

LA PARTICIPATION DE L'ÉLÈVE ET DE SES PARENTS À LA DÉMARCHE DU PLAN D'INTERVENTION

Pauline Beaupré, Sarto Roy, Anne Bédard, Louis-Étienne Fréchette et Guy Ouellet

INTRODUCTION

L'élaboration d'un plan d'intervention personnalisé, pour les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA), constitue une obligation légale dans plusieurs pays. Or, cette démarche est souvent questionnée, voire même critiquée par ceux-là mêmes à qui cette pratique devrait rendre service (Goodman et Bond, 1993; Smith, 1995). Au Québec, la loi de l'instruction publique (1988, art.96.14) définit l'obligation de rédiger un plan d'intervention (PI) pour tous ces enfants. Les modalités d'application des plans d'intervention sont laissées à la discrétion de chacune des commissions scolaires, ce qui fait en sorte que les pratiques des milieux sont très diversifiées (Goupil, Tassé, Doré, Horth, Lévesque & Mainguy, 2000). C'est la raison pour laquelle le Ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) a commandé une recherche afin de clarifier le rôle du PI et en faire un instrument de suivi de l'élève et de coordination des services à lui offrir.

OBJECTIF

L'objectif de la recherche dont il est question ici est d'alimenter le MEQ dans ses travaux sur les orientations relatives à l'utilisation du PI – notamment à l'égard de la révision du cadre de référence – et ce, en effectuant un état de la situation sur les pratiques entourant l'utilisation des PI dans les écoles primaires et secondaires du Québec, en identifiant des pistes pour en améliorer l'utilisation et l'efficacité, ainsi qu'en faisant des recommandations au ministère.

MÉTHODOLOGIE

Trois moyens ont été retenus afin d'atteindre cet objectif. Tout d'abord, nous avons effectué une recension des écrits (en provenance des provinces canadiennes, des États-Unis ainsi que des pays francophones de l'Europe) comportant les définitions des concepts de plan d'intervention, de plan de services et de plan de transition, les politiques législatives régissant les PI, les modèles de démarches du PI et l'analyse critique des problématiques afin d'y apporter des pistes de solution. Un total de 139 articles, portant sur les années 1980 à 2001, a été répertorié.

Par la suite, un questionnaire a été passé aux directions d'école. Celui-ci comporte des questions ouvertes et fermées et vise à faire le point sur l'identification des pratiques actuelles, des problématiques, des suggestions d'amélioration, des modèles efficaces de plan d'intervention et des aspects novateurs. Il est divisé en six thèmes : 1- les modalités, 2- la participation de l'élève, 3- la participation du parent, 4- la participation des enseignants et des autres professionnels, 5- la participation de la direction d'école et 6- la pertinence du plan d'intervention. Au total, 1,170 directions d'école ont été invitées à répondre aux questionnaires et le taux de réponse (53 %) obtenue a été de 621 questionnaires (68 milieux anglophones et 553 milieux francophones).

Finalement, neuf groupes de discussion (*focus group*) comprenant entre huit et dix personnes chacun ont été constitués, soit deux groupes de parents (primaire et secondaire), deux groupes

d'enseignants (primaire et secondaire), deux groupes de direction d'école (primaire et secondaire), un groupe de professionnels non enseignants, deux groupes mixtes (francophone et anglophone) représentant une équipe de plan d'intervention. Les discussions, d'une durée de deux heures trente, comportaient trois grands thèmes : 1- la description de la philosophie du PI (contenu et modalités, participation à d'autres plans: de services, de transition), 2- les différents acteurs dans le PI (rôle et responsabilités) et 3- le regard critique sur le PI (pistes d'amélioration, priorités de formation).

ANALYSE DE LA RECENSION DES ÉCRITS

Participation de l'élève

Selon Bourdages et Chouinard (1992), le jeune doit être l'acteur principal de son plan, afin que ce dernier soit signifiant et désirable pour lui. Ceci permettra un engagement et une prise de contrôle de ses apprentissages. C'est la réalité que vit le jeune manitobain puisque s'il en est capable, il est fortement sollicité à participer à l'élaboration de son PI. Quant aux États-Unis, en Ohio plus précisément, si l'élève ne peut pas prendre part aux rencontres, le district scolaire doit adopter d'autres mesures pour s'assurer que les préférences et les intérêts de l'élève sont considérés. De plus, lorsque les élèves participent à l'élaboration de leurs buts et objectifs, ces derniers se sentiraient plus responsables et cela mènerait plus souvent à l'atteinte des buts (Synder & Shapiro, 1997). Du côté de Terre-Neuve, le jeune a le choix de prendre part ou non au processus d'élaboration de son plan.

Selon d'autres écrits scientifiques, les jeunes sont peu impliqués dans leur plan d'intervention. Goupil (1994) mentionne que s'il est présent, souvent on parle de lui à la troisième personne au lieu de s'adresser directement à lui. Par contre, le jargon scientifique est réduit en sa présence. Hardman, McDonnell et Welch (1997) soulignent également que les élèves ont souvent un rôle très passif dans l'élaboration du PI. Plusieurs jeunes se sentent éloignés de leur plan et ne comprennent pas l'importance de celui-ci dans leur cheminement. S'ils participent aux rencontres du PI, les jeunes

soutiennent qu'ils ne comprennent pas ce qui s'y passe et ils disent ne pas se sentir impliqués dans les discussions.

Participation des parents

L'importance de la participation active des parents à l'élaboration du plan d'intervention est soulevée par plusieurs auteurs (Brock & Shanberg, 1990; Lent-Michnowicz, McConnell, Peterson & Odom, 1995; Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 1999; Pruitt, Wandry & Hollums, 1998). Actuellement, les parents ne sont pas suffisamment impliqués dans l'élaboration du PI (Cooper, 1996; Gallagher & Desimone, 1995). Ils ne sont pas toujours sollicités à participer ou à signer le plan de leur enfant (Lovitt, Cushing et Stump, 1994). Par contre, en Nouvelle-Écosse, l'éducation des élèves HDAA est basée sur sept principes et à titre de cinquième principe, les parents doivent faire partie intégrante de l'éducation de leur enfant et être impliqués dans la planification des programmes. Il est également de la responsabilité du district scolaire de l'Ohio de s'assurer de la présence d'un des deux parents à chacune des rencontres du PI. S'ils ne peuvent pas être présents, le district se doit d'avoir leurs avis ou de prendre toutes autres mesures pour contrer cette absence. De plus, selon Griangreco, Dennis, Eldelman et Cloninger (1994), la famille devrait pouvoir s'occuper, entre autres, des objectifs relatifs à la santé, aux amitiés, aux activités de stimulation. C'est ainsi qu'au Nouveau-Brunswick, les parents peuvent émettre des idées quant à l'élaboration des objectifs qui pourront être développés à l'école aussi bien qu'à la maison.

ANALYSE DES RÉPONSES AUX QUESTIONNAIRES

En ce qui concerne les périodes de rencontre pour élaborer le plan d'intervention, une équipe pivot, composée de l'enseignant titulaire, du parent, d'un membre de la direction et de l'élève, participe la plupart du temps à l'élaboration de celui-ci. Il est mentionné que le quart des enseignants et des parents ne sont pas présents aux réunions du PI et qu'un faible pourcentage d'élèves participent à leur plan.

La participation de l'élève se traduit davantage par le fait de recevoir de l'information, surtout pour lui faire connaître ses difficultés. Malgré ce rôle passif, un plus fort taux de participation de l'élève se vivrait en milieux anglophones, plus au secondaire et dans les écoles ordinaires avec classes spécialisées. La moitié des répondants indiquent ne pas impliquer, volontairement, l'élève dans l'élaboration du plan d'intervention. Plus d'un élève sur deux est rencontré, avant le plan d'intervention, par la direction d'école ou par son enseignant.

Les points saillants concernant la participation des parents sont à l'effet qu'ils sont généralement informés par des contacts personnalisés. Certains parents, surtout ceux d'élèves à risque, ne sont pas invités au plan d'intervention. En cas d'absence de leur part à une réunion de plan d'intervention, il y a majoritairement un report de la rencontre. Ils ont la possibilité de se faire accompagner aux réunions, dans la quasi-totalité des cas. Généralement, les parents ne reçoivent pas de document, avant la rencontre, pour se préparer au PI. Ils reçoivent par contre une copie du plan par la suite. Le personnel de l'école se réunit souvent, avant la réunion de plan d'intervention. Cette pratique semble très courante, pour mettre en commun des informations sur l'élève. Toutefois, il faut être attentif au contenu de ces rencontres, afin de ne pas tout décider à l'avance.

ANALYSE DES RÉPONSES AUX GROUPES DE DISCUSSION

Les enseignants participant aux groupes de discussion indiquent que l'élève devrait écrire lui-même son plan d'intervention et le faire à son image, tout en ayant toujours une copie de ce plan avec lui. Les enseignants mentionnent également, comme conditions facilitant l'élaboration et l'utilisation du PI, l'importance d'apprendre à vivre avec chaque type de parents et de respecter leurs rythmes envers la réalisation du PI. Pour assurer un suivi adéquat à l'élève, la présence d'une personne-ressource responsable du dossier des plans d'intervention, dans chacune des écoles, serait aussi une solution à envisager.

Dans les groupes de discussion où les parents étaient présents, il est important de signaler qu'une forte majorité d'entre eux étaient membres de comités EHDA. Les parents mentionnent l'importance d'avoir un outil uniforme au sein d'une même commission scolaire afin d'assurer une continuité lorsque l'élève change d'établissement scolaire. De plus, les objectifs du plan d'intervention devraient être réalisables pour l'enfant et davantage axés sur les besoins sociaux et la communication. À l'intérieur des deux groupes, peu de parents indiquent que leur enfant a participé à l'élaboration du plan. Ils soulignent aussi que l'implication des partenaires externes est variable d'un milieu scolaire à l'autre. Leur présence est parfois même refusée par la direction. Pour les parents, lorsque leur enfant a débuté l'école, le manque d'arrimage entre les secteurs du Ministère de la Santé et des Services Sociaux et le MEQ a également été problématique. Par contre, ils évoquent que, pour favoriser l'utilisation du plan d'intervention, le MEQ devrait mettre l'accent sur un modèle provincial afin de faciliter le transfert d'un milieu à l'autre. Le MEQ devrait aussi offrir de la formation aux parents, aux enseignants ainsi qu'aux directions d'école au sujet du PI. Les parents signalent aussi que les directions d'école devraient prendre en compte leur expertise quant à leur enfant et au contenu du PI. Les parents souhaitent la présence d'une personne ressource dans les écoles pour le plan d'intervention. Elle agirait comme une protectrice des élèves et/ou une vérificatrice du plan d'intervention.

Quant aux directions d'école, elles mentionnent que le PI est un outil de concertation pour l'équipe-école et qu'il permet de faire le lien avec les parents. Le plan devrait également être élaboré avec l'élève, au départ, pour ainsi augmenter ses progrès.

DISCUSSION ET CONCLUSION

Il est possible de faire un parallèle entre ces trois sources d'information quant à la participation des parents et de l'élève.

- Les écrits mentionnent qu'il est essentiel que les parents prennent part à l'élaboration du PI, mais dans la réalité, les parents sont peu présents.

- Tout le monde est d'accord sur l'importance de la présence de l'élève à l'élaboration de son plan, car il se sent davantage impliqué et engagé dans ce processus. Par contre, l'analyse montre bien que l'élève participe peu aux rencontres et ce, par choix volontaire de l'équipe-école ou du jeune.
- Les parents sont rarement invités à une rencontre préalable au PI même si l'on sait que celle-ci s'avèrerait un excellent moyen de communication et d'échange d'informations.
- Même si ce n'est pas une pratique courante dans les milieux scolaires, l'élève est rencontré avant l'élaboration de son plan afin d'échanger sur ses

forces et difficultés.

- Les parents, malgré une implication changeante, apprécient le fait de pouvoir être accompagnés par des partenaires externes aux rencontres du PI.

En terminant, malgré les nombreuses critiques qui émergeaient de la recension des écrits, l'état de la situation permet de constater que la démarche du PI n'est pas remise en question. Celle-ci s'avère être un outil de concertation nécessaire. De plus, on relève le souhait commun de collaboration et d'amélioration du processus d'élaboration du plan d'intervention.

RÉFÉRENCES

- BOURDAGES, C. & CHOUINARD, R. (1992) *L'élève et la signification de son plan d'intervention personnalisé*. Montréal : CECM, Service des études.
- BROCK, K. A. & SHANBERG R. (1990) Avoiding unnecessary due process hearings, reading, writing and learning disabilities. *Reading, Writing, and Learning Disabilities*, 6, 33-39.
- COOPER, P. (1996) Are Individual Education Plans a Waste of Paper ? *British Journal of special education*, 23(3), 115-119.
- DEPARTMENT OF EDUCATION, OHIO. (n.d.) *Exceptional Children-Education of Children with Disabilities. Individualized Education Program.* (www.ode.state.oh.us/exceptional_children).
- GALLAGHER, J. & DESIMONE, L. (1995) Lessons Learned from Implementation of the IEP : Application to the IFSP. *Topics in early childhood special education*, 15(3), 353-378.
- GIANGRECO, M., DENNIS, R. E., CLONINGER, C. J. & EDELMAN, S. W. (1994) Dressing your IEPs for the general education climate. *Remedial and Special Education*, 15(5), 288-294.
- GOODMAN, J. F. & BOND L. (1993) The Individualized education program: a retrospective critique. *The journal of special education*, 26(4), 408-422.
- GOUPIL, G. (1994) La formation en milieu scolaire des intervenants au plan d'intervention personnalisé. *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, 5(1), 43-52.
- GOUPIL, G., TASSÉ, M.J., HORTH, R., LÉVESQUE, J.Y. ET MAINGUY, É. (2000) *Analyse descriptive des plans d'intervention personnalisés. Rapport de recherche*. Montréal : Université du Québec à Montréal.
- HARDMAN, M. L., MCDONNELL, J. & WELCH, L. M. (1997) Perspectives on the Future of IDEA. The association of persons with severe handicaps. *JASH*, 22(2), 61-77.
- LENT-MICHNOWICZ, L., MCCONNELL, S.R., PETERSON, C.A. & ODOM, S.L. (1995) Social Goals and Objectives of Preschool IEPs : A Content Analysis. *Journal of Early Intervention*, 19(4), 273-282.
- LOVITT, T.C., CUSHING, S.S. & STUMP, C.S. (1994) High School Students Rate their IEPs : Low Opinions and Lack of Ownership. *Intervention in school and clinic*, 30(1), 34-37.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU NOUVEAU-BRUNSWICK (1999) *Ressource for the Identification and Teaching of Students with Specific Learning Disability*.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA CULTURE DE LA NOUVELLE-ÉCOSSE (1997) *Special Education Policy Manual*.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE DU MANITOBA (1999) *Plan éducatif personnalisé : Guide d'élaboration et de mise en œuvre d'un PEP (de la maternelle au secondaire 4)*
- PRUITT, P., WANDRY, D. & HOLLUMS, D. (1998) Listen to us ! Parents Speak Out about their Interactions with Special Educators. *Preventing School Failure*, 42(4), 161-166.
- SMITH, S.W. & BROWNELL M.T. (1995) Individualized Education Program : Considering the Broad Context of Reform. *Focus on exceptional children*, 28(1), 1-10.
- SYNDER, E.P. & SHAPIRO, E.S. (1997) Teaching Students with Emotional/Behavioral Disorders the Skills to Participate in the Development of their Own IEPs. *Behavioral Disorders*, 22(4), 246-259.