

Annexe 3

Cadre de référence en orthopédagogie

*Vers la réussite
de tous les élèves!*

2019



Service des
ressources éducatives

REMERCIEMENTS

Nos remerciements sincères s'adressent à toutes celles et ceux qui ont contribué de près ou de loin à la mise à jour de ce cadre de référence en orthopédagogie.

Comité de pilotage

Marie-Claude Huberdeau
Anne-Lyse Levert

Comité de rédaction

Isabelle Gendron
Annie Jolicoeur
Eugénia Carolina Paz
Natalie Ruest

Mise en page et révision linguistique

Mireille Gauvreau
Françoise Trépanier

Directions d'établissement scolaire

René Bernier
Isabelle Boivin
Lina Fortin
Steve Leroux
Jean-Pierre Nicolas

Enseignantes-orthopédagogues du primaire et du secondaire

Magalie Allard
Ginette Asselin
Karine-Sue Blais
Camille Ferland
Nadya Haulbert
Julie Lebel
Nathalie Lépine
Lise Michel
Pierrette St-Hilaire

Conseillers pédagogiques au Service des ressources éducatives

Christine Amarian
Alexandre Ducharme Rivard
Benoît Dumas
Sophie Morin
Anne Roberge

Dans ce document, l'emploi du masculin représente les deux sexes, sans discrimination à l'égard des hommes et des femmes et dans le seul but d'alléger le texte.

TABLE DES MATIÈRES

1. ENCADREMENT LÉGAL ET ADMINISTRATIF	4
2. CONTEXTE	5
3. PRINCIPES D’ACTION	5
4. DÉFINITION DE L’ORTHOPÉDAGOGIE	6
5. ACTIONS DE L’ENSEIGNANT-ORTHOPÉDAGOGUE	7
6. INTERVENTIONS ORTHOPÉDAGOGIQUES SELON LA DÉMARCHE DU MODÈLE DE LA RÉPONSE À L’INTERVENTION	8
6.1 DÉFINITION RAI.....	8
6.2 PALIER 1 (INTERVENTION UNIVERSELLE).....	9
6.3 PALIER 2 (INTERVENTION CIBLÉE).....	11
6.4 PALIER 3 (INTERVENTION CIBLÉE ET INTENSIVE).....	13
7. RÉUSSITE DES ÉLÈVES : UNE APPROCHE COLLABORATIVE ET UNE RESPONSABILITÉ PARTAGÉE	15
8. ÉVALUATION ORTHOPÉDAGOGIQUE	16
9. MODALITÉS RELATIVES À LA GESTION DU DOSSIER DE L’ÉLÈVE DU SECTEUR JEUNE	17
10. RÔLES ET RESPONSABILITÉS	19
LEXIQUE	23
BIBLIOGRAPHIE	25
ANNEXES	28

1. Encadrement légal et administratif

Ce cadre de référence s'appuie sur les documents suivants :



Projet de plan d'engagement vers la réussite 2018-2022



Plan d'action EHDAA



Une école adaptée à tous ses élèves
Politique de l'adaptation scolaire



Les difficultés d'apprentissage à l'école
Cadre pour guider l'intervention



L'école, j'y tiens!



Cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention



Politique d'évaluation des apprentissages



L'organisation des services éducatifs aux élèves à risque et aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA)



Les services éducatifs complémentaires: essentiels à la réussite



Programme de formation de l'école québécoise



Référentiel: Pour la gestion efficace d'un établissement



Politique de la réussite éducative



Référentiel: Pour un enseignement efficace



Loi modifiant le Code des professions et d'autres dispositions législatives dans le domaine de la santé mentale et des relations humaines

2. Contexte

L'actualisation du cadre de référence en orthopédagogie s'inscrit dans un contexte tout particulier. En effet, comme en fait foi la mise en contexte du dernier plan d'engagement vers la réussite, la Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys (CSMB) est unique, notamment en raison de son hypercroissance, de sa forte concentration d'élèves issus de l'immigration et de la présence de plusieurs écoles évoluant en milieu défavorisé. Néanmoins, elle demeure une organisation collaborative, apprenante et performante, qui se remet constamment en question afin de former des jeunes capables de relever des défis du XXI^e siècle.

Voilà ce qui l'a amenée à élaborer plusieurs documents de référence tel que celui-ci, afin de faire reconnaître l'expertise des milieux tout en mettant en valeur les pratiques pédagogiques innovantes, basées sur les connaissances issues de la recherche.

Le Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ) fait ressortir clairement la responsabilité qu'a l'école de mener les élèves à la réussite, quels que soient leurs rythmes, leurs capacités, leurs talents et leurs champs d'intérêt. Comme tous ne progressent pas au même rythme, cet objectif ne peut être atteint que si les services s'ajustent selon le besoin des élèves.

3. Principes d'action

- Avoir des attentes élevées en ce qui a trait à la performance de tous les élèves;
- Maintenir un milieu inclusif, propice au développement, à l'apprentissage et à la réussite;
- Agir en concertation et en collaboration avec des intervenants pour définir les besoins des élèves;
- Favoriser la mise en valeur de pratiques pédagogiques basées sur les connaissances issues de la recherche;
- Prendre des décisions à partir de données provenant d'indicateurs issus de la recherche;
- Assurer un continuum de nos interventions tout au long du cheminement de l'élève;
- Mettre à profit la diversité culturelle, linguistique, sociale et individuelle des élèves.

4. Définition de l'orthopédagogie

L'orthopédagogie est un domaine d'intervention et de recherche appliquée dont l'objet est l'évaluation et l'intervention relatives aux apprenants susceptibles de présenter ou présentant des difficultés d'apprentissage incluant les troubles d'apprentissage. Afin de prendre en considération l'ensemble des dimensions contributives à l'apprentissage, la pratique orthopédagogique se fonde sur la recherche en éducation, plus spécifiquement en orthodidactique, en didactique, en pédagogie et en psychopédagogie. Plus globalement, elle s'appuie également sur les connaissances pertinentes issues de la psychologie, de la linguistique, des mathématiques, des neurosciences et des sciences humaines.

L'évaluation orthopédagogique est un processus dynamique d'évaluation continue qui consiste à préciser, chez l'apprenant, les difficultés qui font obstacle aux apprentissages et les capacités qui favorisent la réussite. L'évaluation s'intéresse aux connaissances, aux stratégies, aux processus cognitifs, à la nature et à l'origine des objets d'apprentissage, notamment en lecture, en écriture et en mathématique. L'évaluation orthopédagogique considère également d'autres facteurs susceptibles d'influencer l'apprentissage, soit des facteurs affectifs et motivationnels, sociofamiliaux, scolaires et extrascolaires. Ces facteurs incluent les approches didactiques, les situations d'apprentissage et les contextes éducationnels.

S'appuyant sur les conclusions évaluatives, l'intervention orthopédagogique vise à prévenir, consolider ou réduire de façon correctrice ou compensatoire, afin de permettre à l'apprenant de progresser de façon optimale au niveau de ses apprentissages, notamment en lecture, en écriture et en mathématique. Elle s'adresse directement à l'apprenant et implique la collaboration avec les acteurs concernés.

Adaptation du Référentiel des compétences professionnelles liées à l'exercice de l'orthopédagogie au Québec, juin 2018.

5. Actions de l'enseignant-orthopédagogue

Les actions de l'enseignant-orthopédagogue s'inscrivent dans une vision systémique de la situation de l'élève. Cette vision repousse l'idée que les difficultés d'un élève ne relèvent que d'un facteur isolé, mais amène plutôt à considérer l'interaction de différents facteurs et leur influence dans le développement des difficultés d'apprentissage.

Les actions de l'enseignant-orthopédagogue se font auprès des élèves fréquentant différents types de classes (accueil, spécialisées et ordinaires).

La Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys fait le choix organisationnel d'engager des enseignants-orthopédagogues pour dispenser les services en orthopédagogie dans ses établissements.



Schéma I: Vision systémique de la situation de l'élève

6. Interventions orthopédagogiques selon la démarche du modèle de la réponse à l'intervention

Dans ce modèle, l'enseignant-orthopédagogue peut intervenir tout au long des trois paliers d'intervention. Plus précisément, la mise en place d'un service en orthopédagogie doit se faire en fonction de l'analyse des besoins de tous les élèves. Par conséquent, la durée des séances, la fréquence, le nombre d'élèves suivis et le type d'intervention pourront varier d'un cycle à l'autre ou d'une classe à l'autre. En tout temps, la répartition des services peut être modifiée à la suite d'une cueillette périodique de nouvelles données ou d'une analyse de la progression des élèves ciblés.

6.1 Définition RAI



Schéma 2 : Modèle de la réponse à l'intervention provenant de la CS René-Lévesque

[Le modèle de] la réponse à l'intervention réunit des procédés d'évaluation et d'intervention dans un système axé sur la prévention et constitué de paliers multiples pour maximiser la réussite des élèves et pour réduire les problèmes de comportement. Dans ce modèle, les écoles s'appuient sur des données pour identifier les élèves à risque de difficultés d'apprentissage, pour pister les progrès des élèves, pour mettre en œuvre des interventions démontrées efficaces par la recherche, pour adapter l'intensité et la nature de ces interventions à la réponse de l'élève à l'enseignement dispensé et pour identifier les élèves qui présentent un trouble d'apprentissage ou tout autre trouble.¹

¹ Traduction de Desrochers (2010) tirée du National Center on Response to Intervention (2010, p.2).

Les recherches actuelles en éducation⁴ préconisent un modèle d'intervention à trois paliers qui vise à dépister tôt les élèves à risque à l'égard de la littératie, de la numératie et du comportement et à intensifier l'intervention auprès d'eux. Les trois paliers d'intervention proposés sont complémentaires à une démarche différenciée des apprentissages (différenciation pédagogique). Cette démarche répond à une organisation scolaire qui favorise le développement optimal de tous les élèves.



Schéma 3 : Modèle d'intervention à trois paliers

6.2 Palier 1 (intervention universelle)

Le palier 1 d'intervention vise à prévenir la probabilité d'apparition des difficultés. Il désigne les pratiques éducatives universelles dispensées à l'ensemble des élèves de la classe. Ces pratiques englobent les prescriptions du programme de formation établi, des activités d'apprentissage ainsi que le recours au dépistage universel des élèves. À ce niveau, l'enseignant-orthopédagogue a essentiellement un rôle de soutien-conseil.

À ce palier, la responsabilité des interventions relève essentiellement de l'enseignant en collaboration avec les autres professionnels au besoin.

⁴ Stauber et Gosselin, 2016.

Les actions clés de l'enseignant-orthopédagogue peuvent être de :

Palier 1

Soutenir les intervenants dans la prévention des difficultés d'apprentissage

- Sensibiliser quant aux facteurs (schéma 1) pouvant avoir une incidence sur l'apprentissage: facteurs individuels, scolaires, familiaux et sociaux.
- Sensibiliser quant aux facteurs de risque et de protection pouvant influencer la persévérance et la réussite scolaires.
- Sensibiliser quant aux pratiques pédagogiques issues de la recherche et qui tiennent compte de la didactique de chaque discipline pour favoriser l'apprentissage, la progression optimale et une réussite de qualité de l'apprenant.
- Sensibiliser à l'égard de certaines particularités en mathématique, dont les obstacles épistémologiques (sens conceptuels et ruptures de sens), unilinguistiques (connaissances spontanées apparaissant naturellement au cours du développement de l'élève et interférant dans l'enseignement-apprentissage) et didactiques dans l'enseignement-apprentissage de la mathématique (contrat didactique).

Prendre part aux réflexions pédagogiques

- Participer aux réflexions pédagogiques sur la réalité du milieu pluriethnique et ses impacts sur l'apprentissage (soutenir l'apprentissage du vocabulaire, légitimer le bagage linguistique, reconnaître le bagage mathématique¹ et culturel de l'enfant et favoriser les interactions orales).
- Participer aux réflexions pédagogiques sur la réalité des milieux défavorisés et leurs impacts sur l'apprentissage (littératie, numératie et engagement scolaire).
- Accompagner les enseignants dans l'analyse *a priori* des tâches proposées aux élèves en mathématique (analyse de la tâche, des concepts impliqués et des difficultés anticipées).
- Entretenir des pratiques collaboratives dans le but d'assurer une cohérence et une continuité dans les pratiques pédagogiques interdisciplinaires et intradisciplinaires.
- Collaborer à l'identification des apprenants susceptibles de présenter des difficultés d'apprentissage pouvant interférer dans le cheminement scolaire.
- Conseiller quant à la différenciation pédagogique à mettre en place pour favoriser l'apprentissage d'un élève selon ses besoins.
- Favoriser le suivi pédagogique des élèves lors des transitions : d'une année scolaire à l'autre, d'un cycle d'enseignement à l'autre en collaborant avec le personnel enseignant et toute autre personne amenée à intervenir auprès de l'élève.
- Collaborer au mécanisme de communication et de transfert des informations entre les milieux où évolue l'apprenant.
- Participer aux rencontres de communauté d'apprentissage professionnel.

Proposer des activités d'enseignement-apprentissage adaptées aux besoins de l'apprenant notamment concernant :

- le développement de la conscience de l'écrit;
- les indicateurs prédictifs du rendement ultérieur en lecture dans la réussite en littératie : conscience de l'écrit, conscience phonémique, les connaissances alphabétiques, le principe alphabétique et les habiletés langagières à l'oral;
- les sphères d'intervention en lecture reconnues par la recherche²: l'identification des mots, la fluidité, le vocabulaire, la compréhension et la motivation;
- les sphères d'intervention reconnues par la recherche comme étant les éléments les plus porteurs pour soutenir les progrès en écriture : stratégies rédactionnelles, syntaxe et orthographe, motivation et engagement dans la tâche;
- le développement des concepts/processus mathématiques (sens du nombre, sens des opérations, la mesure et le développement des compétences);
- le développement de stratégies cognitives et métacognitives au service de la lecture, de l'écriture et de la mathématique.

¹ Agir autrement en mathématique, 2012.

² Rapport du National Reading Panel, 2000, Rapport du National Early Literacy panel, 2008.

6.3 Palier 2 (intervention ciblée)

Le palier 2 d'intervention vise à prévenir la probabilité d'apparition de difficultés persistantes. Il s'adresse à l'élève n'ayant pas répondu à l'intervention universelle malgré la mise en place de pratiques reconnues efficaces.

À ce palier, la responsabilité des interventions est partagée entre l'enseignant et l'enseignant-orthopédagogue ainsi que les autres professionnels au besoin.

À ce palier, l'enseignant-orthopédagogue peut conseiller ou soutenir l'enseignant dans la mise en place de mesures supplémentaires qui permettront d'intensifier l'enseignement auprès de sous-groupes d'élèves formés à partir de l'analyse des données recueillies à l'égard de certains aspects de la discipline. Cette intensification de l'intervention doit s'ajouter à l'enseignement du palier 1.

Afin que les effets des interventions du palier 2 soient efficaces, la recension des recherches propose en littératie⁵ et en numératie⁶ au primaire :

- des sous-groupes de 2 à 5 élèves, en classe ou hors classe, ayant des besoins similaires;
- des séances de 20 à 45 minutes selon l'âge des élèves;
- une fréquence de 3 à 5 fois par semaine selon les besoins des élèves;
- une durée de 8 à 15 semaines;
- cible précise énumérée au palier 1;
- un suivi fréquent des progrès des élèves ciblés.

Des recherches doivent se poursuivre pour déterminer les modalités d'intervention les mieux adaptées au secondaire.⁷

⁵ Denice et coll., 2012; Al Otaibi et coll., 2014; Boudcar et coll., 2015 ; Fuchs, Fuchs et Compton, 2004; Vaughn et coll., 2007.

⁶ Vaughn, Wasonk, Murray et Berkens, 2012; Whitten, Estevos, et Woodrow, 2012; Maccanini et Wines, 2010; Vaughn et Fuchs, 2003.

⁷ *Référentiel d'intervention en orthèse*, 2017, p.15.

Les actions clés de l'enseignant-orthopédagogue peuvent être de :

Palier 2

Soutenir les intervenants du milieu dans la prévention des difficultés d'apprentissage

- Collaborer avec l'équipe-école à l'identification des élèves nécessitant un palier 2 d'intervention selon les données recueillies.
- Analyser et interpréter l'ensemble des informations recueillies sur la base de l'état actuel des connaissances, en tenant compte des procédures et des limites des outils utilisés.
- Proposer des activités d'enseignement-apprentissage adaptées aux besoins des élèves ciblés.

Intervenir de façon spécifique sur les dimensions pédagogiques en lecture, en écriture, en mathématique, de même qu'au regard des stratégies cognitives et métacognitives

- Enseigner de manière interactive, structurée et systématique sur des cibles précises auprès d'un sous-groupe d'élèves formés en fonction de leurs besoins communs.
- Interagir avec l'apprenant de manière à accéder à ses représentations conceptuelles, ses stratégies, ses démarches et ses raisonnements.
- Accompagner et guider l'élève dans sa responsabilisation pour actualiser ses stratégies d'autorégulation.
- Consigner de façon continue les progrès réalisés par l'élève et y référer pour réajuster les interventions en conséquence.
- Maintenir le dialogue et les échanges d'informations en cours d'intervention avec les différents intervenants.
- Proposer des interventions à mettre en place afin de favoriser la progression optimale et une réussite de qualité.
- Évaluer la réponse à l'intervention selon les résultats observés et l'évolution de la situation de l'apprenant.
- Collaborer au mécanisme de communication et de transfert des informations entre les milieux où évolue l'apprenant.

Identifier les mesures adaptatives qui répondent aux besoins de l'élève

- Appuyer la planification et la mise en œuvre des mesures adaptatives.
- Soutenir l'utilisation des mesures d'aide et de moyens compensatoires nécessaires à l'apprenant.
- Réguler l'utilisation des mesures d'aide et des moyens compensatoires sur la base des données du dépistage des progrès de l'apprenant.
- Participer à la décision du maintien ou du retrait des mesures adaptatives.

6.4 Palier 3 (intervention ciblée et intensive)

Le palier 3 vise à préciser, à intensifier et à personnaliser les interventions dans le but de répondre aux besoins d'un élève dont les difficultés sont persistantes.

Le palier 3 d'intervention s'adresse à l'élève qui a montré peu ou pas de réponses aux interventions au palier 1 et au palier 2.

A ce palier, l'intervention est spécifique à l'enseignant-orthopédagogue et aux autres professionnels bien que la collaboration avec le titulaire de la classe demeure essentielle.

Le troisième palier ne se différencie pas du deuxième uniquement par une augmentation de la durée et de la fréquence, mais aussi par un changement substantiel sur le plan du contenu et de la pédagogie⁸. La cible et les contenus de l'intervention deviennent alors plus personnalisés et déterminés par une évaluation orthopédagogique dynamique (voir page 18).

Le rôle de l'enseignant-orthopédagogue est d'effectuer une analyse plus approfondie de la situation de l'élève afin de mettre en place des interventions plus spécifiques à ses besoins. Il devra élaborer un plan de rééducation comportant une ou des cibles spécifiques d'interventions à la mesure des besoins de l'élève et le mettre en œuvre.

Afin que le palier 3 soit efficace, la recension des recherches propose en littérature⁹ et en numérique¹⁰ au primaire :

- des sous-groupes de 1 à 3 élèves ayant des besoins similaires;
- des séances de 20 à 60 minutes selon l'âge des élèves;
- une fréquence de 3 à 5 fois par semaine selon les besoins des élèves;
- une durée variant entre 8 et 15 semaines selon le degré de sévérité des difficultés rencontrées;
- une ou des cibles spécifiques découlant des mesures de progression du palier 2 et au besoin d'une évaluation orthopédagogique;
- un suivi hebdomadaire des progrès des élèves ciblés.

Au secondaire, des recherches doivent se poursuivre pour déterminer les modalités d'intervention les mieux adaptées.¹¹

⁸ Powell et Fuchs, 2015.

⁹ Selva Denton et coll., 2012; Al Otaiba et coll., 2014; Bradbur et coll., 2015; Fuchs, Fuchs et Compton, 2004; Vaughn et coll., 2007.

¹⁰ Vaughn, Wanzel, Manay et Roberts, 2012; Whittier, Elovos et Wadzora, 2012; Riccardi et Witul, 2010; Vaughn et Fuchs, 2003.

¹¹ Répertoire d'intervention en orthèse, 2017, p.15.

Les actions clés de l'enseignant-orthopédagogue peuvent être de :

Palier 3

Soutenir les intervenants du milieu dans la prévention des difficultés d'apprentissage

- * Collaborer avec l'équipe-école à l'identification des élèves qui ont montré peu ou pas de réponse aux interventions des paliers 1 et 2.
- * Participer aux quatre phases du plan d'intervention :
 - o la collecte et l'analyse de l'information;
 - o la planification des interventions;
 - o la réalisation des interventions;
 - o la révision.
- * Faire l'état de la situation de l'apprenant dans le but de préciser la nature des processus déficitaires de l'élève en collaboration avec d'autres professionnels.

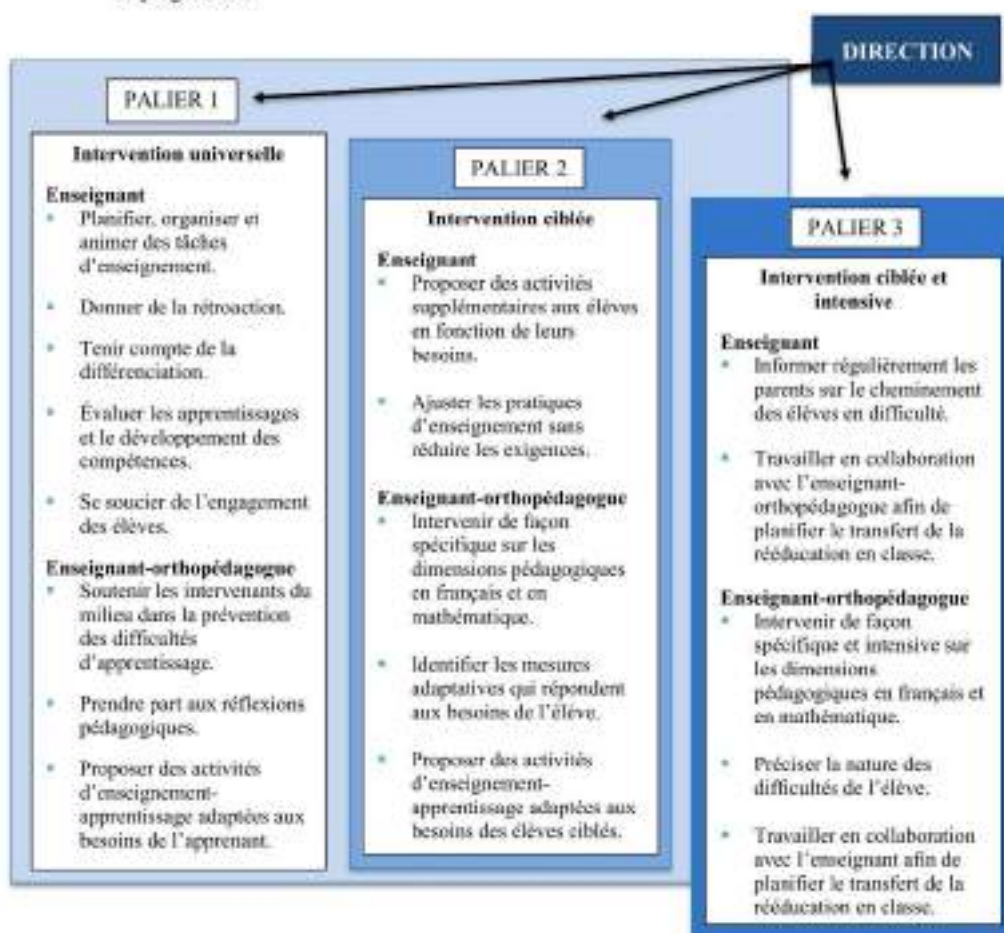
Intervenir de façon spécifique sur les dimensions pédagogiques et didactiques en lecture, en écriture, en mathématique, de même qu'au regard des stratégies cognitives et métacognitives

- * Analyser les données et émettre des hypothèses explicatives des difficultés en fonction des informations préliminaires recueillies et en tenir compte tout au long de la démarche de rééducation.
- * Elaborer un plan de rééducation en orthopédagogie à la lumière des mesures de progression du palier 2, de l'évaluation orthopédagogique qui contient les objectifs poursuivis, la priorisation des cibles ainsi que la séquence des interventions.
- * Réaliser les activités de rééducation appuyées sur des connaissances validées.
- * Ajuster les paramètres de l'intervention en fonction, d'une part, de la progression attendue des apprentissages selon l'état des connaissances scientifiques et, d'autre part, de la progression réelle des apprentissages d'après les données du pistage des progrès.
- * Planifier et mettre en œuvre des interventions permettant à l'élève de faire des liens entre les apprentissages réalisés en contexte orthopédagogique et ceux à faire en salle de classe.
- * Mesurer le dialogue et les échanges d'informations en cours d'intervention avec les différents intervenants afin d'assurer des liens entre les apprentissages réalisés en contexte orthopédagogique et ceux à faire en salle de classe.
- * Valider ou infirmer les hypothèses de départ.
- * Rédiger un bilan des interventions à la suite de chaque bloc d'intervention dans lequel sont mentionnés la ou les cibles, la fréquence, la durée de l'intervention, le transfert observé en classe et les recommandations sur les interventions à mettre en place.
- * Consulter les différents professionnels (conseiller pédagogique, orthophoniste, psychologue, ergothérapeute, psychoéducateur, etc.) lorsque requis.
- * Collaborer au mécanisme de communication et de transfert des informations entre les milieux où évolue l'apprenant.

Le bilan d'intervention sert à communiquer les résultats et la fréquence des interventions orthopédagogiques. Il s'avère donc un outil essentiel à considérer lors de la prise de décision concernant le cheminement scolaire de l'élève et lors de l'identification d'un trouble d'apprentissage.

7. Réussite des élèves : une approche collaborative et une responsabilité partagée

En tant que leader pédagogique, la direction met en place une structure liée au dépistage et à l'intervention rapide. Les décisions relatives aux ajustements à apporter à l'enseignement ou aux buts à atteindre sont basées sur la prise de données discutées lors des communautés d'apprentissage professionnel (CAP). Des mesures de progression des apprentissages sont prises régulièrement. Les interventions répondent aux besoins identifiés lors des mesures de progression.



8. Évaluation orthopédagogique

L'évaluation en orthopédagogie est un processus en mouvement s'ajustant de manière dynamique selon l'évolution et les besoins de l'élève de tous types de classes (accueils, spécialisées, ordinaires) afin de comprendre ce qui fait obstacle aux apprentissages.

Comme défini dans le référentiel des orthopédagogues du Québec, l'évaluation orthopédagogique consiste à préciser les difficultés qui font obstacle aux apprentissages de l'élève et l'étendue des aptitudes et des connaissances de ce dernier. L'évaluation s'actualise, entre autres, par l'analyse d'informations issues du dossier d'aide et du portfolio de l'élève, des données provenant des dépistages et des pistages réalisés, des

observations, des entretiens métacognitifs, des entretiens d'investigation en mathématique et la réalisation de tâches pédagogiques ciblées selon les hypothèses émises. C'est un processus dynamique d'évaluation continue qui considère tous les facteurs susceptibles d'interférer dans l'apprentissage : les facteurs affectifs, motivationnels, sociofamiliaux, scolaires et extrascolaires.

La démarche d'évaluation s'actualise par la mise en place d'une intervention ciblée, fréquente et intensive afin de permettre à l'élève de poursuivre ses apprentissages, tant sur le plan de la lecture et de l'écriture qu'en mathématique. La réponse de l'élève à cette intervention peut conduire l'enseignant-orthopédagogue à réguler son intervention ou à poser une hypothèse quant aux processus cognitifs et métacognitifs pouvant être mis en cause dans les difficultés d'apprentissage chez l'élève. Elle peut également contribuer à l'identification de troubles dans un processus d'évaluation interdisciplinaire lorsqu'il y a peu ou pas de réponse à l'intervention.

L'évaluation orthopédagogique n'a surtout pas pour but de situer le niveau scolaire de l'élève puisque celui-ci est établi selon le jugement professionnel de l'enseignant qui s'appuie sur l'ensemble des productions de l'élève et non sur une seule évaluation.

Plus spécifiquement, l'évaluation orthopédagogique vise à mieux comprendre la nature des difficultés de l'élève en vue d'orienter la cible en rééducation et non pas le cheminement scolaire de l'élève.

9. Modalités relatives à la gestion du dossier de l'élève du secteur Jeune

Dossier scolaire		
Description du dossier	Responsable du dossier	Lieu de conservation
L'ensemble des données consignées à caractère administratif et pédagogique concernant l'admission, l'inscription, la fréquentation scolaire et les résultats scolaires.	<ul style="list-style-type: none"> La direction de l'école; La direction du Service des ressources éducatives pour les cas d'élèves HDAA scolarisés à l'extérieur de la Commission scolaire. 	Au secrétariat.
Contenu		
<ul style="list-style-type: none"> Pièces d'identité; 	<ul style="list-style-type: none"> Preuve d'inscription et de fréquentation; 	<ul style="list-style-type: none"> Documents de scolarisation (bulletins).
Dossier d'aide particulière (DAP)		
Description du dossier	Responsable du dossier	Lieu de conservation
L'ensemble des données concernant le cheminement de l'élève en fonction de l'aide individuelle qui lui est apportée et des données de mesures disciplinaires.	La direction de l'école.	Dans le bureau de la direction de l'école dans des classeurs fermés à clé.
Contenu		
<ul style="list-style-type: none"> Renseignement d'identification de l'élève; Recommandations du comité de classement et les documents afférents; Original du plan d'intervention; Copie de la demande de service incluant les motifs de consultation; Copie du consentement des parents à l'intervention professionnelle; Résumé des rapports des professionnels; 	<ul style="list-style-type: none"> Bilan en orthopédagogie pour les élèves ayant eu un palier 3; Commentaires, observations et recommandations des différents intervenants recueillis par la direction d'établissement; Sommaire des rencontres; Formulaire de cheminement scolaire; Documents requis pour assurer le suivi pédagogique et comportemental; Correspondance aux parents; Avis écrits aux parents concernant la fréquentation scolaire; 	<ul style="list-style-type: none"> Signalement à la Direction de la protection de la jeunesse (DPJ) concernant la fréquentation scolaire ou en application à l'entente multisectorielle; Données échangées avec la Direction de la protection de la jeunesse, le centre jeunesse et le tribunal de jeunesse; Demande de transmission du dossier d'aide particulière (DAP) à une autre institution; Attribution d'un code de difficulté et pièces justificatives.

Dossier en orthopédagogie

Description du dossier	Responsable du dossier	Lieu de conservation
Le dossier orthopédagogique contient les données relatives à l'élève dans le cadre d'un suivi autorisé par la direction, qu'il y ait ou non un plan d'intervention.	L'enseignant-orthopédagogue.	Au bureau de l'enseignant-orthopédagogue dans un classeur.
Contenu		
Le dossier orthopédagogique peut contenir : <ul style="list-style-type: none"> ▪ la fiche de référence au service; ▪ le formulaire pour aviser les parents du début de service et de la fin du service; ▪ les communications aux parents concernant l'élève; ▪ des tâches pédagogiques des réalisations de l'élève; ▪ une copie du compte-rendu des communautés d'apprentissage professionnelles. 	Le dossier orthopédagogique doit contenir : <ul style="list-style-type: none"> ▪ le plan de rééducation; ▪ le bilan des interventions (une copie doit être déposée au dossier d'aide); ▪ les évaluations réalisées; ▪ une copie du plan d'intervention de l'élève, le cas échéant. 	

Comme tout dossier d'aide à l'élève, le dossier orthopédagogique doit être traité en toute confidentialité. Il doit être conservé jusqu'à ce que l'élève quitte l'école.

10. Rôles et responsabilités

Le parent

- s'implique dans les actions à entreprendre dans le but de répondre aux besoins de leur enfant en difficulté d'apprentissage;
- soutient son enfant dans l'utilisation des stratégies et des moyens mises en œuvre par l'enseignant titulaire et l'enseignant-orthopédagogue;
- contribue à l'élaboration du plan d'intervention de son enfant, s'il y a lieu.

La direction

En tant que leader pédagogique, la direction :

- s'assure que les référentiels de la CSMB sont connus afin que le personnel de son école puisse s'y référer;
- informe régulièrement les enseignants quant aux ressources pouvant soutenir l'application des actions à mettre en place dans le but de répondre aux besoins des élèves;
- coordonne la mise en place de mesures pour le dépistage des élèves à risque et la reconnaissance des élèves HDAA;
- s'assure que les parents soient informés des services dont leur enfant bénéficie et encourage leur participation;
- définit avec son personnel les besoins de formation continue et favorise la mise en place de mesures facilitant le développement professionnel;
- assure la mise en œuvre du modèle de réponse à l'intervention;
- planifie et participe aux communautés d'apprentissage professionnelles;
- met en place une structure de prise en charge des élèves présentant des besoins particuliers;
- met en place une pratique qui vise la collaboration et la concertation en vue d'une responsabilité partagée pour la réussite des élèves (soutien de la phase 1 du plan d'intervention);
- établit le plan d'intervention adapté aux besoins de l'élève et voit à la réalisation et à l'évaluation périodique de ce plan;
- assure la concertation entre l'enseignant-orthopédagogue et les différents intervenants de l'école afin de faciliter le transfert des apprentissages pour l'élève;
- consigne le nom des élèves qui ont besoin d'un palier 2 ou palier 3 afin de mieux analyser leur parcours scolaire (SPI, tableau de bord, portrait de classe, etc.).

L'élève

- participe à la démarche de recherche de solutions entreprise par les différents intervenants dans le but de répondre à ses besoins;
- utilise les stratégies et les moyens proposés par l'enseignant et l'enseignant-orthopédagogue;
- collabore avec les intervenants de l'école;
- contribue à l'élaboration de son plan d'intervention s'il y a lieu.

L'enseignant

- contribue à la formation intellectuelle et au développement intégral de la personnalité de chaque élève qui lui est confié (LIP);
- collabore à développer chez chaque élève qui lui est confié le goût d'apprendre (LIP);
- prend des mesures appropriées qui lui permettent d'atteindre et de conserver un haut degré de compétence professionnelle (LIP);
- collabore au dépistage des élèves à risque et des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage;
- met en place des interventions pédagogiques et éducatives planifiées et différenciées en fonction des besoins des élèves (dépistage et pistage);
- note et partage avec les autres intervenants les informations ou les observations concernant les élèves, notamment celles relatives aux interventions qu'il a réalisées;
- réfère à la direction, à l'aide du formulaire de demande d'accès aux services EHDAA, le ou les élèves de sa classe dont les difficultés persistent malgré les interventions et les mesures mises en place;
- participe à l'établissement du plan d'intervention et à sa mise en œuvre;
- travaille en concertation avec l'enseignant-orthopédagogue et les autres intervenants;
- informe régulièrement les parents sur le cheminement des élèves en difficulté au moins une fois par mois (Régime pédagogique, article 29.2);
- participe aux communautés d'apprentissage professionnelles.

L'enseignant-orthopédagogue

- met à jour ses connaissances en fonction de l'évolution des savoirs scientifiques dans les domaines liés à l'orthopédagogie et ajuste ses pratiques en conséquence afin de maintenir une expertise professionnelle de haut niveau;
- exerce son jugement critique au regard du degré de validité et de la pertinence des savoirs scientifiques disponibles;
- exerce son jugement critique au regard de sa propre pratique professionnelle (pratique réflexive);
- planifie ses interventions orthopédagogiques en respectant le présent cadre de référence pour les trois paliers;
- contribue au développement d'une culture de collaboration et de partage de l'expertise, en complémentarité avec les autres professionnels impliqués auprès de l'apprenant;
- participe à la collecte d'informations;
- participe à l'élaboration et à la révision du plan d'action ou du plan d'intervention, s'il y a lieu, des élèves auprès desquels il intervient;
- travaille en concertation avec les enseignants afin de réguler les interventions auprès des élèves à risque ou en difficulté;
- participe aux communautés d'apprentissage professionnelles;
- assure les pistages des progrès du palier 2, s'il y a lieu, et du palier 3;
- consigne les bilans d'intervention du palier 3;
- évalue pour connaître la nature des difficultés de l'élève et préciser la cible d'intervention.

L'enseignant-ressource

au secondaire

- offre un accompagnement personnalisé et assume un rôle de suivi scolaire et d'aide auprès d'élèves à risque ou d'élèves ayant des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage, particulièrement ceux ayant des difficultés relatives au comportement;
- assume des tâches d'encadrement auprès d'élèves à risque ou d'élèves ayant des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage et les soutient, d'une part, dans leur démarche en vue de trouver des solutions à leurs problèmes et d'autre part, dans diverses facettes de leur vie scolaire;
- travaille en concertation avec les enseignants responsables des élèves en difficulté qui lui sont référés en portant une attention particulière aux enseignants en début de carrière;
- travaille en concertation avec les autres intervenants qui œuvrent auprès des élèves: psychoéducateurs, psychologues, travailleurs sociaux, techniciens en éducation spécialisée, etc.

La Commission scolaire

- adapte les services éducatifs à l'élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage selon ses besoins, d'après l'évaluation qu'elle doit faire de ses capacités selon les modalités établies (LIP);
- s'assure que les personnes relevant de sa compétence reçoivent les services éducatifs auxquels elles ont droit;
- détermine les règles générales qui régissent l'organisation des services en orthopédagogie et s'assure de leur application;
- évalue les services qu'elle met en place en collaboration avec les directions d'école et les unités administratives ou pédagogiques impliquées;
- contribue au développement professionnel des enseignants.

SRÉ

Service des ressources éducatives

Par son rôle de leader d'expertise (gestion axée sur les résultats, approche collaborative, amélioration continue des pratiques de gestion), le Service des ressources éducatives :

- soutient les milieux à reconnaître les besoins particuliers des élèves à risque et des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage;
- accompagne les milieux dans la mise en œuvre du modèle de la réponse à l'intervention;
- prévoit les besoins de formation et planifie des activités de développement professionnel;
- offre un soutien pour l'organisation des services d'aide aux élèves;
- promeut les référentiels;
- accompagne les milieux dans la mise en place de pratiques pédagogiques reconnues efficaces par la recherche.

LEXIQUE

Collaboration est l'acte de travailler ensemble pour atteindre un objectif commun. C'est le fait d'élaborer en commun en équipe multidisciplinaire une solution négociée et consensuelle.

Démarche de rééducation est un processus qui vise l'acquisition de nouvelles habiletés pour aider une personne à compenser une déficience ou à résorber des difficultés.

Dépistage vise à départager les personnes qui sont probablement atteintes d'un trouble non diagnostiqué ou d'un facteur de risque d'un trouble, des personnes qui en sont probablement exemptes.

Facteurs de protection qui peuvent contribuer à annuler ou atténuer les effets des facteurs de risque.

Facteurs de risque ou de vulnérabilité sont des éléments qui accroissent la probabilité d'apparition de difficultés. Ils sont propres à l'élève ou relèvent de son environnement (scolaire, familial ou social).

Intensification

L'intensification du palier 1 au palier 3 se traduit par l'ajustement de plusieurs paramètres. Ces paramètres peuvent être regroupés sous deux catégories :

- **caractéristiques organisationnelles**
 - Le professionnel qui prend en charge l'intervention;
 - Le lieu où est dispensée l'intervention;
 - Le ratio intervenant/apprenant;
 - La structure temporelle de l'intervention.
- **caractéristiques pédagogiques et didactiques**
 - La priorisation des cibles essentielles;
 - Les modalités de gestion des apprentissages (modélage, pratique guidée, rétroaction immédiate, rythme des séances);
 - Les habiletés spécifiques visées par l'intervention.

Interdisciplinarité est une équipe de différents professionnels et autres intervenants qui travaillent ensemble et mettent en commun leurs données en vue de partager une compréhension globale de la situation et de s'entendre sur des objectifs communs d'interventions.

Interventions préventives visent à prévenir les difficultés et éviter qu'elles ne s'aggravent. Une Interventions orientées vers le développement des habiletés requises dans la réussite scolaire.

Mesures d'adaptation présentent les caractéristiques suivantes :

- atténuent les obstacles que l'élève peut rencontrer en raison de ses caractéristiques personnelles;
- ne changent ni la nature ni les exigences des situations d'apprentissage ou d'évaluation quant aux attentes du programme d'études;
- amènent l'élève à réaliser lui-même, de façon autonome, les apprentissages ou à en faire la démonstration.

Mesure de progression est un moyen de déterminer comment l'élève a répondu à l'intensification de l'intervention.

Moyens compensatoires sont des stratégies, des techniques utilisées, des outils proposés à l'apprenant ou qu'il a développés pour lui permettre de surmonter des difficultés, des obstacles ou des incapacités.

Multidisciplinarité se traduit par une équipe de différents professionnels et intervenants qui ne sont pas nécessairement regroupés dans un même milieu de travail. Ils sont sollicités à titre de consultants experts et expérimentés pour un apprenant en besoin.

Remédiation correspond à tout acte d'enseignement dont l'objectif est de permettre à l'élève de s'approprier des connaissances et des habiletés après qu'un premier enseignement et des activités de récupération ne lui aient pas permis de le faire dans les formes attendues.

Résistance à l'intervention est une manifestation qui correspond à la persistance des difficultés des élèves en trouble d'apprentissage dans le temps et la résistance à une intervention de qualité même si ces derniers réalisent des progrès.

BIBLIOGRAPHIE

Documents officiels du MEES

MEES, *Référentiel d'intervention en écriture*, Québec, 2017, 95 pages. [En ligne] [QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR](#).

MELS, *Référentiel d'intervention en lecture pour les élèves de 10 à 15 ans*, 2012, 252 pages. [En ligne] [QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT](#).

MEQ, *Agir autrement en mathématique : pour la réussite des élèves en milieu défavorisé*, Québec, 2012, 62 pages. [En ligne] [QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC](#).

MEQ, *Les difficultés d'apprentissage à l'école : Cadre de référence pour guider l'intervention*, Québec, 2003, 54 p. [QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC](#).

MEQ, *Politique de l'adaptation scolaire. Une école adaptée à tous ses élèves*, Québec, 1999, 56 pages [En ligne] [QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC](#).

MEQ, *Les services éducatifs complémentaires essentiels à la réussite*. Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires, Québec, 2002, 61 pages. [En ligne] [QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC](#).

MELS, *L'organisation des services éducatifs aux élèves à risque et aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage*, (EHDAA), Québec, 2006, 26 pages. [En ligne] [QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT](#).

Publications

AL OTAIBA, Stephanie, CONNOR, Carol M., FOLSOM, Jessica S., WANZER, Jeanne, GREULICH, Luana, SCHATSCHEIDER, Christopher, et WAGNER, Richard K. *To wait is Tier 1 or intervene immediately: A randomized experiment examining first-grade response to intervention in reading*. *Exceptional Children*, Except. Child Oct.; 81(1), 2014, p.11-27.

ASSOCIATION DES ENSEIGNANTS-ORTHOPÉDAGOGUES DU QUÉBEC (ADOQ). *L'acte orthopédagogique dans le contexte actuel*. Mémoire préparé par l'Association des enseignants-orthopédagogues du Québec, octobre 2003, p.30.

BERGER, Marie-Josée, et DESROCHERS, Alain. (Contribution : dir.) *L'évaluation de la littératie*. Les Presses de l'Université d'Ottawa, 2011, 390 p.

BRODEUR, Monique, LAPLANTE, Line., DESROCHERS, Alain, et DION, É. *Effet de l'implantation de modèle de réponse à l'intervention sur le développement de la conscience phonologique et des connaissances alphabétiques à la maternelle*. Communication au symposium international sur la littératie à l'école (SILE), Orford, Canada, août 2015.

Comité interuniversitaire sur les orientations et les compétences pour une maîtrise professionnelle en orthopédagogie. *Référentiel de compétences pour une maîtrise professionnelle en orthopédagogie*, ADEREQ, 2015, version PDF, 29 p.

- DENTON, Camlyn A., et COLL. *Response to intervention for reading difficulties in the primary grades : Some answers and lingering questions*. *Journal of Learning Disabilities*, 45(3), 2012, p. 232-243.
- DESROCHERS, Alain, LAPLANTE Line, et BRODEUR, Monique. *Le modèle de réponse à l'intervention et la prévention des difficultés d'apprentissage de la lecture au préscolaire et au primaire*. Actes du Symposium international sur la littératie à l'école, Édition de l'Université de Sherbrooke, Canada, 2016.
- FUCHS, Douglas, FUCHS, Lynn S. et COMPTON, Donald L. *Identifying reading disabilities by responsiveness-to-instruction : specifying measures and criteria*. *Learning Disability Quarterly*, 27(4), 2004, p. 216-227.
- GRAHAM, Steve, et PERIN, Dolores. « *Writing next, effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools* », *Journal of Education Psychology*, vol. 99, no 3, 2007, p. 445-476.
- LAPLANTE, Line, et TURGEON, Jocynthe. *Comment intensifier et actualiser les interventions pédagogiques en lecture : de parler 1 vers le parler 2 et le parler 3*. 4^e symposium de l'ADOQ sur le modèle de la réponse à l'intervention, Laval, Québec, 2017.
- POWELL, Sarah, et FUCHS, Lynn S. *Intensive Intervention in Mathematics*. *Learning Disabilities : Research & Practice*. Vol. 30, n° 4, 2015, p. 182-192.
- RICOMINI, Paul J., et WITZEL, Bradley S. *Response to Intervention in Math*. Thousand Oaks, CA : Corwin, 2010, 151 p.
- STOIBER, Karen C. et GETTINGER, Maribeth. *Multi-Tiered Systems of Support and Evidence-Based Practices*. Dans JIMERSON, Shane R., BURNS, Matthew K., et VANDERHEYDEN, Amanda M (dir.), *Handbook of Response to Intervention. The Science and Practice of Multi-Tiered Systems of Support*, New-York : Springer, 2016, p. 121-141.
- VAUGHN, Sharon, WANZEK, Jeanne, WOODRUFF, Althea, L. et LINAN-THOMPSON, Sylvia. *A three-tier model for preventing reading difficulties and early identification of students with reading disabilities*, dans HAAGER, Diane, KLINGNER, Jeanette, et VALKILIN, Sharon (dir.), *Evidence-based reading practices for response to intervention*. Brookes, Baltimore, 2007, p. 11- 28.
- VAUGHN, Sharon, et FUCHS, Lynn S. « *Redefining Learning Disabilities as Inadequate Response to Instruction : The promise and Potential Problems* ». *Learning Disabilities : Research & Practice*. Vol. 18, n° 3, 2003, p. 137-146.
- WHITTEN, Elizabeth, ESTEVES, Kelly J., WOODROW, Alice. *La réponse à l'intervention : Un modèle efficace de différenciation*. Trad. de l'anglais par DEMERS, Daniel D. Montréal : Éditions de la Chenelière, 2012, 250 p.

Documents en ligne

ADOQ. Référentiel des compétences professionnelles liées à l'exercice de l'orthopédagogie au Québec. Référentiel de l'ADOQ, juin 2018, 44 p.

LOI SUR L'INSTRUCTION PUBLIQUE

NATIONAL CENTER ON RESPONSE TO INTERVENTION. Essential components of RTI – A closer look at response to intervention. 2010.

NATIONAL EARLY LITERACY PANEL. Developing early literacy : Report of the National Early Literacy Panel. Washington, DC : National Institute for Literacy, 2008, 260 p.

NATIONAL READING PANEL. Teaching children to read : An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction. Washington, DC : National Institute of Child Health and Human Development, 2000, 449 p.

RÉGIME PÉDAGOGIQUE DE L'ÉDUCATION PRÉSCOLAIRE, DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE (R.R.Q. C. L-13.3, r.8).

VAUGHN, Sharon, WANZEK, Jeanne, MURRAY, Christy S., et ROBERTS, Greg. Intensive Interventions for Students Struggling in Reading and Mathematics : A Practice Guide, 2012, 60 p.

Formulaire de demande d'accès aux services EHDAA

ANNEXES

1. Schéma en lecture
2. Schéma en écriture
3. Bilan des interventions en orthopédagogie
4. Plan de rééducation
5. Mesures de progression
6. Répartition du service en orthopédagogie
7. Chronogramme des interventions au secondaire

Tous ces documents sont disponibles sur le site internet des orthopédagogues de la Commission scolaire dans l'onglet « Cadre de référence ».

<https://sites.google.com/ggl.csmb.qc.ca/orthopedagogie/accueil>