

Trajectoire du CEBM en période de classe – NIVEAU PRIMAIRE

Le CEBM a conçu ce document afin de vous guider dans l'instauration d'une trajectoire quant aux mesures de soutien progressives en milieu scolaire. Il est essentiel de tenir compte du niveau développemental de l'enfant, de ses antécédents et de ses différences individuelles lorsque vous êtes confronté à des situations délicates. Il est fortement conseillé de consulter les lignes directrices et les politiques adoptées par votre commission scolaire, de même que les protocoles et les plans de sécurité propres à votre école.

Palier 1 – Pratiques universelles destinées à l'ensemble du groupe

- Au palier 1, le personnel scolaire doit accorder la priorité aux mesures préventives.
- Créer un environnement inclusif et adapté au développement, qui permet aux élèves de se sentir en sécurité et soutenus en fonction de leurs besoins individuels et de leurs différences.
- Établir une connexion avec chaque élève, et approfondir leur attachement de manière à accroître leur engagement et leur réceptivité envers les adultes en charge.
- Gérer les situations difficiles (ex. : code vestimentaire, retards, absence de matériel requis, refus de travailler, dérangements en classe, répliques, langage grossier, etc.) où l'élève peut être dérégulé. Ceci doit être effectué, en toute dignité, par l'enseignant dans le contexte de la classe. Il importe de faire en sorte que le comportement ne soit pas le critère ultime, et d'informer l'élève que la relation est demeurée intacte. Toutefois, la présence d'incidents mineurs récurrents peut nécessiter une analyse plus approfondie et un suivi avec l'élève concerné.
- Dans l'éventualité d'une situation qui est un souci de sécurité (i.e., menaces verbales graves, agression physique, altercation, possession d'une arme, intimidation, destruction de biens, etc.), il convient d'avoir recours, si cela est nécessaire, à des techniques de désescalade, d'orienter l'élève vers un membre du personnel de soutien pour établir un point-de-contact (dans un premier temps), et d'informer la direction (se référer aux protocoles de votre école à cet effet).
- Consulter la [liste des pratiques universelles](#) pour y puiser des idées.
- Réviser la [liste des considérations au palier 1](#) afin de déterminer où vous êtes situé sur la trajectoire.

Palier 2 – Pratiques ciblées pour les élèves qui éprouvent des difficultés en classe

- Au palier 2, le personnel scolaire implante des mesures (en ajout à celles du palier 1) pour certains élèves du groupe qui requièrent davantage de soutien et d'accompagnement en classe (ce qui peut être fait en de petits groupes).
- Compenser aux défis de l'élève en lui procurant les conditions propices à sa réussite.
- Accompagner l'élève dans son expérience émotionnelle et agir à titre de corégulateur.
- Gérer les situations difficiles, où l'élève peut être dérégulé, avec compréhension et considération de la part de l'enseignant (ne pas le prendre personnellement). Offrir des mesures de soutien dans la classe ou dans le corridor, et, si nécessaire, solliciter l'aide d'un membre du personnel de soutien (dans une perspective d'un retour rapide en classe). Il convient de noter que des incidents mineurs répétitifs peuvent mener à explorer le besoin de concevoir un plan d'action pour l'élève.
- Dans l'éventualité d'une situation qui est un souci de sécurité, il convient d'avoir recours, si nécessaire, à des techniques de désescalade, d'orienter l'élève vers un membre du personnel de soutien pour établir un point-de-contact (dans un premier temps), et d'informer la direction de ce qui se passe (se référer aux protocoles de votre école à cet effet).
- Consulter la [liste des pratiques ciblées](#) pour obtenir des idées.
- Revoir la [liste des considérations au palier 2](#) afin de déterminer où vous êtes placé sur la trajectoire.

Palier 3 – Pratiques individualisées pour les élèves qui éprouvent de grandes difficultés

- Au palier 3, le personnel scolaire élabore des mesures (en plus de celles du palier 1 et 2) pour quelques élèves du groupe qui nécessitent plus de soutien intensif/personnalisé et de l'accompagnement en classe (ce qui doit être réalisé un-à-un).
- Développer un plan d'action pour cet élève, et collaborer/communiquer avec tous les adultes impliqués.
- Fournir à l'élève des moments et des endroits qui lui permettront de prendre une pause et d'évacuer des émotions refoulées.
- Gérer les situations difficiles, où l'élève peut être dérégulé, en suivant les recommandations figurant dans le plan d'action ou le PEI de l'élève (par l'enseignant) ou, si nécessaire, en demandant de l'aide à un adulte désigné qui se trouve dans un autre lieu (ex. : centre de soutien bienveillant, salle des émotions), en vue d'un éventuel retour en classe. S'assurer de faire un suivi avec l'élève et de remédier à toutes répercussions potentielles attribuables à la situation en question. La répétition d'incidents mineurs peut inciter à instaurer d'éventuelles modifications au plan d'action ou au PEI de l'élève, et à examiner le besoin d'appliquer des mesures qui sont plus intensives.
- Dans le cas d'une situation qui est un souci de sécurité, il importe de suivre les recommandations qui sont contenues dans le plan d'action ou le PEI de l'élève dans le but d'amorcer la désescalade, de le diriger vers un adulte désigné, tel qu'un TES affilié au centre de soutien bienveillant, et ce, afin d'établir un point-de-contact (en premier lieu). De plus, tenir la direction au courant de la situation en question (se référer aux protocoles de votre école à cette fin).
- Consulter la [liste des pratiques individualisées](#) pour vous procurer des idées.
- Réviser la [liste de considérations au palier 3](#) afin de déterminer où vous êtes situé sur la trajectoire.

Pratiques en salle de classe	Exemples
Être intentionnel quant à <u>l'aménagement physique et social</u> de l'espace pour favoriser l'attention, l'engagement et l'expérience sensorielle des élèves.	Être attentif à l'éclairage et limiter l'inondation de stimuli visuels sur les murs, maintenir un environnement dégagé et désencombré, ranger les objets non-essentiels, avoir un espace adéquatement organisé, disposer de sections claires, employer des codes de couleur et des étiquettes, prévoir une répartition des places assises bien pensée, créer une configuration de pupitres appropriée, etc.
Incarner le <u>positionnement d'un adulte confiant</u> ainsi qu'un leadership bienveillant pour permettre aux élèves de développer des sentiments de sécurité et d'appartenance. Mettre l'accent sur la gestion des circonstances qui affectent les élèves plutôt que de tenter de contrôler leur comportement.	Véhiculer une attitude et un leadership qui dégagent de l'assurance, tout en étant chaleureux et attentionnés, être soucieux de ne pas entretenir une relation d'amitié avec les élèves, répondre à leurs besoins, fixer le cadre et les limites, faire en sorte qu'ils se sentent en sécurité et que nous prenons soin d'eux.
<u>Accueillir et engager</u> avec intérêt les élèves individuellement et collectivement en privilégiant la proximité, en établissant des relations et en cultivant un climat sain dans la classe.	Accueillir les élèves à la porte, effectuer une poignée de main personnalisée, les appeler par leur prénom, s'intéresser à leur vie, souligner les points en commun, se déplacer dans la salle, s'assurer d'avoir leur attention avant de leur donner des consignes, faire preuve de générosité en fournissant du matériel au besoin, initier des activités qui favorisent des sentiments de sécurité, d'appartenance et d'inclusion (par exemple, des réunions de classe, des projets de groupe), entretenir des relations de coopération entre l'école et la maison.
Mettre en place des <u>structures et des routines</u> bien établies, qui sont claires, distinctes et prévisibles pour créer de la cohérence et de la prédictibilité. De plus, s'assurer d'intégrer des mesures de soutien à l'apprentissage dans la classe. Si possible, aviser les élèves de tout changement dans la routine habituelle, à savoir des activités spéciales, des absences de l'enseignant, ainsi que des visiteurs.	Adopter une routine claire à l'arrivée en classe le matin, dispenser des paniers étiquetés pour la remise de leurs devoirs/travaux, attendre leur tour avant de parler, élaborer une structure liée au temps de travail individuel et à la demande d'aide, et mettre en place des routines spécifiques pour les transitions et les déplacements dans la classe, l'emprunt de matériel, le rangement, la mise en rang, la préparation liée au départ en fin de journée, etc. Exemples de mesures de soutien en classe : horaire partagé pour la journée, objectifs d'apprentissage communs pour la période désignée, aide-mémoires, supports visuels destinés à l'apprentissage, liste de suivi pour la gestion des tâches, outils propres à la gestion du temps, etc.
Présenter et modéliser des <u>attentes claires et précises</u> relatives à la classe, afin de clarifier avec les élèves ce que signifie un environnement d'apprentissage sain. Avoir recours à des pictogrammes et à des jeux pour indiquer les comportements souhaités, et proposer des options adaptées aux besoins de l'élève dans le but de lui permettre de mieux s'ajuster.	À effectuer au moyen d'histoires, de chants, de jeux de rôle, de jeux, etc. Exemples de supports visuels : affiche illustrant les attentes de la classe, calendrier visuel, langage gestuel pour révéler les demandes courantes, etc. Disposer d'un panier communautaire dans lequel les élèves peuvent emprunter des fournitures, plutôt que de les demander à leurs camarades de classe et les déranger.
Instaurer de la <u>flexibilité pédagogique, des pratiques inclusives</u> , et des mesures de soutien qui consolident l'attention et l'engagement. Il importe d'adapter l'enseignement aux capacités, aux besoins et aux intérêts divers des élèves de différents niveaux de maturité, antécédents, aptitudes et habiletés, afin de leur permettre de mieux s'ajuster au contexte scolaire.	Offrir une sélection d'aménagements flexibles/de postes de travail, une panoplie d'outils technologiques, un éventail d'outils et de ressources pédagogiques, des panneaux d'intimité, une diversité de médiums d'apprentissage, des supports visuels, et reconnaître la neurodiversité.



Palier 1 – Pratiques universelles pour l'ensemble du groupe – **PRIMAIRE**

Pratiques dans la salle de classe	Exemples
Intégrer des opportunités propres aux compétences transversales et au développement émotionnel pour aider les élèves à développer les capacités requises afin d'aborder les diverses situations de la vie – en modélisant les manières de libérer, d'exprimer, de nommer et d'identifier leurs émotions.	Proposer des activités (individuelles, à deux ou en groupe) de façon à explorer et à expérimenter par rapport aux concepts de gestion du stress, à l'adoption de méthodes de travail efficaces, à la communication, à la collaboration avec autrui, à la résolution de problèmes, à la gestion de conflits, etc. Des cartes d'émotion, des livres et des jeux traitant des émotions pour enfants, des marionnettes, des activités artistiques créatives portant sur les émotions, etc.
Offrir des options d'aménagement flexibles et de postes de travail alternatifs pour aider les élèves à consolider leur concentration et leur engagement quant aux tâches d'apprentissage. Cette mesure doit être introduite et modélisée en tant qu'outil de soutien.	Différents objets sur lesquels ou dans lesquels s'asseoir, et divers endroits dans la classe où les élèves peuvent travailler : <u>Options de sièges flexibles</u> : ballon de Yoga, tabouret oscillant, siège ErgoErgo, vélo-pupitre, bandes élastiques pour les pieds, coussin Disc'O'Sit, pouf poire, etc. <u>Options de postes de travail</u> : poste de travail debout, travailler au sol avec une planchette à pince, tâche fixée à un tableau blanc magnétique, table basse avec coussins, etc.
Attribuer des activités individuelles de type « temps de répit » pour offrir des options aux élèves durant les périodes de transition, quand ils ont terminé leur travail, qu'ils nécessitent une pause, ou qu'ils ont besoin de se ressourcer.	Disposer d'une variété d'activités papier-crayon et de motricité fine, ainsi que de jeux individuels paisibles (par exemple, croquis, mandalas/pages à colorier, cherche et trouve, labyrinthes, relier les points, trouver les différences, casse-têtes, Heure de pointe, 'Tipover', 'Hoppers', etc.)
Désigner un coin refuge dans la classe où les élèves peuvent se retirer lorsqu'ils ont besoin de prendre du recul ou gérer leurs émotions. Le matériel utilisé dans cet espace doit être présenté et modélisé comme un outil de soutien.	Le coin refuge peut être aménagé à partir d'une tente ou d'une grande boîte de carton, et où il se trouvera des outils de soutien (p. ex., un casque anti-bruit, des outils de respiration Zen, des objets de manipulation et sensoriels, des images de la nature et de paysage relaxants, des livres, des cartes d'émotion, des cartes apaisantes de traçage des doigts, des labyrinthes, etc.).
Intégrer des pauses actives pour aider les élèves à accroître ou à réduire leur niveau d'énergie, en proposant une multitude d'activités d'intensité élevée et faible qui sauront convenir à tous leurs besoins.	Activités d'intensité élevée : percussions sur le pupitre, exercices de mise en forme, danse libre, <i>Go Noodle</i> , le programme <i>Boum BOKS</i> , jeu Jean Dit, etc. Activités de faible intensité : Yoga, exercices d'étirement et de respiration, lire une histoire amusante, raconter des blagues, énigmes et devinettes, charades, labyrinthes, etc.
Instaurer des activités exutoires pour aider les élèves à libérer, exprimer, identifier et nommer leurs émotions. Ces activités doivent être effectuées avec l'ensemble du groupe ou avec des petits groupes, quand les émotions s'exacerbent dans la classe.	<i>Le guide d'accompagnement 'Inside Out'</i> qui a été rédigé par Hannah Beach comporte des activités telles que : Dessiner la musique et le monstre de la frustration !, etc.
Organiser des projets communautaires et diverses activités afin d'aider à accroître l'engagement des élèves, et de consolider leurs sentiments d'appartenance et de solidarité.	Allouer une table de casse-têtes communautaire, confectionner une courtepoinette, projet de tissage, murale, mur de LEGO, construire une piste à billes, etc. Comités d'intérêt/sociaux, équipes sportives, activités parascolaires, bénévolat, opportunités de développer leur leadership, implication de la famille et de la communauté, etc.
Favoriser les opportunités d'être à l'extérieur pour permettre aux élèves de se défouler et de se ressourcer afin d'accroître leur concentration et leur productivité.	Planifier des jeux dynamiques, du jeu libre, des activités de construction et de création, des jeux de prise de risques, en plein air, qui sont sécuritaires et supervisés. En outre, il peut s'agir d'activités d'apprentissage et d'exploration ludiques (p.ex., lire des histoires, mesurer des objets, faire une chasse au trésor, etc.)
Personnel impliqué au P1: enseignants, personnel de soutien et tout autre personnel présent lors des événements qui se tiennent à l'ensemble de l'école. * Les parents sont informés des mesures qui sont mises en place avant de passer aux pratiques du palier 2. Veuillez vous référer aux <u>critères préalables avant de faire la transition</u> entre les divers paliers d'interventions.	

Pour de plus amples renseignements, référez-vous au document suivant : [Aide-mémoire du CEBM – Palier 1](#)

Veuillez consulter le site Web du CEBM : <https://www.cebmfr.ca/palier-1-pratiques-universelles>

Martine Demers, Catherine Korah, CEBM, et Lucie Gingras, CSCQ – Traduit par Nathalie Malo – nov 2024

NIVEAU PRIMAIRE : Critères préalables avant de faire la transition d'interventions du Palier 1 au Palier 2

En présence d'un élève qui éprouve des difficultés en classe:

- Est-ce que deux **pratiques universelles** proposées dans le document « *la pyramide des interventions du CEBM* » au palier 1 ont été instaurées?

Non

Oui

Si l'élève est réceptif

Poursuivre avec les pratiques déjà instaurées

Valoriser un **attachement solide** et sécurisant à l'adulte en tant que condition essentielle à une intervention réussie.

Si l'élève n'est pas réceptif

- Est-ce que le besoin/but de l'intervention a été expliqué à l'élève et à ses parents ?
- Est-ce que l'élève est disposé à essayer l'intervention ? Est-ce que les parents sont d'accord et prêts à encourager et soutenir cette mesure ?
- Est-ce que le dossier confidentiel de l'élève a été consulté pour vérifier s'il existe des rapports d'évaluation incluant des recommandations (est-ce que l'élève a un code de difficulté MEQ) ?
- Est-ce que d'autres membres du personnel, qui ont travaillé avec l'élève, ont été consultés ? Qu'est-ce qui a bien fonctionné auparavant ? Existe-t-il des déclencheurs potentiels ?
- Est-ce que la même stratégie a été essayée selon différentes fréquences et intensités ?
 - Durée de l'intervention;
 - Taille du groupe lors des interventions;
 - Quantité d'opportunités d'interventions hebdomadaires;
 - Nombre de semaines où la stratégie a été appliquée ? (*sauf si une exacerbation ou une détérioration significative du comportement est remarquée*).
- Est-ce que la même stratégie a été tentée à différents moments de la journée ou jours de la semaine ?
- Est-ce que la même stratégie a été utilisée de diverses façons (ex. en diversifiant les pauses actives de forte à faible intensité, le type d'options d'aménagement flexible, le genre d'objets retrouvés dans le coin refuge, etc.) ?
- Est-ce que la même stratégie a été entreprise avec le soutien/la collaboration d'un autre adulte ?
- Est-ce que des stratégies supplémentaires ont été essayées (au moins 2 à 3 pratiques universelles) ? Recommencez les étapes ci-dessus.

Non

Oui

Si l'élève est réceptif

Poursuivre avec ces pratiques supplémentaires

La tenue d'un journal ou d'un registre de suivi faciliterait le processus de réflexion. De plus, cela permettrait de s'assurer que l'évolution quant à l'intervention soit documentée.

Si l'élève n'est pas réceptif

- Est-ce qu'il y a eu des échanges avec les élèves/les parents ?
- Est-ce que d'autres membres du personnel scolaire ont été sollicités pour obtenir des conseils ou des idées/de l'inspiration ?
 - Réflexion sur les stratégies adoptées;
 - Analyse des données recueillies (ce qui ne fonctionne pas, déclencheurs, tendances, etc.);
 - Réflexions relatives à d'autres stratégies/soutiens potentiels.

Non

Oui

Si l'élève est réceptif

Reste au Palier 1

Ces étapes ne sont pas prescriptives, ni linéaires (il ne s'agit pas d'un processus générique), mais elles sont plutôt des suggestions pour soutenir l'élève le plus efficacement possible.

Si l'élève n'est pas réceptif

Transition aux interventions intensives/ciblées du Palier 2



Palier 2 – Pratiques ciblées pour CERTAINS élèves – NIVEAU PRIMAIRE

Pour les élèves qui requièrent du soutien additionnel pour s'adapter dans le contexte de la classe

Ces pratiques ciblées sont censées être utilisées en complément des interventions du palier 1 afin que les élèves soient en mesure de s'ajuster à leur environnement. Veuillez noter que, dans certains cas, le soutien apporté aux « [petits groupes](#) » peut consister en 2 ou 3 élèves qui ont été choisis préalablement, puisqu'il importe de veiller à ce qu'ils soient auparavant connectés et orientés vers les adultes responsables.

Pratiques dans la salle de classe	Exemples
S'assurer à ce que la sécurité soit présente à tout moment, car les élèves au palier 2 nécessitent une surveillance continue en raison de leurs émotions intenses et de leur difficulté à contrôler leurs impulsions.	Restreindre le nombre d'adultes impliqués. Le personnel doit partager une compréhension et une approche communes pour garantir la cohérence et la prévisibilité. La communication entre tous les adultes concernés (dont les parents) est primordiale, à la façon d'une « équipe-relais ».
Instaurer des mesures ciblées pour l'aménagement physique et social de l'environnement d'apprentissage.	Assigner une place spécifique. Faire en sorte que l'élève dispose d'un poste de travail adapté (p.ex., des outils ciblés pour restreindre les distractions et la surcharge sensorielle) qui lui permet de se sentir à l'aise dans son environnement et d'être réceptif à l'apprentissage. Se référer aux six napperons de défis comportementaux du CEBM pour obtenir des suggestions supplémentaires.
Établir des pratiques d'attachement ciblées pour engager davantage les élèves, avoir des rituels d'approvisionnement pour solliciter leurs instincts d'attachement avant qu'ils « se mettent au travail », leur permettre de se sentir en sécurité et accueillis lorsqu'ils éprouvent le besoin de dépendre de l'adulte, etc.	Recourir à des pratiques d'attachement qui renforcent et approfondissent la relation (p.ex., le ratio 5 élèves pour 1 adulte, la stratégie 2x10 pour établir des relations). Faire preuve d'une connexion authentique en s'intéressant à la vie des élèves au-delà de l'école. Utiliser des moyens invitants et rassurants pour entrer en relation avec eux (jeux et activités ludiques). Mettre l'accent sur les points en commun. Les engager par le biais de leurs intérêts. Souligner les réussites de la journée. Leur confier des responsabilités particulières. Au besoin, se jumeler par l'entremise d'un adulte qui est significatif dans leur vie. Faire le pont avec la relation en ne faisant pas du comportement le critère ultime.
Veiller à adopter le positionnement d'un adulte confiant lors de circonstances difficiles. Accorder la priorité aux approches préventives et proactives (ne pas attendre que les problèmes surviennent pour les adresser).	Ne pas prendre le comportement de l'élève personnellement. Demeurer calme et réfléchi. Être conscient de l'incidence de la communication verbale et non verbale de l'adulte. Attendre un moment plus opportun avant d'aborder la situation. Chercher à préserver la sécurité de l'élève et non de lui nuire. Consulter les six napperons de défis comportementaux du CEBM pour acquérir des recommandations additionnelles. Miser sur la désescalation ou la corégulation si nécessaire.
Planifier un point-de-contact régulier avec un adulte significatif (outre l'accueil intentionnel de l'enseignant) à des moments prédéterminés. <i>* Faire en sorte que le point-de-contact soit effectuée systématiquement par la même personne et que l'élève bénéficie véritablement de cette mesure.</i>	Il s'agit d'une période marquée par une connexion chaleureuse qui est destinée à accueillir l'élève au sein de l'environnement scolaire, et à déterminer comment il se sent et envisage sa journée. Prendre le temps de lui demander s'il a pris son déjeuner, et s'il a emporté des collations et un dîner. Cette démarche lui procure une opportunité d'exprimer ses émotions, d'être entendu et de se sentir accompagné.
Mettre en place des structures et des routines ciblées afin de créer davantage de cohérence et de prévisibilité.	Prévoir une autre période d'entrée et de sortie de la classe. Si nécessaire, fournir un horaire visuel individualisé. Dans la mesure du possible, informer les élèves de tout changement dans la routine habituelle (activités spéciales, absences de l'enseignant, visiteurs). Se référer aux six napperons de défis comportementaux du CEBM pour obtenir des suggestions supplémentaires.

Pratiques dans la salle de classe	Exemples
<p>Dispenser un soutien académique ciblé en « petits groupes » au sein de la classe (ré-enseignement, rattrapage, enseignement guidé en dyade, soutien orthopédagogique ciblé en sous-groupes, etc.), ou avec la collaboration de l’enseignant-ressource (ou l’orthopédagogue) dans un autre lieu, afin de répondre aux besoins académiques définis dans le plan d’action, le plan de sécurité ou le PEI de l’élève.</p>	<p>Offrir du soutien académique en « petits groupes » (2 à 4 élèves). Appliquer une diversité d’interventions pédagogiques, de ressources, d’outils, de stratégies et de mesures de soutien ciblés. Adapter les services et la fréquence de l’horaire en fonction de l’analyse des besoins. Consulter les six napperons de défis comportementaux du CEBM pour acquérir des recommandations additionnelles.</p>
<p>Planifier des interventions ciblées en « petits groupes » pour favoriser le développement social et émotionnel des élèves (en coopération avec le personnel de soutien).</p>	<p>Aider les élèves à nommer et à traiter leurs grandes émotions (p.ex., utilisation de cartes d’émotion, livres pour enfants relatifs aux émotions, outils sur les émotions « <i>Parle-moi de toi !</i> » et « <i>Faut qu’ça sorte!</i> » - accompagnement émotionnel)</p>
<p>Assigner des options d’aménagement flexibles et différents postes de travail – les choix proposés doivent être essayés pour vérifier lequel correspond le mieux aux besoins et aux préférences de l’élève.</p>	<p>Veiller à ce que les paramètres (quoi-quand-où) concernant l’emploi de ces outils soient considérés sérieusement. Un élève peut avoir accès à quelques options de sièges/postes de travail selon l’heure de la journée, le type d’activité ou la matière enseignée, ainsi que de la tâche requise, et ce, afin de maximiser son degré d’attention et son aptitude à la compléter.</p>
<p>Attribuer un bac personnalisé qui peut être utilisé dans la salle de classe, le coin refuge ou en d’autres lieux qui se situent au sein de l’école. Les items choisis pour composer le bac doivent convenir aux besoins et aux préférences de l’élève.</p>	<p>Mettre à la disposition de l’élève une panoplie d’outils de manipulation et sensoriels, des livres qui reflètent ses intérêts, des activités papier-crayon (gribouillages, dessiner, mandalas, pages à colorier, etc.), des activités de motricité fine (tricoter, origami, etc.), des jeux individuels paisibles (jeu de cartes, casse-tête, l’Heure de pointe, etc.) et des projets créatifs individuels. S’assurer à ce que les outils sélectionnés font l’objet d’une rotation afin de maintenir l’engagement et la motivation de l’élève.</p>
<p>Utiliser le coin refuge dans la classe selon un horaire préétabli (p.ex., suite aux transitions). Cet espace comprend le matériel qui a été soigneusement sélectionné conformément aux besoins de l’élève, et qui se trouve dans son bac personnalisé.</p>	<p>Modéliser régulièrement l’usage approprié du coin refuge. Faire en sorte que le matériel employé dans cette aire soit réévalué et mis à jour fréquemment pour veiller à ce qu’il continue de répondre à un besoin.</p>
<p>Introduire des stations de mouvements transitoires dans le corridor et à l’extérieur (outre les pauses actives dans la classe). Ce type d’activité doit être changé périodiquement pour maintenir l’intérêt et l’engagement de l’élève.</p> <p><i>* Un autre emplacement dans l’école peut procurer cet espace à un certain nombre d’élèves.</i></p>	<p>Le genre de mouvements (intensité élevée ou faible) et la fréquence doivent être établis en fonction des besoins de l’élève.</p> <p>Activités d’intensité élevée : affiche qui présente des exercices dynamiques, exercices de mise en forme, parcours de course d’obstacles à l’extérieur, etc.</p> <p>Activités de faible intensité : affiche avec des positions de Yoga ou des exercices d’étirement et de respiration, dessins tracés au doigt sur le mur, etc.</p>
<p>Allouer un bloc de temps planifié dans un autre lieu prédéterminé et supervisé pour offrir des pauses, se changer les idées, ou terminer une tâche individuelle.</p> <p><i>* Peut être coordonné par divers membres du personnel (personnel de soutien, enseignant-ressource/orthopédagogue, secrétaire de l’école, etc.)</i></p>	<p>Exemples : Tu as du courrier !, classe d’accueil/filet, OASIS, centre de soutien bienveillant, ou tout autre espace disponible dans l’école.</p> <p>Fournir un horaire visuel qui explique les « quand, où et la durée ». Permettre à l’élève d’accéder son bac personnalisé.</p>



Palier 2 – Pratiques ciblées pour CERTAINS élèves – **NIVEAU PRIMAIRE**

Pratiques dans la salle de classe	Exemples
<p>Prévoir des activités extérieures ciblées en « petits groupes » en dehors des périodes prévues pour la récréation et l'heure du dîner. S'assurer qu'elles soient supervisées correctement pour veiller à la sécurité de tous.</p>	<p>Organiser des jeux actifs (p.ex., des courses à obstacles avec divers types d'équipements), des activités de construction et de création, etc. Le but est de faire en sorte que les élèves dépensent une quantité d'énergie importante afin qu'ils soient en mesure de réintégrer le groupe dans un état plus calme.</p>
<p>Disposer d'un accompagnement ciblé lors des transitions en « petits groupes » (récréation/dîner accompagnés). S'assurer que cette mesure soit adéquatement supervisée pour des raisons de sécurité.</p> <p><i>* Elle sera dirigée par le personnel de soutien présent.</i></p>	<p>Modéliser les comportements à adopter en ce qui concerne le fait de s'asseoir à une table, de manger ou d'interagir avec d'autres personnes, et ce, au cours des périodes consacrées à la récréation et au dîner accompagnés. Lorsqu'ils se trouvent à l'extérieur, les élèves sont invités à participer à des jeux d'intensité élevée, afin de les aider à dépenser l'énergie accumulée. Il est conseillé de favoriser la transition vers la salle de classe au moyen d'une activité sensorielle apaisante de faible intensité pour faire en sorte qu'ils soient prêts à regagner leur place au sein du groupe.</p>
<p>Personnel affecté au P2: enseignants, personnel de soutien, enseignant-ressource/orthopédagogue et tout autre personnel impliqué.</p> <p><i>* L'administration et les professionnels/consultants qui sont impliqués sont tenus au courant. Des échanges plus approfondis ont lieu avec les parents. Veuillez vous référer aux critères préalables avant de faire la transition entre les divers paliers d'interventions.</i></p>	

NIVEAU PRIMAIRE : Critères préalables avant de faire la transition d'interventions du Palier 2 au Palier 3

Si l'élève n'a pas été réceptif à la série d'interventions du Palier 1 :

- Est-ce que deux **approches intensives/ciblées** proposées dans le document « **la pyramide des interventions du CEBM** » au palier 2 ont été instaurées ?

Non

Oui

Si l'élève est réceptif

Poursuivre avec les pratiques déjà instaurées

Valorisation de **l'expression émotionnelle** au moyen du jeu en tant que composante fondamentale d'une intervention réussie.

Si l'élève n'est pas réceptif

- Est-ce que des mesures de soutien ciblées (aménagements flexibles, coin refuge, exutoire physique, etc.) ont été allouées et/ou planifiées ? Sont-elles utilisées régulièrement ?
- Est-ce que le besoin/le but des interventions choisies ont été expliqués à l'élève et à ses parents ? Sont-ils disposés à adhérer à celles-ci ?
- Tout comme au palier 1, est-ce que les stratégies suivantes ont été essayées: À diverses fréquences et intensités ? Ont été altérées en fonction de l'heure de la journée/du jour de la semaine ? Ont été adaptées (modification des outils/ressources attribués ou de l'horaire planifié) ?
- Est-ce que des supports avec d'autres adultes prédéfinis ont été institués (établissement du point-de-contact avec l'élève) ? Est-ce que des courtes pauses hors de la classe (tâche assignée, mouvements dans le corridor, etc.) ou des mesures de soutien en petits groupes (au niveau académique, émotionnel/comportemental) ont été implantées ?
- Est-ce que des plages de temps à l'extérieur de la classe ont été prévues (classe d'accueil/filet, local du TES, Centre de soutien bienveillant) ?
- Est-ce que la récréation accompagnée (activités extérieures supervisées) et le dîner supervisé ont été envisagés ?
- Est-ce que des stratégies additionnelles ont été essayées ? (minimum de 2 à 3 pratiques ciblées) ? Recommencez les étapes ci-dessus.
- Est-ce que les **napperons du CEBM pour des défis particuliers** ont été consultés pour acquérir des idées additionnelles relatives à des enjeux qui sont plus précis (soit l'agressivité, l'opposition) ?

Non

Oui

Si l'élève est réceptif

Poursuivre avec ces pratiques supplémentaires

Si l'élève n'est pas réceptif

- Est-ce qu'il y a eu davantage d'échanges avec l'élève/les parents ?
- Est-ce que l'élève a été officiellement orienté vers l'équipe scolaire (comité pour les besoins spéciaux, réunions de l'équipe interdisciplinaire) au moyen d'un formulaire ad hoc ?
- Est-ce que le conseiller/professionnel du centre de service scolaire (ou l'enseignant-ressource) a examiné le document **de planification des interventions du CEBM** relatif aux paliers 1 et 2 ?
- Est-ce qu'un **plan d'action comportemental de l'élève** a été établi ?

Non

Oui

Si l'élève est réceptif

Poursuivre avec ces pratiques supplémentaires

La tenue d'un journal ou d'un registre de suivi faciliterait le processus de réflexion. De plus, cela permettrait de s'assurer que l'évolution quant à l'intervention soit documentée.

Si l'élève n'est pas réceptif

- Est-ce que l'équipe-école a évalué la mise en place des stratégies préconisées dans le plan d'action comportemental de l'élève ? ex. : Projet Havre (équipe volante)
- Est-ce que l'équipe-école a envisagé d'officialiser le plan d'action comportemental de l'élève en un plan d'enseignement individualisé (PEI) ?

Non

Oui

Si l'élève est réceptif

Reste au Palier 2

Ces étapes ne sont pas prescriptives, ni linéaires (il ne s'agit pas d'un processus générique), mais elles sont plutôt des suggestions pour soutenir l'élève le plus efficacement possible.

Si l'élève n'est pas réceptif

Transition aux interventions individualisées du Palier 3



Palier 3 – Pratiques individualisées pour PEU d'élèves – NIVEAU PRIMAIRE

Pour les élèves qui requièrent un soutien individuel intensifié afin de s'adapter en contexte de classe

Ces pratiques sont censées être utilisées en complément des interventions des paliers 1 et 2 pour que l'élève soit en mesure de s'ajuster à son environnement. Le recours à une approche préventive et proactive est également essentiel (ne pas attendre que les problèmes surviennent pour intervenir), car l'élève n'est pas disponible ou réceptif lorsqu'il n'est pas régulé. L'élève au palier 3 bénéficiera d'être soutenu par le même adulte significatif. À ce palier, un élève requiert un [plan d'action/de sécurité](#) (ou un [PEI](#)) comprenant des mesures de soutien personnalisées qui ont été choisies selon les besoins et les défis existants.

Pratiques dans la salle de classe	Exemples
S'assurer que la sécurité soit toujours prise en considération. Les élèves au palier 3 nécessitent une surveillance constante en raison de leurs défenses significatives et de l'intensité de leurs réactions.	Avoir une collaboration et travailler en équipe, ainsi qu'une communication continue entre tous les adultes qui œuvrent auprès de l'élève est indispensable. Se partager les responsabilités, car aucun membre du personnel est supposé de soutenir seul un élève au palier 3 à plein-temps. Établir un « village de soutien », étant donné que l'élève a besoin de sentir la présence d'un « filet de sécurité constitué d'attachements » de la part de l'équipe des adultes impliqués. Le sentiment de sécurité est primordial pour lui permettre de mieux s'adapter.
Instaurer des mesures individualisées pour l'aménagement physique et social de l'environnement d'apprentissage.	Assigner une place spécifique. Faire en sorte que l'élève dispose d'un poste de travail adapté (p.ex., des outils personnalisés pour restreindre les distractions et la surcharge sensorielle) qui lui permet de se sentir à l'aise dans son environnement et d'être réceptif à l'apprentissage. Se référer aux six napperons de défis comportementaux du CEBM pour obtenir des suggestions supplémentaires.
Favoriser des pratiques axées sur l'attachement qui sont personnalisées et intensifiées afin d'atténuer les défenses de l'élève et de l'aider à s'orienter graduellement vers les adultes.	Approfondir l'attachement au moyen de jeux individualisés et d'activités amusantes, contrebalancer la résistance et l'impulsivité en établissant des structures, se servir de l'humour et du jeu pour engager les élèves lorsqu'ils sont confrontés à des situations difficiles. Au besoin, se jumeler par l'entremise d'un adulte qui est significatif dans leur vie.
Veiller à adopter le positionnement d'un adulte confiant lors de circonstances particulièrement difficiles. Accorder la priorité aux approches préventives et proactives (ne pas attendre que les problèmes surviennent pour intervenir).	Ne pas se laisser déstabiliser par les comportements de l'élève et conserver le positionnement d'un leader bienveillant, se détourner de la discipline traditionnelle et des ultimatums, miser sur la désescalation ou la corégulation si nécessaire, faire le pont en faisant de la relation (pas le comportement) le critère ultime, et rétablir la connexion après toute rupture.
Établir des points de contact et un récapitulatif de fin de journée quotidiens qui sont systématiques et personnalisés avec un adulte significatif, et qui sont prévus plusieurs fois par jour. <i>* Veiller à ce que ces mesures soient effectuées continuellement par le même adulte et que l'élève bénéficie réellement de ces interventions.</i>	Procurer des suivis réguliers, lesquels s'avèrent un ingrédient clé pour permettre aux élèves au palier 3 de s'ajuster au milieu scolaire. C'est le moment idéal pour entrer en contact avec l'élève, créer un sentiment de sécurité, évaluer son état émotionnel et lui offrir une opportunité de se libérer de toute tension, au besoin.
Mettre en place des structures et des routines individualisées afin de créer davantage de cohérence et de prévisibilité.	Prévoir une autre période d'entrée et de sortie de la classe. Si nécessaire, fournir un horaire visuel individualisé. Dans la mesure du possible, informer les élèves de tout changement dans la routine habituelle (activités spéciales, absences de l'enseignant, visiteurs). Se référer aux six napperons de défis comportementaux du CEBM pour obtenir des suggestions supplémentaires.

Pour de plus amples renseignements, référez-vous au document suivant : [Aide-mémoire du CEBM – Palier 3](#)

Veillez consulter le site Web du CEBM : <https://www.cebmfr.ca/palier-3-pratiques-individualisees>

Martine Demers, Catherine Korah, CEBM, et Lucie Gingras, CQSB – Traduit par Nathalie Malo – nov. 2024



Pratiques dans la salle de classe	Exemples
<p>Dispenser un soutien académique individualisé et intensif avec l'aide de l'enseignant-ressource (ou l'orthopédagogue) et/ou des professionnels (p.ex., l'orthophoniste) dans un autre endroit, afin de répondre aux besoins académiques énoncés dans le plan d'action, le plan de sécurité ou le PEI de l'élève.</p>	<p>Fournir un soutien individuel au moyen d'interventions intensives, et ce, en complément des ressources, des outils, des stratégies, des adaptations, et des autres mesures de soutien. Ajuster les services et la fréquence de l'horaire en fonction de l'analyse des besoins. Consulter les six napperons de défis comportementaux du CEBM pour acquérir des recommandations additionnelles relatives au palier 3.</p>
<p>Mettre en oeuvre des mesures de soutien personnalisées pour susciter le développement émotionnel et social (en collaboration avec le personnel de soutien) de quelques élèves qui nécessitent un soutien individuel intensifié, et ce, dans le but de gérer leurs grandes émotions dans un autre emplacement et/ou à l'extérieur.</p> <p>Proposer des options adaptées à leurs besoins et à leur niveau de maturité pour les aider à mieux s'ajuster à leur environnement.</p>	<p>Instaurer des paramètres pour leur permettre de se sentir en sécurité, en utilisant des techniques de corégulation, et en les accompagnant dans le traitement de leurs émotions envahissantes. Introduire une variété de méthodes pour les aider à exprimer leurs émotions et leur procurer des exutoires supplémentaires pour se défouler physiquement sans répercussion (leur donner accès à leur bac personnalisé et à leur tableau de choix personnalisé). Si possible, leur permettre de bénéficier d'un autre espace sécuritaire (p. ex., la salle des émotions ou un terrain de jeu extérieur, selon la disponibilité) pour qu'ils puissent évacuer leurs émotions intenses.</p>
<p>Prévoir des périodes de répit et des temps d'arrêt prédéterminées, sur une base individuelle, dans un autre emplacement. Veiller à ce qu'elles soient supervisées correctement pour veiller à la sécurité de tous.</p> <p><i>* Peuvent être coordonnées par divers membres du personnel disponibles.</i></p>	<p>Par exemple, au retour de la récréation, aider l'élève à se recentrer avant de réintégrer le groupe.</p> <p>L'élève dispose d'un bac personnalisé au sein du coin refuge, qui contient des outils présélectionnés qui ont été choisis avec soin. Le contenu de ce bac doit être modifié fréquemment pour maintenir l'intérêt et l'engagement de l'élève.</p>
<p>Mettre en place des exutoires physiques individuels et personnalisés en des lieux alternatifs ainsi qu'à l'extérieur.</p> <p><i>* Peuvent être supervisés par différents membres du personnel présents.</i></p>	<p>Il s'agit d'une occasion pour aller au-delà de la visite rapide au coin pour les exutoires physiques. Cette méthode offre la possibilité de changer de contexte et de se changer les idées. Prévoir des activités qui requièrent des grands mouvements. Notamment, de monter et descendre les escaliers ou d'effectuer une visite de l'école. Compléter un parcours de course d'obstacles à l'extérieur.</p>
<p>Proposer des activités extérieures personnalisées, sur une base individuelle, en dehors des périodes prévues pour la récréation et l'heure du dîner. Veiller à ce qu'elles soient supervisées correctement pour assurer la sécurité de tous.</p> <p><i>* Elles peuvent être coordonnées par divers membres du personnel présents.</i></p>	<p>Se rendre à l'extérieur constitue un aspect essentiel qui permet aux élèves au palier 3 de gérer leur capacité à demeurer en classe et à l'école tout au long de la journée. Les activités en plein air peuvent être entreprises pour une multitude de raisons : activités physiques, évacuation émotionnelle, expérimentation en contexte social, etc.</p>
<p>Disposer d'un accompagnement personnalisé lors des périodes de transition, sur une base individuelle, dans un autre lieu. S'assurer à ce qu'il soit bien supervisé pour veiller à la sécurité de tous.</p> <p><i>* Cette mesure peut être octroyée par différents membres du personnel disponibles.</i></p>	<p>Gérer plusieurs transitions s'avère un véritable défi pour les élèves qui se trouvent au palier 3. En fait, ils nécessitent l'accompagnement continu d'un adulte : à l'autobus, dans le corridor, pendant la récréation et le dîner (accompagnés, prolongés, en lieu refuge), lorsqu'ils se rendent au service de garde, etc.</p> <p>Préparer l'élève pour les transitions suivantes en nommant et en modélisant le comportement souhaité. Formuler des commentaires constructifs pour le soutenir et l'orienter, ainsi que pour encourager ses efforts.</p>



Palier 3 – Pratiques individualisées pour PEU d'élèves – NIVEAU PRIMAIRE

Pratiques dans la salle de classe	Exemples
<p>Élaborer, au besoin, un horaire adapté qui est personnalisé au sein d'un autre lieu prédéfini et supervisé (ou un horaire à temps partiel pour ceux qui le requièrent). Quelques élèves éprouvent des difficultés à supporter une certaine quantité de stimulations en classe. En leur proposant un horaire adapté, ils s'habitueront progressivement au contexte et ils seront en mesure de mieux gérer leurs émotions.</p> <p><i>* Cette intervention peut être effectuée par divers membres du personnel disponibles.</i></p>	<p>Prévoir une autre heure d'entrée et de sortie de la classe (p.ex., 5 minutes avant ou après la cloche) pour aider à faciliter les transitions.</p> <p>Fournir un port d'attache alternatif (p.ex., OASIS, centre de soutien bienveillant ou d'autres types d'espaces de soutien) durant les heures de classe et/ou les transitions, les cours d'éducation physique additionnels, etc.</p>
<p>Personnel affecté au P3 : les enseignants, le personnel de soutien, l'enseignant-ressource, l'administration, les professionnels/les consultants désignés, tout autre personnel scolaire impliqué, de même que les partenaires externes (le cas échéant).</p> <p><i>* Une communication régulière a lieu avec les parents. Veuillez vous référer aux critères préalables avant de faire la transition avant de passer au-delà du palier 3 d'interventions.</i></p>	

Pour de plus amples renseignements, référez-vous au document suivant : [Aide-mémoire du CEBM – Palier 3](#)

Veuillez consulter le site Web du CEBM : <https://www.cebmfr.ca/palier-3-pratiques-individualisees>

Martine Demers, Catherine Korah, CEBM, et Lucie Gingras, CQSB – Traduit par Nathalie Malo – nov. 2024



NIVEAU PRIMAIRE : Critères préalables avant de faire la transition au-delà des interventions du Palier 3

Si l'élève n'a pas été réceptif à la série d'interventions du Palier 2 :

- Est-ce que deux **approches individualisées** proposées dans le document « *la pyramide des interventions du CEBM* » au palier 3 ont été instaurées ?

Non

Oui

Si l'élève est réceptif

Poursuivre avec les pratiques déjà instaurées

Si l'élève n'est pas réceptif

- Est-ce que des soutiens individualisés (bac personnel, tableau de choix personnalisé) ont été assignés et/ou planifiés ? Et sont-ils utilisés systématiquement ?
- Est-ce que le besoin/le but des interventions ont été expliqués à l'élève et à ses parents ? Sont-ils disposés à adhérer à celles-ci ?
- Tout comme au palier 1, est-ce que les points suivants ont été considérés : Est-ce que la stratégie a été appliquée à diverses fréquences et intensités ? Est-ce qu'elle a été altérée en fonction de l'heure de la journée/jour de la semaine ? A-t-elle été adaptée (changer l'outil/la ressource désigné(e) ou l'heure prévue ?
- Est-ce que la fréquence et l'intensité des mesures de soutien avec d'autres adultes prédéfinis (point-de-contact, centre de soutien bienveillant) ont augmentées ?
- Est-ce que la fréquence et l'intensité des pauses hors classe (préposé, adulte au sein du CSB) et des accompagnements individuels (scolaires, émotionnels/comportementaux) ont été amplifiées ?
- Est-ce que la récréation en lieu refuge et le dîner supervisé (activités intérieures supervisées) ont été envisagés ?
- Est-ce que des stratégies additionnelles ont été essayées ? (au moins 2 à 3 pratiques individuelles) ? Répétez les étapes ci-dessus.

Non

Oui

Si l'élève est réceptif

Poursuivre avec ces pratiques supplémentaires

Si l'élève n'est pas réceptif

- Si nécessaire et accessible, est-ce que l'équipe-école a demandé une évaluation/du soutien à un professionnel du centre de service scolaire (psychologue, psychoéducateur, orthophoniste, ergothérapeute, conseiller en comportement, etc.) ?
- Est-ce que l'élève participe activement à la planification de ses interventions/PEI, lorsque cela est approprié ?
- Est-ce que l'équipe-école a envisagé un horaire adapté (cours d'éducation physique additionnels, quelques plages horaires au CSB) ou l'adoption d'un modèle d'intégration inversé (en utilisant le CSB en tant que lieu d'appartenance principal de l'élève) ?

Non

Oui

Si l'élève est réceptif

Poursuivre avec ces pratiques supplémentaires

Si l'élève n'est pas réceptif

- Est-ce que l'équipe-école a examiné le document de **Planification des interventions du CEBM** pour le palier 3 ?
- Est-ce que l'équipe-école a demandé le soutien de services externes (DPJ, CISS, médical, psychologique) ?
 - Instituer un plan de service individualisé et intersectoriel (PSII) ? Solliciter une consultation auprès du CEBM ?
- Est-ce que l'équipe-école a considéré un horaire à temps partiel (uniquement la période du matin ou les matières principales) ?

Non

Oui

Si l'élève est réceptif

Reste au Palier 3

Si l'élève n'est pas réceptif

Aller *au-delà** des interventions de niveau scolaire du Palier 3

Valorisation de la **corégulation** et la création d'un espace pour évacuer les émotions, en tant que composantes essentielles d'une intervention réussie.

La tenue d'un journal ou d'un registre de suivi faciliterait le processus de réflexion. De plus, cela permettrait de s'assurer que l'évolution quant à l'intervention soit documentée.

Ces étapes ne sont pas prescriptives, ni linéaires (il ne s'agit pas d'un processus générique), mais elles sont plutôt des suggestions pour soutenir l'élève le plus efficacement possible.

* Les mesures qui excèdent les interventions de niveau scolaire de palier 3 peuvent inclure, mais ne sont pas limitées à une affectation vers:

- un programme régional (classe à faible ratio)
- du tutorat à domicile
- des ressources externes (tels que les centres du CISSS, les points de service en jeunesse, le centre de répit communautaire et les programmes de jour en pédopsychiatrie)