de l'intégration scolaire, ses buts et objectifs.

2. Support nécessaire à l'intégration scolaire

a) L'administration

Elle insiste sur l'importance d'être supporté par l'administration de la commission scolaire et surtout, par le directeur de l'école. Il faut vraiment que le directeur y croit profondément pour implanter graduellement ces changements. A son école, le directeur allait jusqu'à dire à un enseignant résistant à l'intégration qu'il était toujours possible de se trouver un travail dans une autre école. Pour elle, l'intégration est un choix de société dictée par des lois concrètes où tous sont dans l'obligation de s'y conformer.

b) Programme de tuteurs

L'intégration ne peut être un succès sans support. Le support peut être fourni par un étudiant, un bénévole, un aide-professeur ou un professeur.

L'étudiant intégré peut toujours compter sur la disponibilité d'un tuteur.

c) Plan d'intervention

Le plan d'intervention précisera les forces et les intérêts de l'élève. A partir de ceux-ci, on planifiera des activités intégrées adaptées à chacun. Des enseignants sont en charge des étudiants et des programmes d'intégration. Ils voient à supporter les tuteurs, à adapter le matériel didactique, à conseiller les enseignants et à répondre aux besoins particuliers des élèves.

Le plan d'intervention est élaboré simplement en présence de l'élève, des parents, de l'enseignant-responsable et du directeur.

d) Programme coopératif

Ce programme coopératif est semblable à ceux en place dans les universités. L'enseignement étant semestriel, un élève peut répartir sa formation en s'inscrivant à un programme d'alternance école/travail. L'élève est donc en stage pendant un semestre et en formation pendant l'autre. Les élèves en difficulté peuvent être intégrés à un tel programme. En stage aussi, ils ont droit à un tuteur.

3- Analyse personnelle

Intégrer à la classe régulière des élèves en difficulté paraît pour Madame Morris un geste tout simple, tout naturel. Même si j'adhère aux principes de l'intégration scolaire, je ne dispose pas de la même assurance. Je vois la pertinence de bien organiser nos interventions. Si nous voulons travailler dans ce sens, il serait important de mettre sur pied notre propre programme de tuteurs, de se donner un fonctionnement précis quant à l'élaboration des plans d'intervention. En somme, toutes ces idées peuvent être intéressantes pour notre école. Selon les orientations que nous choisirons, nous aurons à les adapter à notre milieu.

**Compte rendu de ma rencontre
avec Monsieur Garry Eustace
Enseignant-responsable d'un programme d'éducation intégrée
à l'école secondaire Morrocco de Toronto**

J'ai passé un après-midi à l'école secondaire Morrocco où j'ai rencontré des enseignants et des élèves qui vivent une expérience d'intégration scolaire. Je vais tenter ici de vous faire part de leur organisation et des commentaires des enseignants.

a) Organisation des services

Monsieur Eustace est en charge du programme. Pour bien mener ce service, il a instauré un programme de tutorat et un centre de ressources.

Le programme de tutorat est un cours qui donne des crédits dans lequel un étudiant peut s'inscrire. Pour être admis, un étudiant doit, être au deuxième cycle du secondaire, détenir une bonne moyenne académique et réussir une entrevue de sélection. Par la suite, il assistera à des cours qui le formeront à intervenir auprès des personnes en difficulté. On lui enseignera des trucs pour développer l'attention, la mémoire. On pourra répondre à ses questions car en plus de ce cours, l'étudiant est tuteur d'un ou deux élèves intégrés et il les accompagne dans certains cours. Il consacre 25% de son temps au tutorat. Il arrive aussi que certains tuteurs soient des bénévoles de la communauté. L'élève n'est pas toujours accompagné par un tuteur dans ses cours.

Lorsqu'on intègre un élève, on le fait selon ses forces et ses intérêts. On voit à intégrer pas plus que deux ou trois élèves à l'intérieur d'un même groupe (par exemple, 1 élève en plus grande difficulté et 2 en difficulté plus légère). On essaie d'éviter d'intégrer des élèves en difficulté aux élèves ayant de graves troubles du comportement.

Le centre de ressources demeure disponible en tout temps. La salle de travail des enseignants, qui est vitrée, se retrouve au milieu. Dans la pièce en arrière, on y a installé des micro-ordinateurs et dans celle d'en face, on y a disposé des tables de travail, un centre d'écoute, une bibliothèque bien garnie. Il y a toujours un des enseignants qui doit demeurer dans la salle de travail pour répondre à divers besoins. Par exemple, Greg, un adolescent non-voyant et atteint d'autisme, est arrivé en crise avec son tuteur. Monsieur Eustace lui a parlé et ensemble, ils l'ont installé au centre d'écoute où Greg a pu entendre une cassette qu'il aime bien et ainsi, retrouver son calme. Un autre étudiant est venu

travaillé avec son tuteur sur micro-ordinateur. Il produisait un texte pour un de ses cours. Des assistants sont aussi engagés afin de supporter les élèves intégrés.

b) Commentaires des enseignants

Les enseignants du secteur parlent de l'intégration scolaire comme une obligation. Si Monsieur Eustace semble y croire, j'ai ressenti de la part des autres enseignants davantage de résignation, d'essoufflement. Monsieur Eustace explique ce fait par les coupures dont ils ont été victimes. Au début du programme, trois enseignants veillaient au succès de l'intégration scolaire. Ils supportaient les enseignants du régulier, ils accompagnaient les élèves, ils enseignaient et supervisaient des tuteurs. Aujourd'hui, Monsieur Eustace est seul à faire ce travail. Il doit voir à l'intégration d'environ 180 élèves étiquetés de légères difficultés d'apprentissage jusqu'à de sévères déviations multiples. Monsieur Eustace m'a aussi parlé de la résistance de certains enseignants, il tente de les sensibiliser mais il évite d'intégrer des élèves dans ces groupes.

Quand j'ai parlé avec Monsieur Eustace de ce qu'il faisait pour aider les élèves à s'intégrer à leur communauté et au monde du travail. Il m'a parlé d'une formule de stage qui ressemble à notre I.S.P.J.. Des élèves ayant des incapacités intellectuelles sont jumelés aux élèves du "I.S.P.J." pour accomplir certaines tâches dans un stage. Ces derniers deviennent leur tuteur et c'est l'enseignant responsable des stages qui les supervise. Néanmoins, faute de ressources, ils ne disposent d'aucun cours ou activité spéciale formant les élèves en difficultés aux habiletés de base nécessaires à la vie de tous les jours ou à l'intégration communautaire. Monsieur Eustace est déçu et souhaiterait apporter des améliorations à cette situation.

c) Analyse personnelle

Si leur fonctionnement pour l'intégration scolaire a connu une certaine réussite, je crois que dans la situation actuelle, elle s'en va vers un échec. Les coupures budgétaires viennent anéantir les efforts de tous ceux qui y ont travaillé. Il ne faudrait pas croire que c'est l'intégration scolaire qui est utopique, c'est plutôt l'intégration scolaire sans les ressources suffisantes qui est irréalisable.

J'ai peur que mon travail subisse un jour le même sort. Je travaille à développer une organisation des services qui aidera les jeunes en grande difficulté à mieux se développer, à faire partie intégrante de leur école, de leur communauté. Je serais outré de voir, un jour, des élèves en grande difficulté abandonnés dans une classe où les contenus sont de moins en moins adaptés,

où l'enseignant n'a guère le temps, ni le goût, de voir à cet élève. Dans un tel contexte, aller à l'école deviendrait une suite d'interminable moment où assis sur une chaise, l'élève entend parler de sujets qu'il ne comprend pas, sujets qui ne lui donnent aucun espoir, qui ne l'ouvre pas à son monde de demain.

Ainsi, si l'intégration scolaire contribue à former nos jeunes en difficultés, elle ne peut répondre à tous leurs besoins. L'intégration scolaire doit mener à l'intégration communautaire et professionnelle en s'ingérant dans ces activités.

La formation de tuteur à l'intérieur d'un cours reconnu est une idée géniale. Il faudrait pouvoir disposer d'une formule semblable à notre école. Au lieu que ce soit le tuteur qui aille dans les cours de l'élève intégré, pourquoi pas, faire l'inverse. Ainsi, le tuteur n'aurait pas à manquer autant de cours. Aussi, il serait possible de former des bénévoles à même les cours aux tuteurs.

Le centre de ressources est à mon avis indispensable. L'aménagement qu'ils ont développé est à mon avis très efficace parce qu'il permet à l'enseignant de travailler dans ses choses tout en répondant, s'il y a lieu, à des besoins spécifiques.

GRILLES D'ÉVALUATION DES AEI

EVALUATION (Elève-tuteur)

Nom de l'élève: _____

Accompagnateur: _____

Date: _____

1. Indique le nombre de fois que:

- l'élève a salué des personnes du groupe;
- de lui-même, l'élève a échangé avec eux;
- des élèves ont échangé avec lui;
- l'élève a eu besoin d'aide.

0	1	2	3	4	5	+

2. L'élève a participé aux activités de groupe pendant environ ____ min.

3. Succès ou difficultés rencontrés:

INTRODUCTION D'AEI AU CURRICULUM ACTUEL DES ÉLÈVES DES CPC 179

EVALUATION (Elève - cours régulier)

Nom: _____

Date: _____

J'ai aimé mon cours. OUI NON

J'ai échangé avec des élèves du groupe. OUI NON

J'ai participé à au moins une activité du groupe. OUI NON

J'ai vécu un problème pendant le cours. OUI NON

Commentaires: _____

EVALUATION (Elève - Activité professionnelle) Nom: _____

Semaine du _____ au _____

LUNDI

J'ai aimé mon stage.	OUI	NON
J'ai échangé avec des collègues de travail.	OUI	NON
J'ai réussi à faire toutes les tâches demandées.	OUI	NON
J'ai vécu un problème pendant mon stage.	OUI	NON

MARDI

J'ai aimé mon stage.	OUI	NON
J'ai échangé avec des collègues de travail.	OUI	NON
J'ai réussi à faire toutes les tâches demandées.	OUI	NON
J'ai vécu un problème pendant mon stage.	OUI	NON

MERCREDI

J'ai aimé mon stage.	OUI	NON
J'ai échangé avec des collègues de travail.	OUI	NON
J'ai réussi à faire toutes les tâches demandées.	OUI	NON
J'ai vécu un problème pendant mon stage.	OUI	NON

JEUDI

J'ai aimé mon stage.	OUI	NON
J'ai échangé avec des collègues de travail.	OUI	NON
J'ai réussi à faire toutes les tâches demandées.	OUI	NON
J'ai vécu un problème pendant mon stage.	OUI	NON

VENDREDI

J'ai aimé mon stage.	OUI	NON
J'ai échangé avec des collègues de travail.	OUI	NON
J'ai réussi à faire toutes les tâches demandées.	OUI	NON
J'ai vécu un problème pendant mon stage.	OUI	NON

Commentaires: _____

**CANEVAS D'ENTREVUE POUR
L'ÉVALUATION GLOBALE DU PROJET**

L'entrevue tentait de faire ressortir les points positifs et négatifs du projet, les conditions favorables à maintenir, les points qui nécessiteraient de l'amélioration et allait vérifier le degré de satisfaction de l'implication de l'acteur. Les questions étaient adaptées aux acteurs et n'étaient pas nécessairement posées de façon systématique mais nous tentions d'aller vérifier chacun des aspects ci-haut mentionnés. Voici des exemples de questions adaptées aux acteurs.

Les élèves des CPC

- As-tu aimé aller en classe régulière, à ton stage?
- Comment cela allait?
- Y a-t-il des choses que tu n'as pas aimé? Y a-t-il des choses à améliorer?
- Si c'était à recommencer, aimerais-tu retourner en classe régulière, en stage?
- As-tu des commentaires à nous dire par rapport à ton année scolaire?
- (Pour les élèves provenant du CP5 et CP15) Comment as-tu aimé être dans la même classe que les élèves qui étaient au CPA? Est-ce que cela t'a dérangé?

Les groupes d'accueil de la classe régulière

- Comment avez-vous trouvé l'expérience d'intégrer un élève des CPC à vos cours? Quels sont les points positifs, négatifs? Qu'avez-vous apprécié?
- Y a-t-il des points qui nécessiteraient de l'amélioration?
- Qu'est-ce qu'il faut conserver pour que l'intégration réussisse?
- Si c'était à recommencer, seriez-vous toujours prêts à accueillir un élève dans votre classe?

Les enseignants, la direction et l'interprète d'une élève

- Quelle évaluation faites-vous de ce projet en terme de points positifs et négatifs?
- Qu'en retirez-vous de votre implication?
- Quels sont les points qui favorisent la réussite de l'intégration?
- Voyez-vous des améliorations à apporter?
- Si c'était à recommencer, vous impliqueriez-vous à nouveau dans ce projet?

Les parents des élèves des CPC

- Etes-vous satisfaits de l'année scolaire de votre enfant? Quelle évaluation faites-vous de sa participation à la classe régulière, à son stage de travail en terme de points positifs et négatifs?
- Voyez-vous des améliorations à apporter?
- Comment avez-vous vécu votre participation à l'élaboration du PIA? La formule était-elle bonne? Y aurait-il des choses à améliorer?

Les employeurs

- Quelle évaluation faites-vous de l'expérience que vous venez de vivre en acceptant un élève des CPC en stage? Quels sont les points positifs et les points négatifs?
- Avez-vous rencontré des difficultés? Est-ce que cela a rapporté quelque chose à votre entreprise? Y aurait-il, selon vous, des points à améliorer?
- Si c'était à recommencer, vous impliqueriez-vous à nouveau dans ce projet?

RÉSULTATS DES ÉVALUATIONS DES AEI

Moyenne des données et commentaires rapportés par les élèves-tuteur d'élèves intégrés en classe régulière

Pierre

1. Indique le nombre de fois que:

- | | |
|--|------|
| - l'élève a salué des étudiants du groupe: | 1,25 |
| - de lui-même, l'élève a échangé avec ceux-ci: | 1,92 |
| - ces étudiants ont échangé avec l'élève: | 2,08 |
| - l'élève a eu besoin d'aide: | 1,50 |

2. L'élève a participé aux activités de groupe pendant 72,25 min. sur les 75 du cours

3. Succès ou difficultés rencontrés:

- Il était plutôt timide mais très intéressé et captivé par le cours. Il a travaillé durant toute la période.
- Pierre est un très bon camarade. Il travaille intensivement. Il nous semble apprécier énormément le cours.
- Pierre s'est très bien intégré au groupe. Même si aujourd'hui, il n'a pas eu l'occasion de discuter, il a bien travaillé comme nous tous.
- Il a travaillé durant tout le cours et il a salué quelques personnes.
- Il est timide mais fait de l'excellent travail.
- Pierre travaille intensément et fait de l'excellent travail.
- Il communique de mieux en mieux et s'adapte au groupe.
- Il s'adapte bien avec le groupe et il s'améliore dans la communication avec les autres.
- Bon travail.
- Pierre semble captiver par le contenu intéressant du cours de techno. Il performe très bien. Il trouve le travail mécanique ardu mais il s'en sort haut la main. Sacré Pierre, il arrive toujours à nous surprendre par l'excellence de

ses efforts. Au prochain cours, Bye.

- Pierre performe comme un vrai professionnel de la technologie. Lâche pas la patate! Salut de tes deux camarades de techno.

Lysanne

1. Indique le nombre de fois que:

- l'élève a salué des étudiants du groupe: 0,68
- de lui-même, l'élève a échangé avec ceux-ci: 0,91
- ces étudiants ont échangé avec l'élève: 1,00
- l'élève a eu besoin d'aide: 0,32

2. L'élève a participé aux activités de groupe pendant 75 min. sur les 75 du cours.

3. Succès ou difficultés rencontrés:

- Je trouve que pour le premier cours tout s'est bien passé. Lysanne a beaucoup travaillé. J'ai l'impression qu'elle veut réussir. Lysanne m'a surprise, elle s'est levée de son propre gré et est allée demander un corrigé au professeur.
- Lysanne est de moins en moins gênée, elle me parle de plus en plus.
- Aujourd'hui, le cours n'a pas été difficile, nous devons écrire une composition au propre. Lysanne n'avait pas fait cette composition alors elle a lu tout le cours ou presque. C'est pour cela qu'elle n'a pas pu parler et de même pour les autres.
- Aujourd'hui un garçon a salué Lysanne. J'en suis restée surprise de la part de ce gars. Il ne se moquait pas, c'était une salutation sincère.
- Lysanne parle plus, elle est toujours gênée lorsqu'une nouvelle personne lui adresse la parole. Mais, ça va bien.
- Elle est un peu mélangée dans le travail à faire mais ça s'est replacé.
- Lysanne a de la difficulté à nous suivre dans les travaux. Je crois qu'elle aime venir au cours mais trouve ça difficile.
- Lysanne a de la difficulté de compréhension avec un travail important. Je lui ai expliqué et elle comprend mieux.
- Lysanne est incapable de répondre aux questions des activités mais elle essaie pareil. Je suis certaine qu'elle veut réussir. Elle ne parle pas beaucoup mais elle est là par sa présence. Je crois qu'elle est timide.
- Lysanne a de la difficulté à compléter les travaux.

- **Lysanne a beaucoup de difficulté à exécuter les travaux sur la publicité. Ca lui demande beaucoup d'attention.**
- **Lysanne a de la difficulté à compléter certains exercices.**
- **Lysanne ne comprend pas les nouvelles notions et ne comprend pas les exercices.**

INTRODUCTION D'AEI AU CURRICULUM ACTUEL DES ÉLÈVES DES CPC 187

Moyenne des données et commentaires rapportés par les élèves intégrés en classe régulière

- **3 élèves ont pu compléter la fiche d'évaluation suivante à chaque cours pendant les premières semaines de leur intégration.**

1- J'ai aimé mon cours: OUI: 100% NON: 0%

2- J'ai échangé avec des élèves du groupe: OUI: 100% NON: 0%

3- J'ai participé à au moins une activité du groupe: OUI: 100% NON: 0%

4- J'ai vécu un problème pendant le cours: OUI: 0% NON: 100%

5- Commentaires:

- **Ca bien été à mon cours.**

Moyenne des données et commentaires rapportés par les élèves intégrés à une activité professionnelle

1- Alysse

J'ai aimé mon stage:	OUI: 90%	NON: 10%
J'ai échangé avec des collègues de travail:	OUI: 100%	NON: 0%
J'ai réussi à faire toutes les tâches demandées:	OUI: 100%	NON: 0%
J'ai vécu un problème pendant mon stage:	OUI: 0%	NON: 100%

Commentaires:

- J'ai aidé pour la vaisselle et plié des vêtements.

2- Pierre

J'ai aimé mon stage:	OUI: 100%	NON: 0%
J'ai échangé avec des collègues de travail:	OUI: 100%	NON: 0%
J'ai réussi à faire toutes les tâches demandées:	OUI: 100%	NON: 0%
J'ai vécu un problème pendant mon stage:	OUI: 0%	NON: 100%

3- Olivier

J'ai aimé mon stage:	OUI: 100%	NON: 0%
J'ai échangé avec des collègues de travail:	OUI: 100%	NON: 0%
J'ai réussi à faire toutes les tâches demandées:	OUI: 100%	NON: 0%
J'ai vécu un problème pendant mon stage:	OUI: 0%	NON: 100%

4- Marc-André

J'ai aimé mon stage:	OUI: 68%	NON: 32%
J'ai échangé avec des collègues de travail:	OUI: 53%	NON: 47%
J'ai réussi à faire toutes les tâches demandées:	OUI: 100%	NON: 0%
J'ai vécu un problème pendant mon stage:	OUI: 0%	NON: 100%

5- Lysanne

J'ai aimé mon stage:	OUI: 100%	NON: 0%
J'ai échangé avec des collègues de travail:	OUI: 100%	NON: 0%
J'ai réussi à faire toutes les tâches demandées:	OUI: 57%	NON: 43%
J'ai vécu un problème pendant mon stage:	OUI: 14%	NON: 86%

Commentaires:

- Madame Laplante dit qu'elle ne veut pas voir personne.

6- Frédéric

J'ai aimé mon stage:	OUI: 100%	NON: 0%
J'ai échangé avec des collègues de travail:	OUI: 100%	NON: 0%
J'ai réussi à faire toutes les tâches demandées:	OUI: 100%	NON: 0%
J'ai vécu un problème pendant mon stage:	OUI: 0%	NON: 100%

7- Simon

J'ai aimé mon stage:	OUI: 100%	NON: 0%
J'ai échangé avec des collègues de travail:	OUI: 100%	NON: 0%
J'ai réussi à faire toutes les tâches demandées:	OUI: 100%	NON: 0%
J'ai vécu un problème pendant mon stage:	OUI: 0%	NON: 100%

8- Luc

J'ai aimé mon stage:	OUI: 100%	NON: 0%
J'ai échangé avec des collègues de travail:	OUI: 72%	NON: 28%
J'ai réussi à faire toutes les tâches demandées:	OUI: 100%	NON: 0%
J'ai vécu un problème pendant mon stage:	OUI: 0%	NON: 100%

RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION GLOBALE DU PROJET

Les élèves des CPC

N.B.: Les noms des élèves ont été changés pour préserver l'anonymat de ces personnes.

Alysse

Classe régulière

- Ca a bien été. J'aime ça. Les autres m'aident beaucoup mais je suis souvent gênée de faire les choses. Les autres me regardent.
- Les autres sont gentils.
- J'aime quand on se filme, faire des sketches.
- Je veux y retourner l'an prochain.

Stage 1

- Je n'ai pas aimé ça. C'était trop plein d'enfants. Ils sont énervés.

Stage 2

- J'aime ça. J'aime faire des choses, laver la vaisselle, placer des bols, mettre les fourchettes, les couteaux, les cuillères à leur place. Il y a beaucoup de choses à faire. Des fois, je fais le fromage dans la pizza.
- Si c'était à recommencer, j'y retournerais.

Simon

Stage

- J'aime ramasser les billets, le faire bien.
- L'année prochaine, je voudrais faire un autre stage, placer les cannes chez Métro.

Classe régulière

- J'aimais bien aller en art dramatique.
- Les élèves étaient gentils.
- J'allais rire des autres. On se déguisait. On faisait des mimes.
- Je veux y retourner l'année prochaine.

Olivier

Stage 1

- C'était le fun, j'aimais ça mon stage.
- Quand je travaillais, je plaçais des cannes, des boîtes, tout ça. Je les plaçais en avant.
- J'ai connu Roger et Robert, je les connais. Ils étaient smatts avec moi.
- J'ai perdu mon stage parce que j'étais trop dans la lune, ils m'ont renvoyé ici (école).

Stage 2

- J'aime bien mon nouveau stage. Ca va bien. Des fois, il y a des marques de crayons à effacer. J'aime bien cela.
- L'année prochaine, j'ai le goût de nettoyer les toilettes des gars à la mine, ramasser les papiers tout ça, les mettre dans un sac puis amener ça sur le bord du chemin.

Marc-André

Stage

- J'ai aimé ça mais des fois, je n'aimais pas ça. Des fois, j'arrivais puis il n'y avait pas d'ouvrage.
- Si c'était à recommencer, j'y retournerais.
- L'année prochaine, je veux faire d'autres stages.

Année scolaire

- J'ai aimé mon année au C.P. 10, on a appris des affaires.
- Moi, ça me dérangeait pas d'être avec des élèves qui ont de plus grandes difficultés.
- Si c'était à recommencer, je rechoiserais le C.P.10.

Pierre

Stage

- J'ai trouvé ça le fun de faire mon stage. Ca m'a aidé pour faire un emploi.
- Quand une personne me parlait pour savoir des choses, il a fallu que je me dégêne. Là "asteur", je suis rendu que je parle plus au monde même ceux que je connais pas.
- Si c'était à recommencer, j'y retournerais.

Classe régulière

- J'ai aimé ça aller en techno. Au début, je trouvais cela difficile et après j'étais correct.
- Au début, c'était difficile avec les autres élèves mais à la fin, c'était correct.
- Si c'était à recommencer, j'y retournerais.

Année scolaire

- Ca me dérangeait pas d'être avec des élèves qui ont de plus grandes difficultés.
- C'est le fun parce que j'ai monté.
- En CP10, c'est plus au travail. Ca fait apprendre autres choses.
- Si c'était à recommencer, je rechoiserais le CP10.

Luc

Stage

- Mes stages étaient pas si pire. Ca allait bien.
- J'ai aimé faire la mécanique et travailler avec les gars.
- Je n'aimais pas laver les chars, le reste allait bien.
- Je ne faisais pas assez de mécanique.
- Si c'était à recommencer, j'y retournerais.

Classe régulière

- J'aurais aimé aller en classe régulière.

Année scolaire

- J'ai aimé mon année au CP10 mais j'aurais mieux aimé aller au régulier.
- Les élèves plus en difficulté dans le groupe, tu t'en occupes pas, au moins t'essaies.
- J'aurais aimé être au CP15 et faire des stages.

Lysanne

Classe régulière

- J'ai trouvé cela le fun d'aller en classe régulière mais il y a des bouts où j'étais trop gênée. A la fin, j'étais moins gênée.
- J'ai aimé ça. J'ai aimé voir de nouveaux élèves.
- Il y a rien que je n'ai pas aimé.
- Si c'était à recommencer, j'y retournerais.

Stage 1

- J'ai allé visiter les madames, je les trouvais gentilles. Je jouais avec eux autres. J'ai tout aimé.

Stage 2

- Je lavais les tables, je lavais les salières, les poivrières et après je les essuyais. Je regardais s'il manquait des napkins. S'il en manquait pas, j'en rajoutais pas et s'il en manquait, j'en rajoutais. A la fin, je faisais le tour des tables pour mes sucrières. J'en faisais beaucoup.
- J'ai aimé cela. Je trouvais cela le fun de travailler avec de nouvelles personnes.

Stage 3

- Le ménage, j'aimais cela. C'est sûr qu'il y avait des affaires comme quand il y avait une personne agée qui passait, je ne me tassais pas. Après ça, de plus en plus je me tassais.
- J'ai aimé ça. Avant que je parte, Claude m'a dit: "Tiens, vu que tu as fini de travailler avec moi, je te donne 20\$." Je lui ai dit merci et quand j'ai fini de travailler, j'ai été dire "Bye" à tous ceux avec qui je travaillais.
- J'ai aimé ça mais il y a des fois quand je rentrais dans les chambres, je ne disais pas "Bonjour". Des fois, je me reprenais. Quand ils prenaient leur café, je me disais je vais leur dire "Bonjour", c'est plus poli.
- J'aimerais cela retourner à la villa faire un stage.

Frédéric

Stage 1

- C'était pas pire, assez le fun. J'aimais servir du gaz, parler avec le monde.
- Il y a pas grand chose que je n'ai pas aimé, peut-être pelleter la neige quand il neigeait là.

Stage 2

- J'ai aimé travailler dans le garage parce que c'est ce que je veux faire plus tard.
- Mes stages m'ont aidé à être plus responsable.
- Si c'était à recommencer, j'y retournerais.

Année scolaire

- J'ai aimé mon année au CP10, ça m'a appris comment travailler pis tout là. Ca a été plaisant.
- Les autres t'agacent des fois parce que tu es dans la classe avec des élèves en plus grande difficulté mais moi, j'ai bien aimé ça pareil.

Louis

- (Nous avons rencontré l'élève qui a refusé toute AEI pour recueillir son point de vue. Ce dernier s'exprimait très peu et n'appréciait pas cette intervention. L'entrevue a été très brève.)
- Je ne voulais pas aller faire des stages, j'aimais mieux aller à la bibliothèque.
- Je ne voulais pas aller dans une autre classe.
- Ca ne m'intéressait pas.

Les groupes d'élèves qui ont accueilli un élève des CPC

Lysanne

- C'était super, elle était bien fine.
- Elle était gênée, on n'avait pas beaucoup de contacts avec elle.
- Elle faisait son travail, c'était une élève modèle comme.
- Elle ne nous parlait pas.
- (Suite à une question de l'enseignante) Sa présence ne dérangeait personne. (Réponse spontanée de la majorité)
- A la fin, elle répondait à nos questions toujours.
- Elle avait un beau sourire.

- Ils seraient prêts à recommencer.
- Moi, je serais prêt à en recevoir cinq.
- Ils ont le sentiment que l'expérience a aidé Lysanne.
- Il faudrait en début d'année se nommer et se présenter pour qu'au moins elle sache notre nom.
- Il faudrait l'intégrer plus dans le groupe. Au lieu de travailler toujours avec la même équipe, faire le tour des équipes.

Pierre

- (Les élèves ne s'expriment pas ou si peu, ils répondent faiblement aux questions que nous leur avons posées. Pour eux, il n'a pas été difficile d'intégrer Pierre. Ils trouvent que Pierre ne parle pas, qu'il soit là ou pas, ça ne fait pas de différence. Ils ont travaillé avec lui en équipe mais ils n'émettent pas de commentaires à ce sujet.)

Alysse

- C'est une bonne expérience pour elle. Ca lui a permis de connaître plus de monde.
- C'est une bonne expérience pour nous autres aussi, on ne la connaissait pas. Moi, ça m'a donné la chance de la connaître. Je lui ai parlé mais je veux dire, j'ai communiqué avec elle, je l'ai eu dans mon équipe.
- "Asteur" quand je la vois, elle me salue.
- Au début, c'était difficile de communiquer avec elle, après ça tu pognes le tour

puis ça va.

- (Suite à la question de l'enseignante) Ca aurait été difficile sans interprète. Elle n'aurait pas compris toutes les consignes même si elle lit un peu sur les lèvres. Au début, on ne savait pas quoi faire mais rendu à ce mois-ci (juin), ça aurait été plus facile.
- Alysse était motivée, quand on le faisait, elle pratiquait tout le temps.
- Elle avait l'air contente de ce qu'elle faisait.
- Ah oui! Elle avait l'air contente de venir ici.

- Les élèves disent qu'ils seraient prêts à recommencer l'expérience.
- Au début, on pensait que ça n'irait pas si bien vu qu'elle ne parle pas, qu'elle n'entend pas et en fin du compte, ça l'a été mieux que je pensais.
- C'est pas si dur que l'on pensait, on a vu qu'elle était comme tout le monde. Elle n'est pas si jeune de caractère que cela.
- J'aurais jamais pensé qu'elle aurait été capable de faire un sketch mais là je sais qu'elle est capable de faire des choses qu'on n'aurait pas pensé.

Les enseignants qui ont accepté d'accueillir un élève des CPC dans leur groupe

Lysanne

- La formule de parrainage serait à repenser, Lysanne se fiait à sa marraine et cela a pu l'empêcher d'aller vers les autres et surtout, a empêché les autres d'aller vers elle. Peut-être devrait-on nommer un parrain pour le premier mois et selon son intégration, voir à laisser le rôle de soutien spontanément au groupe.
- Le parrain devrait être utilisé comme correspondant pour laisser le groupe prendre des responsabilités.
- Lysanne ne prend pas beaucoup de place même que si on voulait, on pourrait l'ignorer complètement. Elle aurait pu être un pupitre sauf vers la fin, elle commençait à prendre une certaine confiance et c'est sûr qu'il fallait aller la chercher.
- Je ne sais pas si j'étais correcte mais quand j'expliquais, je n'allais pas lui réexpliquer. Pour moi, je la considérais comme si elle avait tout le temps compris. D'une façon ou d'une autre, son évaluation n'avait pas d'importance.
- Pour moi, ça n'a pas été lourd puisque je ne modifiais rien à mon enseignement.
- Elle a été capable de jouer un rôle dans la production d'une pièce de théâtre. Elle a dit ses deux répliques de façon pertinente, sans rire, sans trop de timidité.
- Même si elle n'a pas eu beaucoup de contact avec les autres élèves, je suis sûre qu'elle n'a ressenti aucun rejet. Les élèves n'avaient pas des agissements différents avec Lysanne.
- Si c'était à recommencer, je reprendrais Lysanne sans problème mais je m'y prendrais autrement parce que c'est vrai qu'elle a besoin de plus de soutien que d'autres. Je me disais que si j'insiste sur ses faiblesses, je la mets en évidence et elle n'est qu'une parmi les vingt-sept autres. Si je me mets à sa place, je n'aurais pas le goût d'être identifiée que par mes difficultés. Alors je n'ai rien fait en ce sens et, à mon grand étonnement, ça a quand même rapporté au point de vue contact humain car une fois, lorsque je surveillais à la place publique, elle est venue me retrouver et on a jasé.
- Il serait intéressant que le professeur-ressource revienne occasionnellement dans la classe pour voir si ça va bien, s'il y a des questions et comme ça, les élèves pourraient prendre conscience de ce qu'ils font pour faciliter l'intégration.

Simon

- L'expérience a été enrichissante pour moi et pour mes deux groupes.
- Avec Simon, ça a été plus difficile du fait qu'il a été souvent absent. J'anticipe que sans cela, nous aurions pu atteindre des résultats similaires à Alysse.
- La plupart l'acceptait sauf un ou deux élèves qui s'inquiétait à savoir si on peut se fier sur lui, si leur note pourrait en être affectée.
- Il a fait des pratiques de scénarios et le rôle qu'il jouait était à sa mesure et il était capable de le rendre. L'équipe l'épaulait bien et Simon collaborait.
- Ça a été vraiment apprécié et j'espère que c'est à refaire car un cours comme art dramatique peut leur apporter beaucoup dans l'optique où on travaille leur socialisation.
- Le fait que le cours soit un peu plus ouvert a pu nuire un peu du fait que vers la fin de l'année, les élèves parlaient beaucoup de leur graduation et l'élève intégré pouvait se sentir exclu. Je ne voudrais pas que ces situations viennent ternir leur motivation pour l'art dramatique.
- Il y a deux éléments-clé à la réussite d'un tel projet, soit la motivation première de l'élève à intégrer et l'ouverture du groupe et tout le reste devient dans l'ordre du détail.

Alysse

- L'objectif que nous nous étions fixé est que Alysse trouve son cours d'art dramatique agréable, qu'elle aime y venir. Les objectifs d'expression ou propres à l'art dramatique étaient de second plan. Le côté social primait.
- En partant les élèves du groupe avaient sûrement une idée de Alysse parce qu'ils l'avaient vue sur la place publique de l'école avec le temps, ils ont appris à la découvrir et à l'apprécier.
- Dans un projet de groupe vers la fin de l'année, ils lui ont donné un premier rôle qu'elle assumait très bien. On y retrouvait des accolades et on voyait que ça se faisait aisément et sans retenue.
- Elle a été appréciée pour ce qu'elle est et ce qu'elle est capable de donner.
- J'aurais voulu qu'ils entrent davantage en contact avec elle. Je sais qu'ils ne connaissent pas le langage gestuel mais par le mime par les gestes. Ils utilisaient l'interprète pour communiquer.
- On a apprécié son sens des responsabilités. On pouvait se fier sur elle. Elle respectait les échéances ce qui était parfois problématique chez d'autres élèves.
- Je pense que de l'expression, Alysse en mangerait. Elle est toujours emballée,

- lorsqu'on explique un nouveau projet, elle est prête à prendre la première place.
- Je serais prête à revivre l'expérience, je m'aperçois que dans un cours comme l'art dramatique, c'est très facilitant. Tout se fait à l'oral, il n'y a pas de notions à mémoriser sauf quelques textes, il y a beaucoup de projets possibles pour eux. Les différences ne paraissent pas. Si l'élève intégré est motivé et a le goût d'être là, il n'y en a pas de problèmes.

L'interprète qui accompagnait un élève des CPC

Alysse

- Au début, l'objectif était de laisser aller Alysse, la laisser aller vers les autres elle-même. Cet objectif n'a pas vraiment été atteint. Elle les regardait et dans les temps morts, elle demeurait à l'écart. C'est vrai qu'ils parlaient beaucoup de leur graduation et ce n'était pas un sujet qui concernait Alysse.
- J'aurais dû quelquefois m'absenter car en n'étant pas là, Alysse et les élèves n'auraient pu se fier sur moi. Ca a empêché les élèves et Alysse, d'aller un vers l'autre.
- La communication était limitée à quelques regards, ça prenait l'interprète pour communiquer.
- Ca a été une bonne expérience pour Alysse, ça a été bon pour elle.

Le directeur d'école

- Le projet a permis aux élèves des CPC d'évoluer sur le plan social. J'ai remarqué que cela a été un plus pour eux et pour l'ensemble de l'école tant chez les élèves que chez le personnel. Il a aidé à changer les mentalités de ces personnes face à l'éducation de ces élèves. Ça leur a permis de s'ouvrir à eux. Il nous a fait réaliser combien il est important de ne pas trop protéger ces personnes. Il faut leur laisser de la corde, leur permettre de vivre leurs propres expériences, les regarder de loin mais les laisser prendre leur place.
- Pour réussir, ce projet a besoin du support de la direction et des ressources nécessaires, soit les ressources humaines, il faut que le monde embarque et les ressources financières, accepter d'accorder en terme de BCD le temps requis. Ça devient un choix d'école.
- La collaboration des milieux de travail et des parents est essentielle. Il faut prévoir un bon marketing.
- Il est important de voir aussi à assurer un encadrement dans les activités civiles, communautaires. Il faut impliquer les agents extérieurs, l'école a besoin de cette collaboration et doit travailler en ce sens.
- Ces services doivent se poursuivre puisqu'ils aident l'élève à mieux se développer et permettent aux mentalités de changer.

Les parents des élèves en CPC

Olivier

- Il a acquis beaucoup d'autonomie et d'assurance. La formule est bonne. C'est pas évident pour un coeur de parents de travailler cela. L'école nous aide beaucoup.
- Il prenait plus soin de lui, les stages l'ont aidé.
- J'ai peur du "cheap labor", les travaux de conciergerie ou plus dévalorisants, j'aime moins ça mais pas lui.
- Quant aux activités récréatives, je vais l'amener jouer aux quilles. Il n'y va pas de lui-même, il faudrait essayer avec un parrain.
- J'ai apprécié la rencontre sur le plan d'intervention. Tout le monde a mis des efforts, c'est encourageant. C'est bien structuré et ce n'est pas gênant.
- Il serait intéressant de développer une façon de donner plus d'informations sur les objectifs travaillés. J'ai trouvé que l'année s'est terminée sec, je suis contente d'avoir ton téléphone et d'obtenir des informations.
- Je suis très satisfaite de l'année.

Luc

- Ca bien été cette année. J'ai vu un gros changement chez Luc. Les stages ont été parfaits pour lui.
- Je trouve que dans ses stages, on lui montrait pas tellement la mécanique.
- Il n'aimait pas être dans cette classe là mais il a fait quand même une bonne année.
- La rencontre sur le plan d'intervention est très importante. Tout est parfait. Continuez de même pis ça va bien aller.

Pierre

- Il a bien aimé ses stages. Il avait l'air heureux et il prenait ça au sérieux.
- Il a aimé son cours au régulier. Il a dû faire beaucoup de travail à la maison mais il aimait cela, ça ne le forçait pas. Je ne crois pas qu'il y a eu beaucoup d'échanges avec les autres mais le contact fut positif.
- Il m'a semblé heureux dans ses cours. J'ai remarqué qu'il avait moins de travail à la maison. C'était plus léger.
- Je suis d'accord avec l'exercice du plan d'intervention en début d'année. Ca correspond à nos besoins et ça met les choses au clair en partant. La formule est bonne.

Lysanne

- Le premier stage de Lysanne ne fonctionnait pas. Ce n'était pas assez régulier, elle ne savait pas quoi faire et voyait qu'elle faisait des erreurs. Elle était mal à l'aise et nerveuse. Elle n'était pas capable de gérer son horaire.
- Le deuxième stage était plus routinier et ça marchait mieux. Elle était plus positive et moins nerveuse. Elle savait quoi faire.
- On aurait aimé recevoir plus d'informations sur ce qui se passe en stage. On pourrait mieux collaborer.
- Elle adorait aller en classe régulière. Elle en parlait toujours en bien.
- Finalement, elle a fait une bonne année mais elle était fatiguée à la fin. Ses examens la rendaient nerveuse et elle dormait mal.
- La rencontre sur le plan d'intervention fut très intéressante. Elle nous permet d'échanger de l'information et de faire les réajustements nécessaires.

Marc-André

- Il a fait une très bonne année à l'école. Il progressait bien et a appris beaucoup de choses.
- Dans son stage, on ne le faisait pas assez travailler dans la mécanique. Il aurait pu en faire plus car finalement, il ne faisait pas grand chose. Les employeurs prennent les stagiaires et ne leur font pas faire ce qu'il disent au départ.
- La rencontre sur le plan d'intervention est bonne.

Les employeurs ayant accueilli un élève des CPC pour un stage de travail

Luc

- J'ai commencé tranquillement avec lui, tout en lui donnant surtout de la mécanique. Je me suis rendu compte qu'il avait de la difficulté à exécuter seul une suite de tâches.
- Il n'était pas perfectionniste, ni méticuleux, c'est vrai que c'est propre aux adolescents mais Luc nécessitait davantage de supervision.
- Si c'était à recommencer, je serais prêt à reprendre un autre stagiaire. Bien que ce n'est pas rentable pour l'entreprise, c'est bon pour les jeunes, j'ai aussi commencé par des stages.
- Luc a rendu de bons services, il n'a pas été un poids pour l'entreprise. J'ai remarqué qu'il continuait chez lui à travailler la mécanique.
- Il ne faut pas penser faire des mécaniciens de cette façon là, la mécanique est devenue trop complexe. Je crois qu'il faudra maintenant former les mécaniciens dans un cours collégial. Le stage permet de voir la routine, de voir vraiment comment ça se passe dans un garage.
- La formule était parfaite. Le nombre d'heures est suffisant et en avant-midi, on a plus de temps à consacrer au stagiaire.

Lysanne

- Cette année, c'est surprenant comme Lysanne a réussi à intégrer des choses. Elle fonctionne très bien. Elle est autonome dans sa routine de travail.
- Cela a fait réfléchir les employés sur les gestes posés au travail, ils ont dû décortiquer leurs tâches.
- Le critère indispensable pour travailler au service alimentaire est la propreté et Lysanne le respectait très bien.
- Lysanne aime rire, elle a un sens de l'humour particulier. Elle a eu un bon contact avec les employés. Les objectifs sur le plan socialisation ont été atteints.
- Dans l'exercice de ses tâches de conciergerie, elle a éprouvé davantage de difficultés. On note une absence d'initiative. Elle n'est pas là et ne fait pas attention aux autres.
- L'expérience a été favorable et si c'était à recommencer, "Oui, ben oui" que nous serions prêt à la reprendre.

Pierre

- Pierre est un garçon-modèle. Il travaille bien, il nous aide beaucoup. Nous n'avons eu aucune difficulté.
- Tout ce qu'il fait est bien fait. Il est un peu plus lent mais nous n'avons jamais rien à reprendre.
- Si c'était à recommencer, je le reprendrais sans problème.

Marc-André

- Marc-André est un gars qui est pogné dans sa boîte. Quand il travaille, c'est bien fait mais il n'a pas d'initiative. Il faut simplement qu'il soit bien encadré.
- Son rythme de travail est acceptable et quand il commence une tâche, il la finit.
- Il s'intéresse aux motoneiges mais son point fort est de rester planté là et de regarder. J'aurais pu l'essayer sur des travaux de mécanique mais le risque est trop grand et c'est "touchy" vis-à-vis le client.
- Le stage d'une durée de 75 minutes n'est pas suffisant pour entreprendre des travaux de mécanique.
- Notre commerce ne permet pas d'installer des routines de travail. Le type de travail change à chaque saison et même à chaque jour.
- Je ne sais pas si nous lui avons apporté de quoi. Nous, on en a tiré un certain profit.
- Si c'était à recommencer, je le reprendrais.

Frédéric

Stage 1

- Frédéric s'est bien intégré au personnel, il leur parlait. Il était bien accepté.
- Ses performances étaient inégales. Il a eu des périodes plus difficiles.
- On voyait qu'il manquait de soin à la maison. Les employés lui fournissait son lunch car il n'avait rien à manger. Nous lui avons acheté un manteau et des bottes d'hiver.
- J'ai trouvé ce stage bon pour lui même si ça donne plus d'ouvrage aux employés.
- L'avant-midi est un temps parfait pour les stages car ce n'est pas un temps de "rush" dans le commerce.
- Si c'était à recommencer, je le reprendrais car Frédéric était débrouillard, je ne pourrais pas prendre un élève plus handicapé.
- J'en retire une satisfaction personnelle d'avoir participé à ce projet.

Stage 2

- Ca nous avance pas de le prendre avec nous même que ça nous retarde mais si ça peut l'aider.
- Frédéric va trop vite, il néglige parfois son travail. Il ne prend pas l'habitude de revérifier après avoir complété une tâche.
- A une journée par semaine, ce n'était pas trop lourd pour l'entreprise.
- On voit qu'il aime ça la mécanique, je crois qu'il arrivera à bien se débrouiller dans un garage.
- Si c'était à recommencer, je le reprendrais.

Alysse

- Alysse est débrouillarde, elle aimait son stage mais ses performances n'étaient pas constantes. Il y a des jours où elle est moins productive. Elle a développé un lien de confiance avec moi et les jours où je n'y suis pas, elle ne fait presque rien.
- Je n'osais pas la contraindre à faire des choses trop difficiles étant donné qu'elle n'était pas payée.
- Elle était gênée de travailler avec un net en face des élèves mais elle y allait quand même.
- Elle ne dérangeait pas dans notre travail et ce qu'elle faisait nous était utile.
- Si c'était à recommencer, je serais prête à la reprendre.

Olivier

- C'était nouveau pour notre entreprise de prendre un stagiaire qui a un handicap mental. Nous avons travaillé au début à le rendre à l'aise et il a fallu nous adapter à lui. Nous avons aussi appris au travers de l'expérience. Ce n'était pas une corvée.
- Nous n'avions pas de problèmes avec lui comme tels, sauf qu'il n'aimait pas vraiment se faire reprendre. C'est un bon gars, il est toujours de bonne humeur et souriant.
- Quant aux tâches de travail, il est si peu productif et plus le temps avançait, moins il produisait. Rendu au printemps, il ne faisait simplement plus rien.
- Un stage en avant-midi est idéal pour notre entreprise puisqu'on a plus de temps à consacrer au stagiaire et dans ce cas, la durée de 75 minutes était suffisante.
- Si c'était à recommencer, je le reprendrais et je suis ouverte à recevoir d'autres stagiaires.

Simon

- C'est une responsabilité qui est bonne pour lui. Il a été difficile de lui montrer sa routine de travail mais avec le temps, il a réussi.
- Suite à ses problèmes de santé, il a eu de la difficulté à se réadapter à sa routine de travail. Il faisait plus d'erreurs et parfois, il refusait de se rendre au troisième étage parce qu'il ne voulait pas monter les escaliers.
- Si c'était à recommencer, je le reprendrais.

LETTRE ET ARTICLE DE JOURNAL DE REMERCIEMENTS

Malartic 10 juillet 1995

**Nom de l'employeur
C.P. 248
Malartic (Québec) J0Y 1Z0**

Sujet: Nom de l'élève

Monsieur,

Au nom des autorités de la Commission scolaire et en notre nom personnel, il nous est agréable de vous exprimer toute notre gratitude pour le geste social important que vous avez posé en acceptant que des élèves fassent un stage dans votre entreprise.

Cette initiative que vous avez prise à l'endroit de nos jeunes stagiaires leur permet de poursuivre leur cheminement dans le cadre du programme " Alternance Travail - Etudes ".

Nos élèves vous sont reconnaissants de l'immense service que vous leur avez rendu en leur permettant de poursuivre leur intégration progressive à la vie adulte et au monde du travail.

Veillez agréer, Monsieur, l'expression de nos remerciements les plus chaleureux.

**Lyne Veilleux
Responsable des stages**

**Réjean Godbout
Responsable du programme**

**Jean Carrier
Directeur du Tremplin**

(Cet article a été publié dans le journal local à la fin du projet.)

DES PERSONNES QUI FONT TOUTE LA DIFFERENCE

Dans nos écoles qui ont pour mission de prôner le développement intégral de nos jeunes et de favoriser l'égalité des chances, l'éducation des élèves présentant de graves retards d'apprentissage ou des limites sur le plan intellectuel présente un défi de taille. C'est à partir du projet de recherche d'un enseignant de la polyvalente Le Tremplin, d'une subvention spéciale du MEQ et de la collaboration de la commission scolaire de Malartic qu'il nous a été possible de mettre à l'essai, pour l'année scolaire 1994-95, un programme spécial s'adressant à ces élèves étant agés de plus de quinze ans et fréquentant la polyvalente Le Tremplin de Malartic.

En classe spéciale, ces élèves sont enclins à vivre une certaine dévalorisation sociale qui entraîne un isolement et même du rejet. Ce programme tente de diminuer ces effets néfastes en offrant la possibilité aux élèves de participer à des activités en milieu ordinaire, soit de fréquenter un cours régulier de deuxième cycle du secondaire, de se joindre à une activité récréative et/ou de réaliser un stage de travail.

Vous croirez peut-être que ce défi était impossible à relever. Vous pensez au contexte économique difficile où l'on n'entend parler que de coupures, de déficits, de concurrence féroce, d'alourdissement des tâches de travail,... Pourtant, ici même dans le secteur de Malartic, neuf étudiants ont vécu des stages de travail à raison d'une à trois heures par jour, quatre ont fréquenté des cours réguliers et deux ont participé à des activités récréatives.

Grâce à la générosité et à l'implication des employeurs, des employés, des enseignants, des élèves, des parents, ce programme a pu connaître une réussite. Je tiens à les remercier sincèrement car la tâche n'était pas facile et ils ont su l'accomplir avec dévouement et professionnalisme. Ils ont aussi prouvé que bien au-delà des différences, il y a des personnes, des personnes qui font toute la différence. Merci encore.

Réjean Godbout
Responsable du programme

**POLITIQUE D'ORGANISATION DE STAGES
DANS LE CADRE DU PROGRAMME
ALTERNANCE TRAVAIL-ÉTUDES**

INTRODUCTION

La Commission scolaire de Malartic sollicite votre aide afin d'intégrer à un court stage dans votre entreprise des étudiants de 15 ans et plus qui ont des troubles sévères d'apprentissage (C.P.C.: (C)heminement (P)articulier (C)ontinu). Ce stage d'une heure par jour s'échelonne de octobre à juin selon les dispositions du calendrier scolaire (voir annexe 1).

OBJECTIF GENERAL

Offrir une nouvelle organisation des services dont les activités des programmes permettraient une éducation plus orientée vers la valorisation des élèves. Ces activités leur donneront l'occasion de vivre des expériences où leurs capacités seraient mises en évidence, où ils seraient reconnus par leurs pairs, leur famille, leur communauté.

"En vivant ensemble, en travaillant ensemble,
en s'entraidant, tous s'en trouvent enrichis."

CLIENTELE

1. Elèves ayant d'importants retards académiques (plus de trois ans) qui parfois peuvent être accompagnés d'une déficience intellectuelle (légère ou moyenne) ou d'un handicap physique.
2. Elèves ayant fréquenté des classes spéciales et qui n'ont pas la scolarité pour accéder à un cours professionnel.
3. Elèves qui n'ont pas l'âge d'entrer au programme I.S.P.J. (Insertion Sociale et Professionnelle des Jeunes) ou qui n'ont pas encore acquis les compétences pour y accéder.
4. Elèves qui risquent de quitter l'école entre 15 et 18 ans, de vivre d'aide sociale, de demeurer assez isolés, de ne pas être capable d'assumer leur vie de façon autonome.

OBJECTIFS SPECIFIQUES

1. Entraîner l'étudiant à une routine de travail et à ses exigences.
2. Offrir un support adéquat à l'entreprise soit:
 - une supervision en milieu de travail,
 - un entraînement au travail et
 - une collaboration du milieu scolaire.
3. Confronter l'étudiant à une reconnaissance sociale et l'amener à une plus grande autonomie.
4. Permettre à chacun, selon ses capacités, de contribuer à sa communauté.
5. Permettre à tous d'apprendre à communiquer et à interagir ensemble tout en tolérant les différences.
6. Faire vivre à l'étudiant une expérience valorisante.

SUPPORT

Un superviseur de stage sera mis à la disposition des employeurs et des étudiants en stage afin:

- d'évaluer avec l'employeur les différents travaux que le stagiaire pourrait exécuter,
- d'établir des règles avec l'employeur et le stagiaire pour rendre opérationnelle la politique de stage,
- d'alléger la tâche de l'employeur en entraînant l'étudiant à sa routine de travail,
- de maintenir un suivi avec le stagiaire,
- d'assurer la qualité des apprentissages et
- de répondre aux problèmes qui pourraient se présenter en cours de stage.

Le superviseur de stage fournit un support personnalisé à chaque stagiaire et employeur afin que l'intégration se produise sans heurts.

RESPONSABILITES DE L'ECOLE

1. Etablir des règles administratives pour assurer le bon fonctionnement des stages.
2. Collaborer à faire l'inventaire des milieux de stage prêts à accueillir un élève et à identifier les fonctions de travail.
3. Etablir une entente avec l'entreprise et l'élève pour lui permettre de réaliser un stage.

4. Planifier l'organisation des stages et assurer sa coordination.
5. Apporter le support professionnel et technique au stagiaire et à l'employeur.
6. Procéder à l'évaluation des stages.
7. Emettre une attestation de capacité pour chaque élève ayant atteint les objectifs terminaux.

RESPONSABILITES DE L'ENTREPRISE OU DE L'ORGANISME

L'entreprise ou l'organisme qui devient partenaire de la Commission scolaire dans le but de permettre à l'élève d'acquérir la capacité d'accomplir une fonction de travail, doit assumer les responsabilités suivantes:

1. nommer une personne responsable de la formation de l'élève dans l'entreprise ou l'organisme;
2. s'assurer que l'élève ne remplace d'aucune façon une personne occupant un poste régulier dans l'entreprise ou l'organisme;
3. accueillir l'élève, lui présenter l'entreprise ou l'organisme et l'introduire dans l'équipe de travail;
4. considérer l'élève comme faisant partie de l'entreprise ou l'organisme;
5. prendre les mesures nécessaires pour protéger la santé et la sécurité de l'élève;
6. informer le superviseur de stage de tout problème;
7. signer la confirmation de stage.

RESPONSABILITES DES PARENTS

Les parents qui deviennent partenaires de la Commission scolaire dans le but de permettre au jeune de vivre une expérience de travail doivent assumer les responsabilités suivantes:

1. accepter la participation de leur enfant à un stage sans salaire;
2. collaborer avec l'école pour résoudre des problèmes engendrés par le stage en communiquant avec le superviseur;
3. s'intéresser au travail de leur enfant et l'encourager dans ses efforts;
4. collaborer à l'organisation de stage et à son bon fonctionnement.

RESPONSABILITES DE L'ETUDIANT

L'élève qui participe à un stage sans salaire doit assumer les responsabilités suivantes:

1. se conformer aux exigences du stage et de l'entreprise;
2. se présenter à l'heure au travail et respecter l'horaire établi par l'école et l'entreprise;
3. prendre les mesures nécessaires pour voir à sa sécurité et celle des autres personnes;
4. prévenir, le plus tôt possible, le responsable de stage et l'employeur de toute absence, de tout accident de travail ou de tout autre problème qui pourrait survenir lors du stage;
5. respecter la propriété des autres et faire preuve d'honnêteté;
6. s'habiller de façon convenable selon le travail exercé;
7. faire toute la période de stage exigée;
8. procéder à son évaluation.

ASSURANCE

L'élève qui effectue un stage dans une entreprise ou dans un organisme est assuré contre tout accident et protégé par les assurances-responsabilités que détient la Commission scolaire.

Ces assurances sont:

- certificats d'assurance
- police collective RES

Il est aussi couvert par la loi sur les Accidents du travail et les Maladies professionnelles du Québec.

EVALUATION

L'évaluation de l'étudiant s'effectue conjointement avec le superviseur de stage et le répondant dans l'entreprise selon des critères préétablis.

CARNET DU STAGIAIRE



Polyvalente Le Tremplin

CARNET DU STAGIAIRE

IDENTIFICATION DU STAGIAIRE

NOM _____

PRENOM _____

ADRESSE _____

TELEPHONE _____

TELEPHONE D'URGENCE _____

NO ASSURANCE SOCIALE _____

NO ASSURANCE MALADIE _____

SUPERVISEUR DU STAGE _____

TELEPHONE _____

IDENTIFICATION DE L'ENTREPRISE

Nom de l'entreprise _____

Adresse _____

Téléphone _____

Genre d'entreprise _____

Nom du responsable _____

Téléphone _____

Nom du
Travailleur-parrain _____

IDENTIFICATION DU STAGE

Date et durée du stage

DU _____ AU _____

HORAIRE _____

Objectifs du stage

ENGAGEMENT DES PARENTS OU DU REpondANT

Les parents qui deviennent partenaires de la Commission scolaire dans le but de permettre au jeune de vivre une expérience de travail doivent assumer les responsabilités suivantes:

1. Accepter la participation de leur enfant à un stage sans salaire;
2. Collaborer avec l'école pour résoudre des problèmes engendrés par le stage en communiquant avec le superviseur;
3. S'intéresser au travail de leur enfant et l'encourager dans ses efforts;
4. Collaborer à l'organisation de stage et à son bon fonctionnement.

ENGAGEMENT DU STAGIAIRE

L'élève qui participe à un stage sans salaire doit assumer les responsabilités suivantes:

1. Se conformer aux exigences du stage de l'entreprise;
2. Se présenter à l'heure au travail et respecter l'horaire établi par l'école et l'entreprise;
3. Prendre les mesures nécessaires pour voir à sa sécurité et celle des autres personnes;
4. Prévenir, le plus tôt possible, les responsables de stage et l'employeur de toute absence, de tout accident de travail ou de tout autre problème qui pourrait survenir lors du stage;
5. Respecter la propriété des autres et faire preuve d'honnêteté;
6. S'habiller de façon convenable selon le travail exercé;
7. Faire toute la période de stage exigée;
8. Procéder à son évaluation.

HEURE

IDENTIFICATION DES TACHES

INDICE(S)

PERFORMANCE

	1		
	2		
	3		
	4		
	5		
	6		
	7		
	8		
	9		
	10		

HEURE

IDENTIFICATION DES TACHES

INDICES

PERFORMANCE

	1		
	2		
	3		
	4		
	5		
	6		
	7		
	8		
	9		
	10		

**GRILLE D'APPRECIATION
COMPORTEMENT DU STAGIAIRE**

COMPORTE- MENT	DATE											
PONCTUALITE												
ASSIDUITE												
SOCIABILITE												
PROPRETE												
QUALITE DU TRAVAIL												
MOTIVATION												

REMARQUES GENERALES

APPRECIATION

- A: Rendement au-delà des exigences
- B: Rendement conforme aux exigences
- C: Rendement acceptable
- D: Rendement qui nécessite des améliorations
- E: Rendement à développer

**GRILLE D'APPRECIATION
TACHES EFFECTUEES PAR LE STAGIAIRE**

TACHE	DATE											
TACHE 1												
TACHE 2												
TACHE 3												
TACHE 4												
TACHE 5												
TACHE 6												
TACHE 7												
TACHE 8												
TACHE 9												
TACHE 10												

REMARQUES GENERALES

APPRECIATION

- A: Rendement au-delà des exigences
- B: Rendement conforme aux exigences
- C: Rendement acceptable
- D: Rendement qui nécessite des améliorations
- E: Rendement à développer (a toujours besoin d'aide)

REMARQUES

LES ATTENTES DES EMPLOYEURS

Les employeurs s'attendent que leurs employés soient en mesure:

- D'être capables de suivre les directives.
- De respecter les heures de travail prévues.
- D'être motivés au travail, c'est-à-dire:
 - ▶ D'avoir le souci d'exécuter des tâches avec précision;
- De démontrer de l'intérêt au travail:
 - ▶ En posant des questions appropriées;
 - ▶ En se concentrant sur la tâche à effectuer;
 - ▶ En faisant preuve de constance dans l'exécution de la tâche.
- D'organiser leur travail en l'effectuant de façon ordonnée et précise.
- D'être capables de s'intégrer au groupe de travailleurs.
- D'avoir la capacité de composer avec les situations de vie personnelle et de travail.
- D'être tolérants devant toute espèce de frustration.
- De communiquer facilement avec ses collègues en exprimant ses idées de façon concise.
- D'être capables de jugement et de discernement.
- D'avoir de l'ambition dans le but d'améliorer sa situation en y consacrant l'énergie nécessaire.
- D'avoir la volonté d'apprendre.
- D'avoir une tenue vestimentaire convenable.